

Seminario Administración Educativa
Inicio
Bienvenida
Ponencias
Comité organizador
Directorio de la UACyA

El contenido de esta página requiere una versión más reciente de Adobe Flash Player.



Memorias del 1er. Seminario Internacional de Investigación y Estudios de Administración de la Educación y sus Políticas Públicas

ISBN 978-607-00-5312-2



Unidad Académica de Contaduría y Administración - UAZ
 Calle Comercio y Administración S/N, Fracc. Progreso, C.P. 98066
 Zacatecas, Zac. México

Ponencia	Nombre	Institución
Planeación educativa		
Visión de un futuro verde, con la administración educativa de un modelo ecologista	Eva Cruz Maldonado, Josefina González De La Riva, Martha Patricia Borquez Domínguez	UPIICSA IPN; UABC
Las representaciones sociales, en la educación del pago de impuestos	Leticia Téllez Hernández, Martha Angélica Ramírez Salazar, Víctor Manuel Casas Sáenz, María Elena Sandoval López, Rubí García Ibarra, Miguel Ángel Velázquez Ruíz	UPZ
Acreditación CACEI del Programa de Ingeniería en Computación, una Experiencia de Trabajo	Castañeda-Ramírez Carlos H., De León-Sigg María, Vázquez-Reyes Sodel, Villa-Cisneros Juan L.	IC UAZ
La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana	María Luisa López, Ma Odette Lobato Calleros	UIA
Modelo transcomplejo para administración del sistema educativo zacatecano	José Ignacio Castro Guijarro, Reidar Jensen Castañeda	IlyESEM
Sobreposición de estructuras organizacionales en los procesos de docencia e investigación del área académica 1 de la UPN Ajusco	Miguel Angel Vértiz	UPN Ajusco
Planeación de la formación docente en el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación: Estudio comparativo entre la Universidad Autónoma de Sinaloa y el Instituto Tecnológico de Culiacán	Flor de la Cruz Salaiza Lizárraga, Ana Josefina Fajardo López, Herminia Verdugo Bustamante	IT Culiacán
Tipología de los CA de la UAZ basada en procesos de planeación	Eduardo Alejandro Carmona, Rubén Chávez Chairez, Sergio Humberto Palomo Juárez	UACA UAZ
Procesos directivos en Instituciones de Educación		
Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas	Germán Albeiro Castaño Duque, Gregorio Calderón Hernández	UNAL Manizales; U Manizales
Management Education for Professional Integrity: The case of University Centre for Economic and Managerial Sciences, University of Guadalajara	José G. Vargas-Hernández	U de G
Retos y perspectivas de la gestión del personal administrativo en instituciones de educación superior. El caso del Desarrollo Humano y del Mobbing	Sonia Villagrán Rueda, Luis Enrique Puente Garnica	UAZ, UAQ
Reflexiones sobre el modelo Vinculación Empresa - Universidad Pública en México	Miguel Omar Muñoz Domínguez, Laura Hernández Martínez	UAZ
Identidad y responsabilidad social en la percepción de los académicos y estudiantes en una facultad de nivel superior	María Lorena Alcocer Gamba, Ma. Luisa Leal Garcia, Marco Antonio Carrillo Pacheco	UAQ

Estrés y Salud Mental de los/las profesoras en una institución de educación superior	Ma. Luisa Leal García, Marco Antonio Carrillo Pacheco, Mónica María Muñoz Cornejo	UAQ
La innovación en México, el reto para incrementar su competitividad	Virginia Guadalupe López Torres, Ma. Enselmina Marín Vargas, Luis Ramón Moreno Moreno	UABC
Interpretación del desideratum administrativo de los estímulos económicos al profesorado universitario en México	Rosalía Susana Lastra B, Dra. Ma. Guadalupe Galván M, Mtro. Omar Trejoluna P	U de Gto

Viernes 27 de Enero		
La evaluación y el control de la escuela		
Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de educación media superior	Sonia Yaneth Osoria García, Sara Margarita Yáñez Flores, Jaquelina Lizet Hernández Cueto, Zoila Libertad García Santos	FCE UAC
Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral	Sonia Yaneth Osoria García, Sara Margarita Yáñez Flores, Marta Nieves Espericueta Medina, María Guadalupe Ponce Contreras, María Cristina Cepeda González	FCE UAC
Evaluación de la calidad del servicio de una cafetería: la experiencia de una universidad pública	Sonia Elizabeth Maldonado Radillo	UABC
Percepción de la tutoría por estudiantes becarios	Margarita González Cano	UAEH
Funcionalidad del Modelo Pedagógico en la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas	Verónica Patricia Flores Gaytán, Mónica Rodríguez Ortiz, Sonia Villagrán Rueda	UAZ
El cambio de actitud hacia el trabajo en los jóvenes por egresar de las Instituciones de educación Superior. Un estudio en el área de negocios de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.	Salvador Ceja Oseguera, Laura Mayela Ramírez Murillo	UPAEP
Evaluación en la Educación Basada en Competencias	Hipatya Rodríguez de Santiago, Víctor Manuel Casas Sáenz, José Ignacio Castro Guijarro, Zahira Amalia de la Fuente Valadez	IGA
Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.	Javier Damián Simón	UP Tuxtepec

La evaluación del desempeño académico a través del método de escalas discontinuas	María Lorena Alcocer Gamba, Ma. Luisa Leal Garcia, Marco Antonio Carrillo Pacheco	UAQ
Proceso de evaluación docente de la U.A.S.L.P. un análisis a partir de la opinión de los alumnos implicados	Jorge Horacio González Ortiz, Ramón Gerardo Recio Reyes, Eugenia Inés Martínez López	UASLP
Dimensiones de la producción científica en el capítulo de administración de la educación de la academia de ciencias administrativas (ACACIA). Estado del arte	Brenda Isela Martínez Nieblas	CESUES
Sistemas organizacionales educativos		
Las competencias científicas como elemento clave para el desarrollo de nuevos sistemas educativos y el incremento de la productividad en las economías de América Latina	Alejandra Castaño Franco, Germán Albeiro Castaño Duque	UNAL Manizales
El sistemas de administración un aspecto fundamental en el diseño e implementación de los programas de tutoría en las Instituciones de Educación Superior Públicas: un estudio transversal en universidades mexicanas	Hugo Jesús Ochoa Hernández, Rosa Araceli Cortés Mendoza, David Vega Niño.	UASLP
Productividad educativa, etiología del estado de Zacatecas, México	Víctor Manuel Casas Sáenz, Leticia Téllez Hernández, Martha Angélica Ramírez Salazar, Rubí García Ibarra, Hipatya Elizabeth Rodríguez de Santiago, María Elena Sandoval López	UPZ
Dinámica de las instituciones educativas. Bases Teóricas	María Dolores Aldaba Andrade	UAZ



I Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre Administración Educativa y sus Políticas Públicas

26 y 27 de Enero 2012



“VISION DE UN FUTURO VERDE, CON LA ADMINISTRACION EDUCATIVA DE UN MODELO ECOLOGISTA”

Eje temático: Planeación educativa



Ponentes

EVA CRUZ MALDONADO

evicruz@yahoo.com

JOSEFINA GONZALEZ DE LA RIVA

gdelariva@yahoo.com.mx

UPIICSA, IPN, MEXICO

MARTHA PATRICIA BORQUEZ DOMINGUEZ

borquezmartha@yahoo.com

UABC MEXICO



VISION DE UN FUTURO VERDE, CON LA ADMINISTRACION EDUCATIVA DE UN MODELO ECOLOGISTA,

INDICE

INTRODUCCION

I.- JUSTIFICACION

II.- OBJETIVOS

II.1.- GENERAL

II. 2. - ESPECIFICOS

III. - MARCO TEORICO CONCEPTUAL

III.1.- DESARROLLO SUSTENTABLE, ASPECTOS BASICOS

III.2.- BASE LEGAL DE PROTECCION AMBIENTAL EN MEXICO

III.3.- EDUCACION AMBIENTAL

IV.- DIAGNOSTICO

V.- “VISION DE UN FUTURO VERDE, CON LA ADMINISTRACION EDUCATIVA DE UN MODELO ECOLOGISTA”

V.1.- OBJETIVOS DEL MODELO

V.2.- ESTRUCTURA SOCIAL

V.3.- PLANEACION DIDACTICA DEL MODELO

V.4.- RESPONSABILIDAD SOCIAL SUSTENTABLE DEL MODELO

CONCLUSION

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

INTRODUCCION

La Administración Educativa es un elemento fundamental para el desempeño eficiente de las instituciones educativas modernas, las crisis del calentamiento global que vive la sociedad y no solo a nivel nacional, sino mundial sin excepción de personas, genero, raza o edad; requieren hacer un alto y mayor investigación de los sucesos que día con día se dan; de esta manera se podrán tomar decisiones que conduzcan a solucionar dichos problemas, por lo anterior es necesario hacer un alto y vincular el proceso administrativo con los modelos necesarios para alcanzar una visión que cristalice en un futuro verde, con planes y programas de estudio que apoyen en esta misión, y así equilibrar los ecosistemas naturales y artificiales para disminuir el Calentamiento Global.

El administrador educativo debe ser capaz de llevar a cabo los procesos de planeación, organización, dirección y control, y junto con ello analizar cada una de las decisiones que se toman, y así orientar nuestros actos, atendiendo con mayor solicitud a las consecuencias que estos pueden tener. Es del conocimiento de todos los presentes, y aun a nivel mundial, de la situación peligrosa que estamos viviendo con el Calentamiento Global.

Por lo anterior es urgente que en toda Institución Educativa se ejecuten planes y programas de estudio con las teorías más apropiadas de **responsabilidad social sustentable**, para tener así una clara conciencia de lo que **TENEMOS QUE HACER COMO DOCENTES PARA UN FUTURO VERDE**, en donde pueda respirarse un ambiente sano y sobre todo se cuente con profesionales de responsabilidad social que promuevan la protección ambiental de las cuatro **“R”**; **Reducir el consumo innecesario, re-utilizar todo lo posible, reciclar para ganar y re-educar hacia una cultura ecologista.**

Es un trabajo arduo pero a la vez sistemático, si empezamos por prepararnos para ello, no solo México, sino todos los países, ponemos manos a la obra, la participación es global, y los resultados también, queremos un mañana limpio y sano.

I.- JUSTIFICACION

Como puede observarse son constantes los señalamientos de organismos internacionales y nacionales sobre la **necesidad de transformación en la educación superior**, por ello el profesorado de toda institución educativa debe investigar y actualizarse sobre las teorías y recursos necesarios que atiendan las problemáticas que la sociedad enfrenta y así dar soluciones apropiadas para el país, y el resto del mundo.

II.- OBJETIVOS.

II.1.- GENERAL:

Sensibilizar a maestros, alumnos y autoridades académicas a desarrollar la innovación educativa sobre la base de una VISION DE UN FUTURO VERDE, CON LA ADMINISTRACION EDUCATIVA DE UN MODELO ECOLOGISTA, y con ello solucionar en parte, el gran problema del calentamiento global, además la sociedad contara con profesionales que los lleven a alcanzar la calidad de vida que la sociedad reclama, en el presente y para las futuras generaciones.

II.2.- ESPECÍFICOS:

- ▶ Concientizar a las autoridades sobre la urgente necesidad de la administración educativa ambiental, y sobre todo conocer las consecuencias y trastornos que causa la contaminación ambiental a la sociedad.
- ▶ Buscar un conocimiento más profundo de los problemas presentes y acciones más prudentes para conseguir a corto plazo, normas legales y medidas apropiadas para garantizar la prolongación de un buen ambiente donde se vislumbre un futuro verde.
- ▶ Formar profesionales ecologistas que promuevan en todas partes las cuatro **“R”**; **Reducir el consumo innecesario, re-utilizar todo lo posible, reciclar para ganar y re-educar hacia una cultura ecologista.**

III. - MARCO TEORICO CONCEPTUAL

III.1.- DESARROLLO SUSTENTABLE, ASPECTOS BASICOS

El desarrollo sustentable es el equilibrio entre los factores económico, ambiental y social que genera valor económico para el sector productivo y el

propio país. ***“El término desarrollo sostenible, perdurable o sustentable se aplica al desarrollo ambiental, socio económico, y fue formalizado por primera vez en el documento conocido como “Informe Brundtland 1987”, fruto de los trabajos de la Comisión Mundial del medio ambiente y desarrollo de las naciones unidas. DESARROLLO SUSTENTABLE, se definió como “aquel que satisface las necesidades esenciales de la generación presente sin comprometer la capacidad de satisfacer las necesidades esenciales de las generaciones futuras”***

El sector productivo en México ha empezado a crear una conciencia de responsabilidad social sustentable, respecto a este tema, y así ha ejecutado planes de acción enfocados a la generación de valor económico, basándose en acciones sustentables, con el fin de alcanzar competitividad, tanto en el mercado nacional, como extranjero.

Con la intención de encontrar soluciones para estos desafíos y de poner en marcha una verdadera innovación educativa, de nivel superior, la ***UNESCO ha convocado una Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción. Como parte de los preparativos de la Conferencia, la UNESCO publicó en 1995 un documento de orientación sobre Cambio y Desarrollo en la educación superior. Ulteriormente se celebraron cinco consultas regionales (La Habana, noviembre de 1996; Dakar, abril de 1997; Tokio, julio de 1997; Palermo, septiembre de 1997 y Beirut, marzo de 1998). En la presente Declaración se toman debidamente en cuenta, sin perder de vista el carácter propio de cada documento, las Declaraciones y Planes de Acción aprobados por esas reuniones, que se adjuntan a la misma, así como todo el proceso de reflexión generado por la preparación de la Conferencia Mundial¹.***

La tarea por hacer, es necesariamente despertar la conciencia hacia la renovación ambiental, discernir críticamente, no con una actitud de reprobación hacia lo que quizá o seguramente hemos hecho, sino cuestionarnos acerca de si nuestros actos de consumo y estilo de vida, es totalmente congruente con una "nueva actitud" de protección al medio ambiente. ***Lo importante es la***

¹ www.semarnat.gob.mx/leyesnormas/

reflexión sobre las actitudes que alientan la vida humana y que orientan la dirección del progreso y calidad de vida (Gil Martínez: 1998, p. 183).

Lo anterior confirma que urge una administración educativa que no ayude a ser promotores de la responsabilidad social sustentable en donde quiera que nuestros profesionales que paren.

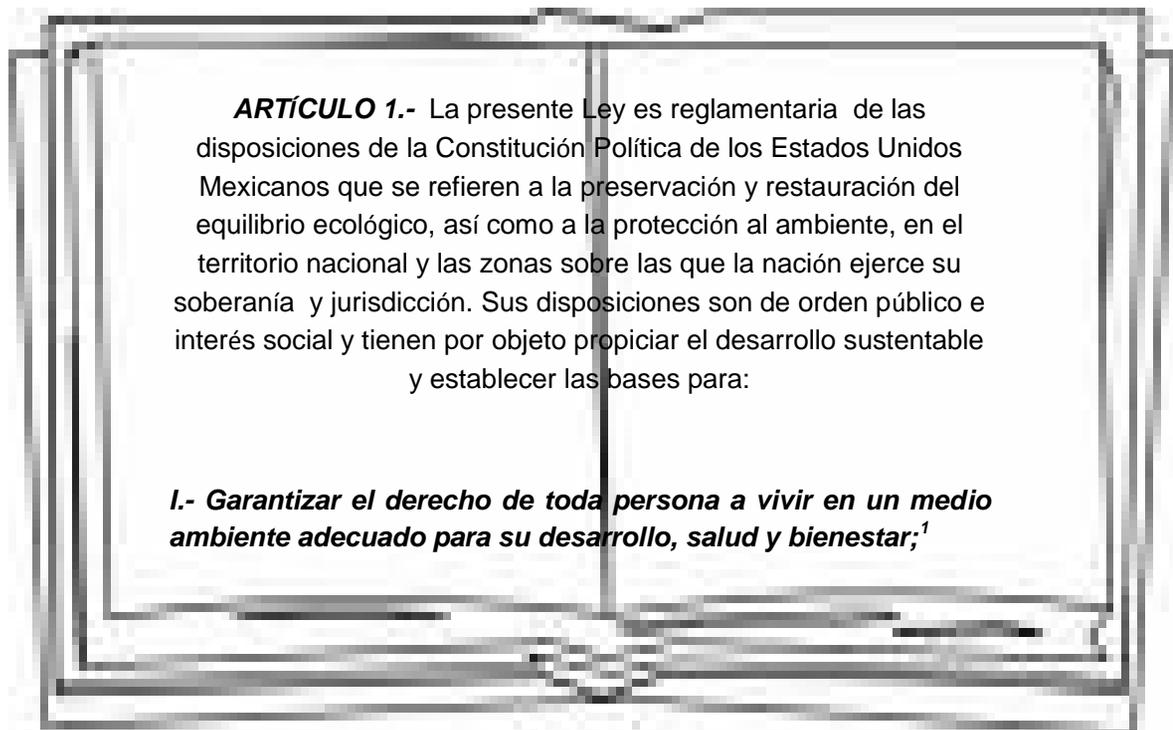
III.2.- BASE LEGAL DE PROTECCION AMBIENTAL EN MEXICO

Por lo que respecta a la base legal que en México existe, cabe aclarar que a la fecha existen diferentes leyes, reglamentos y códigos respecto al desarrollo sustentable, por lo cual se recomienda que para un mayor conocimiento del mismo se consulten las reglamentaciones del interés particular, por ahora se cita únicamente lo siguiente:

LEY GENERAL DEL EQUILIBRIO ECOLOGICO Y LA PROTECCION AL AMBIENTE.

TITULO PRIMERO.- DISPOSICIONES GENERALES

Cap. I.- NORMAS PRELIMINARES



Como puede observarse la ley es clara al respecto del cuidado legal que como ciudadano debemos ser responsables y a la vez contribuir a que las personas obtengan salud, bienestar y un desarrollo digno.

III.3.- EDUCACION AMBIENTAL

En los últimos años se han presentado diversas hipótesis y medidas en cuanto al problema del cambio en los ecosistemas de la naturaleza, misma que ha sido trastocada por la mano del hombre, y ello ha provocado desastres alrededor del mundo, ocasionando grandes pérdidas humanas y materiales, por esta razón se desea promover y comunicar el deseo de dar un lugar de importancia a la educación ambiental, la cual emerge desde los años setenta, como una estrategia para combatir la contaminación ambiental, y no se le hizo mucho caso, actualmente es que se ha venido dando el valor a esta problemática, y por ello la urgente necesidad de atender este asunto.

A la educación ambiental le toca definir valores y acciones para impulsar el desarrollo moral requerido para coadyuvar a enfrentar el deterioro ambiental, tiene una función transformadora de la sociedad y toca al sector educativo una gran parte de ello. Entre los valores de una ideología de mercado perseguimos una loca carrera de ganar y poseer, y como sociedad se antepone el crecimiento económico primero, y después el desarrollo vital y armonioso entre la naturaleza y los seres vivos.

“La educación ambiental tiene una propuesta con un enfoque holístico, propone una nueva ética, una nueva concepción del mundo considerando una visión integradora así como la reconstitución del conocimiento y el dialogo de saberes. Su filosofía está sustentada en una nueva ética ambiental cuyos principios y valores están encaminados a la solidaridad, a la integración de una autonomía de participación que nos lleva a una armonía y reintegración del ser humano con la naturaleza”²

ADMINISTRACION EDUCATIVA

La Administración Educativa es un proyecto estratégico que tiene como reto moverse entre las áreas de diferentes ciencias, dado que su quehacer a través del proceso administrativo es abordar la complejidad de los problemas para dar soluciones que alcancen metas de productividad, eficiencia y calidad.

² Academia Nacional de Educación Ambiental. www.anea.org.mx

Por lo anterior se deduce que esta necesidad de búsqueda de opciones y soluciones a la crisis ambiental ha mostrado que existe una estrecha relación con las formas en que se ha generado y aplicado el conocimiento, por ello es conveniente ejecutar dos acciones con urgencia:

Primera: ***LOS EDUCADORES, debemos indagar y prepararnos con información actualizada de los problemas de la contaminación ambiental, para la formación más adecuada a nuestro perfil educativo.***

Segunda: ***Diseñar la planeación didáctica, organizar los recursos, dirigir con aciertos la ejecución de los planes de estudio y realizar la evaluación de los resultados más adecuada de manera que la retroalimentación sea efectivo.***

IV.- DIAGNOSTICO

El aumento continuo de la población, su concentración en grandes centros urbanos y el desarrollo industrial, han ocasionado problemas al medio ambiente, esto es; la existencia de sustancias extrañas, han alterado los ciclos y el funcionamiento de los ecosistemas, situación que ha provocado caos y muerte en diferentes lugares del mundo. Por lo anterior, en el presente siglo, se observa una demanda administración de la educación superior sin precedentes,. acompañada de una gran diversificación de la misma, y una mayor conciencia de responsabilidad social sustentable.

V.- VISION DE UN FUTURO VERDE, CON LA ADMINISTRACION EDUCATIVA DE UN MODELO ECOLOGISTA,

V.1.- OBJETIVOS DEL MODELO

CONCEPTUAL:

El maestro identificará y asociará los aspectos teóricos conceptuales y clarificará la naturaleza de las actividades, diagnosticando así, la condición en que encuentra la sociedad actual, y proponiendo las estrategias sustentables más apropiadas para un FUTURO VERDE.

PROCEDIMENTAL:

El maestro empleará la metodología más conveniente para obtener el

diagnóstico y la valoración de las actividades docentes, apegándose a procedimientos de calidad y de responsabilidad social, de acuerdo a su formación profesional.

ACTITUDINAL - VALORAL:

El maestro respetará la integridad humana de sus alumnos, formando parte de un equipo de enseñanza aprendizaje, e integrándose con ética, profesionalismo y responsabilidad social en el desempeño de su labor.

V.2.- ESTRUCTURA SOCIAL

La atmósfera social del proyecto, es reparar en algo el daño ambiental que hemos provocado a la tierra, y disminuir con ello, el calentamiento global, del cual hemos tenido las afectaciones que se han venido dando; enfermedades, lluvias acidas, huracanes, epidemias, pandemias, y otras cosas más, a las cuales tenemos que enfrentarnos en el inmediato presente. El modelo en cuestión, es el indicado para que los maestros desarrollen sus habilidades profesionales, y sean los capacitadores de una nueva generación de estudiantes, demostrando con ello su capacidad de análisis, pensamiento y corazón, que los lleve a la construcción del conocimiento de una sociedad socialmente responsable.

La estructura social del Modelo ***radica en la interacción y beneficio mutuo, que de los maestros hacia un futuro verde, se espera, así como de los nuevos profesionales con responsabilidad social, los cuales fortalecerán en forma directa a la humanidad, y por consiguiente a la tierra, alcanzando así un equilibrio de los ecosistemas natural y artificial, apoyar a la economía del país, en el cual se vislumbren escenarios favorables, y a largo plazo que las generaciones futuras puedan contar con ello.***

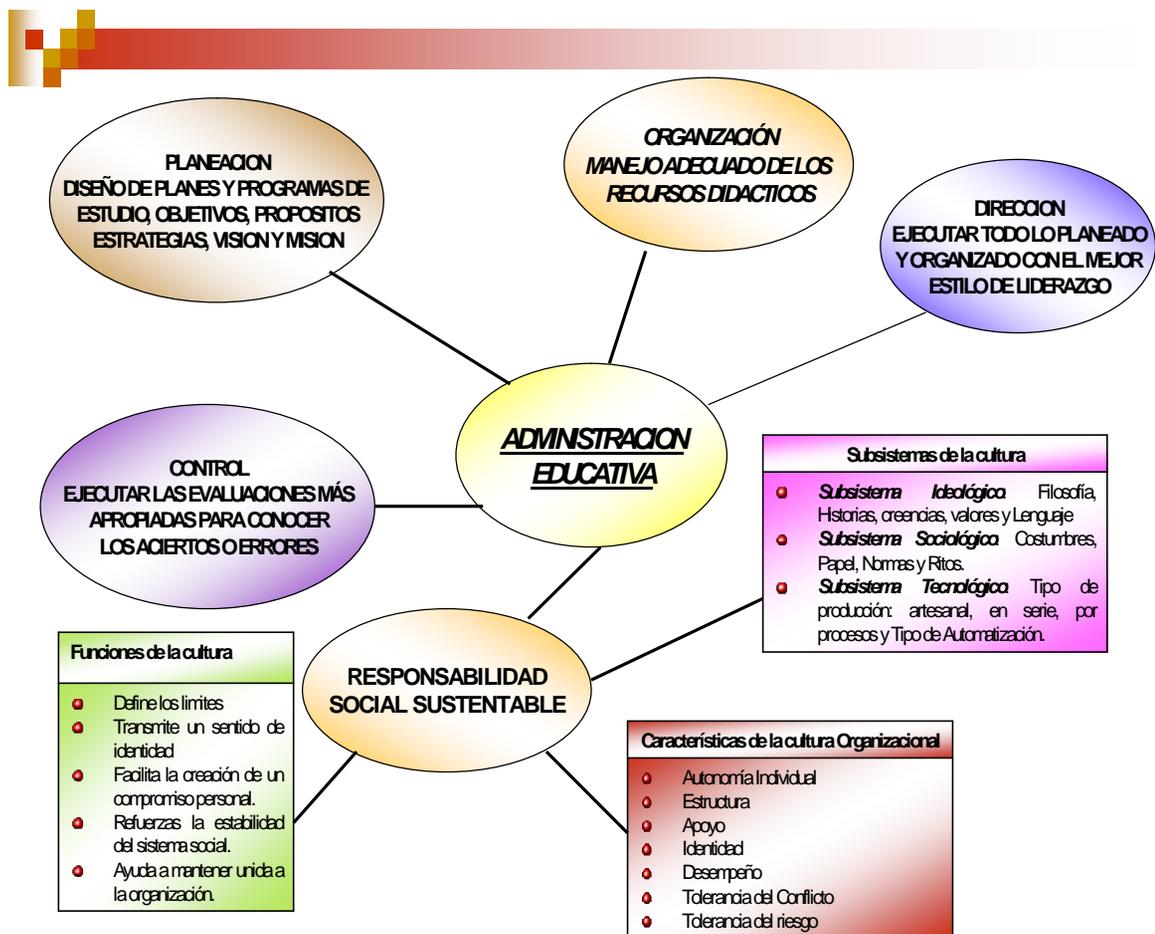
V.3.- PLANEACION DIDACTICA DEL MODELO

Partiendo de la observación directa a la población escolar, se percibió la necesidad de contar con el apoyo docente para contribuir a la disminución del calentamiento global, de aquí surge la necesidad en las escuelas de contar

con la administración educativa más apropiada hacia un futuro verde, formando profesionales con responsabilidad social.

Ser maestro de este tipo, no es fácil, porque se requiere amor a labor docente, y a la humanidad, además de la conciencia plena, de la necesidad de incursionar en las acciones de responsabilidad sustentable, para cuidar al planeta TIERRA, nuestra casa, la única casa que tenemos.

El Modelo Ecologista basado en la administración educativa consiste en aplicar el proceso administrativo con un enfoque netamente escolar que incluya la responsabilidad social sustentable.



V.4.- RESPONSABILIDAD SOCIAL SUSTENTABLE DEL MODELO.

El contenido curricular de las teorías de Responsabilidad Social sustentable de los planes y programas de estudio hacia un futuro verde, puede realizarse bajo el esquema de tres tipos de conocimientos, mismos que se reflejan a continuación.

	CONTENIDO CURRICULAR DE LA ASIGNT. RESPONSABILIDAD SOCIAL SUSTENTABLE DE LOS PLANES DE ESTUDIO	
	Puede ser	
RESPONSABILIDAD SOCIAL SUSTENTABLE	METODO:	EL PROFESIONAL DE HOY
DECLARATIVO	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL VALORAL
“SABER QUE”	“SABER HACER”	“SABER SER”
Comprende el conocimiento de la responsabilidad social sustentable que tiene la misión de saber que ejecutar para disminuir el calentamiento global, y como visión, gozar en el futuro de una calidad de vida para todos.	Comprende las teorías, métodos y procedimientos a seguir en la formación de profesionales con habilidades competitivas que dirijan grupos de trabajo en Pro de un sector productivo de responsabilidad social., vinculando Ética y Corazón en su ejercicio profesional.	Comprende el dominio propio sobre el ejercicio de la profesión con responsabilidad social sustentable, que al combinar el saber, con el hacer, alcancen las metas, tanto de la empresa, como del personal de la misma, de acuerdo a los valores y cultura ecologista.

CONCLUSION

El presente trabajo destaca la posibilidad de que nuestras autoridades educativas y gobierno se concienticen de este problema y acepten regular acciones de RESPONSABILIDAD SOCIAL SUSTENTABLE en los planes y programas de estudio de cualquier nivel de educación.

Lo anterior, buscando a corto plazo métodos más prudentes para conseguir normas y medidas apropiadas que garanticen la prolongación de un ambiente sano, con la aportación de los propios valores y la suma de actividades en beneficio solemne y obligado de administrar con eficacia los recursos y mejorar el medio ambiente para las generaciones presentes y futuras. En virtud de que urge en el inmediato presente, la protección y mejoramiento del medio ambiente, para una existencia decorosa, con alimentación, vivienda, educación e higiene adecuadas para todos los ciudadanos,

“EL BIENESTAR Y LA DESTRUCCIÓN ESTAN EN PODER DEL SER HUMANO, POR LO TANTO, TOCA A ESTE, DECIDIR QUE ES LO QUE DESEA; PERO EL TIEMPO Y LA NATURALEZA LE DEMANDARA O CORONARA SU DECISIÓN”. Ecm

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Durand, Frederic, Edit. Cono Sur. *“Ceguera ante una amenaza mortal”*, Economía y Medio Ambiente, Dic. 2007.
- Barros, Vicente *“Empeorando progresivamente al Sur...”*, Conferencia de la ONU, sobre Cambio Climático, Enero 2005.
- Ley de Protección al Ambiente, Semarnat, Méxic

⇒ info@theodinstitute.org

⇒ www.anea.org.mx, Academia Nacional de Educación Ambiental

⇒ <http://www.semarnat.gob.mx/leyesnormas/>

⇒ <http://www.proyectopv.org/1-verdad/contaminación.htm>



Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre
Administración Educativa y sus Políticas Públicas.
Zacatecas 2012

LA EDUCACIÓN DEL PAGO DE IMPUESTOS

Eje temático: Planeación Educativa

Autores

Leticia Téllez Hernández.

letitil@hotmail.com

Martha Angélica Ramírez Salazar

juricons@hotmail.com

Víctor Manuel Casas Sáenz

casasvic@hotmail.com

María Elena Sandoval López

elenaupz@yahoo.com.mx

Rubí García Ibarra

rubi.gi@hotmail.com

Miguel Ángel Velázquez Ruíz

velazruiz2001@hotmail.com

Instituciones de adscripción:

Universidad Politécnica de Zacatecas

Plan del Pardillo s/n, Parque Industrial Fresnillo Zacatecas

(01493) 9357106

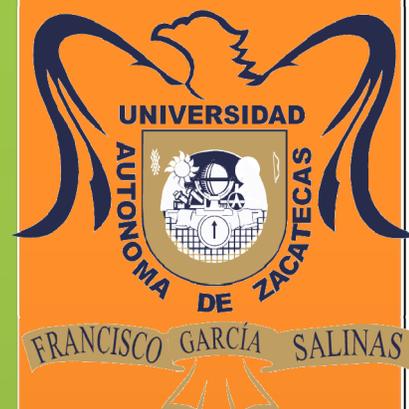
Universidad de Guadalajara

Centro Universitario de la Costa

Av. Universidad 203 delegación Ixtapa

Pto. Vallarta Jalisco México

Tel. 52 (322) 2262200



RESUMEN

Este trabajo constituye un avance del proyecto de investigación que consiste en el análisis de las representaciones sociales que poseen las personas del país en relación con el pago de impuestos. La opinión o representación social que se forma la gente sobre los impuestos es lo que determina su forma de actuar y cumplir con sus obligaciones fiscales; y más aún, cómo influye y se trasmite a la población en general esta forma de pensar y reaccionar ante sus deberes tributarios.

Por lo tanto, esta investigación está orientada a conocer cuáles son las representaciones sociales que poseen las personas en relación con el pago de impuestos y de cómo influye esta forma de pensar en el cumplimiento voluntario y oportuno de sus obligaciones fiscales. Así mismo promover una educación a temprana edad para que se asimile y sea ordinario el pago de impuestos, fortaleciendo de esta manera el sistema de recaudación.

La aproximación en la que nos basamos es la teoría de las representaciones sociales según Moscovici y Jodelet, que señalan la modalidad particular del conocimiento para comportamientos y comunicación entre individuos. Además designan un saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales.

Palabras Clave: Representación Social, Pago de impuestos, Planeación educativa.

SOCIAL REPRESENTATIONS IN THE EDUCATION OF TAX PAYMENT

Abstract.

This work represents a preview research project is the analysis of social representations that people have of the country in relation to the payment of taxes. The opinion or social representation that get people about taxes is what determines its behavior and meet their tax obligations, and further, how it affects and is transmitted to the general population in this way of thinking and reacting to their tax obligations.

Therefore, this research is aimed at discovering what are the social representations that people have in relation to the payment of taxes and how this thinking affects the voluntary and timely compliance with their tax obligations. At the same time promoting early childhood education to assimilate and being regular payment of taxes, thereby strengthening the collection system.

The approach in which we rely is the theory of social representations as Moscovici and Jodelet, pointing to the particular form of knowledge to behavior and communication between people. Also it designates a knowledge of common sense, which contents demonstrate the operation of generative and functional processes.

Keywords: Social Representation, Paying Taxes, Educational planning

INTRODUCCIÓN

Se detecta que el grado recaudatorio de nuestro país, es inferior a otros países con el mismo nivel de desarrollo. En la actualidad, es conocido que el volumen de recaudación de impuestos por parte de los contribuyentes no es el que debe de ser.

Ya que desafortunadamente se pierde el poder recaudatorio por condiciones involuntarias o probablemente dolosas para no reportar lo debido al Fisco. Ya sea por evasión, elusión, fraudes, errores en declaraciones de impuestos, entre otros.

Tal vez con lo anterior, se puede ver diezmado la aplicación de esos recursos mínimamente para los servicios básicos, que se tiene que otorgar a los ciudadanos de nuestro país.

En el presente documento, se pretende dar alternativas como una aportación para incrementar la conciencia de pago de impuestos por parte de los contribuyentes.

Para verse relajada la carga fiscal de las personas obligadas a ello, se considera una opción la educación fiscal a temprana edad. Preferentemente complementaria, desde la educación básica.

PLANTEAMIENTO

Existe un serio problema en México con relación a la función recaudadora de la administración tributaria. De acuerdo con el Servicio de Administración Tributaria (SAT) por cada 2 pesos que deberían ingresar a la hacienda pública, sólo recauda poco más de un peso. Es decir, casi el 50% del potencial recaudatorio de México se pierde en evasión, elusión, fraudes, y otros tipos de incumplimientos tributarios.

El hecho de no pagar impuestos impide al gobierno destinar recursos suficientes para cubrir aspectos prioritarios como la educación, la salud, la impartición de justicia, la seguridad, el combate a la pobreza y el impulso de sectores económicos que son fundamentales para el desarrollo económico país, así como satisfacer las necesidades que la sociedad requiere. Sin embargo, podemos decir que hoy en día lo que menos interesa a la sociedad es el pago de impuestos, lo anterior no es ni ha sido ningún secreto en la historia de la humanidad porque siempre han existido diversos motivos por los cuales a las personas no les gusta pagar impuestos, hecho que indiscutiblemente se ve reflejado en la baja recaudación que tiene nuestro país. Pues al comparar a México con otros países, en relación a la recaudación de ingresos tributarios contra el Producto Interno Bruto (PIB), se observa que nuestro país es uno de los más bajos en recaudación fiscal, a pesar de que estos ingresos son el sustento natural de las finanzas públicas.

MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA

1. Las Representaciones sociales de Moscovici y Jodelet

El estudio sobre la representación social es una investigación de psicología social y de sociología del conocimiento, las representaciones sociales surgen en París en 1961 con Serge Moscovici quien presenta su Tesis Doctoral titulada “La Psychoanalyse son imàge et son public” (“El Psicoanálisis, su imagen y su público”) En ella, estudió la manera en que la sociedad francesa veía el Psicoanálisis, a través del análisis de la prensa y entrevistas a diferentes grupos sociales.

Moscovici retoma la representación individual y colectiva propuesta por Durkheim y acoge el término de representaciones sociales, porque considera que éstas son más apropiadas para ser comprendidas por las sociedades modernas, así mismo trae el concepto de representaciones a las sociedades modernas, entendiéndose como nociones generadas y adquiridas, las representaciones, que en el inicio definió Durkheim como colectivas, pasan a ser sociales; donde lo que cuenta son las interacciones, los procesos de intercambio a partir de los cuales se elaboran dichas representaciones confiriéndoles su carácter social.

La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación. Moscovici (1979)

1.1 Concepto y dimensiones

La representación es una acción psicológica que posee una función simbólica, ya que implícitamente contiene un significado y éste tiene que ver directamente con la situación del sujeto frente al mundo en que vive y con el que se relaciona.

En la concepción de Moscovici se plantean cuatro elementos referentes de la representación social; La información, que está relacionado con lo que se sabe, la imagen que se relaciona con lo que se ve, las opiniones, que se relacionan con lo que se cree y por último las actitudes, que está relacionado con el sentir.

Por lo tanto, conocer o establecer una representación social implica determinar (información), es decir qué se sabe, qué se cree, cómo se interpreta (campo de la representación) y (actitud) cómo se actúa.

Jodelet (1986) señala que las representaciones sociales son imágenes que condensan un conjunto de significados, sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que sucede, incluso, dar un sentido a lo inesperado, categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con los que se tiene algo que ver.

Así pues, la noción de representación social nos sitúa en el punto donde se intersectan lo psicológico y lo social, concierne a la manera de cómo nosotros sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, en pocas palabras al “conocimiento espontaneo” que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común.

Piña (2003) argumenta que las Representaciones Sociales, no son una reproducción fiel del exterior, o de la repetición mecánica de una definición o de un concepto, sino una interpretación que los actores hacen de la realidad

empírica o de un concepto, o de ambas cosas, bajo la medición del acervo cultural. Establece que si se asume una representación social es copia del exterior, entonces todos los actores que observan o participan en un acontecimiento social compartirían la misma opinión. Sin embargo, el movimiento social es rebelde para ser encajonado de esa manera, ya que todo acto, acontecimiento u objeto se observa, analiza, explica e interpreta desde la visión particular de los actores y que estos conocimientos forman parte del conocimiento del sentido común.

La realidad empírica puede tener distintas lecturas e interpretaciones dependiendo de los grupos sociales que observan o se encuentran involucrados.

2. Los Impuestos

La palabra impuesto lleva implícita la característica de extracción de riqueza de un grupo de individuos a otros a través de la violencia, la fuerza o la intimidación. Pazos (1982) establece que para suavizar esta característica, a partir de la Revolución Francesa, cambiaron el término tributo por el de contribución con el objeto de que se entendiera la aportación a los gobiernos como algo voluntario.

Así pues podemos observar que desde las civilizaciones más remotas ha existido siempre un grupo de individuos que tienen el poder para imponer contribuciones y que no siempre ese poder se ha enfocado a la satisfacción de necesidades colectivas sino para enriquecerse con el trabajo y el esfuerzo de los más desprotegidos y débiles.

2.1 Concepto

La primera definición que sobre impuesto se daba es la que contemplaba el artículo 20 del Código Fiscal de la Federación de 1936, que establecía: “son impuestos las prestaciones en dinero o en especie que el estado fija unilateralmente y con carácter obligatorio a todos aquellos individuos cuya situación coincida con la que la ley señala como hecho generador del propio crédito fiscal

El Código Fiscal de la Federación en vigor en su artículo 2º, señala que las contribuciones se clasifican en impuestos, aportaciones de seguridad social, contribuciones de mejoras y derechos, definiendo al impuesto como: “son las contribuciones establecidas en ley que deben pagar las personas físicas o morales que se encuentren en la situación jurídica o de hecho prevista por las misma y que sean distintas de las señaladas en las fracciones II, III y IV de este artículo.”

En nuestra opinión la definición anterior no señala con precisión una definición clara pues solo hace alusión a contribuciones de manera general de la cual señala el carácter de obligatoriedad para las personas físicas y morales que se encuentren en una situación jurídica o de hecho prevista en ley, quedando muy ambiguo e incierto el concepto de impuesto como lo define el Código Fiscal de la Federación.

Rodríguez (2008) define al impuesto como “la prestación en dinero o en especie que establece el Estado conforme a la ley, con carácter obligatorio, a cargo de personas físicas y morales para cubrir el gasto público y sin que haya para ellas contraprestaciones o beneficio especial, directo o inmediato.”

Valenzuela (1999) define que los impuestos son las prestaciones en dinero o en especie que establece la ley con carácter general y obligatorio a cargo de personas físicas y morales para cubrir los gastos públicos.

Se dice que es una prestación, porque la Ley le da este significado, pues establece que las personas son quien pagan los impuestos al Estado, sin percibir a cambio de la cantidad pagada algo concreto y específico, es decir, el particular que hace su aportación al gobierno, lo hace porque está obligado a ello, pero no recibe, por ese pago, cosa o servicio alguno determinado o inmediato, no existe un beneficio directo y específico a cambio de ese pago.

El art. 15 del Modelo de Código Tributario para América Latina establece que "impuesto es el tributo cuya obligación tiene como hecho generador una situación independiente de toda actividad estatal relativa al contribuyente", destacándose en la exposición de motivos que la Comisión ha creído conveniente dar, como elemento propio, el de la independencia de la obligación de pagar el tributo, respecto de la actividad que el Estado desarrolla con su producido.

2.2 Fundamento Legal

El fundamento legal de los impuestos lo encontramos en el artículo 31 fracción IV Constitucional el cual señala:

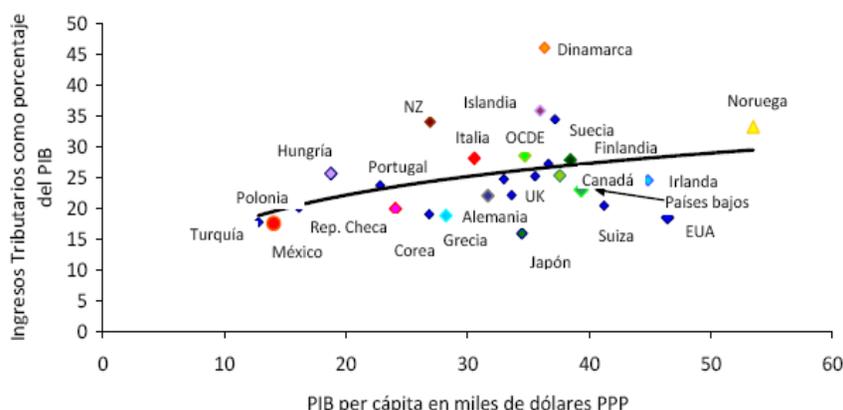
Son obligaciones de los mexicanos: Contribuir para los gastos públicos, así de la Federación, como del Distrito Federal o del Estado y Municipio en que residan de la manera proporcional y equitativa que dispongan las leyes.

2.3 Eficiencia recaudatoria

En un estudio de la eficiencia recaudatoria realizado por el Instituto Tecnológico Autónomo de México (2009) se establece que conceptualmente la eficiencia recaudatoria comprende todas las acciones que realiza una administración tributaria para lograr que el contribuyente pague los impuestos voluntariamente, lo cual incluye desde actividades de acercamiento y apoyo al contribuyente como difusión, registro, asistencia, etc., hasta acciones de fiscalización y juicios, así como el cobro coactivo.

En un diagnóstico del sistema fiscal mexicano realizado por el centro de estudio de las finanzas públicas (2010) señala que los países de la OCDE recaudan en promedio 24.7 por ciento del PIB por concepto de ingresos tributarios, sin embargo, países como Dinamarca, Suecia o Nueva Zelanda recaudan hasta el 46, 34.4 y 34.0 por ciento de su PIB respectivamente por este concepto. En comparación, México recauda únicamente el 17.5 por ciento del PIB e incluso si se compara con países de ingreso similar su recaudación es menor:

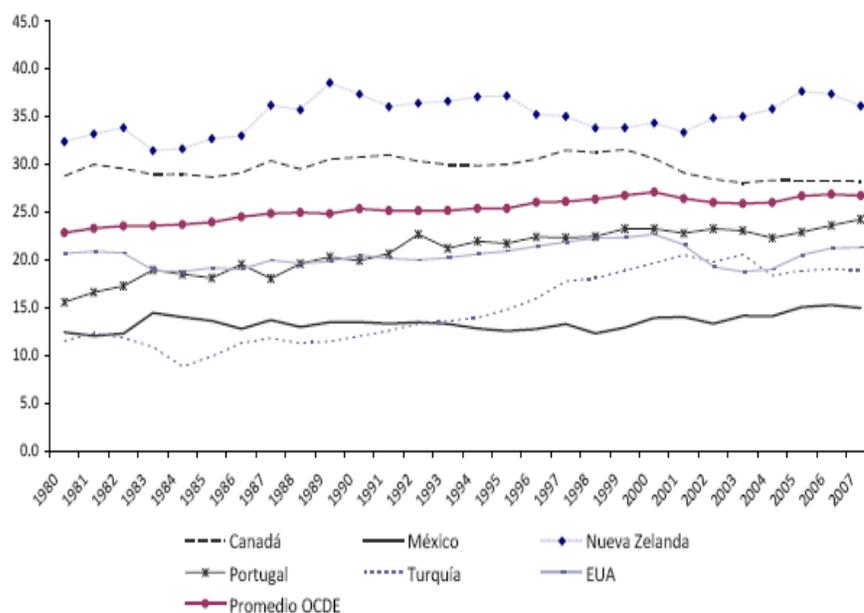
Gráfica 1
Ingresos tributarios e ingreso per cápita 2007



Fuente: Elaborado por el Centro de Estudios de las Finanzas Públicas de la Cámara de Diputados, con base en el banco de datos de la OCDE. (<http://stats.oecd.org/index.aspx>)

Polonia tiene un PIB per cápita de 16 mil dólares y recauda el 20.1 por ciento del PIB. Esto sugiere que aún existe margen para aumentar la recaudación y disminuir la dependencia de los ingresos petroleros. Cuando la comparación se hace con países de América Latina la situación relativa de México es la misma: Chile y Argentina, países de desarrollo similar a México, recaudan el 22.1 y 20.3 por ciento del PIB por ingresos tributarios.

Gráfica 2
Ingresos tributarios en países de la OCDE
(Porcentaje del PIB)



Nota: No se consideró en el total de ingresos tributarios los impuestos a nómina y fuerza laboral, así como las contribuciones a la seguridad social, con el objetivo de homologar los ingresos de los demás países con el sistema tributario mexicano.

Fuente: Elaborado por el Centro de Estudios de las Finanzas Públicas de la Cámara de Diputados con base en la base de datos de la OCDE. (<http://stats.oecd.org/index.aspx>).

Asimismo podemos señalar que la evolución de los ingresos tributarios tampoco ha sido favorable para el país. En 1980 el porcentaje de ingresos

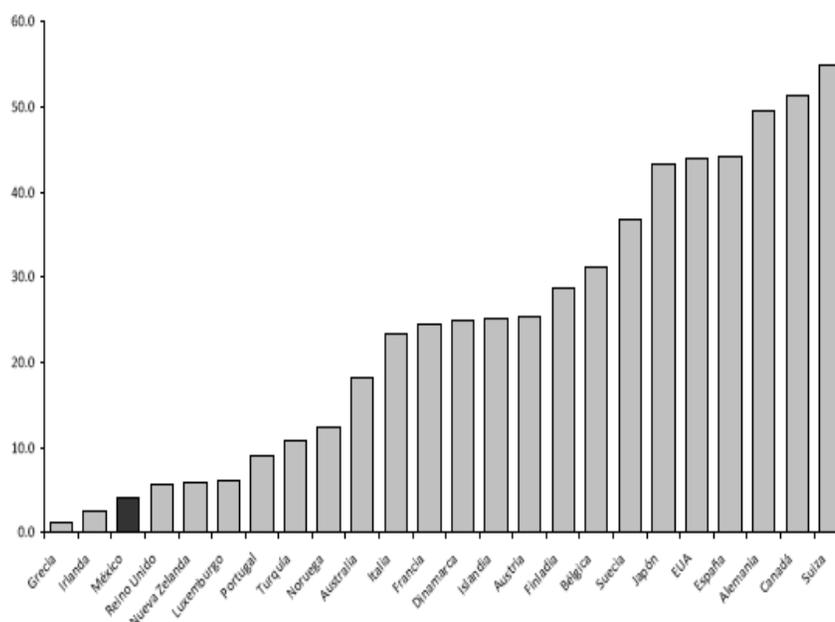
como porcentaje del PIB en México era de 12.4 por ciento y se encontraba por debajo de la mayoría de los países de la OCDE a excepción de Turquía y España, cuyos ingresos eran de 11.5 y 11.6 por ciento del PIB, respectivamente. De 1980 al 2007, el promedio de la OCDE se incrementó en 3.4 puntos porcentuales, pero países como Italia, España, Portugal o Turquía lograron incrementar su recaudación en este periodo en 12.2, 13.3, 8.7 y 7.4 puntos porcentuales respectivamente.

El multicitado estudio establece que por su parte, México solo la incrementó en 2.5 puntos porcentuales, con lo cual se mantiene prácticamente igual la brecha que existe entre este grupo de países y el nuestro, sólo que ahora México tiene el nivel de recaudación más bajo de todo el grupo

En un informe la Secretaría de Hacienda y Crédito Público insta que los ingresos de los estados apenas alcanzan uno por ciento del PIB, mientras que en la OCDE representan 6.2 por ciento, en promedio.

En 2007, los gobiernos locales en Canadá recaudaron el 51.3 por ciento del total de los ingresos tributarios, en Alemania el 49.5 por ciento y en España el 44.1 por ciento, y en todos el grupo el promedio de recaudación de los gobiernos locales es de 22.6 por ciento. En comparación, en México sólo se recauda el 4.0 por ciento de los impuestos en este nivel de gobierno.

Gráfica 3
Recaudación de los estados y municipios como porcentaje de
la recaudación total en países de la OECD, 2007
 (Porcentaje)



Fuente: Elaborado por el Centro de Estudios de las Finanzas Públicas de la Cámara de Diputados con base en el banco de datos de la OCDE. (<http://stats.oecd.org/index.aspx>)

Como podemos observar esta problemática no es ajena a los Estados quienes necesitan fortalecer necesariamente su sistema recaudatorio. Los estados muestran un débil sistema recaudatorio para el cobro de impuestos locales.

Un reporte que hizo la Secretaría de Hacienda en el diario Excélsior señala que las aportaciones federales representan hasta el 85 por ciento de los ingresos de cada estado. Otra parte proviene de aprovechamientos, derechos y otros ingresos, y sólo tres por ciento de recaudación de impuestos locales.

Además en este reporte de Hacienda expone que de cada peso que el Gobierno Federal recauda, 78 centavos son gastados directamente por estados y municipios Sin embargo, Hacienda señala que Coahuila está entre los

estados que menos dependencia tienen de transferencias federales, junto a Guanajuato, Jalisco, el Estado de México y Morelos.

2.4 Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012

El Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2007-2012 en su capítulo de “Economía competitiva y generadora de empleos” establece el papel que la política hacendaria jugara durante esta administración para mejorar la competitividad.

Este documento considera que una política fiscal responsable y eficiente, y el manejo adecuado de la deuda son componentes medulares de la estrategia de desarrollo. Establece que sólo de esta manera puede asegurarse que los recursos públicos se obtengan de la manera más justa y eficiente posible, y que se asignen de manera correcta para maximizar su impacto social.

Reconoce que, por décadas, México ha registrado una baja recaudación fiscal como proporción del producto interno bruto (PIB) en comparación con países con un grado de desarrollo similar, a pesar de que en algunos periodos se han observado elevadas tasas impositivas

El objetivo estratégico de una política fiscal responsable y eficiente es contar con una hacienda pública responsable, eficiente y equitativa que promueva el desarrollo en un entorno de estabilidad económica. Para lograrlo el PND establece “mejorar la administración tributaria fomentando el cumplimiento equitativo en el pago de impuestos y reduciendo la evasión fiscal”. Para los fines de este estudio, esta estrategia es el eje programático para medir la “eficiencia recaudatoria”

El Programa Nacional de Financiamiento del Desarrollo 2008-2012 (PRONAFIDE) ¹propuso dos vertientes estratégicas. En primer lugar, fortalecer

las finanzas públicas, de forma tal que el sector público contara, a partir de fuentes estables y saludables, con los recursos necesarios para cumplir las funciones que le señalan la Constitución, las leyes del país y el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. En segundo lugar, establecer las condiciones propicias, incluyendo el marco jurídico y de regulación, que permitieran a un mayor número de mexicanos acceder en términos más favorables a los servicios de un sistema financiero competitivo, sólido y dinámico

En congruencia con el Plan Nacional de Desarrollo y El Programa Nacional de Financiamiento del Desarrollo el Servicio de Administración Tributaria publicó su Plan estratégico 2007-2012, en donde se plasmaron los retos e iniciativas a enfrentar en el periodo establecido.

Objetivos del Plan Estratégico

1. Facilitar y motivar el cumplimiento voluntario.
2. Combatir la evasión, el contrabando y la informalidad.
3. Incrementar la eficiencia de la administración tributaria.
4. Contar con una organización integrada, que sea reconocida por su capacidad, ética y compromiso.

En México el Servicio de Administración Tributaria utiliza el término de eficiencia recaudatoria para describir los niveles de recaudación a causa de las acciones que realiza el SAT, para promover el cumplimiento voluntario y oportuno de los contribuyentes.

2.5 Administración Tributaria

En materia de administración tributaria se han llevado a cabo cambios importantes en México para que la tarea de fiscalización del Estado rinda más frutos. A pesar de ello, México sigue estando en un nivel de facilidad

administrativa para el cumplimiento de obligaciones fiscales muy bajo en comparación con otros países.

La Administración Tributaria, es la responsable de alcanzar los objetivos fijados por la política fiscal y recaudar los fondos que el Estado requiere, sin embargo, la mejor administración tributaria no es necesariamente aquella que obtiene mayores ingresos. Una buena Administración Tributaria fundamentalmente debe lograr la mayor recaudación de los tributos al menor costo posible, tanto para el contribuyente como para la misma administración, reduciendo la brecha de incumplimiento a los valores mínimos que la sociedad pueda tolerar asegurando la aplicación correcta de las normas.

Generalmente las Administraciones Tributarias han reaccionado con demora en relación a muchos problemas planteados por la evolución de los sistemas tributarios, las complejidades normativas de los impuestos, los regímenes de incentivos tributarios, los esquemas de evasión, las necesidades de difusión y educación al contribuyente, y el adiestramiento permanente del personal, son aspectos que hasta hoy siguen ocasionando un costo social importante.

2.6 Diagnóstico del Sistema Fiscal Mexicano

En un estudio elaborado por el Banco Mundial para 181 países donde se mide la facilidad para pagar impuestos, México ocupa el lugar número 106. Específicamente, establece que una empresa estándar en el país hace 6 pagos de impuestos o contribuciones al año para las cuales invierte 517 horas, es decir 21.5 días y paga una tasa de impuestos como porcentaje de sus beneficios (considerando tanto impuestos locales como federales) de 51 por ciento. La conjunción de estos tres factores da como resultado que México se encuentre en el lugar número 106 en cuanto a facilidad para pagar impuestos,

lo cual nos indica que aún hay mucho por mejorar en materia de administración tributaria.

Tabla No.1. Indicadores de pago de impuestos en otros países

País	Número de pagos al año	Indicadores de pagos de impuestos en otros países			Índice total
		Tiempo de cumplimiento (horas al año)	Tasa de impuestos total Porcentaje sobre beneficios comerciales	Facilidad para pagar impuestos Ranking	
Canada	9	119	43.6	28	103
Chile	10	316	25.3	45	24
Australia	12	107	48	47	127
Francia	7	132	65.8	59	165
Estados Unidos	10	187	46.3	61	118
Alemania	16	196	44.9	71	112
México	6	517	51	106	138
Colombia	20	208	78.7	115	171
Argentina	9	453	108.1	142	178
Brasil	10	2600	69.2	150	167

Fuente: Paying taxes 2010. The global Picture. International Finance Corporation y Price Water House Coopers.

*Facilidad para pagar impuestos: El índice agrega con igual ponderación el número de pagos requeridos, tiempo, tasa y la total.

CONSIDERACIONES FINALES

1. La Política Fiscal que se ha venido presentando los últimos sexenios se ha caracterizado por la falta de eficiencia en la recaudación fiscal, proliferando la evasión y elusión en el pago de impuestos.
2. Un porcentaje mínimo son los que absorben la carga fiscal, y para los contribuyentes que tienen la voluntad y el buen ánimo de pago, quizás pueden desmotivarse al sentir que la carga fiscal recae solo en ellos.
3. En México no existe una cultura de pago de impuestos, por todas las incongruencias del sistema fiscal mexicano como por ejemplo, corrupción, burocracia, exceso de trámites, leyes difíciles de interpretar y aplicar, incluso para las personas con una preparación en el rubro. Prueba de ello es que para el adecuado cumplimiento se tiene que estar en constante actualización de leyes, reglamentos, inscritos en revistas especializadas, cursos, seminarios, colegios entre otros más.
4. Se sugiere que desde educación básica se fomente la transmisión de la educación en el pago de impuestos, para que realmente se asimile como un proceso y no como una imposición.
5. Así mismo quien dirige la Política Fiscal tiene una gran tarea y un fuerte compromiso social, debiendo hacer un ajuste en los trámites fiscales, simplificando el procedimiento de pago, y una disminución en la carga fiscal, y cumplir con el principio de proporcionalidad y equidad, ya que éste se ha visto rebasado por los grandes consorcios, quienes tienen posibilidades de realizar planeaciones fiscales.

REFERENCIAS

Código Fiscal de la Federación. Artículo 2º

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Diagnóstico del sistema fiscal mexicano” Centro de estudios de las Finanzas Públicas. Palacio legislativo de san Lázaro, enero 2010

Diagnóstico del sistema fiscal mexicano” Centro de estudios de las Finanzas Públicas. Palacio legislativo de san Lázaro, enero 2010

Eficiencia recaudatoria: Definición, estimación e incidencia en la evasión,
http://ftp2.sat.gob.mx/asistencia_ftp/publicaciones/estudios_ef/Eficiencia_recaudatoria_Repfinal_ITAM2009.pdf

El Programa Nacional de Financiamiento del Desarrollo 2008-2012 (PRONAFIDE)

<http://www.bansefi.gob.mx/bansefi/Marcojuridico/MJI/PROGRAMAS/Programa%20Nacional%20de%20Financiamiento%20para%20el%20Desarrollo%202008-.pdf>

JODELET, Denise (2000), Representaciones sociales: contribución a un saber sociocultural sin fronteras en D. Jodelet y A. Guerrero, Develando la cultura.

Estudios en representaciones sociales. Facultad de Psicología-UNAM. México
MOSCOVICI, Serge (1979), El psicoanálisis, su imagen y su público, Buenos Aires, Huemul.

Pazos, Luis. Los Límites de los Impuestos. Editorial Diana. Primera edición. México 1982. Pág. 45.

PIÑA Osorio, Juan Manuel. (2004). Representaciones, imaginarios e Identidad. UNAM, primera edición, 2003. Mpàg 37-38 México

Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 Recuperado el 12 de agosto 2011 de <http://pnd.presidencia.gob.mx/>

Programa de presupuesto y gasto público, recuperado el 26 de septiembre del 2011, de http://www.presupuestoygastopublico.org/documentos/presupuesto/Recaudacion_Impuestos.pdf

Quintanilla Valtierra, Jesús y Rojas Yáñez, Jorge. Derecho Tributario Mexicano. Editorial Trillas. Quinta edición. México 2008. pág. 60.

R. Spisso, Rodolfo. Derecho Constitucional Tributario. Editorial Depa£ma. Segunda edición. Buenos Aires, Argentina 2000. Pág. 43 y 44

Rodríguez Lobato, Raúl. Derecho Fiscal. Editorial Oxford. Segunda edición. México 2008. Pág. 61.

Valenzuela Ramírez, Alejandro. Introducción al derecho mercantil y fiscal. Editorial Limusa. Décimo tercera reimpresión. México 1999. Pág. 181.



I Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre Administración Educativa
y sus Políticas Públicas. Zacatecas 2012

Eje Temático: Planeación Educativa

**Acreditación CACEI del Programa de Ingeniería
en Computación, una Experiencia de Trabajo**

*Castañeda-Ramírez Carlos H., De León-Sigg María,
Vázquez-Reyes Sodel, Villa-Cisneros Juan L.*

castr@uaz.edu.mx , mleonsigg@yahoo.com.mx, vazquezs@uaz.edu.mx, jlvillazac@yahoo.com.mx

*Programa de Ingeniería en Computación, Universidad Autónoma de Zacatecas,
Ramón López Velarde 801, Col. Centro, Zacatecas, Zac., C.P. 98000,
Tel. 492 92 56690, Ext. 1511*



Siiieae
Administración de
la Educación

Acreditación CACEI del Programa de Ingeniería en Computación, una Experiencia de Trabajo

Resumen

Como política nacional, la calidad académica de los programas educativos dentro de las Instituciones de Educación Superior en México, es evaluada constantemente por organismos externos. El reto continúa siendo no solo obtener la acreditación de los programas educativos, sino mantenerla, contribuyendo así a la mejora continua de su calidad académica. Este trabajo muestra las experiencias adquiridas por la comunidad académica del Programa de Ingeniería en Computación de la Universidad Autónoma de Zacatecas, al seguir la metodología propuesta por el Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería (CACEI), para obtener la acreditación como un programa de calidad.

Palabras Clave: mejora continua, acreditación, calidad educativa

I. INTRODUCCIÓN

Las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen la responsabilidad de formar profesionistas capaces de entender y dar solución a los problemas actuales que plantea la realidad económica y política de un país. En un escenario cambiante, las IES buscan ser pertinentes y ofrecer servicios de calidad acorde con sus funciones sustantivas(Orozco Silva, 2010).

En este orden de ideas, en el año 2004 la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), plantea diversas estrategias para elevar la calidad académica de sus programas educativos. Una de estas estrategias fue la creación de la Coordinación de Gestión y Aseguramiento de la Calidad (CGAC), quien se encarga de coordinar y dar seguimiento a los procesos de evaluación y acreditación de sus programas académicos y los procesos institucionales.

Lo anterior permitió que para el año 2008, la UAZ ingresara al Consorcio de Universidades Mexicanas (CUMex),adquiriendo el compromiso de mantener e incrementar sus indicadores de calidad y competitividad académica(Dominguez Garay, 2009).

Siguiendo esta política de la calidad, para el ciclo escolar 2010-2011, la UAZ contaba ya con el 98.68% de estudiantes inscritos en alguno de los 27 programas de licenciatura acreditados.

Bajo ese escenario, un reto importante sigue siendo establecer un proceso de mejora continua que permita obtener y mantener la acreditación de los programas académicos, contribuyendo a su calidad académica.

Este trabajo muestra las experiencias obtenidas por la comunidad académica del Programa de Ingeniería en Computación (IC) de la UAZ, para obtener la acreditación por el CACEI, resaltando los retos y oportunidades que se tienen con miras a la re acreditación.

El documento comienza describiendo los antecedentes de los procesos de acreditación en México, luego se describe la experiencia vivida con la metodología CACEI para el proceso de acreditación del programa de IC, posteriormente se resaltan los retos y oportunidades que aún se tienen de cara al proceso de re-acreditación y se termina con

algunas conclusiones sobre las experiencias adquiridas durante el proceso de la acreditación.

II. ANTECEDENTES

A finales de los 80's y principios de los 90's, el tema de aseguramiento de la calidad (evaluación y acreditación) de la educación superior comenzó a incluirse en las agendas de diversos países de América Latina. En Estados Unidos, la evaluación se lleva a cabo a través de agencias regionales y la acreditación de carreras la hacen agencias especializadas. En Canadá, la evaluación está a cargo de los consejos provinciales de las universidades y la acreditación se hace con criterios similares a Estados Unidos (Fernández Lamarra, 2004).

En México, la evaluación diagnóstica entre instituciones fue encomendada en 1991 a los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) por encargo de la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES), en el marco de una concertación entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), con el objeto de apoyar los procesos del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CIEES, 2011).

En el año 2000, se crea el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C. (COPAES) que actualmente, agrupa y regula a los organismos acreditadores y sus respectivos procesos de acreditación. Dentro de estos organismos regulados, se encuentra el Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C. (CACEI), que establece una metodología para los procesos de acreditación aplicados a diversas ramas de la ingeniería (COPAES, 2011).

La acreditación de un programa es su reconocimiento a la satisfacción de un conjunto de estándares y parámetros mínimos de buena calidad previamente establecidos. Es la garantía pública de que hay calidad en su quehacer académico igual o superior al mínimo establecido.

El proceso de acreditación sigue los siguientes pasos: primero, el Programa, la Unidad Académica a la que está adscrito y la (IES) deben tomar la decisión de sujetar a éste a un proceso de acreditación. Luego viene una fase de sensibilización de la comunidad

académica del programa y de las diferentes instancias de la IES la que éste pertenece, tales como departamento escolar, contabilidad, secretaría académica, recursos humanos. Posteriormente viene la autoevaluación del programa, que permite medir el nivel de cumplimiento de los indicadores de calidad establecidos. El resultado (manual lleno), se envía y se solicita la visita de evaluación. Después de la visita del comité evaluador se genera un reporte, éste es evaluado y se emite el dictamen. El dictamen, en el caso más optimista, es la acreditación por 5 años del Programa Educativo (PE) evaluado emitiéndose una serie de recomendaciones. Si se ha recibido la acreditación, a la mitad del período de haber sido acreditado se debe enviar un reporte de medio término evidenciando como se atendieron las recomendaciones (CACEI, 2011).

A partir de 2000, las IES del país han sometido sus programas a los diferentes procesos de acreditación existentes, teniendo acreditación vigente a la fecha 2,187 programas, tal y como se muestra en la página de COPAES.

La UAZ, por su parte, asumió el reto de brindar servicios educativos de calidad, con pertinencia y equidad para los jóvenes zacatecanos. Para ello, inició a partir del 2004 un esfuerzo muy importante para el aseguramiento de la calidad de sus programas educativos, a través de CGAC, permitiéndole formar parte de CUMEX, quien agrupa actualmente a las 23 instituciones públicas de educación superior con los indicadores de calidad y competitividad académica más altos del país (Dominguez Garay, 2009).

Para el ciclo escolar 2010-2011 existen 27 PE de nivel licenciatura acreditados y 12 PE de posgrado, sumando un total de 14,832 alumnos inscritos en los 39 PE, tal y como se muestra en la Gráfica 1.



Grafica 1. Evolución de la matrícula en programas reconocidos por su buena calidad
Fuente: Tercer Informe Rector UAZ (2008-2012)

Los organismos que han acreditado los PE de la UAZ son los CIEES y los organismos pertenecientes al COPAES. Para el caso específico de los posgrados, el Padrón Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) que les permite pertenecer al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) (Dominguez Garay, 2011).

La Unidad Académica de Ingeniería Eléctrica (UAIE), fue de las primeras unidades académicas de la UAZ en participar en estos procesos de evaluación y certificación. La UAIE está conformada por los programas de Ingeniería en Computación, Ingeniería en Comunicaciones y Electrónica, Ingeniería Eléctrica e Ingeniería de Software.

Para el año de 2003 los PE de Ingeniería en Comunicaciones y Electrónica e Ingeniería Eléctrica, obtuvieron su acreditación CACEI, la cual fue renovada en el año 2008. En el año de 2010, el PE de Ingeniería en Computación obtuvo este mismo reconocimiento como programa de calidad (Cervantes Viramontes, 2010). El PE de Ingeniería de Software no ha sido acreditado porque lleva solo 2 años de haber sido creado.

El PE de Ingeniería en Computación inició sus actividades en el año 2000 en la entonces Facultad de Ingeniería, en modalidad semestral, con un plan de estudios de 10 semestres, por créditos, donde se incluye servicio social, titulación e inglés, con un

total de 52 asignaturas y 10 laboratorios, dando un total de 384 créditos (Esparza Guerrero, 2000).

La última actualización del plan de estudios fue en el año de 2003, donde se buscó cumplir adecuadamente con los lineamientos de los organismos acreditadores y la movilidad interna con los otros programas de la UAIE

En el año 2008, se reunió la comunidad académica del PE de Ingeniería en Computación para replantear su misión y visión. Esto se plasmó en el Plan de Desarrollo del PE para el período 2008-2012 (Castañeda Ramírez, 2008). Que dando como sigue:

La misión PE de Ingeniería en Computación es que “Para el año 2020, la carrera de Ingeniería en Computación se visualiza como el programa educativo soporte del desarrollo de la industria de las Tecnologías de la Información en la Entidad, reconocido nacional e internacionalmente por su calidad académica, por la formación humanística, científica y técnica de sus estudiantes y egresados, y por su contribución al desarrollo sustentable, con una estrecha vinculación con los sectores social y productivo”

La visión del PE de Ingeniería en Computación es la de “Formar profesionales integrales dentro del área de las Tecnologías de la Información en el Estado de Zacatecas, que participen en el desarrollo sustentable de su entorno con pensamiento analítico, y espíritu humanístico, crítico y creativo, a través del uso adecuado de los recursos científicos y tecnológicos, con la participación de docentes y alumnos en la investigación a través de grupos académicos colegiados”.

III. LA ACREDITACIÓN DEL PROGRAMA DE INGENIERÍA EN COMPUTACIÓN

En cumplimiento con la política institucional establecida en el Plan de Desarrollo 2004-2008 de la UAZ, referente al cierre de brechas en la acreditación de programas de licenciatura evaluables, en el mes de Julio del año 2007, la rectoría de la UAZ, en acuerdo con la UAIE solicitó al CACEI la evaluación del programa académico de Ingeniería en Computación (PEIC), recibiendo respuesta para Agosto 2007, manifestándonos que había sido registrada la solicitud, marcando como fechas importantes: Mayo 2008 para el envío del manual de autoevaluación, y Agosto 2008 como la fecha de la visita del comité evaluador del CACEI.

En el mes de Agosto del año 2007, se inició con el proceso de concientización de la comunidad académica del PE de Ingeniería en Computación. Una de las estrategias para ello fue, invitar a otros profesores de la UAIE que fungían como evaluadores de CACEI, para que hablaran de los puntos importantes en el proceso de acreditación, con el objetivo de poder llegar en mejores condiciones al proceso de revisión, donde se resalto como parte fundamental: el trabajo de los profesores, y la documentación de su actividades académicas. Otra estrategia fue la programación de reuniones mensuales, para analizar el manual de autoevaluación del CACEI, con la finalidad de identificar las categorías de análisis y hacer un análisis FODA inicial.

A inicios del año 2008, ya identificadas algunas debilidades, entre ellas la falta de equipamiento de laboratorios, se solicito apoyo a la administración central de la UAZ para subsanar lo más urgente. Así mismo se hicieron gestiones por parte del director de la UAIE y el responsable del PE de Ingeniería en Computación ante el Gobierno del Estado.

Sin embargo, para mediados del año 2008, respecto a la concientización, hubo muchos profesores que no se involucraban en el proceso, e incluso no entregaban la documentación que a ellos mismos correspondía. Por otro lado, los apoyos solicitados para subsanar los problemas de equipamiento también se retrasaron. Un argumento de la rectoría fue que no habíamos sido considerados en el Programa de Fortalecimiento Institucional (PIFI), que en esa ocasión solo daba recursos para programas acreditados.

Derivado de lo anterior, en Agosto 2008, se tomo la decisión conjunta de pedir prorroga al CACEI para la visita del comité evaluador. Nuestra solicitud fue autorizada y se programó la nueva fecha de envío de la documentación para Junio 2009 y para la visita del comité de acreditación al PEIC en Mayo de 2009.

En un conflicto de enfoques entra la UAIE (que había logrado ya acreditar a los PE de Ingeniería Eléctrica e Ingeniería en Comunicaciones y Electrónica por CACEI) y la Coordinación de Gestión y Aseguramiento de la Calidad de la UAZ quien seguía la política institucional, se recibió la indicación de trabajar con la metodología CIIES para la autoevaluación del programa, es decir, usar una metodología diferente. Derivado de ello, en el periodo de Octubre 2007 a Marzo 2008, se enfocaron las reuniones para

abordar la metodología e identificar los parámetros de análisis del CIEES y efectuar la autoevaluación del PEIC.

Para Septiembre de 2008, se conformó un comité de calidad, integrado por profesores de Tiempo Completo del PEIC, definiendo comisiones de trabajo y actividades concretas de acuerdo con la metodología CIEES, nombrando responsables por cada una de las 10 carpetas de evidencias que había que integrar. No todos los profesores participaron en el proceso. Se veía el trabajo como una forma de obtener alguna constancia para el sistema de estímulos y no como una forma de beneficio colectivo.

El comité de calidad nombrado, programó una serie de reuniones, donde se abordaron las siguientes estrategias de trabajo:

- Se retomó el trabajo en colegiado, acordándose reuniones de trabajo para las academias de Computación Básica, Computación Aplicada y Redes de Computadoras.
- Se definió el contenido que debería llenar la carpeta de evidencias del profesor, tal como: planeación del curso, reportes de asesorías / tutorías, muestras de tareas y exámenes.
- Se definió la información básica que todo profesor debería conocer acerca de la UAZ y el PE de Ingeniería en Computación, tal como: planes de desarrollo, reglamentos, políticas institucionales, en general sobre la institución. Se elaboró un documento y se hizo llegar a cada profesor.
- Se definió la información básica que todo alumno debería conocer acerca de la UAZ y el PE de Ingeniería en Computación, tal como: reglamentos, plan de estudios, becas y apoyo. Se elaboró un documento y se hizo llegar a cada alumno.
- Se elaboró el Plan de Desarrollo para el período 2008-20012 del PE de Ingeniería en Computación que incluyó su misión y visión, escuchando las opiniones de profesores, alumnos y trabajadores.

En este nuevo escenario, en Septiembre 2008 en reunión de trabajo con la CGAC y la comunidad académica de PEIC, se manifestó estar en mejor postura para asumir la

metodología CACEI, dada la experiencia de los PE acreditados de la UAIE. Por lo tanto, se acuerda aprovechar el trabajo realizado para CIEES en el llenado del manual CACEI. Se reúne nuevamente el comité de calidad conformado anteriormente y se asignan nuevas comisiones de trabajo para el llenado del manual CACEI.

En Octubre de 2008, se recibió un apoyo por 600 mil pesos por parte del Gobierno del Estado, y se iniciaron los trabajos de remodelación y acondicionamiento de cubículos de profesores y salones de clases.

En Noviembre 2008 se tuvo una reunión con egresados de las diferentes generaciones del PEIC, contando con la participación de 25 estudiantes. Se escucharon sus opiniones sobre su experiencia laboral y la aplicación de los conocimientos obtenidos durante su formación en el programa. Se registraron sus datos para mantener contacto constante con ellos.

En noviembre 2008, se envía el manual al CACEI para su evaluación y posterior aprobación por el comité técnico. A finales de 2008 se recibe la notificación de que la información de autoevaluación enviada es suficiente.

Cabe señalar que el apoyo de la CGAC no fue de acompañamiento durante el proceso. Se nos planteó que estarían participando en las reuniones de trabajo y apoyando, cosa que no fue así. Por lo cual el trabajo fue realizado en gran parte por los profesores del PE de Ingeniería en Computación.

En marzo 2009, la siguiente estrategia de preparación para el proceso de acreditación, fue la de llevar a cabo un simulacro de acreditación, donde profesores de la UAIE que participaban como evaluadores CACEI, nos apoyaron fungiendo como evaluadores locales. El resultado fue un conjunto de observaciones y recomendaciones que deberían ser atendidas en lo inmediato para estar en mejores condiciones de cara a la visita al programa del comité evaluador para junio del 2009. Dentro de las recomendaciones más relevantes:

- Se debería tener evidencia clara del trabajo de los profesores, la carpeta debe contener todo lo relativo a las materias que imparte el profesor.

- Se debería poner especial atención al momento de la visita en que cada persona estuviera en su lugar de trabajo, haciendo lo que tiene programado de acuerdo a su planeación individual y a la planeación establecida por la administración del PE de Ingeniería en Computación.
- Los laboratorios deberían contar con los manuales de práctica, y el día de la visita, contar con la presencia del responsable y un profesor con alumnos para responder la preguntas que planteara el comité evaluador.
- Se observaba la falta de señalización en salones, y áreas comunes, así como una gran cantidad de basura en los accesos a las instalaciones de la UAIE.
- Dado que muchos de los profesores, participan en varios PE de la UAIE, se debería difundir claramente la información y fechas de la visita del comité acreditador, de tal suerte que estuvieran todos sintonizados con el proceso.

El siguiente suceso fue que, dados los problemas derivados de la epidemia de influenza que se tuvo en esa fecha, se retrasó la visita del comité acreditador, y se reprogramó la nueva fecha para Agosto de 2009, en común acuerdo entre la UAIE y el comité técnico del CACEI.

En Mayo 2009, la rectoría de la UAZ, apoyó con 300 mil pesos para la adquisición de diversos equipos de computo y redes, para el apoyo de alumnos y profesores del PEIC. De igual forma, a través de la coordinación de infraestructura de la UAZ, se llevó a cabo la señalización, limpieza y escombros de áreas comunes, pintura de paredes y plafón de salones de clases, con una inversión de 80 mil pesos.

A continuación se describen algunas actividades complementarias, que fueron relevantes para permitirnos estar en mejores condiciones para la acreditación, las cuales fueron:

- Se firmó convenio de colaboración e intercambio académico entre la UAZ y Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA) en 2006, con la participación directa entre el Cuerpo Académico de Ciencias Computacionales y el Cuerpo Académico de Tecnologías de Objetos de Aprendizaje, respectivamente.

- Se firmó convenio académico entre la UAZ y la empresa IBM campus Guadalajara en 2006, para el uso de sus tecnologías de manera gratuita, estancias de alumnos y profesores en la planta.
- Se organizó el Concurso de Programación (2004, 2005, 2006) con la participación de estudiantes de los PE de la UAIE.
- Se organizó el Primer Congreso Nacional de Ciencias Computacionales (CONACICO 2006) con la participación de reconocidos investigadores nacionales y locales, además de la participación de estudiantes y profesores del PE de Ingeniería en Computación. En 2009 se organiza el Segundo CONACICO con los mismos fines.
- Se participó en la Semana Nacional de la Ciencia y Tecnología organizada por el CONACyT (2006-2009), con la difusión del conocimiento en ciencias computacionales, en diversas primarias, secundarias y preparatorias del Estado.
- Se participó en las Jornadas de Investigación Científica, organizadas por Coordinación de Investigación y Posgrado de la UAZ (2005, 2006).
- Se participó en las Escuelas de Verano organizadas por la UAZ y el Sindicato de Personal Académico (SPAUAZ) (2004-2009).
- Se participó en 2006 y 2007 en el Verano Regional de Investigación Científica, con la recepción de estudiantes de otras instituciones y el envío de estudiantes para participar con otros investigadores fuera de la UAZ.
- Se participó activamente en el Proyecto de Tecnologías de la Información (2006-2009), logrando la capacitación y certificación de profesores y estudiantes en diversas tecnologías: PSP, Java, Microsoft .NET, Microsoft Windows Server. Siendo la institución que más certificados generó, el 35% de los certificados de todo el estado a esa fecha.

El 24 y 25 de Agosto de 2009, se tuvo la visita del comité de evaluación designado por el CACEI al PEIC. El proceso se desarrolló de acuerdo a la agenda planeada, y con una amplia participación de la comunidad académica del PE de Ingeniería en Computación

Sin embargo, hubo detalles de falta de apoyo de los demás PE de la UAIE tales como: algunos responsables de laboratorio no estuvieron presentes en sus espacios al momento de las visitas y en otros casos, no se exhibieron los manuales de prácticas del laboratorio. En uno de los laboratorios, los alumnos y el profesor no estaban presentes en un horario donde se suponía estaban en clases. Lo anterior aunado al hecho de que algunos espacios se encontraban desordenados y no se había hecho la limpieza. Mostrando que se debe trabajar en equipo no solo en el PE, sino en toda la UAIE.

En febrero 2010, se recibe el dictamen de evaluación CACEI que fue la acreditación por 5 años del PEIC a partir de esa fecha, con las siguientes recomendaciones a considerar (CACEI, 2009) :

- Definir procedimientos que permitan verificar los resultados de las actividades de los profesores.
- Implementar estrategias para consolidar la planta de profesores con el perfil deseable para el PE de Ingeniería en Computación.
- Promover las diferentes opciones de titulación con las que cuenta el PE de Ingeniería en Computación.
- Implementar un programa de mantenimiento tanto preventivo como correctivo en todos los equipos de los laboratorios.
- Generar un sistema de seguimiento de egresados con un instrumento de evaluación.
- Tomar las medidas pertinentes para que los alumnos reciban más apoyos por parte del PE de Ingeniería en Computación.
- Generar estrategias para disminuir el índice de reprobación de las materias.
- Generar estadísticas del uso de las computadoras.

Una de las principales fortalezas del PEIC es su capacidad académica como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Evolución de la capacidad académica del PEIC 2009-2011

Grado	2009	2010	2011	Evolucion
Licenciatura	0	0	0	0
Maestría	16	17	18	13%
Doctorado	2	3	5	150%
PROMEP	10	11	14	40%
SNI	2	2	3	50%
Participa en CA	12	6	10	-17%
Tiene Proyecto Inv	5	8	11	120%
Participa en Tutorías	12	15	20	67%
Total PTC	18	20	23	28%

Cabe resaltar que a la fecha, todos los PTC que colaboran en el PEIC cuentan con estudios de posgrado; que el 60% (14) cuentan con el perfil PROMEP; que el 48% (11) tiene al menos un proyecto registrado ante la dirección de investigación y posgrado de la UAZ; que el 67% participa en el programa de tutorías. Además de lo anterior cabe resaltar que 12 profesores entre PTC y tiempo parcial, se encuentran cursando estudios de doctorado en diversas instituciones del país, con apoyo de la rectoría de la UAZ.

Sin embargo, el número de PTC con SNI sigue siendo bajo 13% (3). De igual forma la participación de PTC en cuerpos académicos se considera baja 43% (10). Por otro lado de los 3 cuerpos académicos con los que cuenta el PEIC, 2 se encuentran en formación, lo cual representa un reto para lograr su consolidación a mediano plazo.

Con respecto a los alumnos, cabe resaltar que el número de becados se incremento considerablemente 25 en 2009 a 50 en 2011, así como el número de alumnos que reciben tutoría de 100 en 2009 a 130 en 2011, como se puede apreciar en la Tabla 2.

Tabla 2. Evolución de la matrícula del PEIC 2009-2011

Alumnos	2009	2010	2011	Evolucion
Nuevo Ingreso	128	82	104	-19%
Re Ingreso	287	307	244	-15%
Becados	25	35	50	100%
Tutoría	100	80	130	30%
Total Alumnos	415	389	348	-16%

Sin embargo de manera global la matrícula paso de 415 en 2009 a 348 en 2011, lo cual representa un decremento del 16%. Esto se debe a las bajas y/o deserciones, y suponemos también al hecho de que la demanda ha disminuido por la competencia que representan las carreras afines en la capital del estado.

En cuanto a los resultados educativos, si bien es cierto la tasa de titulación a deserción en un 5% se encuentra dentro de la media nacional. Sin embargo se tiene que la deserción se ha incrementado en un 25% y la eficiencia terminal se ha incrementado en apenas un 2%, en ambos casos estamos por debajo de la media nacional.

Tabla 3. Evolución de los resultados educativos del PEIC 2009-2011

Rubro	2009	2010	2011	Evolucion
Deserción	16%	18%	20%	25%
Eficiencia Terminal	52%	51%	53%	2%
Titulación	65%	66%	62%	-5%

IV. RETOS Y OPORTUNIDADES

A la fecha, se han establecido algunas estrategias para cumplir con la misión y visión que nos planteamos en su momento y atender las recomendaciones marcadas por CACEI al momento de la acreditación. A continuación se describen algunas de las acciones que se han venido concretando:

- Todos los profesores entregan a inicio del semestre una planeación de sus cursos, lo que ayuda a dar seguimiento puntual al cumplimiento de lo planeado.
- Profesores y alumnos han seguido participando en los procesos de capacitación y certificación con apoyos del Gobierno Estatal, Federal y la UAZ.
- Se continuaron las gestiones para la terminación del edificio en el nuevo campus, el cual tiene una avance del 90%, por lo que se ha acordado iniciar actividades en él, para Enero 2012.
- Se renovará en Enero 2012, el convenio de intercambio académico con la UAA, que servirá como marco de trabajo y colaboración entre los diferentes cuerpos académicos de ambas instituciones.

- Se ha incrementado considerablemente el número de PTC con Perfil Deseable y el número de PTC con posgrado. En esta línea, se encuentran cursando estudios de doctorado 12 profesores del PEIC.
- Se dividió el UAZ-CA-69 Ciencias computacionales, en tres Cuerpos Académicos, UAZ-CA-173 Computación y Electrónica y UAZ-CA-192 Tecnologías de la Información y UAZ-CA-178 Síntesis, caracterización y simulación de materiales avanzados. En esta línea se está trabajando para la conformación de un cuarto cuerpo académico.

Sin embargo, existen aún algunos retos que vencer, para lograr estar en mejores condiciones para el siguiente proceso de evaluación, los cuales son:

- Incrementar la participación de profesores de tiempo completo en Cuerpos Académicos, permitiendo plantear proyectos de investigación e integración de estudiantes.
- Generar estrategias que nos ayuden a reducir el índice de reprobación y deserción y por ende aumentar la eficiencia terminal.
- Capacitar a los profesores en técnicas didácticas que permita mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Elaborar un manual de procedimientos del PE de Ingeniería en Computación, que sirva de guía para encaminar las actividades que se realizan día a día.
- Retomar los cursos de nivelación que se ofrecían a los alumnos de nuevo ingreso al programa, con la finalidad de homogenizar sus conocimientos, en matemáticas y computación básica.
- Diseñar e implementar un proceso de selección de estudiantes con el objetivo de mejorar el filtro donde se consideran las características del perfil de ingreso.
- Diseñar e implementar un programa de seguimiento de egresados automatizado que permita estar en contacto permanente con ellos y poder recabar información útil para la planeación del PEIC.

- Revisar el formato de protocolo de tesis y formato de tesis para homogeneizar los criterios de investigación y la calidad de los trabajos de tesis generados.
- Generar una mayor vinculación con el sector productivo que permita formar estudiantes de acuerdo a las necesidades que ellos nos planteen.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los procesos de evaluación y acreditación son esenciales en el crecimiento y mejora de la calidad educativa de los PE de las IES, ya que permiten conocer sus fortalezas y debilidades, dando la pauta para trazar estrategias puntuales para la mejora continua.

En este orden de ideas, el PEIC ha mantenido una línea de trabajo constante en apego a la política institucional, y gracias al esfuerzo y dedicación de la comunidad académica se ha logrado, por un lado obtener la acreditación en 2010, y por el otro seguir obteniendo resultados que nos permiten estar preparados para el siguiente proceso de re-evaluación.

Algunas recomendaciones que desde nuestro punto de vista, ayudarían a mejorar el proceso de preparación a la acreditación, y por ende, mejorar la calidad académica de los PE son:

- Mayor apoyo institucional, tanto económico para subsanar las deficiencias de infraestructura física, como de acompañamiento e involucración en el proceso.
- Seguimiento y evaluación de los avances en la atención a las recomendaciones, a nivel Unidad, PE e Institución.
- Concientizar al profesor sobre su papel en la formación de los estudiantes y la responsabilidad que esto implica.
- Implementar un programa de formación permanente del profesorado, que permitirá mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Formular un programa que estimule el desempeño, la formación y la actualización del docente de manera efectiva
- Al contratar profesores, no solo evaluar los conocimientos teórico / prácticos, si no también considerar su desempeño docente.

-

Estas acciones permitirán mantener la vigencia de un PE orientado al servicio de la sociedad, de tal manera que siga cumpliendo con el objetivo de formar profesionales integrales dentro del área de las Tecnologías de la Información en el Estado de Zacatecas.

VI. REFERENCIAS

- CACEI. (2009). *Dictamen de Evaluación del Programa de Ingeniería en Computación de la UAZ* (p. 61). México, D.F.
- CACEI. (2011). *Manual de Licenciatura* (p. 230). México, D.F. Retrieved from <http://www.cacei.org/manuallic.html>
- CIEES. (2011). Que son los CIEES? Retrieved November 2011, from <http://www.ciees.edu.mx/ciees/quesonciees.php>
- COPAES. (2011). Antecedentes COPAES. Retrieved November 2011, from <http://www.copaes.org.mx/home/Antecedentes.php>
- Castañeda Ramírez, C. (2008). *Plan de Desarrollo del Programa de Ingeniería en Computación (2008-2012)* (p. 10). Zacatecas.
- Cervantes Viramontes, J. M. (2010). *Segundo Informe Director UAIE (2008-2012)* (p. 50). Zacatecas.
- Dominguez Garay, F. J. (2009). *Primer Informe Rector UAZ (2008-2012)* (p. 87). Zacatecas.
- Dominguez Garay, F. J. (2011). *Tercer Informe Rector UAZ (2008-2012)* (p. 190). Zacatecas.
- Esparza Guerrero, S. (2000). *Plan de Estudios 2000 del Programa de Ingeniería en Computación* (p. 110). Zacatecas.
- Fernández Lamarra, N. (2004). Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 39-71. Madrid.
- Orozco Silva, L. E. (2010). Calidad académica y relevancia social de la educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 24-36.



I Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre Administración Educativa y sus Políticas Públicas. Zacatecas 2012.

La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.

Eje Temático: La Evaluación y en Control en la Escuela.



López María Luisa¹. Lobato Calleros María Odette²



¹Maestra en Ingeniería de Calidad egresada de la Universidad Iberoamericana-Cd. de México, Prolongación Paseo de la Reforma No. 880, Lomas de Santa Fe, Distrito Federal, CP. 01710, Email: marilu14_lopez@yahoo.com.mx

²Profesora Investigadora de Tiempo Completo de la Maestría en Ingeniería de Calidad, Universidad Iberoamericana-Cd. de México, Prolongación Paseo de la Reforma No. 880, Lomas de Santa Fe, Distrito Federal, CP. 01710, teléfono 59504000 ext 4133, Email: odette.lobato@uia.mx

RESUMEN:

El concepto de calidad en la educación superior y su forma de evaluación han sido polémicos. Este trabajo propone como base del concepto de la calidad de la educación superior a la Filosofía de la Educación. Además, presenta una metodología para evaluar el apego a dicho concepto en las prácticas docentes de una institución de educación superior; la Universidad Iberoamericana-Cd. de México.

Palabras clave: filosofía de la educación, calidad, evaluación.



La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.

INTRODUCCIÓN:

El presente artículo se sustenta en la Filosofía de la Educación como el centro para evaluar la calidad en la Educación Superior, puesto que analiza el proceso de enseñanza-aprendizaje desde su contribución al desarrollo integral del individuo.

Latapí (2007) señala que las Universidades se encuentran ante una importante encrucijada, porque la sociedad tiende a exigirles contribuciones opuestas a lo que realmente debe de proporcionar una enseñanza universitaria.

A las Universidades se les exige educación de calidad, y es aquí donde se enfrentan diferentes problemas, por un lado no se tiene una definición clara de lo que es la educación de calidad, sin embargo se ha asumido indiscriminadamente el término y se le confunde con factores como son la infraestructura, los programas, los métodos de enseñanza, o con las estadísticas de los profesores de más alto nivel.

Por otro lado, se disocia la calidad de la educación como un rasgo antropológico a lo culturalmente buscado como tener el mejor puesto, el mejor salario, el poseer cada vez más cosas prestando atención a estas exigencias sociales, por lo cual pierde relevancia el éxito, la excelencia y el logro de la formación en la Educación Universitaria.

Sin embargo señala que el término de calidad ha tenido que irse liberando de esta carga tan fuerte ya que en esencia una de sus acepciones es buscar mejorar todo aquel aspecto al que se le asocie, y si se le asocia con la educación es buscar el desarrollo del individuo.

Latapí (2007) remarca que la calidad busca que el alumno llegue a ser él mismo, un poco mejor cada día, inculcándole un hábito razonable de autoexigencia que lo acompañe siempre.

Por su parte, las Instituciones Educativas plasman en su Filosofía de la Educación los fines que persiguen para el individuo y la sociedad, lo que transmitirán a través de sus prácticas educativas, por ende la Calidad de la Educación que pretenden.

Según Fullat (1979), "la función básica de la Filosofía, es preguntarse más allá de lo que objetivamente se puede apreciar", profundizando sobre la filosofía dentro del proceso educativo, a través de la construcción de dos interrogantes principales: el qué y el para qué de la educación, las cuales se considera deben ser abordadas tomando en cuenta la conciencia del hombre.

La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.

Así mismo, Broudy (1967) ahonda en la utilización de elementos propios de la filosofía enfocados a la educación para determinar qué tipo de escuela se debe de establecer. Señala que “Comenzamos por preguntar qué es lo que tiene que decir determinado sistema filosófico acerca de la naturaleza de la realidad, de la naturaleza del conocimiento y de la naturaleza de la bondad y en seguida deducimos la clase de plan de estudios, método y organización escolar que se seguirá de él”

Bajo el punto de vista de estos 2 pensadores Fullat (1979) y Broudy (1967), quienes hacen un análisis profundo del tema, se relacionan los elementos que conforman a la Filosofía de la Educación como el centro de evaluación de la Calidad de la Educación Superior dentro de las prácticas educativas.

Ante este escenario, se plantea la interrogante ¿se encuentra la Filosofía de la Educación reflejada dentro de las prácticas educativas, y por ende debería ser el centro de evaluación de la calidad de la educación superior?. Para esto se desarrollo el caso de estudio aplicado a la Universidad Iberoamericana.

MARCO TEÓRICO

Para el desarrollo del alcance de la presente investigación respecto a la evaluación educativa Superior en las prácticas educativas es necesario determinar que se entiende por Calidad en la misma.

Calidad en la Educación Superior

Latapí (2007) remarca que la calidad busca que el alumno llegue a ser él mismo, un poco mejor cada día, inculcándole un hábito razonable de autoexigencia que lo acompañe siempre.

Así mismo, Lobato (2008) señala que existe un debate en la definición de la calidad de la educación, donde se observan perspectivas en conflicto como lo son: la académica y la del mercado.

La primera se basa en la revisión de pares, la cual observa a “la educación superior como una “práctica” que tiene sus propias reglas y garantías”, que fomenta la interacción comunicativa entre investigadores con interés en ciertos temas, pero que “muchas veces no incluye a los educandos”.

La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.

La segunda (perspectiva del mercado u operacional), es donde todo se vende “porque toda venta hace avanzar al capital, aunque sea a costa del sentido común”, la dignidad y la reducción de la libertad. La educación superior es “vista como un producto, con entradas y salidas”, entre estas últimas se encuentran los estudiantes, que son considerados, “unidades destinadas para el mercado laboral”; y donde al sistema se le evalúa de acuerdo a su eficiencia y desempeño.

El peligro indica Lobato (2008) es reducir a las universidades -espacios del homo sapiens- en talleres del homo faber que favorezcan el desarrollo del homo mercantil como lo establece Latapí. Ante el “afán de lucro por arriba de todo”, la universidad “debiera ser un baluarte contra el devastador proceso de comercialización total al que está llevando la entronización del mercado” y la disminución de la humanidad.

Una cuestión clave, es que las dos perspectivas anteriores no tienen como fundamento la actividad central de las universidades: el desarrollo educacional de los estudiantes. Si realmente estuviéramos interesados en la calidad, entonces se debería “mejorar la experiencia de los estudiantes” de manera continua, a lo que Barnett (1995) llama “enfoque total quality care”.

Por su parte Fernández (1995) define que “una buena educación, una educación de calidad lo será en la medida en que favorezca que el alumno sea más consciente, más responsable y más capaz de intervenir, de acuerdo con sus conocimientos y sus fines responsables, sobre sí mismo, sobre el entorno físico y el medio social que le rodea.

Estas ideas fundamentales de calidad fomentan la necesidad de abordar la misma desde la esencia del proceso de formación es decir, desde la Filosofía de la Educación y por ende su evaluación se basa en los elementos que la conforman.

Por otra parte, un aporte fundamental a la presente investigación es la del profesor Cheng (1996) quien relacionó la Filosofía de la Educación en el que hacer de la práctica docente a través de los códigos de ética. Un código de ética profesional no sólo sirve de guía a la acción moral, sino que también mediante él, la profesión declara su intención de cumplir con la sociedad, de servirla con lealtad y diligencia y de respetarse a sí misma.

La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.

Cheng (1996) con base en la revisión de 22 códigos de ética, diseñó una encuesta a través de la cual encontró que los profesores suscritos al código de ética, recibían un concepto positivo por parte de sus estudiantes en cuanto a sus actitudes, la escuela y el aprendizaje. Estos hallazgos apoyan la premisa del citado investigador de que ceñir la práctica docentes a un código ético es importante para la calidad de la educación en términos de los aspectos afectivos y de desempeño de los estudiantes.

El código ético al igual que la Filosofía de la Educación, tienen un sustento filosófico. El código se enfoca más a la ética profesional que es una rama de la filosofía moral, encaminada a establecer las normas que deben regir el comportamiento de las personas que practican una profesión y la Filosofía de la Educación tiene un sustento más amplio filosófico, porque además de establecer normas a seguir, vislumbra cual es el fin de la educación que se va a impartir.

En el ánimo de aprovechar dicha investigación y continuar las discusiones en torno a la evaluación de la calidad, se tomó como referencia este trabajo de Cheng. En la Universidad Iberoamericana Ciudad de México (UIA) no se maneja un código de ética como tal. Se consideró entonces su Filosofía de la Educación, como a lo que deberían estar suscritos y comprometidos los profesores. Por eso, en este trabajo se discernió hasta qué grado los profesores siguen en sus prácticas educativas, lo estipulado en la Filosofía de la Educación de la UIA.

Filosofía de la Educación de la UIA

La Filosofía de la Educación de la Universidad Iberoamericana, permite la reflexión y análisis de la educación para dar una explicación de sus conceptos, de sus creencias, de sus objetivos, de sus alcances, de lo que es correcto e incorrecto.

La UIA considera que el hombre tiene conciencia de su mundo y de sí mismo, se interesa por los valores y el significado, tiene la habilidad de modificar su propio ambiente, de modificar su conducta, usa símbolos y es capaz de dirigir sus actos. Todo esto está dentro de la conciencia del hombre y es lo que lo motiva, lo mueve hacia la búsqueda incesante de su realización. Esto la UIA lo ha expresado como los dinamismos del hombre en la Filosofía de la Educación.

La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.

Los dinamismos son los aspectos que se deben desarrollar en el hombre para que este tenga la facultad de realizarse a sí mismo y a la vez influir en su sociedad. Estos dinamismos se estipulan en la Filosofía de la Educación de la siguiente forma:

- ◇ La tendencia a actuar creativamente superando las condiciones dadas
- ◇ La tendencia a transformar la naturaleza y ponerla a su servicio
- ◇ La tendencia a tener un conocimiento verdadero de la realidad
- ◇ La tendencia a obrar con dominio de sus propios actos de modo que sean responsablemente libres
- ◇ La tendencia a vivir en sociedad con otros hombres realizando la justicia y ejercitando el amor.
- ◇ La tendencia a lograr la armonía entre los diversos impulsos que en él se agitan

Estos resultan fundamentales y son la manifestación más clara de lo que el *hombre integral* es (“Filosofía Educativa Senado Universitario” en la Sesión 238 de fecha 7 de marzo de 1985).

Por lo que se puede afirmar que una educación que considera como base su Filosofía de la Educación reconoce que el sujeto tiene una gran influencia en el estudio de la realidad y por tanto se debe tener en cuenta como persona, considerar su conciencia y su actuar. Se le da más valor a la persona donde será importante la singularidad de cada una y se acepta que cada persona tenga una concepción de su realidad. Esto se soporta en investigaciones previas de Bazdresch et al. (1994) y Aldama (1998) en el caso de estudio de la Universidad Iberoamericana.

Bazdresh (1994) se dirigió a realizar un trabajo profundo orientado a conocer cómo opera en todo alumno universitario de la UIA un pensamiento filosófico propiamente dicho; entre los aspectos que trató se pueden mencionar cómo concibe el alumno lo que vale la pena, lo que es verdadero, lo que es justo, lo que le da la paz, lo que resiste la apariencia y la transitoriedad, lo que constituye la dignidad humana.

Todos estos aspectos de paz, ética, dignidad, conocimiento verdadero, se enmarca dentro de lo que se denominan las intuiciones profundas del hombre en la Filosofía de la Educación de la Universidad Iberoamericana.

Por su parte el trabajo de Almada (1998) está ligado más directamente a la Filosofía de la Educación al plantear que el Respeto a la Dignidad Eminente de la Persona Humana supone, coadyuva a que la persona llegue al logro de sus necesidades y pueda desarrollarse plenamente a través de sus dinamismos fundamentales, en gran medida por un respeto a todos los aspectos relacionados con el actuar, pensar, expresar y sentir.

La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.

La formulación de las hipótesis de la investigación se sustenta en el contexto teórico presentado:

Hipótesis Nula: La Filosofía de la Educación a través de sus dinamismos se encuentra reflejada en las prácticas educativas desde la perspectiva tanto de profesores como de estudiantes, en el caso de estudio de la UIA.

Hipótesis Alternativa: La Filosofía de la Educación a través de sus dinamismos No se encuentra reflejada en las prácticas educativas desde la perspectiva tanto de profesores como de estudiantes, en el caso de estudio de la UIA.

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN.

Los pasos que se siguieron para evaluar la Calidad de la Educación desde la Filosofía de la Educación, en el caso de estudio de la Universidad Iberoamericana fueron los siguientes:

1.-Identificar y conceptualizar los puntos principales de las características del hombre integral de la Filosofía de la Educación. La UIA estipula que toda actividad educativa tiene como fin el desarrollo del hombre integral basado en las siguientes actitudes:

- a) Hombres creativos
- b) Hombres críticos
- c) Hombres libres
- d) Hombres solidarios
- e) Hombres afectivamente integrados

2.- Establecer las 5 dimensiones a ser consideradas de la Filosofía de la Educación de la UIA para la medición de la calidad de la Educación Superior.

Para la encuesta se utilizaron las dimensiones mencionadas en la Tabla 1

La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.

Tabla1: Dimensiones de estudio de la Filosofía de la Educación.

Ser creativo	<i>la capacidad que tiene el hombre de imprimir a su acción la forma que nace de su propia, insustituible personalidad.</i>
Ser crítica	la capacidad que tiene el hombre de reconocer la verdad y afirmarla como tal sabiendo por que motivos, siendo consciente de los límites que tienen las propias afirmaciones y abrirse así a la posibilidad de progresar.
Ser afectivamente integrado	no vivir atormentado por los conflictos entre las diversas fuerzas y pasiones que se agitan en nuestro interior ni ser insensible a la emoción del afecto y el esplendor de la realidad.
Ser responsablemente libre	la capacidad del hombre de escoger algo porque lo quiere como lo más importante y valioso entre otras opciones
Ser solidario	saber que todos estamos vinculados con los demás y somos corresponsables del bien de todos

Fuente: Filosofía de la Educación, UIA.1997

3.- Evaluar las hipótesis de la investigación con las 5 variables arriba definidas.

4.- Desarrollar el instrumento desde la perspectiva Filosofía de la Educación.

El instrumento dirigido a los profesores fue diseñado con 24 proposiciones o preguntas cerradas, con lo cual el entrevistado está condicionado a responder o seleccionar las opciones que se le presentan. Para esto se utilizó el formato Likert con las siguientes 5 opciones:

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

Las preguntas de la encuesta diseñada recuperando propuestas de Bazdresch et al. (1994) y Aldama (1998) se muestra en el Anexo 1, dónde se compara con las dimensiones que incluye el instrumento SEPE-1 de la Universidad Iberoamericana que se utiliza para que el alumno evalúe el curso en cuestión.

Cabe mencionar que para la aplicación de la recolección de datos desde la perspectiva de los estudiantes se utilizó el SEPE-1, que posee como objetivo medir la opinión de los estudiantes respecto a la calidad de un curso, calidad que se desprende de la Filosofía de la Educación, (1985).

5.- Aplicar la encuesta a un grupo piloto con la participación de cinco profesores para medir la validez y la confiabilidad de la encuesta (superior a 0.60 el alpha de Cronbach). Lo que permitió el ajuste metodológico y estructural para eliminar algunas preguntas y rediseñar otras.

La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.

6.- Definir a través de un muestreo aleatorio simple la muestra y llevar a cabo la aplicación de la encuesta a los profesores. Para la cual se consideraron todas las licenciaturas ofrecidas por la UIA, sede Ciudad de México, tanto desde la perspectiva del profesor como la de los estudiantes, independientemente del semestre que curse. El periodo del muestreo fue otoño del 2001.

7.- Estratificar la muestra. Los profesores fueron estratificados en 2:

Estrato	Tamaño
1 Profesores tiempo parcial	1354
2 Profesores tiempo completo	288

Considerando un error máximo permitido $B=0.265$ Con base en la prueba piloto se estima que el valor máximo de la varianza $s= 1.36$ para los dos estratos se obtiene:

$$n= 155$$

Realizando una asignación proporcional al tamaño de cada uno de los 2 estratos, ya que se supone que las varianzas de ambos estratos son iguales, así como el costo del muestreo, se tiene:

Prof. Tiempo parcial $n_1=128$ 84%

Prof. Tiempo completo $n_2=27$ 16%

Otros estratos considerados en la muestra fueron las diversas disciplinas como: Arquitectura y diseño, Ciencias sociales y Psicología, Ingeniería y Física matemáticas, Derecho, Comunicación y Económico administrativo

8. Establecer el tratamiento estadístico de los datos recolectados en la aplicación del instrumento. Para lo cual se aplicó ANOVA y pruebas de hipótesis, en la búsqueda de conocer las 5 dimensiones establecidas dentro de la Filosofía de la Educación en la ejecución de las prácticas educativas, identificando la significancia estadística . (con un $\alpha=0.05$) entre cada una de ellas, y así mismo entre las diversas disciplinas.

ANÁLISIS Y RESULTADOS.

A través de un análisis estadístico descriptivo de la muestra y de inferencia se obtuvo los siguientes resultados.

- El 83% son profesores entrevistados tienen más de 9 años en la UIA.
- El 62% de los profesores entrevistados habían tomado como mínimo 1 curso de Filosofía de la Educación
- Se identificó que los profesores consideran factible que dentro de sus prácticas educativas se operacionalice la Filosofía de la Educación de la Institución, obteniendo como resultado que el promedio se encuentra “De acuerdo y Totalmente de acuerdo” con dicha afirmación.

La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.

- Como se observa en el Anexo 2, En las diferentes disciplinas se evaluó cada una de las dimensiones y NO se obtuvo diferencia significativa para 4 de las 5 dimensiones estudiadas comparativas maestro - estudiante (Ser Creativo, Ser Crítico, Ser Integrado y Ser Responsablemente Libre) Por el contrario se obtuvo diferencia significativa en la dimensión Ser Solidario.
- Desde la perspectiva del profesor se obtuvo los siguientes promedios en cada dimensión de estudio de la Filosofía de la Educación: 4.12 en creatividad, 4.37 en criticidad, 4.30 en integración, 4.34 en responsablemente libre y 4.20 en solidaridad en una escala de 1 a 5.
- Desde la perspectiva del alumno, al analizar si considera que se está aplicando cada una de las dimensiones de la Filosofía de la Educación dentro de las prácticas educativas se obtuvo que:
 - Los estudiantes sí tienen una percepción **igual** al profesor hasta en un 42% para las cinco variables.
 - Existe una diferencia en “Ser Afectivamente Integrado”, en donde tuvieron en 41% una apreciación **menor** a lo estipulado por el profesor.
 - Mientras que en las variables “Ser Creativo” y “Ser Solidario” los estudiantes tuvieron en un 35% **una apreciación mayor** a lo estipulado por el profesor.

CONCLUSIONES

Principales Hallazgos

Existen evidencias de que la Filosofía de la Educación sí se encuentra reflejada dentro de las prácticas educativas de la UIA, desde la percepción tanto del profesor como del alumno de forma consistente, por lo que es posible la evaluación la Calidad de la Educación Superior a partir de las dimensiones preestablecidas en la Filosofía de la Educación que conllevan a la formación de los individuos como hombres integrales para la competencia en la vida

La aplicación del instrumento diseñado para conocer la percepción de los profesores y la recolección de la información de la percepción de los estudiantes a través de la SEPE-1, permite poner en evidencia la presencia de elementos de la Filosofía de la Educación de la UIA dentro de las prácticas educativas impartidas, independientes del área del saber.

Como una contribución: resalta la obtención de una evaluación igual o mejor por parte de la percepción de los estudiantes versus la de los profesores en 4 de las 5 dimensiones estudiadas de la Filosofía de la Educación

La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.

El contraste de las respuestas al cuestionario por parte de profesores y estudiantes, permite observar que solo la variable de "Afectivamente Integrado" presenta una discrepancia a tomar en cuenta, dado que los estudiantes tuvieron una percepción menor de lo que los profesores consideraban que se estaba aplicando dentro de las prácticas educativas.

Implicaciones de la investigación a futuro

Hoy por hoy la Filosofía de la Educación de la UIA sigue en vigor sin cambios y como centro de evaluación de la Calidad de la Educación Superior de la Institución.

La SEPE-1 sigue siendo un instrumento eficaz (actualmente automatizado) para la evaluación de la calidad de la Educación Superior, de las dimensiones de la Filosofía de la Educación de la UIA, desde la percepción del alumno de las prácticas educativas.

Se recomienda aplicar el instrumento generado en este trabajo para llevar a cabo un estudio longitudinal", tanto con profesores como con estudiantes.

Se considera una oportunidad de mejora el desarrollo de cursos de formación docente para complementar la dimensión de puntuación más baja como lo fue "Ser Afectivamente Integrado". Actualmente la UIA proporciona de un total de 38 cursos que se promovieron en este año 2010 el 71% eran cursos de métodos de enseñanza, modelo educativo de la Ibero y apoyos pedagógicos. El 13% es en cursos dirigidos a desarrollar habilidades cognitivas de los profesores y de temas de espiritualidad. El 16% incluyó cursos específicos para creatividad, responsabilidad con el medio ambiente y relación profesor- alumno en el salón de clases, es importante resaltar que no se tienen contemplados cursos relativos al desarrollo de la variable afectivamente integrado para que los profesores lo desarrollen dentro de sus prácticas educativas.

Este trabajo fue posible realizarlo por el apoyo prestado en la Universidad Iberoamericana, sus estudiantes y profesores. Así mismo se agradece de manera especial el apoyo brindado a través de la aplicación de la SEPE-1.

REFERENCIAS

Almada Ortiz, Genoveva P. (1998) *Primera validación de un instrumento para medir el respeto a la Dignidad Eminente de la Persona Humana.*

La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior

La educación superior en México y en el mundo 1990 – 2000

Barnett, Ronald (1995). *Improving Higher Education*. The Society for Research into Higher Education & Open University Press: Buckingham .

Bazdresch, Juan; Ceballos, Josefina; Villegas, Patricia; Patiño, Hilda; Méndez, Leonardo. (1994). *¿Cómo, porque y para que opera el instrumento filosófico del universitario?*. México: UIA, Centro de Integración Universitaria, Dirección de Investigación y Posgrado,

Broudy, Harry S. (1966) *Philosophy of education :an organization of topics and selected sources /by Harry S. Broudy...* [et al.] Urbana : University of Illinois.

Cuestionario de Evaluación de Cursos SEPE-1. (1997) Dirección General Académica. Universidad Iberoamericana.

Cheng, Yin Cheong. (1996). "Relation Betewen Teachers Profesionalism And Job Attitudes, Educational Outcomes and Organizational Factors" The Journal of Educational Research. Vol. 89 No 3.

Eli P. Cox III. (1980) "The optimal number of response alternatives for a Scale: a Review" en *Journal of Marketing Research* Vol. XVII November p. 407-22

Filosofía Educativa. Universidad Iberoamericana. 1997.

Fernández Pérez, Miguel. (1995) *La profesionalización del docente Perfeccionamiento, investigación en el aula Análisis de la práctica*. Siglo XXI de España Editores, S.A

La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.

Fresán Orozco Magdalena. (2000) "La calidad en la Educación Superior" en *Evaluación del desempeño del personal Académico. Análisis y propuesta de Metodología Básica*. ANUIES México, D.F.

Fullat, Octavi. (1979) *Filosofías de la Educación* Ediciones Ediciones CEAC

Fullat, Octavi. (1988) *Filosofía de la Educación* Ediciones vicens-vives,s.a.

La Educación superior en el nuevo Milenio. Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior.

Latapí, Pablo. (2007) "Conferencia magistral al Recibir el Doctorado Honoris Causa de la universidad Metropolitana". en *revista Reencuentro*, Diciembre 2007,p 17.

Lobato Odette. (2006) *Unidades académicas: Organización y resultados. Caso en el campo de la Ingeniería*. Tesis. Centro de Ciencias Sociales y Humanidades. Caso en el campo de la Ingeniería. Universidad autónoma de Aguascalientes.

Lobato, O. et al., (2008) "Desde las entrañas de la Universidad" en *Seminario Universidad sin condición*. México, Universidad Iberoamericana pp. 47-54.

Pérez, Duarte Ramón. (1989). *Calidad de Educación y Calidad de los Centros Educativos*. Editorial Cincel, España

Pérez Serrano Gloria. (1994) *Investigación cualitativa retos e interrogantes*. Madrid. La Muralla.

La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.

Rugarcía Torres Armando. (1998). El Conocimiento y la Educación. UIA-GC. p.2

Rugarcía Torres Armando. (1997). La sociedad y la Educación. Fotocopias

Rugarcía Torres Armando. (1998). La Evaluación de la Función Docente. Fotocopias

Rugarcía Torres Armando. (1998). La Calidad Total en la Enseñanza Universitaria. Fotocopias

Rugarcía Torres Armando. (1997). La Educación hacia el Siglo XXI. UIA-GC.

Rugarcía Armando. . (1997) La excelencia académica: un mito más en la educación contemporánea. en CALDERO, Universidad Iberoamericana. número 22 pp.19-21

Ruch, G.M. y Stoddard, G.D.. (1925). "Comparative reliabilities of five types of objective examinations" en *Journal of Educational Psychology*, 16, 89-103.

Seibold, S.J. Jorge R.. (2000) "La calidad integral en educación. Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa " en *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 23 ¿Equidad en la Educación? Mayo-Agosto.

Thorndike, Robert M.; Elizabeth P. Hagen ; traductor Elisa María González. *Medición y evaluación en psicología y educación México*. Trillas, 1989.

La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.

Anexo No. 1

Concentrado de las preguntas elaboradas para el Instrumento de Prácticas Docentes y las seleccionadas del SEPE-1 por dimensión de la Filosofía Educativa

Basado en su experiencia como docente y en lo que usted ha captado en el trato con otros colegas de su área, considera factible que los profesores en sus cursos puedan llevar a cabo acciones para que sus alumnos:

Dimensiones	Preguntas del instrumento para identificar hasta qué nivel los académicos consideran factible aplicar la filosofía educativa de la Universidad Iberoamericana	Preguntas del SEPE-1
<p>Ser creativo.- la capacidad que tiene el hombre de imprimir a su acción la forma que nace de su propia, insustituible personalidad</p>	<p>1. adquieran habilidad para identificar información relevante no vista en clase, es decir que usted les pueda pedir trabajos o exámenes que puedan resolver aunque los temas no hayan sido estudiados en clase.</p> <p>6. elaboren nuevos productos o sistemas diferentes a los acostumbrados, piensen diferente, vean más allá de lo cotidiano.</p> <p>13. imaginen ambientes y situaciones diferentes a los que los rodean</p> <p>17. propongan soluciones aunque parezcan que están fuera de contexto.</p> <p>19.resuelvan tareas usando información no vista en clase</p>	<p>2. El profesor promovió que los estudiantes expresaran sus ideas o cuestionamientos.</p>
<p>Ser crítico.- la capacidad que tiene el hombre de reconocer la verdad y afirmarla como tal sabiendo porque motivos, siendo consciente de los límites que tienen las propias afirmaciones y abrirse así a la posibilidad de progresar.</p>	<p>2. estén interesados en cuestionar y examinar los argumentos o textos que ven en clase y no lo acepten sólo porque lo dijo el profesor</p> <p>7. además de una sólida preparación académica, tengan la capacidad de comprender el futuro de la vida en México, se interesen por identificar aspectos que afectan el bienestar de la sociedad mexicana.</p> <p>11. den sus propias opiniones en relación a lo aprendido.</p> <p>14. le den relevancia a entender los conocimientos o conceptos que aprenden.</p> <p>23. tomen conciencia de las consecuencias que puedan implicar las acciones que elijan realizar.</p>	<p>1.- El profesor propició que los alumnos hicieran preguntas cuando era evidente que algo no quedaba claro.</p> <p>25.- Razono y reflexiono cuando hago mis tareas, proyectos o exámenes.</p>

La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.

<p>Ser afectivamente integrado.- No vivir atormentado por los conflictos entre las diversas fuerzas y pasiones que se agitan en nuestro interior ni ser insensible a la emoción del afecto y el esplendor de la realidad</p>	<p>4. sean firmes en sus convicciones, tengan seguridad como personas y no se vean afectados por diversas opiniones. 8. al terminar el curso se muevan en un ámbito de mayor honestidad su seguridad como personas y como profesionistas les permita desenvolverse honestamente. 12. hagan un uso responsable de la libertad, sean responsables de sus actuaciones. 15. les importe conocer el sentido y valor de la vida humana 16. perciban que la persona vale por si misma y no puede ser sustituida por otra. 21. tengan la capacidad de relacionar los conocimientos de la carrera con los valores de las personas.</p>	<p>14.- En este curso tuve la oportunidad de reflexionar sobre valores profesionales y/o valores humanos.</p>
<p>Ser responsablemente libre.- La capacidad del hombre de escoger algo porque lo quiere como lo más importante y valioso entre otras opciones.</p>	<p>3.- hagan conciencia de que la Universidad no sólo los prepara para trabajar sino que les da bases para enfrentar la vida. 20.- se comprometan con los juicios de verdad que ellos mismos elaboraron. 22.- tengan puntos de vista individuales en los que crean y actúen en consecuencia.</p>	<p>4.- El profesor promovió que los estudiantes pensarán por sí mismos. 13.- Este curso me ayudó en mi formación profesional y/o personal.</p>
<p>Ser solidarios.- Saber que todos estamos vinculados con los demás y somos corresponsables del bien de todos.</p>	<p>5.- se interesen por la ecología y hagan algo por tratar de preservarla. 9.- identifiquen la relación que existe entre lo que han aprendido, su conciencia personal y su entorno, es decir que consideren que la aplicación de lo aprendido tiene implicaciones en su medio. 10.- Colaboren para que haya justicia en su país. 18.- respeten en la sociedad el derecho de cada individuo a buscar su mejor desarrollo. 24.- además de su formación académica, sean capaces de mantener buenas relaciones humanas en el campo de trabajo.</p>	

La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.

Anexo No. 2

Resultado de las Pruebas de Hipótesis

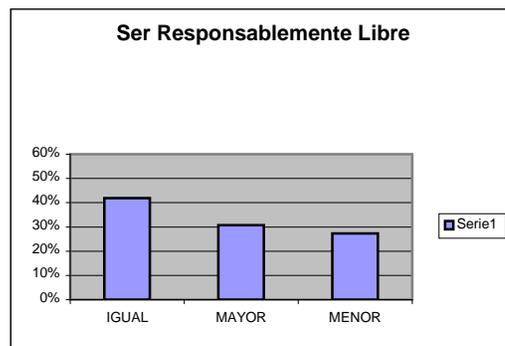
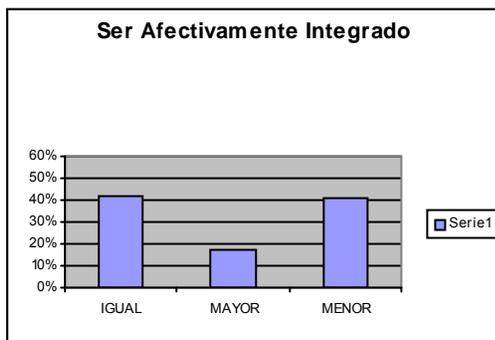
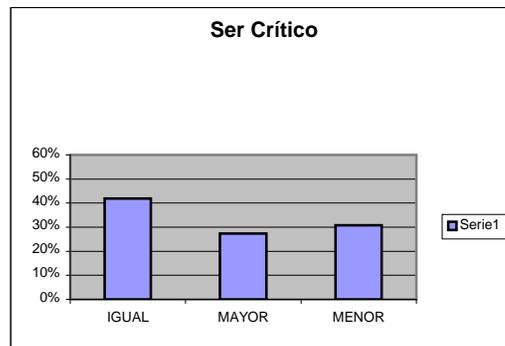
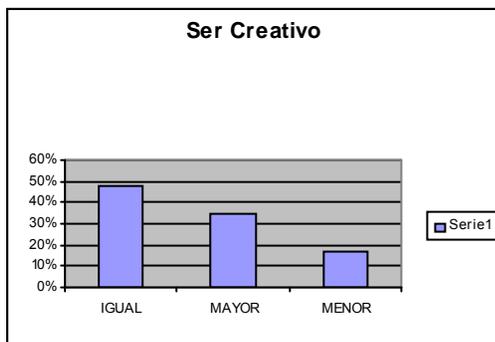
$$H_0: \mu = \mu_0$$

$$H_A: \mu \neq \mu_0$$

Dónde:

μ_0 es el promedio de las evaluaciones de los alumnos en el SEPE-1 por cada dimensión.

μ es el promedio de las evaluaciones de los académicos por cada dimensión del Instrumento de Prácticas Docentes.



La Filosofía de la Educación como base de la evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Caso: Universidad Iberoamericana.



PRIMER SEMINARIO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS SOBRE ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA Y SUS POLÍTICAS PÚBLICAS. ZACATECAS 2012



Ponencia: **MODELO TRANSCOMPLEJO PARA ADMINISTRACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO ZACATECANO**

Eje temático: **Planeación Educativa**

Autor:

DR. JOSÉ IGNACIO CASTRO GUIJARRO

- * Coordinador de Estudios Doctorales, Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Escandinavo Mexicano (IIESEM), Campus Zacatecas.
- * Asesor-Investigador en la Subsecretaría de Planeación y Apoyos a la Educación, Secretaría de Educación y Cultura, Gobierno del Estado de Zacatecas.
- * Lateral López Portillo N° 305, Fracc. Dependencias Federales, Guadalupe, Zacatecas, México. 98618. Tel. (492) 923 6900 ext. 5103. kaxtro@prodigy.net.mx

Coautor:

DR. REIDAR JENSEN CASTAÑEDA

- ** Rector del Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Escandinavo Mexicano (IIESEM).
- ** Coordinador de Recursos Humanos del Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores de las Ciencias Administrativas, Universidad Veracruzana.
- ** Dr. Luis Castelazo Ayala s/n, Col. Industrial Ánimas, Carretera Xalapa-Las Trancas, Xalapa, Veracruz, México. 91190. Tel. (228) 842 1700 ext. 13259. liesem@yahoo.se



MODELO TRANSCOMPLEJO PARA ADMINISTRACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO ZACATECANO

Abridgment

This research is a design of government policy for the Education System of Zacatecas State considering the current scenario and future. Propose a cross-impact of topics qualitative and one mathematical model to calculate the change in education through stochastic differential equation resulting from the Complex Adaptive System for government decision-making considering the quality of education and labor culture combined with Transport Phenomena (mass transfer in biosorption), Game Theory (Method of Markov) and Theory of Relevant. This development proposal is intended that the multivariate and complicated to achieve results in education of Zacatecas as expectations of citizen and government to educate competent persons for this century.

Resumen

Esta investigación es un diseño de política gubernamental para el Sistema Educativo del estado de Zacatecas considerando escenario actual y futuros. Se propone una matriz de impactos cruzados de tópicos cualitativos y un modelo matemático para calcular el **cambio educativo** mediante ecuación diferencial estocástica resultante del Sistema Adaptativo Complejo para la toma de decisiones gubernamental considerando la calidad educativa y cultura laboral combinada con Fenómenos de Transporte (transferencia de masa en bioadsorción), Teoría de los Juegos (Método de Markov) y Teoría de lo Pertinente. Con esta propuesta de desarrollo se pretende que la multivariable y complicada educación zacatecana logre resultados según las expectativas ciudadanas y gubernamentales para formar a personas competentes en este siglo.

Palabras clave: **transcomplejidad; educación; FAEB; Zacatecas.**

1. Introducción

El Sistema Educativo de Zacatecas administra la cultura, deporte, educación, ciencia y tecnología. Dadas sus características actuales y los retos que traen la transformación de la globalidad, los requerimientos nacionales y estatales para un mejor desarrollo individual y social, requiere de una reestructuración de la forma de gestión del saber y del ser en la ciudadanía comenzando en la niñez y juventud. En este contexto se propone la investigación del diseño e instrumentación de políticas educativas que convoquen a la incursión en torno a un proyecto educativo integral de todos aquellos actores políticos, sociales, institucionales, municipales, estatales y federales del sector público y privado.

El Sistema Educativo Estatal debe cimentar el capital intelectual comprometiendo a cada uno de los integrantes de la sociedad con un mayor grado de responsabilidad que propicie la cohesión entre gobierno, mercado laboral y sociedad, para compartir el propósito integral de transitar hacia la calidad y cobertura de la educación, la apropiación de la cultura, la práctica del deporte y la investigación científica y tecnológica que contribuyan al desarrollo de Zacatecas.

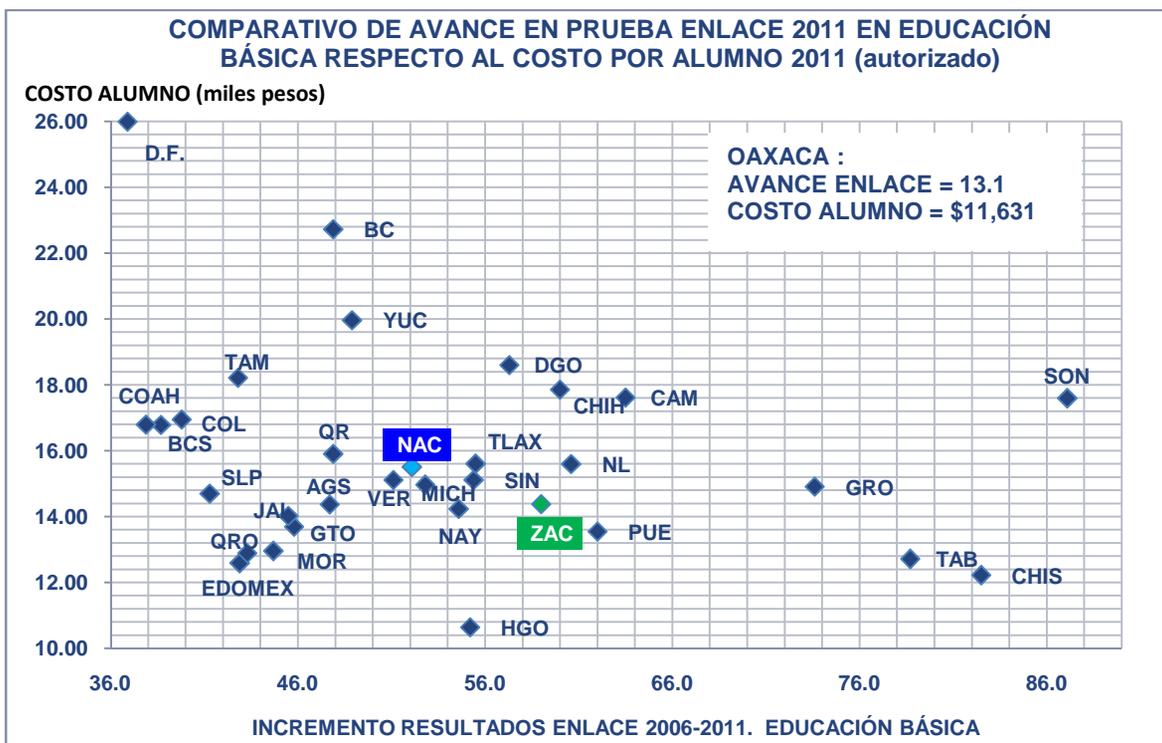
En el contexto cuantitativo se toma la Ley de Fick para la transferencia de masa de una sustancia en otra, la cual es una ecuación diferencial que ayuda a describir la variación de concentración respecto al tiempo y que se hace equiparable en el Sistema Educativo Zacatecano mediante la variación del cambio para calidad, equidad y cobertura respecto al tiempo y espacio comprendido en el territorio estatal, auxiliándose para ello de un Sistema Adaptativo Complejo y luego aplicando el método de Markov de la Teoría de los Juegos para diferenciar tiempos entre dejar las cosas como están o bien la influencia gubernamental para propiciar la transformación. A partir de lo anterior se hace una serie de propuestas para la administración de la educación estatal, muchas de las cuales ya están insertas en el Programa Sectorial de Desarrollo Educativo 2011-2016 del Gobierno del Estado de Zacatecas [SEC, 2011].

2. Antecedentes

La Organización de las Naciones Unidas, en su *Declaración del Milenio* y el *Informe Educación para Todos. El Imperativo de la Calidad* de la UNESCO [2005], establece como tópico estratégico la calidad de la educación con pertinencia y equidad. Similarmente lo establecen las Constituciones Federal y Estatal, así como la legislación en materia educativa. De ahí que el Estado tiene por obligación y procuración de ofrecer a la niñez y a la juventud zacatecana las condiciones necesarias para la educación básica y bachillerato, en el caso de la educación impartida por particulares deberán sujetarse a la legislación vigente, por ende se obliga al Sistema Educativo Estatal diseñar e implementar un desarrollo organizacional que propicie las mejores condiciones para llegar con éxito a su cumplimiento y expectativas sociales del fundamental servicio que es proporcionar educación. Si bien se ha avanzado considerablemente en ampliar la cobertura, sobre todo en la educación secundaria y bachillerato, en reducir las inequidades de género y las diferencias regionales de los servicios educativos, tenemos todavía grandes retos como los que se describen brevemente a continuación:

La calidad educativa de Zacatecas tiene los resultados promedio en la prueba ENLACE de 2011 [enlace.sep.gob.mx]:

Posición	Ciencias	Lectura	Matemáticas
1.	DISTRITO FEDERAL	DISTRITO FEDERAL	DISTRITO FEDERAL
2.	NUEVO LEON	NUEVO LEON	NUEVO LEON
3.	CHIHUAHUA	CHIHUAHUA	CHIHUAHUA
4.	AGUASCALIENTES	AGUASCALIENTES	AGUASCALIENTES
5.	ESTADO DE MÉXICO	ESTADO DE MÉXICO	COLIMA
6.	JALISCO	JALISCO	JALISCO
7.	COLIMA	COLIMA	ESTADO DE MÉXICO
8.	PUEBLA	PUEBLA	ZACATECAS
9.	HIDALGO	QUERÉTARO	PUEBLA
10.	DURANGO	QUINTANA ROO	NAYARIT
11.	ZACATECAS	BAJA CALIFORNIA	QUERÉTARO
12.	BAJA CALIFORNIA	COAHUILA	GUANAJUATO
13.	QUINTANA ROO	ZACATECAS	HIDALGO



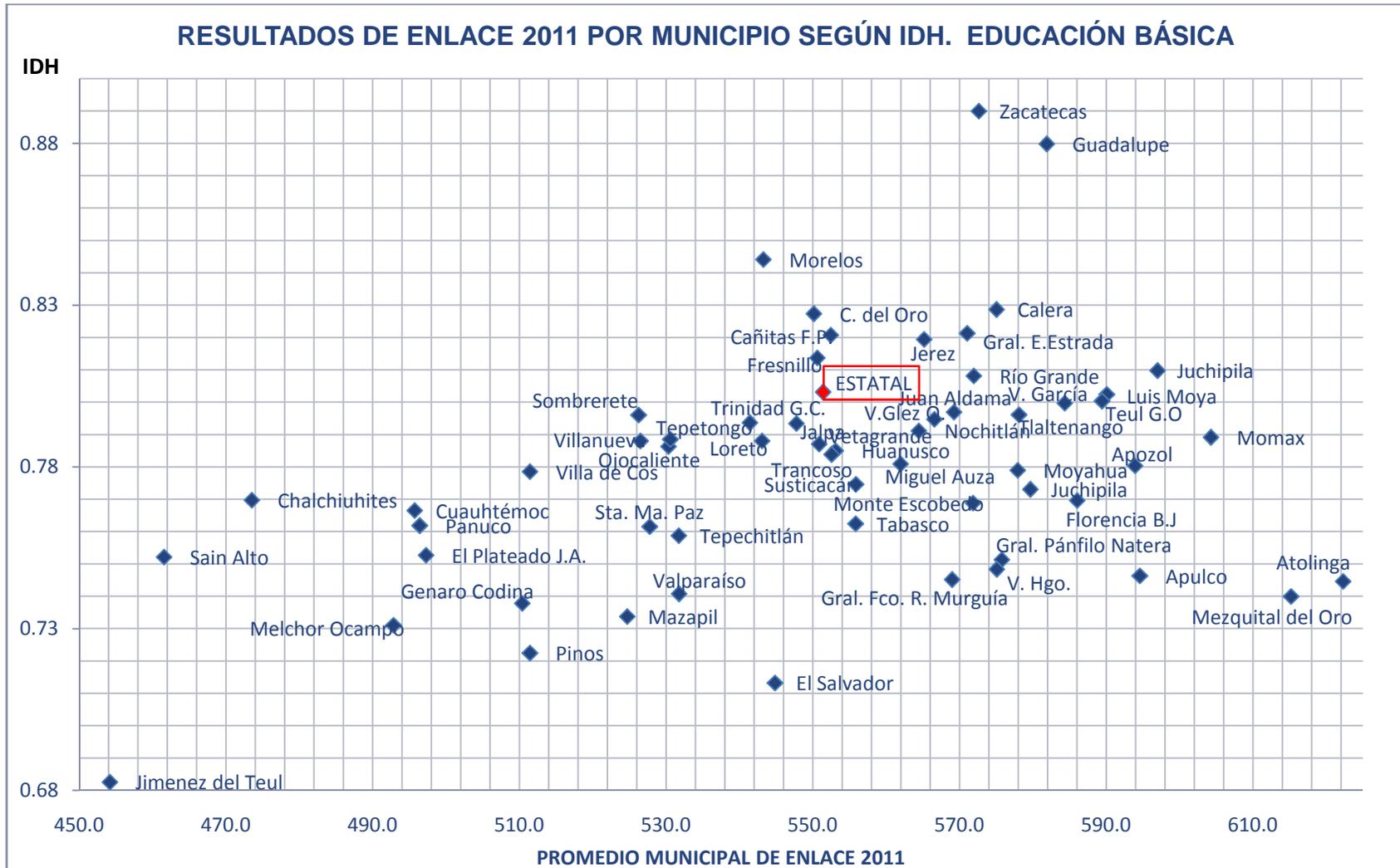
De donde se deduce que a mayor inversión educación no se tiene un avance substancial en el aumento de calidad educativa, al menos en los últimos cinco años. A nivel municipal, los resultados en la prueba ENLACE en 2011 para primaria respecto al Índice de Desarrollo Humano nos muestran que la calidad de vida no necesariamente impacta en la eficiencia educativa, ver siguiente página.

En una encuesta a docentes pertenecientes a la Sección 34 del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación [El Sol de Zacatecas, 25/Agosto/2011], se obtuvo la siguiente apreciación del magisterio:

Respuesta de docentes a: En Zacatecas ¿cómo consideras la calidad de la educación?



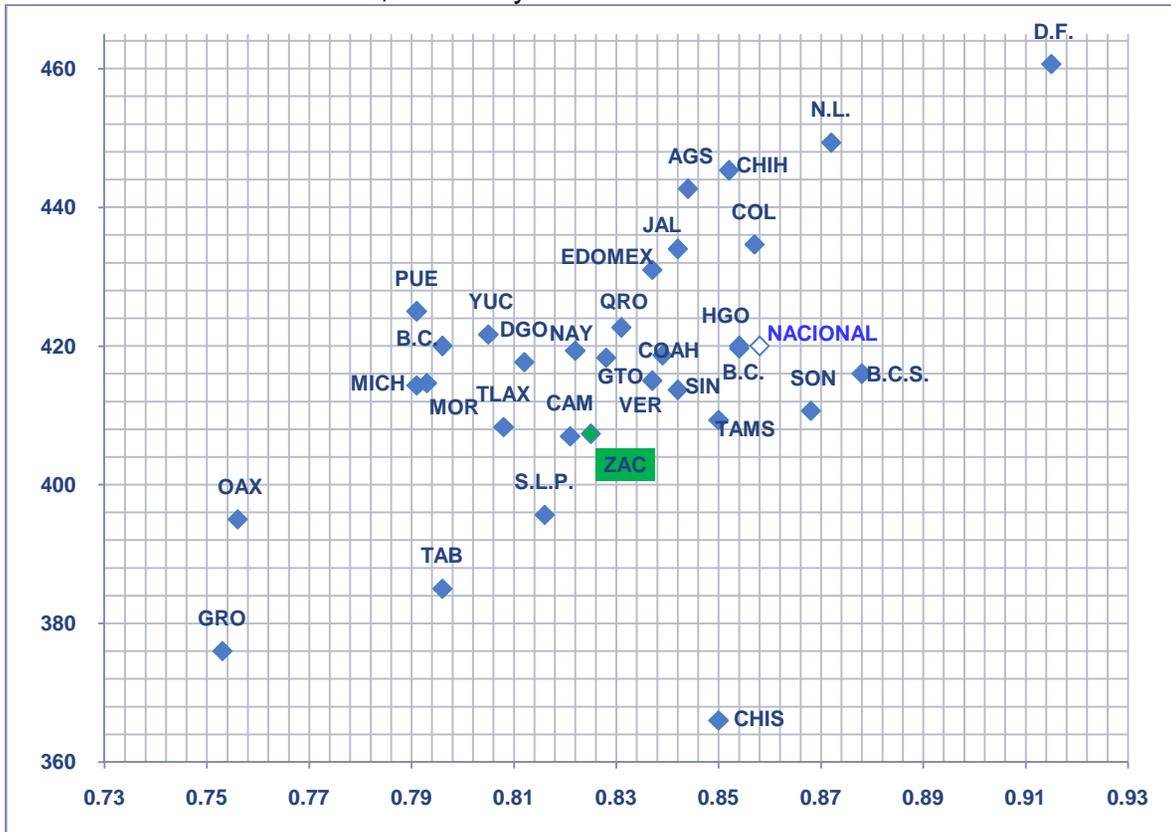
Comparativo en municipios de resultados ENLACE 2011 según IDH *



* [UNDP, 2005] y [SEC, 2011]

En un contexto nacional respecto a la Prueba PISA 2009 [OCDE, 2010], al promediar ciencias, lectura y matemáticas, Zacatecas tiene una posición en desventaja:

Promedio de Ciencias, Lectura y Matemáticas en la PRUEBA PISA 2009.



A partir de las cuatro figuras en torno la eficiencia o la calidad educativa que oferta en las aulas zacatecanas de primaria, secundaria y bachillerato, se desprende que no tenemos una eficiencia, vía exámenes escritos, que contribuya al perfil del egresado mínimo indispensable que requiere el modo o estilo de vida de un ciudadano competente en un mundo globalizado del siglo XXI. De ahí que la calidad educativa sea uno de los principales retos a solucionar con categoría de apremiente.

A partir de los registros presupuestales de la SEP del Gobierno Federal y Estatal [cfee.dgpp.sep.gob.mx] y las estadísticas de la SEC para alumnos que

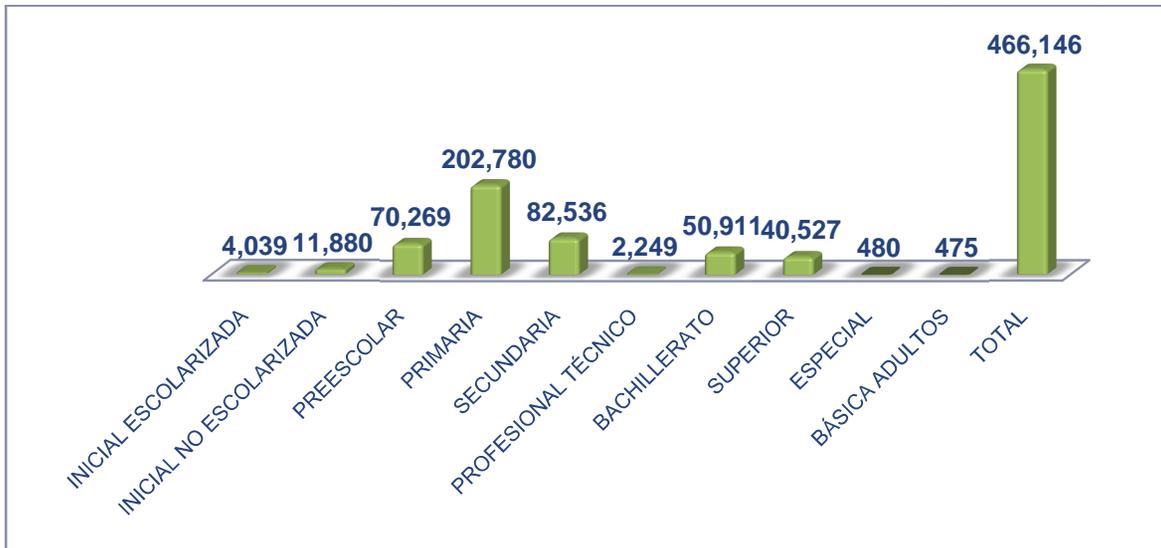
concluyeron el ciclo escolar 2010-2011 en Zacatecas [SEC, 2011], el costo promedio de un alumno, según cotización del 28 de agosto 2011, es:

Costo de un alumno zacatecano por nivel educativo.

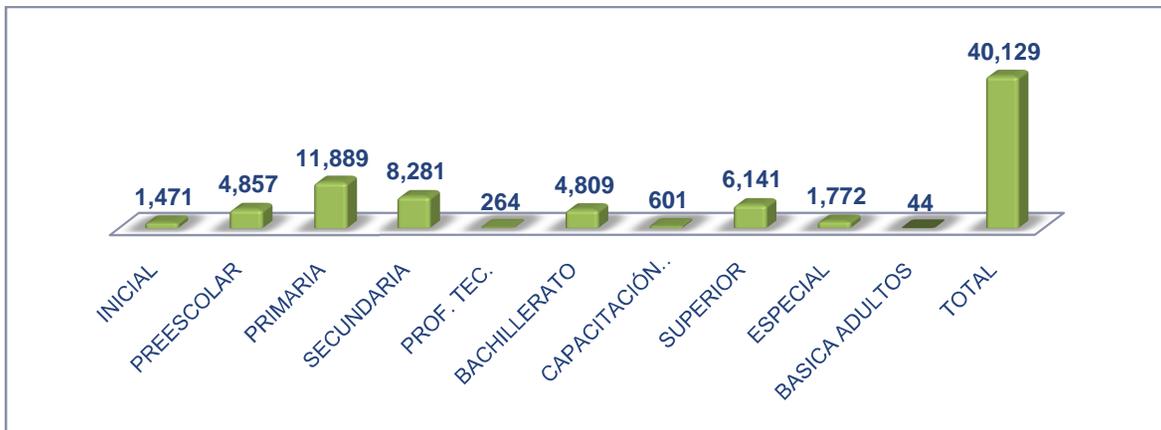
Nivel	Pesos (México)	Dólar (US)	Euros
Preescolar	13,721	1,101.75	760.15
Primaria	14,518	1,165.80	804.30
Secundaria	67,570	5,4215.90	3,743.40
Bachillerato	7,743	621.80	428.95

La numeralia del recurso humano Sistema Educativo de Zacatecas es:

Alumnos zacatecanos por nivel en el ciclo escolar 2011-2012 [SEC.2011]

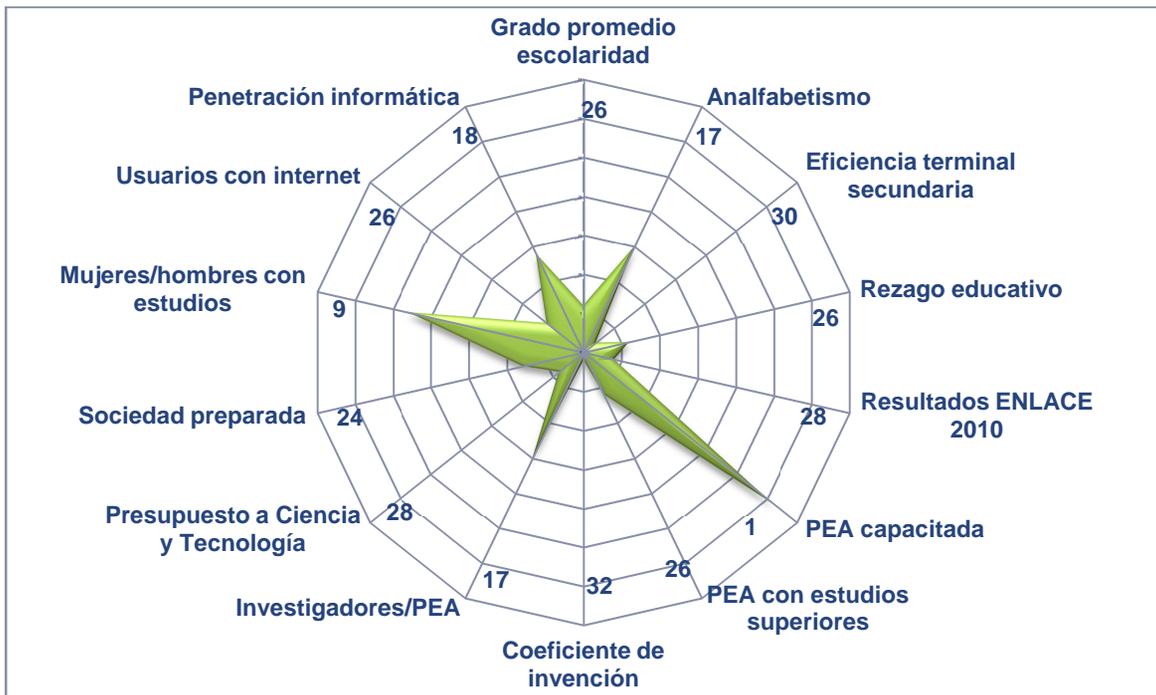


Trabajadores en el Sector Educativo Zacatecano en el ciclo 2010-2011.



Un parámetro de importancia para analizar el grado de desarrollo de este sector estatal, es la competitividad y entendida ésta como el cúmulo de capacidades o competencias para desarrollar una función, no un antagonismo entre adversarios. Así, el grado de competitividad del Sector Educativo Zacatecano es medido por el Instituto Mexicano de la Competitividad y los resultados para 2008 y 2010 se muestran en el siguiente diagrama:

Competitividad nacional de Zacatecas en tópicos de educación.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del IMCO [2008,2010].

3. Desarrollo

1. Para el desarrollo de propuestas para la mejora de la calidad y lograr la cobertura del Sistema Educativo Zacatecano, se aplica la técnica *Smart Goal* [www.successmanual.com/success-key-smart-goal] y se retoman las participaciones de docentes para elaborar el Plan Estatal de Desarrollo 2010-2016 y el Programa Sectorial de Desarrollo Educativo 2010-2016, de las cuales quien esto redacta fue el compilador y coordinador de ambos documentos y están en los registros en la Subsecretaría de Planeación y Apoyos a la Educación, SEC [2010,2011], así

como la información procesada para la elaboración de la tesis doctoral del autor de este documento.

De manera tal que se tienen los siguientes principales retos:

- Comprometer cada día más a la sociedad en la construcción de metas y propósitos, y sobre todo en las acciones.
- Dimensionar la importancia que tiene la aplicación de la ciencia en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) y promover una cultura de "alfabetización digital", que incorpore a su práctica la forma competente del uso de las TIC's.
- Apropiarse el uso de segundas lenguas como un medio indispensable para ampliar el ámbito de la comunicación en un mundo globalizado.
- Desarrollar la sensibilidad para apreciar y disfrutar las manifestaciones artísticas y poder expresarse a través de los lenguajes propios del arte y la cultura para que la vocación de los Zacatecanos se incline cada vez más hacia la cultura.
- Fortalecer la investigación científica e innovación tecnológica, como actividades intelectuales que contribuyen grandemente al desarrollo integral de los pueblos, por ende Zacatecas requiere del rediseño de una política de gobierno en esta área del conocimiento con las categorías de prioritaria y transversal.

Estos retos atienden a la solución de problemas fundamentales de la educación:

1. Se precisa elevar la calidad en la enseñanza y en el aprendizaje para formar en competencias según los requerimientos de un(a) ciudadano(a) en el siglo XXI.
2. Resulta necesario diseñar y poner en marcha una nueva cultura laboral de alto desempeño (calidad, responsabilidad, sin simulación y vocación).
3. Debemos abatir la deserción escolar y rezago educativo, tanto del nivel básico como del medio superior y superior.
4. La infraestructura física educativa actual es deficiente y heterogénea.
5. Es apremiante que sean criterios académicos y escolares, de equidad, combate a la pobreza y marginación los que prevalezcan para la asignación óptima del recurso financiero a los subsistemas educativos.

El modelo diseñado tiene dos principales ejes: Los recursos y servicios educativos para lograr una gobernanza que legitime y establezca las condiciones para un desarrollo humano sustentable. Mismos que se muestran en matriz de impactos cruzados en tabla que comprende el mapa conceptual orientador de esta investigación.

Tabla 4. Ejes torales en la administración de la educación en Zacatecas

EJE 1: GOBERNANZA EN LA EDUCACIÓN TENDIENTE A LA CALIDAD, COBERTURA Y PERTINENCIA	EJE2 : RECURSOS Y SERVICIOS PARA LA EDUCACIÓN, INVESTIGACIÓN, CULTURA Y DEPORTE DEL ESTADO DE ZACATECAS			
	1. Gestión e innovación sistémica en educación y creatividad para el desarrollo estatal.	2. Participantes en educación, generación de ideas y recreación.	3. Servicios educativos y de extensión.	4. Asignación y suministro de recursos.
I. Escenario actual del sistema educativo integral zacatecano	Demografía, economía, sociedad y cultura en los contextos internacional, nacional y estatal.	Características del desempeño de alumnos, docentes, investigadores, artistas y deportistas.	Tipología administrativa del sector educativo estatal.	Financiamiento e infraestructura por los gobiernos federal y estatal.
II. Escenarios futuro y futurible para la educación, investigación, cultura y deporte.	Sistema educativo y entorno institucional para el desarrollo humano, social y económico.	Calidad de la educación acorde con la normatividad establecida, así como formación de talento para la investigación, deporte y cultura.	Evaluación y control del impacto de la educación en el desarrollo holístico de la entidad.	Nueva política gubernamental para asignación de recursos.
III. Diseño de configuración estratégica de política educativa y de creatividad.	Modelo de participación gubernamental, empresarial y social, con evaluación por resultados según calidad y eficacia especificada y esperada.	Modelo de innovación y desarrollo pedagógico, andragógico y de creatividad.	Rediseño y simplificación administrativo.	Modelo para asignación y distribución de recursos en aulas, escuelas, comunidades y centros de investigación, deporte y cultura.

Fuente: Elaboración propia.

Para cada uno de los tópicos de cruce en cada Eje toral se tiene una serie de propuestas cualitativas. El propósito de esta presentación es comentar la derivación matemática de los apartados 1.II y principalmente 1.III para cada uno de los tópicos del Eje 2. De los cuales solamente se describen dos:

- 1) Financiamiento a la educación vía Fondo de Aportación a la Educación Básica y Normal (FAEB).
- 2) Desarrollo del Sector Educativo Zacatecano

1. Fórmula FAEB

El gran problema que presenta la educación nacional es el financiamiento, pero éste se agrava pues muestra inequidad debido a que aplican criterios establecidos en el Artículo 27 de **la Ley de Coordinación Fiscal** [SHCP, 2007] que regula la asignación presupuestal a cada entidad federativa a partir de la ecuación lineal:

$$T_{i,t} = T_{i,t-1} + (FAEB_t - FAEB_{i,t-1}) [0.2C_1 + 0.5 C_2 + 0.2C_3 + 0.1C_4]$$

Con:

$$C_1 = \frac{B_{i,t}}{i B_{i,t}}$$

Es el coeficiente de aportación financiera en base a la matrícula y la aportación financiera del estado i en el año a entregar (t).

$$C_2 = \frac{M_{i,t-1}}{i M_{i,t-1}}$$

Proporción de matrícula del estado i en el año anterior ($t-1$) respecto al total nacional.

$$C_3 = \frac{(G_{i,t-1}) / (FAEB_{i,t-1})}{i (G_{i,t-1}) / (FAEB_{i,t-1})}$$

Proporción de aportación específica a la educación estatal del estado i respecto al total del FAEB que entregó el Gobierno Federal, en el año anterior ($t-1$)

$$C_4 = \frac{(IC_{i,t-1}) (M_{i,t-1})}{i (IC_{i,t-1}) (M_{i,t-1})}$$

Financiamiento en base al indicador de índice de calidad que establece la SHCP según matrícula, para el estado i en el año anterior ($t-1$) respecto al total del país.

Ello lleva a la diferencia que cada año a 24 entidades federativas se les disminuye parte proporcional en beneficio de 7, el D.F. no entra en este esquema presupuestal. Así para el caso de Zacatecas se tiene en miles de millones de pesos corrientes según el Consejo Nacional de Autoridades Educativas [CONAEDU, 2010]:

Distribución de FAEB 2009 y 2010

	NACIONAL		ZACATECAS	
	Cantidad	%	Cantidad	%
2009	220,332.6	100.00	4,684.8	2.1260
2010	234,357.7	100.00	4,942.5	2.1089
Diferencia al 2009	+14,025.1	0.00	257.7	-0.0172
Proporción al 2010 respecto a otros estados				- 40.5072

Para la solución de dicha disminución y mediante un **Sistema Adaptativo Complejo**, se propone una ecuación que retoma las **funciones de partición de la termodinámica estadística**, la de **radiactividad en física nuclear**, se adapta a las **finanzas públicas** en la **administración de la educación** del país, es decir cuatro campos del saber humano. La propuesta de fórmula FAEB para asignación presupuestal nacional, ya comprobada y avalada por el Centro de Estudios de Finanzas Públicas de la Cámara de Diputados, en San Lázaro, D.F. es:

$$T_{i,t} = (FAEB_t) (\%T_{i,t-1}) \exp\left[\left(\frac{FAEB_t}{FAEB_{t-1}} - 1\right) \left(\frac{C_{marg}}{90,909,090.91} + \frac{C_{calidad}}{5,000,000,000} + \frac{C_{equidad}}{142,857,142.86}\right)\right]$$

Con:

$$C_{marginalidad} = \frac{(\text{rango de marginalidad}) + \text{marginalidad}_i}{(\text{rango de marginalidad})}$$

$$C_{calidad} = \frac{IVLE_{i,t-1}}{i \cdot IVLE_{i,t-1}}$$

$$C_{equidad} = 65 * \frac{1 - [(\text{rango de costo alumno}) - (\text{costo alumno de } T_{i,t-1} / 100)]}{(\text{rango de costo alumno})}$$

Resultados de cálculo de nueva fórmula FAEB respecto a la establecida en la Ley de Coordinación Fiscal.

EDO.	FAEB 2010 EXPONENCIAL SEC ZACATECAS	PARTICIPACION % POR ENTIDAD EN FAEB SEC ZAC	FAEB 2009 MONTO INICIAL	PARTICIPACION % POR ENTIDAD EN FAEB 2009 MONTO INICIAL	INCREMENTO DE SEC ZACATECAS RESPECTO A 2009	VARIACION % POR ENTIDAD DE SEC ZACATECAS RESPECTO A 2009
AGS	3,027,268,946	1.2917	2,846,100,000	1.2917	181,168,946	0.0000000
BC	7,024,910,492	2.9975	6,604,500,000	2.9975	420,410,492	0.0000000
BCS	2,204,638,047	0.9407	2,072,700,000	0.9407	131,938,047	0.0000000
CAM	2,914,840,597	1.2438	2,740,400,000	1.2438	174,440,597	0.0000000
COAH	6,839,834,495	2.9185	6,430,500,000	2.9185	409,334,495	0.0000000
COL	2,101,463,496	0.8967	1,975,700,000	0.8967	125,763,496	0.0000000
CHIS	12,411,579,318	5.2960	11,668,800,000	5.2960	742,779,318	0.0000000
CHIH	7,262,105,593	3.0987	6,827,500,000	3.0987	434,605,593	0.0000000
DGO	5,255,945,600	2.2427	4,941,400,000	2.2427	314,545,600	0.0000000
GTO	9,822,536,291	4.1913	9,234,700,000	4.1913	587,836,291	0.0000000
GRO	11,500,345,944	4.9072	10,812,100,000	4.9072	688,245,944	0.0000000
HGO	7,557,269,902	3.2247	7,105,000,000	3.2247	452,269,902	0.0000000
JAL	12,353,078,277	5.2710	11,613,800,000	5.2710	739,278,277	0.0000000
E MEX	23,069,829,458	9.8438	21,689,200,000	9.8438	1,380,629,458	0.0000000
MICH	11,054,993,525	4.7171	10,393,400,000	4.7171	661,593,525	0.0000000
MOR	4,369,176,294	1.8643	4,107,700,000	1.8643	261,476,294	0.0000000
NAY	3,517,507,609	1.5009	3,307,000,000	1.5009	210,507,609	0.0000000
NL	8,123,772,636	3.4664	7,637,600,000	3.4664	486,172,636	0.0000000

OAX	12,530,283,234	5.3466	11,780,400,000	5.3466	749,883,234	0.0000000
PUE	10,982,771,339	4.6863	10,325,500,000	4.6863	657,271,339	0.0000000
QRO	3,793,100,660	1.6185	3,566,100,000	1.6185	227,000,660	0.0000000
QR	3,200,751,103	1.3658	3,009,200,000	1.3658	191,551,103	0.0000000
SLP	7,271,678,492	3.1028	6,836,500,000	3.1028	435,178,492	0.0000000
SIN	6,317,154,351	2.6955	5,939,100,000	2.6955	378,054,351	0.0000000
SON	5,980,294,762	2.5518	5,622,400,000	2.5518	357,894,762	0.0000000
TAB	5,461,018,315	2.3302	5,134,200,000	2.3302	326,818,315	0.0000000
TAMS	8,203,546,774	3.5004	7,712,600,000	3.5004	490,946,774	0.0000000
TLAX	3,070,240,615	1.3101	2,886,500,000	1.3101	183,740,615	0.0000000
VER	17,716,878,515	7.5598	16,656,600,000	7.5598	1,060,278,515	0.0000000
YUC	4,435,973,839	1.8928	4,170,500,000	1.8928	265,473,839	0.0000000
ZAC	4,983,011,687	2.1262	4,684,800,000	2.1262	298,211,687	0.0000000
TOTAL	234,357,800,205	100.0000	220,332,500,000	100.0000	14,025,300,205	0.0000000

2. Modelo para el cambio en el Sector Educativo Zacatecano

Similarmente haciendo uso de Sistema Adaptativo Complejo, se parte de la similitud de la difusión de una mezcla sustancias disueltas en fase líquida en otra de tipo sólida, donde se van separando aquellos componentes a fin de obtener mayor pureza en la mezcla, de la Ley de Fick [Bird, 2001] tenemos:

$$\frac{\partial n}{\partial t} = D \frac{\partial^2 C}{\partial x^2}$$

Cuya solución general tiene la expresión final para una sola dimensión:

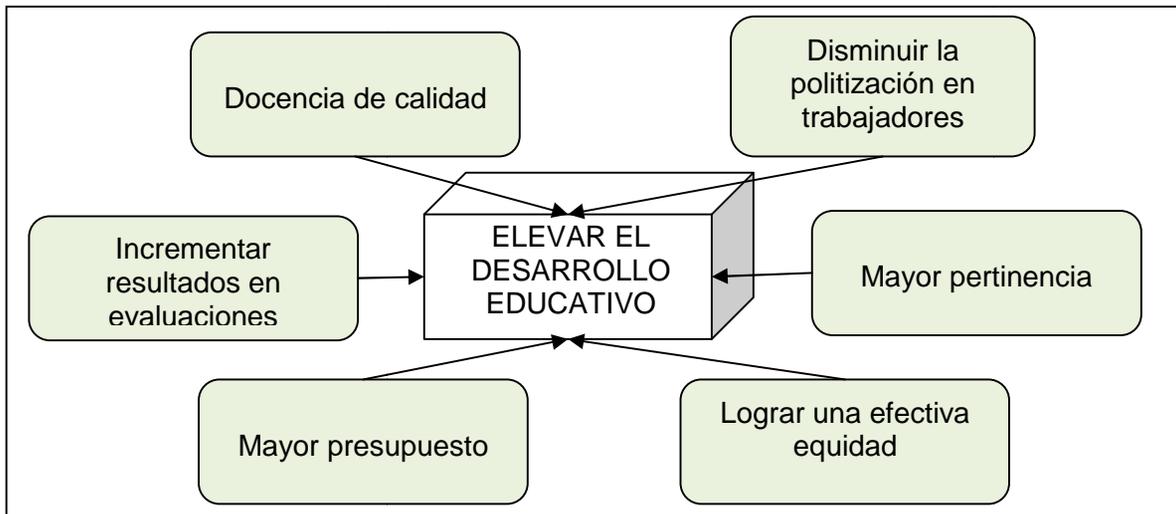
$$C(x, t) = \left(\frac{N}{2\sqrt{\pi Dt}} \right) e^{-\frac{(x)^2}{4Dt}}$$

Que para el caso que nos ocupa tiene la forma pues se parte de una situación inicial del Ci del Sistema Educativo Zacatecano para transformarlo a otro estado C del Sistema en función del tiempo inicial t_i a cualquier momento t :

—

Y considerando las características necesarias como son:

Variables para el desarrollo del Sistema Educativo de Zacatecas



Con el conjunto de ecuaciones siguiente.

* Resultado de evaluaciones (Ev):

$$Ev = \left(\frac{\text{ENLACE, +Aprobación, +Eid enc i a Terminal}}{\text{ENLACE est; +Aprob. est, +EF est.}} \right)$$

* Disminución de politización (Po):

$$Pol = \left(\frac{\#Conlid os + \# Paros, +\#Huelgas}{\#Conlid os est. +\# Paros est. +\#Huelgas est.} \right)$$

* Mayor Pertinencia (Pe):

$$Per = \left(\frac{\#Deserción + Escuelas i.}{\text{Deserción est. +\#Escuelas est.}} \right)$$

* Equidad (Eq):

$$Eq = \left(\frac{\text{Retención i + Absorción i}}{\text{Retención est. +Absorción est.}} \right)$$

* Financiamiento (Fi):

$$Fi = \$(\text{Costo por alumno i})n$$

* Docencia/Directivos (DD):

$$DD = \left(\frac{\text{Estudios realizados}}{\text{Edad.}} \right) est \left(\frac{\text{Docentes}}{\text{Estudio}} \right) i, n \left(\frac{\text{Direct.s/g}}{\text{Escuela.}} \right) i, n$$

La solución de la ecuación general para el cambio respecto al tiempo, adaptada al Sistema Educativo Zacatecano es:

$$C(t) = (Co)e^{Dt/}$$

Donde:

$$Co = \frac{2 \text{ IDH Niv.Ac.}}{3 \text{ Iper C.}} \quad D = \frac{2}{3 \times \text{IDH} \times}$$

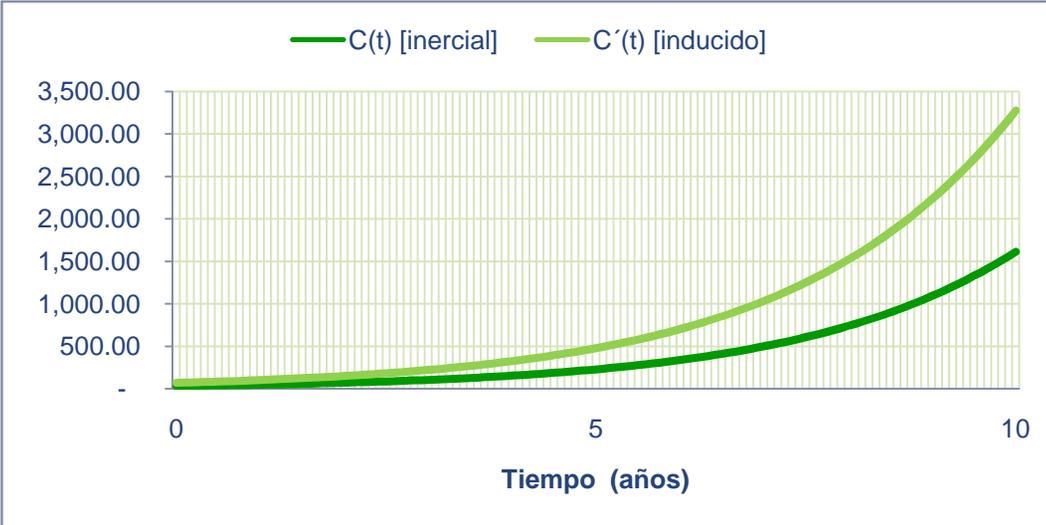
$$\square = (0.9879)(Ev - Po + Per + Eq + Fi + DD)$$

Los resultados se tienen para cada uno de los 58 municipios, a los que se hace una corrección mediante el Método de Marko de la Teoría de los Juegos, donde se

tiene un escenario tal y como están los Ayuntamientos sin cooperación entre ellos y otro donde la Secretaría de Educación y Cultura del Gobierno del Estado de Zacatecas tiene un papel central como agente que induce el cambio y principal conductor en la mejora de la educación en todo el territorio estatal.

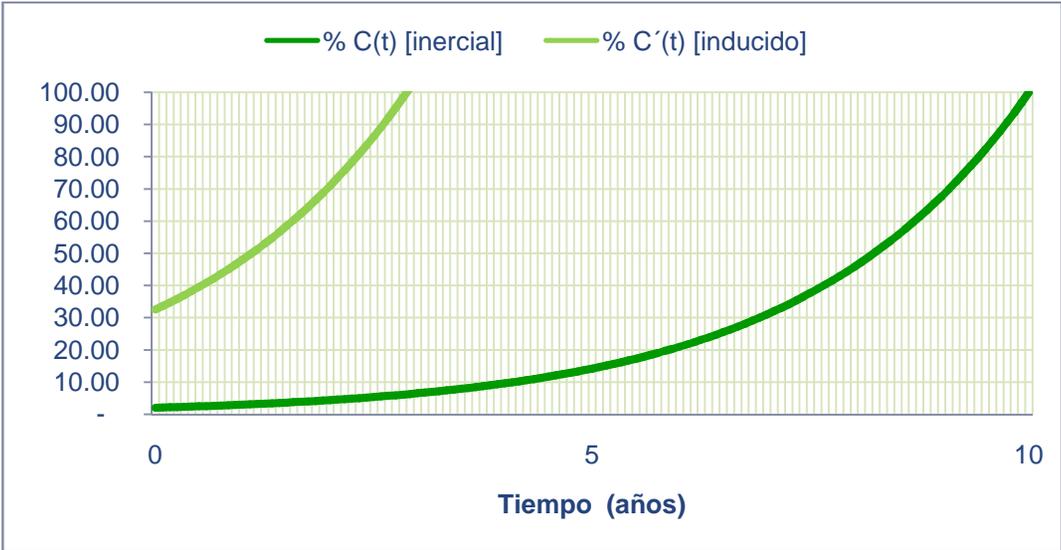
Los resultados de la ecuación del cambio en la gestión educativa zacatecana se muestran en las figuras siguientes.

Cambio organizacional en el Sistema Educativo del Estado de Zacatecas



Fuente: Elaboración propia.

Porcentaje de cambio organizacional en el Sistema Educativo Zacatecano



Fuente: Elaboración propia.

4. Conclusión

Las ciencias naturales y las exactas mediante Sistemas Adaptativos Complejos contribuyen a la solución de problemas o diseño de estrategias que se presentan en el campo de las ciencias sociales, para ello se debe profundizar en la temática o la complejidad de un tópico visto por varias disciplinas, método que últimamente se denomina transcomplejidad. Como es el caso de la gestión de la calidad, pertinencia y financiamiento del Sistema Educativo en el estado de Zacatecas, que aquí se propone.

5. Fuentes de consulta

Bird, R.Byron; Stewart, Warren E. y Lighfoot, Edwin N. (2001). *Fenómenos de Transporte*, Ed. Reverté.

Consejo Nacional de Autoridades Educativas CONAEDU (2009). Reunión XIX.

Departamento de Evaluación Educativa SEC (2011) Ficha Técnica. ENLACE.

[es.wikipedia.org/wiki/S.M.A.R.T.](http://es.wikipedia.org/wiki/S.M.A.R.T)

<http://cfee.dgpp.sep.gob.mx/reports/ReportSFF.aspx>

<http://enlace.sep.gob.mx/ba/db/stats.html>

http://es.wikipedia.org/wiki/Difusion_simple

<http://estadistica.seczac.gob.mx/>

Instituto Mexicano de la Competitividad (2010). <http://imco.org.mx/es/>

OCDE. (2009). Regards sur l'éducation 2009. LES INDICATEURS DE L'OCDE.

Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas. 25 de Junio del 2011.

SHCP. (2007). *Ley de Coordinación Fiscal*. Diario Oficial de la Federación, última reforma 24 de junio 2009.

SNTE, Sección 34. *Encuesta al Magisterio*. El Sol de Zacatecas, 25/agosto/2011.

Subsecretaría de Planeación y Apoyos a la Educación, SEC (2010 y 2011)

UNESCO (2005). *Todos. El Imperativo de la Calidad*. Francia.

www.seczac.gob.mx/estadistica3/municipios-fin/municipios.php

www.undp.org.mx/IMG/pdf/Zacatecas_2_.pdf

I Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre Administración Educativa y sus Políticas Públicas. Zacatecas 2012.

SOBREPOSICIÓN DE ESTRUCTURAS ORGANIZACIONALES EN LOS PROCESOS DE DOCENCIA E INVESTIGACIÓN DEL ÁREA ACQADÉMICA 1 DE LA UPN AJUSCO.

Eje temático: Sistemas organizacionales educativos

Nombre del autor: Miguel Angel Vértiz Galván

Instituciones de adscripción: Universidad Pedagógica Nacional

Dirección completa: Itzcoatl 42-A102, Colonia Tlaxpana, Miguel Hidalgo, México, Distrito Federal, C.P. 11370.

Teléfono y correo electrónico: 55 46 90 39 miguelvertiz@yahoo.com



SOBREPOSICIÓN DE ESTRUCTURAS ORGANIZACIONALES EN LOS PROCESOS DE DOCENCIA E INVESTIGACIÓN DEL ÁREA ACADÉMICA 1 DE LA UPN AJUSCO.

Resumen

En la Universidad Pedagógica Nacional, se realizó una reestructuración en el año 2003 que transformó a las dos direcciones de la secretaría académica (investigación y docencia) integradas por academias, en cinco áreas académicas integradas por cuerpos académicos, la nueva organización asumió que estos cuerpos liderarían las actividades sustantivas de docencia, difusión e investigación, sin embargo, los procesos académicos fueron creando estructuras informales separando la función de docencia de los cuerpos académicos creando estructuras sobrepuestas en el área académica 1 de la UPN Ajusco. Este documento presenta una propuesta de organización que permita el funcionamiento de los grupos que asumen las funciones docentes dentro de las estructuras formales, aceptando la múltiple adscripción académica de los profesores en cuerpos académicos y líneas de docencia.

Palabras clave: Cuerpos académicos, Organización, Procesos académicos

1. INTRODUCCIÓN

Reflexionar sobre el funcionamiento de los “cuerpos académicos” (C.A.) en el área académica 1: “Política educativa, procesos institucionales y gestión”, de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), implica ubicar sus actividades en las estructuras que determinan las actividades sustantivas de la universidad: docencia superior, investigación y difusión de la cultura. Estas estructuras se caracterizan por estar flojamente acopladas y débilmente formalizadas, caracterizándose por escasa normatividad formal interna, instancias de decisión desarticuladas y funciones ambiguamente definidas por los acuerdos informales que estructuran la cultura y el poder entendidos entre sus miembros; bajo estas condicionantes se determinan los mecanismos e incentivos para los actores últimos del desarrollo de las actividades sustantivas, los profesores del área académica, que se mueven por lo tanto en un complejo laberinto de decisiones sobrepuestas y contingentes en ausencia de criterios y políticas institucionalizadas, que ante los cambios de rumbo constantes se convierten en espacios de trabajo que no brindan la certidumbre necesaria para la elaboración de propuestas académicas de largo plazo por un lado, ni la flexibilidad que garantice el aprovechamiento eficiente de los diversos apoyos de la política educativa provenientes del “Sistema Nacional de Investigadores” (SIN) y el “Programa de mejoramiento del profesorado” (PROMEP).

La transición que inició la Reorganización Académica de la UPN que se suscitó a principios del 2004, ha sufrido diversos cambios de rumbo no previstos en la concepción original de la reorganización. A finales del 2003 y principios del 2004, la Universidad identificó la necesidad de reorganizar sus estructuras académicas, y también la necesidad de crear nuevas figuras de gestión que apoyaran el desarrollo institucional y armonizaran mejor las funciones sustantivas de docencia, investigación y difusión, lo cual se realizó extinguiendo las direcciones de docencia e investigación para crear cinco áreas académicas que realizaran las tres funciones sustantivas, que agruparon a sus miembros por afinidad temática estableciendo que se agruparan por C.A., así cada ‘parea académica actualmente se compone por un conjunto de C.A.

Esto permitió el desarrollo de una propuesta colegiada elaborada por el Consejo Académico, que propone la creación de: la Coordinación académica del Ajusco, como el órgano de gobierno de la unidad ajusco y busca dotar de criterios académicos a la construcción de normatividad. Así la estructura resultante por la que deben desarrollarse las actividades sustantivas inicia con C.A.‘s, encabezados por un responsable que los representa en un Consejo Interno del

Área académica el cual también lo integran los responsables de programas académicos y el coordinador del área respectiva, sin embargo esta lógica se bifurca cuando los profesores deben orientar sus actividades docentes por otro Consejo Interno para cada Programa Educativo –Actualmente denominado Consejo de la Licenciatura-, cuya integración es completamente ajena a la estructura de cuerpos y por tanto obliga a los docentes a mantener una doble adscripción, a un cuerpo académico que constituye parte de la estructura formal, y a una líneas o campo de licenciatura que se crean informalmente pero definen la integración del consejo de licenciatura que está reconocido en la estructura formal, y en ocasiones triple adscripción si se vinculan a la coordinación de posgrado lo cual debe hacer a partir de los responsables de línea de posgrado, sobreponiendo dos estructuras organizacionales poco estructuradas entre sí a las actividades académicas, desarticulando en mucho la unidad estructural de la figura del C.A., sin mencionar que sobre todos estos se encuentra la Coordinación Académica de la Unidad Ajusco.¹.

En las siguientes líneas, se presenta una propuesta para “promover la participación de las instancias académicas involucradas en la construcción del proyecto universitario en las diversas etapas que considera este proceso”², en un momento en el cual se está concluyendo una reforma curricular en los programas de Psicología Educativa, Pedagogía, Sociología de la educación y de la Licenciatura de Administración Educativa, lo que obliga a la revisión de la funcionalidad de la organización académica, en especial del Área Académica 1: “Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión” (PEPIG), y al replanteamiento de sus formas y estructuras.

2. REFORMA CURRICULAR. ENTRE LA DESARTICULACIÓN Y LA REARTICULACIÓN ACADÉMICA.

En el segundo semestre del 2009, inició en el Área PEPIG un nuevo programa de estudios denominado “Licenciatura de Administración Educativa Plan 2009” (LAE 09), el cual viene a sustituir paulatinamente a un programa de estudios que no

¹ Ver Anexo de la Gaceta UPN, órgano informativo de la Universidad Pedagógica Nacional, núm. 3, febrero de 2004.

² Consejo Académico (marzo, 2002), *Reorganización de la Actividad Académica de la Unidad Ajusco*, UPN Unidad Ajusco, México, pág. 1.

había sido modificado desde 1990, este nuevo plan, a través de una metodología de diseño curricular específica³, y con una participación importante de muchos profesores que imparten docencia en ésta licenciatura, busca construir espacios curriculares que consideren contenidos pertinentes y actuales para la formación de los nuevos Licenciados en Administración Educativa, sobre una lógica curricular de líneas de conocimiento, que pretende ofrecer un conjunto de conocimientos integrados, que pueden ser revisados y evaluados cada semestre⁴.

Entre el 2009 y el curso del 2010, se concreta la Coordinación Académica del Ajusco; y por iniciativa de los profesores de la LAE 09 se integró el consejo de LAE con responsables de las líneas del plan 09 conjuntamente con el coordinador de la licenciatura y representantes estudiantes, dejan al descubierto una serie de desvinculaciones entre las funciones de investigación y docencia; entre la Coordinación del Área y la Coordinación de la Licenciatura de Administración Educativa, entre el Consejo Interno del área PEPIG y el Consejo de LAE, entre los propósitos de investigación y los propósitos de desarrollo curricular, entre la representación académica del Ajusco y la Coordinación del Área, entre el Colegio de Profesores y las instancias mencionadas, que no permiten aprovechar todas las posibilidades de desarrollo académico e institucional que ofrece cada uno de estos actores, que concretamente se manifiestan en:

1. La Representación Académica para el Ajusco.
2. La Coordinación del Área PEPIG.
3. La Coordinación de LAE.
4. El Consejo Interno del Área PEPIG.
5. El Consejo de LAE.
6. Los Responsables de Cuerpos Académicos.
7. Los Responsables de Líneas LAE 09.
8. La Coordinación de Posgrado.
9. Los Responsables de líneas de posgrado.
10. Los Consejeros estudiantiles.
11. Los Representantes de estudiantes en el Consejo LAE (Aún sin concretar).

De cualquier forma, la implementación de un nuevo Plan de Estudios impulsó y sigue construyendo a contracorriente, nuevos procesos de trabajo y estructuras organizacionales. Actualmente se encuentra en procesos de consolidación el Consejo LAE y la organización del trabajo de la docencia de los profesores en

³ UPN/PEPIG Metodología para la elaboración de espacios curriculares de la licenciatura en Administración Educativa Plan 2009, UPN, México.

torno a las líneas, pero en medio de la ambigüedad de definición de sus funciones, es frecuentemente asaltada en sus acuerdos y procesos de trabajo por las coordinaciones de área y de la propia licenciatura.

Por otra parte, la investigación es la función más beneficiada por los programas de estímulos académicos que se desprenden de las políticas educativas dirigidas al personal académico de las universidades, la más financiada por los programas PROMEP y SNI, pero también la que cuenta con menos incentivos y políticas en sus obligaciones y vínculos con los procesos docentes, sin embargo bajo las nuevas condiciones que impone la globalización y la sociedad del conocimiento, las reformas curriculares son una actividad que deberá ser recurrente y el modelo de gestión académica que impera en el Área PEPiG tiene dos tareas pendientes: Articular apropiadamente el arribo del Consejo LAE 09 y la Coordinadora académica de la unidad Ajusco como nuevas figuras de gestión académica y permitir el espacio de gestión y creación que requiere una reforma curricular permanente, que le de vigencia y una mejor formación a los estudiantes, facilitando también la relación entre el trabajo investigativo y los contenidos de las propuestas curriculares.

3. ARTICULACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN Y DIFUSIÓN: LA CONFUSIÓN DE LA GESTIÓN.

En el área académica 1 de la UPN Ajusco, no se puede partir del supuesto que la figura del C.A. es aglutinadora de las tres actividades sustantivas y su gestión, ni desconocer las funciones que desempeñan otros de grupos de académicos como lo son las “líneas de licenciatura”, “Campos de licenciatura”, y “línea de posgrado”, que si bien se encuentran integrando sus propios consejos, la indefinición y sobreposicionamiento estructural, tanto formal como informal, sobre pone al consejo de los cuerpos académicos como la instancia rectora y decisoras sobre todos los asuntos, inclusive desvinculando algunos, como lo son las líneas de posgrado.

Aunque el marco regulatorio formal reconoce al colegio de profesores del Área 1 como la instancia principal de decisión, sólo se recurre a este espacio colegiado ante crisis de legitimidad o asuntos contingentes; su carácter rector no queda definido ni entendido por las instancias individuales como la coordinación de área y las de licenciaturas, que asumen de facto al consejo interno como la instancia superior.

Las líneas de licenciatura y posgrado, así como los campos terminales de licenciatura, constituyen los espacios naturales donde se han desarrollado las actividades de desarrollo curricular, así como la planeación conjunta con los coordinadores y los consejos de licenciatura de la docencia superior. Aunque lo idóneo es que estos Consejos de Licenciatura, que se ha desarrollado recientemente se les reconozca sin ambigüedades ni excepciones como espacio para la deliberación y definición de las políticas internas referidas a la planeación, presupuesto, desarrollo y evaluación de la docencia y el curriculum de licenciatura, sin embargo todos estos asuntos son deliberados en el consejo de área por los responsables de cuerpos académicos.

3.1. NATURALEZA DE LOS CUERPOS ACADÉMICOS.

Los C.A. tienen la naturaleza de ser grupos de investigadores y han desarrollado las funciones esenciales de investigación y difusión de la cultura, en principio integrados entre cinco y quince miembros del área de acuerdo al documento rector de la reestructuración académica, aunque con base en los lineamientos y argumentaciones del PROMEP, se desprende que sea lógico que tenga un mínimo de tres miembros de tiempo completo, pues siendo su naturaleza la investigación y difusión de la cultura, los miembros de medio tiempo o tiempo parcial del área, cuya actividad sustantiva es la docencia, tendrán sólo una capacidad limitada de desarrollar estas actividades.

Sabemos que los cuerpos académicos asumen diversas modalidades de organización interna, no sólo en la UPN (Carmona, Hernández y Palomo; 2009) y diversos niveles de compromiso con las tareas de investigación (Guzmán, Aguilar y Magaña, 2010), pero en todo caso, los incentivos individuales y colectivos para la investigación, así como la capacidad de gestión de los grupos de investigación de la universidad, posibilitará e impulsará su desarrollo, o en todo caso lo obstaculizará, a veces de forma muy significativa (Sánchez y Aguirre; 2010).

Ante esta realidad, debemos pensar seriamente en los siguientes cuestionamientos: ¿Es necesario que absolutamente todos los miembros del área académica se integren a los C.A?, en virtud de que muchos no desarrollan actividades de investigación y difusión de la cultura o lo hacen sólo en pequeños grupos y de forma individual; ¿El consejo interno del área tiene en su constitución representadas a las actividades referentes a la docencia y el desarrollo curricular

adecuadas para asegurar la necesaria interlocución?, ¿Todos los asuntos referidos a la organización interna, el desarrollo curricular y el fomento a la investigación deben ser atendidos por el Consejo Interno y la Coordinación del Área?

Un modelo organizacional que estimule el correcto desarrollo de las actividades de investigación y difusión de la cultura deberá recuperar efectivamente a los C.A. como unidades colectivas de investigadores, sin embargo parece necesario un consejo particular que defina las políticas para la regulación y actividades de los C.A., de tal forma que el Consejo Interno, se centre en las tareas de planeación, desarrollo, evaluación presupuestal y del diseño de estrategias para facilitar las actividades del área académica, así como su vinculación, coordinación con las otras áreas, direcciones de la universidad, así como la apropiación de la función de consultoría para el Consejo Académico y la Coordinadora Académica de la Unidad Ajusco.

3.2. CARACTERIZACIÓN DE GRUPOS DE INVESTIGADORES.

Un cuerpo académico en el área académica 1 de la UPN, debe tener un documento fundacional donde se establece su objeto de estudio, que a su vez debe desprenderse de alguna de las líneas de generación de conocimiento de área, por otra parte debe estar constituido por un mínimo de cinco miembros, y recuperando los principios del PROMEP, tres investigadores de tiempo completo para asegurar la producción académica. Esta caracterización excluye a muchas tareas de investigación y difusión que pueden ser efímeras por la temporalidad limitada de un proyecto, o desarrolladas por pequeños grupos de dos o tres investigadores, e incluso de forma individual. Una política centrada en proyectos de investigación, más que en C.A.ís permitirá estimular y fomentar las tareas de investigación de forma más flexible, a la vez que recuperar las valiosas prácticas que pueden desarrollar individuos o pequeños grupos a veces contingentes.

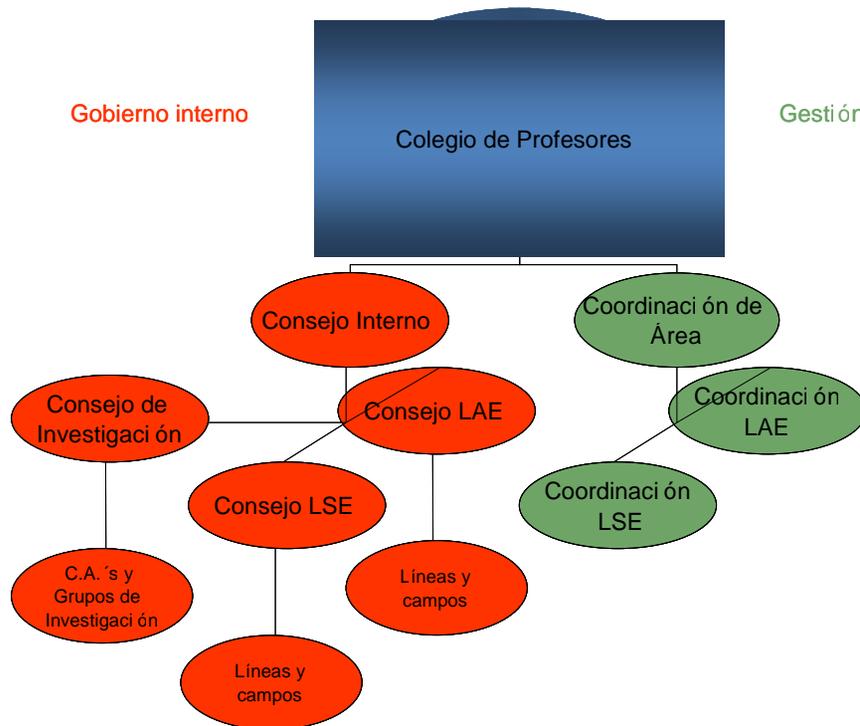
Por otra parte, la figura de “colaborador” que introduce el PROMEP permite la flexibilidad necesaria para la producción académica, los miembros cuya actividad principal sea la docencia, pueden ser colaboradores en uno o varios C.A. dentro de sus proyectos de investigación, así mismo permitirá que los miembros de los C.A. colaboren con los proyectos de otros.

La función del coordinador del C.A. debe incluir el liderar un grupo de investigadores, que integre y conduzca los esfuerzos de los miembros del C.A.

detecte oportunidades de desarrollo, discuta las políticas internas y proponga las institucionales que permitan su desarrollo, alejado del agobio de la gestión.

La configuración a un modelo de gestión académica integral en el Área 1, deberá transitar por reconsiderar la integración y funciones del Consejo Interno y las Coordinaciones de Área y Licenciatura, así como respetar y fortalecer el naciente Consejo de Licenciatura. Sin embargo, lo que no ha sido atendido congruentemente por el Consejo Interno por ser una instancia centrada en la gestión, es la elaboración de **las políticas de investigación y difusión**, que si bien pueden y deben ser desarrolladas por cuerpos académicos, éstas deben de reconocer las ventajas de otras prácticas alternativas y deben de sustentarse en proyectos y no en grupos ni personas, para generar la certidumbre que aporta la estabilidad de los criterios y las reglas claras (North; 1997).

Modelo Alternativo de Organización para la Gestión Académica.



Abreviaciones:

LAE: Licenciatura en Administración Educativa
LSE: Licenciatura en Sociología de la Educación
C.A.: Cuerpo Académico

CONCLUSIONES

El actual estado en el que se desarrollan los procesos académicos del Área Académica1: Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión, no promueven ni estimulan las actividades inherentes al desarrollo curricular, investigación y difusión. Sin embargo los grupos académicos han impulsado en contracorriente nuevas formas y estructuras de trabajo, particularmente las que se derivan del rediseño curricular de la Licenciatura en Administración Educativa, que sin embargo, se ven sobrepuestas en sus funciones y competencias por la coordinación de área y el consejo interno. De forma análoga, los Cuerpos Académicos, grupos de investigadores e investigadores individuales, se encuentran con pocos incentivos y estrategias poco relevantes, por parte de las instancias de decisión.

Lo anterior conduce poco hacia una consolidación de las estructuras organizacionales, particularmente por el sobre posicionamiento y desarticulación de las funciones de gestión con las de gobierno, lo que impide distinguir entre el diseño de políticas académicas y la atención a los asuntos contingentes o emergentes que requieren solución y que son resueltos improvisadamente por la ausencia de criterios. La activación del colegio de profesores para el diseño del modelo organizacional del área, que defina las instancias y procesos que han de dirigir las actividades de gobierno y gestión académica, con criterios de transparencia y rendición de cuentas, procurando la flexibilidad necesaria para el eficiente aprovechamiento. Son una tarea pendiente, ineludible para continuar con un proyecto de desarrollo institucional estancado que ha ofrecido buenas intenciones pero escasos resultados.

BIBLIOGRAFÍA.

Carmona, Hernández y Palomo (2009) **Grupos de investigadores. Tipología organizacional en la Universidad Autónoma de Zacatecas**, AUZ, México.

Consejo Académico (Febrero, 2004), **Reorganización Académica de la Unidad Ajusco de la UPN,,** UPN Unidad Ajusco, México.

Consejo Académico (marzo, 2002), **Reorganización de la Actividad Académica de la Unidad Ajusco**, UPN Unidad Ajusco, México.

Consejo Académico (mayo, 2006), **Tercera Fase de la Reorganización Académica de la Unidad Ajusco**, UPN Unidad Ajusco, México.

Guzmán, Aguilar y Magaña (2010), **“Compromiso organizacional de los Profesores Investigadores de los Cuerpos Académicos en una Universidad Pública”**, en memorias del XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA), México.

North, Douglas (1997), **Instituciones, cambio institucional y desempeño económico**, FCE, México.

Ortega, Sylvia (2009), **Programa Institucional de Mediano Plazo 2007-2012** (Documento Base), UPN Unidad Ajusco, México.

Sánchez y Aguirre (2010) **“Clima organizacional en docentes de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Veracruzana, Campus Coatzacoalcos”** en memorias del XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA), México.

UPN/PEPIG (2011) **Metodología para la elaboración de espacios curriculares de la licenciatura en Administración Educativa Plan 2009**, UPN, México.



Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre
Administración Educativa y sus Políticas Públicas.
Zacatecas 2012

**Planeación de la formación docente en
el uso de las Tecnologías de Información
y Comunicación: Estudio comparativo
entre la Universidad Autónoma de
Sinaloa y el Instituto Tecnológico de
Culiacán**

Eje temático: Planeación Educativa

Autores: Flor de la Cruz Salaiza Lizárraga
Ana Josefina Fajardo López
Herminia Verdugo Bustamante

Institución de adscripción: Instituto Tecnológico de
Culiacán

Dirección:

Calle Juan de Dios Bátiz 310 Pte. Col. Guadalupe.
Culiacán, Sin. CP 80220
Tel. 6677133804 ext. 1303

Correo electrónico:

fsalaiza@itculiacan.edu.mx

ajfalop@hotmail.com

vherminia@yahoo.com.mx

RESUMEN

La presente investigación identifica los usos de nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs) que hacen los docentes de la Universidad Autónoma de Sinaloa y del Instituto Tecnológico de Culiacán. Se llevó a cabo un análisis comparativo para indagar sobre los hábitos tecnológicos y su relación con el desempeño docente.

En el Instituto Tecnológico de Culiacán, se encontró que los docentes usan el internet 18 horas por semana. El 17% posee un *smartphone*. No usan software para la creación de audio y video, juegos en línea multiusuario, videos, simuladores, ni *bookmarking/tagging* como apoyo a sus clases. Se autoperceben competentes al usar bases de datos digitales, y en dar mantenimiento a la computadora. Evalúan la confiabilidad preferida es de las fuentes en internet y hacen un manejo ético de la información digital. Su herramienta preferida es la búsqueda en internet. En la Universidad Autónoma de Sinaloa, usan el internet 26.63 horas a la semana. El 69% tiene un *smartphone*. Reportan uso más frecuente de software para la creación de audio y video, juegos en línea multiusuario y *bookmarking/tagging* que sus contrapartes. Son cinco años más jóvenes. Se recomiendan acciones para reducir la brecha digital y hacer una planeación más efectiva de la formación en tecnologías para la educación.

Palabras Clave: Tecnologías de Información y Comunicación (TICs), Formación docente, Brecha digital.

INTRODUCCIÓN

En la dinámica del mundo actual, altamente cambiante y con una economía basada en conocimiento, las tecnologías de información y comunicación juegan un papel determinante al formar parte de la solución de problemas y de la manera de abordarlos además de favorecer e impulsar los cambios. Actualizar las habilidades en las personas, particularmente las habilidades en tecnologías de información, son actividades de planeación educativa promovidas como básicas en esta nueva economía (Martínez, Torres y Valerio, 2003)

El propósito central de este estudio es conocer el uso que le dan los docentes del nivel superior del Instituto Tecnológico de Culiacán y de la Universidad Autónoma de Sinaloa a la tecnología, específicamente a dispositivos y a herramientas Web 2.0. Qué beneficios obtienen de ella y cuáles son las aplicaciones más utilizadas dentro y fuera del salón de clases, con la finalidad de hacer recomendaciones para su implementación en el modelo de planeación instruccional de sus cursos y en la capacitación que reciben los docentes en este respecto.

Para este efecto, se aplicó un instrumento a profesores universitarios (adscritos al Instituto Tecnológico de Culiacán y Facultad de Informática de la Universidad Autónoma de Sinaloa) sobre varios medios y aplicaciones que ofrece la tecnología como son: tipo de dispositivos utilizados, conocimiento y uso de recursos de internet, el uso de redes sociales, plataformas para el aprendizaje en línea y bibliotecas digitales entre otros.

Los resultados se muestran a lo largo de este documento.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Hoy en día las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) están presentes en todos los ámbitos de la vida cotidiana y se manifiestan en el uso de diversos dispositivos con son los teléfonos celulares, reproductores de MP3, computadoras, internet, lectores electrónicos, televisores digitales y un sinnúmero de aplicaciones en internet, conocidas como herramientas Web 2.0, utilizadas casi todos los días. Según la Asociación Americana de las Tecnologías de la Información (**Information Technology Association of America**, ITAA), las TICs se refieren al estudio, diseño, desarrollo, fomento, mantenimiento y administración de la información por medio de sistemas informáticos. Lo anterior incluye no solamente la computadora, este es solo un medio más, el más versátil, pero no el único; sino también los teléfonos celulares, la televisión, la radio, los periódicos digitales, etc.

Tecnologías de la información tratan sobre el empleo de computadoras y aplicaciones informáticas para transformar, almacenar, gestionar, proteger, difundir y localizar los datos necesarios para cualquier actividad humana. La educación no queda exenta de su influencia. Se percibe una brecha digital cada vez más grande entre docentes y aún más profunda entre docentes y alumnos.

Dentro de la problemática se visualiza una necesidad urgente para los docentes de educación superior, quienes se ven rebasados por las habilidades de los estudiantes universitarios. Existe una importante brecha digital en cuanto al uso de herramientas Web 2.0 y de dispositivos móviles, entre los mismos docentes de acuerdo a su edad y área de la cual provienen, lo cual impide entre otras cosas, que se explote y desarrolle el potencial de las TICs en la educación y se afiance como un complemento importante de las competencias didácticas.

Pregunta de investigación

¿Cómo se usan las TICs los docentes de educación superior y qué capacitación requieren éstos para incorporarlas a su práctica educativa?

Objetivo General

Conocer el uso de las TIC en la forma de herramientas Web 2.0 en términos del tipo de dispositivos que manejan, habilidades reportadas en el uso de la tecnología y el impacto que tiene la utilización de la tecnología en las estrategias de enseñanza de sus cursos a nivel licenciatura.

Objetivos Específicos

Describir el tipo de dispositivos tecnológicos poseen los docentes universitarios y qué uso hacen de ellos.

Comparar el nivel de competencia en el uso y apropiación de la tecnología que reportan los docentes de distintas instituciones de educación superior: Instituto Tecnológico de Culiacán y Universidad Autónoma de Sinaloa.

Enlistar las herramientas de comunicación interactiva (recursos y herramientas de internet) que utilizan los profesores universitarios dentro y fuera del salón de clases.

Identificar los tipos de redes sociales a través de internet que usan los docentes universitarios y la motivación que tienen para su inclusión como apoyos didácticos.

MARCO TEÓRICO

TICs y Educación

En la actualidad los sistemas educativos de todo el mundo se enfrentan al desafío de utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) para proveer a sus alumnos con las **herramientas** y conocimientos necesarios que se requieren en el siglo XXI. Los alumnos del nuevo milenio tienen a su favor el hecho de contar con una intensa familiarización con dispositivos TIC y con conectividad fuera de las instituciones educativas, lo que los convierte muchas veces en expertos en estos temas dentro y fuera del aula. Demandan nuevas teorías educativas basadas en la conectividad a internet y a la disponibilidad de innumerables fuentes de información (Gooding, 2008)

Es importante señalar que a la incorporación de las TICs en los procesos educativos debe precederle la definición de estrategias para su uso y apropiación, así como asegurar su disponibilidad y conectividad así como la motivación para los docentes quienes se convertirán en promotores de su uso didáctico.

Las TICs también presentan desventajas como un recurso educativo. En México el acceso a este tipo de tecnología es desigual en el medio escolar y en el doméstico; pueden presentarse fallas técnicas; falta de conocimiento en el uso del software y el multimedia, falta de programas en español entre otras limitantes.

Los docentes no están exentos de la influencia del internet y del uso de herramientas Web 2.0. Deben adquirir habilidades como la de evaluar las fuentes de información disponibles en medios electrónicos y a su vez transmitírselas a sus alumnos; fomentar el aprendizaje permanente; aprender y desaprender ante la generación constante de nuevo conocimiento; reconocer la importancia del establecimiento de redes y conexiones para tener acceso al conocimiento; saber en qué repositorios se puede encontrar determinada información son entre otras, competencias a desarrollar. Lo anterior aunado a la disponibilidad de acceso y la motivación son las condiciones necesarias para el uso de dispositivos TIC por parte del profesor en el aula.

Docencia, TICs y Aprendizaje

Los profesores desempeñan un papel decisivo en el impacto de las TICs en el aprendizaje porque son ellos quienes promueven o limitan la oportunidad del alumnado para usar sus dispositivos electrónicos dentro del salón de clases.

Las creencias de los docentes sobre los alumnos, el papel potencial de la tecnología en el aprendizaje y la disponibilidad de contenido digital de alta calidad influyen en el grado en el que usan los dispositivos electrónicos con los estudiantes (Trimmel y Bachmann, 2004; Windschitl y Sahl, 2002 citados por OCDE,2009). El profesor que tiene confianza en que los estudiantes sean capaces de trabajar por su cuenta o en colaboración con otros estudiantes tiene más posibilidades de solicitar proyectos de extensión que requieran el uso de dispositivos electrónicos. El profesorado que ve las herramientas Web como una amplia

variedad de aplicaciones potenciales tiene más posibilidades de usar regularmente los dispositivos electrónicos con los estudiantes. Además, aquellos profesores que conocen y han probado software adecuado para ayudarles a enseñar sus materias pueden usar los dispositivos con los estudiantes más a menudo que los profesores que creen que simplemente no hay suficientes materiales de alta calidad disponibles (Trimmel y Bachmann, 2004, citados por OCDE,2009). Los usos más comunes parecen reflejar el hecho de que el profesorado está en una fase de “adaptación” en la adopción de la tecnología.

Docentes y herramientas Web 2.0

Una de las características de la web 2.0 es la posibilidad de compartir contenidos e interactuar con otros usuarios (Siemens, 2004). Dentro del conjunto de herramientas que surgen continuamente se resaltan algunas que han probado su utilidad en las actividades de enseñanza-aprendizaje: Jeopardy labs, Sploder para crear juegos en línea; Youtube, UStream para compartir videos; Flickr y Picasa para gestionar y compartir imágenes; Google Docs para diseñar documentos en grupo, Slideshare y Scribid, Temoa como herramientas

Planeación de la formación docente en el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación

colaborativas para mostrar y compartir documentos; plataformas para la creación de e-learning como moodle, WiZiQ, Claroline, Blackboard, Dokeos; Wordpress, Tumblr, blogspot, blogger, para la creación de diarios o bitácoras (*blogs*); redes para el intercambio de microblogs como Twitter que permiten recibir información inmediata generada en todo el mundo sobre noticias y diversas áreas del conocimiento; software gráfico como photoshop, glogster, prezi; redes sociales de distintos tipos como LinkedIn, Facebook, Voki, Vimeo, Ning, entre otras.

Actualmente se vuelve menos necesario que los docentes capaciten a los estudiantes en estas competencias, es más bien el profesorado quien deberá adquirir las habilidades necesarias a través de la implementación de programas de capacitación docente que utilicen las TICs y en particular las herramientas de Web 2.0 de manera efectiva para no estar en desventaja respecto a los alumnos (Valerio y García, 2011). Lo anterior representa un elemento clave para lograr reformas educativas profundas y de amplio alcance en el nivel superior. Los programas de formación docente deberán optar entre asumir un papel de liderazgo en la transformación de la educación, o bien quedarse rezagados en el continuo cambio tecnológico. Para que en la educación se puedan explotar los beneficios de las TICs en el proceso de aprendizaje, es importante que los docentes en actividad estén motivados y sepan utilizar estas herramientas que representan un vehículo indudable para extender los espacios de socialización y allegarse de nuevos recursos didácticos a través de archivos multimedia, plataformas de e-learning, entre muchos otros. Esto presupone que el nuevo tipo de educación que se promueve concibe la construcción de conocimiento como un proceso donde la tecnología no es un fin en sí misma, sino el medio que posibilita la interacción con los contenidos. Se trata en todo caso de fortalecer, mediante las TIC, un modelo de educación no necesariamente a distancia (Urribarrí, SF).

METODOLOGÍA

Esta investigación sigue un enfoque cuantitativo para responder a las preguntas de investigación mediante la recolección y recabación de datos a través del uso de estadística descriptiva.

Método

Durante este estudio se siguió una técnica no experimental, transeccional a través de la aplicación de cuestionarios escritos.

Sujetos

La población de estudio está representada por una muestra estratificada de docentes con carga académica en el ciclo escolar agosto - diciembre 2011 del Instituto Tecnológico de Culiacán (ITC), el cual forma parte de la Dirección General de Educación Superior Tecnológica dependiente de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Por parte de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) se consideraron a todos los docentes de la Facultad de Informática en la Ciudad Universitaria ubicada en la Ciudad de Culiacán, Sinaloa. En el caso de la Facultad de Informática de la UAS, se le entregaron cuestionarios a un total de 63 maestros adscritos a la facultad en cuestión y se tuvo una tasa de respuesta del 39.68%, es decir, de 25 sujetos encuestados.

En el caso del ITC, la muestra se conformó tal como se muestra en la tabla 1.

Instrumento

La investigación se basó en el estudio de EDUCAUSE 2010, a través del cual se aplicó un instrumento en donde se les cuestiona a los maestros respecto a sus hábitos tecnológicos y la relación de éstos con su vida educativa: qué tan familiarizados se encuentran respecto al uso de nueva tecnología, el internet, y los contenidos que en éste se encuentran. Dentro de las preguntas que se incluyen en el cuestionario se encuentran con cuántas horas a la semana invierten navegando en internet, cuántos hacen uso de las TICs en el manejo de sus clases y qué tanto utilizan las redes sociales.

Tabla 1. Área de adscripción de docentes encuestados adscritos al Instituto Tecnológico de Culiacán.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Acumulado
Valid	Ing. Industrial	10	17.2	17.5	17.5
	Ing. Bioquímica	5	8.6	8.8	26.3
	Ing. Mecánica	6	10.3	10.5	36.8
	Ing. Eléctrica	2	3.4	3.5	40.4
	Ing. Electrónica	7	12.1	12.3	52.6
	Ing. Sistemas Computacionales	1	1.7	1.8	54.4
	Lic. Informática	11	19.0	19.3	73.7
	Ciencias Básicas	9	15.5	15.8	89.5
	Económico Administrativas	6	10.3	10.5	100.0
	Total	57	98.3	100.0	
Missing	System	1	1.7		
Total		58	100.0		

Procedimiento

Para la realización de la investigación se siguieron los siguientes pasos:

- a) Diseño de la investigación
- b) Definición de los constructos y dimensiones a medir
- c) Definición del modelo metodológico a seguir.
- d) Aplicación de los instrumentos a docentes del ITC con carga académica en el semestre agosto – diciembre 2011 y a los profesores de la facultad de Informática de la UAS
- e) Se realizó un comparativo de los resultados de las dos instituciones
- f) Conformación de la base de datos
- g) Análisis de los datos
- h) Reporte de resultados

RESULTADOS

A continuación se menciona el desarrollo y los resultados obtenidos a nivel de estadística descriptiva de los docentes del Instituto Tecnológico de Culiacán y de los docentes de la Facultad de Informática de la Universidad Autónoma de Sinaloa, seguidos por el análisis general en las dimensiones de dispositivos electrónicos, herramientas de Web 2.0 utilizados, así como las competencias que reportan ambas muestras en su manejo.

Resultados Instituto Tecnológico de Culiacán

Estadística descriptiva

Se encuestó un total de 58 docentes del Tecnológico de Culiacán, quienes pertenecen a los departamentos de Sistemas y Computación (20.7%), Ingeniería industrial (17.2%), Ciencias básicas (15.5%), Ingeniería Eléctrica y Electrónica (15.5%), Ciencias Económico-Administrativas (10.3%), Ingeniería Mecánica (10.3%) e Ingeniería Bioquímica(8.6%).

71% de los profesores encuestados fueron hombres y el resto mujeres. El 46.6% son profesores de tiempo completo y el resto corresponde a profesores de 30 horas, 20 horas y por asignatura. El promedio de edad es de 43.5 años.

Dispositivos electrónicos que se utilizan, la frecuencia de uso y el nivel de competencia que se posee.

El 86% de los docentes manifestó contar con una computadora de escritorio desde hace más de 4 años. Solamente un 7% mencionó no contar con una computadora de escritorio ni personal. El 62% tiene *laptop* desde hace más de cuatro años y un 60% reporta que no tiene *netbook*. Un 18% declara tener una desde hace un año

Planeación de la formación docente en el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación

o menos. Únicamente el 6% de los profesores tienen un *e-book reader*. El 17% de los profesores poseen un smartphone con acceso a internet.

Software y Herramientas de Web 2.0

En la siguiente tabla se resume el porcentaje de uso diario que hacen los docentes del siguiente software y herramientas de Web 2.0

Entre el 80 y el 84% de los profesores reportó no subir nunca material a internet en wikis, youtube o blogs. Ver figuras 1, 2 y 3. Solo entre un 5 y un 7% de los maestros mencionó hacerlo una vez al semestre.

Tabla 2.

Uso diario de software Office, gráfico y herramientas de Web 2.0

<i>Herramienta</i>	<i>Docentes</i>
<i>Mensajes de texto/Mensajería instantánea</i>	52.6%
<i>Biblioteca digital</i>	19%
<i>Excel y Power Point</i>	24.5
<i>Photoshop y Flash</i>	1.7%
<i>Software para la creación de audio y de video</i>	NR
<i>Juegos en línea multiusuario</i>	NR
<i>Bookmarking/Tagging</i>	NR
<i>Voz en protocolos de internet (SKYPE)</i>	5.2%
<i>Twitter (microblogging)</i>	5.2%

NR=No reportó utilizarlo diariamente.

Compartir información en herramientas Web 2.0

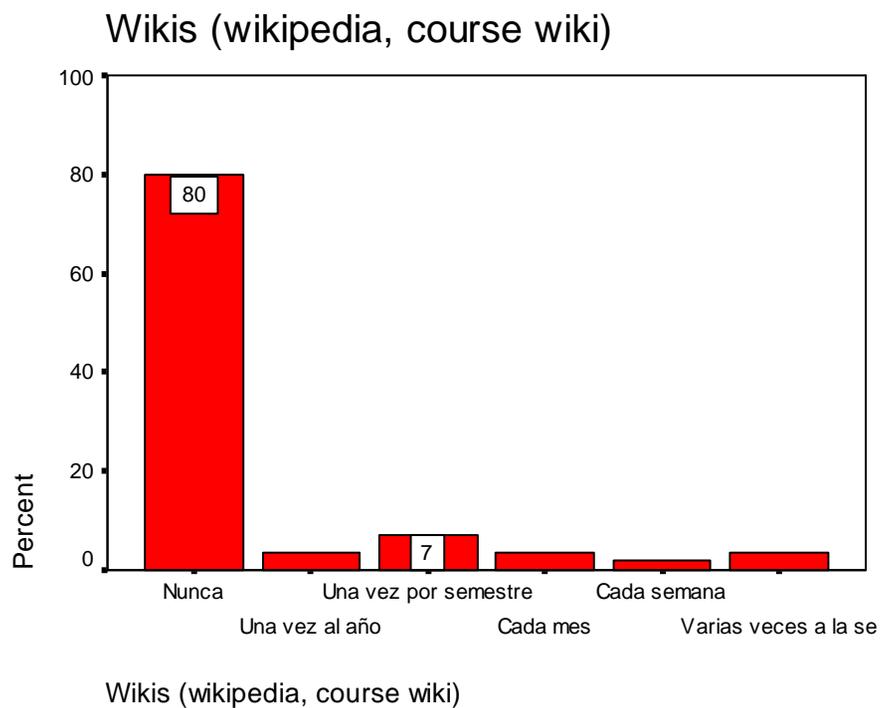


Figura 1. Frecuencia en el uso de wikis reportada por docentes

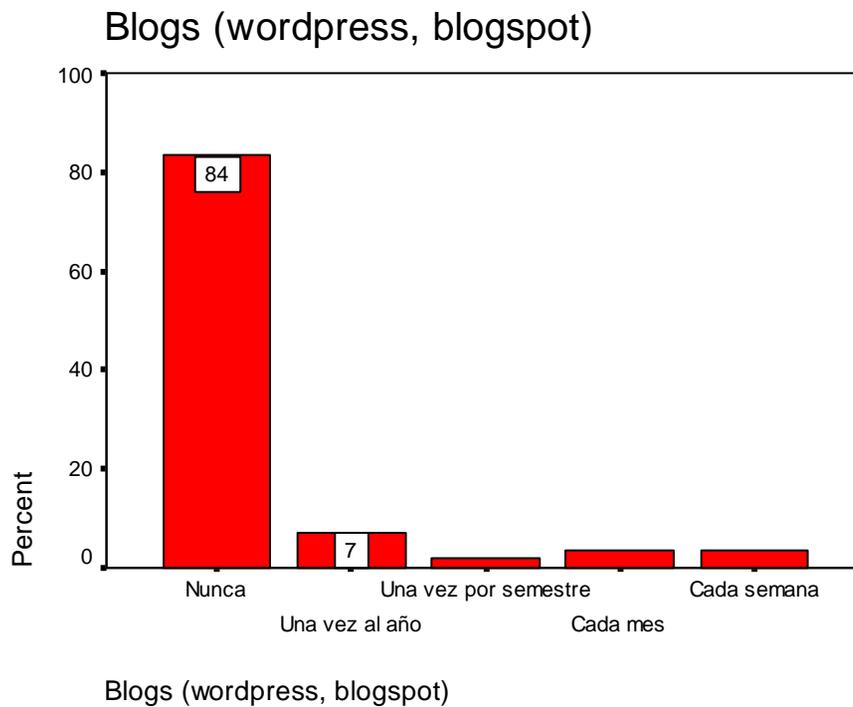


Figura 2. Frecuencia en el uso de wikis reportada por docentes

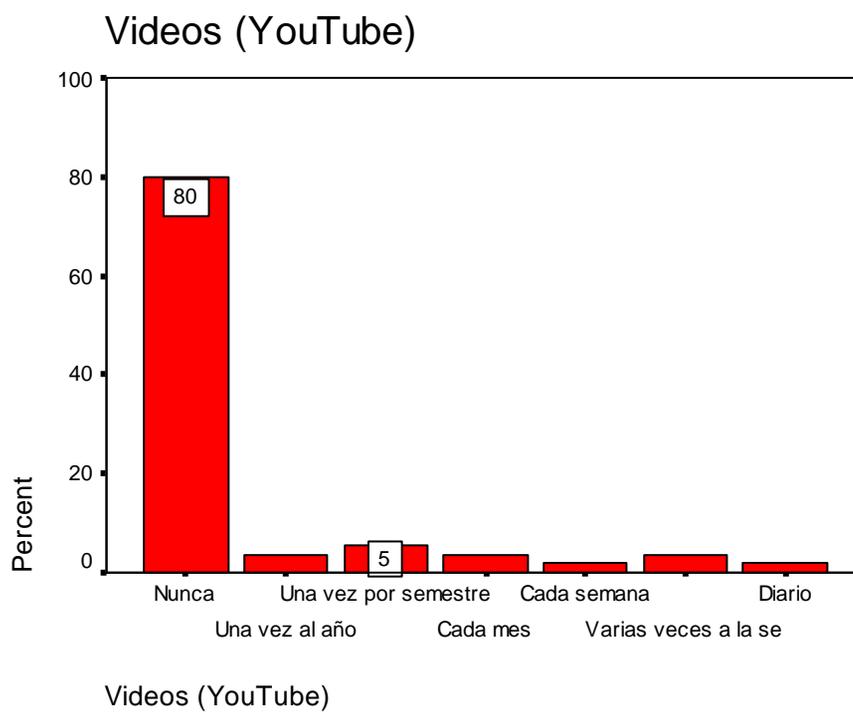


Figura 3. Frecuencia en el uso de videos reportada por docentes

Tiempo de uso de internet a la semana

En cuanto al tiempo que utilizan el internet a la semana con fines de estudio, trabajo y recreativos, los maestros reportan 17.9 horas.

Niveles de competencia reportado para el uso de la tecnología

En la siguiente tabla se menciona que porcentaje de maestros reportaron tener competencias de moderadas a altas en llevar a cabo las siguientes acciones:
Al vincular el tema de las TICs y sus aplicaciones en la educación los resultados fueron los siguientes:

La mayoría de los maestros (63.8%) prefieren aplicar la tecnología de manera moderada en sus cursos y a un 27.6% le gustaría de manera intensiva.

Tabla 3.

Competencias moderadas y altas en el uso de software y herramientas de Web 2.0

<i>Acciones</i>	<i>Docentes</i>
<i>Uso de la Biblioteca digital</i>	<i>68%</i>
<i>Uso de Excel y Power Point</i>	<i>88%</i>
<i>Uso de Photoshop y Flash (software gráfico)</i>	<i>34%</i>
<i>Dar mantenimiento a la computadora</i>	<i>65%</i>

<i>Evaluar confiabilidad de fuentes de internet</i>	76%
<i>Conocer aspectos éticos y legales del uso de información digital</i>	62%

TICs y educación

Un 17.2% de los maestros reportó utilizar una plataforma de e-learning/LMS (*Learning Management System*) en sus cursos, como apoyo en la impartición de sus materias. Se les preguntó a los docentes qué tantas habilidades tenían para usar un LMS. Los maestros manifestaron que tenían grandes para hacer uso de un LMS (19%), según se muestra en la siguiente figura.

Qué tantas habilidades tienes para usar LMS

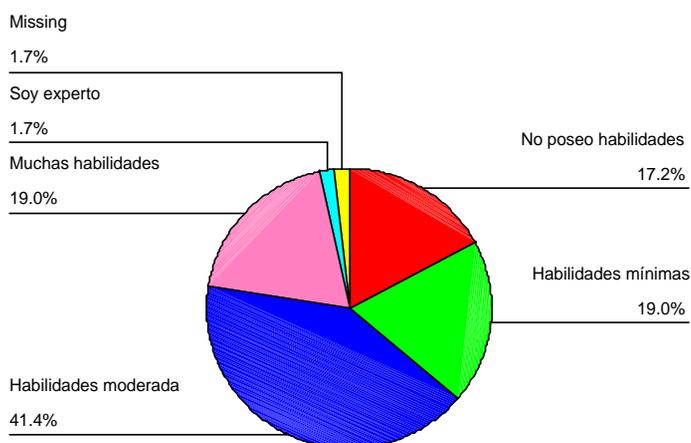


Figura 4. Habilidades en el uso de LMS

En cuanto al uso efectivo de la tecnología en el salón de clases, los maestros reportaron que incluían tecnologías de información en la mayoría o casi todos sus cursos (54%), que brindaban capacitación a los alumnos en el uso de la misma (38%) y que poseían las habilidades necesarias para usar las TICs en sus clases (63%).

El 43.1% de los profesores cree que los alumnos se involucran de mejor manera en los cursos que incorporan TICs, contra un 5.2% que no lo cree.

Referente a la afirmación de que las TICs hacen las actividades del curso más convenientes, un 82% de los profesores están de acuerdo, mientras que un 18% está en desacuerdo. Un 77% de los maestros consideran que usar TICs en las clases prepara a sus alumnos para desempeñar un mejor papel en el mercado laboral.

Al preguntárseles a los maestros si se sentían actualizados en el uso de las TICs, un 53.5% respondió que sí, tal como se observa en la siguiente figura:



Figura 5. Grado de actualización docente en el uso de las TICs

Planeación de la formación docente en el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación

Solamente el 50% o menos de los maestros les gusta enseñar utilizando el correo electrónico, blogs, programas de video o simuladores. Sin embargo el 91.4% de los profesores menciona que sí utiliza las búsquedas en internet y el 71.4% usa videos y audios para enseñar.

Un 34.5% de los profesores se consideran usuarios promedio de la tecnología.

Un 3.4% de los maestros se consideran escépticos en el uso de la tecnología.

El 15% de los profesores se consideran que usan muy poco las nuevas tecnologías.

Redes sociales

El 60.3% de los maestros nunca utilizan redes sociales (ver figura 6).

Con qué frecuencia usas redes sociales

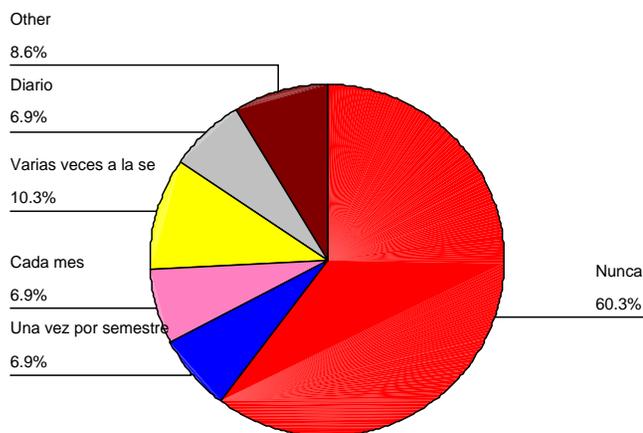


Figura 6. Frecuencia de uso de las redes sociales en docentes.

El 57% de los maestros son usuarios de la red social Facebook.

Planeación de la formación docente en el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación

El 37.9% de los maestros sí aceptaría a un alumno como contacto en la red social. Un dato interesante sobre la seguridad en las redes por internet es que el 7% de los maestros no pone ningún tipo de restricción para su acceso.

Referente al uso de las redes sociales en los cursos, el 34.5% de los maestros lo ve como deseable.

Resultados de la Universidad Autónoma de Sinaloa y estudio comparativo

A continuación se mencionan los resultados obtenidos a nivel de estadística descriptiva de los docentes de la UAS, seguidos por el análisis general en las dimensiones de dispositivos electrónicos, herramientas de Web 2.0 utilizados, así como las competencias que reportan ambas muestras en su manejo.

Estadística descriptiva (Facultad de Informática de la Universidad Autónoma de Sinaloa)

Se seleccionó a toda la población de los docentes de la Facultad de Informática de la Universidad Autónoma de Sinaloa, en el semestre Agosto-Dic2011, se obtuvo una tasa de respuesta del 39%. De los profesores encuestados el 72% eran hombres y el 28% restante mujeres, con un promedio de edad de 38 años.

Dispositivos electrónicos que se utilizan, la frecuencia de uso y el nivel de competencia que se posee.

Por otro lado el 100% de los docentes manifestó contar con una computadora de escritorio desde hace más de 4 años. Solamente un 8% mencionó no contar con una computadora de escritorio ni personal. El 75% tiene *laptop* desde hace más de cuatro años y un 45% reporta que no tiene *netbook* y otro 44% reporta que tiene una desde hace más de dos años. El 20% de los profesores tienen un *e-book reader*. El 69% de los profesores poseen un *smartphone* con acceso a internet.

Software y Herramientas de Web 2.0

En la siguiente tabla se resume el porcentaje de uso diario que hacen los docentes de softwares y herramientas de Web 2.0

Tabla 2.

Uso diario de software Office, gráfico y herramientas de Web 2.0

<i>Herramienta</i>	<i>Docentes UAS</i>	<i>Docentes ITC</i>
<i>Mensajes de texto/Mensajería instantánea</i>	56%	52.6%
<i>Biblioteca digital</i>	16%	19%
<i>Excel y Power Point</i>	39%	24.5%
<i>Photoshop y Flash</i>	17.4%	1.7%
<i>Software para la creación de audio y de video</i>	6%	NR
<i>Juegos en línea multiusuario</i>	NR	NR
<i>Bookmarking/Tagging</i>	4%	NR
<i>Voz en protocolos de</i>	4%	5.2%

<i>internet (SKYPE)</i>		
<i>Twitter (microblogging)</i>	16%	5.2%

NR=No reportó utilizarlo diariamente.

Compartir información en herramientas Web 2.0

Un 64% de los profesores reportó no subir nunca material a internet en wikis, youtube o blogs. Contra un 8% que lo hace varias veces a la semana. Solo 4% de los maestros mencionó hacerlo una vez al semestre. Un 18% reportan subir información a blogs cada semana o varias veces a la semana, y un 4% suben videos a youtube o aportan en wikis todos los días. Ver figuras 1,2 y 3.

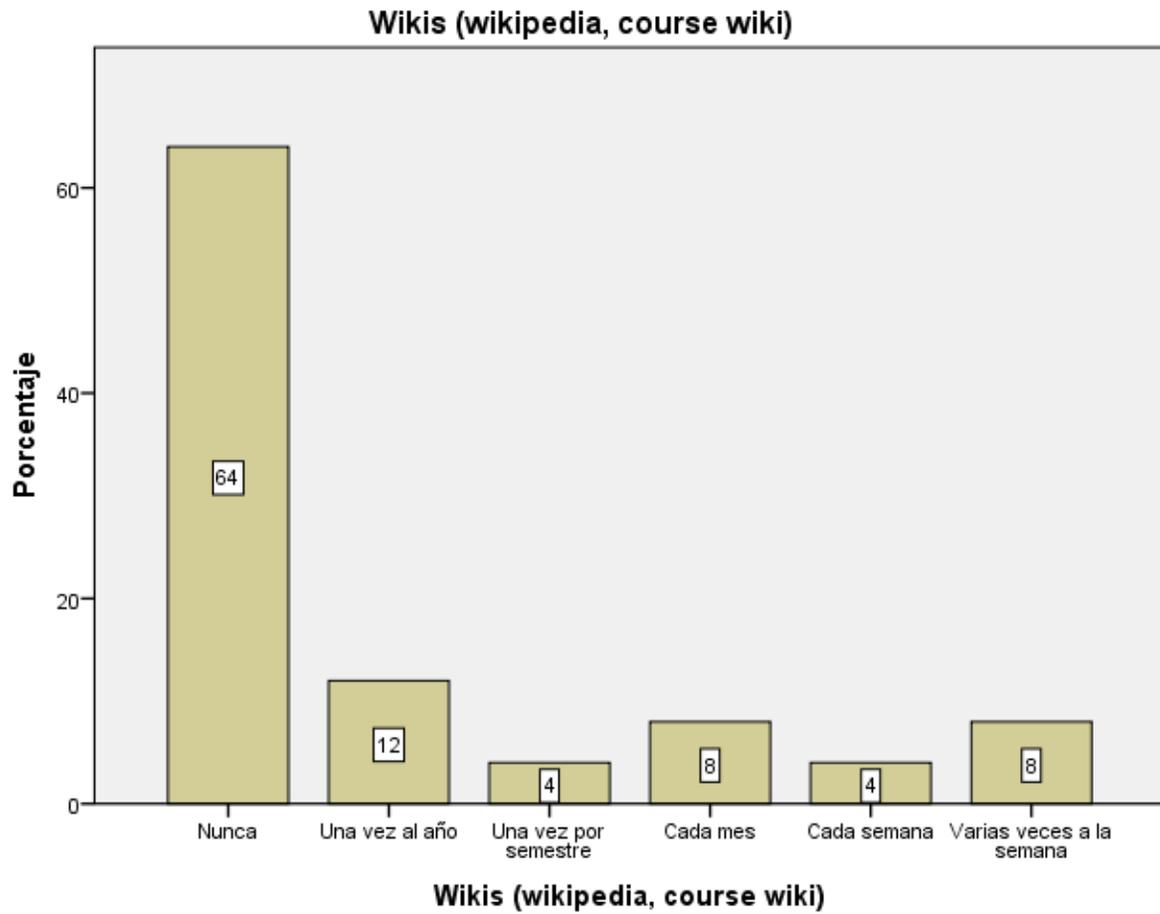


Figura 1. Frecuencia en el uso de wikis reportada por docentes

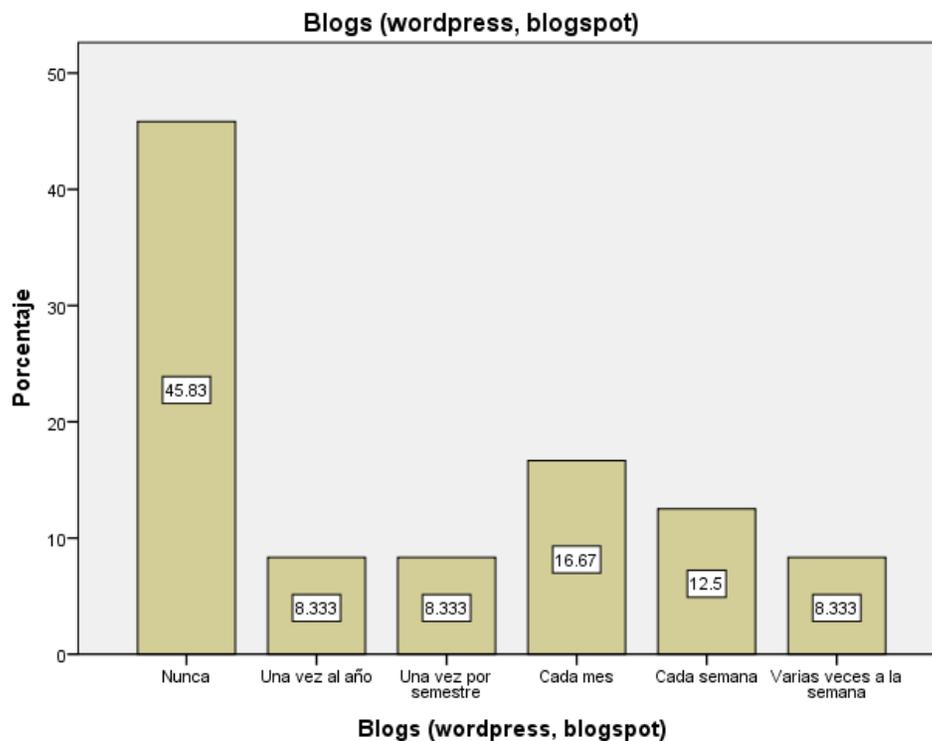


Figura 2. Frecuencia en el uso de wikis reportada por docentes

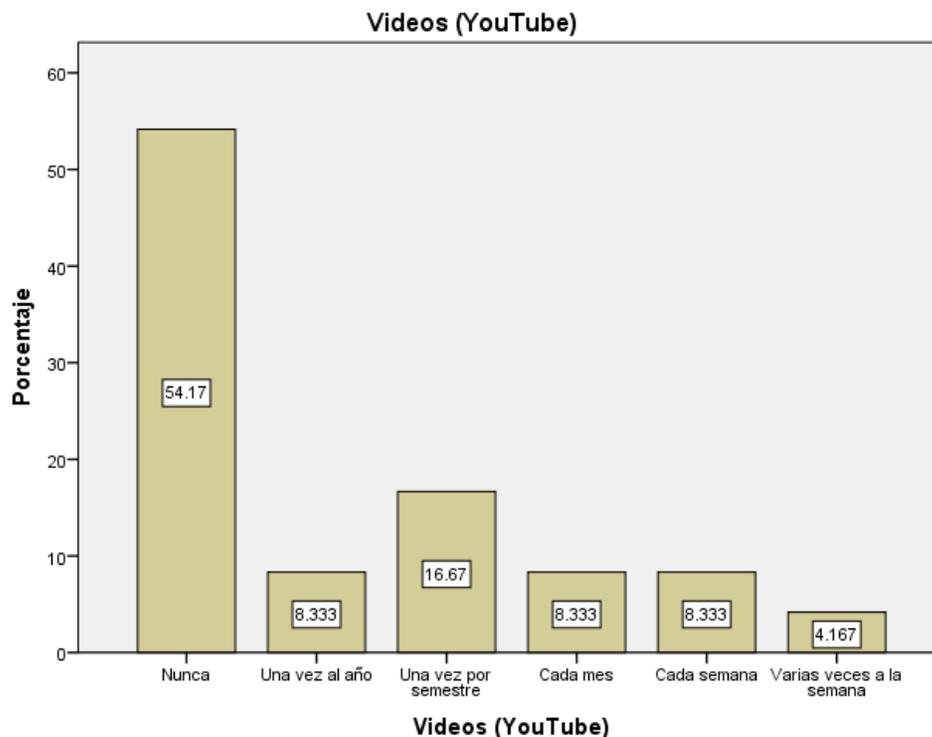


Figura 3. Frecuencia en el uso de videos reportada por docentes

Tiempo de uso de internet a la semana.

En cuanto al tiempo que utilizan el internet a la semana con fines de estudio, trabajo y recreativos, los maestros de la UAS reportan 26.63 contra 17.9 horas de los maestros del ITC.

Niveles de competencia reportado para el uso de la tecnología

En la siguiente tabla se menciona que porcentaje de los maestros reportaron tener competencias de moderadas a altas en llevar a cabo las siguientes acciones:

Tabla 3.

Competencias moderadas y altas en el uso de software y herramientas de Web 2.0

<i>Acciones</i>	<i>Docentes UAS</i>	<i>Docentes ITC</i>
<i>Uso de la Biblioteca digital</i>	88%	68%
<i>Uso de Excel y Power Point</i>	84%	88%
<i>Uso de Photoshop y Flash (software gráfico)</i>	40%	34%
<i>Dar mantenimiento a la computadora</i>	47%	65%
<i>Evaluar confiabilidad de fuentes de internet</i>	49%	76%
<i>Conocer aspectos éticos y legales del uso de información digital</i>	62%	62%

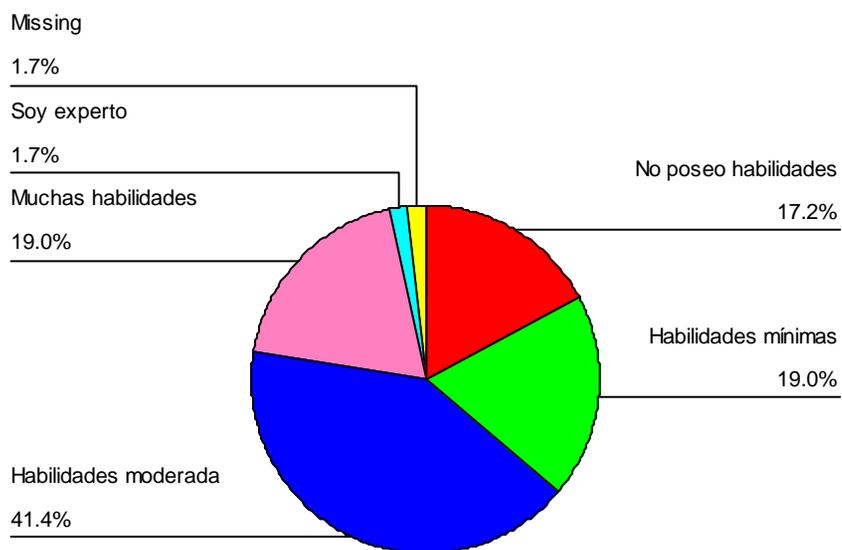
TIC's y educación

Al vincular el tema de las TICs y sus aplicaciones en la educación los resultados fueron los siguientes:

El 28% de los maestros de la UAS prefieren aplicar la tecnología de manera moderada en sus cursos y a un 60% le gustaría de manera intensiva; al

contrario de los profesores del ITC que prefieren usarla en su mayoría de manera moderada.

Qué tantas habilidades tienes para usar LMS



Por su parte los maestros de la Facultad de Informática de la Universidad Autónoma de Sinaloa, reportaron que incluían tecnologías de información en la mayoría o casi todos sus cursos (64%), que brindaban capacitación a los alumnos en el uso de la misma (60%) y que poseían las habilidades necesarias para usar las TICs en sus clases (64%).

Un 88% de los profesores están de acuerdo que el uso de las TICs mejoran su desempeño docente. Un 68% de los maestros de la UAS consideran que usar TICs en las clases ayuda a los estudiantes para desempeñar un mejor papel en el mercado laboral, contra un 77% de los maestros del ITC que así lo creen. El 40% de los maestros está conformes con el servicio de TI que les brinda la institución y que los alumnos no faltarían a clases aun cuando los materiales estén en internet (35%). El 72% de los docentes de la UAS consideran que cuentan con la preparación adecuada en el uso de las TICs.

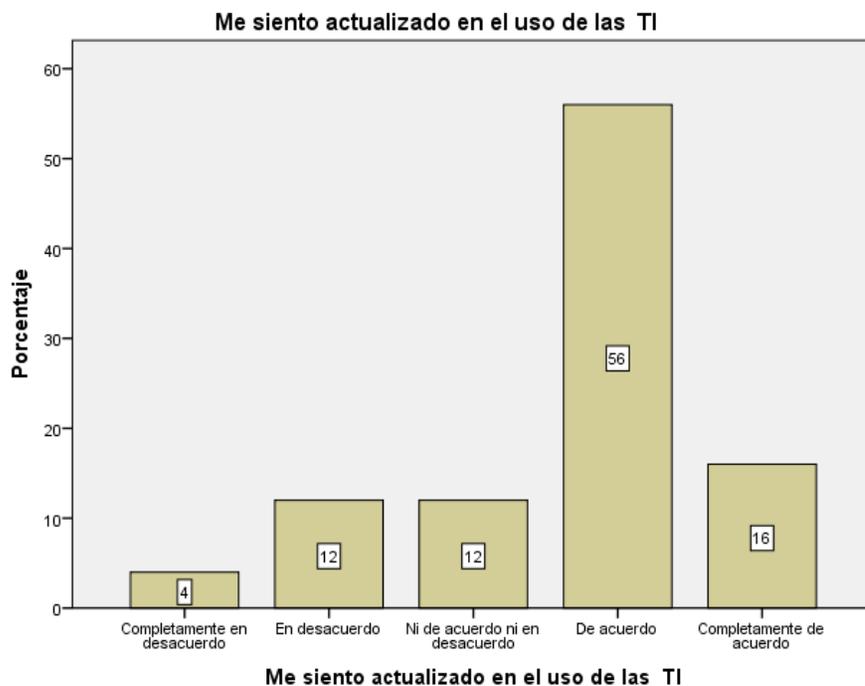


Figura. Grado de actualización docente en el uso de las TICs

Incluso un 16% de ellos se consideran adoptantes o usuarios tempranos (*early adopters*) de la tecnología.

A pesar de que a más del 58% de los profesores les gusta enseñar a través del uso de los correos electrónicos, programas de video, simuladores. Sin embargo el 87.5% de los profesores menciona que sí utiliza las búsquedas en internet y el 84% usa videos y audios para enseñar contra un 71.4% de los docentes del ITC.

Redes sociales

El 60.3% de los maestros del ITC nunca utilizan redes sociales (ver figura 6), contra el 44% de los profesores de la UAS, un 24% de ellos las usan todos los días o varias veces a la semana

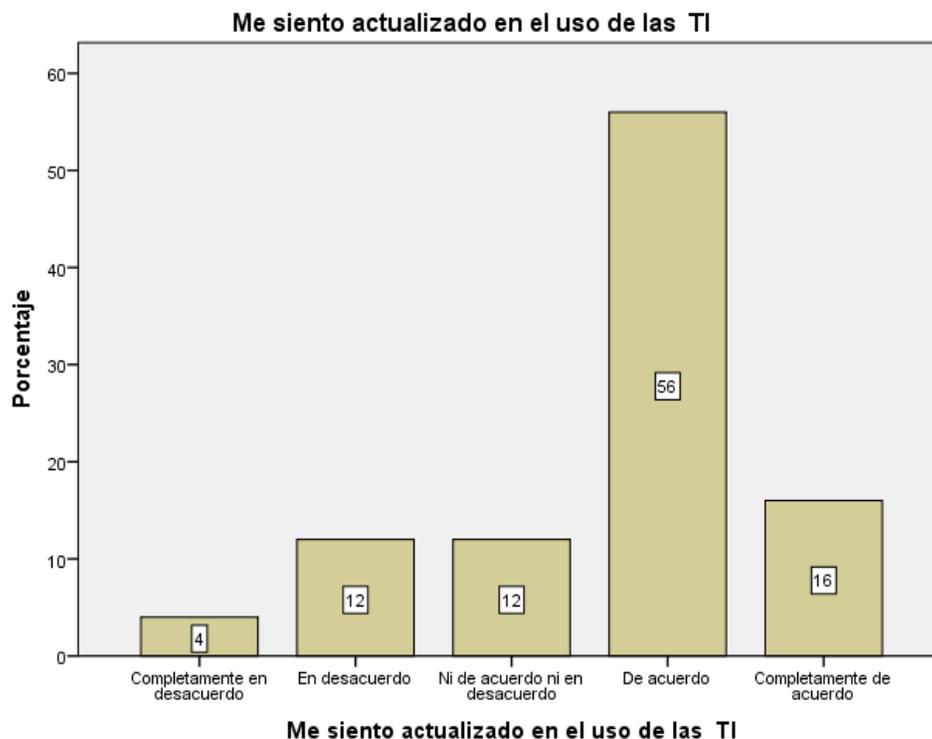


Figura 6. Frecuencia de uso de las redes sociales en docentes UAS.

El 57% de los maestros del ITC y el 40% de los maestros de la UAS usan facebook .

El 23% de los maestros de la UAS ponen muchas restricciones en su perfil de las redes sociales. Y un 22% no restringen el acceso. El resto ponen restricciones moderadas. El 69% tienen alumnos como contactos en las redes sociales.

Referente al uso de las redes sociales en los cursos, el 42% de los profesores de la UAS los usarían en sus cursos versus el 34.5% de los maestros del ITC.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Es indudable el impacto de las TICs en la vida cotidiana. La educación no es la excepción. Aunque cada vez se utilizan de manera más intensiva diversos dispositivos debido a la reducción de los precios y a su disponibilidad cada vez mayor en el mercado. Los docentes utilizan el teléfono celular como herramienta indispensable, sin embargo se han rezagado en darle un uso didáctico así como en adquirir de teléfonos con acceso a internet (*smartphones*) y lectores electrónicos (eReaders), esto es a pesar de que tienen tiempo como usuarios de tecnología al ser propietarios de computadoras desde hace al menos dos años.

Los docentes tampoco han volcado de manera masiva al uso de las redes sociales (Ej. Facebook, Twitter, LinkedIn), aunque estarían interesados en hacer uso de ellas en sus clases, en el caso del Instituto Tecnológico de Culiacán, a diferencia de los docentes de la Facultad de Informática de la Universidad Autónoma de Sinaloa, tienen tiempo utilizándolas en sus clases, además de aplicarlas para otros fines, estos últimos utilizan en gran porcentaje la biblioteca digital y los docentes del Tecnológico no, esto es derivado que en comparación con la población docente encuestada del ITC, los maestros de la UAS, son mas jóvenes, además que el perfil profesional los acerca al uso de las tecnologías de manera intensiva..

Los docentes del ITC, lo que más promueven son las búsquedas en internet, y lo que menos los juegos, los simuladores y la creación de archivos de audio y video, contrario a lo que promueven los maestros de la UAS. Los maestros del ITC, se perciben competentes en el uso del Microsoft Office, en la realización de búsquedas en internet, uso de plataformas tecnológicas, navegación en la biblioteca digital, mantenimiento a la computadora para prevenir virus, determinación de fuentes confiables de internet y en el manejo ético de la información digital. Los docentes están convencidos de la utilidad y reconocen las

bondades y utilidad de la incorporación de las TICs en sus cursos, sin embargo no las aplican en la totalidad de las materias que imparten, en cambio los maestros de la UAS, se declaran en su mayoría en hacer un uso intensivo de la tecnología y capacitan a sus alumnos en el manejo de las TICs.

Habría que aprovechar el uso intensivo que se vive en las redes sociales para incorporar programas de formación docentes actualizados y cuidadosamente planeados para brindar los elementos didácticos que aseguren un mayor involucramiento por parte de los alumnos. Es necesario aprovechar que Facebook es utilizada por más del 57% de los maestros, básicamente con una finalidad lúdica, o de establecimiento de contactos sociales. Sin embargo los docentes están dispuestos a incorporarlas en las clases.

Para hacer esto posible se recomienda optar por capacitar a los docentes en el uso didáctico de las herramientas interactivas del Web 2.0, específicamente en el uso de las redes sociales, manejo de blogs, bookmarks, tags, creación de podcast, m-learning, software gráfico, aplicaciones de google, manejo de imágenes y microblogging por mencionar solo algunas.

Un punto importante a mencionar es que los docentes del ITC no desean sustituir a la educación presencial por cursos totalmente por internet, sino complementar los cursos presenciales tradicionales con tecnologías de información que vuelvan las actividades más convenientes y fomenten de una mejor manera el proceso de aprendizaje, así como el brindarles competencias digitales a sus alumnos para su vida laboral. En cambio en los docentes de la UAS, su aplicación hace más efectiva el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje, por lo que les genera mas confianza en el ambiente tecnológico, ya que se consideran *early adopters*, es decir están a la vanguardia en el uso de las tecnologías que surgen en el mercado.

Investigaciones futuras

Aplicar el estudio en una muestra de docentes de instituciones públicas de los distintos sistemas y niveles del país y compararlos con otras instituciones de carácter privado tanto del país como del extranjero, así como hacer comparaciones entre profesores por área de conocimiento. Revisar los modelos de capacitación docente en el uso de las TICs y analizar su pertinencia con las necesidades de información que prevalecen en la actualidad.

REFERENCIAS

- Gooding, J. (2008). Web 2.0: A Vehicle for Transforming Education. *International Journal of Information and Communication Technology Education*. Vol. 4, Issue 2. IGI Global. Recuperado el 4 de febrero de 2009 de la base de datos Proquest en la Biblioteca Digital del Tecnológico de Monterrey.
- Martínez, A., Torres, C., Valerio, G (2003). Constructivismo social y el aprendizaje colaborativo en los cursos en línea. Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey
- OCDE (2009). 1:1 en Educación Prácticas actuales, evidencias del estudio comparativo internacional e implicaciones en políticas. Ministerio de Educación. España.
- Salaiza, F. (2011). Diferencia en el uso de las tecnologías de información y comunicación entre docentes y alumnos de nivel superior ¿Una brecha digital?. Ponencia presentada en el Congreso Virtual 2011. Tecnológico de Monterrey Campus Ciudad de México.
- Siemens, G. (2004). Connectivism: A learning theory for the digital age. Recuperado el 6 de mayo de 2011, de <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>
- Urribarrí, R. (SF). *Educación Y TIC: Nuevas Prácticas Pedagógicas*. Laboratorio de Investigación Educativa Universidad de Los Andes Trujillo-Venezuela.
- Valerio, G., García, E. (2011) . Curso en línea de Aprendizaje en Redes Sociales. ITESM.



Primer Seminario Internacional de Investigaciones y estudios sobre Administración Educativa y sus Políticas Publicas.

Zacatecas, Zac 26 y 27 de enero de 2012

Tipología organizacional de los cuerpos académicos de la UAZ con base en el proceso de planeación

Carmona Eduardo Alejandro

Alexcar2001@hotmail.com

MA UACA UAZ

Chávez Chairez, Rubén

Rubenchavez_chairez@hotmail.com

IM UAI UAZ

Palomo Juárez Sergio Humberto

hpalomo.palomo@gmail.com

MA UACA UAZ



Tipología organizacional de los cuerpos académicos de la UAZ con base en el proceso de planeación

Introducción

Los cuerpos académicos son organizaciones de investigadores que realizan investigaciones enfocadas a temas propios del área de trabajo a la que los investigadores pertenecen. Los cuerpos académicos son una suborganización dentro de una institución académica, principalmente universidades. Para el caso de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), estos grupos están integrados en las unidades académicas a las que están adscritos los docentes en cuestión.

La oferta educativa de la UAZ está constituida por siete áreas en las que se divide el conocimiento que se transmite a los estudiantes como parte de su formación profesional. Las áreas que constituyen la oferta educativa de esta institución son: a) ciencias básicas, b) ingenierías, c) ciencias de la salud, d) ciencias sociales, e) ciencias sociopolíticas y económico administrativas, f) humanidades y educación y g) agropecuarias. De estas áreas dependen las diversas unidades académicas, que a su vez, están integradas por programas educativos agrupados de acuerdo a las situaciones que en algún momento generaron licenciaturas y posgrados específicos.

La UAZ cuenta con 73 cuerpos académicos reconocidos por el programa de mejoramiento del profesorado (PROMEP), instancia que depende la Secretaría de Educación Pública, sin embargo y de manera interna, la universidad en cuestión, reconoce algunos grupos de investigadores que les apoya de manera especial para que cuando logren tener algunas características necesarias que solicita el PROMEP puedan acceder si no de manera directa cuando menos con menor dificultad al reconocimiento por la dependencia federal de este grado.

Es posible que los trabajos de investigación que realizan los cuerpos académicos sean hechos de manera individual o pueden ser de manera colectiva, es decir, las investigaciones se pueden realizar por un solo investigador o bien pueden ser realizadas por dos o más de ellos, lo que permite que los trabajos (en principio) estén mejor desarrollados que hacerlos de manera individual. La experiencia nos muestra que el trabajo en equipo no necesariamente es mejor que el individual, pero ante la insistencia de las autoridades en solicitar trabajos colectivos nos da pie a pensar en que el proceso de investigación colectivo puede ser una manera diferente de realizar investigaciones con mayor rigor.

En ese tenor, una forma diferente de realizar investigaciones es a través de colectivos de docentes que no pertenecen a la misma organización, que no estén en la misma unidad académica o el mejor de los casos que pertenezcan a universidades diferentes, lo que permite que un trabajo tenga visiones corporativas diferentes y rigores de método también diferentes. A este tipo de colaboraciones se les ha denominado Redes Académicas de Colaboración (redes) y que tienen frutos interesantes por contar con visiones de no solo unos cuantos investigadores, sino que cuentan con el reconocimiento y el apoyo de personas e instituciones diversas y en algunas ocasiones sin afinidad, y lo que las liga es tan solo el vínculo de trabajo del proceso de investigación.

Las redes de investigadores son organizaciones que se constituyen por voluntad propia y no necesariamente se han gestado de manera institucional, es decir, no lo han hecho por obligación de las universidades o instituciones de pertenencia (Carmona et al 2011). Bajo este esquema, los teóricos de la organización han definido las características que debe de contener un ente que se denomine organización y podemos destacar los siguientes: que persiguen un fin común, que los miembros mantienen cierta equidad, que hay una división de las tareas entre otras cosas (Daft, Ivancevich et al, 2007). Como tal, cuando los investigadores generan una red deben de satisfacer las condiciones que se ya han expresado.

Objetivo

Analizar las condiciones que existen en los procesos de planeación de las redes que han generado los diversos cuerpos académicos de la UAZ.

Hipótesis

El proceso de planeación que tienen los cuerpos académicos está relacionado con su grado de consolidación.

Marco teórico

1) Organizaciones

De acuerdo a Richard Daft (2007) las organizaciones tienen cuatro características que les permiten definir su existencia 1) son entidades sociales, 2) están dirigidas por metas, 3) tienen actividades deliberadamente coordinadas y 4) tienen una vinculación con el entorno. Si tomamos en cuenta este tipo de características, resulta importante pensar que los cuerpos académicos tienen su

origen en una estructura organizacional, la que de alguna manera satisface estos cuatro elementos importantes que plantea el autor.

El mismo autor menciona que una organización se puede pensar de acuerdo al fin económico que pretenda y hace una división de las organizaciones en lucrativas o no; siendo estas últimas aquellas que los ingresos están destinados a satisfacer las necesidades de existencia de la organización, por lo que los ingresos económicos no necesariamente es dinero, se puede aportar herramientas, recursos materiales, tiempo, recursos humanos, etc. Para que una organización funcione adecuadamente, es necesario que cuente con una estructura con requisitos de permanencia como la formalización, jerarquías, profesionalismo y personal adecuado. Si analizamos los cuerpos académicos desde estos factores podemos darnos cuenta de que si se cuenta con ello, pues en el momento en que se decide formar este grupo de trabajo, se cuenta con todo el potencial necesario para lograr satisfacer los objetivos que se han planteado desde el inicio.

Una organización debe de tener elementos contextuales que le permiten sobrevivir a las situaciones en las que se encuentre inmersa, entre ellas están los factores de similitud, o diferencia de las demás y se destacan: el tamaño, la tecnología organizacional, las metas y la cultura organizacional.

Las redes que forman los diferentes grupos de investigadores son en la medida de lo que se ha estudiado, organizaciones que han imitado a otras, y que se han formado de manera similar a otras que ya han conocido y aprovechan los recursos que cada institución les ofrece para hacerlas más eficientes cada vez. Las redes se parecen entre sí ya que emergen de esta igualdad de conocimientos e imitación de las ya conocidas además han logrado presentar sus trabajos de investigación en foros y revistas donde quienes aprovechan estos conocimientos son personas que cuentan con empleos o trabajos parecidos a los de origen. La cultura organizacional en principio parece la misma, sin embargo, se podrá distinguir por la institución de pertenencia de los diversos investigadores.

Por su parte otros autores que hablan de las organizaciones destacan que la cultura organizacional incluye símbolos, idioma, tecnología comportamiento, creencias, valores y expectativas (Ivancevich et al 2006).

Cuando se intenta analizar el comportamiento de los individuos Gibson y su equipo (2007) plantean que es muy implante que se tomen en cuenta ciertos factores que se presentan no

solamente de manera individual, sino que también se genera un patrón de forma grupal, que es el que permite definir a cada grupo como un ente coherente con singularidades. Por ello destacan que al pertenecer a un determinado grupo es necesario tomar en cuenta las situaciones individuales motivación, recompensas, valoración, comportamiento general, conflictos, poder, política y liderazgo. Resulta importante que estos aspectos sean estudiados con mayor profundidad, pues de los comportamientos individuales se puede obtener una situación colectiva con las características de los cuerpos académicos, sin embargo, el alcance de esta investigación se centra en el resultado que exprese el líder del cuerpo académico y no el trabajo colectivo. Trabajos previos en la misma UAZ han determinado que estas condiciones de trabajo de grupo tienen como factores un clima organizacional con situaciones individuales que impactan de manera colectiva el trabajo de investigación. En el trabajo que se menciona, los investigadores determinaron que los grupos se concentran a lo que realizan los cuerpos académicos (Carmona et al 2009).

Es posible que con estas formas de trabajo grupal, se pueda estudiar el trabajo de redes partiendo desde los estudios de las organizaciones, Gibson y su equipo mencionan que el tamaño de los grupos influye en el resultado del trabajo colectivo, se expresa como intergrupala (Gibson 2007). Los cuerpos académicos que tiene la universidad cuentan con números de investigadores variables van desde los cuatro hasta los ocho, y se puede correlacionar el resultado con esta variable.

Al hablar de desarrollo organizacional y cambio Cummings y Worley(2007) dedican un apartado especial a las situaciones que se presentan en las organizaciones escolares pues se tienen presentes estructuras administrativas con condiciones diferentes a las empresariales que son las más estudiadas en este tipo de análisis. La principal diferencia entre estas dos formas de organizarse está en que el producto empresarial son servicios o mercancía que está sujeta a compra venta, sin embargo, en una institución educativa el resultado de ella es el grado de avance de aprendizaje de las personas que deciden estudiar en sus aulas, por otro lado, los productos de los investigadores, a menos de que estén en el área de tecnología, están enfocados a la búsqueda de conocimiento que solo es utilizado como producto principal de los investigadores que están en el área de estudio. Por ser esta una organización especial la manera de obtener recursos está condicionada al presupuesto que se le asigne directamente por los tomadores de decisiones en cuestión presupuestal. Los autores mencionan que las formas administrativas que cuentan son avanzadas pero no son muy proactivas. Aunado a esto, el presupuesto asignado, es muy supervisado para evitar el desvío de recursos y que se utilice en situaciones en los que las

universidades se ven en mayor necesidad de aplicarlos. Las dependencias federales en el caso de México, además de supervisar el gasto financiero han creado esquemas que fiscalizan los resultados y los logros de las investigaciones a las que se les otorgan estos recursos y una forma de medir el impacto es mediante la publicación de artículos en publicaciones de calidad y la inclusión de los investigadores en escalafones de investigación como PROMEP o el Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

Las organizaciones no son iguales unas a otras aunque estén en procesos similares. La experiencia de uno de los investigadores de este trabajo muestra que una universidad que tiene varios campus en los que se ofertan programas académicos similares tienen estructuras organizacionales diferentes si no del todo si adaptados a las necesidades locales, lo que dice que están adaptados al entorno en el que están inmersos. De manera similar, los grupos académicos no están organizados de la misma manera, pues aunque realicen funciones similares los diversos investigadores no están estructurados de manera igual. Hellriegel y Slocum (2004) al hablar de organizaciones plantean una división en mecánicas y orgánicas, en las primeras las estructuras están diseñadas para que se sigan las reglas y las discusiones sean más formales. Cuando hablan de la segunda opción plantean organizaciones que son más flexibles y que no es necesario que los miembros se apeguen a las reglas pero sí que se satisfagan los objetivos expresados desde su conformación. Las jerarquías de las segundas son al igual que los otros elementos más flexibles y se espera de ellas más un autocontrol. Cuando identificamos estas estructuras con las redes que han realizado los investigadores inmediatamente pensamos en las segundas, ya que por ser estructuras más pequeñas lo que se pretende es trabajar entre iguales y no conformar una estructura netamente jerárquica. Se está trabajando entre iguales, solo se necesita un líder que no necesariamente es el mismo durante la vida de la red, es decir, para cada proyecto se puede pensar en un líder que no necesariamente será el mismo para el proyecto siguiente de la red. Como parte de esta estructura, en la forma de organizar se toman en cuenta la autoridad, la división del trabajo, las reglas y procedimientos, la impersonalidad, la cadena de mando y el tramo de control. En el presente trabajo no se ha pretendido lograr identificar de manera colectiva estos aspectos que se mencionan, lo que da pie para un estudio a futuro en el que se expliciten y clarifiquen estos aspectos. Es importante pensar que la estructura que tienen las diversas redes de cuerpos académicos en estudio no ha sido la misma desde su formación, sin embargo, es posible pensar que la organización que han generado es la mejor conforme pasa el tiempo.

Cuando se hace una división de las organizaciones de acuerdo a la función, hablamos de tradicionales que son aquellas que están enfocadas al producto o servicio que ofrecen al público, también podemos pensar en las que están dedicadas a ofrecer de manera similar su oferta en varios territorios de manera simultánea o multidivisionales. Las organizaciones contemporáneas cuentan con recursos humanos que pueden realizar más de una función por lo que están enfocadas a los procesos en lugar de los productos o servicios. Los integrantes de estas últimas pueden hacer trabajo en red de manera presencial o virtual. Las redes de cuerpos académicos las podríamos localizar en estas últimas, por la capacitación con que cuentan los elementos que las integran de manera individual o de manera grupal en su propio cuerpo académico.

2) Redes

Gracias a los nuevos modelos de exigencia de los organismos que apoyan las investigaciones de manera financiera, han sugerido que los trabajos sean realizados en red, de manera que se potencie principalmente el trabajo desde ópticas diferentes de acuerdo a las instituciones de origen de los investigadores. Si hablamos de redes los autores Hellriegel y Slocum (2004) plantean lo siguiente: "es la estructura enfocada en compartir la autoridad, responsabilidad y recursos entre la gente, departamentos u otras organizaciones que deben cooperar y comunicarse frecuentemente para alcanzar metas comunes". Los investigadores que son parte de estas redes, cuando los cuerpos académicos deciden integrarse en red, deben de satisfacer al menos estas condiciones de trabajo, las que permitan obtener los resultados por los que han decidido integrarse así o trabajar en equipos trans-institucionales.

Se ha visto que en algunas ocasiones los investigadores deciden participar en red, gracias a que pueden obtener mejores resultados; si lo hacen así, lo realizarán de manera individual o integrados en su propio cuerpo académico, pues la integración a una de estas redes les permite acceder a más recursos tanto financieros como de equipo de laboratorio. Sin embargo, integrarse a una red no resulta tan fácil hacerlo, ya que en ocasiones ésta se tiene que formalizar y éste es un requisito que implica interaccionar con las autoridades de su institución de origen o con las instituciones de pertenencia de los colegas. La forma de inicio de las redes se presenta cuando un investigador ha egresado de un programa postdoctoral y tiene tanto a los investigadores que apoyaron su labor como a otros colegas que trabajan en líneas de investigación similares; esto propicia que no se desee romper este cordón umbilical que les sigue dando vida de investigación y los mantiene en el trabajo con las actualizaciones pertinentes en el tema de trabajo. La otra

manera de generar una red de colaboración se presenta cuando al acudir los investigadores a reuniones donde se presenten trabajos de investigaciones similares estudios frontera del conocimiento, se dan los argumentos necesarios para plantear objetivos similares y expresar las condiciones necesarias para el trabajo que planteamos.

Una red se caracteriza por compartir recursos, responsabilidades y metas; para ello la comunicación y los puntos de vista es un factor fundamental que debe de permear a lo largo de la existencia de ésta, pues si existe discordancia el trabajo se puede realizar. Al hablar de comunicación en el siglo XXI podemos tomar en cuenta que las herramientas tecnológicas con que cuenta una institución de educación son las de más reciente aparición en el mercado, o en el mejor de los casos son aquellas que las propias universidades han desarrollado en sus facultades. Los docentes han logrado integrar en su vida diaria estas herramientas tecnológicas (Salaiza 2011) de manera tal que partiendo de que es un auxiliar para el proceso de enseñanza aprendizaje también es aprovechado por los investigadores para comunicarse con sus pares no solo en la propia universidad sino con aquellos colegas en instituciones que geográficamente están separados, inclusive en otros países y continentes. Los recursos con que cuentan los investigadores en algunas ocasiones (muchas de ellas) son financiados por los organismos que apoyan las investigaciones de los docentes, por lo que se tiene una comunicación eficiente para tener procesos eficaces.

Cuando se analiza una red desde el punto de vista organizacional, es posible observar tramos de control muy cortos, es decir, que la distancia de poder entre el líder y el resto del equipo es muy pequeña, pues como se menciona más arriba, el líder es electo de entre los participantes en el trabajo colectivo. La red cuenta con pocos integrantes los que realizan las tareas de una manera similar al resto del equipo, por ello, resulta fácil realizar las tareas encomendadas. Son asignadas de acuerdo a las capacidades de los diversos integrantes y el resultado del trabajo está apegado a los objetivos expresados al inicio de la conformación de las redes. Dentro del proceso de comunicación no se tienen conflictos, existe discusión al interior de todo el trabajo pero los resultados siempre son positivos, las discrepancias se resuelven de maneras racionales y apegadas a las discusiones de los resultados obtenidos dentro de los datos que aparecen en las investigaciones. Los investigadores quedan satisfechos mayoritariamente con los resultados obtenidos que son los artículos publicados y las ponencias que realizan en los diversos foros a los que acuden y las publicaciones que se obtienen en los capítulos de libro o los libros publicados.

El equipo de trabajo de Rosalba Casas (2001) realizó una investigación relacionada con la formación de redes de conocimiento donde se muestra el trabajo que encontraron al analizar las redes que han generado varias universidades estatales y las relaciones que han generado con algunas empresas que se han convertido en transnacionales, relación interesante si se busca el empuje que debe tener la universidad con algunas empresas y con la vida productiva del conocimiento generado en las escuelas y su impacto con la sociedad empresarial. El trabajo que presentan está dividido en un estudio taxonómico de las relaciones encontradas en los diversos grupos que se han generado estas redes de conocimiento, y de manera simultánea expresan cuáles han sido las condiciones que han favorecido el desarrollo de estos grupos de trabajo en los binomios de investigación. Para ello destacan que la forma inicial con la que pueden satisfacer estas nuevas estructuras de trabajo es la organización de estos equipos. El trabajo continúa con el desarrollo de cada una de las redes estudiadas que son biotecnológicas, redes de comunicación (desde el punto de vista informático) y trabajos en tecnología de materiales.

El trabajo destaca las redes que han generado las universidades públicas de San Luis Potosí (UASLP) del Estado de Morelos (UAEMo), de Nuevo León (UANL) y de Jalisco (UdG), de donde mencionan que es importante el estudio de las redes desde los diferentes tamaños de las universidades y su relación con las diferentes empresas (De Gortari 2001). El trabajo destaca que las formas organizacionales que aparecen en las redes de trabajo están las asociaciones genérica, sectorial y la especializada, aunque no es la única manera de resaltar las organizaciones generadas por estas redes de conocimiento, también están las que son planteadas de acuerdo a los objetivos y los proyectos que pretenden satisfacer desde el inicio de la creación de ellas. Gabriela De Gortari destaca que las asociaciones de las universidades y las empresas están enfocadas a los servicios y el entrenamiento de personas así como la investigación de problemáticas específicas. De acuerdo al sector de producción están más en el primario con la mitad de los proyectos involucrados, después la industria y muy al final están los servicios.

Cuando se habla de las disciplinas involucradas en el desarrollo de estrategias de asociación destacan agronomía (19.8%) y economía (13.2%) y el resto de las disciplinas se dispersan con porcentajes inferiores al 10%(Luna 2001). De estos proyectos vale la pena destacar que hay algunos que tienen que ver con administración y minería y administración y otras ramas, de manera tal que si planteamos la idea de que la administración tiene que ver como parte de otros procesos aquellos proyectos que tienen que ver con esta ciencia superan en porcentaje a los propuestos de agronomía.

Resulta importante destacar que dentro de los tipos de organizaciones que han encontrado en las redes, los factores comunes que encuentran en ellas están el origen, el liderazgo, el contenido de las transferencias de conocimiento, el ámbito geográfico, el ímpetu institucional y algo que se resalta sobre los demás son los vínculos de intersección con otras organizaciones. El trabajo de Rosalba Casas (2001) destaca que las redes de conocimiento generadas en situaciones exitosas tienen que ver con empresas que han sido reconocidas por su profundidad en el mercado, que después de tener un origen regional ahora se han convertido en empresas transnacionales y el impacto de la red tendrá ese carácter.

3) Planeación

Si tomamos en cuenta que Reyes Ponce expresa que la planeación consiste en fijar el curso concreto de acción que ha de seguirse, estableciendo los principios que habrán de orientarlo, la secuencia de operaciones para realizarlo y las determinaciones de tiempos y de números necesarias para su realización, se puede aplicar este concepto a las estrategias que los investigadores que trabajan en redes han considerado si no de manera teórica, al menos desde la experiencia que estas situaciones se pueden presentar a lo largo del trabajo en red. Este mismo autor habla acerca de los principios que permiten un desarrollo exitoso de este concepto, que son unidades que permiten el éxito en las situaciones que se emprenden. Dentro de los principios de la planeación están los principios de precisión, de flexibilidad, de unidad de dirección, de consistencia, de rentabilidad y de participación. Aunque no se les cuestionó a los investigadores si satisfacen estos principios se idearon preguntas que den cuenta de las formas que permiten el desarrollo a lo largo del tiempo de los frutos de la red (Reyes Ponce, 2007)

De acuerdo con Koonts et al (2009) la planeación se puede dividir en varias formas, es decir, en diferentes tipos de planes. Los planes pueden ser clasificados como: proyectos y propósitos, objetivos o metas, estrategias, políticas, procedimientos, reglas, programas y presupuestos. Estas situaciones que permiten que una red tenga las mejores condiciones estarán generando las condiciones que las redes puedan ofrecer no solo a los integrantes sino a las diversas instituciones de las que forman parte. Los autores expresan que para poder planear de la manera más adecuada hay que tomar en cuenta los siguientes pasos: estar consciente de las oportunidades, establecer objetivos, desarrollar premisas, determinar cursos alternativos, evaluar, seleccionar formular planes y cuantificar planes mediante presupuestos. Cuando la red que conforman los cuerpos académicos se ha planteado estas acciones estamos seguros que los

resultados obtenidos serán más eficaces que aquellas que no comparten estas sugerencias que los teóricos ofrecen. Una estrategia consiste en la determinación de la misión o propósito y los objetivos a largo plazo, que debe de ser seguida de la adopción de cursos de acción y asignación de los recursos necesarios para alcanzar esas metas. Las políticas son declaraciones o comprensiones generales que guían el pensamiento de los tomadores de decisiones. Una de las principales herramientas en el proceso de planeación es la matriz FODA. A los investigadores integrantes de las redes se les ha cuestionado la posibilidad de realizar los procesos de planeación mediante preguntas que determinen el grado de ésta en los diversos trabajos realizados y en los artículos publicados.

Marco contextual.

La Dra. Deneb Magaña y su equipo realizaron un estudio acerca de los cuerpos académicos en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (Magaña 2011) de ello se obtienen algunas ideas con las que se coincide desde la experiencia local, pues son situaciones no escritas en la universidad de estudio del presente documento, pero vista por los investigadores de ella. El trabajo de Magaña et al, está enfocado a los investigadores de las áreas de Ciencias Sociales y Humanidades, pero aunque solo es parte del universo de los investigadores, se presentan algunas situaciones coincidentes. La habilitación de los cuerpos académicos se da desde el PROMEP, pero existe ambigüedad en la definición al hablar de líneas de investigación, objetivos y metas comunes. Los cuerpos académicos se crean para generar sociedades gestoras de conocimiento. Como resultados de esta investigación destaca los siguientes aspectos: mayoritariamente los investigadores opinan que los procesos de generación del conocimiento son nulos o muy escasos; también se reportan niveles bajos de involucramiento de la alta dirección en la generación de los CA. Se reporta un nivel escaso de cultura organizativa, así como baja capacidad de gestión y se concluye que existe una visión errónea de los cuerpos académicos por los altos niveles que se cree que no se pueden alcanzar. Existe la idea de que los cuerpos académicos no se han conceptualizado como equipos de trabajo lo que corrobora con otros autores citados por ellos mismos, sin embargo, la tendencia es al trabajo colectivo de forma creciente. Finalmente concluye la importancia del involucramiento de los directivos en todo el proceso de generación del conocimiento.

Existe una investigación realizada en la UJAT al frente de Jorge Rosas (2011) donde desde una investigación cualitativa realizada a personas que estuvieron al frente de cuerpos académicos y programas de estudios, presenta las visiones de los cuerpos académicos y algunas ideas

importantes que se destacan sobre estos equipos de trabajo. Se menciona en su revisión literaria dos tesis contradictorias, por un lado se menciona que el incrementar los doctorados y la presencia de los Profesores de Tiempo Completo (PTC) no garantizan la presencia de vida académica o publicaciones y por el otro, que el principal impacto se ve en la forma en que los recursos federales moldean o inducen cambios en los comportamientos de los académicos universitarios. Explican que en el proceso de planeación existe la vinculación entre los CA y el desarrollo institucional, pero en la práctica no queda muy claro. Destacan que la existencia de los CA en la universidad, trae como consecuencia un cambio organizacional pero existen problemas para la vinculación con los Programas Educativos principalmente los de Licenciatura. El mayor impacto está en la habilitación de profesores pero el trabajo de éstos no se vincula con los PE de licenciatura, pero impacta directamente en los estudiantes. Una fortaleza de los CA está en que la habilitación se da al tener más posgraduados de maestría y doctorado, alguna debilidad está en que el número de integrantes es muy grande. Esta situación se ha corregido en la UAZ al disminuir el número de personas de los CA propios. También se menciona que lo que marcan como intereses comunes es algo que no está claramente definido, por lo tanto es algo que se debe de subsanar. Las evaluaciones que hacen los programas federales a las universidades están relacionadas con los financiamientos que se otorgan a las mismas. Pero se cree que el incorporar PTC a la universidad está en relación con el grado de consolidación de los mismos, realizar esta acción trae como consecuencia mayor investigación en las escuelas y por consiguiente más publicaciones. Los cuerpos Académicos traen como consecuencia una resignificación de la labor docente de los académicos, pues deberán de cumplir con docencia, investigación gestión y difusión.

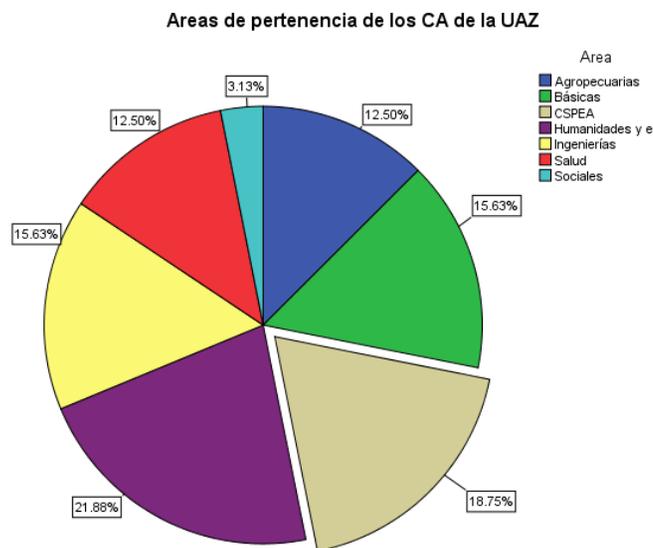
Método

Se aplicó la encuesta a los 73 líderes de los cuerpos académicos de la UAZ que están registrados formalmente ante PROMEP y el porcentaje de respuesta fue de 43.8%, es decir, solo respondieron a la encuesta 32 docentes. La encuesta se aplicó mediante un cuestionario que fue enviado por correo electrónico a las direcciones declaradas de ellos, aunque once respondieron de forma inmediata otros lo hicieron pausadamente. Adicionalmente se aplicó la misma encuesta de manera personal a algunos de ellos y en ocasiones se les dejó el cuestionario y se pasó a los cubículos posteriormente a recogerlos. Se realiza análisis de frecuencias para las preguntas aplicadas en el cuestionario y en la medida de lo posible se realizan tablas de contingencia para cruzar las variables involucradas y obtener información. Se realizó un análisis de confiabilidad y se

obtuvo un alfa de Cronbach de 0.603 con un total de 15 elementos, lo que indica que es un resultado medianamente confiable. Se intentó hacer un análisis de las correlaciones con el método de Spearman con un nivel de incertidumbre del 0.01.

Resultados

Los cuerpos académicos con que cuenta la UAZ tienen características que los hacen grupos sui géneris y por ser de distintas áreas no son similares, pero se han encontrado algunas situaciones que nos permiten mencionar cómo es que de manera conjunta representan al total de ellos. La forma en cómo están constituidos es Agropecuarias 12.5%, Básicas 15.6%, CSPEA 18.7%, Humanidades y Educación 21.9, Ingenierías 15.6%, Ciencias de la Salud 12.5 y Sociales 3.1%, lo que nos da una idea de la forma en que están distribuidos a lo largo de la UAZ. Vale la pena destacar que el área de Sociales en donde están las Unidades Académicas de Derecho y Psicología aportan el porcentaje más bajo de CA, y mientras que el área de Humanidades y Educación que tiene pocos estudiantes el aporte de CA es mayor.



Un análisis de la conformación interna de los CA nos dice que en relación al status relativo a la consolidación de ellos es que el promedio está “en consolidación” si se considera 1 en formación, 2 en consolidación y 3 consolidados. El número de integrantes va desde 3 hasta 9 lo que indica que los CA de la UAZ son pequeños si se toma que en promedio tienen 5 integrantes.

Integrantes					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	6	18.8	18.8	18.8
	4	9	28.1	28.1	46.9
	5	6	18.8	18.8	65.6
	6	4	12.5	12.5	78.1
	7	4	12.5	12.5	90.6
	9	3	9.4	9.4	100.0
	Total	32	100.0	100.0	

El número de redes que tienen es desde cero hasta ocho y el promedio está en 2.6, es decir, tres redes por cuerpo académico. Se intenta analizar de las redes con que cuentan cuántas son internas en la propia universidad, el resultado mínimo es cero y hasta un máximo de tres con promedio de 0.9, es decir se cuenta con casi una red interna por CA. El número de redes que se han formalizado ante el Representante Institucional de la UAZ ante PROMEP (RIP) es de menos de una, que indica que de las tres redes que se tienen en promedio, no todos los CA han declarado contar con esta situación ante las autoridades universitarias.

Tabla 1. Datos generales de los CA de la UAZ					
DescriptiveStatistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Estatus	32	1	3	1.94	.801
Integrantes	32	3	9	5.09	1.802
NumRedes	32	0	8	2.69	2.007
IntUAZ	28	0	3	.89	.832
FormalRIP	28	0	4	.71	1.150

Fuente: Elaboración Propia

Se les cuestionó a los investigadores acerca de las redes en las que participan actualmente, en las que han dejado de participar y la antigüedad de colaboración en este tipo de trabajos las respuestas se presentan como sigue: Existe un cuerpo académico que ya no cuenta con trabajo en red, por lo que el promedio de participación se eleva de 2.69 a 2.89 que no es realmente significativo ya que las desviaciones estándar son muy parecidas. La antigüedad de las redes va desde las que acaban de comenzar (cero años) hasta las que ya cuentan con 10 años de

participación, el promedio está en más de cuatro años, aunque la desviación estándar es alta generando un coeficiente de variación de más del 50%. Al cuestionárseles acerca de las redes en las que han dejado de participar tenemos los datos que van desde cero, es decir, aún siguen con lo iniciado hasta quienes han dejado de participar en 2 de ellas, el promedio es demasiado bajo si se toma el total de CA, lo que indica que una vez que han estado en una red, ésta se mantiene en trabajo; sin embargo quienes ya no colaboran han dejado de hacerlo en promedio en 1.2 redes es decir, en una. Quienes han dejado de colaborar con las redes lo hicieron en un máximo de cinco años y un mínimo de uno, el tiempo promedio de trabajo fue de 2.4 años. De las redes en las que ya no se colabora que fueron internas en la universidad, el resultado es una sola, las demás fueron externas.

DescriptiveStatistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Actuales	28	0	8	2.89	1.853
Antigüedad	28	0	10	4.11	2.807
Dejado	28	0	2	.21	.499
TiempoColNo	28	0	5	.45	1.083
NoColntUAZ	28	0	1	.07	0.262

Las redes según su alcance las clasificamos en Locales, Regionales (Estados vecinos), Nacionales e Internacionales y los promedios de colaboración indican lo siguiente: los mínimos de colaboración son cero dependiendo de los CA hasta un máximo de cuatro, pero podemos mencionar que en cuestiones locales se tiene menos de una, es decir, los cuerpos académicos participan muy poco en lo local, las redes nacionales es el promedio más bajo ya que el máximo reportado es de dos generando un promedio global de 0.36, pero en cuestión de redes nacionales el máximo es de tres con un promedio global de una y la participación en redes internacionales es similar a lo reportado de manera local. La participación tiene su máximo en contar con una red nacional y una más Internacional y otra local.

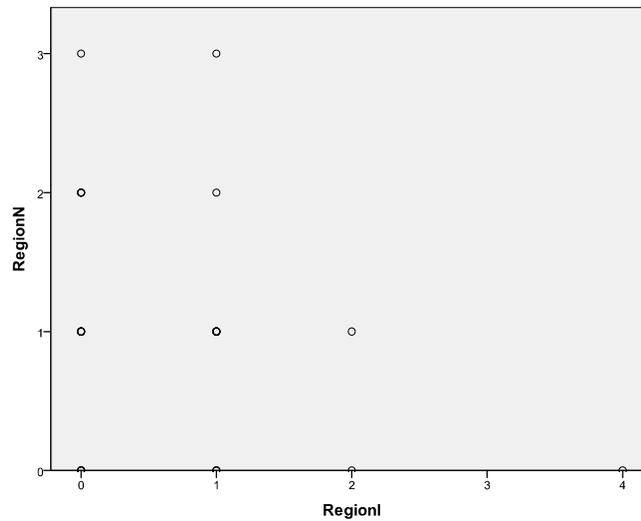
DescriptiveStatistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
RegionL	28	0	3	.68	.945
RegionR	28	0	2	.36	.678
RegionN	28	0	3	1.00	.903

RegionI	28	0	4	.68	.905
---------	----	---	---	-----	------

RegionN					
		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	0	9	28.1	32.1	32.1
	1	12	37.5	42.9	75.0
	2	5	15.6	17.9	92.9
	3	2	6.3	7.1	100.0
	Total	28	87.5	100.0	
Missing	System	4	12.5		
Total		32	100.0		

RegionI					
		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	0	14	43.8	50.0	50.0
	1	11	34.4	39.3	89.3
	2	2	6.3	7.1	96.4
	4	1	3.1	3.6	100.0
	Total	28	87.5	100.0	
Missing	System	4	12.5		
Total		32	100.0		

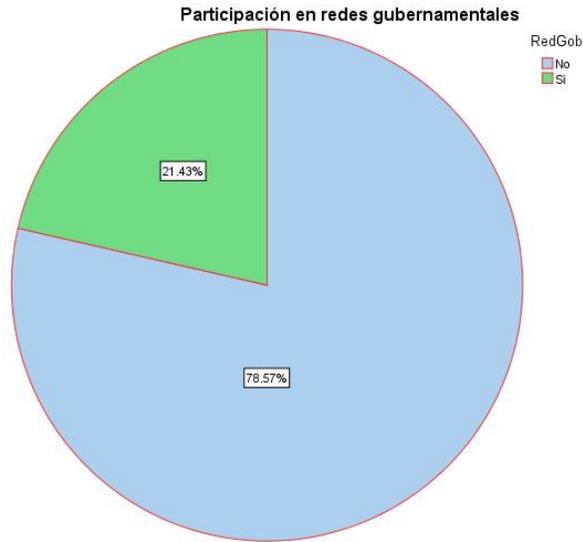
Al hacer un gráfico que representa las formas en que están relacionadas las pertenencias a las redes nacionales e internacionales obtenemos lo siguiente:



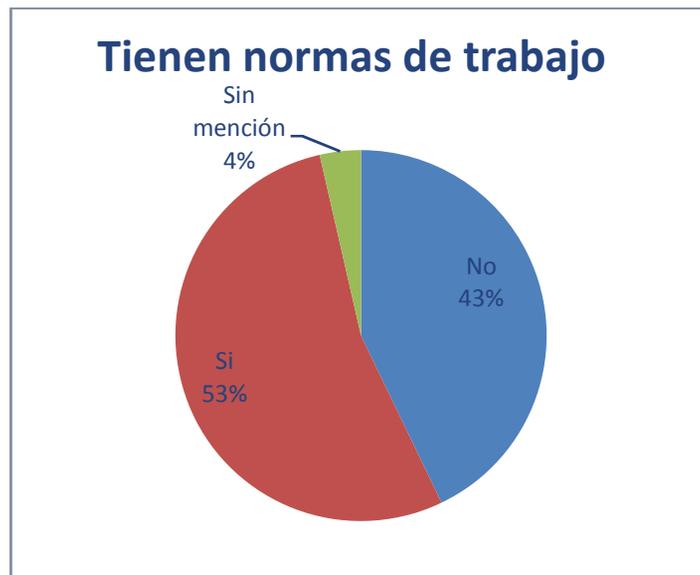
Como puede observarse, la presencia de las redes nacionales e internacionales está en situación inversa, pocas redes nacionales y más internacionales y viceversa.

Cuando los CA deciden formar una red lo pueden hacer por dos razones, la primera de ellas es por la libre voluntad de trabajar en situaciones comunes o hacerlo por mandato institucional, cualquiera que sea la organización de pertenencia. Todos los CA manifestaron hacerlo por voluntad libre pero uno de ellos, declaró hacerlo de las dos maneras, es decir alguna de las dos redes en las que está fue iniciada en esta forma.

El trabajar líneas de investigación en una red permite que algunos elementos de la red sean organismos pertenecientes al gobierno en cualquiera de sus tres niveles, algunos CA han colaborado con estas dependencias y lo han hecho en un 21.4%, de los que lo han hecho tres pertenecen al área de Humanidades y Educación, uno a Ingenierías y dos a CSPEA.

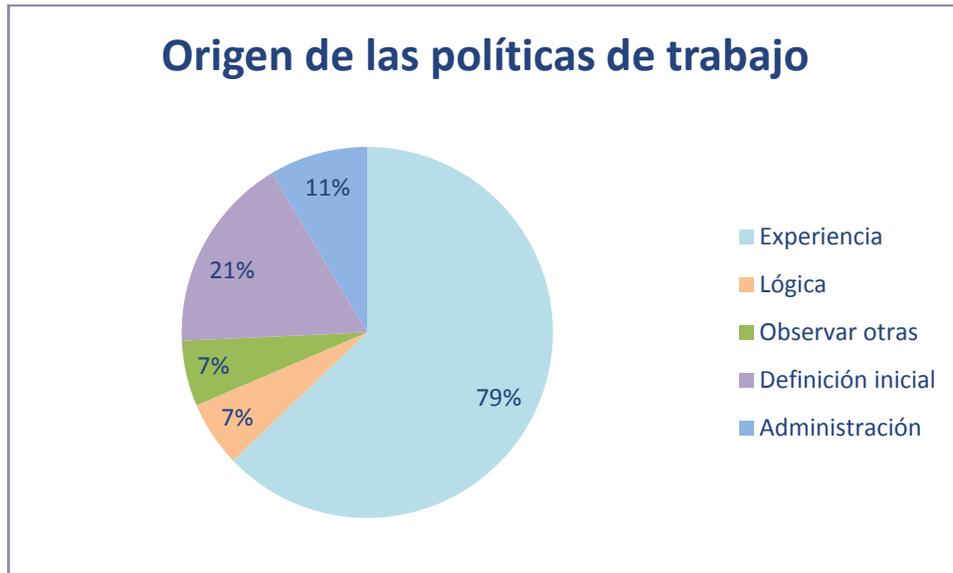


Con respecto a la constitución de procesos administrativos concretos se les preguntó si han generado regulaciones de trabajo, políticas o normativas y las respuestas están como se sigue: el 43% no ha generado normas, políticas y reglamentos, el 53% si lo ha hecho y el 4%, restante no lo mencionó. Ante esta situación podemos decir que los procesos de trabajo según los investigadores deben de estar normados para tener un funcionamiento adecuado.



En el momento en que los CA deciden tener algunas normas básicas de trabajo es para que los acuerdos funcionen de la manera más adecuada; se les cuestionó acerca de esta situación y mencionan que los motivos principales para generarlos son por la experiencia que les ha dado el trabajo 79%, porque después de desear trabajar en red la definición de hacerlo se consideró que

era lo mejor 21%, porque con conocimientos básicos de administración se decidió que esta es la mejor forma de hacerlo 11%, por lógica de trabajo 7% y por observar a otras redes que así lo han hecho 7%.



Se les cuestionó a los investigadores acerca de la generación de nuevas líneas de investigación en la red y que estas pudieran ser diferentes a las que de manera natural ya han expresado en la constitución de sus propios CA, los resultados muestran que el 71% no han generado alguna línea de investigación que sea propia para la red, y el resto 29% menciona que ha creado las nuevas líneas de trabajo en red. A los integrantes que han generado nuevas líneas de investigación se les cuestionó la diferencia de las redes con las declaradas en su CA, en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy parecida y 5 totalmente diferente con respecto a las líneas declaradas. Tenemos que el máximo de diferencia está en el punto intermedio lo que nos menciona que la diferencia no es tan alejada de las líneas que manejan, continúa con la esencia de su CA, sin embargo, de las que declararon contar con este tipo de diferencia el promedio está en 2.22, que menciona que es ligeramente diferente, se cree que la razón para esta situación es la formación de la red con intereses comunes y que la unión está en lo semejante más que en lo diferente.

Diferencia					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0	19	59.4	67.9	67.9

	1	1	3.1	3.6	71.4
	2	5	15.6	17.9	89.3
	3	3	9.4	10.7	100.0
	Total	28	87.5	100.0	

Estadísticos descriptivos					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Diferencia	9	1	3	2.22	0.63

Se les cuestionó a los investigadores acerca de la identificación de otras redes de trabajo que estén mejor organizadas que ellos, y aunque la respuesta podría llevar a un egoísmo en que no hay nadie mejor que ellos, los resultados mencionan que han visto redes que trabajen mejor que en la forma en que ellos lo están haciendo un 64%, el resto 36% no.

De las redes es posible que se desprendan programas educativos especializados, con la idea de que con investigadores expertos y dispuestos a cooperar en una universidad diferente a la de adscripción se puedan realizar situaciones diferentes a las endogámicas, es decir, programas con alto grado de especialización pero con movilidad de sus miembros. Ante esta situación nos encontramos que el 36% de los CA han generado este tipo de programas mientras que el 64% de los cuerpos que cuenta con red no lo han hecho.

Relaciones entre variables

Se desea saber si existe una relación entre el grado de consolidación de los CA y algunas otras características y tal parece que dentro de los procesos de planeación no existen algunas de ellas. Veamos lo que sucede con respecto al número de integrantes. Excepto en los extremos, los cuerpos en formación no tienen muchos integrantes y los consolidados tienen cuatro o más. Aquellos que están en consolidación aparecen dispersos a lo largo de todo el espectro.

Tabla de contingencia Estatus * Integrantes								
Recuento								
		Integrantes						Total
		3	4	5	6	7	9	
Estatus	En Formación	2	5	3	1	0	0	11
	En Consolidación	4	1	2	1	2	2	12
	Consolidado	0	3	1	2	2	1	9

Tabla de contingencia Estatus * Integrantes								
Recuento								
		Integrantes						Total
		3	4	5	6	7	9	
Estatus	En Formación	2	5	3	1	0	0	11
	En Consolidación	4	1	2	1	2	2	12
	Consolidado	0	3	1	2	2	1	9
Total		6	9	6	4	4	3	32

Al relacionar el estatus con el número de redes, parece ser la mejor relación que hemos encontrado pues se puede ver un patrón que permite visualizar este esquema CA en formación pocas redes inclusive cero; los CA consolidados tienen de 4 a 8 redes. De las redes que han declarado los CA en el RIP parece que existe un patrón, si se declaran menos hay más posibilidades de consolidar el cuerpo académico.

Tabla de contingencia Estatus * NumRedes									
Recuento									
		NumRedes							Total
		0	1	2	3	4	5	8	
Estatus	En Formación	2	3	1	3	2	0	0	11
	En Consolidación	1	2	5	2	2	0	0	12
	Consolidado	1	0	2	0	2	2	2	9
Total		4	5	8	5	6	2	2	32

Después de analizar las posibilidades que resultan de graficar los datos del estatus contra las redes que mantienen a diferente nivel, observamos que los cuerpos académicos consolidados mantienen solamente una red de tipo internacional, esporádicamente uno tiene cuatro.

Tabla de contingencia Estatus * RegionI						
Recuento						
		RegionI				Total
		0	1	2	4	
Estatus	En Formación	8	0	1	0	9
	En Consolidación	5	5	1	0	11
	Consolidado	1	6	0	1	8
Total		14	11	2	1	28

Un resultado que se puede observar es que en la medida en que se declaren políticas de trabajo, los CA tendrán más posibilidades de consolidarse, la tabla muestra que esta condición es la única mayoritaria sobre las otras dos.

Tabla de contingencia Estatus * NormaRed					
Recuento					
		NormaRed			Total
			No	Si	
Estatus	En Formación	2	5	4	11
	En Consolidación	1	4	7	12
	Consolidado	2	3	4	9
Total		5	12	15	32

Con respecto a la relación del estatus y la generación de programas académicos de las redes, podemos observar que los CA consolidados porcentualmente han realizado más esta acción.

Tabla de contingencia Estatus * Programa Académico					
Recuento					
		Programa Académico			Total
			No	Si	
Estatus	En Formación	2	6	3	11
	En Consolidación	1	8	3	12
	Consolidado	1	4	4	9
Total		4	18	10	32

Al analizar las condiciones por las que las redes han definido políticas de trabajo y si se contrasta con la disciplina de estudio se tiene que los CA de CSPEA (donde están los programas educativos de administración) son quienes parten de los conceptos teóricos y así definen las características, sin embargo la experiencia de trabajo en equipo es lo que hace más la conformación de las redes a través de políticas de trabajo. Las redes de trabajo que tienen que ver con las dependencias gubernamentales nos podrían dar indicios acerca de las posibilidades de

estructura por la definición de políticas de trabajo, ya que esta situación se encuentra dispersa en las formas de participación.

Tabla de contingencia Políticas * Area								
Recuento								
Políticas	Area							Total
	Agro	Básicas	CSPEA	Humanidades	Ingenierías	Salud	Sociales	
	0	1	0	1	1	0	1	4
Teoría de la administración	0	0	2	0	0	1	0	3
Definición inicial	1	0	1	2	1	1	0	6
Experiencia de trabajo en equipo	3	2	2	4	3	2	0	16
Lógica	0	1	0	0	0	0	0	1
Identificar a otras iguales	0	1	1	0	0	0	0	2
Total	4	5	6	7	5	4	1	32

Correlaciones encontradas

Las variables se encuentran correlacionadas de acuerdo con el análisis de Spearman como lo indica la siguiente tabla de la que podemos obtener la siguiente información. Como se mencionó en las tablas de contingencia, la variable estatus está correlacionada con el número de redes que se tengan internacionalmente (0.526), así como con el número de redes (0.366) y con las redes que se tengan actualmente (0.435). La variable número de redes internacionales está correlacionada con cuatro variables más y como ya se destacó la primera, la segunda es con el número de redes. La correlación existente entre el número de redes en las que ha colaborado y las redes de pertenencia actualmente es muy alta con un valor de significación de cero permite que estas dos estén en relación con las demás variables. Hay correlaciones negativas y se presenta una en los números de redes nacional y local, lo que nos dice que a mayor presencia de una, menor de la otra; y la otra correlación es el número de redes nacionales y las internas de la UAZ con la misma consideración. Del resto de las variables no se hace mención debido a que los niveles de certidumbre comienzan a estar por encima del 5%

Variable 1	Variable 2	Coeficiente	Nivel de significación
------------	------------	-------------	------------------------

Estatus	Región I	0.526	.004
Num redes	Actuales	0.819	.000
IntUAZ	Región L	0.719	.000
Tiempo Col No	Dejado	0.641	.000
Region L	Región N	-0.562	.002
IntUAZ	Región L	0.719	.000
Región I	Num redes	0.548	.003
Región I	Actuales	0.702	.000
Num Redes	Estatus	0.366	.039
Actuales	Estatus	0.435	.020
Región R	Actuales	0.413	.029
Región N	IntUAZ	-0.476	.011
Región I	Región R	0.408	.031

Conclusiones

Las redes como eje para la interacción del conocimiento a través de los CA, es un esquema que cada vez se consolida en el mundo académico de la educación superior, es por ello que de acuerdo con la exploración en las siete áreas en las que se divide el conocimiento en la Universidad Autónoma de Zacatecas, donde se aplicó a los investigadores académicos que cuentan con proyecto registrado ante la instancia universitaria que coordina la investigación, pudieron ser obtenidos los siguientes datos:

Se encontró que las organizaciones no son iguales unas a otras aunque estén en procesos similares. La experiencia de uno de los investigadores de este trabajo muestra que una universidad que tiene varios campus en los que se ofertan programas académicos similares tienen estructuras organizacionales diferentes, si no del todo, si adaptados a las necesidades locales, lo que dice que están adaptados al entorno en el que están inmersos. Los grupos académicos no están organizados de la misma manera, pues aunque realicen funciones similares los diversos investigadores no están estructurados de igual manera.

Por otra parte, en el presente trabajo no se ha pretendido lograr identificar de manera colectiva estos aspectos que recién se mencionan, lo que da pie para un estudio a futuro en el que se expliciten y clarifiquen estos aspectos. Es importante pensar que la estructura que tienen las diversas redes de cuerpos académicos en estudio no ha sido la misma desde su formación, sin embargo, es posible pensar que la organización que han generado es la mejor conforme pasa el tiempo y la red sigue con vida.

Se encontró que el 37% de los cuerpos académicos están en consolidación, lo que indica que la cultura organizacional de los CA crece favorablemente, por lo que se espera que los resultados cada vez sean mejores, esto es porque cada vez los diferentes programas (Promep, SNI, Estímulos, PIFI, CIIES, entre otros), exigen a que los procesos sean mas coordinados y sistematizados, lo que permite ordenar y de alguna manera estandarizar dichos procesos.

Por otra parte, se encontró que el área de humanidades y educación es la que se encuentra con mayor producción de redes académicas, siendo entonces la de menor el área agropecuaria. Es importante mencionar que para el primer caso que aún y cuando su producción es buena, consideramos en nuestra opinión, que requieren de un mayor conocimiento y cultura organizacional, que les permita esquematizar y planear sus tareas, para mejorar la interrelación con las redes a las que pertenece, así como una mejor organización al interior del propio CA.

Referencias

- Carmona, Eduardo Alejandro, Chávez Chairez, Rubén, Hernández Berumen, José de Jesús (2011) Tipología Organizacional de las Redes de colaboración académica de los Cuerpos Académicos de la UAZ. Primer Congreso Latinoamericano de Ciencias Sociales: Los Retos Políticos, Económicos y Sociales de Latinoamérica en el Siglo XXI. UAZ. Zacatecas
- Carmona, Eduardo Alejandro; Hernández Berumen, José de Jesús; Palomo Juárez, Sergio Humberto. (2009) Grupos de Investigadores. Tipología organizacional de la UAZ. Zacatecas. Ed UAZ.
- Casas, Rosalba (2001) La transferencia de conocimientos en biotecnología: la formación de redes a nivel local. En: Casas, Rosalba. La formación de redes de conocimiento. Una perspectiva regional desde México. México. Editorial Antropos IIS UNAM. 2001
- Chiavenato, Idalberto (2006) Introducción a la Teoría general de la administración. México McGraw-Hill Interamericana. 7ª Edición. 2006
- Cummings, Thomas G; Worley Christopher G. (2007) Desarrollo Organizacional y cambio. México. Ed CENGAGE Learning.
- Daft, Richard L (2007) Teoría y diseño organizacional. México. Ed Thomson 9ª Ed.
- De Gortari Rabiela, Rebeca. (2001) Complementariedad y conocimiento compartido en el campo de los materiales. En Casas, Rosalba. La formación de redes de conocimiento. Una perspectiva regional desde México. México Editorial Antropos IIS UNAM.
- Gibson, James L, Ivancevich, John M; Donnelly Jr, James H y Konopaske, Robert. (2004) Organizaciones. Comportamiento, estructura, procesos. México. Ed Mc Graw Hill. Duodécima ed. 2007
- Hellriegel, Don; Slocum Jr John W Comportamiento Organizacional (2004) México. Ed Thomson Décima ed.
- Ivancevich, John M; Konopaske, Robert y Matteson, Michael T (2006) Comportamiento Organizacional. México. Ed Mc Graw Hill Séptima Ed.
- Koonts, Harold; Wehrich, Heinz; Cannice Mark (2009) Administración. Una perspectiva global y empresarial. Décimo tercera edición Mc Graw Hill. México

- Luna, Matilde (2001) Las Universidades públicas Estatales: Estrategias de colaboración con las empresas. En: Casas, Rosalba. La formación de redes de conocimiento. Una perspectiva regional desde México. México Editorial Antropos IIS UNAM.
- Magaña Medina, Elí Deneb; Ancona Alcocer, María del Carmen; García Muñoz Aparicio, Cecilia (2011) La gestión del conocimiento en cuerpos académicos de Ciencias Sociales y Humanidades. Caso Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Memorias del IX CIAO. San Luis Potosí. México
- Reyes Ponce, Agustín (2007) Administración moderna. Ed Limusa Noriega Editores. México
- Robbins Stephen P; Judge, Timothy A (2009) Comportamiento Organizacional. México Pearson Educación.
- Rosas Castro, Jorge Alberto; Gil Jiménez, Candita Victoria; Aquino Zúñiga, Silvia Patricia (2011) Institucionalización de los cuerpos académicos. Conformación, retos y conflictos: la percepción de líderes y de la administración. Memorias del IX CIAO. San Luis Potosí. México
- Santos Corral, María Josefa (2001) Espacios de conocimiento en las telecomunicaciones mexicanas. Casas, Rosalba. La formación de redes de conocimiento. Una perspectiva regional desde México. México. Editorial Antropos IIS UNAM.
- Schemerhorn Jr, John R; Hunt, James G; Osborn, Richard N(2005) Comportamiento organizacional. México. Limusa Wiley.
- Tirado, Ricardo y Luna, Matilde (2001) Las asociaciones empresariales y la construcción de redes de conocimiento. Casas, Rosalba. La formación de redes de conocimiento. Una perspectiva regional desde México. México. Editorial Antropos IIS UNAM.
- UAZ. Cuerpos Académicos de la UAZ reconocidos ante PROMEP en 2010 (2010) UAZ Zacatecas, s/e

Título: Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

Eje temático: Procesos directivos en Instituciones de Educación.

Germán Albeiro Castaño Duque

Universidad Nacional de Colombia, Manizales.

Carrera 27 n° 64- 60 Manizales- Colombia-

Teléfono 57-6-8879300 extensión 50335

gacastanod@unal.edu.co

Gregorio Calderón Hernández

Universidad de Manizales

Carrera 9 n° 19-03 Manizales- Colombia-

Teléfono 57-6-8879680

gcalderonh@umanizales.edu.co



Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

Título: Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

Resumen

La ponencia presenta los resultados de la investigación “Lineamientos y estrategias desde gestión humana que permitan el mejoramiento de la calidad de la educación básica y media oficial del departamento de Caldas”, cuyo objetivo fue incidir en el mejoramiento de la calidad en las Instituciones de educación diseñando estrategias desde la Gestión Humana que apalanquen la efectiva gestión de los directivos docentes de la educación oficial del Departamento de Caldas. Se realizó el trabajo con 26 instituciones educativas que en el proceso de autoevaluación se ubicaron en los niveles más bajos, (existencia y pertinencia, según MEN), en 13 municipios de Caldas. Se utilizó la complementariedad de métodos (cualitativo y cuantitativo), en lo cualitativo se recolectaron las percepciones que tienen los rectores de las instituciones educativas sobre calidad de la educación y la incidencia que ellos tienen desde la gestión humana, desde el abordaje cuantitativo se aplicó una encuesta dirigida a todos los actores del proceso. Los resultados se analizan desde cinco dimensiones: percepción de resultados de calidad por parte de los docentes y directivos, desarrollo de competencias según la percepción de los docentes, clima organizacional, gestión educativa y prácticas de alto rendimiento.

Palabras claves: Gestión educativa, gestión humana, calidad.

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

1. Introducción

Esta ponencia es fruto de la investigación “Lineamientos y estrategias desde gestión humana que permitan el mejoramiento de la calidad de la educación básica y media oficial del Departamento de Caldas”, desarrollada en 26 colegios oficiales de 13 municipios del Departamento, que en el proceso de autoevaluación institucional se ubicaron en los niveles de existencia y pertinencia de más baja calificación, Esta investigación se desarrolló con el apoyo de la Secretaria de Educación Departamental y de la convocatoria DIMA 2009, Universidad Nacional de Colombia, Manizales.

Se utilizaron técnicas de investigación cualitativa, captando las percepciones que tienen los rectores de las instituciones educativas objeto de estudio acerca de los elementos propios que construyen la calidad de la educación y la incidencia que la gestión humana tiene sobre la calidad de la educación. Esto se complementó con una encuesta dirigida a rectores, coordinadores, profesores, administrativos, padres de familia, representantes estudiantiles y representantes del sector productivo/comunitario, con la que se pretendía identificar percepción de los procesos de gestión humana y la calidad educativa.

El marco conceptual se abordó desde las relaciones de calidad de la educación y la gestión humana, las consideraciones teóricas de las competencias laborales y el clima laboral.

Los resultados se analizan desde cinco dimensiones: en primer lugar la percepción de resultados de calidad por parte de los docentes y directivos enfatizando el logro de competencias y el impacto que tiene la formación de los estudiantes; en segundo lugar el desarrollo de competencias como un todo, consideradas desde la perspectiva de los docentes; la tercera dimensión es el clima organizacional en las instituciones educativas con resaltando el papel de la motivación, factor clave en el sector educativo y los efectos de la politiquería en el ambiente laboral, la importancia de esa dimensión radica

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

en que todo tipo de cambio que se busque en mejoramiento de la calidad en la educación pasa, irremediablemente, por el docente.

La cuarta dimensión es la gestión educativa: se analiza el direccionamiento estratégico tratando de percibir el nivel de apropiación de la misión, la visión y los objetivos de los miembros de la comunidad educativa; por último como quinta dimensión se analizan las prácticas de alto rendimiento donde se estudian los sistemas de comunicación, la negociación de conflictos, el trabajo en equipo, la toma de decisiones y el manejo de información y conocimiento en los establecimientos educativos estudiados; se tratan también los problemas de gestión humana asociados a la calidad de la educación.

2. Fundamento teórico

La calidad de la educación se ha focalizado en muchas dimensiones, en especial en la dimensión de la actividad docente; según (Valdez, 2.006) la calidad de la enseñanza se concibe como el proceso de optimización permanente del profesor, quien promueve y desarrolla el aprendizaje formativo del alumno, por otro lado (Mesía, 2007, citando a Wilson DJ, S.F., p 20) plantea que el propósito del estudio de la calidad en la educación, consiste en entenderla mejor, en aclarar cómo puede alcanzarse y en canalizar los recursos para ayudar a los profesores a perfeccionar un nivel actual de rendimiento y a satisfacer así las expectativas públicas de la inversión en el sistema educativo.

Dentro de la bibliografía pedagógica latinoamericana se destaca el carácter central de la preocupación por la calidad de la educación, como lo demuestran, por ejemplo, las revisiones de Schiefelbein y las evaluaciones institucionales en el sector universitario latinoamericano o algunos trabajos recientes que revelan una preocupación por la elaboración de estrategias que combinen calidad de la política, excelencia académica, eficiencia organizativa y democratización de la educación. A partir de esto, Tedesco se centra en la construcción de opciones educativas con elevados niveles de calidad para todos, procurando combinar la excelencia académica

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

con la democratización del acceso a los conocimientos socialmente significativos. (Tedesco, 1987, citando a Schiefelbein).

Para (Vasco, 2.006) uno de los retos de la educación en Colombia es la articulación de la cobertura educativa con la calidad, ya que sin maestros que se sientan respetados y mínimamente remunerados; sin colegios amplios, limpios y bien mantenidos, y sin apoyos externos, no sirve para nada el cupo escolar por maniobra de nacionalización, porque quien llegue a ocuparlo no encuentra suficiente calidad en la educación para querer permanecer en el sistema educativo y para que sus padres y familiares hagan todos los esfuerzos posibles para mantenerlo en un estudio que aprecian por sus frutos.

Por otro lado según algunos modelos establecidos, “el rendimiento académico, depende, de un lado, de las características de las personas y, de otro, de las características de los planteles educativos, teniendo en cuenta que dentro de los planteles educativos se deben acoger factores esenciales como la infraestructura y la educación de los profesores, así como de la calidad media de los estudiantes” (Gaviria & Barrientos, 2.001, p. 119).

La calidad de la educación, debe ser vista como un proceso de transformación continuo, el cual pueda encontrar nuevas rutas de desarrollo y de retroalimentación, (Simón, 1.998 Foro UNESCO, p. 13), “manifiesta que los procesos de transformación en marcha intentan atender a las nuevas demandas de calificaciones del mercado de trabajo pero, paradójicamente, las reformas educativas requieren, ellas mismas, de recursos humanos altamente calificados para poder alcanzar con éxito las metas previstas”.

Simón (1.998, p. 14) en el Foro de la UNESCO expuso lo siguiente:

Los diagnósticos sobre las características de los recursos humanos de la gestión educativa indican que se están produciendo importantes cambios en los planteles de la educación pública y en las modalidades de trabajo, ya que las reformas de los estados también han permitido la incorporación de formas de organización del trabajo más flexibles, sin embargo, según se testimonian en las

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

discusiones del foro, aún persisten algunas características del pasado. Estas características detectadas dentro de la gestión educativa y de recursos humanos para el mejoramiento de la calidad en la educación son:

- La definición de funciones y los organigramas de la administración continúan presentando poca flexibilidad.
- Se registra la dificultad para identificar quienes estarán en condiciones técnicas y políticas de hacerse cargo de de la nueva demanda de formación. Las Universidades aparecen como instituciones alejadas de estas demandas de formación.
- En algunos estados existe un sistema de doble contratación (Personal de planta y por contratos) que si bien colabora dando flexibilidad para la incorporación de personal de alta calificación, podría contribuir al surgimiento de lealtades duales en los administradores.

Otra característica de los procesos de calidad en la educación dentro de las actividades estratégicas de la gestión humana es la instauración de incentivos en función del desempeño, según (Díaz & Saavedra, 2.003, citado en Jaramillo, 2.007) el marco normativo laboral se caracteriza por no tener incentivos que premien la eficiencia y penalicen las ineficiencias, no vincula desempeño con remuneraciones ni establece distinción entre maestros de primaria, secundaria y otros niveles.

Para comprender el desarrollo de la gestión humana y su relación con la calidad de la educación, es necesario establecer que el mercado laboral de los educadores del sistema público tiene características particulares que hacen que el salario no esté determinado por la interacción entre la oferta y la demanda. Dentro de esta característica sobresalen las cualidades específicas para desarrollar la actividad docente, la estabilidad requerida en el empleo y la estructura salarial rígida. Por esta razón los gobiernos han invertido en esta actividad mediante el establecimiento de normas que regulan los procesos de ingreso, ascenso, remuneración y retiro de la carrera docente. Para el caso de Colombia, la remuneración de los maestros oficiales

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

consta de una asignación básica definida con base en el escalafón nacional docente, y unas asignaciones adicionales tanto para docentes como para directivos docentes. La asignación básica la determina el gobierno nacional mediante la expedición de un decreto que señala la remuneración mensual para los diferentes grados del escalafón. (Iregui et al., 2.006).

Desde otra perspectiva, dentro del análisis de la Gestión Humana en la calidad en la educación en Colombia, los procesos de selección, nombramientos, ascenso y retiros del personal docente, la legislación ha logrado algunos avances sobre los mecanismos de la evaluación del desempeño, incorporación de docentes al escalafón, y modificación al régimen pensional, sin embargo, existen dudas acerca de los incentivos establecidos dentro del actual estatuto docente; si estos son los más apropiados para asegurar una mayor idoneidad de los maestros oficiales y un mejoramiento de la calidad del sistema educativo, teniendo en cuenta que algunos analistas han argumentado que una escala salarial tan rígida no permite premiar el esfuerzo de los mejores maestros. De otro lado queda la duda sobre la capacidad del nuevo estatuto para independizar el papel de la política de los procesos de selección, nombramiento y ascenso de docentes, así como para evitar que se continúen utilizando prácticas fraudulentas tendientes a la obtención de títulos y certificados para ascender en el escalafón (Iregui et al., 2.006).

3. Metodología

Se realizó el estudio en 26 colegios de educación básica y media de 13 municipios del Departamento que, según la Secretaría de Educación de Caldas, presentaron el porcentaje más bajo de calificación en la autoevaluación del 2008 aplicada por este organismo. Para esto se aplicaron técnicas cualitativas y cuantitativas.

Desde lo cualitativo se recolectaron las percepciones que tienen los rectores de las instituciones educativas objeto de estudio acerca de los elementos propios que construyen la calidad de la educación y la incidencia que tiene la gestión humana sobre la calidad de la educación, este abordaje metodológico se realizó citando a los rectores de las diferentes instituciones seleccionadas, la convocatoria a esta actividad se realizó con el apoyo de la Secretaría de Educación logrando la participación de 22 rectores a

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

quienes se les aplicó una entrevista a profundidad. Las categorías estudiadas fueron: Expectativas en gestión humana -que da cuenta de lo que les gustaría hacer dentro de este proceso en su institución-, limitaciones en gestión humana -da cuenta de lo que le impiden llevar a cabo sus labores dentro del proceso de gestión humana-, problemas de gestión humana -aborda la problemática que en su momento los rectores tenían en su institución con relación a este proceso- y situación en gestión humana –que intenta dar una mirada diagnóstica a la realidad del proceso de gestión humana dentro de las instituciones-.

Desde el abordaje cuantitativo se aplicó una encuesta la cual estaba dirigida a rectores, coordinadores, profesores, administrativos, padres de familia, representantes estudiantiles y representantes del sector productivo/comunitario en la cual se pretendía identificar las percepciones respecto de la gestión educativa y la calidad. A partir de la muestra piloto se consideró importante diseñar dos instrumentos diferentes para dos tipos de población:

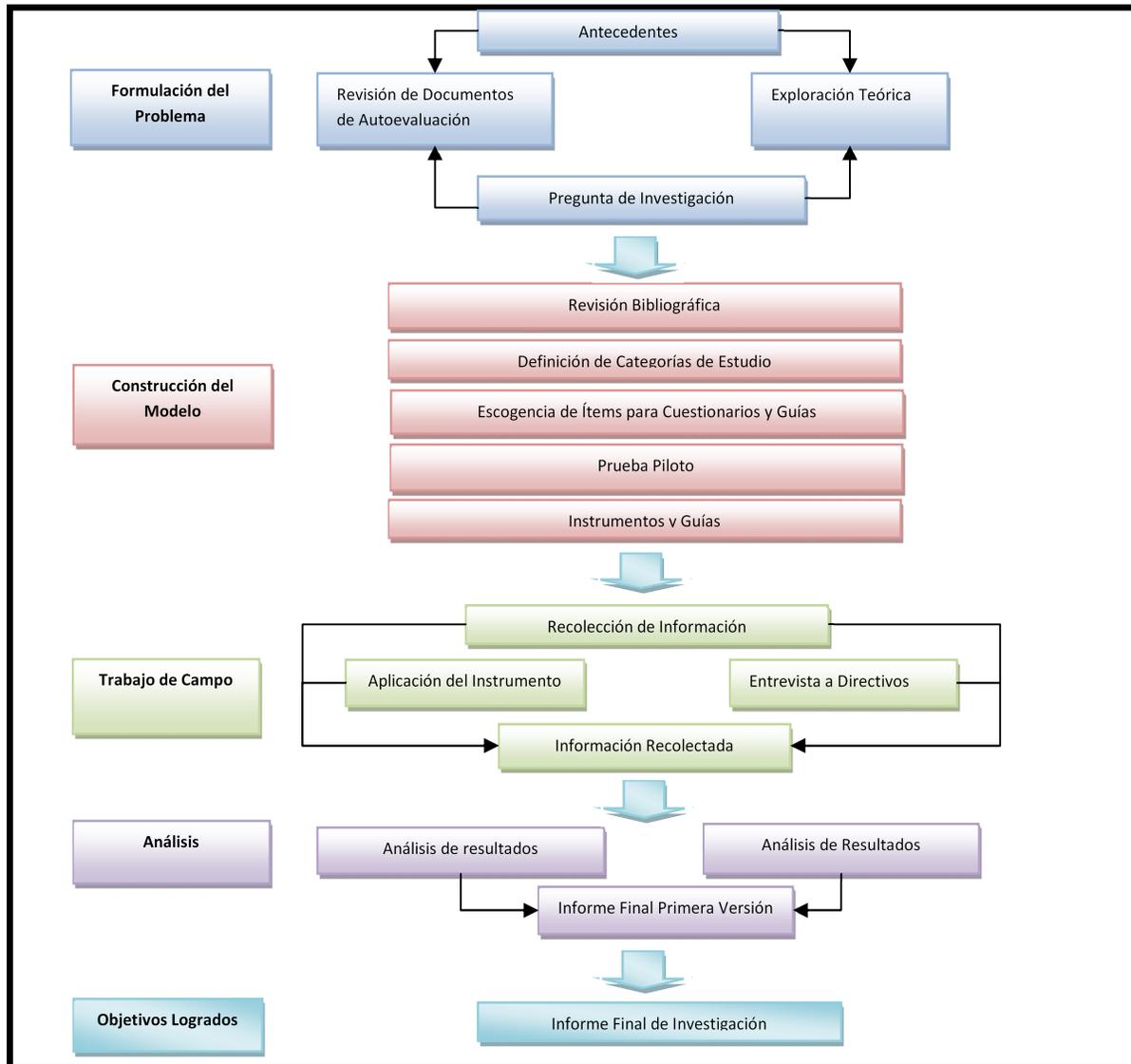
Población 1: rectores, coordinadores, profesores y administrativos. Para dicha población el instrumento abordó las siguientes dimensiones las cuales surgen como categorías del marco teórico: Percepción de resultado de Calidad, Clima Organizacional, Desarrollo de Competencias, Gestión Educativa y Prácticas de Alto Rendimiento.

Población 2: Representante de los padres de familia ante el consejo directivo de la institución, representante estudiantil, y representante del sector productivo/comunitario. Para esta población se consideraron las siguientes dimensiones: Percepción de resultado de Calidad, Gestión Educativa y Prácticas de Alto Rendimiento.

En la figura 1 se detalla el diseño de la investigación.

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

Figura 1: Diseño de la investigación



Diseño de Investigación: Basado en Calderón et al (2010)

4. Principales hallazgos

Los hallazgos que presenta la investigación se pueden inscribir dentro de las siguientes temáticas

4.1 Percepción de resultados de calidad

Con respecto a la percepción de la calidad de educación que se imparte en las instituciones objeto de estudio, se aborda desde dos aspectos; el primero la percepción

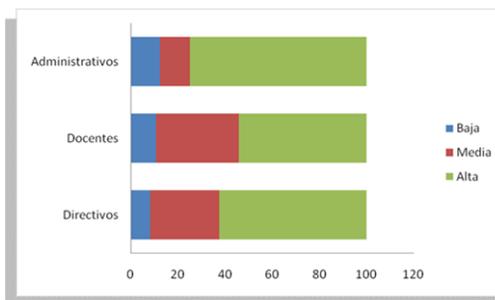
Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

del logro de competencias por parte de los estudiantes y el segundo es la percepción del impacto de la educación impartida.

4.1.1 Percepción del logro de competencias referente a los estudiantes

Tanto en la comunidad académica como en la de influencia en términos generales el nivel de percepción de estas competencias es alto; siendo para la comunidad académica (Directivos, docentes y administrativos), la competencia de convivir con otros, trabajar y decidir en grupo la que obtuvo una mayor calificación con el 71% en el nivel alto, y son los docentes quienes presentan un mayor grado de acuerdo. Para la comunidad de influencia (padres de familia, representantes estudiantiles y representantes del sector productivo/comunitario) se presentan dos competencias con el mayor e igual porcentaje de calificación en el nivel de percepción alto (78.3%), en la primera coincidieron con la comunidad académica en la competencia de Convivir con otros, trabajar y decidir en grupo; la otra competencia es Actuar con responsabilidad, integridad, autocontrol y desarrollar la autoestima.

Gráfica 1. Percepción de la medida en que los estudiantes que son formados en su institución logran: desempeñarse satisfactoriamente en el mundo productivo (Comunidad académica).



Fuente: resultados de investigación

4.1.2 Percepción del impacto

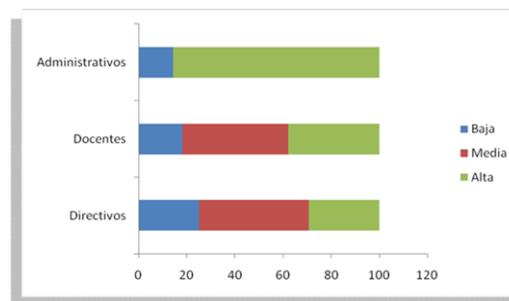
Entendida como la educación impartida por los profesores a los estudiantes de su institución, esperando que dicho impacto genere en sus vidas elementos que

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

contribuyan a mejorar o adquirir nuevas competencias, al igual que a tener una buena calidad de vida.

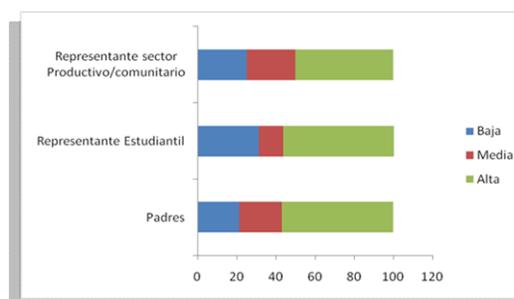
Mientras que en la percepción de logro de competencias hubo tendencia a una alta calificación en la percepción de impacto, se puede observar en la comunidad académica, que de cuatro ítems sólo se muestra uno que supera el 50% en el nivel de percepción alto, en cuanto a la comunidad de influencia la tendencia es diferente, de los cuatro ítems tratados tres están calificados en el nivel de percepción alto sobre el 50%. El ítem mejor calificado es la competencia de los estudiantes para generar factores competitivos en función de la región y del país (Ver Gráficas 1 y 2)

Gráfica 2. En qué medida la mayoría de los estudiantes que son formados en su institución logran en su vida: Generar factores en función de la región y del país (Comunidad académica).



Fuente: resultados de investigación

Gráfica 3. En qué medida la mayoría de los estudiantes que son formados en su institución logran en su vida: Generar factores en función de la región y del país (Comunidad de influencia).



Fuente: resultados de investigación

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

4.2 Desarrollo de competencias de los docentes

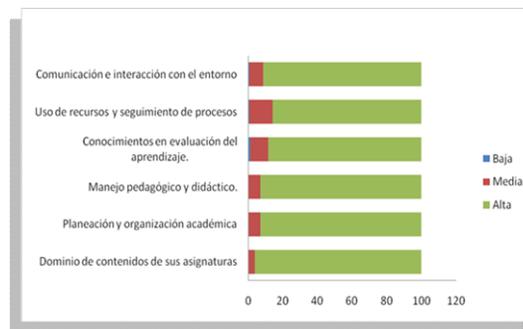
Las competencias formativas llevan al ser humano a estar en un constante cambio y transformación, cambio que implica aprendizajes constantes, asunto que al parecer es entendido así por los directivos y docentes de las instituciones educativas objeto de análisis, pues en diferentes apartes de la información recolectada hacen notar la importancia que tiene la capacitación, como un aporte a los aprendizajes, *“mirar cómo hacemos para que los maestros constantemente se estén capacitando y puedan traer otras estrategias que les permitan mejorar su labor, esa sería una de las grandes cosas que nos falta” [E, 1:17].*

Pero al tocar el tema de desarrollo de las competencias, que según Castaño, et al (2010) puede ser considerado desde tres posturas (la conductista, la funcionalista, la constructivista) por parte de los docentes y vistas estas desde las competencias formativas las cuales se componen de dos grandes dimensiones, las competencias básicas y las fundamentales, se puede observar una gran diferencia en cuanto a la visión que tienen los directivos y los docentes en el desarrollo de éstas. Los directivos al referirse al desarrollo de las competencias básicas por parte de los docentes admiten que existen algunas deficiencias y plantean que deben de capacitarse en diversos aspectos, que se les debe ofertar capacitación constante para que se conserven dichas competencias, asunto que al parecer es un poco más preocupante en cuanto a las competencias fundamentales las cuales son indispensables para que “el ser humano adquiera y construya su vida en sociedad, actúe éticamente, piense, establezca relaciones afectivas y construya el conocimiento” (Villada, 2007, p. 191), *“capacitación para los docentes, en lo que hemos diagnosticado nuestros docentes se han vuelto muy de su área, muy de su asignatura, pero no tienen una visión del mundo más amplia, que no se dediquen solamente a sus matemáticas, a su castellano sino que en una clase puedan hablar de otras cosas, de cosas de la vida diaria, pero los docentes desafortunadamente no leen mucho, no consultan. Si me gustaría que ellos tuvieran una capacitación,..., que ellos pudieran recibir periódicamente esos tipos de capacitaciones [E, 6:9].* No solo se reclama el desarrollo de las competencias que

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

tienen que ver con su quehacer docente en el aula y en la enseñanza de un área determinada, también en lo relacionado con las competencias fundamentales.

Gráfica 4. Nivel de desarrollo que se cree tener en las siguientes competencias (Docentes)



Fuente: Resultados de investigación

Los resultados apuntan a que el desarrollo de estas competencias están en un nivel alto con promedio del 91,4%, lo cual permite asegurar que en cuanto a las competencias formativas -esto visto desde los docentes-, la capacitación debe estar orientada a la actualización y la conservación de éstas, para que así ellas no pasen a estar en desuso y se conviertan en incompetencia.

4.3 Clima organizacional, se miden los siguientes ítems

4.3.1 El clima laboral en las instituciones educativas

Para los rectores de las instituciones el clima laboral es considerado uno de los aspectos importantes dentro de la gestión directiva, para algunos incluso se convierte en un objetivo y un medio para el logro del bienestar de todas las personas que intervienen en sus organizaciones e incluso como una condición para poder alcanzar la calidad en los resultados esperados tanto por ellos como por la sociedad... *“gestionando más que todo el clima institucional que tiene mucha importancia porque a partir de allí se pueden generar procesos muy impactantes” [E, 17:5]...“siempre estamos tratando de buscar el bienestar de todos los miembros de la comunidad educativa para que de esta manera haya un mejor clima institucional, este es uno de nuestros principales objetivos” [E, 16:1].*

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

Puede percibirse en el discurso de los directivos de los establecimientos que, frente a las limitaciones que tienen para motivar a su gente, terminan realizando actividades propias de un modelo paternalista de dirección que si bien puede incidir en mantener un ambiente agradable, podría a su vez desembocar en un clima facilista... *“Celebramos las fiestas, los cumpleaños, con ese aportecito que nosotros damos mensualmente sacamos para la comida y para tener una reserva, así sea un dulce. Con eso estamos afianzando los lazos de amistad y yo a los compañeros les digo que este ambiente perdure por siempre” [E, 3:5]... “que haya una buena camaradería entre los docentes y yo, siempre busco manejar los sentimientos de enojarnos y quedarnos enojados, tenemos que olvidar esas cosas nosotros no estamos para los rencores” [E, 26:4]*

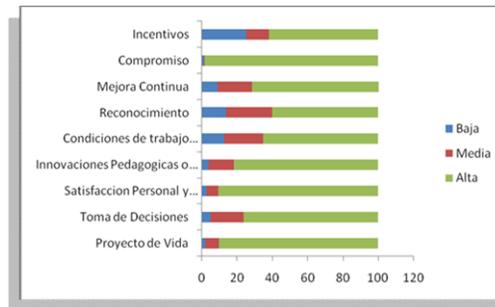
4.3.2 La motivación, un factor clave en el sector educativo

En las instituciones educativas se pueden identificar dos grupos de personas, aquellas que están motivadas y comprometidas con la institución y otro grupo que simplemente cumple con las normas.... *“Considero que por parte de algunas maestras, hablando en un porcentaje más o menos en un 80% hay compromiso, el otro 20% lo tendremos que analizar y replantearlo” [E, 1:13]... “Yo diría que a ellos dentro de la institución nunca los he visto desmotivados y no creo que lo estén” [E, 3:16]... “en resumidas cuentas es un grupo altamente comprometido que eso es lo que le eleva a uno el reto, el nivel de compromiso” [E, 4:2]... “pero siempre son las mismas personas que quieren sacar adelante la institución y las otras mismas personas las que hacen lo mínimo posible” [E, 7:26].* Partiendo de lo anterior se trata de identificar que están haciendo los directivos de los establecimientos para incentivar a sus equipos de trabajo y que factores desmotivan a los individuos.

Para los docentes encuestados, su compromiso para con la institución educativa es alta. En la Gráfica 5 se aprecia como docentes consideran que su trabajo contribuye significativamente a su proyecto de vida, en la satisfacción personal y profesional dado por las altas condiciones motivadoras en su lugar de trabajo.

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

Gráfica 5. Ambiente Laboral a partir de la motivación en los docentes



Fuente: Resultados de investigación

Por su parte, los administrativos consideran que la institución educativa en la cual trabajan, ofrecen adecuadas condiciones que les permiten desarrollar su proyecto de vida y alcanzar una satisfacción tanto profesional como personal. Los administrativos perciben que en las instituciones educativas en las cuales laboran, existen adecuadas condiciones motivacionales de trabajo, que les permiten alcanzar reconocimiento e incentivos, lo cual se ve reflejado en su alto compromiso para con la institución (Ver Gráfica 6)

Gráfica 6. Ambiente Laboral a partir de la motivación en los administrativos



Fuente: Resultados de investigación

Por último, los rectores de las instituciones educativas consideran que su trabajo ha contribuido significativamente en su proyecto de vida, otorgándoles satisfacción personal y profesional. Así mismo consideran que la toma de decisiones que ejercen es altamente significativa para su gestión, permitiéndoles realizar innovaciones tanto pedagógicas como administrativas.

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

4.3.3 El papel de la “politiquería” en el ambiente laboral en las instituciones educativas

En cuanto a la politiquería como mecanismo de presión, en los testimonios se evidencia que ésta sigue presente, y que resta autonomía a los directivos para poder tener un equipo de trabajo óptimo, los directivos expresan que bajo la figura de provisionalidad se siguen moviendo fichas políticas, por ejemplo, *“...usted necesita un secretario le llega un celador, yo he ido donde la persona de quien depende el nombramiento y me dice si no lo necesita pásame una carta,... necesitaban ubicar la persona en alguna parte para responderle a la persona que nombraron, entonces dejaron la institución sin celador y la persona que habían nombrado no cumplía las condiciones se lo llevaron y la perjudica es a la institución.”* [E, 2:14]. Además se encuentra que parte del problema de los requerimientos y perfiles se ha dado debido a la influencia de políticos, pues los directivos expresan que aunque ellos presentan claramente cuál es el perfil de la persona que necesitan, la Secretaría de Educación envía uno totalmente diferente.

La mayor influencia de la politiquería reside en la toma de decisiones de nombramiento y traslado de los docentes en las instituciones educativas, lo cual genera el problema de estabilidad de los procesos educativos de los directivos docentes, que poco importa a los políticos. *“permanentemente se nota la falta de responsabilidad, esto también influenciado por todo el aspecto político.”* [E, 9:23] *“muchas veces contratan personal, sin un proceso de selección adecuado, ya que está muy permeado el proceso por la política.”* [E, 9:22]

Lo anterior genera diferentes problemas en la dirección, pues al no tener autonomía en los procesos de selección no pueden aplicar mecanismos para la retención y gestión del conocimiento de sus colaboradores, por tanto, la dirección queda rezagada sólo como una figura de apariencia y no de gestión, *“llegan las llamadas de los concejales o del alcalde a decir que hay un problema con una profesora ¿qué es lo que pasa?, ¿por qué no nos colabora?, eso es lo que se da”* [E, 25:35]. *“pues lógicamente no deja de uno conocer y saber que existe incidencia de la gente que lidera los sectores políticos para hacer algún grado de presión en cuanto al traslado”* [E, 27:9]. A ello se suma, la demora en la asignación de funcionarios y

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

docentes, que por tratarse de favores políticos alteran el orden y el ambiente laboral en las instituciones educativas *“por ejemplo, a mi me queda una vacante y yo se que el perfil que más necesito para cubrir esa vacante es por decir el área de biología y química, la Secretaría de Educación me puede mandar un docente de básica primaria y yo debo hacer las modificaciones para acomodar la planta de personal, esto porque no necesariamente me va a llegar la persona solicitada.”*

4.4 Gestión educativa, se evaluaron 3 items,

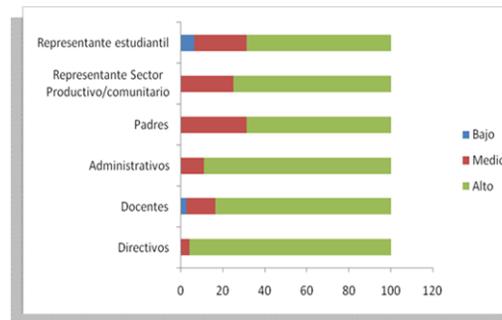
4.4.1. Direccionamiento estratégico

El pensamiento estratégico ha estado estrechamente asociado a la formulación de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), sin embargo, por la inexperiencia inicial de los directivos institucionales o por directrices superiores muchos de estos proyectos fueron construidos por agentes externos o por lo menos bajo una orientación externa, lo cual impidió una verdadera apropiación, convirtiéndose más en un requisito formal que en un documento inspirador, pero...*eso ha venido evolucionando y actualmente las misiones y visiones que se tienen construidas al interior del colegio han sido parte de una construcción colectiva como un aporte muy importante de todo el talento humano [E, 2:1]*, dicha evolución, se evidencia en que de acuerdo con las encuestas realizadas a la comunidad educativa, en general todos sus actores consideran alta la apropiación de ésta (Gráfica 8). No obstante, el proceso que actualmente la Secretaría de Educación del Departamento de Caldas está realizando de resignificación de sus PEI y de la gestión de calidad han producido resultados positivos...*en este momento estamos en un proceso de resignificación de los PEI de las instituciones educativas [E, 4:10]... están establecidas en el PEI la misión y la visión de la institución, [E, 7:3]*, de forma similar la visión está siendo apropiada significativamente en dichas instituciones educativas donde un 79,2% consideran que esta se ha apropiado en un nivel alto, siendo al igual que en la misión los directivos quienes más la han apropiado con un 95.8% y los padres de familia quienes menos la han apropiado con un 62.5% (Gráfica 8), guarda relación con la percepción de la misión institucional. El resultado total integrado para todos los actores continúa siendo alto esto demuestra que todos los

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

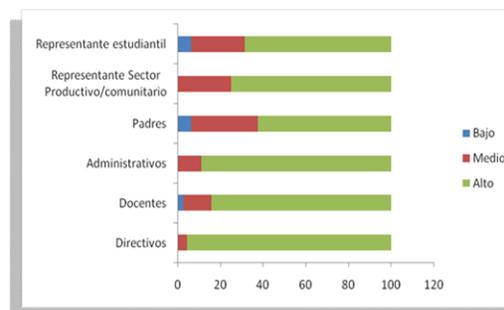
actores de la comunidad educativa tienen claro el para qué, y los alcances en el futuro en la formación integral de los estudiantes.

Gráfica 8. Qué grado de apropiación tiene de: La misión



Fuente: resultados de investigación

Gráfica 9. Qué grado de apropiación tiene usted de: La visión.

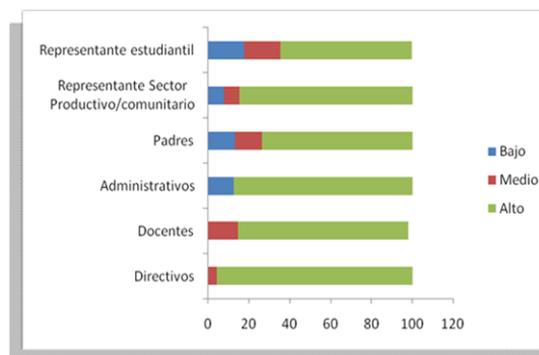


Fuente: resultados de investigación

Además la experiencia del gobierno escolar, ha contribuido a un mayor desarrollo de la misión, visión y valores, pues para Estrada (2005) “El Gobierno Estudiantil forma valores sociales, morales, éticos y culturales en los estudiantes, además de que se estimula la unión con los demás miembros de la comunidad educativa, desarrolla la autoestima, despierta la capacidad de participación y protagonismo, y forma ciudadanos con virtudes cívicas. De acuerdo con el estudio de percepción de los valores estos han tenido una apropiación alta del 81.5% en su total (Gráfica 10).

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

Gráfica 10. Qué grado de apropiación tiene de: Los valores corporativos.



Fuente: resultados de investigación

4.4.2 Estilo de dirección

La mayoría de las entidades reconocen la importancia del manejo de competencias; por ser una política educativa nacional, aceptan que afecta el estilo directivo, la actitud del rector y su formación, pues las competencias de éstos, son claves para el desarrollo de las competencias de los estudiantes, las cuales son de carácter transversal y determinan el modelo pedagógico, y que en general apuntan al desarrollo de un ser íntegro, que tenga además unos saberes específicos.

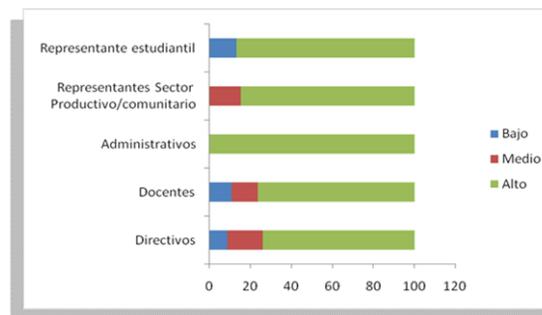
En el presente apartado se analizará la percepción de algunos estilos de dirección de los rectores objeto de la investigación, pues hay que tener en cuenta que no existe una forma única de hacerla:

Se ha definido el liderazgo directivo efectivo como el proceso de conducir a un grupo de personas en una determinada dirección por medios no coercitivos (Kotter, 1990), es decir, el papel que juega el directivo, que va más allá del desempeño del puesto en función del nombramiento, que se preocupa y ocupa del desarrollo de los procesos al igual que de las personas. Así, prima un interés superior por lograr los objetivos y cumplir las metas, que además son compartidas por el equipo de docentes, por los padres y los alumnos.

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

Tradicionalmente se ha asociado al director como líder de una escuela, pero es importante destacar que el liderazgo no es una atribución directa, sino una particularidad personal que se tiene que construir y expresar en prácticas concretas y ámbitos específicos, para ello se requiere enfocar el ejercicio del liderazgo en un plano horizontal y mantener ante todo una relación de colegas con los compañeros del centro escolar, en este aspecto de forma agregada los entrevistados consideran alto el liderazgo ejercido por los directivos con un 85.65%, llamando la atención especialmente los administrativos con un 100% y los estudiantes con un 86.7%.

Gráfica 11. El liderazgo ejercido por los Directivos de su Institución está en función de alcanzar el direccionamiento estratégico.



Fuente: resultados de investigación

Dirección Democrática (El Directivo toma en cuenta las opiniones del personal).

Hampton (1983) identifica este tipo de liderazgo como participativo el cuál describe como aquel que le da importancia tanto a la tarea como a la persona. El liderazgo participativo dota de voz a los colegiados escolares permitiendo la corresponsabilidad por las acciones emprendidas.

Uno de los problemas de gestión humana, radica en la confianza que tienen los docentes con los directivos, algunos consideran que al rector le falta creer más en la gente, y que esto ha generado problemas en el clima laboral. Algunos piensan lo siguiente, *“El clima de confianza es bueno, pero a veces yo creo que al Rector le falta creer más para dirigir la gente que tiene, darle más crédito, ...cuando no se le da credibilidad a la gente esto va creando fisuras en el ambiente, en el clima*

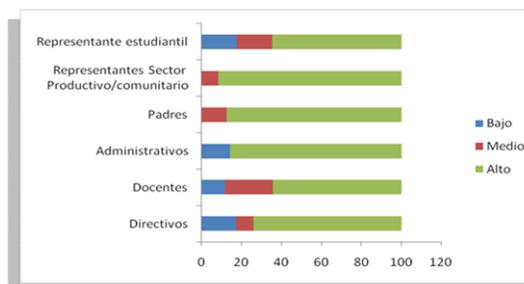
Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

organizacional, en el clima laboral”.[E, 5:14], de acuerdo con las personas encuestadas el 78.02% consideran que dicha confianza es alta y el 11% consideran que dicho nivel de confianza en la gente es medio, lo que evidencia que los rectores presentan en buena medida un estilo de dirección democrático (Gráfica 11), entre tanto los docentes y los estudiantes sólo valoran como alto el tener en cuenta la opiniones de la gente, en un 64% aproximadamente, siendo los actores que menor percepción tiene sobre el estilo democrático de los directivos, los actores externos a la institución educativa son lo que más peso le dan al estilo democrático de dirección de los directivos.

Dirección liberal y autoritaria

De acuerdo con las personas encuestadas el 63.15% no consideran que se ejerza este estilo de dirección, guarda relación con el estilo democrático al analizar las dos escalas, es decir entre bajo y medio se puede apreciar un 76%, que no consideran al directivo autócrata, de otra manera lo consideran un directivo democrático, tal como se refleja en la Gráfica 12, lo más importante de esto es la percepción de los estudiantes donde sólo el 25% consideran que su directivo es autoritario, y el 66.6% consideran que no lo es, esto significa que los rectores y coordinadores han avanzado en el proceso de comunicación con sus estudiantes; además los docentes quienes también tienen alto contacto con los directivos, consideran que estos no son autocráticos con un 63.1%, esto ratifica lo dicho anteriormente, que los rectores y coordinadores de las instituciones educativas objeto de estudio, ejercen un estilo de liderazgo, democrático.

Gráfica 12. Teniendo en cuenta que no existe una forma única de dirección, en qué medida se presenta cada uno de los siguientes estilos en su Institución Educativa: Democrática (El Directivo toma en cuenta las opiniones del personal).



Fuente: resultados de investigación

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

4.4.3 Plan de formación

En cuanto al plan anual de formación que elabora la institución, el 66% del total de los actores , considera que su participación es alta, siendo los docentes quienes con más alto porcentaje lo perciben así 81.6%, los cuales son los directamente afectados o beneficiados por dicho plan, los padres de familia y los administrativos perciben de diferente forma este tipo de acción hacia la formación, quizás por la poca a nula incidencia que sobre ellos se dá esta directiva formativa; los testimonios expresados por los directivos docentes en cuanto a motivación y reconocimiento, la formación del docente, es un elemento fuente de motivación representativo donde dicha formación hace referencia a aspectos de crecimiento y desarrollo personal, ello de algún modo repercute en la motivación “... sabemos que la plata no siempre es el mejor estímulo pero si es interesante porque el maestro lo que más quiere es profesionalización permanentemente, yo creo que ya en el talento humano hemos entendido que la formación es desde la cuna hasta la tumba y eso lo tiene claro el maestro” [E, 2:20], “me gustaría dictar o gestionar conferencias en temas relacionados con la autosuficiencia y mejoramiento de los procesos emocionales de los maestros” [E, 9:8]

4.5. Prácticas de alto rendimiento.

En la presente investigación se consideran tales aquellas que no hacen referencia a las actividades propias de administración de personal, pero que indirectamente se relacionan con el gobierno de las personas, tales como los sistemas de comunicación, la negociación de conflictos, el trabajo en equipo, la toma de decisiones, el manejo de la información y el conocimiento.

4.5.1 Sistemas de comunicación

En toda organización la comunicación es un elemento muy importante para el buen desempeño, y los entes educativos no son la excepción, en el caso de estos se resalta la importancia tanto de la comunicación en el ambiente laboral, como la que se tiene con la comunidad, la cual hace parte vital del proceso educativo. Dicha comunicación presenta interferencias que entorpecen el buen funcionamiento de la institución por

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

factores externos que en ocasiones son difíciles de controlar por parte del docente. La participación de la comunidad en el proceso educativo, en especial de los padres de familia es muy importante, pero se manifiestan problemas con respecto a compromiso por parte de estos.

4.5.2 Negociación de conflictos

En general se busca el diálogo y mecanismos adecuados de comunicación para el manejo de conflictos, la generación de confianza como base de la convivencia, el incremento de la participación en la toma de decisiones y el conocimiento de las personas más allá de lo laboral. Sin embargo, es de anotar que los docentes consideran más crítica esta situación que los directivos o administrativos.

4.5.3 Trabajo en Equipo

Es la práctica más cuestionada por parte de los directivos, por otro lado los docentes y los administrativos la consideran relativamente exitosa, esta diferencia puede explicarse posiblemente por el tipo de labor, mientras que los docentes conforman de manera natural grupos de trabajo como parte de su cotidianidad, los directivos se sienten más solos en su función directiva y tal vez no percibe un trabajo colectivo muy acentuada.

Adicionalmente una de las expectativas que se pueden evidenciar en G.H. en las instituciones objeto de análisis, se enmarca en el tema de la autonomía directiva para constituir sus equipos: *“lo primero es que yo pudiera conformar mi propio equipo de trabajo, que yo pudiera estar en la selección.” [E, 6:6]*

4.5.4 Toma de decisiones

Los directivos, en general creen que el proceso de toma de decisiones se encuentra bien organizado en sus establecimientos, sin embargo se puede evidenciar una necesidad de participación activa del directivo en la toma de decisiones en cuanto a la selección de personal se refiere, *“que uno pudiera seleccionar el personal y le pudiera dar la ubicación que le corresponde para poder entrar a manejar.” [E, 4: 14].*

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

4.5.5 Manejo de información y conocimientos

A pesar de que los diferentes estamentos consideran que están bien en el manejo de procesos de información se encuentran algunas quejas por el exceso de demanda por información “... *porque usted sabe que nosotros estamos en un bombardeo de trabajo, nos piden información de muchas partes, entonces los docentes se vinculan de alguna u otra manera para poder responder por todo esto...*” [E, 26: 1]. Igualmente puede considerarse problemática la carencia de recursos informáticos, como lo son los equipos de computación y la conexión a Internet, no sólo para las labores de tipo administrativa, sino para brindar una formación más integral a los estudiantes

5. Principales contribuciones

5.1 Desde la percepción de resultados de calidad

Desde las entrevistas realizadas a los directivos se encuentran aspectos que evidencian la necesidad de buscar avances y estos se enmarcan en torno al mejoramiento de competencias tanto de los docentes como de los estudiantes, desde esta perspectiva, el mejoramiento de competencias se convierte de acuerdo a la percepción de los rectores en un pilar fundamental para alcanzar resultados de calidad.

Fortalecimiento en la Formación integral del Estudiante: Se hace evidente la necesidad de una formación integral del estudiante en aspectos tales como responsabilidad, integridad, autocontrol y autoestima; que cobran igual o más importancia que los conocimientos prácticos a la hora de desempeñarse laboralmente o hacer parte de una comunidad. El tema del desarrollo de competencias en los estudiantes con miras a alcanzar una formación integral de éste, se presenta como uno de los temas centrales en cuanto a educación integral.

El Docente y la Proyección Social de la Institución: Una propuesta que apunte al mejoramiento de la calidad de la educación debe tener en cuenta la proyección social de la institución ante la comunidad en la cual se encuentra inmersa, pues es dentro de esta que los resultados de la calidad educativa se configuran en el mejoramiento de la sociedad. Es por ello que dentro de este tema debe ser considerada la debilidad que

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

tienen los docentes de las diferentes instituciones para el manejo de las relaciones con la comunidad. De igual manera se presenta la posibilidad de una reconfiguración de la labor docente, la cual debe trascender hacia la comprensión del entorno social en el cual se desenvuelve el estudiante y así poder intervenir más eficientemente en su formación. La proyección social de la institución también debe ir encaminada hacia el seguimiento de los egresados de las instituciones educativas.

Autonomía Pedagógica: se presenta como un elemento fundamental en el mejoramiento de la calidad educativa, pues son los docentes de las instituciones quienes conocen el proceso de aprendizaje de sus alumnos y desde esta realidad son los llamados a la formulación de estrategias pedagógicas.

5.2 Desde el ambiente laboral

En términos generales puede percibirse un clima apropiado para desarrollar los objetivos propios de una institución educativa y para lograrlo sin duda debe reconocerse la existencia de un conjunto de estrategias que han implementado los rectores de los colegios; una de las estrategias es el aprovechamiento de los Comités de Convivencia cuando se ha sabido orientar al manejo de conflictos, pues en él participan padres de familia, personero estudiantil, directivos y docentes; otra es la conformación de colectivos en los cuales el trabajo en equipo, la construcción de confianza y el afianzamiento de relaciones han permitido construir ambientes agradables y productivos.

Así mismo, se aprecia que la integración social, que en muchas ocasiones es subvalorada, en estas organizaciones adquiere un valor inmenso para mejorar las relaciones, el conocimiento mutuo y lograr comportamientos sinérgicos y empáticos. Por su parte el diálogo se convierte en un mecanismo adecuado de comunicación para el manejo de conflictos, la generación de confianza como base de la convivencia, el incremento de la participación en la toma de decisiones y el conocimiento de las personas más allá de lo laboral.

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

Necesidad de mayor autonomía directiva: para el mejoramiento de este aspecto es importante, y se evidencia en los relatos, una mayor autonomía por parte de los directivos en el manejo de los recursos y así invertir en actividades que mejoren el clima organizacional, donde se pueda reconocer los desarrollos de los docentes y se sientan tenidos en cuenta.

Asesorías y capacitación como estrategia de desarrollo humano: Los directivos entrevistados también plantean que a partir de una asesoría o capacitación externa puede mejorar el clima organizacional, desde allí pueden surgir varios elementos que permitan trabajar en torno a la estrategia de desarrollo humano, que no sólo incluye a estudiantes, maestros, administrativos y directivos docentes, sino también a la comunidad en general la cual se encuentra inmersa con la institución.

Fomentar el sentido de pertenencia: El aumento del sentido de pertenencia se plantea como un dispositivo para el mejoramiento del clima organizacional en las instituciones. Dentro de esta estrategia, lo directivos tienen una clara expectativa y ella se enmarca en el aumento de este en los docentes; generar estrategias que fomenten el sentido de pertenencia de los docentes, ya sea estableciendo estímulos, capacitaciones, vinculándolos con actividades propias de su área que contribuyan no sólo a la formación de los estudiantes, sino a un mejor desempeño como profesionales, el sentirse más acoplados y comprometidos con la institución contribuirá notablemente a mantener un buen clima organizacional.

Motivación: También se evidencia la necesidad de crear espacios de capacitación extracurriculares donde se motive al docente a mejorar su labor y de igual manera por medio de la lúdica y la recreación se desarrollen competencias en los docentes. De acuerdo a lo expresado por los directivos, para ellos igualmente sería un factor motivador poder tener los recursos necesarios para desarrollar actividades de formación de su personal docente.

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

5.3 Desde el desarrollo de competencias

En cuanto al desarrollo de las competencias formativas de los docentes, las cuales para este caso de estudio las identificamos como competencias básicas y fundamentales (interpersonales), no sólo se deben adquirir sino que también se deben mantener, pues como se ha dicho se pueden convertir en incompetencias, obsoletas e inútiles. En relación a estas se recomienda:

Competencias básicas: se debe procurar que en el plan de capacitación se tenga presente su actualización constante, lo cual permita la innovación y creatividad en todos los aspectos relacionados con el proceso didáctico que se debe desarrollar, teniendo como resultado un mejoramiento en la calidad de la educación.

Una inducción pertinente: donde se tengan en cuenta todas las áreas en la cuales se deben capacitar, proceso irradiado por el compromiso de todos los actores que tienen responsabilidad en éste. De la misma forma se debe contar con un programa de reinducción donde se refuercen los conocimientos adquiridos, se actualicen en cuanto a los cambios que se han presentado y donde se sienta tenido en cuenta, lo cual contribuirá al desarrollo de las competencias formativas, tanto básicas como fundamentales.

Competencias fundamentales: no sólo se trata de un desarrollo intelectual en el docente, se debe procurar por una formación integral, de manera que se constituya en el ejemplo para sus estudiantes, permitiendo que exista por parte del docente una interacción con las personas que comparte y con el contexto que lo rodea. La mejor forma de enseñar es a través del ejemplo y el docente no puede tratar de enseñar un asunto para el cual él no es competente.

Evaluación docente: La evaluación docente es uno de los procesos que se debe revisar, jugando ella el verdadero papel que le corresponde, donde a través de ésta se detecten situaciones a mejorar y tenerlas presente en los planes de capacitación y acompañamiento que se deben ofertar a los docentes e instituciones. La evaluación

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

debe dejar de ser vista como un instrumento de medición con la cual se tomaran represalias contra quien presente alguna falla y convertirse, en cambio, en un instrumento que permita el mejoramiento de la calidad de la educación.

5.4 Desde la gestión educativa

Direccionamiento estratégico: debe estar asociado a la formulación de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), para ello es necesario que los directivos docentes puedan avanzar con conocimiento pleno estas acciones, en tal sentido es vital que en su procesos de formación esté el campo de la administración y de la gestión, de tal manera que permitan avanzar en desarrollos estratégicos conjuntos involucrando todos los actores de manera activa y no buscar consultores externos que para el caso, causa mayores incomodidades, poca apropiación y problemas de comunicación. La Secretaría de Educación del Departamento de Caldas, debe continuar con la estrategia de la resignificación de los PEI y de la gestión de calidad que han producido resultados positivos.

De estilo de Dirección: Es necesario que se establezca una relación de cooperación y colaboración entre los actores claves del proceso educativo mediados por los niveles de confianza que se tienen que generar entre ellos. Esto incide en el clima de trabajo, en tal sentido, es importante que los procesos comunicativos sean claros y transparentes, y que las dificultades sean resueltas al interior del establecimiento educativo y no por fuera de él.

De Formación: La Secretaría de Educación debe generar una política agresiva y de impacto en la cualificación de los docentes, con recursos propios, integrando a dicho proceso formativo a las universidades y centros especializados de formación de profesores, no sólo en los conocimientos propios de área de trabajo, sino en las prácticas didácticas y de formación humana. Igualmente se reclama por parte de los rectores de los centros educativos, la posibilidad de disponer de recursos económicos para poder desarrollar una estrategia de capacitación de sus docentes y administrativos.

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

6. Referencias

- Calderón, G., Castaño, G. Posada, R., Serna, H., Arrubla, J., Gutiérrez, L., Ruiz & Vivares, J. (2010). *La administración en investigación en Colombia: condiciones para la generación de conocimiento, investigadores, institucionalización y producción científica*. (1ª ed.) Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Castaño, A., Bustamante, U., Quiñonez, J., Contreras, C & Quintero, H. (2010). *Estrategias pedagógicas para la puesta en marcha de la Reforma Académica y Curricular en la Universidad Nacional de Colombia, Sede Manizales*. (1ª ed.) Colombia: Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Estrada, A. E. I. (2005). *El gobierno escolar y su influencia su influencia en la formación ciudadana de los estudiantes del nivel primario, del municipio de Siquinalá, departamento de Escuintla*, Universidad de San Carlos de Guatemala. Facultad de Humanidades departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación. http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/07/07_1730.pdf
- Gaviria, A & Barrientos, J. H. (2001) *Determinantes de la Calidad en la Educación en Colombia*. Archivos de Economía, documento 59, 8 de Noviembre de 2001.
- Hampton, D. R (1983). *Administración contemporánea*. Ed. Mac Graw Hill.
- Iregui, A. M., Melo, L., Ramos, J. (2006). *Evaluación y Análisis de la Eficiencia de la Educación en Colombia*. Banco de la Republica. Febrero de 2006.
- Jaramillo, M. (2007). *Descentralización de los Recursos Humanos ¿Mercado Nacional o Mercados Regionales de Docentes?* Revista Economía y Sociedad Edición No 63 Abril de 2007.
- Kotter, J. (1990) *El factor liderazgo*. Madrid. Ed. Díaz de Santos
- MEN, Ministerio de Educación Nacional de Colombia, MEN (S.F.) *Guía de Autoevaluación para el mejoramiento institucional* [Online]. [Consultado el 04 Marzo de 2011], pp. 5-52. En:

Incidencia de la gestión humana en la calidad de la educación básica y media, caso Departamento de Caldas.

<http://www.medellin.edu.co/sites/Educativo/repositorio%20de%20recursos/GUIA%2011%20MEJORAMIENTO%20INSTITUCIONAL.pdf>

Mesía, R & Frisancho, A. (2007). *Medición de la Calidad de la Educación*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Educación: Unidad de Posgrado. Perú. [Online] En: <http://www.unmsm.edu.pe/educacion/postgrado/medicion.pdf>

Simón, J. (1998). *La Formación de Recursos Humanos para la Gestión en América Latina*. Foro UNESCO 11 y 12 de Diciembre de 1.998. Trabajo No 32 Lima GRADE.

Tedesco, J. (1987). *El desafío educativo: Calidad y democracia*. Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano.

Valdez, V, H, (2006), *Concepciones Teóricas Acerca de de la Calidad de la Educación y su evaluación* Memorias del Seminario Regional Evaluación de la Educación Zona Eje Cafetero Agosto 11 y 10 de 2.006. Universidad Nacional de Colombia e ICFES.

Vasco, C. E. (2006). *Siete retos de la Educación Colombiana para el período de 2006 a 2019*. Universidad EAFIT. Medellín. Publicado en EDUTEKA

Villada O, D. (2007) *Competencias*. Colombia: Sintagma Editorial.

Management Education for Professional Integrity

Management Education for Professional Integrity: The case of University Centre for Economic and Managerial Sciences, University of Guadalajara



José G. Vargas-Hernández^{*a}

^aUniversity Center for Economic and Managerial Sciences, University of Guadalajara

Periférico Norte 799 Edif G203

Núcleo Universitario Los Belenes

Zapopan, Jalisco, 45100 México.

ABSTRACT

Aims/ objectives: This paper is aimed to analyze professional integrity as an improvement concept to the actual values and virtues and meaning managerial capabilities and attitudes to assume any professional task. This paper is aimed to analyze a case of management education for professional integrity at the University Centre for Economic and Managerial Sciences, University of Guadalajara.

Study design: Cross-sectional study.

Place and Duration of Study: University Center for Economic and Managerial Sciences, University of Guadalajara. The study was conducted for one academic year in 2010-2011.

Methodology: The research method employed is the ethnographic, documental and life's histories, complemented with field work supported by in-depth interviews and analyzed using a comparative method.

Results: The outcomes of the research on the application in management education demonstrate that the drama of economic efficiency is centred on a dysfunctional professional integrity. This chapter provides a sound professional philosophy that empowers professionals to act with integrity, increases the probability for long-term success and professional fulfilment..

Conclusion: The results provide also the basis to develop a code of conduct and regulation policies to sustain management education for professional integrity which, can positively impact on business culture through influencing the behaviour of key actors

Management Education for Professional Integrity

Keywords: Integrity, leadership effectiveness, management education, managerial integrity, professional integrity development.

1. INTRODUCTION

Professional integrity as an improvement concept to the actual values and virtues as meaningful managerial capabilities and attitudes to assume any professional task. The objective of this paper is to analyze the importance of professional integrity as the improvement concept and ethics in the development of professionals in administration and management sciences. The paper also pretends to present some suggestions of ethical and integrity program based in professional integrity that can lead the manager to a more ethical and humanistic practice based on a case at University Centre for Economic and Managerial Sciences, University of Guadalajara.

Economic and political conditions of the globalization processes carry with them the elements toward the multinational integration which implies a higher professional competitiveness. Professionals have to be prepared for a global market constrained by time and resources for their basic developments. Thus, there is a need for optimizing the resources applied to the development of the new professionals. The most important change facing the new demands of education is the task of personal and professional integrity formation for the performance of citizenship and productive capabilities. Llano (1997) makes reference to a divorce between professional formation and the real labor market as the product of nonexistent but necessary synchronization, between the graduated professionals from Universities and technological institutes and the requirements of employers that have resulted to be devastating for the social responsibility that the organizations must fulfil.

The manager's success in the provision of services to individuals and society depends to a certain extent in the degree of knowledge, skills and experiences obtained in the classroom and the professional performance. Moreover, it depends of the achieved level of personal qualities development that distinguishes him/her as an individual, such

* Tel.: +52 33 37703340; fax: +52 33 37703340.
E-mail address: jvargas2006@gmail.com.

Management Education for Professional Integrity

as the professional integrity, independence, ethics, and so forth (AICPA, 1980: 16). There is a peremptory need to recover credibility, integrity and respect in the management profession through a truth reconstruction of the ethical and integrity fundamentals. Professional formation and development in management sciences conducted in Universities must specify the required behaviours for the professional integrity. The formation of professional integrity at University programs, more than the added value must be the inherent value expected to grant to the organizations and society as a whole.

2. NOTION OF INTEGRITY

Integrity is important to build a good society, a reason that makes necessary to define with precision the origin and sense of the term. Srivastva and Associates (1988) describe integrity with an emphasis on congruence, consistency, morality, universality and concern for others. Kerr (1988: 126-127) lists the Ten Commandments of Executive Integrity. Covey (1992) describes integrity as honestly matching words and feelings with thoughts and actions for the good of others. A key component of integrity is the consistency between actions and words. Integrity is defined by the Webster's New World Dictionary (1994) as: "1. the quality or state of being complete; unbroken condition; wholeness; entirety; 2. the quality or state of being unimpaired; perfect condition; soundness; and 3. the quality or state of being of sound moral principle; uprightness, honesty, and sincerity". Integrity is a state or condition of being whole, complete, unbroken, unimpaired, sound, perfect condition.

The word integrity suggest the wholeness of the person in such a way that can be said that person with integrity are whole as human beings. The term integrity refers to honesty, playing by the rules and not necessarily following the rules, which means setting aside in situations where people may be victimized. Becker (1998) conceptually distinguishes integrity from honesty and fairness. However, the empirical research conducted by Hooijberg and Lane (2005) shows those managers and their direct reports, peers, and bosses do not distinguish integrity from honesty and fairness.

Management Education for Professional Integrity

Integrity in the context of other values that are in the eye of the beholder is an implicit model to evaluate the meaning of integrity. Becker (1998) found no standard definition of integrity because it is treated as synonymous with other values such as honesty and fairness, which makes very difficult to measure it.

Integrity means honesty or stating what one really thinks even if the honest person runs the risk of hurting relationships and getting the organization in trouble. The condition of integrity must emerge at the heart of the person, people and organizations as the distinctive seal in all actions, decisions, determinations, etc. Simons (1999) defines Behavioural Integrity (BI) as the perceived degree of congruence between the values expressed by words and those expressed through action. Integrity is primarily a formal relation one has to oneself. Integrity refers to the wholeness, intactness or purity of a thing, meanings that are sometimes, applied to people (Cox, La Caze and Levine, 2005).

“What is it to be a person of integrity? Ordinary discourse about integrity involves two fundamental intuitions: first, that integrity is primarily a formal relation one has to oneself or between parts or aspects of one’s self; and second, that integrity is connected in an important way to acting morally, in other words, there are some substantive or normative constraints on what it is to act with integrity. How these two intuitions can be incorporated into a consistent theory of integrity is not obvious, and most accounts of integrity tend to focus on one of these intuitions to the detriment of the other.” (Cox, La Caze, and Levine, 2005).

Erhard, Jensen and Zaffron (2010) combine the two intuitions of integrity developed by Cox, La Caze, and Levine (2005), the second becoming a logical implication of the first, in one consistent theory. Integrity is the integration of self, the maintenance of identity and standing for something. Personal integrity, defined as honouring one’s word, becomes predictable with first-hand reliable and accurate information (Erhard, et al., 2007). Integrity is the base to trust to people because it guarantees the subject

Management Education for Professional Integrity

consistency in making decisions and in how he/she relates to others. Trust and ethics are terms related to the concept of integrity. Integrity is a guarantee of being ready to repair any threat to honesty. Integrity is defined as honouring one's word in a positive model developed by Erhard, Jensen and Zaffron (2008) revealing the causal link between integrity and performance. There is not a consistent and validated framework of integrity. Erhard, Jensen and Zaffron (2010) define integrity as: *a state or condition of being whole, complete, unbroken, unimpaired, sound, perfect condition*. Personal integrity has to do with the wholeness and completeness of that person's word. Personal integrity is one of the personal qualities. The Oxford Dictionary (2011) defines integrity as "the quality of being honest and having strong moral principles", "the state of being whole and undivided".

Integrity has different meanings to different respondents. Integrity is for an individual, group, or organization as honouring one's word.

At an individual level, integrity is the matter of that person's word "being whole and complete". Personal integrity has to do with the wholeness and completeness of that person's word (Erhard, Jensen and Zaffron, 2010). A person's word may consist of what is said, known, expected, is said is so, stands for, and the social moral, group ethical and governmental legal standards. Integrity is a matter of a human entity's word being whole and complete. One's word is not a matter of being obligated or not, being willing or not willing to fulfil the expectations of others. To be a person of integrity is honouring one's word and not a matter of keeping one's word. Simons (2002) defines integrity as keeping one's word. Honouring one's word is defined by Erhard, Jensen and Zaffron (2010) as keeping or not keeping the word on time when it is impossible, saying to everyone impacted if the conditions are not met and cleaning up any consequences.

Keeping the word is doing what it is said will be done and on time. Keeping the word is doing what it is known to do and doing the way it was meant to be done, and on time, unless it has been said it would no so doing what others expect to be done. It is congruent to define integrity to the capability to rationalize without interest's influences

Management Education for Professional Integrity

or particular sensations. Even if it has been never said it would not be done, and doing it on time, unless it has been said it would not been done and it has been made expectations of others clear to them by making explicit requests being willing to held accountable when it is asserted something that others would accept the evidence on the issue as valid.

Considered as a positive phenomenon, independent of normative value judgments, integrity is defined as honouring one's word. Honouring the one's word to oneself provides a solid foundation for self discipline as a way to maintain one whole and complete as a person that empowers him/her to deal with the matter with integrity. One may create trust by others when honouring one's word although fails to *keep* one's word. Honouring the word maintains integrity when it is not possible or appropriate to keep the word or to choose not to keep the word. The concept of integrity as Honouring One's Word includes a way to maintain integrity when one is for any reason not going to keep one's word. Integrity is a guarantee of being ready to repair any threat to honesty. However, for Kaizer and Hogan (2010), integrity is a moral attribution that we place on the behaviour of another person, in such a way that integrity is in the eyes of the beholder rather than consistency of that person's words and actions.

Argyris (1991) contends that people consistently act inconsistently; unaware of the contradiction between the way they think they are acting and the way they really act. Simons (1999) argues that behavioural integrity is the perceived degree of congruence between the values expressed by words and those expressed through action that he terms "wordaction". However, while keeping the words is not always possible, honouring the word, and thus, to be a person of integrity, whole and complete, is always possible. Honouring one's word when failing to keep it provides a behaviour that can generate substantial benefits. It is the interpretation of one's body, emotions and thoughts in the own words that are said, which ultimately defines who is one is for self.

Authenticity means being and acting consistent with which you hold yourself out to be for others, and who you hold yourself to be for yourself. Being authentic is "being willing

Management Education for Professional Integrity

to discover, confront, and tell the truth about your in authenticities” (Erhard, W. and Jensen, M., 2009). Argyris (1991) argues that “people consistently act inconsistently; unaware of the contradiction between their espoused theory and their theory-in-use, between the way they think they are acting, and the way they really act.”

For a group or organizational entity, Erhard, Jensen and Zaffron (2010) define integrity as that group’s or organization’s word being whole and complete. Organizational integrity as any human system is an organization that honours whole and complete its word to its members and to outsiders. Respondents refuse to answer questions related to identify integrity issues and behaviours of managers lacking integrity besides the difficulties to observe and rate them.

Honouring one’s word to another creates a whole and complete relationship. One’s word is constituted by what literally one person says in words, in the “speaking” of his/her actions and in what these actions say to others. Being in-integrity leaves one person whole and complete outside or inside the relationship with other person who may be out-of integrity. Shakespeare (1914) said, “This above all: to thine own self be true, it must follow, as the night the day, Thou cans’t not be false to any man.” When one is true to one’s word, which is being true to one’s self, one cannot be but true to any man. Being in-integrity allows one person to continue to be effective and workable in the relationship with other or others.

The terms integrity, morality, ethics, and legality are confused by the common usage. Morality, ethics and legality exist in a normative realm of virtues while integrity exists in a positive real. Erhard, Jensen and Zaffron (2010:1) distinguish the domain of integrity “as the objective state or condition of an object, system, person, group, or organizational entity.” Integrity is within the positive realm and its domain is one of the objective state or condition. The virtue phenomena of morality and ethics are related to integrity as a positive phenomenon.

Management Education for Professional Integrity

The Oxford Dictionary (2011) defines morals as “standards of behaviour or beliefs concerning what is and is not acceptable to do”. Morality exists in the social virtue domain in the normative realm. Morality is the generally accepted standards of what is desirable and undesirable; of right and wrong conduct, and what is considered by that society as good behaviour and what is considered bad behaviour of a person, group, or entity. Integrity cannot be falsified because it is, by its own nature, the truthiness, what avoids the fragmentation of persons and the cracking down of moral strengthens.

The Oxford Dictionary (2011) defines ethics as “moral principles that govern a person’s or group’s behavior” (Sic). Ethics refers to the set of values and behaviours defined by society as desirable in such a way that any action can be judged as “good or bad” (Pojman, 1995). Ethics exists in the group virtue domain in the normative realm. Ethics is defined as in a given group (the benefits of inclusion in which group a person, sub-group, or entity enjoys), ethics is the agreed on standards of what is desirable and undesirable; of right and wrong conduct; of what is considered by that group as good and bad behavior of a person, sub-group, or entity that is a member of the group, and may include defined bases for discipline, including exclusion.

Integrity as the condition of being whole and complete is a necessary condition for workability. Workability is defined as the state or condition that constitutes the available opportunity for something or somebody or a group or an organization to function, operate or behave to produce an intended outcome, i.e., to be effective; or the state or condition that determines the opportunity set from which someone or a group or an organization can choose outcomes, or design or construct for outcomes (Erhard, Jensen and Zaffron, 2010). The resultant level of workability determines the available opportunity set for superior performance. Integrity provides access for superior performance and competitive advantage for individuals, groups, organizations, and societies. Erhard, Jensen and Zaffron (2010) conclude that the way in which integrity is defined for individuals, groups and organizations reveals the impact of integrity on workability and trustworthiness, and consequently on performance.

Management Education for Professional Integrity

Variations in personal behaviour depending on situations may be interpreted as lack of integrity. Lack of integrity is compatible with a multiplicity of interests that are in collision among each other. Lack of integrity implies a gap between what is said and what is thought, between what is considered a proper conduct and what is finally done, between what is morally fair and what it appears to result from pressure of circumstances. The lack of integrity goes beyond and has effects far away the sphere of the specific activity in each organization, even impact the society's rules of the game. Personal as well as professional integrity in firms declines more and more in an environment of global economy, leading to a decrease in performance.

Moral and ethical values may guide human action and interactions shaping professional integrity and determining performance. Professional integrity derives its substance from the fundamental goals or mission of the profession (McDowell, D., 2010).

Legality exists in governmental virtue domain in the normative realm. Legality is defined as the system of laws and regulations of right and wrong behaviour that are enforceable by the state (federal, state, or local governmental body in the U.S.) through the exercise of its policing powers and judicial process, with the threat and use of penalties, including its monopoly on the right to use physical violence.

Honouring the standards of the three virtue phenomena of morality, ethics and legality and its relationships with performance, including being complete as a person and the quality of life, raises the likelihood to shape human behaviour.

3. PROFESSIONAL INTEGRITY

One of the first documents that treat on professional integrity is the Hippocratic Oath. The thesis behind is that professionals have to aspire to excellence. Personal integrity is directly related to professional integrity. Personal integrity and professional integrity are generally interdependent and compatible. Professional integrity is related to, but different from personal integrity. Professional integrity is an attribute although

Management Education for Professional Integrity

philosophically the term integrity relates to general character. Professional integrity derives its substance from the fundamental goals or mission of the profession (McDowell D. 2010) Professional integrity is sustained on the principle of moral integrity and ethical principles centred in transparency, honesty, sincerity, moral consciousness, loyalty, truthiness and reality in the functions performed adhered to legality. Professional integrity is the set of principles and commitments to improve the results of the manager's activities, to maximize autonomy, to create relationships characterized by integrity, the ethical practice, social justice and team work.

Different aspects of professional integrity are derived from the basic functions of each profession. The professional integrity includes the role-specific obligations and responsibilities of a particular profession. Well-established professions often spell out and stand on the role-specific principles of professional integrity. Professional integrity derives its substance from the mission and fundamental goals of the profession. Where the stakes for society are so high, professional integrity must be first over personal loyalties of friendships. Professional integrity is based on value integrity first, service before self, and excellence in all that we do. When a professional commits himself /herself to "integrity first" is that he or she understands the importance of both personal integrity and professional integrity, and through his/her efforts to keep them compatible, he or she best provides the crucial professional functions and activities to the society.

A clash between personal integrity and professional integrity leads to integrity dilemmas which are present in some situations such as for example a professional refuse to participate on moral grounds because it is not morally obligatory even though it is legally permitted. In any professional role it may be possible to live up to high standards of competence and conduct but not to sustain professional integrity outside the professional realm and context by living entirely different, opposed, conflicting or contradictory moral values in private life. It reveals a direct conflict between personal integrity and professional integrity. Culpable incompetence is clearly violation of professional integrity.

Management Education for Professional Integrity

At the times when professional integrity is most valuable, there is an excuse to avoid the obligation to be in integrity. To be in professional integrity when it is most valuable to others, means to bear the costs. Professional integrity may be sacrificed to avoid some costs imposed on others, such as to protect institutional reputation. Based on integrity, it is build the personal reputation, and also as an extension the institutional reputation, when these are liberated according to the integrity criteria. The value of good reputation has been manifested several times in management. With violations of the public trust by actions of authority are serious breaches of professional integrity. When the stakes are so high in a profession, the breach of professional integrity could be devastating to society. Mayor challenges to professional integrity are the misuse of science, research and evidence in policymaking (McDowell, D. 2010).

The concept of professional integrity is separated from normative concepts to understand it as a “purely positive phenomenon that plays a foundational role” in economic performance. The issue of competence is directly relevant to professional integrity. The duties of competent professionals can be carried out by professional practices, functions and actions constrained by moral, ethical and legal restraints on professional integrity. “Ethical implies conformity with an elaborated, ideal code of moral principles, sometimes, specifically, with the code of a particular profession” (*Webster’s New World Dictionary*).

The codes of conduct support the profession’s conception of professional integrity. A code of professional ethics allows to norm a more ethical and humanistic professional practice and the commitment with individuals and society, the actions that must be guided not only by the speculation but for the necessity to act with justice, responsibility, discretion, honesty, etc. A myopic vision of professional integrity and ethic is reduced to a catalogue of things that are good and that are bad, and that there are not considered under a wider vision as the set of principles that serve to the human beings to achieve perfection and plenitude which is an arduous task. Changes on environment and the actual life can originate the loss of a clear vision of the limits between the honest and

Management Education for Professional Integrity

what is not, where it finishes the dignity and where begins the non dignity and what are the moral principles that must rule professional behaviour.

Professional integrity is formed by social responsibility and some other social elements that professionals inherit to maintain high standards of competence and conduct in the entire full range of professional activities and not just for themselves. Professional integrity has as an effect a major consistency of one person on himself/herself and produces greater social cohesion. Honest members of society strengthen the links of the structure and make advancements toward the own end, the common good. Professional integrity involves competences shared by all members of the profession and joint responsibilities for conduct. Integrity in communication is the pillar in trusting interpersonal networks building as a condition for the cooperation among human beings.

4. PROFESSIONALISM

Professionalism has integrity as the essential and defining element. Professionalism is an ethical movement defined by essential elements of professional good will and good doing and reflects on values, actions and curricular implications. Professionalism as an aspect of a person's life is an attribute of integrity.

5. MANAGERIAL INTEGRITY

Organizational activities include regular issues of professional managerial integrity (Thompson et al., 2008) Professional management integrity is defined as a "leadership competency and measures it using co-worker ratings of observed ethical behavior" (Sic). Professional managers displaying integrity are more concerned about the welfare of others (Brown & Trevino, 2006). Managerial integrity acknowledges responsiveness

Management Education for Professional Integrity

among one another, receptivity and creative efforts to understand other's perspectives while at the same time articulating their own (Levinson, 1988: 318).

Perceived managerial integrity is central to managers – stakeholder's relations as it is for leaders in the role of leader-follower relations, although it is questionable as to what extent integrity is important for various stakeholders. A manager would like to be able to look at themselves as someone who has integrity, is fair and honest. Kerr (1988) argues about the difference between the conceptual work on integrity and the realities faced by management practitioners. Kerr truly explored the meaning of integrity for real managers. As Kerr (1988: 138) states that the author's prescriptions about how to behave with ethics and integrity, were far away from the managerial practice in everyday organizational life. When the mistakes and incompetency of managers are buried instead of being exposed and removed from their practice, the managerial authorities fall short of their responsibilities to the mission and goals of the profession. Managers act with integrity to stay true to themselves (Levinson, 1988: 268).

The environment under which the role of management takes place include managerial integrity, honesty and in safeguarding the integrity of the management system. Trust may create a "transformation in relational logic" which produces differential interaction effects for personal and professional integrity trust and capability trust (Bigley and McAllister, 2002) in professionals. Professional managers must have high integrity in order to be trusted by other stakeholders, as leaders by followers. There are negative as well as the positive effects on public managerial integrity caused by the introduction of businesslike methods in the public service Kolthoff, Huberts, and Heuvel (2003). However, global perceptions of supervisor integrity are a function of discrete, and primarily destructive, supervisor behaviours (Craig and Gustafson 1998, p.134).

Moral philosophers agreed that integrity is linked to personality psychology and also Allport (1937) recognized this connection which can be measured directly through integrity testing. In organizational life, managerial integrity and other related competencies can be measured and evaluated through structured interviews,

Management Education for Professional Integrity

background checks, assessment centres, and other methods such as high-fidelity simulations and strategically designed assessment exercises that are other more valid and reliable methods for measuring integrity. Little effort has been made to link ethical theory to management behaviour (Fritzche and Becker (1984: 166). Becker (1998: 159) suggests obtaining assessments of integrity from supervisors or peers because integrity tests invoke social desirability responses with an emphasis on action. One important instrument to assess managerial integrity is the Diamond of Managerial Integrity model was developed by Kaptein (2003) to assess and improve the integrity of managers.

Leslie & Fleenor (1998) reported 24 popular assessment instruments that are similar in content to other competency instruments used by organizations that were compared and analyzed by Kaiser and Hogan (2010) who found several weaknesses centred on the lack of clarification of the integrity domain. Moreover, the instruments define low integrity by the absence of high integrity rather than by the presence of devious behaviours, and were found used for rating the integrity of managers only focusing on the positive desirable integrity construct but not on a lack of integrity or unethical behaviour. Minor breaches of integrity are not rated as violations against serious violations of integrity that are usually covert.

However, Kaiser and Hogan (2010) measure managerial integrity framed by personality theory to identify the integrity of managers, drawing on the concepts of reputation and the influence of “weak” situations on the expression of dark-side tendencies. According to Kaiser and Hogan (2010) self assessments of managerial integrity are dubious sources of information because the manipulation and deceit of persons lacking integrity. Managers who lack integrity hardly recognize themselves as that and observers may identify questionable integrity behaviours of managers. Thus, subordinates are likely to be a prime and the best source of information about the personal and professional integrity of managers (Brown & Trevino, 2006). Kaiser and Hogan (2010) found that competency ratings do not identify managers with integrity issues. Ratings of an integrity competency are heavily skewed favouring managers who receive high ratings for integrity and are unlikely to identify managerial misconduct. Respondents refuse to

Management Education for Professional Integrity

answer questions related to identify integrity issues and behaviours of managers lacking integrity besides the difficulties to observe and rate them.

Firms may be concerned with effectively preventing declines in managerial integrity. Erhard, Jensen, and Zaffron (2007) assume that the decision of a firm to appoint a previous CEO, relies to a greater extent on firm-specific information on personal and professional integrity. In the case of the integrity of the previous CEO, firms promote an insider and hire an outsider in the case of a former dishonest CEO. However, it is not enough to be trusted in terms of managerial integrity to predict OCB.

Ratings of managerial integrity always favour managers and rarely identify the ones who may lack integrity. Kaiser and Hogan (2010) contend that competency ratings are unlikely to identify managerial integrity issues. They propose an alternative method, referred as the dubious reputation approach, to identify managers with potential integrity problems focusing on the lower level of the integrity, not relying on ratings of observed behaviour but estimating the likelihood those managerial engagements in unethical behaviours. Ratings focused on the undesirable behaviours of the integrity domain of managers may identify their integrity problems. The dubious reputation approach involves personal integrity evaluations of the dark side of managers' personalities. This method proves to identify and assess levels of managerial integrity and effective competency.

The epitome of the dubious reputation method developed by Kaiser and Hogan (2010) is the Perceived Leader Integrity Scale (PLIS) developed by Craig and Gustafson (1998) which identifies low integrity of managers. An empirical research conducted by Kaiser and Hogan (2011) found that the PLIS yielded variability and higher incidence of low scores of managerial integrity than the integrity competency scale. Perceived integrity as a variable is more highly correlated with Consideration than Initiating Structure. Also the research concluded that as the strongest predictor, Perceived Integrity as a variable is more highly correlated to Perceived Effectiveness. This result is

Management Education for Professional Integrity

consistent with the notion that integrity is concerned with the needs and rights of other people.

6. INTEGRITY AND PERFORMANCE

The ontological law of integrity states that “To the degree that integrity is diminished, the opportunity for performance (the opportunity set) is diminished” (Erhard, Jensen and Zaffron, 2010). There is a relationship between integrity and performance, where integrity is a necessary condition for performance. Integrity not only exists as a virtue but rather than as a necessary condition for performance. Performance is defined as “the manner in which something or somebody functions, operates, or behaves; the effectiveness of the way somebody does his or her job” (Encarta Dictionary, 2004). To maintain management performance centred in the human and ethical values is always an issue that requires being subject to pressures and tensions for the same nature of the management profession. Perceptions of the manager’s integrity determine how much to trust the manager which, in turn, influences attitudes and performance.

Competency models that include integrity as a dimension are used by organizations to identify managerial performance capabilities (Boyatzis, 1982) use subordinate ratings focusing on behaviours to evaluate the integrity of managers. Perceptions of manager’s behavioural integrity created collective trust and were related to customer satisfaction and profitability which translated into higher performance (McLean Parks, 1997). Behavioural ratings of observed ethical behaviour by co-workers measures integrity defined as a leadership competency suggests that only a small proportion of managers may have integrity issues without distinguishing high- from low-performing managers (Kaiser and Hogan, 2010).

When nobody has an incentive to invest in firm-specific knowledge, the managerial integrity drops and consequently the performance of the firm, such as the case of external hires who step up the regression of integrity in firms (Rost et al., 2008). Regression of integrity in firms may result in the prevalence of outside hires. When

Management Education for Professional Integrity

followers believe their leader cannot be trusted because the leader is perceived not to have integrity, they divert energy diminishing work performance (Mayer and Gavin, 1999). Assuming that the integrity of the previous CEO has no effects on performance, Erhard, Jensen and Zaffron, (2007) found that the managerial integrity of a former CEO pays off improving the performance of a firm at the time when the leadership change is stable.

Kaiser and Hogan (2010) conducted an empirical study of ratings on a competency-based integrity scale with psychometric properties to test the expectation that few managers are rated as lacking integrity, to prove that ratings of integrity fail to identify individuals at the low level and not predict managerial performance. The integrity competency analysis use subordinate ratings of integrity to predict overall performance. Subordinate ratings of a professional managerial integrity competency are consistent with performance ratings in organizations. Results of a research conducted by Kaiser and Hogan (2010) show that ratings on the integrity competency are unrelated to managerial performance. The proposed method by Kaiser and Hogan (2010) based on subordinate expectations about the likelihood that professional managers would misbehave and have unethically behaviours suggests that a larger proportion of managers may have professional integrity issues without distinctions performance.

Kaiser and Hogan (2010) found in their empirical research that manager's competency integrity is highly correlated with building talent showing concern for subordinates, although does not distinguish the level of management performance concluding that integrity competency does not predict performance. This finding is consistent with the definition of integrity as sensitivity for the needs and rights of other people. The empirical research conducted by Kaiser and Hogan (2010) found that the levels of manager's integrity is not correlated with the level of performance. This finding contradicts the research showing that personal integrity is a prerequisite for effective leadership.

7. INTEGRITY AND LEADERSHIP EFFECTIVENESS

* Tel.: +52 33 37703340; fax: +52 33 37703340.
E-mail address: jvargas2006@gmail.com.

Management Education for Professional Integrity

Regarding integrity, most leaders follow a more Machiavellian view who wrote that a prince should appear a man of integrity (Machiavelli, 1981: 101). Integrity as other values has an impact on effectiveness. The argument that leaders need integrity to function effectively is supported by Covey (1992:61 and 108), who contends that followers become guarded of leaders with low level of integrity.

There are few empirical studies conducted to explore the role that integrity plays in leadership effectiveness. There is a lack of empirical research to analyze the relationship between integrity, leadership behaviours and effectiveness. The study of the impact that integrity has for effectiveness has not been clarified because integrity is to a greater or lesser extent being perceived as more effective when having honesty and fairness. Few empirical studies examine the relationship between integrity and leader effectiveness but not the impact integrity has on leader effectiveness. What may be good for the sense of integrity may not improve effectiveness. Direct reports have association between integrity and leadership effectiveness and are concerned about indicators of integrity of managers because of the need for consistent behaviour (Staw, et al., 1980).

The assumption that integrity has a positive effect on leader and organizational effectiveness is questionable when research on leadership emphasizes behavioural approaches rather than integrity and actions that lack integrity can lead to success (Jackall, 1988). Morgan (1989) developed a leadership assessment scales on integrity to analyze the relationship to leader effectiveness and found that integrity as a variable is related to trust. Trust reflects the integrity or capability of another party, thus trust in a leader's integrity may inspire followers because of the leader's adherence to certain values (McAllister, 1995). Research on integrity and leadership effectiveness suggests a positive relationship. Badaracco and Ellsworth (1990) and Covey (1992) argue integrity has an impact for leadership effectiveness. Followers believing in the integrity of their leaders are more comfortable engaging in risky behaviours (Mayer, Davis, &

Management Education for Professional Integrity

Schoorman, 1995). Hooijberg, Hunt and Dodge (1997) call for the role of integrity as a value in leadership research.

Craig and Gustafson (1998) developed the Perceived Leader Integrity Scale (PLIS) to measure employee's perceptions of their leader's integrity and job satisfaction and found positive correlation. Craig and Gustafson (1998) provide a large pool of items. The global indicators of integrity (Craig and Gustafson, 1998: 134) account for 81% of the variance in perceptions of integrity. Becker (1998: 160) argues high personal integrity make excellent candidates for leadership positions. Simons (1999) used the concept of behavioural integrity and leader effectiveness and found that there is a significant positive correlation between perceived integrity and leader effectiveness. Morrison (2001: 65) states that integrity is necessary for managers to engender the goodwill and trust required for an effective leadership. Parry and Proctor-Thomson (2002) revised the PLIS to analyze the relationship.

Integrity is a cognitive form operating via different processes on outcomes such as the organizational citizenship behaviour (OCB). Thus, Dirks and Skarlicki (2004) argue that integrity may be a predictor of OCB and the leader may be seen as being with high integrity. This idea, according to the authors implies that integrity predicts employee OCB although the main effects for benevolence and integrity on OCB were not significant at low and moderate levels, however the authors found that when benevolence is high the relationship between integrity and OCB is positive. Mayer and Davis' (1999) trustworthiness scales assess trust in managers in terms of integrity and benevolence. Behavioral integrity and competence impact trust, although Salam (2000) argues that integrity and competence are not sufficient to increase trust for other parties.

Hooijberg and Lane (2005) examine the impact integrity has on people's perceptions of effectiveness and found that integrity has a small relevance for leadership effectiveness. To test the relationship between leadership behaviours, integrity, and managerial effectiveness, Hooijberg and Lane, N (2005) included in his research values associated

Management Education for Professional Integrity

with integrity and values in conflict with integrity. Hooijberg and Lane (2005) reported that is partially confirmed for all evaluators that integrity has a positive association with effectiveness for managers and their peers.

However, between integrity and direct reports or bosses' perceptions of effectiveness, they did not find a significant association between integrity and effectiveness. The results show a statistically significant association for the managers themselves and their peers, but there is not statistically significant association between Integrity and effectiveness for the direct reports and bosses. Their results also confirm that bosses associate goal-oriented behaviours had the strongest association, but not integrity with leadership effectiveness. These values have a stronger association with effectiveness than integrity, honesty, and fairness do. Integrity affects perceptions of managerial effectiveness when managers strongly associate being goal-oriented, monitoring and facilitation. Perceived competence and integrity are character-based factors make individuals willing to take the risk toward a common goal. Goal-oriented behaviours of managers are associated with effectiveness, but not integrity. Integrity as a key ingredient for effectiveness may be hard to maintain.

Competency ratings of integrity are not capable to identify managers who may lack integrity because there is an assumption that managers are at risk for misbehaving. Competency rating methods assume integrity in terms of desirable observed ethical behaviours in such a way that to identify managerial integrity underestimates the number of managers with integrity issues. Definitively, when an organization is lead by managerial integrity, interior life develops with integrity and generates an exemplar effect for all involved in the activities.

Kaiser and Hogan (2010) suggest that organizations conducting character and integrity audits consider other alternative approaches for detecting integrity such as simulations, assessment centres, enhanced background checks, specially designed interviews and rely on more than just competency ratings of integrity. There is the possibility to replace competency ratings with ratings based on the dubious reputation methods, the PLIS

Management Education for Professional Integrity

scale is in the public domain, by focusing on subordinates' expectations or create hybrid scales. The PLIS scale, a measure of the dubious reputation method identifies managers' integrity at the unethical end of the continuum. The dubious reputation analysis use subordinate ratings of integrity to predict ratings of job satisfaction and perceived effectiveness. Kaiser and Hogan (2010) propose the dubious reputation method to evaluate the integrity of managers based on expectations that managers behave unethically. The dubious reputation method is intended to replace the competency ratings to identify and evaluate the integrity of managers. Results of using PLIS are consistent with prior findings that leader integrity is determinant of leadership perceptions.

Integrity and ethics concern one's relationships with other people. The absence of ethics and integrity precluded leadership. Hooijberg, and Lane, (2005) examine the impact of some values including integrity on leadership behaviours and effectiveness finding that the value of integrity has a significant impact on effectiveness. The findings of Hooijberg, R. and Lane, N (2005) do not support the notion that integrity is essential for leadership. They did not find a statistically significant association between integrity and effectiveness

Personal integrity also plays a central role in transformational as well as charismatic leadership highlighted by research. Thus, Personal integrity is a prerequisite for leadership (Cohen, 2009). Followers' perceptions of a leader's integrity are related to transformational leadership (Parry & Proctor-Thomson, 2002). However, competency ratings do not measure low level of personal and managerial integrity because leadership research focuses on positive qualities (Padilla, Hogan & Kaiser, 2007).

8. MATERIAL AND METHODS / EXPERIMENTAL DETAILS / METHODOLOGY

The hypothesis of this research considers that there are some economic, social and cultural factors which appear to pressure management education to far outweigh to maintain professional integrity. This hypothesis is proved empirically confirmed by the

Management Education for Professional Integrity

finding that significant importance is placed on the professional's reputation for integrity, economic efficiency strength, organizational social capital, and a compliance ethical culture. This paper outlines an approach in which professional integrity in management education is understood in the context of honesty, as having an ethical background, building trust and maintaining credibility. The chapter concludes by presenting a model of management education for professional integrity that can be used to prescribe a more sensitive and dynamic human-ethical environment.

The research method employed is the ethnographic, documental and life's histories, complemented with field work supported by in-depth interviews and analyzed using a comparative method. Participants described several dimensions of professional integrity in management education. Discussion focuses on integrity as the basic principle of professionalism in management education to guide complex ethical reasoning, as well as the need for creating and sustaining professional integrity environments through ethical modelling and relational behaviours promoted by integrity as the essential element. This methodology puts in evidence that there is an urgent need to develop a model to approach professional integrity in economic and managerial careers.

In our own research conducted with information units involving teachers and students to determine the existence of program content oriented toward teaching ethics and professional integrity in the administration major at the university level as well as the existence of behaviour codes as a frame of reference. Results indicated that all the teachers coincide in affirming the need to incorporate a transversal program axis that would permeate the curriculum, oriented toward teaching ethics and professional integrity in the administration schools. Therefore, the study recommended setting up cooperation networks to implement common axes for teaching ethics at the national universities.

The outcomes of the research on the application in management education demonstrate that the drama of economic efficiency is centred on a dysfunctional professional integrity. This chapter provides a sound professional philosophy that

Management Education for Professional Integrity

empowers professionals to act with integrity, increases the probability for long-term success and professional fulfilment. The chapter offers practitioners, managers, leaders, etc., skills and moral frameworks of professional integrity that can be shared across and within professions, and used to compare and evaluate their professional practice. The results provide also the basis to develop a code of conduct and regulation policies to sustain management education for professional integrity which, can positively impact on business culture through influencing the behavior of key actors.

9. RESULTS AND DISCUSSION

In general, there is a consensus that now a days it is required professionals with the capacity to live and share in harmony with others, sociability, self-control, professional integrity and adaptability in cultural diversity. To develop this type of professional, it is necessary to institute, teach and share with an example the values of the organization to the personnel on the basis of congruence between the word and the action of executives. The teaching of ethical professional based on the integrity must consider teaching at the university as an educative responsibility to satisfy the professional development programs. The ultimate end of any educative process is that human being achieve its plenitude to be capable to build everyday a more fair and equalitarian society where justice, tolerance and participation and of course, respect to others must prevail over any other interest. Being that, the economic progress will be possible on the behalf of human being integrity.

Personal sustainable development and success requires getting, restoring and maintaining professional integrity. To have, restore and maintain professional integrity behaviour for individuals, groups and organizations where it doesn't exist or it has been diminished requires a development program of professional integrity. As it has been signalled by Batteman y Snell (2001) ethics programs must be based on integrity and to go beyond to avoid illegality, to worry for the law, but also to inculcate on the people a personal responsibility for ethical behaviour. Ethical problems based on personal integrity, besides the legal aspects consider necessary to inculcate in the student

Management Education for Professional Integrity

personal responsibility for his/her ethical behaviour. Behaviours are manifestations and expressions of a value scale. As Humboldt had said: If we want to have professionals with ethics, we have to teach to be and how to be.

Professional development must inculcate the habits of professional integrity, in such a way to create confidence that those habits of professional integrity will be practiced by these same individuals when they become licensed professionals. However, determination to work in an ethical way and to be an integrity person is an individual process. The teaching of professional ethics and integrity is a factor contributed to an elemental human development in the global realm (Kliksberg, 2002 and Etkin, 1993). Professional ethics determine the essential bases of behaviours, to make decisions on the grounds of moral values and professional acts and keep on the relationship with vocation. The business ethics has an incidence in professional integrity. In this way, institutions of higher education must attend the specific needs of professional formation and development that society merits to the aim to guarantee the positioning of professionals in labor markets.

Learning models must integrate a holistic vision of professional managerial integrity formation and development, the institutions of higher education must foster formation and development of professional integrity of organizational administration according to the existent needs, achieving the requests by why they were created. The characteristics of professional integrity as part of the graduate profile of universities must be screened by the mechanisms of personnel selection of organizations and vice versa, according to the environment needs. It is required the existence of a major coordination between business organizations and the university to have an incidence in the formation and development of the managerial cadres in educative institutions as a product of this synchronization.

It has been under the study the need to achieve some changes centred on the formation and development of professional integrity in the professional practice (Rodríguez Ordoñez, 2004). The components of the professional's moral integrity and

Management Education for Professional Integrity

their influence in the development of activities such as the academic formation and how it complements with learned values in the family nucleus which will generate in the professional an indisputable added value. Professional integrity of the manager's action in the development of competencies and capabilities are related to corporate social responsibility (CSR) that has a fundamental part in corporative governance.

An analysis of professional integrity and values across cultures and their interrelationships to increase or reduce human welfare is a new field of research. In this sense, Managers constantly associated integrity with honesty, merit and fairness but differ with other values. In some training situations penalties for tolerating lapses of integrity may be ameliorated, the same which may be fully enforced in the professional context. However, professional integrity must be so crucial in training situations where the stakes are not too high and some failures may be tolerated.

Some proposals can be implemented in the management teaching programs development addressed to the application of integrity and ethical values at the same level of knowledge, searching for coherent professional behaviours in order to avoid the forced interpretation of normative. Otherwise, when the occasion comes, it allows to treason without scrupulous the spirit of the norm, looking for meeting only the personal interests that nothing have to do with the pretended public interest that is equivalent to collective welfare of a community of persons and institutions served by the professional manager. The point to make here is that trust in his/her objectivity and integrity is vital to sustain the adequate functioning of the organizational activity.

Management's curriculum must be oriented towards the future and to must be enriched to include student's development in a systematic and ordered way of attitudes, attributes and personal qualities, such as professional integrity and independence, among others. All of these must be aligned with the concept of integral development, moreover because they are consubstantial to the successful practice of the profession (AICPA, 1980: 16).

Management Education for Professional Integrity

10. IMPLICATIONS FOR MANAGEMENT EDUCATION

Professions exist to serve society's needs through professionals using morally decent means to provide values and services. Professionals in administration and management must be able to effectively cultivate an image of personal integrity. When integrity-based trust in management professionals is high, organizations that espouse ethical and moral values are more willing to trust more important and crucial responsibilities and activities. The professional ethical principles give substance to different forms of professional behaviour included in the actions, such as how to focus justice to human beings, responsibility in performance of professional activities, discretion in information management and honesty in each one of his/her actions.

An individual maintains its professional integrity as long as it remains uncorrupted. Professionals that distort their essential service functions to society toward unreasonable profits, power, or greed, they may lose the trust and respect of their communities. The character-based perspective focusing on concerns about the managerial integrity, suggests that the referent trusted predicts the response or concern toward a specific individual integrity. The negligent professional manager in his/her actions despite that having necessary information to execute his/her functions, expose his/her professional integrity. In the case of conflicting duties, professional integrity tells us that the highest duty is to avoid harming others. Simons (1999) “. . . proposes that the divergence between words and deeds has profound costs as it renders managers untrustworthy and undermines their credibility and their ability to use their words to influence the actions of their subordinates.” The manager must have and show absolute mental independence and criteria regarding to any interest, which can be considered incompatible with integrity and objectivity principles that can be affected without an application of autonomous and neutral criteria.

Management's professional must act with integrity which is achieved taking into account that must be immerse in each one of his/her functions, tasks and components of personal activities. The most important and significant aspects of management's

Management Education for Professional Integrity

professional services towards clients, customers and general public, cannot be defined as knowledge and experiences but in less precise terms, such as professional integrity, sense, wise, perception, imagination, circumspection, service to others, professional stability, personal benefits, professional honesty, respect to personal dignity, vocation, and so forth. Beyond the technological financial and of any other type aspects, the management's professional must have as a central axis his action and behaviour toward other human beings.

A reconstruction of professional ethics and integrity is necessary to recover credibility and respect of management's profession. According to the competencies of knowing to be and knowing to share, the attitudes, values, qualities, habits and dispositions imprinted in the citizens and professionals' character, make managers builders of a better society. Being capable of make sense on managerial knowledge and practices it is expected from personal integrity.

Society provides the necessary resources and opportunities for carrying out the professional integrity functions, the authority to act on its behalf and the autonomy required to provide social trust. Failures of social trust are related to breaches of professional integrity. Violations of the trust based on the relationship and on the authority to act on behalf of the entire society, are serious breaches of professional integrity. To refuse a professional assignment in such a way that breaks faith with all other members of the profession and the social interest, it may be considered a first-order violation of professional integrity. It is the equivalent of a manager to manage or abandoning managerial assignments that can be devastating to and organization and society. Manager's professional reputation and integrity in his/her relationships to other persons and stakeholder groups are important. The commitment to social welfare and preservation of environment is getting anchored in all managerial and economic fields' professions.

In conclusion to value integrity as a relevant aspect to individuals, is possible to work effectively for personal goodness and for the common good.

* Tel.: +52 33 37703340; fax: +52 33 37703340.
E-mail address: jvargas2006@gmail.com.

Management Education for Professional Integrity

Recommendations for assessing professional managerial integrity in practice must urge the professional managers to consider the prevalence and impact of managerial misconduct. All the professions and management is not the exception, are ruled under social principles of honesty, integrity and collective responsibility that must be developed at the workplace. Integrity and responsibility must be part of the manager's professional life. This means that a good professional must know his / her legal, labour and entrepreneurial limitations which are aligned with the ethical values that generate a higher level of transparency. The management's professional is committed to carry on his/her functions with transparency and integrity generating a better quality of life.

It is necessary to promote a managerial culture to rescue the values and the attention to human being as a key factor to have organizations that every day achieves higher levels of development and productivity.

It is necessary to strengthen and consolidate plans and programs on management study with the ethical and human formation either in the teaching of specific courses strengthen them with the action of academic and administrative authorities.

Future research on professional and managerial integrity could conduct a more anthropological study and collect not only quantitative assessments but also qualitative assessments.

REFERENCES

Adler, N.J., and Bird, F.B. (1988) "International dimensions of executive integrity: Who is responsible for the world?" In S. Srivastva and Associates (eds.), Executive Integrity: The Search for High Human Values in Organizational Life. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

AICPA (American Institute of Certified Public Accountants AICPA) (1980). Accounting for your Future. New York, 1980, pág. 16

* Tel.: +52 33 37703340; fax: +52 33 37703340.
E-mail address: jvargas2006@gmail.com.

Management Education for Professional Integrity

- Allport, G. W. (1937). *Personality: A psychological interpretation*. New York: Henry Holt & Company.
- Argyris, C. (1991). "Teaching Smart People How to Learn." *Harvard Business Review*: May-June, pp. 99-109.
- Badaracco, J. L., and Ellsworth, R. R. (1990) "Quest for integrity."• *Executive Excellence*, 7: 3-4.
- Batteman, T. s. y Snell, S. A. (2001). *Administración una ventaja competitiva*. Editorial Mc. Graw Hill. Cuarta edición. México, 2001.
- Becker, T. (1998) "Integrity in organizations: Beyond honesty and conscientiousness".• *Academy of Management Review*, 23: 154-161.
- Bigley, G., & McAllister, D. (2002). *Transformations in Relational Logic: How Types of Supervisory Trust Interact to Predict Subordinate OCB*. Unpublished manuscript. University of Washington.
- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. New York: Wiley.
- Brown, M. E., & Trevino, L. K. (2006). "Ethical leadership: A review and future directions". *Leadership Quarterly*, 17, 595–616.
- Cohen, W. A. (2009). *Drucker on leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cox, La Caze and Levine, Integrity. (2005) *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2005 Edition), Edward N. Zalta (ed.) Accessed April 9, 2006 .
<http://plato.stanford.edu/archives/fall2005/entries/integrity/>
- Cox, D., La Caze, M. and Levine. M (2005). Integrity. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2005 Edition), Edward N. Zalta (ed.) Accessed April 9, 2006 at:
<http://plato.stanford.edu/archives/fall2005/entries/integrity/>
- Covey, S. R. (1992) *Principle-Centered Leadership*. New York: Simon & Schuster.
- Craig, S. B., & Gustafson, S. B. (1998). "Perceived leader integrity scale". *Leadership Quarterly*, 9, 127–145.
- Dirks, K. T. and Skarlicki, D. (2004) "Trust in Leaders: Existing Research and Emerging Issues." In Kramer, R. & Cook, K. *Trust and distrust in organizations: Dilemmas and approaches*, Edited by. Russell Sage.

Management Education for Professional Integrity

Encarta Dictionary (2004) Encarta Dictionary (Encarta, 2004, Microsoft® Encarta® Reference Library 2004: Microsoft Corporation.

Erhard, W., Jensen, M. C. and Zaffron, S. (2011) "Integridad: Un Modelo Positivo Que Incorpora Fenomenos Normativos de Moral, Etica y Legalidad - Abreviado (Integrity: A Positive Model that Incorporates the Normative Phenomena of Morality, Ethics, and Legality - Abridged) (March 18, 2011)". Harvard Business School NOM Unit Working Paper No. 10-061; Barbados Group Working Paper No. 10-01; Simon School Working Paper No. 10-07. Available at SSRN: <http://ssrn.com/abstract=1756285>

Erhard, W., Jensen, M. C. and Zaffron, S. (2010) "Integrity: A Positive Model that Incorporates the Normative Phenomena of Morality, Ethics, and Legality - Abridged (English Language Version) (March 7, 2010)". Harvard Business School NOM Unit Working Paper No. 10-061; Barbados Group Working Paper No. 10-01; Simon School Working Paper No. 10-07. Available at SSRN: <http://ssrn.com/abstract=1542759>

Erhard, W., Jensen, M. C. and Zaffron, S. (2008). "Integrity: A Positive Model that Incorporates the Normative Phenomena of Morality, Ethics and Legality (March 23, 2008)". Harvard Business School NOM Working Paper No. 06-11; Barbados Group Working Paper No. 06-03; Simon School Working Paper No. FR 08-05. Available at SSRN: <http://ssrn.com/abstract=920625>

Erhard, W., Jensen, M. and Zaffron, S., (2007), "A New Model of Integrity: Without Integrity Nothing Works", Negotiation, Organizations and Markets Research Papers, Harvard.

Etkin, J. (1993). La doble moral de las organizaciones. Mc Graw Hill, España.

Fritzche, D. J., and Becker, H. (1984) "Linking management behavior to ethical philosophy: An empirical investigation." Academy of Management Journal, 27: 166-175.

Hernández, René, Silvestri, Karin y Álvarez, Anjuli (2007) "Enseñanza de la ética en la formación gerencial" Revista de Ciencias Sociales v.13 n.3 Maracaibo dic. 2007.

Hooijberg, R. and Lane, N (2005) "Leader effectiveness and integrity: Wishful thinking?" IMD 2005-1 IMD . International Institute for Management Development.

Management Education for Professional Integrity

Hooijberg, R., Hunt, J.G. and Dodge, G.E. (1997) "Leadership complexity and development of the leaderplex model." • Journal of Management, 23: 375-408.

Jackall, R. (1988) Moral Mazes. New York, NY: Oxford University Press, Inc.

Jensen, M. C. (2009) "Integrity: Without it Nothing Works (January 14, 2009)". Rotman Magazine: The Magazine of the Rotman School of Management, pp. 16-20, Fall 2009; Harvard Business School NOM Unit Working Paper No. 10-042; Barbados Group Working Paper No. 09-04; Simon School Working Paper No. FR 10-01. Available at SSRN: <http://ssrn.com/abstract=1511274>

Jensen, M. C., Granger, K. L. and Erhard, W. (2010) "A New Model of Integrity: The Missing Factor of Production" (PDF file of Keynote and PowerPoint Slides) (March 26, 2010). Harvard Business School NOM Unit Working Paper 10-087; Barbados Group Working Paper No. 10-03. Available at SSRN: <http://ssrn.com/abstract=1559827>

Kaptein, M. (2003) "The diamond of managerial integrity." European Management Journal, 21: 98-108.

Kaiser, R. B. and Hogan, R. (2010) "How to (and how not to) assess the integrity of managers" Consulting Psychology Journal: Practice and Research American Psychological Association 2010, Vol. 62, No. 4, 216–234.

Kerr, S. (1988) "Integrity in effective leadership". In S. Srivastva et al. (eds.), Executive Integrity: The search for high human values in organizational life. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Kliksberg, B. (2002) *Ética y Desarrollo, La Relación Marginada* (con los premios Nóbel de Economía Amartya Sen, Joseph Stiglitz y otros). (El Ateneo 2002). [ISBN 950-02-6366-1](#)

Kolthoff, E., Huberts, L. and Heuvel, H. (2003). "The Ethics of New Public Management: Is Integrity at Stake?" EGPA Study Group "Ethics and Integrity of Governance" Oeiras, Portugal, September 2003. July 2003.

Leslie, J. B., & Fleenor, J. W. (1998). Feedback to managers: A review and comparison of multi-rater instruments for management development. Greensboro, NC: Center for Creative Leadership.

Management Education for Professional Integrity

- Levinson, H. (1988) "To thine own self be true: Coping with the dilemmas of integrity." In S. Srivastva and Associates (eds.), *Executive Integrity: The Search for High Human Values in Organizational Life*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Llano, Carlos (1997). *Empleo, Educación y Formación Permanente. Lo mejor de Executive Excellence*. Panorama Editorial, México.
- Machiavelli, N. (1981) *The Prince*. Translated by George Bull. New York, NY: Penguin Books.
- Mayer, R. C., & Davis, J. H. (1999). "The effect of the performance appraisal system on trust for management: A field quasi-experiment". *Journal of Applied Psychology*, 84, 123-136.
- Mayer, R. C., Davis, J. H., & Schoorman, F. D. (1995). "An integrative model of organizational trust". *Academy of Management Review*, 20, 709-734.
- Mayer, R., & Gavin, M. (1999). "Trust for management and performance: Who minds the shop while the employees watch the boss?" Paper presented at the Annual Meeting of the Academy of Management, Chicago, IL.
- McDowell, D. (2010) *Core Values and Professional Integrity*. retrieved from http://www.mncap.org/protocol/CoreValues_ProfIntegrity.pdf
- McLean P. (1997) *The fourth arm of justice: The art and science of revenge*. R. Lewicki, B. Sheppard, R. Bies, eds. *Research on Negotiation in Organizations*. JAI Press, Greenwich, CT 113–144.
- McAllister, D. J. (1995). "Affect- and cognition-based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations". *Academy of Management Journal*, 38, 24-59.
- Morgan, R. B. (1989) "Reliability and validity of a factor analytically derived measure of leadership behavior and characteristics." *Educational Psychological Measurement*, 49: 911-919.
- Morrison, A. (2001) • "Integrity and global leadership." *Journal of Business Ethics*, 31: 65-76.
- Oxford dictionaries (2011) Retrieved from <http://oxforddictionaries.com>

Management Education for Professional Integrity

- Padilla, A., Hogan, R., & Kaiser, R. B. (2007). "The toxic triangle: Destructive leaders, vulnerable followers, and conducive environments". *Leadership Quarterly*, 18, 176–194.
- Paladino, M., Debeljuh, P. & Del Bosco, P. (2005). *Integridad: respuesta superadora a los dilemas éticos del hombre de empresa*.
- Parry, K., & Proctor-Thomson, S. B. (2002). Perceived integrity of transformational leaders in organizational settings. *Journal of Business Ethics*, 35, 75–96.
- Pojman, L. P. (1995). *Ethical theory: Classical and contemporary readings* (2nd ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Rodríguez Ordoñez, J. A. (2004) "Hacia la integralidad de la enseñanza y la práctica profesional en geotecnia", *Ing. Univ. Bogotá (Colombia)*, 8 (2): 159-171, julio-diciembre de 2004 159.
- Rost, K., Salomo, S., Osterloh, M. (2008). "CEO appointments and the loss of firm-specific knowledge - putting integrity back into hiring decisions", *Corporate Ownership and Control*, 5(3), 86-98.
- Salam, S. (2000). "Foster trust through competence, honesty, and integrity". In E. Locke (Ed.) *Handbook of principles of organizational behavior* (pp. 274-288). Malden, MA: Blackwell.
- Shakespeare, W. (1914) *The Oxford Shakespeare: The complete works of William Shakespeare. Hamlet, Act II*. London: Oxford University Press.
- Simons, T. L. (2002). "Behavioral Integrity: The Perceived Alignment Between Manager's Words and Deeds as a Research Focus". *Organization Science*, V. 13, No. 1: pp. 18-35.
- Simons, T. L. (1999). "Behavioral Integrity as a Critical Ingredient for Transformational Leadership", *Journal of Organizational Change Management*, V. 12, No. 2: pp. 89-104, p. 90.
- Srivastva, S. and Associates (1988) *Executive Integrity: The Search for High Human Values in Organizational Life*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Staw, B. M., and J. Ross (1980) "Commitment in an experimenting society: A study of the attribution of leadership from administrative scenarios." *Journal of Applied Psychology*, 65: 249-260.

Management Education for Professional Integrity

Thompson, A. D., Grahek, M., Phillips, R. E., & Fay, C. L. (2008). "The search for worthy leadership". *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 60, 366–382.

Webster's (1994). *Webster's New World Dictionary on PowerCD version 2.1*, based on Webster's New World Dictionary®, Third College Edition 1994.



Título del trabajo:

“Retos y perspectivas de la gestión del personal administrativo en instituciones de educación superior”

(El caso del Desarrollo Humano y del Mobbing)

Eje temático

En el que se registra el trabajo: Procesos directivos en Instituciones de Educación



Nombre del autor: Mtra. Sonia Villagrán Rueda

Institución de adscripción: Unidad Académica de Psicología UAZ

Dirección completa: Av. Preparatoria s/n col Hidráulica

Teléfono y correo electrónico: (492) 92 4 19 34

sonia_villagran@hotmail.com



Nombre del coautor: Dr. Luis Enrique Puente Garnica

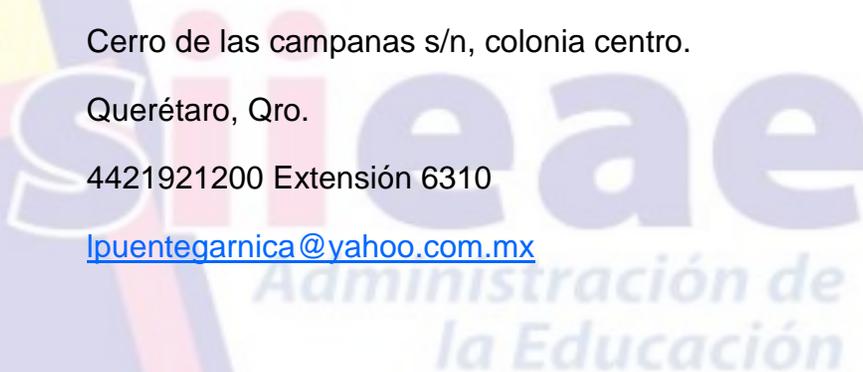
Institución de adscripción: Universidad Autónoma de Querétaro

Dirección completa: Cerro de las campanas s/n, colonia centro.

Querétaro, Qro.

Teléfono y correo electrónico: 4421921200 Extensión 6310

lpuentegarnica@yahoo.com.mx



Título de la Ponencia:

“RETOS Y PERSPECTIVAS DE LA GESTIÓN DEL PERSONAL ADMINISTRATIVO
EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR”

(EL caso del Desarrollo Humano y del Mobbing)

Resumen:

La presente investigación buscó explorar y describir los principales retos y perspectivas que tiene la gestión de instituciones de educación superior con respecto al personal administrativo. La pregunta de investigación fue ¿Cuáles son las acciones que en materia de desarrollo humano se gestionan en las instituciones de educación superior con respecto a los trabajadores administrativos? Los objetivos fueron: Identificar las características en materia de estructura y funcionamiento de las instituciones de educación superior, cómo se gestionan dichas instituciones en lo referente al trabajador administrativo (en materia de desarrollo humano) y el impacto del mobbing en la educación. La metodología utilizada fue mixta. Los resultados obtenidos: la estructura organizativa y funcional prevaleciente no ayuda a una buena gestión del personal en cuanto a su desarrollo así como la atención y prevención de fenómenos como el mobbing. Potencializando éste fenómeno en detrimento no sólo del desempeño sino de la calidad de vida en el trabajo. Los retos y perspectivas son: la necesidad de llevar a cabo una gestión subjetiva del cambio dentro de un marco de planeación estratégica con la aplicación de la arquitectura organizacional, así como una nueva cultura institucional.

Palabras clave: perspectivas, gestión, administrativo

Introducción

Hoy en día, se toma más en cuenta la necesidad de desarrollar al trabajador administrativo, que ha sido considerado por tradición como un apoyo para las funciones sustantivas como son la docencia, la investigación y la extensión en las Instituciones de educación superior. El énfasis en que el proceso de transformación de las Instituciones de educación superior va enfocado a diversos puntos: como la preocupación por la calidad a través de sistemas de evaluación y acreditación, pertinencia de los programas académicos, mejora en los procesos de gestión y administración, introducción de las tecnologías de información y comunicación. Éstas, se han convertido en exigencias que permean no sólo a la institución en general, sino también a su personal, entre ellos el administrativo. Mas sin embargo, no se ha valorado lo suficiente si el sistema de gestión del personal, en este caso, del administrativo, responde cabalmente ante dichas exigencias y condiciones del entorno. Y en este sentido, pueda ofrecer un desarrollo de personal que mitigue hasta donde sea posible el impacto en las condiciones laborales, sociales y psicológicas de dicho trabajador.

Bajo esta perspectiva se hace necesario definir cuáles son los retos y perspectivas que se tienen al respecto. Bajo este supuesto, la pregunta central de investigación fue ¿Cuáles son las acciones que en materia de desarrollo humano se gestionan en las instituciones de Educación Superior con respecto a los trabajadores administrativos para contribuir a mejorar la educación?. Y como preguntas secundarias, ¿Dado las características de las instituciones de educación superior, cuáles serían las gestiones en materia de desarrollo humano para los trabajadores administrativos que deberían implementarse?. ¿Cuál es la relación entre la gestión del personal administrativo con respecto al mobbing en instituciones de educación superior?.

Los objetivos planteados al respecto fueron: Conocer la estructura y funcionamiento de las instituciones de educación superior en materia de gestión de personal. Identificar las principales tendencias en materia de desarrollo del factor humano. Describir la importancia del desarrollo Humano en las instituciones de educación superior. Conocer las principales estrategias (producto de las gestiones) que se están llevando a cabo en

materia de desarrollo humano en instituciones de educación superior con trabajadores administrativos. Conocer el papel que juega la gestión del personal con respecto al mobbing en trabajadores administrativos.

Para abordar dichas problemáticas así como los objetivos planteados desde un punto de vista metodológico, se consideraron los siguientes aspectos. Se partió del hecho de que la investigación es un proceso dinámico, en este sentido requiere de la construcción e interpretación del dato. Pero un dato respecto al sujeto. Esto implica la existencia de un componente subjetivo que de acuerdo a Flippi (2005) señala que la subjetividad laboral abre una zona de sentido en la construcción del pensamiento psicológico en lo laboral orientada a significar la organización compleja del sistema de sentidos y significaciones que caracterizan la psique humana y los escenarios sociales del trabajo en los que el sujeto actúa. En este sentido se estudia por un lado la estructura organizativa y funcional de las instituciones educativas. De manera particular se buscó conocer su tipo de gestión de personal en el caso del trabajador administrativo, y, aspectos subjetivos como son el desarrollo humano y el mobbing. A partir de dicho conocimiento describir los principales retos y perspectivas que se tienen al respecto.

Bajo este enfoque, el presente estudio, abordó la temática desde una perspectiva metodológica cuantitativa y cualitativa, por la riqueza y diversidad de información que se podía obtener. Pero no sólo por eso, sino como lo señala Muchinsky, "...la selección del método depende de la naturaleza del problema a estudiar, así como del costo y de la viabilidad.." (2002:.26). Se puede observar entonces, que es una información que tiene elementos de los dos ámbitos (cuantitativo y cualitativo), y por lo tanto se utilizaron técnicas de ambos métodos. En el caso de las Instituciones educativas se estructuró una lista checable con la finalidad de describir la estructura organizativa y funcional de las instituciones. Otra lista checable para valorar las principales acciones que en materia de desarrollo del factor humano se llevan a cabo. Y la elaboración de una entrevista estructurada. Dichos instrumentos fueron dirigidos al personal administrativo, no directivos (de manera anónima) para conocer la gestión que se implementa por parte de los directivos. además se estructuró una lista checable para conocer por parte de

expertos en la materia, cuáles serían las acciones que se deberían llevar a cabo para el desarrollo del factor humano en las instituciones de educación superior, y conocer su postura del mobbing en dichas instituciones. Finalmente, adicional a las técnicas señaladas se analizaron documentos físicos y de manera electrónica para conocer los modelos educativos imperantes y la vida académica en términos generales.

Los resultados que se obtuvieron fueron los siguientes: las acciones que en materia de desarrollo humano (desde las teorías humanistas) se gestionan en las instituciones de educación superior, con respecto a los trabajadores administrativos para contribuir a mejorar la educación fueron: Poca o nula realización de acciones como son la gestión del conocimiento, la facultación, la comunicación, la confianza, la motivación, conocimiento de sí mismo, trabajo en equipo, coaching, mentoring e identidad humana. En cuanto a las gestiones en materia de desarrollo humano para los trabajadores administrativos que deberían implementarse son: 1-Desarrollo del capital intelectual.2- Desarrollo de grupos de encuentro.3-Formación de facilitadores.4-Autopercepción.5-Trabajo en equipo.6-Facultación.7-Mentoring. 8-Identidad Humana. 9-Conocimiento del potencial humano. Elaboración de una Planeación Estratégica bien sistematizada y desarrollada. Y, la relación entre la gestión del personal y el mobbing, es que ante la falta de estrategias orientadas al desarrollo humano tiende a potencializarse el mobbing. Así como la actual estructura organizativa y funcional de las instituciones no crea las condiciones para prevenir su aparición. Por que en la revisión documental y electrónica, se encontró que se poseen estructuras predominantemente burocráticas, pero también permisivas de manera informal y en menor proporción colaborativas.

En cuanto a los principales retos y perspectivas en las Instituciones de educación superior son: a) Superar el conformismo social existente, b) modificar las culturas institucionales, c) rediseñar las estructuras institucionales, d) desarrollar y formar líderes con más visión sistémica y holística, y una efectiva gestión del cambio. e) Que el desarrollo humano o del factor humano está muy rezagado en estas instituciones educativas. f) se observó que el desarrollo humano, si es tomado en cuenta, ayudaría a alcanzar las metas institucionales. g) A pesar de los resultados que se obtuvieron no fueron nada alentadores, es importante trabajar en ello si se quiere mejorar la calidad

académica de dichas Instituciones. h) Si se desean mejores Instituciones educativas, éstas deben contemplar dentro de su gestión, el desarrollo humano, en éste caso, de los trabajadores administrativos. i) realizar una gestión del cambio para ir introduciendo estrategias de desarrollo humano y generar beneficios. j) El desarrollo no debe ser sólo profesional sino también personal. Finalmente, la estructura de los apartados del presente documento se conforma de la siguiente manera: en el planteamiento teórico-metodológico, se realizó la discusión sobre las teorías que se consideraron pertinentes para éste estudio. Abordando las posturas que existen sobre las instituciones educativas como objeto teórico, existiendo varias conceptualizaciones como la "nominal", "contextual", "ostensiva" y la "intrínseco inmanente". En donde se centró el estudio, porque hace referencia a la lógica administrativa de la institución, prácticas concretas de cómo debe estar organizada la institución y la búsqueda de optimizar el esfuerzo, tiempo y dinero, estando entre sus máximos representantes Orlanda (2005), Bonino (2005).

Más adelante se revisan los estudios de las teorías neoliberales y la crisis que éstas generan en las universidades. La necesidad de replanteamientos de sus funciones, el desplazamiento de la razón de ser de dichas instituciones a partir de modelos generales de educación muy sintéticos, poco integrales, aunadas nuevas gestiones públicas bajo una sociedad global. Así como teorías sobre sociedad y educación, sociología de la educación. Revisando autores representativos como Ibarra (2010) y Francesc (2004) respectivamente. Más adelante se describen las teorías de los llamados modelos racionales para comprender mejor el funcionamiento de la institución, entre los más representativos están De la Fuente (2005), Simón (1964). Posteriormente se revisaron las teorías de desarrollo humano, enfocadas a las teorías humanistas, la llamada "teoría de la tercera fuerza". Sobresaliendo autores como Rogers (1998) y May (1977). Finalmente se revisaron los enfoques que hay sobre el estudio del mobbing estudiando autores como Blanch (1996) y Arendt (2002) entre otros. Cuidando que ayudaran a explicar las problemáticas planteadas. En cuanto a lo metodológico de éste primer apartado, se incluye el diseño metodológico respectivo; se describen de manera más precisa la pregunta central y secundarias, las variables, relación entre variables y

los indicadores empíricos de las variables así como las técnicas utilizadas para la realización del trabajo de campo. El segundo apartado corresponde a los resultados y finalmente, el tercero, a la discusión y conclusiones.

Planteamiento teórico-metodológico

Inminentemente uno de los objetivos principales de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) desde 1920, como área específica de las Naciones Unidas (ONU) ha sido defender el bienestar del trabajador. Fundamentándose en el Tratado de Versalles que data de 1919. A través del cual busca mejorar las condiciones de trabajo, promoviendo empleos productivos para el desarrollo social y del nivel de vida de las personas en el mundo. Sin embargo, en las organizaciones de hoy en día (incluyendo a las instituciones de educación superior) se les exige cada vez más una mayor calidad, productividad, eficiencia. Tienen que hacer más con menos, tienen muchos retos que enfrentar y requieren aprovechar al máximo todos los recursos que tienen disponibles, así lo hace saber Hallivis (2003).

Ante este entorno, la revaloración del factor humano de acuerdo a Pigueron (2002) tiene que ver mucho en este sentido, es decir, se buscan y se implementan estrategias para su desarrollo pero para que sea más productivo para la organización o institución educativa. Sin embargo, si bien es cierto, que es necesario desarrollar al factor humano como un bien valioso para la institución, se requiere poner más énfasis en verlo como una persona que tiene sentimientos, emociones, capacidades, habilidades y un potencial a desarrollar según Worchel (2002). Los nuevos enfoques sobre el factor humano cubren estos aspectos pero parcialmente; se requiere de una estrategia más centrada en la persona y en su desarrollo como tal. Si se logra esto, también se puede conseguir un beneficio institucional, ya que si la persona está bien consigo misma, la institución también lo puede estar. Wilbert (2000) plantea que no atender las necesidades psicosociales del factor humano implica no desarrollarlo en su totalidad y por ende se va a ver reflejado en su trabajo y en la institución misma. Como es el caso de las conductas que hoy en día se denominan mobbing, las cuales pueden argumentarse que están relacionadas con la naturaleza cambiante del trabajo y con las

nuevas relaciones laborales surgidas a partir de la denominada globalización de acuerdo a Pasloe (2002). Bajo esta perspectiva puede ser conceptualizado como un nuevo problema, más que como una nueva interpretación. El trabajo es también uno de los modos más importantes de relacionarse la persona y la calidad de las relaciones refleja los modos de organización del trabajo según Molano (2000). De esto parten definiciones actuales sobre el trabajo en educación, por ejemplo, como aquel que se realiza en condiciones de libertad, equidad, seguridad y dignidad humana. La OIT agrega las características de trabajo productivo y seguro, con respeto a los derechos laborales, con ingresos adecuados, protección y diálogo social, libertad sindical, negociación colectiva y participación. El deseo de realizar un trabajo útil, la necesidad de ganarse la vida, no debe ser a beneficio de los empleadores para ofrecer condiciones injustas y ofensivas a la dignidad humana. Es decir, señala Manzanilla (2003) el empleo no se reduce a un contrato que se negocia de acuerdo a las fuerzas de mercado o políticas públicas en el caso de las instituciones educativas, sino que es una relación entre seres humanos. Analizando los conceptos anteriores es importante señalar que la violencia laboral, violencia organizacional o mobbing laboral, puede entenderse como señala Delgadillo, “el acto dañino intencional (voluntario) emitido por un miembro(s) o de la institución, acto que va dirigido en contra de otra(s) persona(s)...estos actos pueden ser físicos, económicos, psicológicos o sexuales... y tienen repercusiones en la salud del receptor” (2006:14) Por lo que los responsables de la gestión institucional y del personal tienen que visualizar dichos fenómenos y determinar cómo prevenirlos. Con estos apuntes preliminares se desarrolló el Marco Teórico del presente estudio que estuvo conformado de la siguiente manera:

a) El referente teórico de las Instituciones Educativas.

Se mencionan en este apartado los autores raíz de los mismos y una breve discusión al respecto que haga patente lo que se trabajo. Orlanda (2005) y Bonino (2005) plantean la indefinición que hay actualmente sobre el concepto de institución pública. Ponen énfasis en la necesidad de construcciones de categorías conceptuales mejor estructuradas, lo cual se considera es imperativo que se haga porque ¿en función a que concepción se desarrollan las políticas públicas de la educación?, ¿en función a qué

referente teórico se diseñan los planes de estudios?, ¿la currícula, las estrategias de aprendizaje y la capacitación del personal docente y administrativo en base a qué se da?. Son preguntas que surgieron y que no tienen una respuesta precisa, pero es un tema que debe ser atendido, de lo contrario los indicadores académicos no serán tan precisos en su medición. Ante esta problemática, se revisaron aquellos conceptos teóricos vigentes mencionados por los autores (con respecto a las instituciones educativas) para determinar que aportaban cada uno de ellos para el presente estudio.

Los autores plantean los siguientes: está por ejemplo, el concepto de "ostensiva" en donde la institución se limita a ser un edificio, una infraestructura para poder impartir educación. Lo cual se consideró que es una concepción muy limitada porque no contempla por lo menos a un actor de los contemplados en el estudio, tal es el caso del personal administrativo. Está también el concepto de "negativa" o también definida como "discernimiento". La cual se basa en un criterio analítico, casi nominal en donde el discurso pedagógico y hasta andragógico se entiende a la escuela en contraposición con otro tipo de actividades de las instituciones. Así se analiza el asistencialismo, la política o el mercado y sobre esta premisa se visualiza a la institución educativa. Lo cual es interesante porque tiene matices de una postura de la teoría crítica, ayudó a entender en este caso, cómo son las instituciones de educación, y sus procesos de gestión, entre ellos el del personal. Por otra parte está el concepto de "extrínseca o contextual", en ésta tipología entran todas aquellas teorías socio-institucionales interesadas en entender la realidad educativa pero en un contexto muy amplio de la realidad cultural que sirve de referencia. Es una concepción muy interesante porque pone en el terreno de análisis una visión general de la educación bajo ciertas características aplicable para los objetivos que se persiguieron en este estudio que no fueron tan amplios, pero sirvió de referencia. Está la concepción "verbal o nominal" que manejan los autores como sinónimos, que también es una definición muy amplia que abarca toda la educación formal jurídicamente reconocida y reglada, y, es igualmente de amplia en cuanto su aplicación con la anterior. La diferencia estriba principalmente en que ésta es aún mucho más extensa, abarca a todo el Estado, las políticas públicas de la educación y las instituciones educativas vistas como entes en un sentido muy

abstracto. Abarca las macro políticas y hasta los presupuestos. Igualmente fue una concepción muy interesante para el inicio del presente estudio. Por otra parte está el concepto de "normativa" que los autores consideran es una tipología definitoria en sí misma. También se le conoce como "deóntica" porque se plantea no en el terreno del "ser" sino en lo que "debe ser", su aplicación es de carácter futurista aunque se basa en buena medida en el pasado y desdén el carácter apriorístico de la experiencia para tratar de visualizar lo que debe ser la institución educativa. Es una concepción muy importante porque es un poco semejante a la labor que hacen muchos sociólogos del trabajo, por ejemplo, ellos diseñan una concepción "ideal" de lo que debe ser el trabajo, y en base a ella comparan el trabajo existente y sirve de referencia para ver y analizar el trabajo y encontrar procesos de cosificación, de alienación, de fatiga física y mental o por el contrario detectar trabajos orientados al enriquecimiento del puesto, libertad y confianza.

Por otra parte, está la definición "esencialista" siendo su creador Aristóteles, es la concepción más aceptada para la filosofía neopositivista. En ella se plantea que la educación y los espacios en donde se imparta tiene que tener niveles jerárquicos, lógica y carácter ontológico. Algo que prevalece o debe prevalecer en las instituciones educativas. Lo cual ayudó a una mejor comprensión de lo que implica las instituciones. Se revisó la concepción "intrínseca o inmanente" ya que según los autores busca explicar qué es una institución educativa, y es considerada como un concepto propio de las teorías de la especificidad institucional. Se pone énfasis en que la institución educativa debe tener objetivos claros y precisos, debe ser una práctica concreta definida sin ambigüedades; y es un organismo que como tal debe ser gestionado. Buscando siempre optimizar o mejorar el esfuerzo, tiempo y dinero por parte del personal que labora en ella. Por lo que la eficiencia y eficacia institucional son consideradas como ejes de análisis de comprensión de la misma. Tiene tintes tanto conservadores como positivistas, tayloristas y burocráticos. No se ocupa tanto del aprendizaje sino de los entes que se requieren para que esto se dé. La institución educativa se debe ver como una organización con lo que eso implica. Es decir, con una estructura y procesos determinados, cómo se da de manera más precisa, la gestión

educativa, administrativa, financiera y de personal. Se consideró que ésta era la que más aportó para el presente estudio. Sin embargo, es importante resaltar también que todas las concepciones sobre instituciones educativas son limitadas y siguen en proceso de construcción para ser totalmente categorías conceptuales precisas y bien delimitadas, incluyendo ésta última, que fue la más útil para este estudio.

En base a lo anterior se buscó revisar algo ya más específico sobre las instituciones educativas. Se revisaron los planteamientos de Frigerco (2006), Poggi (2006) y Tirananti (2006). Estos autores plantean que las instituciones educativas deben tener una gestión educativa que es un aspecto político, porque busca ofrecer a la comunidad un servicio educativo de calidad. También debe tener una gestión administrativa, para el mejor uso de los recursos y para garantizar un buen servicio. Debe además tener una gestión profesional, que incluye docentes y administrativos para los procesos educativos y la calidad de los mismos, hablan de desarrollar culturas institucionales que den soporte a la gestión.

Los autores proponen tipologías culturales como son la institución educativa como una cuestión de familia; como una cuestión de papeles (donde se resalta el burocratismo, la tecnocracia de las instituciones y del papel del docente y administrativo); y como una cuestión de concertación, en donde ponen énfasis que quienes trabajan en las instituciones (docentes, administrativos) deben ser vistos como individuos con intereses, propósitos y objetivos diferentes por lo que se requiere una gestión específica para cada uno de dichos actores. Así como la necesidad de una participación más plural, donde se gestionen los conflictos en favor de la institución. Ante esto se considero necesario estudiar una teoría que incluyera no sólo la educación como tal sino también de los espacios donde se da la educación y de los actores que lo conforman, para esto se revisó la teoría de Luchman (1996). En donde no sólo hace énfasis en lo que él llama una nueva mirada epistemológica: el constructivismo radical, sino también, se da a la tarea de buscar la construcción de una teoría de la educación pero con la aplicación en sistemas educativos e instituciones educativas, lo cual resultó interesante porque pareciera o se puede creer que las instituciones educativas son entes aislados, apéndices de la educación, pero no, es un aspecto que debe estar

inmerso en las teorías de la educación. Así mismo se revisó la teoría constructivista ya que proporciona una visión que ayudó a comprender de forma más clara, el papel de las instituciones educativas. Se basa en la creación de significados a partir de experiencias. El estudiante no se limita a adquirir el conocimiento sino lo consigue usando la experiencia previa para comprender y moldear el nuevo aprendizaje. Más allá de las estrategias estrictamente de aprendizaje, están las atmósferas de aprendizaje que se pueden ayudar o crear, a partir de una buena gestión educativa. Los ambientes educativos que más se adaptan al proceso de construcción de conocimiento son los que se ajustan continuamente a los procesos y dificultades de los alumnos, de manera pedagógica. Pero para esto, el facilitador debe tener las condiciones muy específicas y detrás de dichas condiciones tiene que haber un trabajo muy especializado no solo de los docentes sino también de los administrativos. Pero para que estos cumplan con dicha función deben ser adecuadamente gestionados y también desarrollados.

Por otra parte se revisó los planteamientos de Ibarra (1998), Etcho (2004), Fernández (2002), Bris (2009) que resultaron por demás interesantes porque ayudó a delimitar el presente estudio y a su justificación y soporte. Ibarra (1998) habla sobre la tendencia existente a la que denomina "empresarialización" de la universidad; es decir, de ver a las instituciones de educación superior como si fueran empresas, fábricas y trabajarlas sobre esa lógica. El habla de aspectos que dependen del control y apropiación del conocimiento (como ocurre en las fábricas) esto a través de apropiarse de la identidad universitaria y convertirla como institución mercantil. El replanteamiento de sus funciones en sentido productivista a través de las transformaciones de las comunidades académicas que la sustentan. Lo cual enfatiza la necesidad de estudiar más a las instituciones educativas por los cambios a los que se está viendo sometida y cómo esto afecta tanto al personal docente como al administrativo. Y por último, con respecto a este inciso están los planteamientos de Ruiz (1997) en donde señala los orígenes de la teoría institucional, y cuáles son las corrientes actuales y cómo sus elementos se han ido traslapando a las organizaciones no académicas. Esto resultó ser un argumento importante porque pone énfasis en que no sólo las instituciones educativas se ven afectadas por modelos racionales de las teorías clásicas de las organizaciones, sino

también, cómo la teoría institucional ha permeado el funcionamiento de organizaciones manufactureras, fábricas. Lo cual dio pie a la revisión del siguiente apartado de la fundamentación teórica.

b) Modelos racionales y las instituciones educativas.

Como se observa, hay una imperiosa necesidad de reconocer que las instituciones educativas buscan aplicárseles modelos de orden fabril. De ahí la importancia de desarrollar en qué consisten los modelos racionales y comprender mejor e ir visualizando los retos y perspectivas al respecto. El paradigma racional se circunscribe a que toda persona tiene la necesidad de un empleo que le deje para vivir, lo que coadyuva a acelerar el proceso de control sobre los trabajadores. Pero la contradicción viene cuando en muchas de las ocasiones lo que el trabajador considera como racional choca con lo racional de la Institución. A lo que De la Fuente (2005) argumenta, que los principales mecanismos de domesticación de las instituciones, entre ellas las educativas, son las satisfacciones, los estímulos, retos, corajes, frustraciones y decepciones que sufre el trabajador.

Si bien la institución educativa no puede considerarse como enemiga del trabajador, el plano racional en el que opera, ha hecho (que es la postura que se manejó) que se haga un mal uso de los modelos organizacionales, perdiendo la conciencia de que se trabaja con seres humanos. Esto lleva a abordar el planteamiento de Herbert Simón quien publicó, en 1947 *El comportamiento administrativo* el cual es considerado como un clásico de la teoría administrativa, y sirve como referente para la mayoría de los autores de la literatura administrativa de la segunda mitad del Siglo XX. Simón (1964) sustenta que la teoría administrativa es la teoría de la racionalidad intencionada y limitada del comportamiento de los seres humanos que (se dan por satisfechos porque no tienen la inteligencia necesaria para conseguir el máximo). Declarando que los límites de la racionalidad son la preocupación central de la teoría administrativa porque es el término entre lo racional y no racional del comportamiento social humano. El referido autor en uno de sus artículos *Models of Bounded Rationality* (1982), dice que la racionalidad y sus sinónimos fueron de gran aporte en el vocabulario de la Filosofía y la

Ética antes de surgir las ciencias sociales como disciplinas independientes. Considera que en la investigación del ser humano, entra en juego aspectos subjetivos que encierran valores no explicitados. Baja estas premisas se desarrolló el apartado referente a los modelos racionales (que incluyeron la teoría Burocrática, Taylor Fayol, entre otras). Porque las tendencias en cuanto a estructura organizativa y funcional de las instituciones educativas es como se comentó al inicio, adoptar en parte dichos modelos revisados.

c) Teorías de Desarrollo Humano y las instituciones educativas

En el marco de referencia de qué son las instituciones educativas, sus funciones, cómo se visualizan y las presiones a que se han visto sometidas por los modelos racionales. Se sigue revisando un aspecto subjetivo (desarrollo humano) pero de gran importancia en la gestión de personal de dichas instituciones y el vínculo que tiene con las mismas. Entre los principales representantes del desarrollo humano que se revisaron destacan, Carl Rogers (1998). El cual basa su teoría en el principio humanista de que si la gente recibe libertad y apoyo emocional para crecer, puede desarrollarse en un ser humano pleno. Plantea que el ser humano tiene dos yo: el yo que percibimos ser, es la percepción de nuestro yo real; Y el yo ideal, lo que nos gustaría ser. Igualmente plantea que los seres humanos somos víctimas del afecto positivo condicional que recibimos de los demás. No podemos tener amor o aprobación de los padres o de los demás a menos que nos conformemos a las rígidas normas sociales y familiares. De no seguirlas, la persona será criticada, castigada o rechazada, esto lleva generalmente a que la persona desarrolle una autoestima baja, devalué su yo real y pierda de vista lo que realmente es.

Para superar esta condición se requiere de afecto positivo incondicional, porque somos seres humanos con valía y dignidad. Si se recibe se puede rescatar la verdadera identidad y la habilidad de alcanzar nuestro yo ideal. Roger (1998) afirmaba que el individuo saludable, la persona plena, es una persona que ha alcanzado congruencia entre el yo real y el yo ideal, una situación que da como resultado la liberación del

conflicto interno y la ansiedad. Abraham Maslow (1947), basa su teoría en la jerarquía de necesidades como una forma de desarrollo humano. Junto con Maslow, Carl Rogers (1902-1987) fue uno de los pioneros de la psicología humanista, interesándose en la evolución del ser humano y confiando cada vez más en las posibilidades innatas de su crecimiento interior. Pensaba que la persona llevaba en sí todas las potencialidades necesarias para su curación y evolución y que sólo necesitaba un entorno afectuoso y psicológicamente favorable para su maduración emocional. Por su parte Rollo May (1977) sugiere que la ansiedad es intensificada en la cultura competitiva contemporánea por el aislamiento y la enajenación interpersonales que han surgido de un patrón particular en el que el yo es considerado como un objeto y la autovalidación depende del éxito sobre los demás. De igual forma que en el bloque teórico anterior, bajo estos enfoques se pensó en ver al desarrollo humano como un proceso que debe incluirse desde la gestión de Instituciones de educación superior.

c) Enfoques sobre el fenómeno del mobbing en las instituciones educativas.

Otro elemento subjetivo que se vinculó con las instituciones educativas es el referente al mobbing. Peiró, Blanch (1996), Arendt (2002), señalan que el trabajo es básicamente una actividad transformadora, desde una perspectiva ontológica. Del hecho de ser humano e implica la inversión de esfuerzos, potencialidades y conocimientos, en contextos concretos de producción, en medio de contingencias económicas, sociales, políticas y culturales. Por otra parte, las exigencias de empleabilidad, como forma de responder a los requerimientos y condiciones del mercado de trabajo según Malvezzi, (2008); señalan una obligación que históricamente no es explícita. Y tiene que ver con las opciones reales que las personas tienen para responder a las demandas.

En este sentido existe la posibilidad de reinención cotidiana de sí mismo, de tal modo que para que otros quieran trabajar con ellas depende más del reconocimiento y habilidades sociales en el contexto del trabajo que de su desempeño o efectividad. De la misma manera, la administración de la vida profesional bajo alteraciones imprevisibles y frecuentes que obligan a las personas a reorientar su identidad, actitudes, metas y rutinas de acuerdo a Malvezzi, (1990) se convierte en cuestión de educación que obliga a la reflexión sobre los diferentes dispositivos sociales de

formación y desarrollo. Incluyendo los grupos de referencia, de tal forma que se visualiza el hecho de que no es un aspecto en particular, sino una serie de aspectos y eventos que de manera integral y dinámica facilitan o dificultan, a algunas personas más que otras, su inclusión, permanencia o salida del mercado de trabajo. En México, las relaciones de trabajo ocurren muchas de las veces en un escenario de esperanzas y motivaciones, frustraciones y agresiones, miedos frente al mundo laboral, así como angustias y violencias propias de una sociedad dominada por la competitividad y el individualismo. Este escenario encuadra un ambiente propicio para la generación de violencias de tipo psicológico, físico y simbólico que permean la subjetividad de las personas y su cotidianidad laboral, e instauran relaciones de desconfianza y exclusión. Se observa que las tendencias sociales y organizacionales o institucionales que se han venido presentando como características claramente visibles a finales del siglo XX y comienzos del XXI, afectan las relaciones de las personas en y con las organizaciones de trabajo. Ya que como actividad social y transformadora, va más allá de las relaciones contractuales, que han sido el referente histórico de la psicología organizacional, de acuerdo a Rentería (2008).

Finalmente, en este sentido se planteó que el mobbing no es un problema exclusivo del sector fabril, sino que también tiene presencia en las instituciones de educación superior porque de alguna forma están inmersas en el entorno anteriormente descrito. Por lo que la gestión de las instituciones educativas debería incluir o prever este tipo de fenómenos que laceran, en este caso, a los trabajadores administrativos de las mismas.

A continuación se describe el diseño metodológico con el que se trabajó. En primer término las problemáticas abordadas fueron las siguientes: ¿Cuáles son las acciones que en materia de desarrollo humano (desde las teorías humanistas) se gestionan en las instituciones de educación superior con respecto a los trabajadores administrativos para contribuir a mejorar la educación?. ¿Dado las características (en cuanto a estructura y procesos) de las instituciones de educación superior, cuáles serían las gestiones en materia de desarrollo humano para los trabajadores administrativos que deberían implementarse?. ¿Cuál es la relación entre la gestión del personal administrativo con respecto al mobbing en instituciones de educación superior?.

Dado las características de las preguntas planteadas, así como los objetivos del estudio, se consideró que se podían abordar recurriendo a un enfoque no sólo centrado en lo cuantitativo sino también en lo cualitativo. De manera más específica Delgado (1999) señala que la diferencia entre lo cualitativo y cuantitativo parece confundir una disyuntiva epistemológica con una disyuntiva lingüístico-semiótica. Lo que ocurre en realidad es que hoy en día no hay producción de conocimiento que sólo aborde cantidades excluyendo las cualidades ni viceversa. Si no que el mundo tiene aspectos cuantitativos indisolublemente mezclados con aspectos cualitativos, de tal modo que resulta imposible reconstruirlo atendiendo sólo a uno de ambos aspectos. También señala el autor que en la actualidad es posible encontrar posiciones moderadas que abogan por una complementariedad entre ambos enfoques. Para corroborar esta perspectiva está el planteamiento que lleva a cabo Muchinsky con respecto a cómo se aborda el objeto de estudio en términos metodológicos señalando que "...no hay necesidad de optar entre los métodos tradicionales (cuantitativos) y cualitativos de investigación, sino más bien es necesario darse cuenta de que ambos enfoques pueden ayudarnos a comprender temas que son de nuestro interés..." (2002:26).

Con esto se quiere justificar la posición del presente estudio, es decir, de haber abordado la temática desde una perspectiva metodológica cuantitativa y cualitativa, por la riqueza y diversidad de información que se puede obtener. Pero no sólo por eso, sino como lo sigue señalando Muchinsky "...la selección del método depende de la naturaleza del problema a estudiar, así como del costo y de la viabilidad.." (2002:26). Y dado que el tema son la gestión del personal administrativo en instituciones educativas y su relación con dos aspectos fundamentales como son el desarrollo humano y el mobbing; se considera que es una información que tiene elementos de los dos ámbitos (cuantitativo y cualitativo). Y por lo tanto, se utilizaron técnicas de ambos métodos. Además es importante señalar, que el problema metodológico constituye un aspecto muy importante, y que más allá del método positivista que pueda existir al respecto, que hace del dato mensurable, verdadero e inalterable. También es cierto que aparte de esta postura se puede pensar en una en donde es posible visualizarlo de una manera diferente, en donde el dato puede ser además construido y en donde la realidad está en

constante reconstrucción. Esto se puede hacer con una metodología mixta, que fue la que se trabajó en el presente estudio. El eje central de análisis fueron las estrategias o acciones que se implementan en instituciones educativas en materia de desarrollo humano y mobbing.

Desde esta perspectiva se pensó que las acciones o estrategias son construcciones de sujetos que son resultado en buena medida de presiones externas de sistemas más complejos desde el mercado laboral hasta las políticas públicas en materia de educación. Pero esta construcción no sólo se da por parte de los directivos, sino que se acaban de moldear con otros actores como son el docente y el que se tomó en cuenta en este estudio, el administrativo. Estas relaciones implican formas de dar sentido, de interpretar, es decir, se construyen subjetividades que tienen elementos no sólo psicológicos, sino sociales, culturales y que definen un ser estar determinado. En este sentido Zemelman (1997) señala la necesidad de no imponer interpretaciones de la realidad, sino que es necesario asumir los análisis de los niveles de realidad y sin necesidad de dejar de lado el método hipotético-deductivo, pero sí recurrir a demás al reconstructivo, replanteando a su vez, la relación concepto-indicador-dato.

Por eso la conveniencia del uso del método mixto que puedo ayudar a tener estas dos perspectivas que parecen antagónicas pero que se pueden complementar y fue lo que se pretendió hacer en este trabajo. Ahora bien, los criterios para la construcción y reconstrucción de la realidad implicó en un primer momento definir la muestra, la cual fue no probabilística que de acuerdo a Sampieri (1998) es aquella donde la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del investigador. De sujetos voluntarios, la cual estuvo conformada por personal administrativo, cuyo criterio de inclusión es que trabajaran o laboraran en instituciones de educación superior públicas, que fueron tres, de diferentes estados de la República (25 sujetos de cada institución). Teniendo un total de 75 trabajadores administrativos. Y, la segunda muestra, fue de 5 expertos cuyo criterio de inclusión fue: dominio sobre temas de educación superior, desarrollo humano y mobbing. Así como 2 investigadores (los del presente estudio) para conocer la estructura organizativa y funcional de las instituciones educativas así como su conocimiento como categoría

conceptual. Una vez definido estos aspectos se prosiguió con la identificación de las dimensiones de análisis, siendo las siguientes: a) Gestión en desarrollo humano y mobbing, tomando como referencia las teorías humanistas que impulsaron principalmente Rogers(1998), Maslow (1947) y May (1977); b) instituciones educativas; considerando lo revisado como fueron las categorías conceptuales de la "ostensiva", la "negativa", la "extrínseca o contextual", la "verbal o nominal", la "normativa", la "esencialista" pero sobre todo la "intrínseca o inmanente". Así como las tipologías culturales de Orlanda (2005) y Bonino (2005). La postura epistemológica de Luchman (1996), la teoría constructivista y los planteamientos de Ibarra (1998) sobre la empresarilización. Los modelos racionales, así como los planteamientos de Peiró, Blanch (1996), Arendth (2002) y Malvezzi (2008) sobre las condiciones y exigencias del trabajo. Y de la concepción de Delgadillo (2006) sobre el mobbing, entre otros. Para la primera dimensión los indicadores fueron: Gestión del conocimiento, facultación, comunicación, confianza, motivación, conocimiento de sí mismo, trabajo en equipo, coaching, mentoring e identidad humana.

Para la segunda dimensión: tipo de departamentalización, cadena de mando, tramo de control, división del trabajo y centralización-descentralización. concepción institucional, funciones institucionales e identidad institucional. Posteriormente la identificación de variables, y, por último, la descripción de indicadores para la construcción de los instrumentos de medición y la descripción de dichos instrumentos. A continuación se presentan los cuadros al respecto para mayor claridad de lo descrito hasta ahora.

Cuadro No. 1

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	VARIABLES	INDICADORES EMPÍRICOS
Gestión de personal	Desarrollo humano	Gestión del conocimiento, facultación, comunicación, confianza, motivación, conocimiento de sí mismo, trabajo en equipo, coaching, mentoring, identidad humana

Retos y perspectivas de la gestión del personal administrativo en instituciones de educación superior (El caso del Desarrollo Humano y del Mobbing)

Gestión de personal	Mobbing	Dentro de los indicadores generales a considerar están en el hostigamiento por parte de uno o más individuos sobre otro o más individuos. Resultado de aspectos psicosociales propios de los individuos, de políticas, procedimientos, métodos de trabajo, supervisión, la mala o inadecuada gestión del personal que genera: Estrés, estados de ansiedad, daños al aparato digestivo, alteración del sueño, pérdida de la autoestima, irritabilidad, frustración, miedo o temores, falta de comunicación.
Instituciones educativas	Estructura organizativa y funcional	Departamentalización, división del trabajo, tramos de control, cadenas de mando, formalización, centralización, concepción institucional, funciones institucionales e identidad institucional

En función de los indicadores se contaron con los elementos para el diseño de los instrumentos quedando de la siguiente manera: para la dimensión número uno que tiene que ver con gestión de personal pero en relación al desarrollo humano:

Cuadro No. 2

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Lista Checable

OBJETIVO	Identificar las principales acciones o estrategias de personal para el desarrollo humano
CARACTERÍSTICAS GENERALES:	
a) Forma de realización	Lápiz y papel
b) Forma de aplicación	Individual
c) De acuerdo a su tiempo	Al ser de "poder" no requirió de un tiempo específico
d) Tipo de reactivo	Opción múltiple
e) Total de reactivos	35
FACTOR QUE EVALÚA:	Gestión del conocimiento, facultación, comunicación, confianza, motivación, conocimiento de sí mismo, trabajo en equipo, coaching, mentoring, identidad humana

Retos y perspectivas de la gestión del personal administrativo en instituciones de educación superior (El caso del Desarrollo Humano y del Mobbing)

NÚMERO DE SUJETOS A LOS QUE SE APLICÓ	75
---------------------------------------	----

El segundo instrumento fue para profundizar en dichas acciones o estrategias en materia de desarrollo humano, además conocer la opinión sobre el mobbing en las instituciones educativas.

Cuadro No. 3

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Entrevista estructurada

OBJETIVO	Profundizar en las principales acciones o estrategias de personal para el desarrollo humano y sobre su perspectiva del mobbing en instituciones de educación.
CARACTERÍSTICAS GENERALES: a) Forma de realización b) Forma de aplicación c) De acuerdo a su tiempo d) Tipo de reactivo e) Total de reactivos	Lápiz y papel Individual Al ser de "poder" no requirió de un tiempo específico De opinión 20
FACTOR QUE EVALÚA:	Gestión del conocimiento, facultación, comunicación, confianza, motivación, conocimiento de sí mismo, trabajo en equipo, coaching, mentoring, identidad humana. Hostigamiento por parte de uno o más individuos sobre otro o más individuos resultado de aspectos psicosociales propios de los individuos, de políticas, procedimientos, métodos de trabajo, supervisión, la mala o inadecuada gestión del personal que genera: Estrés, estados de ansiedad, daños al aparato digestivo, alteración del sueño, pérdida de la autoestima, irritabilidad, frustración, miedo o temores, falta de comunicación.
NÚMERO DE SUJETOS A LOS QUE SE APLICÓ	5

El tercer instrumento fue otra lista checable para conocer de manera general la estructura organizativa y funcional de las instituciones educativas.

Cuadro No. 4

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Lista Checable

OBJETIVO	Descripción de la estructura organizativa y funcional de las instituciones educativas
CARACTERÍSTICAS GENERALES: a) Forma de realización b) Forma de aplicación c) De acuerdo a su tiempo d) Tipo de reactivo e) Total de reactivos	Lápiz y papel Autoaplicación Al ser de "poder" no requirió de un tiempo específico Opción múltiple 30
FACTOR QUE EVALÚA:	Departamentalización, división del trabajo, tramos de control, cadenas de mando, formalización, centralización-descentralización; concepción institucional, funciones institucionales e identidad institucional.
NÚMERO DE SUJETOS A LOS QUE SE APLICÓ	2 (los investigadores)

La justificación de la estrategia metodológica era intentar no sólo recabar información de una realidad concreta que era la gestión de personal en instituciones educativas con respecto al desarrollo humano a través de un método positivista para lo cual la fundamentación teórica así como los instrumentos (listas checables) buscaron cumplir con dicho propósito.

Finalmente, se intento a demás hacerlo desde otra perspectiva (que se comentó ya brevemente) que implica una reconstrucción de la realidad no sobre algo ya dado de manera definitoria, sino en base a una guía y a la interacción y comunicación (en este caso con los expertos en la materia) para ahondar y contrastar dicha información y conocer sus perspectivas, de acuerdo a De la Garza (1993), tanto del desarrollo humano como del mobbing.

Resultados

Los resultados que se presentan a continuación corresponden en primera instancia a las problemáticas planteadas que fueron: ¿Cuáles son las acciones que en materia de desarrollo humano (desde las teorías humanistas) se gestionan en las instituciones de educación superior con respecto a los trabajadores administrativos para contribuir a mejorar la educación?. ¿Dado las características (en cuanto a estructura y procesos) de las instituciones de educación superior, cuáles serían las gestiones en materia de desarrollo humano para los trabajadores administrativos que deberían implementarse?. ¿Cuál es la relación entre la gestión del personal administrativo con respecto al mobbing en instituciones de educación superior?.

Lo que se pudo conocer fue lo siguiente, en cuanto a las acciones de gestión: la primera fue la gestión del conocimiento; en donde se pudo observar que de una manera muy limitada y ambigua las Instituciones llevan a cabo dicha gestión. Existe cierta confusión en cuanto a qué se refiere dicho sistema. Se tiene la idea que la gestión del conocimiento es una estrategia que aplica principalmente a organizaciones que tienen mucha necesidad de innovación. Consideran que la principal herramienta para gestionar el conocimiento es la capacitación. La mayoría del personal administrativo no desea compartir su conocimiento entre iguales porque les ha costado años saber lo que saben.

La segunda fue facultación: existe cierta conciencia al respecto, pero que ésta sólo se debe dar en mandos directivos. La mayoría del personal administrativo tiene la creencia que facultar implica ceder el poder a otra persona, por lo que no están muy de acuerdo en que esto se dé. La mayoría del personal administrativo piensa que no está preparada para tomar decisiones y solucionar problemas por su cuenta. Se piensa que se tiene mucha dependencia con los directivos. En su mayoría, se cree que las instituciones mexicanas no están preparadas para facultar a sus empleados. La facultación sólo es posible darse en organizaciones fabriles.

La tercera, tiene que ver con la comunicación: todos sin excepción hablaron de la importancia de la comunicación. La gran mayoría comentó que hay que tener una política de puertas abiertas, pero no existen las condiciones para que se dé. No tienen muy claro qué es la comunicación asertiva. La comunicación es básicamente unidireccional. La comunicación se ve principalmente como un medio para cumplir con el trabajo del cual son responsables, pero no es entendida como un medio de socialización y un medio para crear un ambiente institucional más cordial y amable.

La cuarta, tuvo que ver con la confianza: todos reconocen la importancia de la confianza en el trabajo, sin embargo, cuando se les cuestionó cómo la viven en la práctica, no hubo respuestas claras. Más adelante, señalaron que contar con libertad por parte de ellos (trabajadores administrativos) es crear las condiciones de un ambiente de “grilla” que en nada beneficia a la institución y más aún si hay sindicatos de por medio (como se puede observar refleja la ausencia, omisión o inexistencia durante mucho tiempo, de lo que implica la libertad en el trabajo). Paradójicamente comentaron también que la institución educativa no les tiene confianza, pero aclaran que esto se debe más que nada a que el mexicano es por naturaleza desconfiado (se pudo observar la tendencia de adecuar las respuestas, quizá por temor a expresar lo que piensan y sienten). Señalan que la credibilidad primero la tienen que demostrar ellos y ya después la institución. Que al trabajo se viene a trabajar y que la confianza dependerá de su desempeño, están obligados a demostrar que merecen la confianza de la Institución y que por eso los contrataron.

La quinta, tiene que ver con motivación: todos coinciden en que la motivación es necesaria para que tengan un mejor rendimiento. Sin embargo, en la práctica las instituciones no tienen formalmente establecidos sistemas motivacionales o de incentivos, esto se da de una manera un tanto empírica y poco sistematizada. Se piensa en su mayoría, que el principal motivante sigue siendo el dinero (lo cual es entendible si se toma en cuenta los sueldos tan precarios que existen). La mayoría de los trabajadores administrativos ve a la motivación más como un hecho aislado que como un proceso permanente.

El sexto, tuvo que ver con el conocimiento de sí mismo, al respecto: se parte de la idea que el conocimiento, es una cuestión personal, que a la Institución no le incumbe. En este mismo sentido, se tiene la concepción, por parte del personal administrativo de que si no se conoce así mismo, es un problema que tiene que resolver por sí mismo. No se comprende en su mayoría de qué manera el conocimiento mismo del personal administrativo pueda ayudar a la Institución; creen que con que sepan el trabajo y puedan dominarlo es más que suficiente.

El séptimo, tuvo que ver con el trabajo en equipo, en donde se encontró que: nuevamente todos coinciden en la importancia de trabajar en equipo, pero también se piensa que no es una regla general, es decir, que la Institución debe decidir cuándo trabajar en equipo y cuando no. Consideran que el trabajo en equipo va más enfocado a organizaciones del sector privado que trabajan con sistemas de calidad sofisticados. Que el trabajador mexicano no le gusta trabajar en equipo. Se piensa que con un curso de capacitación basta para integrar un equipo de trabajo. La mayoría cree que el trabajo en equipo implica solamente dividir y repartir las tareas y responsabilidades, y nada más. Y que el trabajo en equipo debe realizarse sólo en tareas cotidianas que no impliquen mucha responsabilidad. Se piensa que el trabajo en equipo no puede tener cierta autonomía ya que no se tiene la “madurez” suficiente para que puedan funcionar de esa manera.

La octava, tuvo que ver con el coaching en donde: la gran mayoría sólo lo ve como una “moda” y que es prácticamente imposible aplicarlo en las instituciones. El coaching sólo se aplica en aquellas organizaciones con un alto nivel competitivo y con vastos recursos económicos. Existe poca claridad de cuál es realmente la función de un coach. Tampoco se tiene claro cómo desarrollar el coaching en una Institución. No conciben como el coach puede ayudar al mejor desarrollo humano del personal.

La novena, fue el mentoring, al respecto se tuvo que lo asocian con dos aspectos, por un lado, como algo con una connotación religiosa y, segundo, como asumir una actitud pasiva. Consideran que el mentoring se aplica más en países como Estados Unidos; que si en México se aplica, serán trabajadores más flojos, menos comprometidos con el

trabajo y más dependientes (lo cual refleja el desconocimiento de esta herramienta y la falta de aplicación de la misma en las instituciones). No tienen muy claro cuál es la función de un mentor. Piensan que un mentor es lo mismo que un tutor y que sólo aplica para los alumnos.

Y, la décima, tuvo que ver con la identidad humana: lo que se encontró y se comenta fue lo siguiente: a) Las instituciones ven al trabajador sólo como un medio más dentro de la institución, pero se debe ver que además lo vean como persona, como ser humano, que posee una serie de sentimientos, emociones, expectativas, intereses, miedos, dudas, capacidades, habilidades que deben de ser conocidas y también aprovechadas. Significará entre otras cosas, haber realizado una gestión más holística, integral y estratégica b) Cuando el mismo trabajador no se siente cosificado y se le reconozca que es una persona antes que ser un trabajador. Y como persona posee una serie de valores y derechos que se deben de respetar y que el mismo debe hacer valer las Instituciones de educación. Habrán dado un paso importante en su función sustantiva ante la sociedad.

Por otra parte, las acciones que deberían implementarse de acuerdo a los instrumentos que se aplicaron fueron: 1-Desarrollo del capital intelectual. 2-Desarrollo de grupos de encuentro. 3-Formación de facilitadores. 4-Autopercepción. 5-Trabajo en equipo. 6-Facultación. 7-Mentoring. 8-Identidad Humana. 9-Conocimiento del potencial humano. 10-Y lo más importante, que se dé dentro de una Planeación Estratégica bien sistematizada y desarrollada.

En cuanto al orden de prioridad en que deben ser atendidas o desarrolladas las estrategias son: 1-Identidad Humana 2-Autopercepción. 3-Coaching. 4-mentoring. 5-Trabajo en Equipo. 6-Facultación. 7-Desarrollo de Grupos de encuentro. 8-Formación de facilitadores. 9-Desarrollo del capital Intelectual. 10- Y cada una de estas estrategias dentro de un entorno de Planeación estratégica. En cuanto a la estructura organizativa y funcional de las instituciones educativas se pudo observar: que su concepción de institución se remite básicamente a la "ostensiva", la "normativa" y en menor proporción la "intrínseca o inmanente". Su estructura es en los tres casos de las universidades;

matricial, con una división del trabajo fayolista, tramos de control cortos, cadenas de mando bien definidas, poca formalización en varias prácticas académicas bajo el criterio de "libertad de cátedra". Con una tendencia a la descentralización pero un tanto permisiva. Y, finalmente, la relación de la gestión del personal con el mobbing es que éste tiende a mostrar indicadores de su existencia, por las presiones de trabajo, búsqueda de certificaciones de calidad, en competencias, rediseño curricular, eficiencia terminal, acceso a partidas presupuestales específicas como el PIFI, lo cual consideraron los expertos está generando una atmósfera propicia para que se desarrolle de manera importante el mobbing. Afectando el desempeño del trabajador administrativo y por ende del docente, viéndose afectada la calidad en la educación.

Discusión y conclusiones

Se pudo observar que hay mucha literatura sobre educación, pero en una menor proporción en instituciones educativas, y mucho menor información relacionado con aspectos de gestión de personal, pero no del docente sino del administrativo. Los resultados encontrados confirmaron que no se le está prestando la suficiente atención a dichas instituciones educativas. Desde observar la carencia de una visión clara y precisa de la concepción institucional como de su funcionamiento y organización. La pregunta que surge es, ¿cómo entonces las universidades que se estudiaron están en un ranking medio a nivel nacional en cuanto a mejores universidades?, parte de la respuesta está como ocurre en el sector privado, donde organizaciones totalmente tayloristas son hasta catalogadas como empresas de clase mundial pese a no contar con adecuados sistemas de gestión de personal, administrativos, de calidad, de producción.

Es decir, en ambos casos no han llegado todavía a un punto crítico donde colapsen y todas las carencias que se poseen por lo menos lo que se observó en este estudio, se hagan manifiestas. Este punto de colapso se considera estará determinado en parte por la eminente crisis mundial, las nuevas políticas públicas de educación con el nuevo sexenio presidencial y con el expansión y desarrollo de nuevas instituciones privadas que cada vez ofrecerán costos más accesibles así como becas más atractivas, y

exigencias específicas de los empleadores. Frigerco (2006) Poggi (2006) y Tiranti (2006). Plantean aparte de lo ya mencionado la necesidad de una revisión de "prácticas" institucionales para tener diagnósticos más precisos sobre el funcionamiento de las instituciones. Además se requiere como señala Ibarra (2006) ver el proceso en que se está convirtiendo las instituciones educativas, están en un proceso de "empresarilización", pero parece haber un cierto conformismo en pensar que esto no va a trascender, la cuestión es ¿cómo evidenciar que se tiene un impacto en las instituciones la "empresarilización"? y ¿cómo esto afecta la estructura organizativa y funcional de la misma?.

Parte de la respuesta se considera está por lo menos, en la difusión, o divulgación de trabajos empíricos que hagan evidente esta situación como un primer paso para crear conciencia al respecto. Porque lo que se encontró en éste estudio es que no se está haciendo algo importante al respecto en términos empíricos, pese a la literatura (aunque no es mucha) que hace evidente esta situación. La gestión académica se ha centrado en eso, en lo académico, pero debe reconsiderarse entre otras la gestión de personal bajo una lógica académica, sólo de esta manera se podrán implementar de forma más sistemática acciones o estrategias para el desarrollo del personal administrativo, y al tenerlo mejor desarrollado y más competente se verá traducido en un mejor apoyo a las áreas sustantivas de las instituciones, como son la docencia y la investigación. Lo mismo ocurre con el mobbing, éste ya se está manifestando en dichas instituciones básicamente porque la estructura organizativa y funcional así como la concepción y funciones de las instituciones no se han replanteado y funcionan bajo un esquema racional muy tradicional y hasta cierto punto anacrónico, por no responder a las demandas del entorno.

Las instituciones educativas estudiadas tienen carencias importantes en materia de gestión de personal sobre todo el administrativo (que se le debe incluir dentro de una cadena de valor) en aspectos como el desarrollo humano y fenómenos como el mobbing. Blanch (1996), Arendt (2002), señalan que el trabajo es básicamente una actividad transformadora, desde una perspectiva ontológica, del hecho de ser humano e implica la inversión de esfuerzos, potencialidades y conocimientos, en contextos

concretos de producción, en medio de contingencias económicas, sociales, políticas y culturales y en donde no puede estar ajeno ni el desarrollo humano ni el mobbing. En donde el desarrollo humano como lo mencionó también Rogers(1998) May (1977) debe ser un proceso donde a través de determinadas acciones que de la libertad, confianza, trabajo en equipo, motivación, entre otras; que no se han podido lograr en su totalidad, por la antes mencionado. Y, que junto con fenómenos como el mobbing que empieza a tener una presencia importante de acuerdo al presente estudio, el cual se ve caracterizado por un escenario de estrés, ansiedades, frustraciones y agresiones, miedos frente al mundo laboral, así como angustias y violencias propias que se pueden hacer más manifiestas de acuerdo a Blanch (1996) y Arendt (2002).

Ahora bien, el hecho de que no sean aparentemente tan manifiestas dichas carencias es porque poseen fortalezas y posicionamiento en la sociedad, pero es una "burbuja" que tarde o temprano se habrá de "reventar". Dicha burbuja donde los problemas y el caos por lo menos administrativo se irán incrementado como "bola de nieve" y que resultará mucho más complicado atenderlos. Es sorprenden cómo siendo instituciones de educación superior éste tan descuidado el desarrollo humano del (administrativo) y atención de fenómenos como el mobbing.

Son instituciones que pregonan la sociedad del conocimiento, pero esto no se puede dar si no hay desarrollo humano. Sin embargo, a manera de conclusiones generales; se cree que aún se está a tiempo de poder revertir o paliar esta situación en el corto y mediano plazo, pero esto implica enfrentar una serie de retos y desafíos que pueden ser : a) Trabajar para unificar una clara concepción de lo que es una institución educativa b) trabajar para modificar el conformismo social imperante que se ve reflejado en una desatención de replantear las estructuras organizativas y funcionales de las instituciones, pero para esto se necesita c) modificar las culturas institucionales, c) rediseñar las estructuras institucionales educativas, d) desarrollar y formar líderes con más visión sistémica y holística, y una efectiva gestión del cambio. e) Si se desean mejores Instituciones educativas, éstas deben contemplar dentro de su gestión, el desarrollo humano, y la prevención o corrección de fenómenos como el mobbing en éste caso, de los trabajadores administrativos i) Hay que hacer toda una gestión del

Retos y perspectivas de la gestión del personal administrativo en instituciones de educación superior (El caso del Desarrollo Humano y del Mobbing

cambio (que incluya una gestión subjetiva) para ir introduciendo todas estas estrategias de desarrollo humano y generen los beneficios que se esperan.

Referencias Bibliográficas

- Aristóteles (1995). Obras principales. México Porrúa
- Blanch, A. (1996) y Arenth (2002). Mobbing en el trabajo: una revisión crítica. Jornadas de Fomento de la Investigación. México UAM.
- Bris, M. (2009). Clima de trabajo y convivencia en las instituciones educativas. Madrid Fundación creando futuro
- Delgadillo, A. (2006). Condiciones de Trabajo. México Ecafsa
- Delgado, A. (1999). Metodología de la Investigación. México Mc Graw Hill
- De la Fuente, F. (2005). Domesticación de las instituciones. México Deusto
- De la Garza Toledo, E. (1993). *Tratado de Sociología Latinoamericana*. México. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Flippi, L. (2005). Subjetividad en el trabajo. México Kronos
- Etcho, R. (2004). Las Instituciones educativas. México Paidós
- Fernández, L. (2002). Institución educativa. México Paidós
- Francesc, J. (2004). Teorías sobre la sociedad y Educación. Valencia Tiran
- Frigerco, L., Poggi T. y Tiranti K. (2006). Las instituciones educativas cara a cara. México OEI
- Hallivis, A. (2003). La persona Humana. México Norma
- Ibarra, C. (1998). La Universidad ante el espejo de la excelencia. México UAM
- Ibarra, C. (2010). Estudios institucionales: caracterización, perspectivas y problemas. La crisis de las Instituciones educativas modernas. México UAM
- Luchman, N. (1996). Teoría de la sociedad y pedagogía. Barcelona Paidós
- Malvezzi, L. (1990), (2008). Desarrollo de personal. México Deusto
- Manzanilla F. (2003). La Globalización y sus contradicciones. México Limusa
- Maslow, A. (1947). A theory of motivation. USA Psychology
- May, R. (1977). Teorías de desarrollo humano, la tercera fuerza. Buenos Aires Amorrutu
- Molano, E. (2000). Desarrollo Humano y Organizacional. Norma México
- Muchinsky, H. (2002). Psicología del Trabajo. España Thomson
- Orlanda, G. y Bonino J. (2005). Institución educativa: Las definiciones de la indefinición. Argentina Universidad Nacional Mar de Plata
- Organización Internacional del Trabajo (2010) Pasloe, E. (2002). Desarrollo Humano. México Kapelusz
- Pigueron, G. (1998). Organizaciones de clase mundial. Iberoamericana México
- Rentería, J. (2008). Psicología de las Organizaciones. México Deusto
- Ruiz, G. (1997). Teoría Institucional. México Kapelusz
- Rogers, C. (1998). Grupos de Encuentro. Amorrutu Argentina
- Sampieri, R. (1998). Metodología de la Investigación. México Mc Graw Hill
- Wilbert, K. (2000). Una visión Integral de la Psicología. México Limusa
- Worchel, S. (2002). Psicología. México Prentice Hall
- Zemelman, H. (1997). Sujeto y subjetividad en la construcción metodológica. México CRIM-UNAM



I Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre
Administración Educativa y sus Políticas Públicas.

Zacatecas 2012

Eje temático: Procesos directivos en instituciones de Educación

Reflexiones sobre el modelo Vinculación Empresa – Universidad
Pública en México



M. en C. Miguel Omar Muñoz Domínguez

Universidad Autónoma de Zacatecas

Nicolás Copérnico 103, Fracc. S.XXI, Zacatecas, Zac.

044 (492) 144 57 03 – omunoz@uaz.edu.mx, mmunnoz@hotmail.com



Mtra. Laura Hernández Martínez

Universidad Autónoma de Zacatecas

Mina Real de Ángeles 18, Privada Minas, Guadalupe, Zac.

044 (492) 106 32 71 – ivana_psic@hotmail.com



Reflexiones sobre el modelo Vinculación Empresa – Universidad Pública en México

Palabras clave: *educación superior, vinculación, pertinencia*

Resumen

El modelo de pertinencia de la Educación Superior basado en la autonomía se encuentra en crisis. Debido a la globalización y en el marco de las políticas neoliberales impulsadas por el estado mexicano desde finales del siglo XX, el modelo de vinculación universidad-empresa da la nueva pauta del cómo debe ser pensada y ejercida la educación superior y genera una nueva forma de pertinencia para justificar la educación superior.

La relación del concepto de vinculación y de pertinencia con otros elementos y situaciones es múltiple: el proyecto institucional, el modelo pedagógico; el sistema educativo; los sectores marginados y sus necesidades sociales; la cultura local, regional, nacional; la ciencia y la tecnología; los sistemas de valores y, la investigación, los planes de desarrollo nacionales, etc.

Dado el tiempo que tiene esta política es adecuado preguntarse si dicha estrategia por parte del Estado ha tenido éxito e impacto en beneficio del país, si se ha desarrollado investigación y tecnología teniendo las universidades como socios al sector productivo.

El sector productivo es un “cliente” legítimo de la educación superior, sin embargo no debe ser el único, es apenas uno de los componentes de la pertinencia; si la educación superior se concentrara en una política de relación exclusiva con las empresas desvirtuaría sus objetivos históricos y políticos, alteraría ese ideal donde las Universidades han sido consideradas como depositarias de la cultura, valores democráticos e historia de una nación.

La Universidad se declaró inútil, irreformable y perniciosa: *inútil* porque en ella nada se enseñaba, nada se aprendía; porque los exámenes para los grados menores eran de pura forma, y los de los grados mayores muy costosos y difíciles, [...]: *irreformable* porque toda reforma supone las bases del antiguo establecimiento, y siendo las de la Universidad inútiles e inconducentes a su objeto, era indispensable hacerlas desaparecer sustituyéndoles otras [...], *perniciosa* porque daría como da lugar a la pérdida de tiempo, y a la disipación de los estudiantes de los colegios que so pretexto de hacer sus cursos, se hallan la mayor parte del día fuera de estos establecimientos [...] (Luis Mora, 1837)

Dr. José María Luis Mora

Reflexiones sobre el modelo Vinculación Empresa – Universidad Pública en México

Introducción

El modelo de universidad mexicana impuesto por los gobiernos desde mediados de los años noventa a la fecha ha sido el de tratar de justificar la pertinencia de la educación superior a través de su vinculación con la empresa como factor de desarrollo de la ciencia y tecnología.

La pertinencia social de la universidad es un concepto con diversas «metamorfosis» de significado; la UNESCO considera que la orientación a largo plazo de la pertinencia de la educación superior “debe evaluarse en función de la *adecuación* entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. Ello requiere normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y, al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y

necesidades sociales, comprendidos el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente. El objetivo es facilitar el acceso a una educación general amplia, y también a una educación especializada y para determinadas carreras, a menudo interdisciplinaria, centrada en las competencias y aptitudes, pues ambas preparan a los individuos para vivir en situaciones diversas y poder cambiar de actividad” (UNESCO, 1998).

Comúnmente los modelos educativos son paralelos al sustrato ideológico en el que está cimentado el Estado. Estos modelos pasan por transiciones de diversos ideales de cómo debe ser la educación, para que sirva, a quién sirve y cuáles son sus objetivos: Esta imagen se perfila claramente bajo la siguiente idea: “se observa el desmantelamiento gradual del modelo de universidad pública, autónoma, gratuita, popular y crítica que correspondiera al periodo del Estado desarrollista y de crecimiento por sustitución de importaciones [... se perfila un modelo donde la] universidad [es] más atenta a las necesidades prácticas y cambiantes de la empresa privada; capaz de autofinanciarse y que justifique continuamente su pertinencia social a partir de los bienes y servicios que ofrece” (Figueroa & Acosta Reveles, 2011, págs. 138-139).

Recientemente el secretario de educación pública Alonso Lujambio comulgando con la idea anterior expresó que “[se] terminó la «ideologización extrema» por la que había un divorcio entre universidad y empresa, debido a que en el pasado el mundo intelectual y universitario mexicano se opuso a dichas relaciones al pensar que las compañías son «agentes del capitalismo» [...] «¡Por fortuna, esa etapa de la historia ya terminó!», expresó con entusiasmo.” (Avilés, 2011).

No se niega que uno de los «clientes» legítimos de las universidades pueda ser la empresa, más no es el único; como lo intuye la concepción de la UNESCO, la educación superior debe adecuarse y evaluarse desde las necesidades sociales. Empero, la actual concepción de pertinencia de la educación superior está fundamentada con gran peso en la vinculación universidad – empresa. Este

tipo de estrategia, ha estado ligada a las políticas de evaluación y acreditación y ha sido impulsada desde mediados de los años noventa del siglo pasado.

Más allá de la posición que se tome a favor de uno u otro estándar de universidad, cualquier modelo es evaluable, es posible pues «evaluar al evaluador» para el caso que nos ocupa, incluso desde sus propios parámetros.

Dado que esta política del estado tiene varios años, conviene preguntarse: ¿las políticas del Estado Mexicano en la implantación de este modelo han tenido éxito? ¿Cuál ha sido su impacto a través de los últimos años? ¿Se ha desarrollado investigación y tecnología de la mano de la empresa privada? ¿Quiénes son los dueños de esa tecnología? ¿Cuáles y cómo son los modelos de vinculación que se dan en las universidades mexicanas? ¿Puede considerarse el modelo de educación superior pública en vías de transformación de un negocio o un servicio?

El hecho de hacer este tipo de preguntas nos da una justificación por sí misma: el ver si una política ha tenido éxito a través del tiempo y si esta ha sido beneficiosa a cualquier sector –incluso el empresarial – de la población mexicana.

Antecedentes y exposición

Hace poco más de 90 años los estudiantes de la Universidad de Córdoba, Argentina protagonizaron un movimiento de reforma universitaria que impactó de manera profunda a las universidades latinoamericanas. Este movimiento tuvo como fruto la idea de una universidad autónoma, pública, abierta, independiente, democrática, al servicio de los estudiantes y de la sociedad.

En nuestro país, la Universidad autónoma del Estado de San Luis Potosí nació en 1923, con plena autonomía en su organización científica, técnica y docente, con la capacidad de nombrar libremente a su rector y gobernarse a través de una Asamblea General y un Consejo Universitario paritario. La

Universidad Nacional logró su autonomía de manera parcial en 1929 y plena en 1933.

Pueden distinguirse cinco etapas de evolución en la educación superior de nuestro país (Aboites, La autonomía en México. Entre la libertad, el Estado y el interés privado (1921-2008), 2008).

En la primera etapa se muestra un origen paradójico de la autonomía, la cual es producto del deseo del Estado de deshacerse de una universidad que considera aristocrática, opuesta ideológicamente a los gobiernos emanados de la revolución e impulsa las demandas estudiantiles de voz y voto en la Universidad Nacional y le deja "la rienda suelta". En 1936, Lázaro Cárdenas crea el Instituto Politécnico Nacional y la escuela nacional de agricultura de Chapingo, instituciones fundadas en específico para la educación de los hijos de obreros y campesinos.

En la segunda fase se da el movimiento estudiantil que desemboca en la matanza de Tlatelolco. Esta segunda etapa se da ya no como una defensa de la autonomía entre conservadores y progresistas, "sino la autonomía como defensa de un espacio de educación cada vez más popular y con creciente libertad de pensamiento, [...] [de] un estado profundamente autoritario [...], [donde] la autonomía viene a ser estratégica para el desarrollo no sólo de una sociedad que nace a la democracia, sino de organizaciones y luchas populares en búsqueda de un orden social distinto" (Aboites, 2008, pág. 82).

Aboites denomina a esta tercera etapa como la de la autonomía dirigida, en donde el Estado cambia su postura frente a la autonomía, al darse cuenta de que los enfrentamientos con las universidades son políticamente costosos y poco productivos. Es la época de los gobiernos de Luis Echeverría y José López Portillo quienes impulsan la creación de muchas universidades autónomas que nacen "vacunadas", dotadas de una burocracia dirigente que asegura el control y el poder sobre ellas. En oposición a esto, es en esta etapa donde se manifiesta el

modelo de la universidad crítica, democrática y popular, con una enorme matrícula y un sindicalismo universitario poderoso.

Esta cuarta etapa -que se corresponde con la década de los 80-, es la de consolidación del control. Se da una reforma a la ley Federal del trabajo que pone límites a los sindicatos universitarios en las negociaciones bilaterales así como la prohibición de crear sindicato nacional, esto trae como consecuencia el debilitamiento de los sindicatos universitarios y el fortalecimiento de las burocracias institucionales, dándole al Estado un interlocutor más confiable. Esto estableció una universidad más dependiente de planes e iniciativas gubernamentales.

La última etapa que va de los años 90 a la actualidad Aboites le llama "de la autonomía en el neoliberalismo", donde "la avalancha de iniciativas gubernamentales y [...] empresariales, aumentan a detalle y considerablemente el control de funcionarios del gobierno Federal sobre la vida académica e institucional de las universidades autónomas [...] el ingreso y egreso de estudiantes a las universidades queda controlado por una agencia privada de evaluación patrocinada por el gobierno (CENEVAL); los académicos prominentes reciben ingresos y recursos de investigación directamente del gobierno como parte de programas de "mérito"; los planes y programas de estudio son revisados y aprobados por agencias privadas "acreditadoras"; los límites de salarios del personal universitario son determinados por el gobierno federal, y hasta la misma asociación de rectores admite que debe limitar la matrícula y crea el concepto de "vinculación" para legitimar las asociaciones estratégicas entre universidades y grandes corporaciones" (Aboites, 2008, pág. 84).

Actualmente la pertinencia está enlazada al concepto de vinculación y es entendida a través de tres nociones fundamentales: responsabilidad, concebida como la apropiación y comprensión de la problemática social así como la obligación de informar, explicar, justificar y responder acerca del uso de los recursos; relaciones de confianza con las comunidades, entendida como la participación de la Universidad con las comunidades en los desarrollos de la

educación superior; y, la vinculación con los mercados, entendida como la venta de bienes y servicios a la industria, al comercio y a quien necesite sus productos. Sin embargo podemos considerar que pueden existir muchas caras de la pertinencia, "podríamos hablar de pertinencia social, pertinencia económica, política, cultural, pedagógica [...] nos permite entender que la pertinencia no es simplemente un problema de relaciones con el sector productivo, sino que involucra otras variables, que a veces son desechadas, cuando pueden tener una importancia semejante" (Malagón Plata, 2007, pág. 44).

El debate en torno a la concepción de la educación superior reside en su naturaleza. Su conflicto se encuentra en la discusión de una educación concebida como un bien de consumo que se compra y vende en el mercado, o aquella que se ha caracterizado por producir, comunicar y circular el conocimiento de manera libre. Es en esta última concepción donde puede considerarse que la educación superior es fundamental para el desarrollo de una sociedad civil fuerte y participativa, y donde la Universidad se considera como guardián de la cultura, valores democráticos e historia de una nación.

Son varios los frentes de debate en torno a esta discusión, el rol del Estado como proveedor de servicios educativos y el rol de las universidades públicas ante la globalización, el aseguramiento de la calidad y acreditación de los servicios educativos, los diferentes esquemas de financiamiento y los sistemas de reconocimiento de títulos y transferencia de créditos; el argumento a favor de la liberalización del mercado de servicios educativos es la ampliación de la oferta y oportunidades para el estudiante, el argumento en contra es el aumento de los costos ya que la oferta se determinará por la rentabilidad. Surge entonces la pregunta sobre la voluntad y capacidad de los gobiernos de proveer educación a los sectores más pobres de la población.

Puede considerarse a la educación superior como una industria multimillonaria con el potencial de incorporar a miles de estudiantes a nivel internacional. "[...] el establecimiento de campus universitarios en el extranjero, el otorgamiento de franquicias y la enseñanza en línea [dan esa posibilidad] [...],

cálculos conservadores estiman el valor de este comercio en cerca de treinta mil millones de dólares, cifra equivalente al 3% del total de servicios comercializados por los países de la OCDE”. (Medina Sandino, 2004)

México es el país latinoamericano que posee el mayor número de instituciones de educación superior privadas, alrededor de 2 mil, y el país que le sigue es Brasil, con 200, “las ganancias calculadas para 2010 en México eran del orden de 3 mil millones de dólares, según el anuario de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) de 2008 [...] esto da una idea de la importancia que tiene la educación superior como empresa privada; de ahí que el boom de las universidades privadas se haya desatado desde la década de los 90 con un crecimiento explosivo, sobre todo considerando la disminución de la oferta educativa pública y el estrangulamiento financiero de las universidades públicas” (Ramírez, 2011).

Para mediados del año 2007, con cifras del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, de la Universidad Nacional Autónoma de México, y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), las universidades privadas atienden 33 por ciento de la matrícula nacional en licenciatura, es decir, poco más de 640 mil jóvenes; muy pocas han certificado sus planes y programas de estudio. De las mil 500 instituciones de educación superior particulares creadas en los pasados 10 años, sólo 24 han ingresado a la ANUIES y 113 a la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (Poy Solano, 2007).

En ese mismo año, Blanca Heredia, directora en México de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), propuso al gobierno federal que los ciclos de educación media y superior a cargo del Estado fueran transferidos a la iniciativa privada, con el argumento de que, mediante el actual esquema pedagógico y de financiamiento “se desperdician los recursos” (La Jornada, Editorial, 2007).

Es un hecho que la actual política del estado mexicano con respecto de la educación superior es una visión globalizadora de las profesiones, es decir, de acuerdo a esta concepción el contexto donde se supone debe pensarse que corresponde el operar de las instituciones de educación superior es ese lugar de globalización e interdependencia económica y competencia, donde las naciones han conformado bloques regionales y deben de competir con el resto del mundo (ANUIES, 1998).

Ese bloque regional que nos corresponde esta demarcado por el Tratado de Libre Comercio de América del Norte entre Canadá, Estados Unidos y México, firmado en la década de los noventa y ha representado un cambio radical en la concepción general y profunda de la educación superior.

De acuerdo con Aboites, esta moderna generación de acuerdos sobre comercio considera ahora la educación como un servicio que es comercializable de manera internacional, comprende ahora también los productos y la actividad misma de investigación y creación humana (Aboites, 2007). Dentro de este tratado existen tres capítulos relacionados directamente con educación superior; "el capítulo 12 sobre comercio transfronterizo de servicios, el capítulo 16 sobre entrada temporal de personas de negocios, y el capítulo 17 sobre propiedad intelectual" (Marúm Espinosa, 2000). Vigentes desde el primero de enero de 1994, el capítulo 16 se relaciona específicamente con el compromiso de agendar el tema de dar facilidades migratorias para que puedan prestar sus servicios profesionales sin requerirse la visa de trabajo y demás trámites¹, dicha agenda contiene cuestiones tales como los requisitos de escolaridad para reconocer un título o grado, los exámenes a que deberá ser sometido el profesionista para acreditar su nivel profesional así como la periodicidad de renovación de su certificación, la experiencia previa, las reglas de conducta y ética profesional, además de acordar aspectos sobre acreditación trilateral de instituciones, de planes y programas de estudio, entre otros. A la fecha de publicación del texto de Marúm Espinosa debido a la complejidad de la agenda, los trabajos relacionados con ella no habían sido

¹ Restricto a las 60 profesiones listadas en el anexo dos del capítulo 16 del TLCAN.

concluidos y por tanto la práctica de la comercialización de servicios profesionales aún no opera, sin embargo, de acuerdo con Aboites este capítulo es uno de los que más ha influido en la transformación de la educación superior mexicana. Las acreditaciones profesionales referidas en este capítulo la realizan en nuestro país "organismos pertinentes": algunas asociaciones profesionales y acreditadoras privadas como el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. (CENEVAL).

Esta transformación del modelo universitario se ha visto reflejada en iniciativas técnicas, medidas administrativas y reorganizaciones académicas, medidas consideradas superficiales para lo que necesita un país en proceso de ingreso a la globalización. Considerar que el Tratado de Libre Comercio es una ruta viable para el ingreso de México al proceso de globalización es muy discutible ya que en este país se le ponen condiciones de intercambio comercial a partir de las necesidades de los Estados Unidos de América lo que crea mecanismos que impiden su construcción como sociedad. La educación es uno de los rubros que ha sido afectado por esos mecanismos.

Quienes son promotores de esta vía de integración de nuestro país con la globalización vaticinan gran prosperidad y que la educación tiene un rol principal en esta promesa. Esta educación a la que se refieren, preparada para los puestos del mañana, está basada en la ciencia y la tecnología "que aliente la productividad individual [...] [a través de] un binomio ideal: empresas integradas a la economía mundial-individuos calificados para la tecnología del mañana. A la educación le toca proveer de esos individuos y le toca también, sobre todo en las instituciones de investigación, como las universidades, generar los conocimientos nuevos que tienen un margen de competitividad a la industria y servicios nacionales. Con esta combinación, tendremos una alta productividad, competitividad internacional, economía boyante y, en consecuencia de todo esto, ingresos tales de los trabajadores, que sean capaces de proporcionarles un bienestar individual" (Aboites, 1998, pág. 61).

En este tipo de escenario se coloca al mercado como medida de calidad de la educación que le otorga pertinencia. Si bien el concepto de calidad es aplicable múltiples actividades, debemos de analizar de manera crítica su concepción neoliberal. Desde este enfoque "la educación superior es un servicio que debe venderse a las familias, a los estudiantes, a la sociedad y a las empresas, denominados [...] consumidores o clientes [...], para evitar la carga semántica demasiado dura que tienen estos dos términos, en el terreno educativo, empieza a usarse el término de usuarios" (Tobón, Rial Sánchez, Carretero, & García, 2006, pág. 69).

Aboites critica en relación del aspecto comercial que existe en la evaluación al comentar en un artículo periodístico respecto de la modificación del artículo tercero constitucional, donde el "garantizar que [la] educación se imparta y *evalúe* con *calidad*, transparencia y rendición de cuentas" implica un gran mercado de personas a evaluar. "el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) se ha convertido en el gran monopolio privado de medición de la educación postsecundaria, pues cada año decide el acceso de cientos de miles de jóvenes a la educación media superior, superior y al posgrado (pruebas EXANI-I, EXANI II, EXANI-III). Además evalúa a los estudiantes a media carrera (EXIL) y clasifica a quienes terminan sus estudios profesionales (EGEL) [...], en tres lustros este centro ha evaluado a cerca de 25 millones de personas, que se traducen en 3 mil millones de pesos" (Aboites, 2009).

De acuerdo como describe Tobón el uso de concepto de calidad en la educación superior bajo el paradigma neoliberal, se fomenta la competencia entre docentes, investigadores, estudiantes, programas de formación y universidades. Existen varios parámetros de calidad por los cuales estos actores deben de competir, por ejemplo, el ingreso a las universidades, el financiamiento para las investigaciones, los recursos presupuestales extraordinarios, entre otros; con esto se fomenta la rivalidad, comparación y avasallamiento en contra de la cooperación y el trabajo en equipo. Éstas acciones inhiben la equidad, pues por ejemplo, sólo pueden ingresar los estudiantes que han sacado mayor puntuación en los

exámenes de ingreso (sin considerar variables socioeconómicas que incluyen en la formación del estudiantado y la posibilidad de amortiguarlas); lo que se hace realmente es un proceso de selección social y con ello la merma de una sociedad más justa que dé la posibilidad a todos sus integrantes de acceder a un capital de conocimiento, detrás de esto lo que se refleja es un proceso de optimización de producción de capital humano. Otro ejemplo es que bajo el influjo empresarial de una mejor ganancia se deja de lado la investigación básica y se enfoca sólo a la investigación aplicada que es la que deja más posibilidad de explotación económica.

Otro rubro de esta tendencia es la de los indicadores de calidad: número de artículos publicados, número de proyectos de investigación aprobados, costo por alumno, eficiencia terminal por cohorte, número de aspirantes por programa, número de aceptados por programa, etc., si bien algunos de sus aspectos son relevantes, muchos de estos indicadores son evaluados de una manera descontextualizada y caen en una concepción reduccionista de la calidad, a su vez, el hecho de darles demasiado importancia también genera vicios en la práctica docente y administrativa. A manera de ejemplo, en el afán de mantener alto el indicador de egresados, en todo el sistema educativo mexicano se recurre a la práctica de tratar de no reprobado a nadie. En 2008 dio marcha un programa experimental² por parte de la SEP bajo el cual se elimina el concepto de reprobado del sistema educativo básico, Fernando González Sánchez, subsecretario de Educación Básica de la SEP, declara: “en una sociedad contemporánea, los niños ya no se aprueban o desaprueban; *se les orienta en su desarrollo*; el Estado y el sistema educativo debe poner distintos sistemas y servicios a su alrededor; la escuela debe tener un acompañamiento académico adecuado, servicios y oficinas de asistencia, donde los niños desempeñen sus potencialidades sin límite [...], no es sólo la decisión de no reprobado, estamos hablando de otro sistema educativo; de otra cultura de la educación” (Velasco, 2008). Para el caso en específico de la Universidad Autónoma de Zacatecas, un

² Esta reforma curricular fue suscrita por Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y la SEP (Alianza para la Calidad de la Educación, en mayo de 2008)

indicador para acceder al sistema de estímulos de la carrera docente en el nivel medio superior es el de tener un índice del 90% de aprobación de los alumnos. Esta concepción de calidad es ver el proceso educativo como una cadena de producción, si se invierte materia prima para generar cien clavos debo de obtener cien clavos y mi indicador de eficiencia terminal (por cohorte) será del 100%, el problema aquí es que una buena cantidad de clavos están mal hechos, eso se refleja cuando los alumnos llegan al nivel superior con serias deficiencias educativas.

La calidad se presenta como algo distinto, implícitamente, contrapuesto a la cantidad. Se enfatiza esta contraposición. Esta distinción tiene un significado de cambio muy importante en la política educativa de países latinoamericanos, con respecto de la “educación para todos”, pues a final de cuentas el hablar de calidad en un contexto de recorte presupuestal al gasto social y educativo enfatiza esa contraposición y se convierte en un justificante de este tipo de acciones (Aboites, 1997).

El concepto de calidad es un término altamente polisémico, y sus definiciones van de acuerdo a múltiples puntos de vista, incluso algunos radicalmente opuestos, por lo que debemos de cuestionarnos ¿de qué calidad estamos hablando, para qué, a servicio y a los intereses de quién? Este asunto de la calidad es un eufemismo que sirve para camuflar términos políticamente menos correctos (excelencia, élites, minorías) así como funciones de la educación que coquetean con la ingeniería social (selección, clasificación, distinción académica, redistribución social).

Todo este tipo de evaluaciones tienen una incidencia indirecta y compleja en la forma de creación y producción de conocimiento que se realiza en las instituciones de educación superior. “Es indirecta, porque la verdadera intencionalidad de la evaluación, constituida en el instrumento principal de una política educativa de restricción y control a las universidades, aparece oculta en un mecanismo que atribuye finalidades diferentes a las reales [...] es compleja porque esta incongruencia entre la finalidad declarada y realidad, determina una

variedad de procedimientos poco pertinentes y costosos, que ignoran los principios y mecanismos básicos de la evaluación educativa, plantean múltiples imprecisiones en los procesos evaluativos y tienen consecuencias extremas para los actores universitarios” (Glazman Nowalski, 2000, pág. 7).

Glazman considera que estos distintos criterios de evaluación le otorgan al conocimiento un estatus nuevo, dándoles importancia a partir de su capacidad de producción material, de ser útil para decisiones y tener impacto en lo financiero, lo político y lo empresarial, por tanto, el valor del conocimiento es en tanto a un principio de subordinación de intereses particulares en su producción. Esto impacta a su vez en los programas de estudio; lo que se debe enseñar, es en base a las afirmaciones anteriores, por tanto la evaluación obtiene un enorme poder en la actividad académica ya que determina (o recomienda) como debe enseñarse, investigarse y que debe difundirse en las universidades.

Para Pérez Lindo el fenómeno de la globalización encierra en sí mismo una contradicción: mientras el espacio económico de las fuerzas dominantes es global, las estructuras políticas y sociales que debieran ser capaces de asegurar la participación de la humanidad en los beneficios del crecimiento no lo son, el impacto sobre todo tipo de instituciones democráticas y autónomas es de su tendencia a la destrucción. La Universidad no existe como un sujeto colectivo en acto, las comunidades científicas y universitarias forman redes intersubjetivas donde la producción y la transmisión de conocimientos “pasa por mediaciones corporativas, políticas y sociales complejas que impiden concebir las instituciones como sujetos pensantes frente al mundo. La Universidad, generalmente, no piensa [...], podríamos interpretar con Pierre Bourdieu que la educación superior, como el resto de las instituciones educativas, opera bajo el mecanismo de la reproducción de las estructuras y culturas dominantes [...] difícilmente puede ser agente de cambio” (Pérez Lindo, 2000, pág. 11).

Gentilli, sostiene que la crisis universitaria en América Latina es por partida doble, para ello lo justifica citando a Pierre Bourdieu: “El intelectual es un personaje bidimensional, que por un lado existe y subsiste sólo cuando existe y

subsiste un mundo intelectual autónomo, y por otro el otro, cuando la autoridad específica que se elabora en este universo a favor de la autonomía se compromete con las luchas políticas” (Bourdieu, 1995) (Gentili, 2001). En primera instancia las políticas neoliberales cuestionan el campo intelectual autónomo y por tanto la producción de conocimientos socialmente relevantes; en segunda instancia los intelectuales al integrarse al ejercicio de la función gubernamental, se desvinculan con las luchas y resistencias protagonizadas por los movimientos sociales y populares y por tanto se desvanece el compromiso político democrático.

Para Bei, el fenómeno de la vinculación universidad sector productivo va más allá de la formación de recursos humanos que pudiera generar la Universidad, considera la vinculación "como el conjunto comprensivo de procesos y prácticas planeados, sistematizados y continuamente evaluados, donde los elementos académicos y administrativos de una IES se relacionan internamente entre unos y otros, y externamente con otras personas y organizaciones, con el propósito de desarrollar y realizar acciones y proyectos de beneficio mutuo que, 1) provean de servicios profesionales a colaboradores, especialmente empresas; 2) conecten la educación superior con el mundo del trabajo, para poder así aprovechar al máximo la vinculación como herramienta educativa, de formación de recursos humanos y de actualización curricular; 3) fomenten la investigación y desarrollo de la base científica y tecnológica de la IES; y 4) aumenten la competitividad de las empresas colaboradoras” (Gould Bei, 1997, pág. 25). Su definición va claramente en beneficio del sector productivo, e involucra conocimientos tales como know how y show how, ideas, información, proyectos, ciencia y tecnología y personas.

Aun teniendo en cuenta que no existe una clasificación estándar de mecanismos de vinculación, trataremos de tener una visión cercana de cómo se da el fenómeno de asociación entre la universidad y el sector productivo; se pueden presentar varios modelos (éstos pueden variar de país en país) entre los cuales encontramos los siguientes:

Oficinas para transferencia de tecnología, es la forma más simple de Vinculación Universidad – Sector Productivo (VUSP), existen en las universidades de manera centralizada o por unidad académica; Centros para la Innovación Tecnológica, cumplen con funciones de gestión tecnológica (Uno de los modelos de CIT más destacables del ámbito mexicano es el de la UNAM, su propósito es lograr que los desarrollos tecnológicos universitarios sean transferidos a los procesos productivos para su posterior comercialización en el mercado (ANUIES, 1996)); Núcleos de Innovación Tecnológica (NIT); Fundaciones para el Desarrollo Tecnológico (FT), estos son creados por los propios investigadores o unidades académicas específicas y buscan facilitar los procesos de vinculación; Programas cooperativos entre universidad e industria, se distinguen por ser proyectos muy grandes que involucran a varias universidades y varias empresas; Centros de investigación cooperativa, son parecidos a los anteriores, aquí las universidades ponen conocimientos e investigadores y las empresas el dinero; Formas tradicionales: son negociados a través de contratos de investigación o en forma de consultoría; Sistemas nacionales para la explotación de la tecnología universitaria, usualmente de origen gubernamental, el ejemplo de México es CONACyT; Oficinas de transferencia de tecnología, u oficinas de intermediación (brokerage: institución financiera que facilita la compra o venta de derivados financieros entre un vendedor y un comprador (Wikipedia)), usualmente son de dos tipos: oficinas de vinculación industrial, que buscan estimular a las empresas para que soliciten asesorías académicas a sus proyectos, y, las oficinas universitarias de patentes y licencias; Start-ups (comienzo), son mecanismos para la creación de empresas por parte de académicos o instituciones, éstos crean la posibilidad de comercializar con conocimiento especializado; Spin-offs, que son la siguiente etapa de los Start-ups, son empresas autónomas que conservan la vinculación con la academia para garantizar la transferencia permanente de los conocimientos; Incubadoras, encargadas de crear empresas vinculando agentes emprendedores universitarios que posean un potencial académico comercializable; Parques científicos (investigación o tecnológicos), construidos cerca de las universidades e institutos de investigación, se convierten en ciudades

de investigación y comercialización; Alianzas estratégicas y consorcios, son programas conjuntos de investigación y desarrollo tecnológico; Centros de formación continua, son estructuras que no necesariamente tienen como finalidad la transferencia tecnología; Empresas universitarias comercializadoras de tecnología, éstas surgen para evitar la burocracia dentro de la universidad tradicional (Malagón Plata, 2005, págs. 70-72) (Varela Petito, 1999, págs. 104-106).

Cabe preguntarse qué tanto éxito tienen los programas de vinculación, pues “con la lógica de que es más “fácil y barato” importar tecnología que crearla, y renuentes a destinar capitales de riesgo a la innovación, de las cerca de 4 millones de empresas que existen en México se estima que invierten en desarrollo tecnológico apenas mil, esto es, 0.02 por ciento [...] una grave consecuencia de la dependencia tecnológica es la permanente y creciente salida de capitales por concepto de compra de tecnología y pago de regalías” (Avilés, Olivares, Camacho, & Camacho, 2011). Esto da como resultado 13 mil 179 patentes otorgadas a los corporativos ubicados en México en 2010, cifra que en comparación con los estándares internacionales es ínfima; sólo por comparar en este mismo año, Panasonic realizó 2 mil 154 requerimientos; ZTE corporation, mil 863, y Qualcomm Incorporated, mil 677 peticiones.

INEGI en colaboración con CONACyT ha levantado de manera bianual desde el año 2000 la Encuesta Sobre Investigación y Desarrollo Tecnológico (ESIDET)³, la cual presenta como unidades de análisis a la empresa, es decir, el Sector Productivo (50 empleados o más), y a las Instituciones de Educación Superior, el Gobierno e Instituciones Privadas no Lucrativas. Parte de la información producida por esta encuesta se refleja en los Informes Generales de

³ Existen los también como referencia al tema en fechas anteriores al año 2000, la Encuesta sobre Actividades de Ciencia y Tecnología en Empresas (ESACTEP; 1994) y la Encuesta sobre Investigación y Desarrollo Experimental (ESIDE; 1996, 1998). Tanto la ESIDET como dichas encuestas están diseñadas de acuerdo a las metodologías descritas en los manuales de Frascati y Canberra de la OCDE, que permiten comparabilidad tanto histórica como internacional. Síntesis Metodológica de la Encuesta sobre Investigación y Desarrollo Tecnológico 2006, INEGI.

la Ciencia y la Tecnología⁴, sin embargo en éstos, se presenta información muy limitada respecto de la riqueza de variables que pudiera representar el poseer el histórico de las bases de datos resultantes de estos levantamientos, donde por ejemplo, se evalúan los programas de apoyo gubernamental para actividades de IDE o conceptos ambiguos como la “madurez tecnológica de la empresa”. Sus antecedentes inmediatos, como son la Encuesta sobre Actividades de Ciencia y Tecnología en Empresas (ESACTEP; 1994) y la Encuesta sobre Investigación y Desarrollo Experimental (ESIDE; 1996, 1998), nos ofrecen la posibilidad de elaborar una serie de tiempo con la posibilidad de evaluar si las políticas de incentivación de este binomio ha tenido éxito o no, así como la posible comparación de nuestro país a nivel internacional, además de ofrecernos la posibilidad de evaluar el caso particular de nuestra universidad.

⁴ Disponibles en <http://www.sicyt.gob.mx/sicyt/cms/paginas/InfoGralEstCyT0207.jsp>

Conclusiones

Los países que invierten en ciencia y tecnología logran un marcado crecimiento en el ingreso per cápita. Durante el periodo de 1970 a 2000, la inversión en ciencia y tecnología, como porcentaje del PIB, creció en México dos veces; Brasil, 4.5; España, cinco; Corea, nueve. Y el ingreso per cápita se multiplicó en dólares corrientes: México 3.8 veces; Brasil 6.3; España 7.4; Corea 25.4.

Según estadísticas de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), “México ocupa el lugar 30 entre sus miembros [que son 30] en cuanto a patentes, científicos, negocios basados en tecnología, investigaciones, fuentes de empleo para científicos y porcentaje del Producto Interno Bruto (PIB) destinado a la Investigación y Desarrollo (I&D), y muestra un gran rezago en este sentido aún en relación con otros países en vías de desarrollo como Brasil y China” (UNIVERSIA, 2009). La ANUIES considera que nuestro país debe tener una política explícita que enlace la tarea científica y la innovación tecnológica con el aparato productivo.

Podemos concluir que el propio modelo de vinculación con el sector productivo no ha tenido éxito, dado que la inversión en desarrollo tecnológico por parte de las empresas es casi nula. La realidad es que al sector empresarial mexicano no le interesa invertirlo, tal vez por desconfianza de la capacidad resolutoria del sector científico o por considerar inútil hacerlo, ya que les es “más fácil” obtener la innovación a través de la compra de tecnología al extranjero condenando al país a la dependencia exterior y al subdesarrollo: no hay país desarrollado que no tenga una base firme de sustento científico y tecnológico

Como política para combatir lo anterior, el estado debe promover estímulos fiscales, tanto para la investigación como para la capacitación de personal de investigación dentro de las empresas.

El estado mexicano debe plantear cuales son las necesidades tecnológicas y científicas de nuestra nación, “es fundamental el apoyo que, por parte del gobierno federal, deberá seguirse prestando a la llamada ciencia básica, pues cuando la industria invierte en investigación no siempre lo hace en áreas que son prioritarias para el país. Si se enfatiza y presiona demasiado en los aspectos de ciencia aplicada se corre el riesgo no sólo de llevar a cabo ciencia de mala calidad e intrascendente sino de aplicar sin restricciones la ciencia importada” (Martuscelli & Weissbluth, 1986).

La formación de recursos humanos científica y tecnológicamente calificados debe considerarse como un recurso nacional, indispensable para el desarrollo independiente de nuestro país. Es aquí donde encajan esos valores rectores universitarios como lo son la libre investigación y la libertad de cátedra y sobre todo la autonomía, que denotan la capacidad de poder tener y expresar nuestras propias decisiones para integrar y poner en marcha nuestra política científica y tecnológica, esta idea debe extenderse de las universidades hacia las políticas del país. De aquí, que la relación entre universidades y empresas debe de ser de equivalencia, sobre todo por la gran debilidad de éstas últimas; no tiene caso imponer un modelo donde el sector productivo no tiene la capacidad mínima de explotarlo y es aquí donde la educación superior pueden ser propositiva.

Como lo hemos visto, la relación del concepto de vinculación y de pertinencia con otros elementos y situaciones es múltiple: el proyecto institucional, el modelo pedagógico; el sistema educativo; el mundo del capital y el trabajo; los sectores marginados o postergados y sus necesidades sociales; la cultura local, regional, nacional; la ciencia y la tecnología; los sistemas de valores y, la investigación, los planes de desarrollo nacionales, etc.; la conclusión a la que podemos llegar es que la vinculación de la Universidad con el sector productivo es apenas uno de los componentes de la pertinencia, si la educación superior se concentrara en una política de relación exclusiva con las empresas desvirtuaría sus objetivos históricos y políticos.

Sin desechar los valores positivos del modelo de Universidad Autónoma, la relación del modelo de vinculación universidad – empresa debe replantearse para integrarse bajo dicho modelo y convertirse en un factor que ayude al país a salir de su dependencia tecnológica.

Bibliografía

Aboites, H. (1997). Viento del norte: TLC y privatización de la educación superior en México. En H. Aboites, *Viento del norte: TLC y privatización de la educación superior en México*. México: Plaza y Valdes.

Aboites, H. (1998). Globalización y Universidad: hacia la tercera gran definición de país. En C. Maya, *México en América: Instituciones educativas y globalización*. Sinaloa, México: Plaza y valdés.

Aboites, H. (2007). Tratado de Libre Comercio y educación superior. El caso de México, un antecedente para América Latina. (U. N. México, Ed.) *Perfiles Educativos*, 29(118), 25-53.

Aboites, H. (2008). La autonomía en México. Entre la libertad, el Estado y el interés privado (1921-2008). En E. Sader, H. Aboites, & P. Gentili, *La Reforma Universitaria. Desafíos y perspectivas noventa años después*. (pág. 80). Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: CLACSO.

Aboites, H. (07 de 03 de 2009). <http://www.jornada.unam.mx>. Recuperado el 30 de 10 de 2011, de <http://www.jornada.unam.mx>:
<http://www.jornada.unam.mx/2009/03/07/opinion/015a2pol>

ANUIES. (1996). <http://www.anuies.mx>. Recuperado el 03 de 11 de 2011, de <http://www.anuies.mx>:
http://www.anuies.mx/servicios/d_estrategicos/libros/lib28/90.htm

ANUIES. (1998). <http://www.anuies.mx>. Recuperado el 7 de 11 de 2011, de <http://www.anuies.mx>:
http://www.anuies.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/index.html

- Avilés, K. (12 de 04 de 2011). <http://www.jornada.unam.mx>. Obtenido de <http://www.jornada.unam.mx>:
<http://www.jornada.unam.mx/2011/04/12/sociedad/040n3soc>
- Avilés, K., Olivares, E., Camacho, A., & Camacho, F. (21 de 06 de 2011). <http://www.jornada.unam.mx>. Recuperado el 22 de 06 de 2011, de <http://www.jornada.unam.mx>:
<http://www.jornada.unam.mx/2011/06/21/sociedad/039n1soc>
- Bourdieu, P. (1995). Por una internacional de los intelectuales. *La invención y la herencia - Cuadernos ARCIS - LOM, I*.
- Figuroa, S., & Acosta Reveles, I. L. (2011). Transformaciones recientes de las universidades latinoamericanas. En G. Campos, F. Piñero, & S. A. Figuroa, *Transformaciones recientes de las universidades latinoamericanas* (págs. 138-139). México: BUAP - UNCPBA - UAZ.
- Gentili, P. (enero - abril de 2001). El (o)caso de la sociología de la educación en tiempos neoliberales. Privatización del espacio público y reconversión intelectual. *Revista de educación. La sociología de la educación. Balance y perspectivas*.
- Glazman Nowalski, R. (2000). Autonomía del conocimiento y evaluación. En D. Cazés Menache, & U. N. México (Ed.), *Encuentro de especialistas en educación superior. Re-conociendo a la universidad, sus transformaciones y su por-venir. Los actores de la universidad: ¿Unidad en la diversidad?* (Primera edición ed., Vol. III). México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.
- Gould Bei, G. (1997). *Vinculación Universidad - Sector Productivo: una reflexión sobre la planeación y operación de programas de vinculación*. Mexicali, Baja California: ANUIES - UABC.
- La Jornada, Editorial. (29 de 09 de 2007). <http://www.jornada.unam.mx>. Obtenido de <http://www.jornada.unam.mx>:

<http://www.jornada.unam.mx/2007/09/29/index.php?section=opinion&article=002a1edi>

Luis Mora, J. M. (1837). Obras sueltas de José María Luis Mora. En J. M. Luis Mora, *Obras sueltas de José María Luis Mora* (Vol. I, pág. CXCVIII). Ciudadano mejicano.

Malagón Plata, L. A. (2005). *Universidad y sociedad: pertinencia y educación superior*. Bogotá, Colombia: Cooperatica Editorial Magisterio.

Malagón Plata, L. A. (2007). *Currículo y pertinencia en la educación superior*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Martuscelli, J., & Waissbluth, M. (Junio de 1986). <http://www.anuies.mx>. Recuperado el 06 de 01 de 2012, de <http://www.anuies.mx>: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res058/txt2.htm

Marúm Espinosa, E. (2000). Las profesiones y la Educación Superior en el marco de los procesos de integración económica. En V. Autores, *La educación superior para el siglo XXI. Un puente en la Cuenca del Pacífico. Memoria de la 22 conferencia del Consorcio Círculo del Pacífico*. Mexico: ANUIES - Universidad de Colima - Consorcio Círculo del Pacífico.

Medina Sandino, E. (2004). Universidad Pública, TLC y transnacionalización de la educación superior. En V. Autores, *I Encuentro Centroamericano sobre Tratados de Libre Comercio e Integración Regional, Guatemala, 29 y 30 de septiembre de 2003* (pág. 161). Guatemala: Consejo Superior Universitario Centroamericano - EUNED.

Pérez Lindo, A. (2000). Prólogo. En P. Altbach, P. McGill Peterson, & V. Waksman, *Educacion Superior en el siglo XXI: Desafio global y respuesta nacional*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.

Poy Solano, L. (17 de 04 de 2007). <http://www.jornada.unam.mx>. Recuperado el 31 de 10 de 2011, de <http://www.jornada.unam.mx>:
<http://www.jornada.unam.mx/2007/04/17/index.php?section=sociedad&articulo=037n1soc>

Ramírez, B. T. (15 de 04 de 2011). <http://www.jornada.unam.mx>. Recuperado el 31 de 10 de 2001, de <http://www.jornada.unam.mx>:
<http://www.jornada.unam.mx/2011/04/15/capital/039n1cap>

Tobón, S., Rial Sánchez, A., Carretero, M. Á., & García, J. A. (2006). Competencias, calidad y educación superior. En S. Tobón, A. Rial Sánchez, M. Á. Carretero, & J. A. García, *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá, Colombia: Cooperativa editorial magisterio.

UNESCO. (09 de 10 de 1998). <http://www.unesco.org>. Obtenido de <http://www.unesco.org>:
http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

UNIVERSIA. (mayo de 18 de 2009). *Requiere México mayor inversión en ciencia y tecnología*. Obtenido de <http://noticias.universia.net.mx/vida-universitaria/noticia/2009/05/18/15593/requiere-mexico-inversion-ciencia-tecnologia.html>

Varela Petito, G. (1999). Un nuevo desafío para las universidades, la vinculación con el sector productivo. En H. Casanova Cardiel, & R. Rodríguez Gómez, *Universidad contemporánea: Política y gobierno*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM.

Velasco, E. (17 de 06 de 2008). <http://www.jornada.unam.mx>. Recuperado el 02 de 11 de 2011, de <http://www.jornada.unam.mx>:
<http://www.jornada.unam.mx/2008/06/17/index.php?section=sociedad&articulo=039n1soc>

Wikipedia. (s.f.). <http://www.wikipedia.org>. Obtenido de http://en.wikipedia.org/wiki/Brokerage_firm



1er. Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre
Administración educativa y sus políticas públicas
26 y 27 de Enero de 2012

Eje temático

Sistemas Organizacionales Educativos

PONENCIA 23

“IDENTIDAD Y RESPONSABILIDAD SOCIAL EN LA PERCEPCIÓN DE LOS
ACADÉMICOS Y ESTUDIANTES EN UNA FACULTAD DE NIVEL SUPERIOR”



PRESENTAN:

CD.. MARÍA LORENA ALCOCER GAMBA lorealcocer2003@yahoo.com.mx,

DRA. MA. LUISA LEAL GARCIA lealgar@gmail.com

DR. MARCO ANTONIO CARRILLO PACHECO marco@uaq.mx



INSTITUCIÓN DE ADSCRIPCIÓN:

Universidad Autónoma de Querétaro, Cerro de las Campanas s/n centro C.P.

76000 Querétaro Qro., México

Tel. 01442 1921263



RESUMEN

La Universidad es la Institución a la cual la sociedad le ha encomendado la misión de conducir el proceso educativo, para la formación de las nuevas generaciones de profesionistas con calidad. Esto justifica la necesidad de conocer que importancia tiene para los docentes la formación integral del alumnado considerando en su formación, la orientación en su compromiso de formar líderes con Responsabilidad Social. Caminar hacia modelos educativos humanistas de desarrollo integral, de compromiso y responsabilidad social, requiere transformar no sólo la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje, sino generar estrategias para que el profesorado se involucre en Proyectos Académicos con Responsabilidad Social, como filosofía de crecimiento de la cultura organizacional. La calidad de la educación es un reto social para el desarrollo de un país, en ello juega un papel primordial la formación, y actualización de los académicos, en el Plan de Desarrollo Institucional que contemple un programa de fortalecimiento al desarrollo integral del docente y que coadyuve a generar una cultura de responsabilidad social.

Palabras clave: Responsabilidad Social, Plan de Desarrollo Institucional, Estrategia.

1.- INTRODUCCIÓN

La Universidad es la institución a la cual la sociedad le ha encomendado la misión de conducir el proceso educativo, para la formación de las nuevas generaciones de profesionistas con calidad, asumiendo de esta forma la gran responsabilidad social de comprometerse no solo al proceso de enseñanza-aprendizaje, sino al reto fundamental de formar profesionistas que den soluciones a los problemas desde diferentes ámbitos, con una formación ética, con valores sociales, con Responsabilidad Social.

Esto justifica la necesidad de conocer que importancia tiene para los docentes la formación integral del alumnado considerando en su formación, la orientación en su compromiso de formar líderes con Responsabilidad Social. Caminar hacia modelos educativos humanistas de desarrollo integral, y de compromiso y responsabilidad social, requiere transformar no sólo la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje, sino generar estrategias para que el profesorado se involucre en Proyectos Académicos con Responsabilidad Social, como filosofía de crecimiento de la cultura organizacional.

La calidad de la educación es un reto social para el desarrollo de un país, en ello juega un papel primordial la formación, y actualización de los académicos, en el Plan de Desarrollo Institucional que contemple un programa de fortalecimiento al desarrollo integral del docente y que coadyuve a generar una cultura de responsabilidad social.

2.- MARCO TEÓRICO

La importancia de la responsabilidad social de las empresas salió a flote en la década de 1960, cuando un movimiento activista empezó a cuestionar si el objetivo económico era el único de las organizaciones. Por una parte encontramos la visión clásica o puramente económica de que la única responsabilidad social de la administración es aumentar las utilidades al máximo. Por otra tenemos la posición socioeconómica que sostiene que la responsabilidad de la administración trasciende la idea de producir utilidades e incluye proteger a la sociedad y mejorar su bienestar.

Responsabilidad Social Empresarial (RSE). Es importante reflexionar sobre el impacto que la Responsabilidad Social, ha generado a nivel de las organizaciones, en todos sus niveles de dirección y mandos medios, propietarios de empresas y el gobierno de diversos países que se están comprometiendo con la responsabilidad social corporativa (RSC). Están consientes de que sus acciones y operaciones tienen un profundo impacto en la sociedad que les rodea y de que hay que hacer algo para que esta influencia sea positiva para construir una sociedad mejor y más sustentable (Rochlin, 2005). Para la Organización Internacional del Trabajo (OIT) la responsabilidad social de la empresa es el conjunto de acciones que toman en consideración las empresas para que sus actividades tengan repercusiones positivas sobre la sociedad y que afirman los principios y valores por los que se rigen, tanto en sus propios métodos y procesos

Internos como en su relación con los demás actores. La RSE es una iniciativa de carácter voluntario. Sin embargo; el pacto mundial no es un instrumento regulador, es decir no vigila, ni impone, ni evalúa la conducta o las acciones de las empresas. Se podría decir que el Pacto Mundial se apoya en la responsabilidad ante el público, en la

transparencia y en el interés bien entendido de las empresas, de los trabajadores y de la sociedad civil. Ser socialmente responsable no significa solamente aceptar las obligaciones jurídicas, si no de ir más allá de su cumplimiento invirtiendo más en el capital humano, y el entorno y las relaciones con los interlocutores.

Por su parte Gallo, citado por Verduzco (2006), sostiene que la RSE es la capacidad de un empresa para escuchar, entender, comprender y satisfacer las legítimas expectativas de los diferentes actores que contribuyen a su desarrollo, orientando sus actividades a la satisfacción de las necesidades y expectativas de sus miembros, de la sociedad y de su actividad comercial, así como al cuidado y preocupación de su entorno. Barroso (2008) .La Responsabilidad social es el conjunto de compromisos de la empresa para con la sociedad en general y de manera más intensa con aquellos grupos o parte de la sociedad con los cuales esta más en contacto: con su ambiente de tareas Chiavenato. (1997), sin embargo, la dinámica de la globalización y las grandes crisis que ponen en duda la eficiencia de los sistemas económicos y las políticas públicas, exigen una participación social en respuestas que incidan en el bienestar de la colectividad, en derechos humanos, igualdad y equidad. La Responsabilidad social, menciona Davis (1999), Es el reconocimiento de que las organizaciones ejercen una significativa influencia en el sistema social y que esta influencia debe tomarse en cuenta y equilibrarse en todas las acciones organizacionales. Por una parte encontramos la visión clásica o puramente económica de que la única responsabilidad social de la administración es aumentar las utilidades al máximo. Por otra tenemos la posición socioeconómica que sostiene que la responsabilidad de la administración

trasciende la idea de producir utilidades e incluye proteger a la sociedad y mejorar su bienestar.

2.1 LAS 3 DIMENSIONES DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL CORPORATIVA:

Dando una definición de responsabilidad social corporativa puede mencionarse que es tratar de conducir la empresa de tal manera que ésta se convierta en co-responsable por un desarrollo de la sociedad. Dentro de la responsabilidad social corporativa existen 3 dimensiones:

a) La sociedad. La sociedad democrática actual tiene su base en el respeto de determinados derechos y libertades públicas, así como evitar el abuso de poder por parte de cualquier sector de la población.

a) La responsabilidad. Tal responsabilidad debe ser más de la exigida dentro del factor social y ambiental.

c) Las empresas u organizaciones. La conciencia de las empresas no debe ser solamente vender productos o servicios para generar ingresos, sino depender y nutrirse del entorno que la rodea. Las empresas u organizaciones deben ser un ente de naturaleza social y su misión debe ser servir a la comunidad, al mismo tiempo solidarizarse y preocuparse por el bienestar colectivo. No debemos olvidarnos de que la responsabilidad social está ligada a las creencias de valores éticos, las cuales sirven como guías a las empresas y la relación que éstas desarrollan con el entorno, como ya mencionamos algunos valores anteriormente, algunos otros son: la transparencia, la probidad, honestidad. La responsabilidad social busca que los trabajadores se comprometan con los objetivos la misión de determinada empresa,

con el fin de aumentar la productividad, tener una comunidad estable con buena salud y educación para generar mano de obra capacitada y saludable, reducir el índice de criminalidad y obtener buenas relaciones con las instituciones, utilizar los insumos y reducir los desperdicios y así garantizar una sostenibilidad a largo plazo.

2.2 PRINCIPIOS

- *Derechos Humanos*
- *Trabajo*
- *Medio Ambiente*

Los grandes retos de las organizaciones deben estar dirigidos a comprometerse con sus objetivos económicos y sociales para lograr un elevado sentido de responsabilidad social y humana, y que se centra en valores.

2.3 LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO.

La Responsabilidad Social en el contexto educativo nos lleva a analizar los fines de la Universidad, su compromiso con la sociedad en formación de profesionistas capaces de incorporarse a un mercado laboral competitivo, con calidad y con valores que incidan en la mejora de vida, bienestar y con un compromiso de responsabilidad social. Cabe insistir en que la época actual la riqueza de los pueblos no consiste en la posesión de sus recursos naturales sino en su capacidad de optimizar tanto su aprovechamiento, elaboración y transformación como la creación de nuevos recursos, su riqueza radica en la inteligencia cultivada y disciplinada por un proceso de educación permanente y por aquellos intercambios técnicos que realmente se incorporen. Surge la participación con responsabilidad social como un componente fundamental de enfoque estratégico, Con principios de equidad que logren contribuir a

mejorar la calidad de la educación y fomentar la igualdad de oportunidades mediante la aplicación de las Nuevas tecnologías de la Información y la Comunicación a los procesos de enseñanza - aprendizaje.

2.4 EL PLAN DE DESARROLLO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD Y SU RELACIÓN CON LA RESPONSABILIDAD SOCIAL.

Las políticas y líneas estratégicas están explícitas en el Plan de Desarrollo Institucional, que es la fuente de conocimiento sobre las acciones que emprende la Institución y su compromiso insoslayable con la sociedad. La RS es fundamental y esta explícita e implícita a la Misión de la Universidad : “Impartir educación universitaria de calidad, en sus distintas modalidades en los niveles medio superior y superior; formar profesionales competitivos al servicio de la sociedad; llevar a cabo investigación humanística, científica y tecnológica, generadora de bienestar y progreso en su ámbito de influencia; difundir y extender los avances del humanismo, la ciencia, la tecnología y el arte, contribuir en un ambiente de participación responsable, apertura, libertad, respeto y crítica prepositiva al desarrollo al logro de nuevas y mejores formas de vida y convivencia humana”. Creemos que es fundamental la difusión de los aspectos filosóficos y la Visión de la Institución a nivel de Académicos, Trabajadores y Alumnos, en la que se destaca “La UAQ es una institución de educación superior con pertinencia social, financieramente viable, que centra la atención en la formación de sus estudiantes para asegurar su permanencia y su desarrollo integral, con programas educativos reconocidos por su buena calidad. Genera y aplica el conocimiento, forma de recursos humanos en investigación, con cuerpos académicos consolidados, integrados en redes de colaboración a nivel nacional e internacional; con procesos de

gestión, eficaces y eficientes, contribuyendo a la preservación y difusión de la cultura, estrechamente vinculada con los diferentes sectores de la sociedad, promoviendo la pluralidad y libertad de pensamiento”. Y que mantiene como valores fundamentales los principios filosóficos y normativos, cuando se asumen y convierten en orientadores y generadores de acciones, son traducidos como valores institucionales y sociales. Los valores no son considerados como conceptos abstractos meramente subjetivos o de simple carácter utilitario, son el resultado individual y colectivo de identificar fines, ponderar preferencias, deliberar prioridades, establecer estrategias y decidir acciones. (PID). De este modo, los valores reflejan su potencial axiológico, tanto en su dimensión conceptual, como deliberativa en las acciones y la responsabilidad de sus consecuencias. Así, los valores permiten concretar la dimensión ético política de una institución en políticas y directrices consecuentes con los principios. De carácter directriz. Son aquellos valores que le dan dirección y sentido a las estrategias y acciones de la Universidad:

- **Democracia:** De acuerdo a la concepción institucional, la educación será democrática, no solamente por la estructura jurídica y política, sino como una forma de vida fundado en el mejoramiento económico, social y cultural de la población. Los conceptos de pluralidad y libertad de pensamiento están íntimamente relacionados con este principio, pero bajo una estrategia de corresponsabilidad para atender la calidad de vida.
- **Identidad:** El quehacer universitario debe también orientar sus acciones a recuperar, promover y generar una mayor identidad con el patrimonio, las

tradiciones y la vocación histórica de la entidad, reflejada en propuestas actuales, dentro del contexto nacional e internacional.

- **De carácter estratégico:** Son aquellos valores que articulan los principios directrices con las acciones operativas, bajo estrategias que articulen la gestión institucional de una manera planeada, eficaz y responsable con los fines establecidos y el compromiso social de atención a los diversos sectores de Querétaro. Estos valores permiten articular los procesos de calidad de gestión, la eficiencia y el impacto social, bajo sistemas de planeación, organización, ejecución y evaluación responsables.
- **Corresponsabilidad en la gestión institucional y social:** Este valor permite promover la convergencia de las acciones en estrategias que articulen los esfuerzos individuales y de los grupos de trabajo de la comunidad universitaria en logros institucionales y sociales. La libertad y pluralidad de ideas debe concretar acuerdos, propuestas y compromisos que impulsen la mejora continua del proceso educativo hacia el trabajo conjunto y corresponsable de los implicados.
- **Integración educativa para el desarrollo sustentable:** Los requerimientos del desarrollo, sea a nivel sociedad, como institucional, han evidenciado la necesidad de aplicar diversos criterios en el ámbito económico, social y ambiental, que se orienten a garantizar la competitividad productiva, el aprovechamiento de recursos y tecnología apropiada, la equidad social y la seguridad en su conjunto, bajo la vocación propia de cada región, incorporando tradición e innovación. Por ello, los programas y proyectos educativos tomarán en cuenta estos criterios para dirigir sus resultados.

- **Respeto a los derechos humanos:** Los derechos humanos se consideran actualmente como valores y contenido educativo fundamental en cualquier sistema educativo que pretenda contribuir con elementos formativos para una mejor convivencia, tanto en su dimensión individual como social. Este valor debe impregnar las acciones institucionales.
- **De carácter operativo:** Los valores de la acción deben estar encauzados por estrategias y principios directrices. Son las acciones también las que concretan en resultados efectivos y productos valiosos la forma de atención a la población y su contribución a sus fines. Estos valores deben articular los beneficios educativos y sociales con la efectividad organizativa de las acciones y recursos financieros y materiales.
- **Eficiencia y eficacia productiva y funcional:** El valor de la acción bien hecha, la optimización de recursos y la confiabilidad de los procesos educativos y de trabajo, concretan este valor. Para aplicarlo es necesario desarrollar capacidades de instrumentación, medición, seguimiento y control de los procesos, productos y servicios educativos. La información que proporciona este valor sirve de realimentación al proceso de mejora continua.
- **Aseguramiento de la calidad educativa:** Este valor operativo se concreta en acciones, procedimientos y resultados que reflejen criterios de calidad a nivel estratégico y sobre todo directriz, a fin de que no se queden los indicadores desconectados de los fines educativos. Asimismo, este valor operativo materializa las directrices en modalidades propias de consolidar y mejorar constantemente los programas educativos y las funciones sustantivas.

3.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

- ¿Qué importancia tiene para los Académicos la Responsabilidad Social?
- ¿Qué percepción tiene el docente sobre el Plan de Desarrollo Institucional y los valores de Responsabilidad Social de la Universidad?

4.- METODOLOGÍA

Objetivos General:

- Identificar la percepción que tanto profesores, como alumnos tienen sobre la Responsabilidad Social en el ámbito académico

Objetivos específicos:

- Analizar la percepción del profesor y del estudiante, sobre el Plan Institucional de Desarrollo y su relación con la Responsabilidad Social.
- Identificar la percepción que el los docentes y alumnos, tienen sobre la aplicación en diferentes rubros de la Responsabilidad Social
- Determinar el grado de conocimiento del Plan de Desarrollo de la FCA, desde la óptica del docente y del alumno.

Definición del universo:

El universo del personal docente que se tomó en cuenta fue de 125 docentes de la Facultad de Contaduría y Administración, de la UAQ, en un rango de edad de 30 a 60 años y con formación multidisciplinaria. Tamaño y tipo de muestra: No probabilística, se encuestó 88 profesores de manera aleatoria considerando todos los semestres y

profesores de la facultad. Lo que representa el 70.4 % del personal que imparte clases en las Licenciaturas de Contaduría Pública y Administración.

Universo estudiantil, se consideró 2010 alumnos, equivalente a 100% estudiantes.

Tamaño y tipo de muestra: No probabilística, se encuestó al 50% de la población estudiantil, en forma aleatoria considerando todos los semestres de la facultad, equivalente a 1005 estudiantes de las Licenciaturas de Contaduría Pública y Administración.

Hipótesis: El profesor manifiesta una diferente percepción sobre el la Responsabilidad Social de la Empresa (RSE), en relación a la percepción del estudiante y su relación con el Plan Institucional de Desarrollo de la Universidad.

Instrumento de Investigación: Se aplicó un cuestionario con 12 preguntas cerradas y de opción múltiple y una pregunta abierta.

5.- RESULTADOS

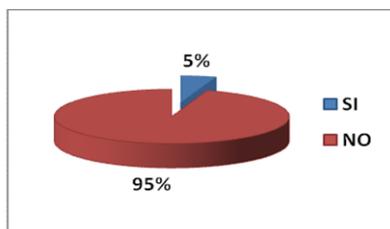
En el Instrumento utilizado se hicieron diversos cuestionamientos:

1.- ¿Conoce el Plan Institucional de Desarrollo de la U. A. Q?

El 38 % de los docentes no conoce el PID lo que manifiesta un problema de comunicación e identidad institucional, desconociendo los principios, misión y visión de la UAQ, en cuanto a los alumnos, es preocupante el desconocimiento que manifiestan sobre el PIDE .y su compromiso hacia la responsabilidad social.

ALUMNOS

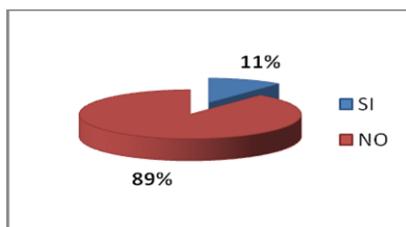
DOCENTES



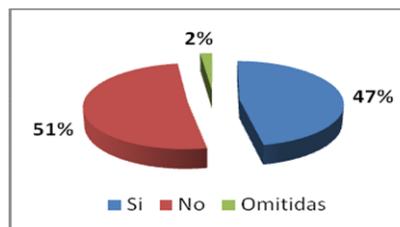
2.- ¿Conoce el Programa de Desarrollo de la Facultad de Contaduría y Administración?

Es preocupante que el 47 % de los académicos desconozca un programa de trabajo de la FCA y las líneas estratégicas del mismo entorno a la responsabilidad social.

ALUMNOS



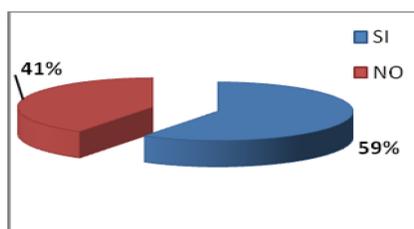
DOCENTES



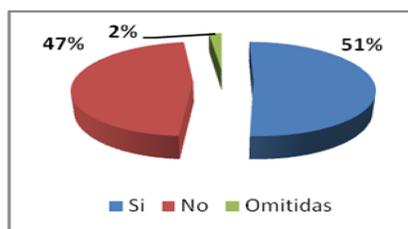
3.- ¿Conoce qué es la Responsabilidad Social?

El 92% de los profesores afirma conocer el tema de responsabilidad social,

ALUMNOS



DOCENTES



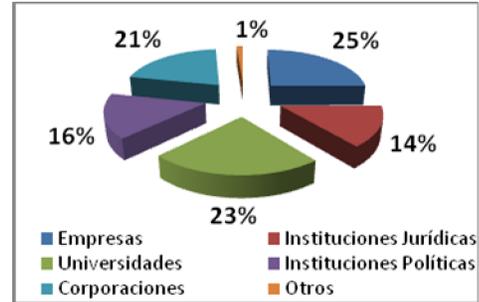
4.- Seleccione los rubros, donde conoce que se aplique la responsabilidad social:

En relación a esta pregunta, los profesores en un 23 % consideran que la RS, se aplica en las universidades, un 22 % en empresas y un 20% en corporaciones, sólo un 14 % las identifica en instituciones públicas. Como se puede apreciar en las siguientes gráficas las percepciones de los alumnos y maestros son diferentes.

ALUMNOS



DOCENTES



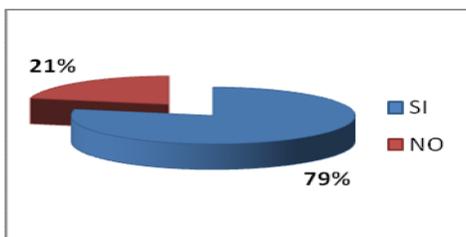
5.- ¿Podría darnos una definición de Responsabilidad Social?

Esta pregunta se maneja abierta y la mayoría coincide en que es un tema relacionado a valores y compromiso, social y económico por parte de las organizaciones.

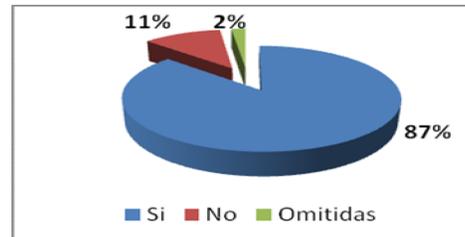
6.- ¿Considera necesario, impartir seminarios sobre la Responsabilidad Social, dentro de la Facultad de Contaduría y Administración?

El 86% de los docentes coincide en que debe difundirse el tema y debe la institución realizar seminarios entre sus académicos.

ALUMNOS



DOCENTES

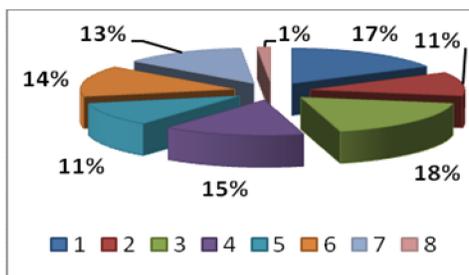


7.-La Responsabilidad Social es una estrategia corporativa que implica el compromiso de las empresas a través de la aplicación sistemática de sus recursos. ¿Seleccione los objetivos que cree usted, que son los que busca esta nueva estrategia?

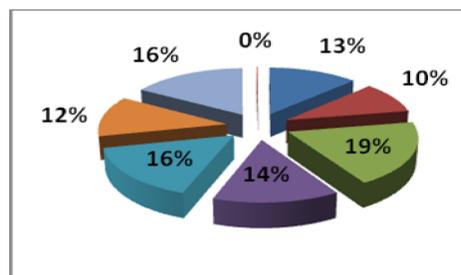
Solo el 19% de los profesores considera que los objetivos de la RS. Se enfocan para promover el crecimiento de la sociedad, y solo un 15 % afirma que promueve el cuidado del medio ambiente.

1. Busca el fortalecimiento de las organizaciones
2. Promueve los derechos de las personas
3. Promueve el crecimiento de la sociedad
4. Promueve el cuidado del ambiente
5. Busca el beneficio de todos los involucrados en las actividades de la empresa
6. Busca un mejor desempeño de la organización
7. Busca lograr la sostenibilidad de la organización y su entorno
8. Otros

ALUMNOS



DOCENTES

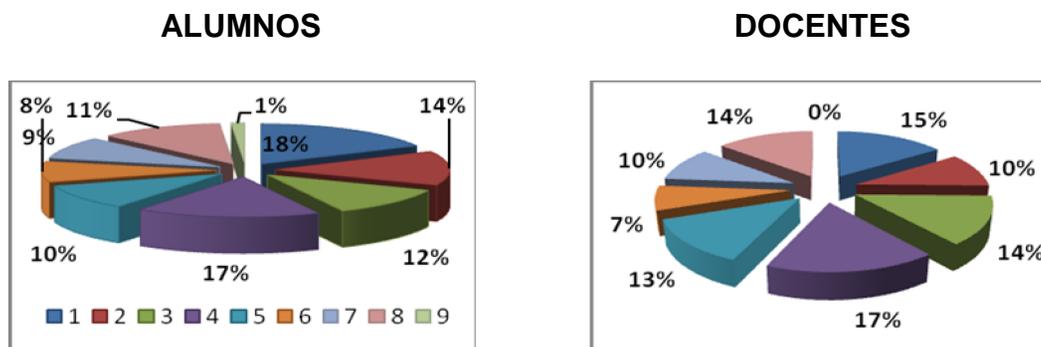


8.- ¿Qué elementos considera usted importantes para entender lo que es la Responsabilidad Social?

En esta pregunta se advierte una gran heterogeneidad en cuanto a los criterios que los académicos tienen en cuanto a los elementos importantes que determinan la responsabilidad social. Encontrándonos con una ponderación de un 16 % en “conducta ética, incluso este tema de la ética ha sido debatido al interior del Consejo Académico de la FCA, para ser incluido como materia del Plan de Estudios de las Licenciaturas

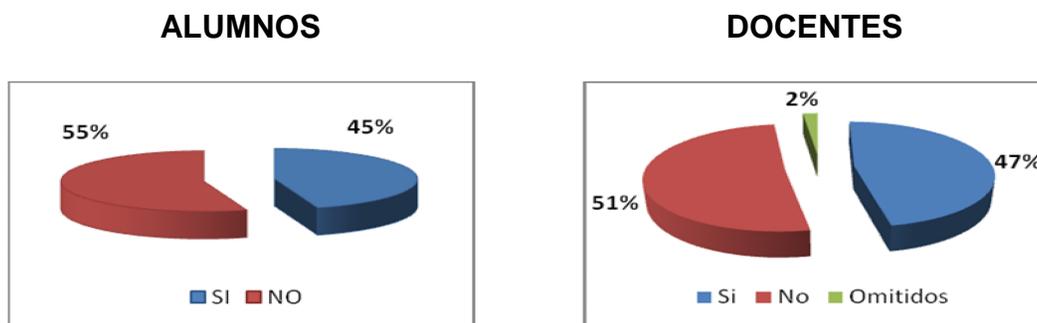
que ofrece la Facultad, dado que sólo se explicita cuando se ve el Código de los Contadores o Licenciados como subtema en algún semestre.

El 15 % lo considera como compromiso de las organizaciones y un 15 % en beneficios para la sociedad y el público en general”.



9.- ¿Considera que en la FCA se ha trabajado en la implementación y desarrollo de una filosofía de Responsabilidad Social?

El 46% del personal académico considera que la FCA no ha desarrollado una filosofía de RS., esto coincide con las discrepancias en las consideraciones de los puntos anteriores.

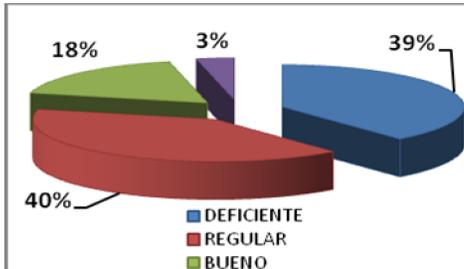


10.- ¿Cómo considera el trabajo que se ha realizado?

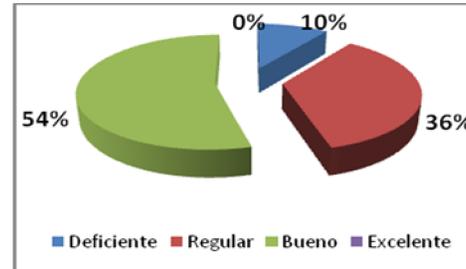
En función de esta pregunta, se pueden proponer medidas correctivas en cuanto a una deficiencia de comunicación y líneas estratégicas que permitan incrementar la opinión de los académicos entorno al trabajo realizado por la FCA, toda vez que el 27 % de los

docentes lo consideran entre regular y deficiente , y un 49 % no contestó., quedando un 22% evaluando el trabajo como bueno.

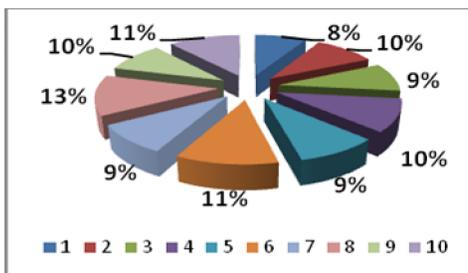
ALUMNOS



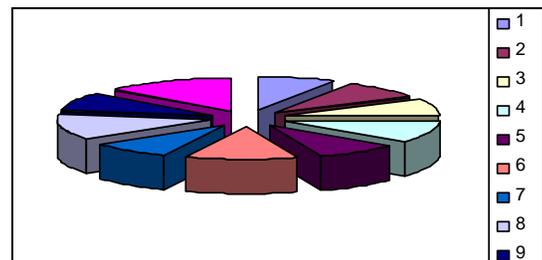
DOCENTES



ALUMNOS



DOCENTES

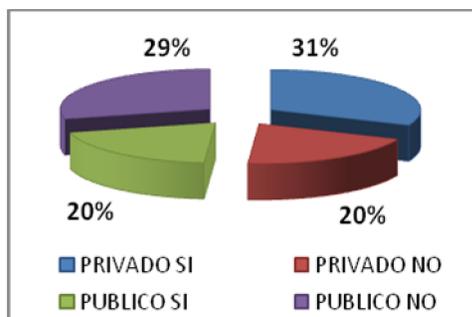


Las respuestas a esta pregunta confirman que no hay una concepción general de la Responsabilidad Social. Y en los últimos niveles con un 8 % como una ventaja que estimula la productividad en los trabajadores, y un 8% solamente considera como ventaja la mejora en la imagen y reputación de la empresa.

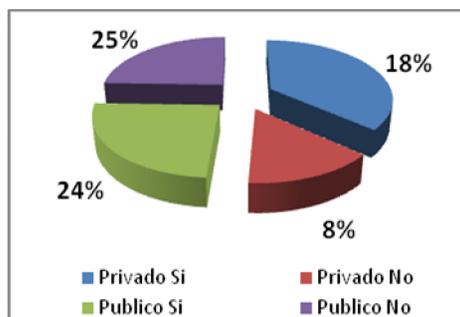
11.- ¿Considera que en México, se ha implementado la Responsabilidad Social en el ámbito profesional?

El 73% de los docentes consideran que la Responsabilidad Social, se aplica generalmente en el sector privado, y un 44% considera que en el sector público en México.

ALUMNOS



DOCENTES



12.- ¿Seleccione tres de las siguientes estrategias para impulsar la Responsabilidad Social?

Como resultado de esta pregunta los docentes jerarquizaron las siguientes tres estrategias para impulsar la responsabilidad social:

- 22 % En Programas establecidos en las instituciones públicas y de enseñanza
- 22 % En Proyectos para involucrarse con la comunidad
- 16 % Transparencia y rendición de cuentas de las empresas con sus accionistas y la sociedad en general.

6.- CONCLUSIONES

Aunque la mayoría de la población encuestada conoce el tema de Responsabilidad Social, es notable que un bajo porcentaje de alumnos conoce el Plan Institucional de la Universidad, y en su mayor parte desconocen el Plan de Desarrollo de la Facultad de Contaduría y Administración, por lo que ignoran los principios de Responsabilidad Social que la Universidad ha explicitado en el documento. Es fundamental generar los espacios y la comunicación para que los estudiantes se involucren y participen en las

políticas universitarias. Sin embargo con los docentes ocurre lo contrario la mayoría está informado sobre el PID, a nivel General y en su mayoría conocen los lineamientos y estrategias que marca el Plan de la Facultad. La Hipótesis **inicial sobre que** el profesor manifiesta una diferente percepción sobre el la Responsabilidad Social de la Empresa (RSE), en relación a la percepción del estudiante y su relación con el Plan Institucional de Desarrollo de la Universidad en el transcurso del estudio fue comprobada.

Tanto maestros como alumnos coinciden en que es un tema relacionado a valores y compromiso, social y económico por parte de las organizaciones.

La Responsabilidad Social para los Alumnos es identificada principalmente en las Universidades, mientras que para los Docentes es ubicada con mayor facilidad en las Empresas, seguidas de las Universidades, mientras que las Instituciones Jurídicas se encuentran en el último lugar. Este dato refleja la poca credibilidad que los académicos le otorgan a las instituciones que se encargan de la impartición de la justicia. La Responsabilidad Social es un tema importante para el alumnado, como para docentes, por lo que ambos consideran importante la impartición de seminarios para conocer y difundir el tema. Para los alumnos y docentes la Responsabilidad Social significa que es un Estrategia que promueve el crecimiento de la sociedad. El concepto de Responsabilidad Social los alumnos lo relacionan con que es un compromiso de las organizaciones, mientras que los docentes mencionan que es una conducta ética. Se advierte una gran heterogeneidad en cuanto a los criterios que los académicos tienen en cuanto a los elementos importantes que determinan la responsabilidad social. Una de las conclusiones más importantes, es que tanto los alumnos, como los docentes

consideran que la Facultad de Contaduría y Administración no ha trabajado con el tema de Responsabilidad Social. Por lo que se debe trabajar en proponer medidas correctivas en cuanto a una deficiencia de comunicación y de líneas estratégicas que permitan incrementar la opinión de los académicos entorno al trabajo realizado por la FCA, toda vez que el 27 % de los docentes lo consideran entre regular y deficiente , y un 49 % no contestó., quedando un 22% evaluando el trabajo como bueno.

En este estudio el alumnado manifiesta una apreciación regular sobre el desempeño que hacia la Responsabilidad Social se ha desarrollado en la Institución

Los docentes consideran que el trabajo que han realizado es bueno, en tanto que los alumnos manifiestan una discrepancia y consideran que no se han desempeñado de manera regular. Como un valor que influye en la democracia, y la percepción en cuanto a que los alumnos consideran que la Responsabilidad Social se ha implementado en el sector privado, mientras que los docentes piensan que en el sector público no ha sido implementada. En canto a las estrategias para impulsar la responsabilidad social: existe una gran coincidencia en que se debe realizar en Programas establecidos en las instituciones públicas y de enseñanza, en Proyectos para involucrarse con la comunidad y políticas y en acciones de Transparencia y rendición de cuentas de las empresas con sus accionistas y la sociedad en general, mejoramiento de las organizaciones, medios de comunicación con mayor capacidad de difusión de información y programas establecidos en las instituciones públicas y de enseñanza

En la investigación realizada, preocupa que aunque muchos señalan conocer sobre Responsabilidad Social, desconocen los compromisos de la Institución en el impacto y formación de líderes con una formación hacia la Responsabilidad Social. Es

fundamental para plantear indicadores que midan el grado de Responsabilidad Social de la Universidad hacia sus trabajadores y sus clientes, como sociedad, retomar enfoques clásicos de la cultura y, más concretamente, de la cultura corporativa (A. Maslow, F. Herzberg, R. Likert, Ch. O'Reilly, A. Cameron, F. Parra Luna, José Garmendia) Renta, seguridad, participación, justicia, autorrealización, y Conocimiento. Es necesario establecer un sistema de indicadores de evaluación con la intención de analizar los esfuerzos realizados en materia de RSE, que constituya un documento periódico, que complemente la información con indicadores cuantitativos y datos cualitativos que muestren el esfuerzo de la misma en materia social, y ser un medio de información para distintos grupos vinculados a la empresa (trabajadores, clientes, vecinos, etc.), o a las IES, (Alumnos, Académicos, empleados, etc.) y que coadyuve al desarrollo de una gestión social en que este tipo de objetivos sean integrados a los procesos de planeación y control de las organizaciones

En ésta investigación encontramos que hay una percepción tanto de maestros, como de alumnos en que para fortalecer la responsabilidad social se requieren las siguientes acciones:

1. Proyectos para involucrarse con la comunidad
2. Mejoramiento de las organizaciones
3. Medios de comunicación con mayor capacidad de difusión de información
4. Transparencia y rendición de cuentas de las empresas con sus acciones y la sociedad en general
5. Programas establecidos en las instituciones públicas y de enseñanza

BIBLIOGRAFÍA

- ❖ Barroso Tanoira Francisco Gerardo México 2008
- ❖ Davis Keith, Newstrom John W., editorial McGraw Hill, edición 1999, pág. 102.
Comportamiento humano en el trabajo
- ❖ Don Hellriegel , John W. Slocum, Jr. Administración de Personal, séptima edición 1998, Editorial international Thomson Editores,, pág. 20
- ❖ Idalberto Chiavenato, Administración de recursos humanos, segunda edición 1997, editorial McGraw Hill, pág. 499.
- ❖ Kotler, Philip y Lee, Nancy, Corporate Social Responsibility. Doing the most good for your company and your cause, John Wiley & Sons, New Jersey, 2005
- ❖ Stephen P. Robbins, David A. Decenzo Fundamentos de la administración, tercera edición Conceptos esenciales y aplicación 2002, Editorial Pearson Educación. Págs. 57 a la 62.
- ❖ Universidad Autónoma de Querétaro. PID

FUENTES DE INTERNET

- ❖ www.losrecursoshumanos.com
- ❖ www.gestiopolis.com/canales3/resocemp.htm
- ❖ www.responsabilidadsocial.corporativa/responsabilidadsocial.com/trabajos.shtml
- ❖ www.educared/futuro

1er. Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios
sobre Administración educativa y sus políticas públicas

26 y 27 de Enero de 2012



Eje temático

Procesos Directivos en Instituciones de Educación

PONENCIA 24

“Estrés y Salud Mental de los/las profesoras en una institución de
educación superior”



Presentan:

Dra. Ma. Luisa Leal García lealgar@gmail.com

Dr. Marco Antonio Carrillo Pacheco marco@uaq.mx

Mónica María Muñoz Cornejo



INSTITUCIÓN DE ADSCRIPCIÓN:

Universidad Autónoma de Querétaro, Cerro de las Campanas s/n centro C.P.

76000 Querétaro Qro., México

Tel. 01442 1921263



Siiieae
Administración de
la Educación

RESUMEN.

Este trabajo muestra el grado de asociación entre la salud mental y el estrés ocupacional en los trabajadores académicos de una institución de educación superior. El estudio es de tipo explicativo, de campo, transversal de comprobación de hipótesis con un diseño ex post facto, ya que no posee control directo de las variables independientes debido a que sus manifestaciones ya han ocurrido.

Para conocer los perfiles de salud mental y estrés ocupacional se utilizó el “SWS—Survey©” de salud mental y estrés ocupacional para el análisis de las variables, el “*Paquete Estadístico Para las Ciencias Sociales*” (SPSS) versión 15 de Windows.

Con ello se identificó la relación que se establece entre la salud mental y el estrés ocupacional en los Trabajadores Académicos, sus implicaciones sobre reacciones nocivas físicas y emocionales, y sus características socio demográficas.

Finalmente se propusieron alternativas de intervención que permiten modificar las condiciones de trabajo para incrementar la salud física y mental de los trabajadores.

Palabras Clave: salud mental, estrés ocupacional, trabajadores académicos.

ÍNDICE.	PAG.
I Introducción.	4
II Planteamiento del Problema.	5
III Objetivo General	7
VI Metodología.	20
VII Resultados.	23
VIII Conclusiones y propuestas.	47
IX Fuentes consultadas.	51

I INTRODUCCIÓN.

La nueva cultural laboral ha planteado a nuestro país la necesidad de enfrentar retos tan importantes como la humanización del trabajo, la cual, en el terreno de la

educación, emerge entre la incertidumbre laboral y la tendencia mundial a su privatización.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha solicitado al gobierno de Felipe Calderón la privatización de la educación media superior y superior argumentando que el modelo actual y su sistema de financiamiento no es eficiente en relación a la distribución de su gasto, pues el 84,4 por ciento se destina al pago de salarios de los profesores (La Jornada, 19 de septiembre del 2007). En la misma nota se advierte que el organismo sugiere no aumentar el gasto educativo en nuestro país mientras no se eleve la eficiencia de los recursos, pues la inversión “se convertiría en un simple desperdicio”.

La incertidumbre del futuro de su fuente de trabajo, la descalificación de su labor y un variado abanico de situaciones laborales, ejercen en los profesores un aumento en la demanda de su actividad que afecta en ocasiones su salud física y mental.

Es importante advertir, sin embargo, que ciertas dosis de tensión bien canalizada pueden ser motivo de satisfacción y con ello lograr un mejor desempeño laboral.

Esta investigación describe el problema de salud integral y las repercusiones del estrés laboral entre los profesores del plantel referido y las implicaciones que ello trae consigo para la institución y sus estudiantes.

Se plantean los aspectos metodológicos, en cuyo objetivo se destacan los perfiles de salud mental y estrés ocupacional; se describe la población en estudio a partir de sus características demográficas, incluyendo los resultados, y finalmente se enumeran las conclusiones y las propuestas generales.

II PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Aún cuando no hay una definición aceptada del concepto de estrés (Muchinsky 2002) los trastornos psicológicos en el lugar de trabajo han sido identificados como una de las principales enfermedades y lesiones relacionadas con la actividad laboral.

Al considerar que el estrés ocupacional es el responsable de entre el 50 y 60% de los días de trabajo que se pierden en los centros laborales europeos, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2005) estima que si las empresas ayudaran a sus empleados a hacer frente a este padecimiento y reorganizaran con cuidado el ambiente de trabajo en función de las aptitudes y de las aspiraciones humanas, los trabajadores tendrían mayores posibilidades de ser más competitivos.

Al definir la salud como “el estado físico, mental y social” de las personas, la OMS incluye en ella los componentes biológicos, psicológicos y sociales que, se

supone, cubren las garantías de salud y de integridad personal en el trabajo. Así, para que una persona se encuentre “sana” debe contar con un buen funcionamiento orgánico, capacidad de juicio y raciocinio, una buena relación con el mundo interno y externo, y tener resueltas las condiciones básicas que le permitan su desarrollo.

Jervis (1977) menciona que “si salud es el pleno goce de las propias capacidades físicas y psíquicas, no gozan en absoluto de salud quienes por motivos de miseria y de ignorancia comen de manera insuficiente o poco apropiada, viven en ambientes desfavorables o trabajan en condiciones ambientales que destruyen progresivamente su físico”.

La salud tiene un carácter histórico-social, cuyos conceptos trascienden los meramente biológicos. Laurell (1989) señala que el carácter histórico del proceso salud-enfermedad está dado no por el estudio clínico de los individuos sino por el proceso que se observa en las colectividades humanas.

Si bien es cierto que de 1941 a 1981, con la creación de instituciones de salud y de organismos de inmunización e investigación, (Mariana Siliceo R. Gabriel Pineda C. y otros), se consolidan las instituciones de salud en México, una gran parte de la población carece de las condiciones y recursos necesarios para considerarse con calidad de vida y buena salud mental.

En la historia de la salud en nuestro país, apenas recientemente han aparecido estudios acerca de la salud en el ámbito laboral y son escasos los tratados acerca del estrés como problema de salud en el trabajo.

Ello constituye un importante reto para la política gubernamental y para las instituciones educativas y de salud.

Un capítulo importante de la historia laboral contemporánea lo constituye la presión de las empresas por calificar en ámbitos nacionales e internacionales para cuyo fin se someten a criterios y lineamientos de organismos de certificación como la ISO (International Standar Organization), la ANFECA, (Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración), el PIFI (Programa Integral de Fortalecimiento Institucional) o el PROMEP (Programa de Mejoramiento del Profesorado), diseñado éste para el caso particular de los profesores. Estas exigencias provocan un considerable aumento de condiciones que propician el estrés laboral entre el personal de las instituciones.

Para concluir este apartado es menester advertir que la Ley Federal del Trabajo, norma que rige las condiciones físicas bajo las cuales se desempeñan los trabajadores en sus centros laborales, incluida la seguridad, no contempla los factores psicosociales de salud mental y ocupacional.

III OBJETIVO GENERAL:

Determinar la relación que existe entre los perfiles de salud mental y el estrés laboral en los trabajadores académicos de la facultad de contaduría y administración de la UAQ

VI METODOLOGÍA.

Diseño y Tipo de estudio.

Estudio de tipo correlacional, de campo, transversal, de comprobación de hipótesis, ya que busca descubrir o revelar relaciones. En cuanto al diseño a emplear, en el presente estudio es no experimental, ya que no se posee control directo de las variables independientes, debido a que sus manifestaciones ya han ocurrido. Se hacen inferencias entre las variables, sin intervención directa, de la variación concomitante de las variables independiente y dependiente. (Kerlinger y Lee 2001)

Definición del Universo.

La Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Querétaro cuenta con una población docente de 245 profesores. La encuesta se aplicó a 50. Se trata de una muestra no probabilística, por conveniencia, de acuerdo a las características, tiempo y recursos destinados a la presente investigación, tales como disponibilidad de horario de los profesores (mayoría tiempo libre), disposición para contestar la encuesta, entre otros.

Hipótesis

Existe relación entre los perfiles de salud mental y el estrés laboral en los trabajadores académicos de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Variables.

Psicológicas:

Salud Mental.

Salud mental pobre (SP): Síntomas clásicos y reportes de dolencias físicas asociadas con la inestabilidad emocional, disminución del tono emocional y comportamiento socialmente inapropiado, dañino y perjudicial.

Buena salud mental (BS): Comportamientos de un individuo optimista, positivo, relajado, ecuánime, quien mantiene alta autoestima y actitud apropiada con los demás.

Estrés ocupacional (EO): Factores de estrés en el lugar de trabajo debidos a la naturaleza del mismo, a las condiciones de trabajo, a conflictos interpersonales, a supervisión, gerencia o dirección ineficaz, a conflictos entre el trabajo, obligaciones personales y necesidades de autorrealización.

Demográficas: género, edad, escolaridad, vivir con o sin pareja, escolaridad, número de dependientes económicos, turno, horas de trabajo semanales, percepción del nivel socioeconómico.

Instrumento.

El instrumento que se utilizó:

- SWS—Survey©, de Salud Mental, estrés y trabajo (Gutiérrez y Ostermann 1994) cuyas siglas (en inglés) corresponden a los conceptos Self, Work, Social. Es un instrumento diagnóstico-prescriptivo con características psicométricas sólidas, (Gutiérrez, Ito, Contreras Atenco, 1995^a y 1995b). Está integrado por 200 reactivos, organizados en ocho escalas tipo Likert, que evalúan individual o grupalmente los niveles de salud mental, así como los niveles de estrés y de apoyo en las áreas personal, social y laboral.

El SWS—Survey está avalado por la Federación Mundial de Salud Mental (WFMH)¹ y en México ha sido aplicado en distintas poblaciones para conocer y comparar el perfil y niveles de estrés, apoyo y salud mental en diferentes actividades productivas aportando datos significativos acerca de la dinámica organizacional, (Ostermann y Gutiérrez, 1993; Gutiérrez, 1995, Gutiérrez, Ito, Villatoro 1997).

Este instrumento permite detectar los casos en donde el balance entre apoyos y estrés se rompe; las personas se encuentran en situaciones de riesgo y pueden manifestar efectos indeseables, que van desde la baja productividad y el ausentismo, hasta los problemas de salud crónicos o agudos y cuenta con baremos para la población económicamente activa de trabajadores de la zona metropolitana del D.F.

Procesamiento de Datos.

- Estadística descriptiva. En el caso del SWS, cuyo dato es intervalar o de rango, se empleó el coeficiente de correlación de Pearson.

VII. RESULTADOS.

Características de la institución de estudio.

Historia y filosofía educativa

El emperador Maximiliano de Absurgo visitó la ciudad de Querétaro del 17 al 23 de agosto de 1864, durante su estancia inspeccionó los colegios jesuitas de San Ignacio de Loyola y San Francisco Javier antecedente remoto de la Universidad Autónoma de Querétaro. A raíz de ello público el siguiente acuerdo: “para dar mayor extensión de enseñanza en el colegio de San Javier en Querétaro se aumentan en él dos cátedras, una de aritmética común y comercial con teneduría

¹ En la actualidad, los países que integran la Red Internacional de Investigación del SWS—Survey son: Australia, Argentina, Austria, Bélgica, Brasil, China (Beijing, Shanghai y Hangzhou), Corea, Cuba, España, Estados Unidos, Filipinas.

de libros...” El primer profesor fue don Nicolás Campa. (Obregón, Rincón, Anaya 1984).

En 1922 el gobernador José María Truchuelo creó la sección comercial nocturna del Colegio Civil.

A finales de 1931 la legislatura votó las leyes que dieron validez a los estudios de contador impartidos en el Instituto Comercial de Querétaro. El 15 de agosto de 1934 por medio de la Ley No. 20, se autorizó el plan de estudios de la carrera de contabilidad en Querétaro.

En 1951 el Colegio Civil se transformó en la Universidad de Querétaro.

En 1954, el rector Fernando Díaz Ramírez atrajo a la universidad al Instituto Comercial de Querétaro y fundó la Escuela de Comercio de la Universidad de Querétaro. Es hasta 1956 cuando la Institución se denomina oficialmente como una dependencia universitaria.

En 1964 inició la licenciatura en Administración de Empresas y la escuela de comercio se transformó en escuela de contaduría y administración.

En 1970, con la creación de la maestría en Administración, la escuela de contaduría y administración se transformó en facultad.

1983 inició actividades el plantel de la Facultad de San Juan del Río, Querétaro.

En 1986 se creó la maestría en impuestos y la carrera de técnico en administración de empresas cooperativas.

En 1998 inició el doctorado interinstitucional en administración con sede ejecutiva en la Universidad Juárez del estado de Durango; en el 2004 la institución fungió como sede. En este mismo año inició la maestría trilateral en Administración de Negocios en el marco del Tratado de Libre Comercio. (Amieva 2006)

En 2007 inició la licenciatura en Economía Empresarial y en el 2008. La de Gestión y Desarrollo de Empresas Sociales, la de Negocios y Comercio Internacional, la de Negocios Turísticos y Administración Financiera en el 2009.

Filosofía:

MISIÓN: Generar, aplicar y difundir conocimientos en las áreas de la administración, contaduría pública y negocios, mediante la aplicación de programas de estudio congruentes con la realidad del entorno económico, político y social promoviendo la innovación y la interdisciplinariedad educando en forma integral a personas para el liderazgo, la competitividad y el compromiso social tomando como base valores y principios universalmente aceptados.

VISION: Ser una unidad académica de nivel superior con:

- Programas educativos permanentemente actualizados y acreditados.
- Cuerpos académicos que generen conocimientos pertinentes.
- Cuerpos académicos y alumnado formados con valores, actitudes, aptitudes, capacidades, habilidades y conocimientos en las áreas de administración, contaduría y negocios.
- Alumnos que crezcan y propicien el desarrollo de la sociedad.
- Vinculación real con los sectores de la sociedad para satisfacer sus demandas.

Modelo y lineamiento educativo; construcción del conocimiento.

Sobre la base de la teoría educativa del constructivismo, la construcción del conocimiento representa un papel más activo por parte del estudiante y una actividad docente enfocada a la planeación y evaluación de las experiencias del aprendizaje, con contenidos más formativos que informativos y que favorecen la construcción de habilidades de aprendizaje, la enseñanza de valores y el desarrollo de actitudes.

Evaluación por competencias.

Es un proceso continuo de evidencias del desempeño y conocimiento de un individuo en relación con una competencia.

Contempla los siguientes grandes pasos:

1. Definición de objetivos.
2. Recolección de evidencias
3. Comparación de evidencias con los objetivos.
4. Formación de un juicio (competente o aún no competente).

Cada competencia representa para el alumno:

- Saber (aspectos teóricos)
- Saber hacer (habilidades y resolución de problemas.)
- Saber ser (actitud y valores que determinan su acción en el Saber Hacer)

Uso de la tecnología en el proceso de aprendizaje.

Rompiendo paradigmas tradicionales con respecto de los procesos de enseñanza-aprendizaje, se han incorporado tecnologías de información y comunicación que permiten la aparición de redes flexibles y consorcios académicos en ambientes virtuales.

Educación abierta y a distancia.

La educación abierta y a distancia está caracterizada por la incorporación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de diversos medios de ambientes virtuales como el Internet, plataformas educativas en línea y videoconferencias.

Con la creación de planes en estas modalidades se amplia y diversifica la oferta académica de la institución, rompiendo barreras geográficas, físicas y de recursos que facilitan a las personas el acceso a la educación superior.

Oferta Educativa.

La Facultad de Contaduría y Administración ofrece dos carreras a nivel técnico, siete licenciaturas presenciales, dos licenciaturas en línea, cuatro programas de maestría, un doctorado, veintiún diplomados (uno de ellos en línea) y nueve talleres.

Nivel Técnico superior: Administración de Empresas, y Comercio Internacional.

Licenciaturas: Administración, Contaduría Pública, Economía Empresarial, Gestión y Desarrollo de Empresas Sociales, Negocios y Comercio Internacional, Negocios Turísticos y Administración Financiera.

Educación en línea: Licenciaturas en Administración y Contaduría Pública.

Maestrías: en Administración, Administración de Negocios (programa trilateral con la participación de **The Université de Moncton de CANADA, The Western Kentucky University, de USA y la Universidad Autónoma de Querétaro**), Maestría en Impuestos, Maestría en Gestión de la tecnología.

Doctorado: en Administración.

Diplomados: Contribuciones Fiscales, Administración y Planeación Financiera, Contribuciones al Comercio Exterior, Gestión del Factor Humano, Auditoría de Estados Financieros, Mercadotecnia, Desarrollo Organizacional, Costos, Sistemas de Control de Calidad, Seis Sigma, Herramientas necesarias para una Filosofía Competitiva de Clase Mundial, Ingeniería de Calidad, Sistemas de Alta Productividad en Manufactura, La Gestión en la Administración Pública, Fortalecimiento Integral del Profesional en Administración, Desarrollo de Negocios, Dirección Creativa de Negocios, Estrategia Ambiental Corporativa, Creación y Desarrollo de un negocio sustentable: Lombricultura.

Diplomado virtual: Gestión de las tecnologías de la Información.

Talleres:

Gestión por competencias, Pruebas psicométricas, Práctico de nóminas, Coaching I y II; Desarrollo de talentos para emprendedores, La cooperativa como una opción del desarrollo de negocios, Fiscal para no fiscalistas y un curso básico de lombricultura.

Descripción de la población de estudio

Según la Unidad de información y estadística universitaria (2010) de la Universidad Autónoma de Querétaro, la facultad de Contaduría y Administración laboran en su planta docente 245 profesores.

Cuadro 1 Profesores de la FCA por grado académico y género

	Hombres	Mujeres	Total
Doctorado	9	10	19
Maestría	35	20	55
Especialidad	1	1	2
Licenciatura	118	51	169
Total	163	82	245

Fuente: Unidad de información y estadística universitaria UAQ (2010)

El cuadro 1 muestra que el 8% del cuerpo docente son doctores, el 22 maestros, el 1% especializados, 69% son licenciados y aunque la mayoría son hombres (66%), un mayor número de mujeres (52%) tiene el máximo grado universitario,(doctorado). Lo mismo ocurre con el reconocimiento del perfil PROMEP, del total de 19 personas con dicho perfil, el 58% son mujeres. De las siete plazas del Sistema Nacional de Investigadores, (SNI) el 71% lo ocupan las mujeres.

En cuanto al tipo de contrato, 35% (86) fueron contratados por honorarios, 42% (103), por tiempo libre, un profesor de medio tiempo y el 22% (55), de tiempo completo.

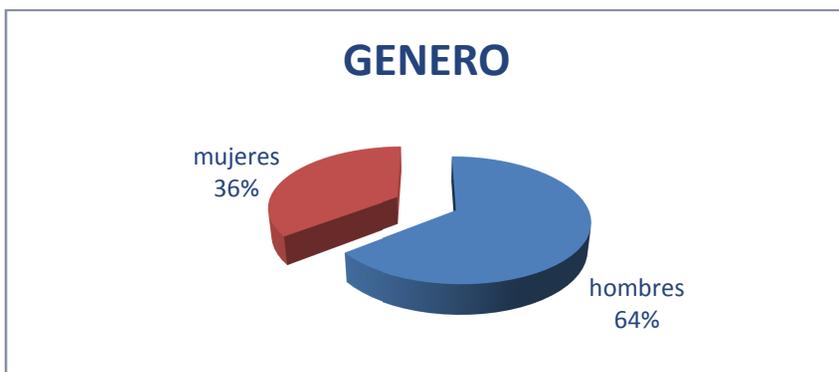
Destacando el género en el tipo de contrato, por tiempo completo el 57% son hombres y 43% mujeres; solo un hombre de medio tiempo, y de tiempo libre, el 68% son mujeres y 32%, hombres.

Datos Socio demográficos.

Ya se mencionó que la población de estudio fue de 245 profesores, de los cuales se encuestó al 20%, es decir a 50 profesores.

En cuanto al género de la muestra (gráfico 1), la mayoría son hombres: 64%.

Gráfico 1. GÉNERO DEL GRUPO DE LA MUESTRA.



Respecto a la edad (gráfico 2), el 49% tiene entre 20 y 39 años, y el 51%, 40 años o más.

Gráfico 2. RANGO DE EDAD DEL GRUPO DE LA MUESTRA .

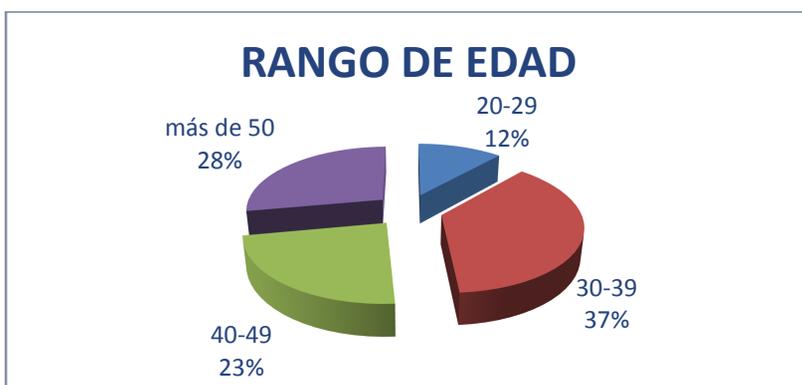


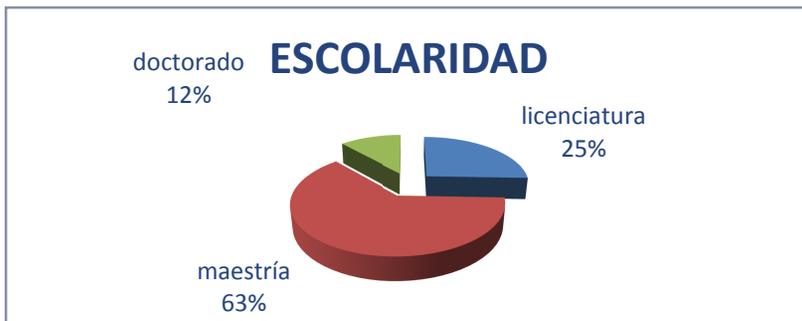
Gráfico 3. VIVIR CON PAREJA EN EL GRUPO DE LA MUESTRA



No Viven en pareja el 43% (gráfico 3).

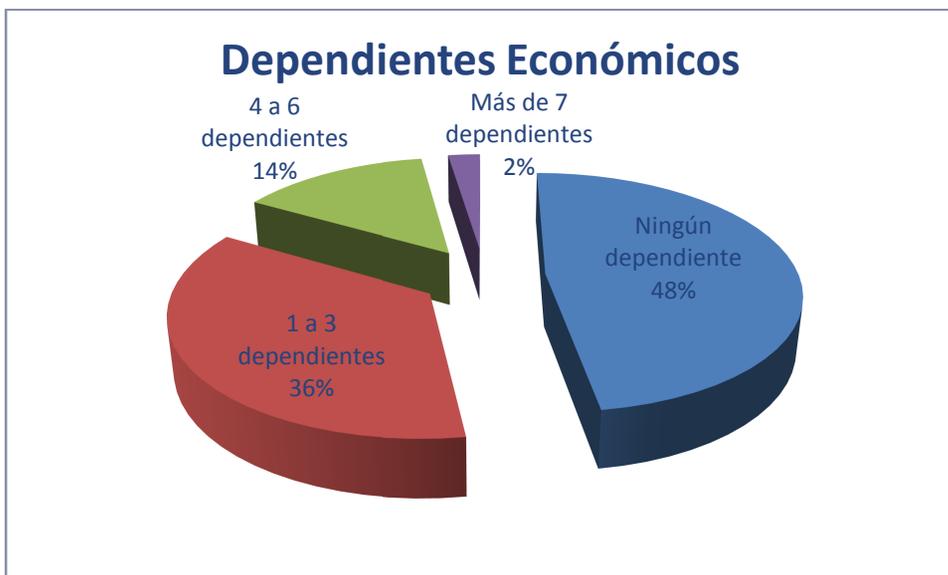
En cuanto a la escolaridad, (gráfico 4) el 63% tiene nivel de maestría (con obtención de grado), 25% de licenciatura y 12% de doctorado (con obtención de grado).

Gráfico 4. ESCOLARIDAD DEL GRUPO DE LA MUESTRA



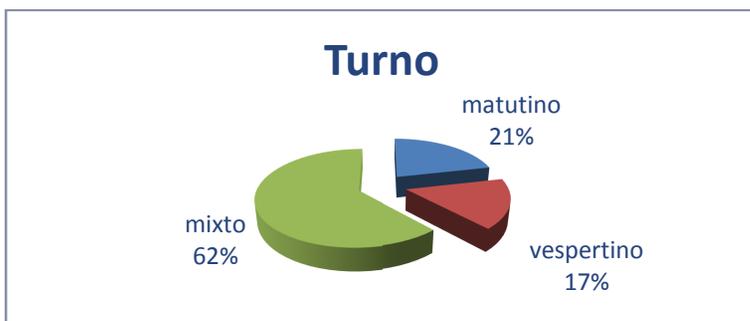
Respecto a los dependientes económicos (gráfico 5) el 52% tiene ese compromiso, lo cual demuestra que esa responsabilidad va más allá de vivir con sin pareja (43%).

Gráfico 5. DEPENDIENTES ECONÓMICOS DEL GRUPO DE LA MUESTRA



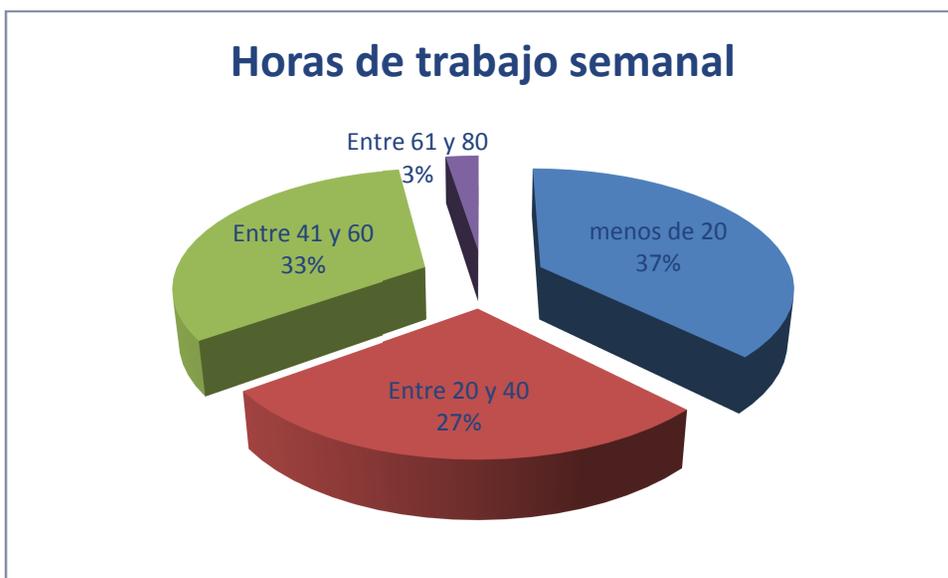
En cuanto al turno del profesorado (gráfico 6), el 62%, una marcada mayoría, debe acudir por la mañana y por la tarde a impartir sus clases.

Gráfico 6. TURNO DE TRABAJO DEL GRUPO DE LA MUESTRA



En relación a las horas que imparten clases frente a grupo (gráfico 7), un 37% imparte menos de 20 horas a la semana y un 27% entre 20 y 40 horas, 36% trabaja más de 40 horas en el mismo lapso, lo que implica la búsqueda del trabajo docente más allá de las aulas universitarias o bien en otras facultades o centros educativos privados. También es posible considerar que otra actividad puede ser el ejercicio de su profesión de manera libre o privada.

Gráfico 7. HORAS DE TRABAJO DEL GRUPO DE LA MUESTRA



Aunque no está relacionado directamente con el ingreso, la autopercepción del nivel socioeconómico del trabajador es un factor importante, en virtud de que se relaciona con su estado de bienestar y con las categorías de análisis. Es decir, hay una analogía con el estado de salud mental y estrés ocupacional. En ese

sentido se puede apreciar (gráfico 8) que el 87% se considera de clase media (moderado), 11% muy bajo y bajo, y al extremo: un 2%, nivel alto.

Gráfico 8. PERCEPCIÓN DEL NIVEL SOCIOECONÓMICO DEL GRUPO DE LA MUESTRA



Consistencia Interna del SWS.

Una vez obtenidos los resultados descriptivos de la muestra, se calculó la consistencia interna con la fórmula alfa de Cronbach sobre las escalas tipo Likert del *SWS-Survey*, obteniendo para la prueba en general un coeficiente de 0.763

Análisis de Correlación.

Con las variables de cada sub escala se realizó un análisis de correlación utilizando la fórmula de Pearson. Los resultados se muestran en el siguiente cuadro:

	SP	BS	ET	AT	ES	AS	EP
BS	-.601**						
ET	.767**	-.403**					
AT	-.519**	.765**	-.453**				
ES	.870**	-.598**	.861**	-.610**			
AS	-.739**	.738**	-.654**	.799**	-.738**		
EP	.830**	-.459**	.751**	-.400**	.839**	-.585**	
AP	-.558**	.766**	-.543**	.750**	-.654**	.768*	-.443**

MATRIZ DE CORRELACIONES DEL SWS—SURVEY

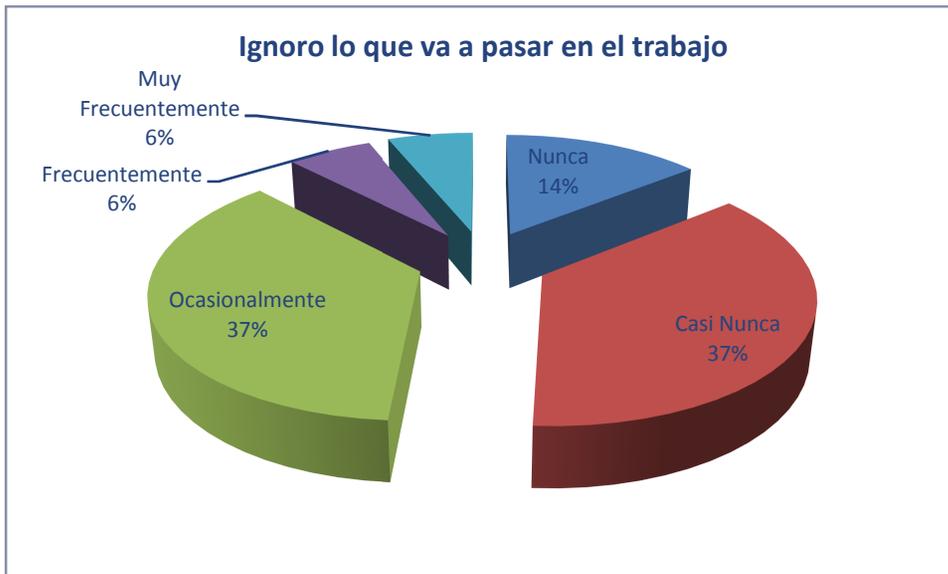
** $p(r=0) < 0.01$

En general, aunque algunas de ellas se presentan moderadas, las correlaciones son significativas y altas. Como se esperaba, las correlaciones resultaron negativas entre los tipos de estrés y las fuentes de apoyos (social, personal, laboral).

Se confirma la hipótesis planteada con una correlación significativa (<0.01): al percibirse mayor estrés en el trabajo, (condiciones de trabajo, conflictos interpersonales, supervisión, gerencia o dirección ineficaz; conflictos entre el trabajo, obligaciones personales y necesidades de autorrealización) la salud mental pobre aumenta, es decir, aparecen síntomas clásicos y se reportan dolencias físicas asociadas con la inestabilidad emocional, disminución del tono emocional y comportamiento socialmente inapropiado, dañino y perjudicial.

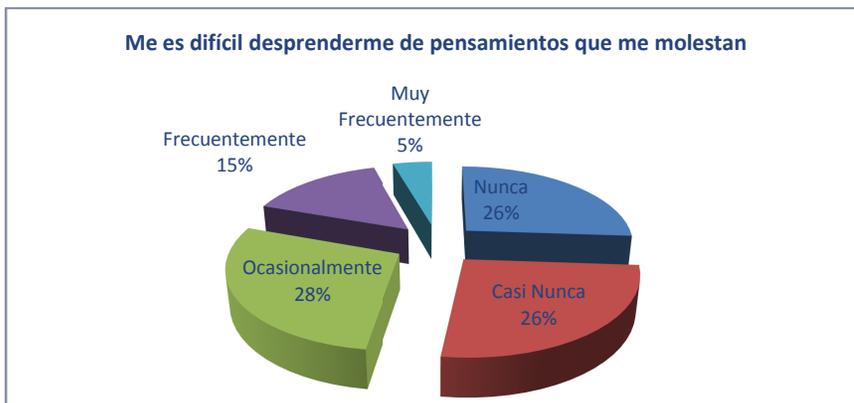
Para ejemplificar mejor lo anterior, el gráfico 9 muestra con respecto al estrés en el trabajo como el 49%, ocasionalmente o de manera frecuente y muy frecuente ignora lo que va a suceder en el trabajo (falta de información y comunicación)

Gráfico 9. Ignoro lo que va a pasar en el trabajo



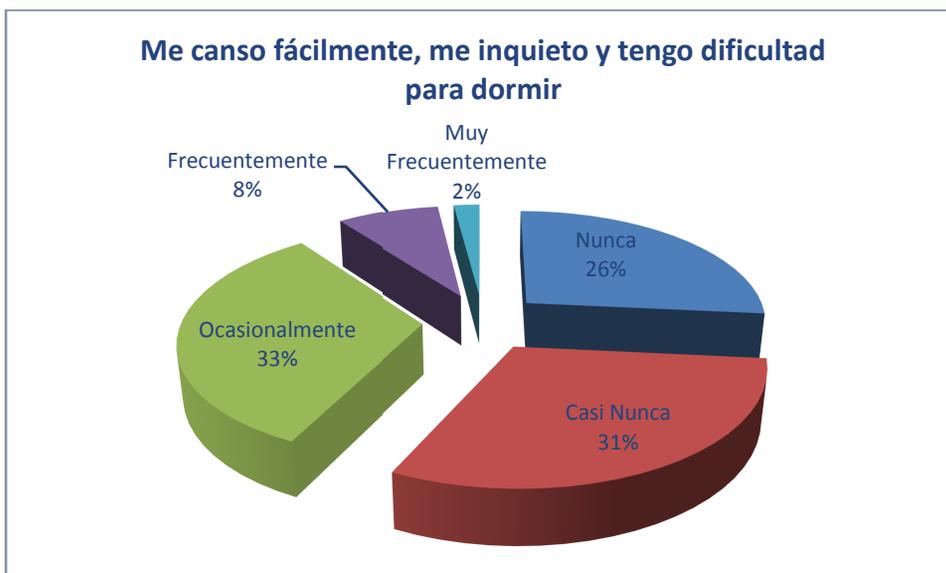
Y a su vez esto está relacionado con la salud mental pobre, es decir según el gráfico 10 el 28% de manera ocasional se le dificulta desprenderse de pensamientos molestos y el 20% reflejó lo mismo de manera frecuente y muy frecuentemente.

Gráfico 10 Me es difícil desprenderme de pensamientos que me molestan



Otro ejemplo de salud mental pobre está expresado en el gráfico 11, donde aunque de manera ocasional el 33% tiene dificultad para dormir o se cansa con facilidad, lo mismo ocurre en un 10% de manera frecuente y muy frecuentemente.

Gráfico 11 Me canso fácilmente, me inquieto y tengo dificultad para dormir



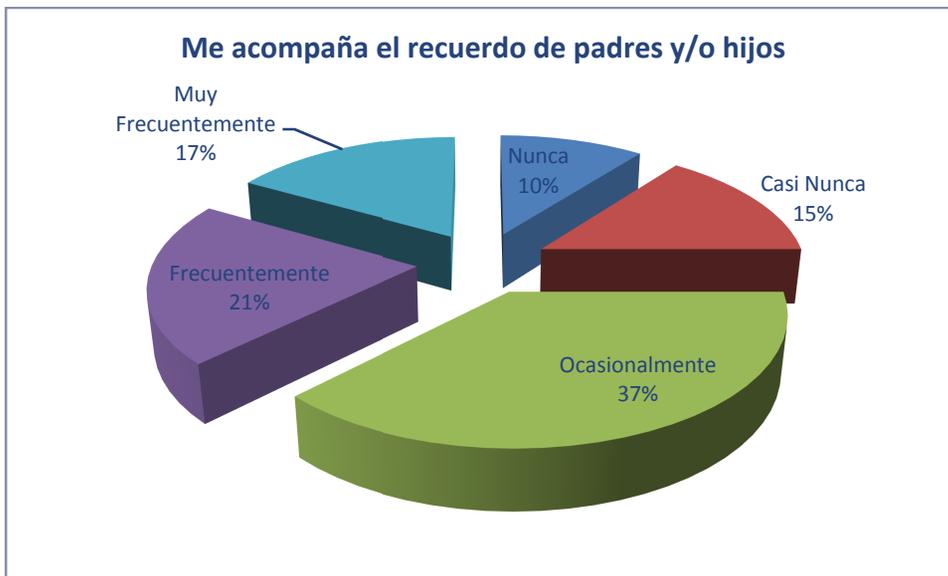
Al mismo tiempo, y con una relación también significativa (<0.01) aunque más modesta, al percibirse menor estrés en el trabajo, aumenta la buena salud mental, lo cual implica un comportamiento personal optimista, positivo, relajado y ecuánime, con alta su autoestima y una actitud apropiada ante los demás.

Lo anterior parecería paradójico y sin embargo estos resultados son congruentes con la definición de la salud por parte de la Organización Mundial de la Salud

(OMS) que menciona que salud no sólo es ausencia de enfermedad. En este caso las y los profesores, a pesar de expresar dolencias físicas, al mismo tiempo mantienen una buena autoestima.

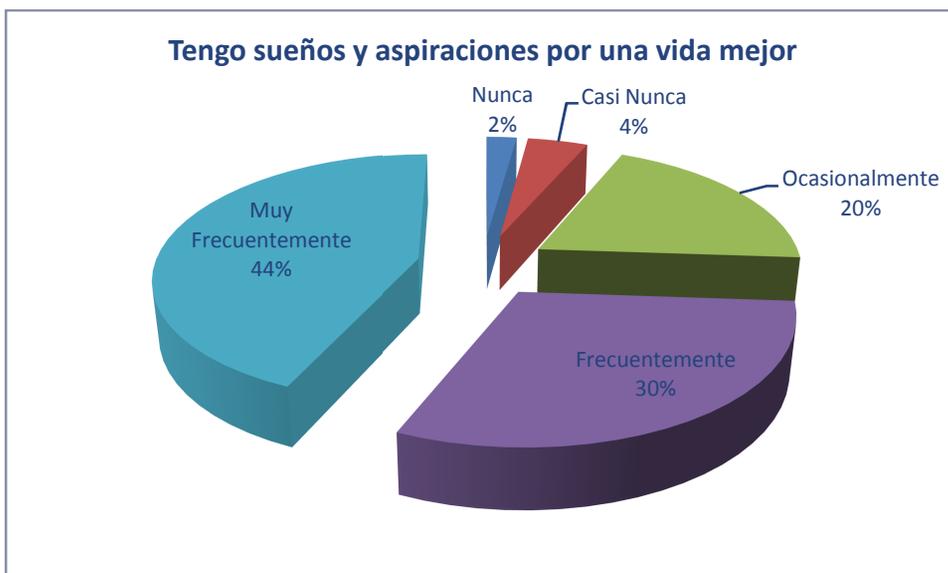
Un ejemplo de salud mental buena se encuentra el siguiente gráfico (12) donde se puede apreciar que el 75% en forma ocasional, frecuente o muy frecuentemente mantiene en mente la familia.

Gráfico 12 Me acompaña el recuerdo de padres y/o hijos



También en el gráfico 13 como muestra de salud mental el 97% tiene sueños y aspiraciones por una vida mejor de manera ocasional, frecuente y muy frecuentemente.

Gráfico 13 Tengo sueños y aspiraciones por una vida mejor

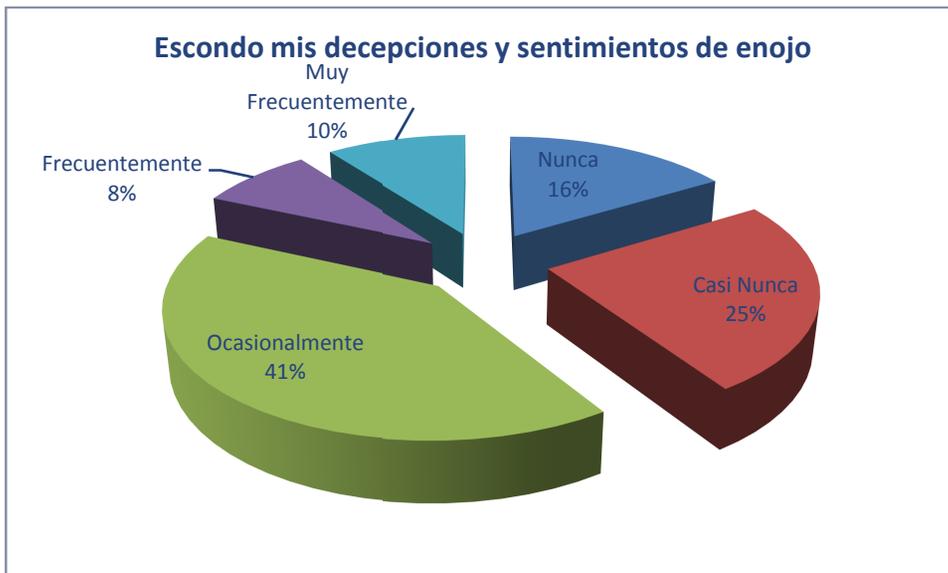


Aún sin ser motivo del planteamiento de la presente investigación, derivados de la matriz de correlaciones se pueden plantear también los siguientes resultados.

El estrés personal (componentes que reflejan la disposición individual y comportamientos que incluyen emociones, que generan culpa, fracasos e ineffectividad, y comportamientos socialmente inapropiados como evitación, proyección y reserva extrema), correlaciona significativa y positivamente (<0.01) con la salud mental pobre (síntomas físicos), con el estrés en el trabajo (exigencias) y con el estrés social. (Incluye situaciones y circunstancias que ocurren fuera del ámbito del trabajo; condiciones de vida caóticas, peligrosas, insalubres, relaciones conflictivas en la dinámica de la familia, con los amigos y los vecinos, responsabilidades abrumadoras).

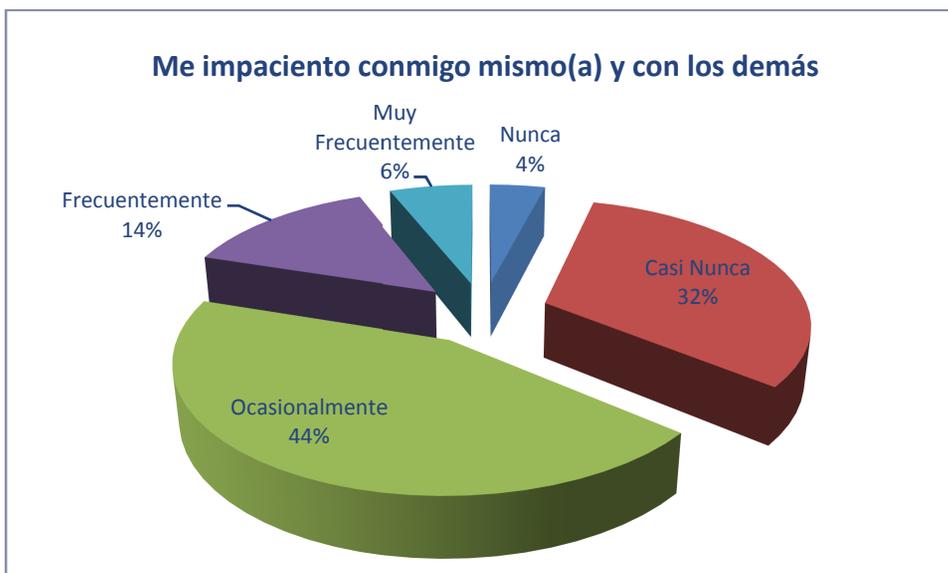
Como ejemplos del estrés personal se ilustra en el gráfico 14 que 59% en forma ocasional, frecuente o muy frecuentemente reprime sus sentimientos de enojo y aspectos que le hay decepcionado.

Gráfico 14 Escondo mis decepciones y sentimientos de enojo.



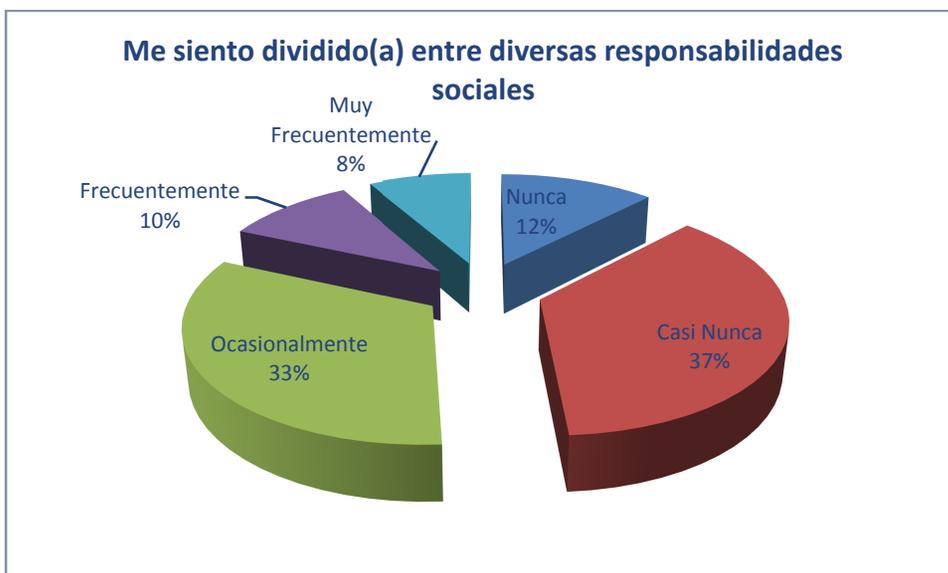
A su vez en el gráfico 15 se puede apreciar el 64% tiene poca tolerancia consigo mismo o con los demás en forma ocasional, frecuente o muy frecuentemente.

Gráfico 15 Me impaciento conmigo mismo(a) y con los demás



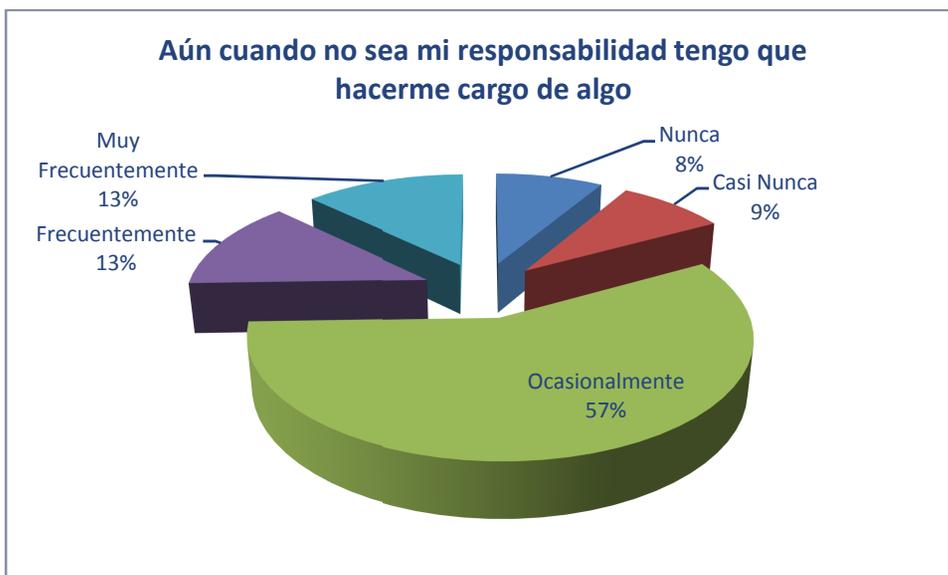
Como ejemplo del estrés social el gráfico 16 plantea que el 51% se siente dividido entre diversas responsabilidades sociales en forma ocasional, frecuente y muy frecuentemente

Gráfico 16 Me siento dividido(a) entre diversas responsabilidades sociales



También el estrés social se refleja en el gráfico 17 al considerar el 83% de manera ocasional, frecuente y muy frecuentemente realiza actividades que no siempre competen a su responsabilidad, lo cual habla de la sobrecarga de trabajo no solo laboral sino también fuera de este ámbito.

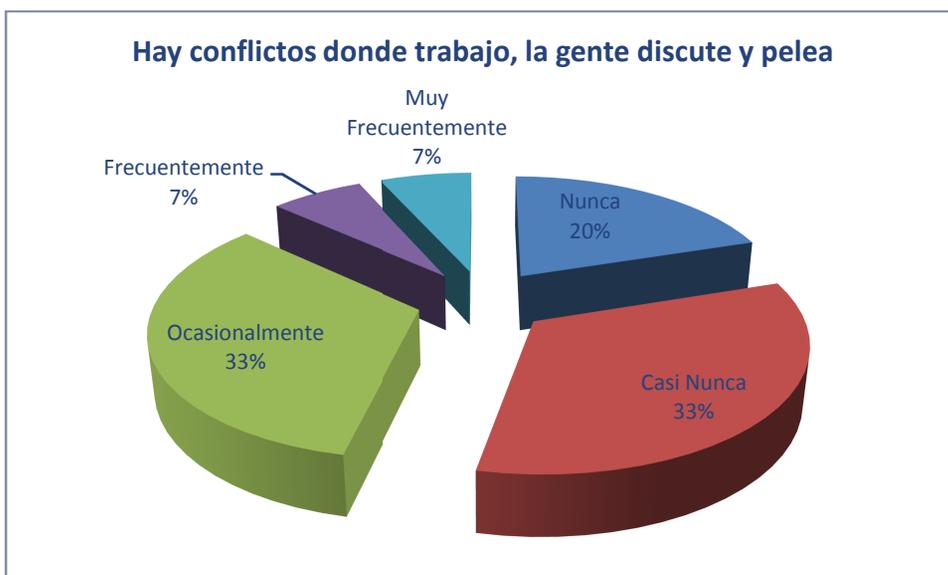
Gráfico 17 Aún cuando no sea mi responsabilidad tengo que hacerme cargo de algo.



Respecto al estrés social correlaciona en forma alta y significativa con el estrés en el trabajo y la pobre salud mental.

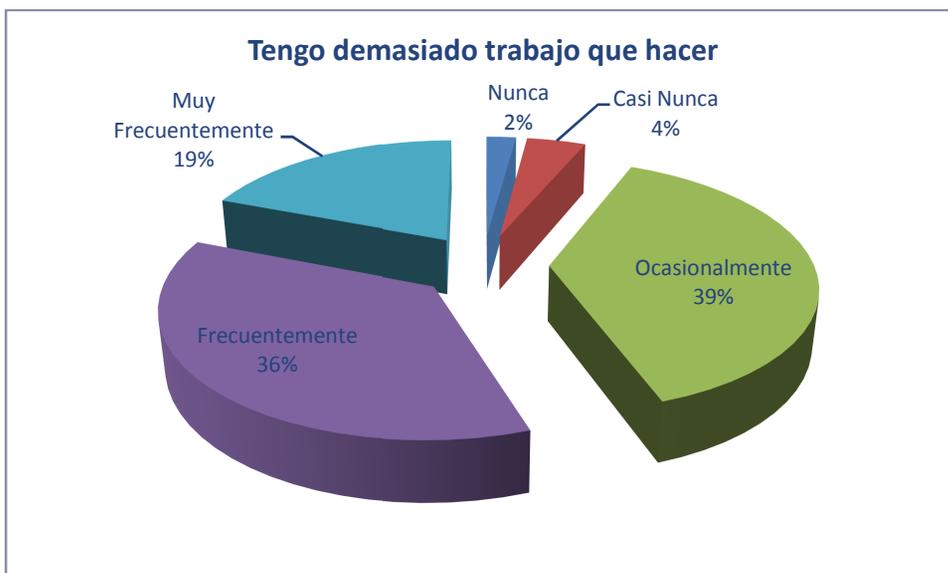
Continuando con los ejemplos de estrés en el trabajo (gráfico 18) el 47% percibe que de manera ocasional, frecuente y muy frecuentemente existen conflictos en el lugar de trabajo.

Gráfico 18 Hay conflictos donde trabajo, la gente discute y pelea



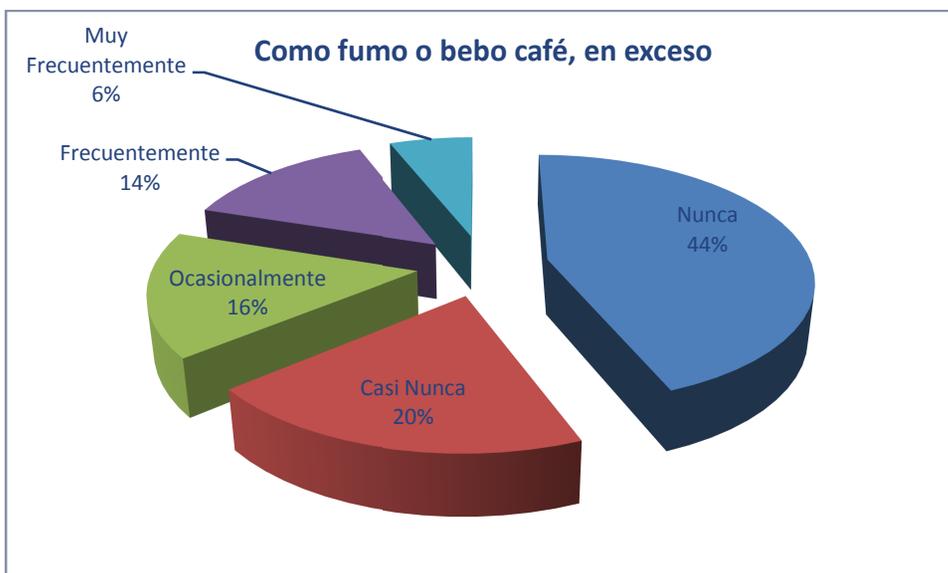
También como parte del estrés laboral (gráfico 19) las personas en forma ocasional, frecuente y muy frecuentemente en un 94% consideran tener demasiada carga de trabajo.

Gráfico 19 Tengo demasiado trabajo que hacer



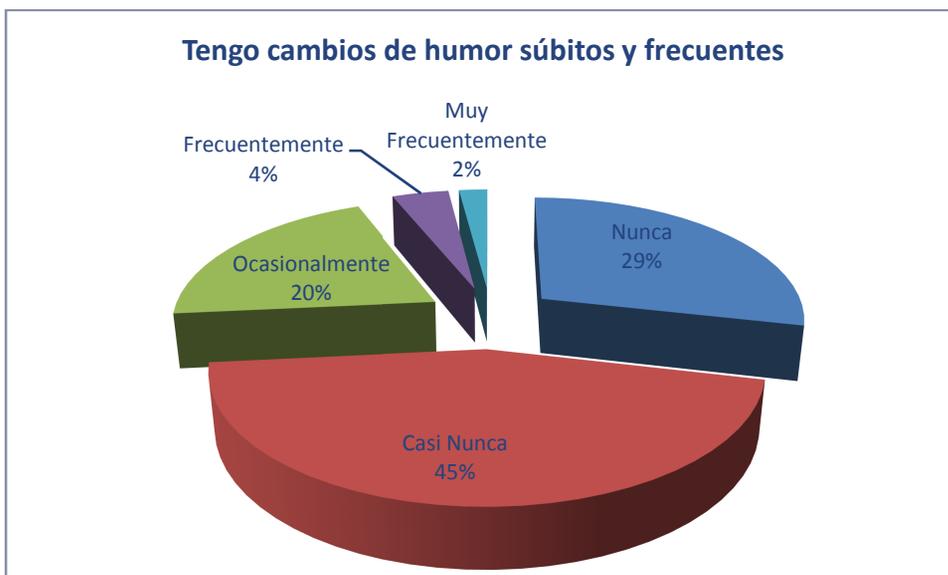
Otros ejemplos de la pobre salud mental se puede apreciar en el gráfico 20 donde el 36% come, fuma o bebe café en exceso en forma ocasional, frecuente o muy frecuentemente

Gráfico 20 Como, fumo o bebo café, en exceso



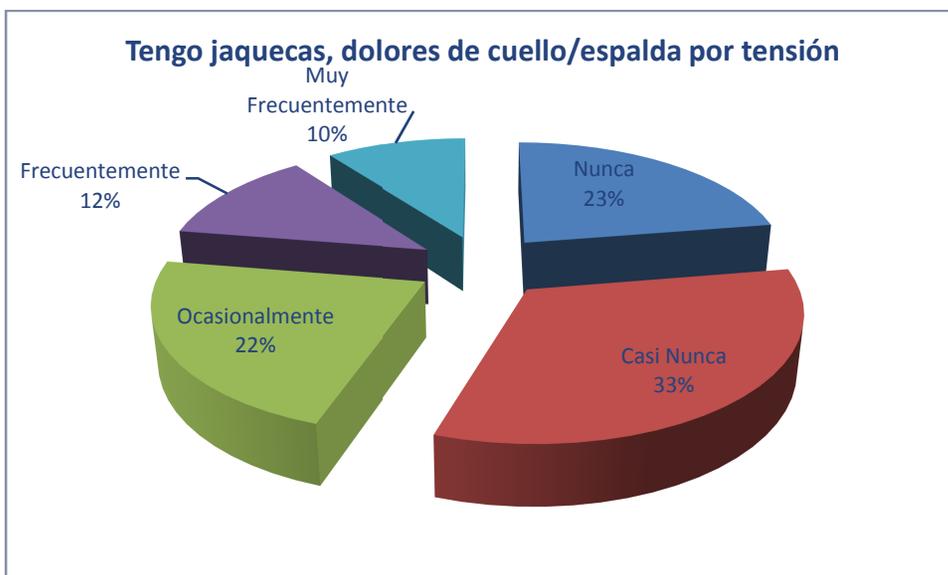
La pobre salud mental también se relaciona con los cambios de humor súbitos y frecuentes en el gráfico 21 se observa que el 26% padece de estos cambios en forma ocasional, frecuente y muy frecuentemente.

Gráfico 21 Tengo cambios de humor súbitos y frecuentes



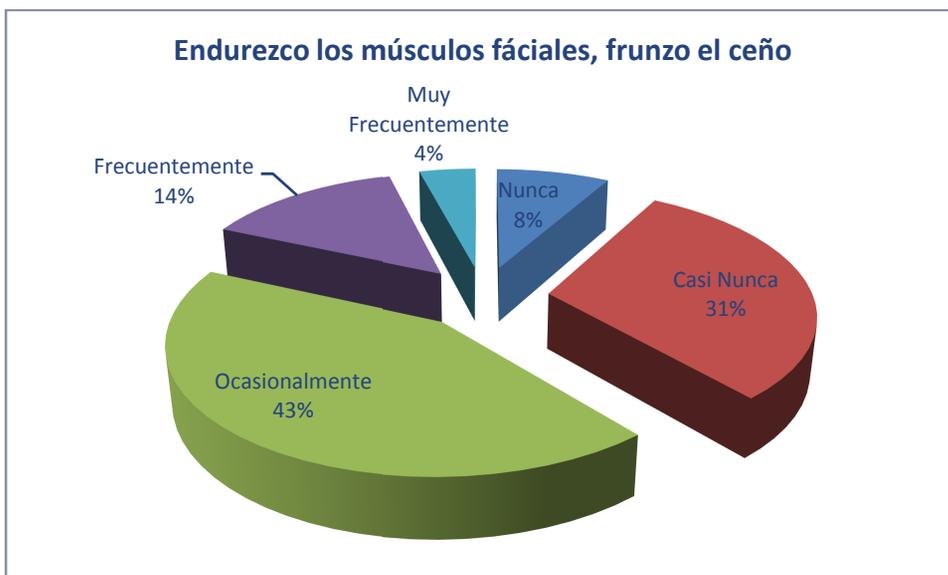
Respecto a las jaquecas, dolores de cuello/espalda por tensión son parte de la pobre salud mental, (gráfico 22) el 44% lo manifiesta en forma ocasional, frecuente o muy frecuentemente.

Gráfico 22 Tengo jaquecas, dolores de cuello/espalda por tensión



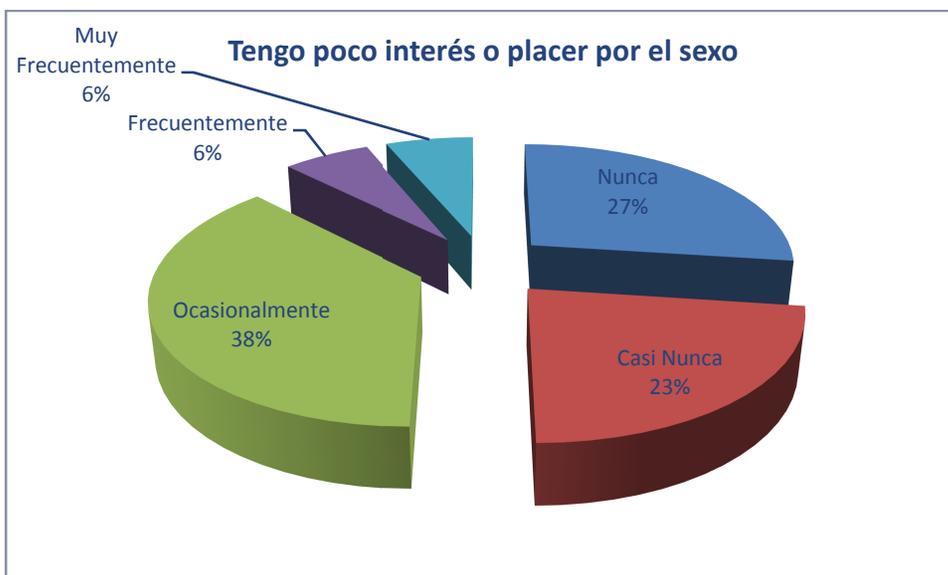
Si las personas endurecen los músculos faciales y fruncen el ceño es parte de su pobre salud mental (gráfico 23) el 61% le ha ocurrido de manera ocasional, frecuente y muy frecuentemente.

Gráfico 23 Endurezco los músculos faciales, frunzo el ceño



Un aspecto no menos importante de la pobre salud mental es el interés por la actividad sexual y el placer (gráfico 24) el 50% ha manifestado tener poco interés por esta actividad en forma ocasional, frecuente y muy frecuentemente.

Gráfico 24 Tengo poco interés o placer por el sexo



Desde el punto de vista propositivo, también se destaca la correlación significativa (<0.01) entre el apoyo ocupacional (elementos que propician plenamente el desarrollo de la potencialidad de la persona, trabajo con alto significado, y en general condiciones de trabajo confortables) y el apoyo personal (la disposición individual y comportamental consistente en actitudes de autoconfianza, habilidad para manejar y controlar eventos de la vida, buenas estrategias de afrontamiento de los diversos estresores, satisfacción de ser uno mismo y tener perspectivas congruentes consigo mismo en la propia situación de la vida). Díaz Guerrero

(1994) asevera que si la persona se considera valiosa, genera confianza en su capacidad para pensar y afrontar los desafíos de la vida; afirma sus necesidades y las satisface en búsqueda de su bienestar porque se considera merecedora de ello.

Como ejemplos del apoyo ocupacional, tenemos en el gráfico 25 el 92% de manera ocasional, frecuente y muy frecuentemente se siente seguro y confiado en el trabajo.

Gráfico 25 Es seguro y confiable donde trabajo



Otro ejemplo de apoyo ocupacional, es que el 85% se siente de manera frecuente, muy frecuentemente y ocasional, satisfecho con el trabajo que realiza, incluyendo la dignidad y el orgullo. (Gráfico 26)

Gráfico 26 El trabajo que hago me da satisfacción personal, dignidad y orgullo



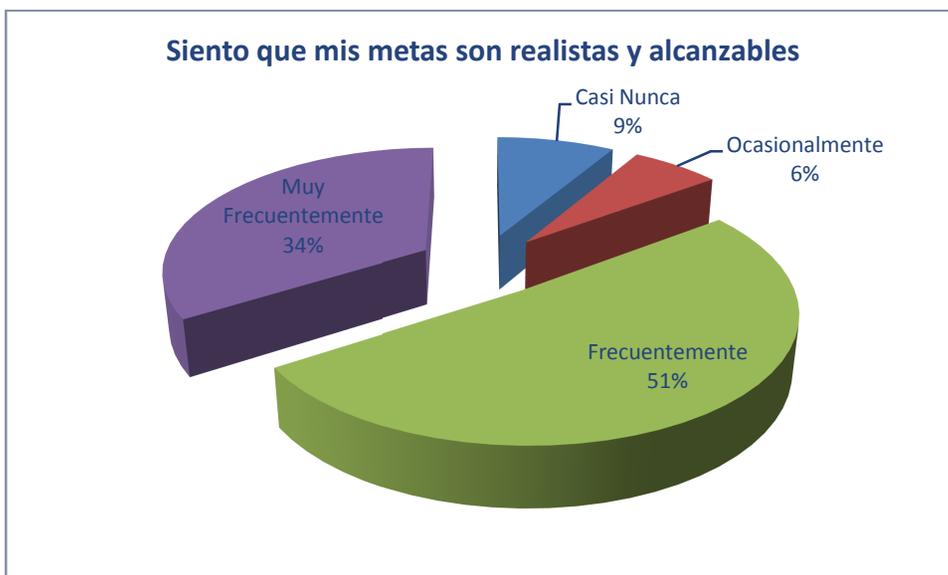
Dentro del apoyo personal en el gráfico 27 se puede apreciar que el 89% tiene un buen autoconcepto, le gusta ser como es y se siente contento consigo mismo, todo ello de manera ocasional, frecuente y muy frecuentemente.

Gráfico 27 Me siento contento(a) conmigo mismo(a) me gusta ser como soy



También como parte del apoyo personal (autoestima) el 91% considera que sus metas son realistas y alcanzables en forma ocasional, frecuente y muy frecuentemente (Gráfico 28).

Gráfico 28 Siento que mis metas son realistas y alcanzables



Los resultados anteriores expresan que aunque se presentan síntomas físicos derivados de las presiones laborales, los profesores de la institución educativa de estudio cuentan con una buena autoestima. Antor (1999) señala que los estresores son inherentes al desempeño profesional y se presentan en mayor o menor medida en el desarrollo del trabajo. Sin embargo el aspecto que es necesario trabajar en este centro educativo es precisamente el ambiente de trabajo o las relaciones interpersonales, la búsqueda de proyectos comunes, de afinidades por áreas de conocimiento, donde la dirección y cada coordinador o responsable de las distintas licenciaturas puedan unificar criterios y además de las metas individuales propias del fortalecimiento de su licenciatura elaboren un proyecto común de facultad; establezcan un “diagnóstico de necesidades y propuestas para la institución y sus programas”. En dicho diagnóstico se sugiere el involucramiento de cada profesor delegando responsabilidades que no generen una carga “excesiva”, sino la identificación y el compromiso, cuyo resultado, además del logro de los objetivos, sea la participación conjunta, la identificación y el compromiso institucional

VIII Conclusiones y Propuestas.

En la búsqueda de la excelencia académica y de un nivel de competencia internacional, las universidades públicas del país se han sometido a criterios de certificación que pueden ser razonables o no.

La competencia se establece, incluso, con las instituciones privadas, a pesar de los elementos críticos que ésta presenta: (Guerrero G. 2010) a) ausencia de un marco general de política educativa dirigida al sistema de educación superior. b) Carencia de un registro nacional de instituciones educativas (de todos los niveles). c) insuficiente difusión de datos objetivos del sistema educativo nacional, sobre

todo de las instituciones privadas, y d) un vacío en la norma que asegure la participación de la iniciativa privada en la educación privilegiando el factor educativo sobre el lucrativo.

La Universidad Autónoma de Querétaro, y en particular la Facultad de Contaduría y Administración, gozan de una buena imagen en virtud del trabajo desempeñado a lo largo de su historia, el cual es reconocido por la sociedad. Un claro ejemplo de lo anterior fue lo publicado el 30 de enero del 2011 en el Diario de Querétaro por Abel de la Garza en el que se menciona que los diputados locales sesionaron de manera solemne para honrar a la Universidad Autónoma de Querétaro y develar el nombre de la máxima casa de estudio en letras doradas, ubicadas en los muros de honor del Salón de Sesiones de la Legislatura del Estado de Querétaro “Constituyentes de 1916-1917”. Contando con la presencia de Raúl Iturralde Olvera, se llevó a cabo el acto mediante el cual la UAQ, es considerada la más importante institución educativa en el estado y una de las más importantes del país, ya que representa uno de los bastiones en el desarrollo del estado, de sus instituciones y de sus habitantes.

Para el cumplimiento de su trabajo, los profesores de la institución tienen asegurada su fuente de empleo (estabilidad), en virtud de que existe un sistema definido de contratación y cambio de categorías que no está sujeto a temporalidad y en cual, inclusive, se otorga un alto reconocimiento a la antigüedad.

Los profesores universitarios mantienen un contrato de trabajo entre la institución y la organización gremial que los representa, denominada Sindicato Único de Personal Académico de la Universidad Autónoma de Querétaro, en cuyos capítulos se especifican las medidas que se deben aplicar en caso de conflicto entre la institución y el sindicato (capítulo I); las funciones, derechos, obligaciones, jornada laboral y descanso legal de los profesores (capítulos II, III y IV); los salarios que habrán de percibir (capítulo V); de las condiciones de trabajo (capítulo VI); de las obligaciones de la Universidad Autónoma de Querétaro (capítulo VII).

Se establece igualmente la terminación y rescisión individual del personal académico, (capítulo VIII); se estipula un tabulador para los trabajadores académicos, y los criterios para su aplicación (capítulo IX).

En relación a la antigüedad, el documento expresa: “La Universidad cubrirá al trabajador académico que se jubile o pensione, independientemente de cualquier otra prestación a la que tenga derecho, una gratificación en atención a su antigüedad consistente en 30 días del 100% de las percepciones que reciba el trabajador”, exceptuando el aguinaldo y la prima vacacional.

Peiró y Prieto (1996) aseveran que para reducir los efectos del estrés las medidas deben ser de carácter global, organizativas y colectivas: a) centrar las acciones sobre ciertas condiciones y exigencias de trabajo, b) modificar ciertos aspectos organizativos, c) eliminar las causas que lo incrementan y d) prevenir su aparición futura. Las acciones, apunta, deben incluir estrategias de adaptación: 1) dar a conocer a los trabajadores la naturaleza y las fuentes del estrés, 2) informarles

sobre los efectos del estrés para la salud y 3) entrenarlos sobre las habilidades personales para reducirlo.

Se sugiere, para contribuir en el aprecio de la labor docente, la promoción de reconocimientos individuales y colectivos a la labor realizada y al alcance de metas específicas. Mantener los programas de capacitación y actualización permanente para todo el cuerpo docente, incluyendo áreas de desarrollo personal y calidad de vida.

Se sugiere asimismo, dar la importancia que merecen a todas y a cada una de las áreas que participan en el proceso educativo de los estudiantes y, luego de una encuesta de opinión, implementar un programa de integración en el que participen los coordinadores de las áreas, generando un trabajo en equipo a fin de que se tomen las medidas correctivas que se sugieran.

Un énfasis importante es el tema de la comunicación, la cual debe mantenerse en todos los sentidos, información sobre los planes de la administración, mayor comunicación entre los coordinadores y profesores. Integración de equipos de trabajo con profesores y estudiantes, sobre todo en el terreno de la generación de conocimientos e investigación en las áreas del saber, saber hacer y saber ser.

Promover actividades deportivas y culturales entre el profesorado y realizar más eventos familiares; nivelar las cargas de trabajo a fin de que los profesores de tiempo completo enriquezcan el quehacer de la facultad de acuerdo a su grado y nivel de responsabilidad.

Las personas tenemos innumerables actitudes ante la vida, sin embargo, tres de ellas pueden influir en una evaluación positiva o negativa del ambiente de trabajo y del comportamiento institucional:

La satisfacción en el trabajo. En el caso que nos ocupa ha quedado demostrado que las y los profesores mantienen una actitud positiva hacia su desempeño. (Buena Salud Mental).

El compromiso. Este concepto, que se expresa mediante la medición de la orientación del personal hacia la institución, como un reflejo de su fidelidad e identificación con ella, es evidente, en virtud de que, según la encuesta, se sienten psicológicamente vinculados a la institución. Ello se refleja en la estabilidad laboral y en la poca probabilidad que existe de que se retiren de la institución.

La participación en el trabajo, considerada como el resultado de la identificación de la persona con la labor que desempeña en la institución y por ende, importante para el fortalecimiento de su autoestima (reconocimiento), se considera un punto de oportunidad para vigorizarla, pues es un punto medular en la vida de la institución.

Ante ello se sugiere la revisión de los programas de incentivos y reconocimientos.

Mejorar los sistemas y programas de comunicación ascendente y descendente, pero sobre todo los que propician la comunicación lineal, a fin de generar un ambiente de mayor democratización y libertad.

IX.- Fuentes consultadas

Amieva P. Jorge (2008) Aniversario Facultad de Contaduría y Administración, Nuestro tiempo, nuestra gente, nuestras vivencias, primera edición, Editorial Universidad Autónoma de Querétaro México

Aviles Karina. (19 de septiembre 2007) Periódico la Jornada
<http://www.jornada.unam.mx/2007/09/19/index.php?section=sociedad&article=046n1soc>

Boletín de Temas de la Salud de la Asociación de Médicos Municipales de la ciudad de Buenos Aires. (2001) www.medicos-municipales.org.ar.

Buendía, J. (1998) "Estrés laboral y salud", 1ra. Edición. Editorial Biblioteca Nueva.

Campbell Q.J., Quick J.D., Nelson D. y Hurella J.J. (1997) Preventive Stress Management in Organizations". Washington, DC: American Psychological Association.

Daft, R. y Steers R. (1992). "Organizaciones: El comportamiento del individuo y de los grupos humanos". Editorial Limusa. México.

De la Garza Abel.(30 de enero 2011) "Diputados le hacen justicia a la UAQ" Diario de Querétaro (30 de enero 2011)

El banco mundial. (2006) <http://www.bancomundial.org/>

Fernández M. J. y Garrido L.E. (1999) "Psicopatología Laboral. Trastornos derivados del trabajo". España: Colección Ciencias Biomédicas 2. Universidad Pública de Navarra.

Fondo Monetario Internacional (2006) <http://www.imf.org/external/esl/index.asp>

Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y de Trabajo
<http://europa.eu/scadplus/leg/es/cha/c11111.htm>

Guerrero G. José Miguel (2010) "La Educación Superior privada en Querétaro un estudio diagnóstico" Facultad de Psicología, maestría en ciencias de la educación. Mayo

Gutiérrez, R.; Contreras-Ibañez, C.; Ito, E. y Atenco, F. (1995) "Validez de constructo de las escalas de salud mental del SWS". Psicología y Salud, 6, 31-43.

Gutiérrez, R.; Ito, E. y Villatoro, J. (1997) "Diagnóstico de estrés organizacional y salud mental de una población sándwich: gerencia y mandos intermedios". XXVI Congreso Interamericano de Psicología Sao Paulo, Brasil. Libro de resúmenes.

Gutiérrez, R.; y Osterman, R. (1994) “Escala SWS-Survey Salud Mental, Estrés y Trabajo”. México-E.U.A.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2006) <http://www.inegi.gob.mx/inegi/default.aspx>

Instituto Nacional para la Seguridad y Salud Ocupacional en Estados Unidos (2005) NIOSH, National Institute for Occupational Safety and Health <http://www.cdc.gov/spanish/niosh/>

Jervis G. (1977) “Manual crítico de psiquiatría”. Colec. Elementos Críticos 10: Editorial Anagrama. Barcelona, España.

Keith, D.; y Newstrom, J. (1987). “El comportamiento humano en el trabajo: Comportamiento organizacional”. 7ma. Edición (2a. en español). Editorial McGraw-Hill. México.

Kerlinger, F.N.; Lee, H. B. (2002) “Investigación de comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales”, 4ta. Edición. Editorial Mc Graw Hil, México.

La Comisión Europea http://ec.europa.eu/index_es.htm

La Unión Europea (2005) http://europa.eu/index_es.htm

Laurell, A.; Noriega, M. (1989) “La salud en la fábrica (estudio sobre la industria siderúrgica en México)”. Ediciones Era. México.

Lazarus, R.S.; Folkman, S. (1991) “Estrés y procesos cognitivos”. México. Ediciones Roca.

Lazarus, R. (2000) “Estrés y emoción”. Manejo e implicaciones en nuestra Salud. Editorial Desclée de Brouwer, S.A. Bilbao, España.

Noriega, M.; López, J.; Franco, G.; Martínez, S.; Villegas, J. y Alvear. (2001) “Programa de Evaluación y Seguimiento de la Salud Laboral (PROESSAL)” Maestría en Ciencias de en Salud de los Trabajadores. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. México.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. United. National Educational, Scientific and cultural organization. http://www.unesco.org/water/index_es.shtml

Organización de Naciones Unidas. <http://www.un.org/spanish/>

Organización Internacional del Trabajo, OIT. (2005) <http://www.ilo.org/public/spanish/index.htm>

Organización Mundial de la Salud, OMS (2005) <http://www.who.int/es/>

Ostermann, R. y Gutiérrez, R.E. (1993) "Productivity, Stress and Mental Health: A study of major variables in developing countries". World Congress (World Federation of Mental Health, Tokio).

Peiró S. J. M. y Prieto A.F. (1996) "Tratado de Psicología del Trabajo. Volumen II. Aspectos Psicosociales del Trabajo". Madrid: Síntesis.

Obregón, Rincón, Anaya (1984) Historia de la Universidad Autónoma de Querétaro 1ra. Edición Editorial Universidad Autónoma de Querétaro México

Rivera Ramírez Ma. Guadalupe .(2010) Coordinadora de estadística de la Universidad Autónoma de Querétaro rivera@uaq.mx Teléfono (442)1 92 12 00 Ext.3710

Robbins, P. (1988). "Comportamiento organizacional: Conceptos, controversias y aplicaciones". 3ra. Edición. Editorial Prentice-Hall Hispanoamericana. México.

Seyle, H. (1956) "The Stress of life" The famous classic completely revised, expounded, and updated with new researchfinding. Paperback Edition.

Stoner, J. y Wankel, C. (1989). "Administración". Editorial Prentice- Hispanoamericana, S.A. México.



I Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre Administración Educativa y sus Políticas Públicas. Zacatecas 2012

La innovación en México, el reto para incrementar su competitividad: Diagnóstico reflexivo situacional



Planeación educativa



Virginia Guadalupe López Torres, Doctora en Ciencias Administrativas, docente investigador, Universidad Autónoma de Baja California, Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales, vglopeztorres@gmail.com, tel-fax: 646-1766600

Ma. Enselmina Marín Vargas, Doctora en Administración, docente investigador, Universidad Autónoma de Baja California, Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales, enselmina@gmail.com, tel-fax: 646-1766600

Luis Ramón Moreno Moreno, Doctor en Economía, docente investigador, Universidad Autónoma de Baja California, Facultad de Ciencias Administrativas, nomarsiul@gmail.com, tel-fax: 646-1766600



La innovación en México, el reto para incrementar su competitividad: Diagnóstico reflexivo situacional

Resumen

El objeto de este trabajo es efectuar un diagnóstico reflexivo situacional acerca de la capacidad innovadora y competitiva de México, con base en los resultados del The Global Innovation Index. Se plantean los principales obstáculos y retos, que deberían ser superados por las empresas para iniciar el camino de la mejora a través de la innovación y lograr, de esta forma, un incremento real de su competitividad. La investigación basa su análisis en datos consultados en reportes de CONACYT, The Global Innovation Index 2011 y del IMPI. Los resultados ilustran que hasta hoy la innovación en el país se torna escasa, por ello la urgencia de políticas públicas que la impulsen en todas sus versiones.

Palabras clave: Competitividad, innovación, índice global de innovación

Summary

The purpose of this work is to make a situational and reflective diagnosis about the innovative and competitive capacity of Mexico, based on the results of the Global Innovation Index and The Global Competitiveness Index. This work deals with the major obstacles, problems and challenges that should be overcome by companies to begin the road to improvement through innovation, and achieve in this way, a real increase of competitiveness. The research is based on data analysis reports consulted CONACYT, The Global Innovation Index 2011 and IMPI. The results illustrate that innovation today in the country becomes tight, so the urgency of public policies that foster in all its versions.

Keywords: Competitiveness, Innovation, Global Innovation Index.

Introducción

El siglo XXI plantea una serie de desafíos, destacando la competitividad como un tema que reta a países y empresas a producir bienes y servicios capaces de insertarse con éxito en el mercado global. Macías (2005), argumenta que en la economía actual la competitividad depende de la capacidad de las personas, empresas y sociedades, para generar, procesar y aplicar con eficacia la información basada en la sociedad del conocimiento.

La competitividad global de una nación es medida por The Global Competitiveness Index, el cual es publicado por el World Economic Forum (WEF). Según León (2004), para el WEF la competitividad global es la aptitud que lleva a un país o empresa a generar más riqueza para su gente respecto a sus competidores, en los mercados mundiales.

En su análisis, The Global Competitiveness Index utiliza indicadores publicados por los propios países y organizaciones internacionales, también considera los resultados de encuestas de opinión aplicadas a directivos de empresas privadas de cada una de las naciones analizadas. Este índice se basa en una serie de factores que considera críticos por su impacto en la productividad y la competitividad, dichos factores los agrupa en doce pilares, siendo el último pilar destinado a la innovación de interés particular para el desarrollo del presente artículo (Sala-i-Martin *et al*, 2010).

El reporte 2010-2011 del WEF señala a México como el país de la región más afectado por la recesión económica mundial, la cual mermó su competitividad, cayendo seis lugares para ubicarse en el sitio 66. También destaca que continúan siendo importantes inhibidores de la competitividad del país la reglamentación y burocracia excesiva, así como la corrupción (Browne y Geiger, 2010).

De acuerdo con The Global Competitiveness Index México viene experimentando una pérdida de competitividad considerable, en 2006 pasó del lugar 55 al 58, y en 2010 del 60 al 66 (ver figura 1). La pérdida de competitividad se debe en parte a la pobre

calificación que recibe el país en el tema de innovación, en The Global Competitiveness Report 2010-2011 el subíndice Factores de innovación y sofisticación tiene una puntuación de 3.50 que ubica al país en la posición 65. Mientras el pilar de innovación recibe una puntuación de 3.01 que ubica a México en la posición 78 (Sala-i-Martin *et al*, 2010).

Esta pérdida de competitividad obliga al país a replantearse, a buscar estrategias que le permitan desarrollar mejores condiciones económicas para la población; entendiendo que la meta es detonar la creación de la riqueza, el crecimiento económico y, por consecuencia los empleos y la mejoría en los niveles de vida de la población.

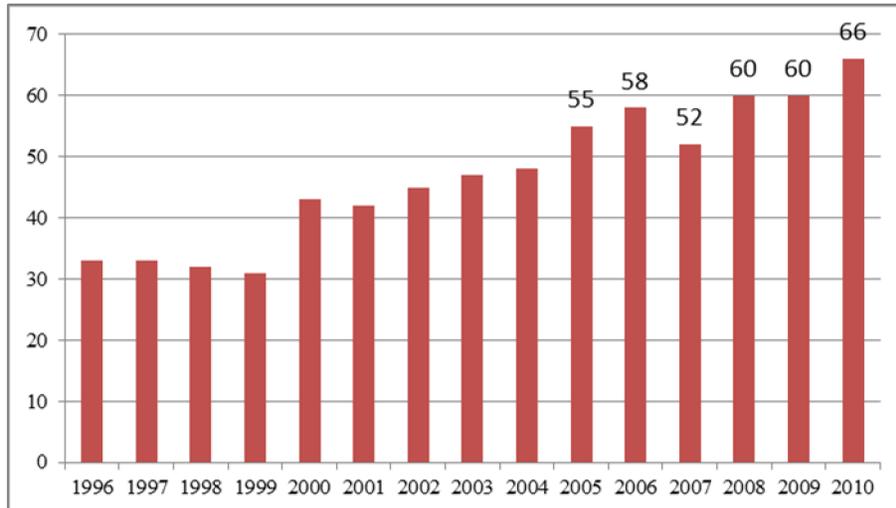


Figura 1. Posición competitiva de México según el WEF

Fuente: Elaboración propia con datos de World Economic Forum: The Global Competitiveness Reports, varios reportes.

Con base en lo anterior el propósito del presente estudio se enfoca en analizar la innovación en México a la luz de los pilares establecidos en el informe The Global Innovation Index (GII) 2011. El objetivo es analizar los resultados que obtiene México en cada uno de los pilares y sus variables, particularmente en el tema de Capital Humano e Investigación y Resultados Científicos.

Para ello el trabajo se articula en cinco apartados. El primero de ellos se compone de la presente introducción; en un segundo momento, se revisan distintas concepciones y referencias sobre la innovación y competitividad, posteriormente, en el tercer apartado se describe el método utilizado para obtener la información y finalmente, los últimos dos apartados muestran los principales resultados encontrados, así como las conclusiones del estudio.

Innovación

Según Lundvall (1992) la economía basada en el conocimiento capta una diferencia cualitativa en la organización y conducta de la vida económica moderna. Los que utilizan la expresión sostienen que los determinantes del éxito de las empresas y del conjunto de la economía de un país, dependen cada vez más de su efectividad para generar y utilizar conocimientos.

Lee (2008), destaca que la innovación, el adelanto tecnológico, la gerencia eficaz de las actividades en la organización, la marca de fábrica, la calidad de productos y servicios, así como el capital humano, se reconocen como fuentes vitales de competitividad para las firmas. Sala-i-Martin *et al.* (2010) destacan que a largo plazo los niveles de vida sólo se pueden mejorar por la innovación tecnológica, y establecen que la innovación es especialmente importante para las economías cuando se acercan a la frontera del conocimiento y la posibilidad de integrar y adaptar las tecnologías exógenas tiende a desaparecer.

Según Esteban, Coll y Blasco (2005) las empresas consiguen ventajas competitivas mediante innovaciones. Por tanto, deben competir en innovación, requiriendo inversión en Investigación y Desarrollo (I+D); y que esta sea una función más en la empresa, no una actividad aislada. Es decir, la Investigación, Desarrollo e innovación (I+D+i) debe formar parte de la cultura de la empresa.

De acuerdo con Peña (2003), las políticas públicas para la innovación se consideran el esfuerzo que se realiza desde los órganos públicos -con la intervención de diversos

agentes sociales- para fortalecer los procesos de innovación, con el fin último de incrementar la competitividad, empero el tema más ampliamente debatido es el grado y la forma en cómo el Estado debe intervenir. Siendo universalmente aceptado que para poder alcanzar las metas (sean sociales, económicas o políticas) asociadas a la innovación, se requiere la intervención directa o indirecta del Estado en la conceptualización y la puesta en práctica de políticas públicas.

En México, el Gobierno Federal ha impulsado la incorporación de las Micro, Pequeñas y Medianas Empresas (MIPYMES) en las actividades de innovación a través del fondo sectorial constituido entre la Secretaría de Economía (SE) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), a partir de 2004. En este esquema se busca apoyar a esas empresas para que realicen desarrollo tecnológico de productos, procesos, materiales y servicios de valor agregado, ya sea de manera individual o en colaboración con las Instituciones de Educación Superior (IES) o centros de investigación. Sin embargo, los incentivos de fomento directo a la Investigación y Desarrollo Experimental (IDE) y a la innovación, son poco representativos respecto a los estímulos fiscales (Diario Oficial de la Federación, 2008).

Hasta ahora el financiamiento ha sido insuficiente para ser mundialmente competitivos en actividades de Ciencia, Tecnología e Innovación (CTI), por ello es urgente ampliar la participación de todos los agentes involucrados, en particular la del sector privado. Además, de ser necesario atraer inversión de países y organismos internacionales (Diario Oficial de la Federación, 2008).

En el plano internacional, la medición del esfuerzo que realiza un país en CTI es el gasto en IDE respecto a su Producto Interno Bruto (PIB). Se tienen evidencias de que los países son más competitivos y sus ingresos *per cápita* tienden a ser mayores, cuando invierten más en IDE y tienen al sector privado como su principal fuente de financiamiento, ejemplo de ello son Suecia, Finlandia y Japón. México tiene un gasto IDE/PIB de 0.47, donde el financiamiento de la IDE procede en un 47% del gobierno, en un 44.1% de las empresas y el 8.9% restante de las IES y el sector externo (Diario

Oficial de la Federación, 2008). Estas cifras muestran la urgencia de diseñar políticas públicas que incentiven al sector privado a incrementar su nivel de inversión en IDE.

Para Sala-i-Martin *et al.* (2010), en los países como México que han alcanzado la etapa de innovación, se hace necesario que sus empresas diseñen y desarrollen productos y procesos de vanguardia a fin de mantener una ventaja competitiva. Ello requiere un entorno propicio a la actividad innovadora, apoyada por los sectores público y privado. En particular, significa una inversión suficiente en I+D, además de la presencia de instituciones de investigación científica de alta calidad, una amplia colaboración en investigación entre las IES y la industria, y la protección de la propiedad intelectual.

Además, en medio de la incertidumbre económica actual, es importante resistir las presiones para recortar el gasto en I+D, tanto en lo privado como en lo público, a fin de mantener el crecimiento sostenible de cara al futuro.

Pero, ¿qué implica la innovación?, de acuerdo con la Unión Europea (2010) incluye la renovación y la ampliación de la gama de productos y servicios, la instauración de nuevos métodos de diseño, producción, suministro y distribución, la introducción de cambios en la gestión, la organización del trabajo, las condiciones de trabajo y las cualificaciones de los trabajadores. De acuerdo con Schumpeter (1934), una innovación consiste en las actividades de investigación, desarrollo y comercialización que transforman una invención en un producto o servicio que es introducido al mercado.

De acuerdo con Kantis y Díaz (2011:15) la comercialización de las innovaciones se realiza de numerosas formas: “Por un lado, está la transferencia de derechos de patentamiento o licencias a una empresa para que la lleve al mercado. Otra forma es a través de la creación de una empresa que nace con el propósito de explotarla”.

Para la *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD, 2010), la innovación implica introducir nuevos productos, procesos o métodos considerablemente mejorados, también destaca que se necesita cada vez más la innovación como

estrategia para impulsar el crecimiento, el empleo, y mejorar los niveles de vida. Las economías emergentes miran a la innovación como una forma de aumentar la competitividad, diversificar su economía y encaminarse a actividades de valor agregado más alto.

En muchos estudios se entiende la innovación en el sentido de innovación tecnológica, como la transformación de una idea en un producto nuevo o mejorado introducido en el mercado (innovación de producto: producto nuevo, con propiedades nuevas, con características nuevas o sustancialmente mejoradas), o el desarrollo de procesos operativos tecnológicamente nuevos o mejorados (innovación de proceso: simplificación de proceso, con mayor rendimiento, entre otros). Para hablar de innovación, ésta tiene que tener éxito en el mercado, de lo contrario no es innovación (García, Serrano y Blasco, 2005).

Una empresa innovadora es considerada un ente operador, que coopera y compite dentro de una red compleja de empresas y otras instituciones, que constituyen a su vez alianzas estratégicas (*joint ventures*) y vínculos estrechos con proveedores y clientes (García, Serrano y Blasco, 2005). La capacidad de innovación es considerada como el más decisivo factor individual en la determinación de la competitividad de organizaciones, países y estados en el contexto del modelo de globalización actualmente imperante.

Para García, Serrano y Blasco (2005:570) "... la esencia de la competitividad no se encuentra en visionar el futuro, sino en tener una posición activa y creadora en el presente, de manera que la empresa aprende y evoluciona a la vez que su entorno cambia". Por ello debemos ser activos en la innovación del producto, en la gestión, y en la explotación de las ideas innovadoras que surgen de la propia empresa así como en la adaptación de las que surgen en su entorno sin romper la coherencia de la propia empresa. Y todo esto debe instituirse como cultura de la empresa, debe instalarse de forma permanente la capacidad de adaptabilidad.

La innovación país en el mundo se mide mediante un índice, el cual se describe a continuación.

The Global Innovation Index (GII)

El Índice Global de Innovación (GII) es elaborado anualmente desde 2007 por la escuela de negocios INSEAD¹, con el objetivo de determinar los indicadores y enfoques de innovación que permiten captar mejor la riqueza de la sociedad, se determina con base en variables como el número de doctores, el número de investigaciones, los artículos producidos, los centros de investigación creados, las patentes concedidas, y la inversión en I+D (Dutta y Benavente, 2011).

Dutta y Benavente (2011:4), citan al Manual de Oslo 2005 para definir lo que el GII considera innovación: “es la puesta en práctica de un nuevo o significativamente mejorado producto (bien o servicio), un nuevo proceso, un nuevo método de comercialización, o un nuevo método de: prácticas comerciales, organización del lugar de trabajo, o relaciones exteriores”.

El GII se basa en dos subíndices: Subíndice de entrada de la innovación y Subíndice de salida de la innovación; el primer subíndice se compone por cinco pilares y el segundo de dos. Cada pilar es dividido en pilares secundarios y estos a su vez se componen de indicadores (ver figura 2).

¹ En 2009 celebró 50 años, es pionera en la educación internacional de negocios en Europa, tiene campus en Francia, Singapur, Abu Dhabi e Israel.

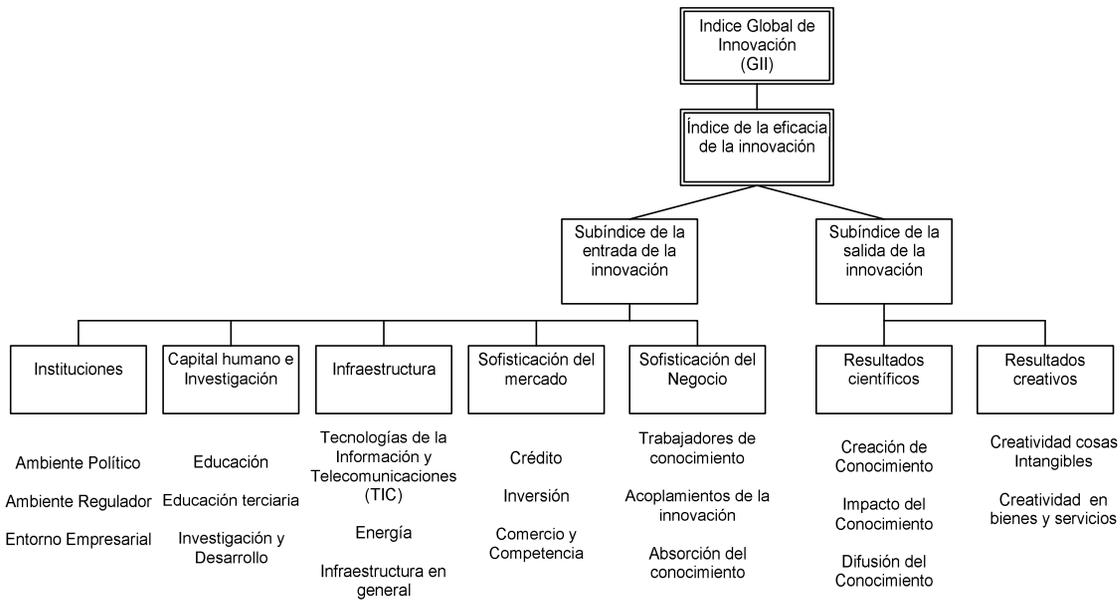


Figura 2. Índice Global de Innovación 2011.

Fuente: Dutta y Benavente (2011:9).

El pilar denominado instituciones se refiere al fomento de un marco institucional propicio para atraer empresas y detonar el crecimiento a través de una buena gobernabilidad e incentivos a la innovación. Para el pilar capital humano e investigación, el nivel y la calidad de la educación, así como la investigación en un país son los principales determinantes de la capacidad de innovación de una nación. El tercer pilar indica que la tecnología de información y comunicación (TIC), el suministro de energía y la infraestructura son el sistema nervioso, el sistema circulatorio y la columna vertebral de cualquier economía, facilitan la producción, el intercambio de ideas, de bienes y servicios; alimentan el sistema de innovación a través de una mayor productividad y eficiencia, menores costos de transacción y un mejor acceso a los mercados.

La sofisticación del mercado se valora mediante los indicadores de crédito, inversión y comercio y competencia. La reciente crisis financiera mundial subrayó la importancia que representa para la prosperidad de las empresas la disponibilidad de crédito, fondos de inversión, y el acceso a los mercados internacionales. El último pilar del subíndice de entrada pretende captar el nivel de sofisticación de los negocios

para evaluar cómo las empresas favorecen las actividades de innovación. Dado que las empresas fomentan la productividad, competitividad e innovación con el empleo de profesionales altamente calificados y técnicos.

El subíndice de salida de la innovación contempla el pilar de resultados científicos, el cual incluye todas las variables que tradicionalmente se cree son los frutos de la innovación. El primer sub-pilar se refiere a la creación de conocimiento, incluye cuatro indicadores resultado de la actividad inventiva y la innovación: solicitudes de patentes por residentes tanto en el plano nacional como en el plano internacional, modelos de utilidad y artículos técnicos publicados en revistas revisadas por pares.

El último pilar es el de resultados creativos, el cual tiene dos sub-pilares. El primero se enfoca en la creatividad en intangibles, incluye estadísticas sobre registros de marcas de los residentes en la oficina nacional y bajo el Sistema Madrid, así como el uso de TIC en la empresa y modelos de organización. El sub-pilar creatividad en bienes y servicios, incluye el porcentaje de gasto de las familias en la recreación y la cultura. Además dispone de dos series de datos de la *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO) que incluye películas nacionales producidas y prensa diaria.

Método

Para el logro del propósito y objetivos del presente se consultaron las bases de datos del Sistema Integrado de Información sobre Investigación Científica y Tecnológica (SIICYT) de CONACYT, el reporte de The Global Innovation Index 2011 y los reportes y bases de datos del Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial (IMPI). Se tomaron los datos necesarios y se trataron con estadística descriptiva a nivel de puntuaciones y porcentajes.

Resultados

Es preocupante el hecho de que México viene perdiendo posiciones en competitividad derivado de su poca capacidad innovadora, así lo refleja la figura 3 que muestra como de 2009 a 2011 el país cayó 20 posiciones en el GII, pasando de la posición 61 a la 81.

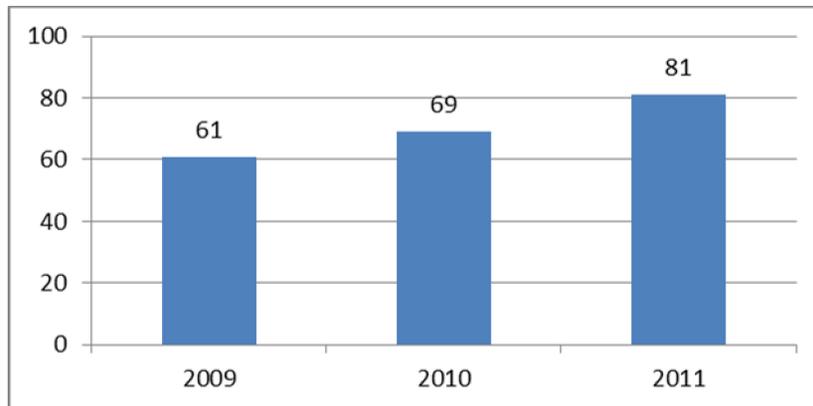


Figura 3. Posiciones de México en el GII.

Fuente: Elaboración propia con datos de Dutta y Benavente, INSEAD (2011).

La estrepitosa caída del 2011 ubicó a México como uno de los países menos innovadores de América Latina (AL), donde el país más innovador es Chile ubicado en la posición 38, seguido por Costa Rica en la posición 45, posteriormente aparece Brasil en la posición 47 (ver figura 4).

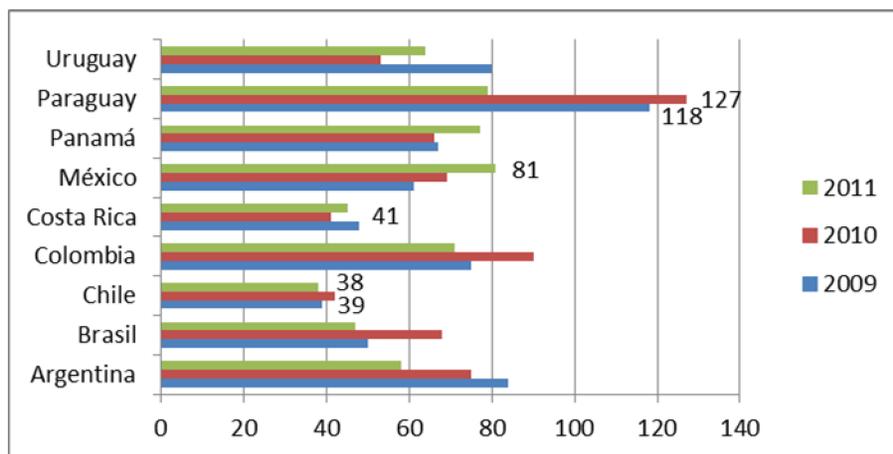


Figura 4. Posiciones de los principales países de América Latina en el GII

Fuente: Elaboración propia con datos de Dutta y Benavente, INSEAD (2011).

Entre los resultados que presenta el GII 2011 para México, destaca la baja puntuación que obtiene el pilar capital humano e investigación, particularmente la deficiente calificación que obtiene la variable educación: 53.4, que ubica al país en la posición 78 (ver tabla 1), lo que indica que el sistema educativo del país parece no estar generando una mano de obra altamente calificada; el caso de la educación terciaria también llama la atención, su puntuación de 31.5 la coloca en la posición 57, esta educación es la base para la formación de científicos e ingenieros, por lo que no es suficientemente favorable para la adopción de la tecnología e innovación (Sala-i-Martin *et al*, 2010).

Tabla 1. Resultados de México en el GII para Capital Humano e Investigación

Pilar/variable	Capital Humano e Investigación		Educación		Educación Terciaria		Investigación y Desarrollo	
	Puntuación	Posición	Puntuación	Posición	Puntuación	Posición	Puntuación	Posición
	34.7	73	53.4	78	31.5	57	19	78

Fuente: Elaboración propia con datos de Dutta y Benavente, INSEAD (2011).

Es pertinente destacar que el capital humano es la esencia de la innovación. Habilitar a la gente para innovar depende de una educación amplia y apropiada, así como del desarrollo de aptitudes de amplia cobertura que complementen la educación formal. Los planes de estudio y las pedagogías necesitan adaptarse urgentemente en México a fin de que puedan generar en los estudiantes la capacidad de aprender. Al mismo tiempo los sistemas para la educación y formación profesional exigen reformas para asegurar que sean eficientes y satisfagan las necesidades de la sociedad actual. Mejorar la calidad docente es especialmente importante para mejorar los resultados; esto debe incluir una mejor selección inicial de maestros, la evaluación continua para identificar áreas para hacer mejoras, y reconocer y premiar la docencia eficaz.

La formación de científicos e ingenieros es primordial para la innovación y el desarrollo tecnológico, empero de acuerdo con los datos del Acervo de Recursos Humanos en Ciencia y Tecnología (ARHCYT) del periodo 2002-2006, en el país la población formada no es suficiente para detonar el desarrollo de las tareas de la innovación en los distintos

sectores económicos (ver tabla 2), por ejemplo son escasas las personas que cuentan con estudios de posgrado, al 2006 en México se tenían sólo 512,000 personas con estudios de posgrado.

Tabla 2. Acervo de Recursos Humanos en Ciencia y Tecnología (ARHCYT), 2002-2006

		Miles de personas					Participación con respecto al total de la población de 18 años ó más				
		2002	2003	2004	2005	2006	2002	2003	2004	2005	2006
Total		8,228.5	8,586.2	8,733.1	8,385.7	8,688.5	13.33	13.61	13.06	12.72	13.23
Género											
	Hombres	4,424.7	4,616.3	4,628.9	4,205.8	4,657.9	7.17	7.32	6.92	6.38	7.10
	Mujeres	3,803.8	3,969.9	4,104.2	4,180.0	4,030.7	6.16	6.29	6.14	6.35	6.14
Educación											
	Posgrado	417.9	440.2	512.5	445.3	512.0	0.68	0.70	0.70	0.67	0.78
	Licenciatura	5,096.9	5,381.6	5,292.9	5,144.6	5,632.5	8.26	8.53	8.19	7.81	8.58
	Técnica	1,025.5	1,110.9	879.4	981.1	428.0	1.66	1.76	1.28	1.49	0.65
	Grados menores al técnico	1,672.6	1,640.6	1,888.6	1,745.4	2,101.4	2.71	2.60	2.85	2.65	3.20
	Sin instrucción	15.2	12.8	84.2	37.4	14.6	0.02	0.02	0.03	0.05	0.02
	No especificado	0.5	0.0	75.6	31.9	0.1	0.00	0.00	0.02	0.05	0.00

Fuente: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2010).

La tabla 3 ilustra los graduados de programas de doctorado según el área de ciencia estudiada para el periodo 2000-2008, en ella puede verse que del 2000 a 2005 el mayor número de doctores se especializó en las ciencias naturales y exactas, y que a partir de 2006 la mayoría se viene especializando en ciencias sociales y administrativas. Si se considera que las mayores innovaciones se dan producto de las llamadas ciencias duras y de la ingeniería y tecnología, la masa crítica para realizar investigación y generar innovaciones representó en el año 2000 a 6.8 doctores por millón de habitantes, esta relación viene creciendo y para 2008 ya era de 13.5 doctores por millón de habitantes. Aun así la relación es muy baja, siendo importante impulsar a los jóvenes a especializarse en las ciencias naturales y exactas, ciencias agropecuarias, ciencias de la salud e Ingeniería y tecnología.

Tabla 3. Graduados de programas de doctorado por área de la ciencia, 2000-2008

Año	Ciencias naturales y exactas	Ingeniería y tecnología	Ciencias agropecuarias	Ciencias de la salud	Ciencias sociales y administrativas	Educación y humanidades	Total
2000	328	130	92	119	281	126	1,076
2001	351	159	84	110	227	144	1,075
2002	386	199	93	145	294	121	1,238
2003	381	228	139	139	365	162	1,414
2004	440	257	137	224	419	201	1,678
2005	493	370	109	263	462	213	1,910
2006	483	395	142	294	538	260	2,112
2007	513	412	160	234	688	276	2,283
2008	539	485	190	230	682	428	2,554

(*) Se refiere al número de personas que han obtenido el título de Doctor.

Fuente: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2010).

En México, el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) es la agrupación en la que están representadas todas las disciplinas científicas que se practican en el país y cubre a una gran mayoría de las IES e institutos y centros de investigación que operan en México. El SNI coadyuva a que la actividad científica se desarrolle de la mejor manera posible a lo largo del territorio y a que se instalen grupos de investigación de alto nivel académico en todas las entidades federativas. El SNI reconoce la labor de las personas dedicadas a producir conocimiento científico y tecnología. La tabla 4 muestra el número de miembros del SNI del 2000 al 2009, donde puede observarse un crecimiento importante, aunque sigue siendo un número bajo si se compara con otros países.

Tabla 4. Miembros del SNI en México

Año	Número de Miembros	Variación Anual %
2000	7,466	-
2001	8,018	7.4
2002	9,199	14.7
2003	9,199	0.0
2004	10,189	10.8
2005	10,904	7.0
2006	12,096	10.9
2007	13,485	11.5
2008	14,681	8.9
2009p/	15,565	6.0

Fuente: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2010).

Otro de los pilares del GII es el de las instituciones, su calificación también resulta muy baja, por ello se ubica al país en la posición 76 (ver tabla 5); el ambiente regulador es una variable crítica dentro de este pilar, su puntuación de 51.3 ubica al país en la posición 86.

Tabla 5. Resultados de México en el GII para instituciones

Pilar/variable	Instituciones		Ambiente político		Ambiente regulador		Entorno Empresarial	
Puntuación/Posición	58.6	76	44.1	81	51.3	86	80.4	62

Fuente: Elaboración propia con datos de Dutta y Benavente, INSEAD (2011).

La tabla 6 ilustra los resultados del pilar infraestructura, el cual se compone de las variables TIC, energía e infraestructura en general. El Reporte Global de Tecnologías de la Información del WEF para el periodo 2009-2010 indica que en el ranking global de adopción y uso de TIC, México cayó once posiciones para ubicarse en el lugar 78, caída producto del lento avance en el aprovechamiento de las TIC, lo cual le ha impedido mantener un desarrollo económico, social y ambiental competitivo (Dutta y Mia, 2011).

Tabla 6. Resultados de México en el GII para infraestructura

Pilar/variable	Infraestructura		TIC		Energía		Infraestructura en general	
Puntuación/Posición	27	65	29	57	15.7	85	36.4	58

Fuente: Elaboración propia con datos de Dutta y Benavente, INSEAD (2011).

La tabla 7 presenta los resultados del GII para sofisticación del mercado, pilar que incluye las variables de crédito e inversión. El acceso al financiamiento es una limitante clave para la innovación generada por los negocios; dado que las actividades de innovación son inherentemente riesgosas y la mayoría de las veces requieren un horizonte de largo plazo. Por lo tanto, restablecer la salud del sistema financiero mexicano debe ser una prioridad, a fin de impulsar el crecimiento de las empresas a través de créditos competitivos y mejorar la puntuación y posición para el crédito.

Tabla 7. Resultados de México en el GII para sofisticación del mercado

Pilar/variable	Sofisticación del Mercado		Crédito		Inversión		Comercio y Competencia	
Puntuación/Posición	37.2	73	33.4	85	27.4	66	50.8	63

Fuente: Elaboración propia con datos de Dutta y Benavente, INSEAD (2011).

Los mercados de capital de riesgo con buen funcionamiento y la bursatilización de activos relacionados con la innovación (por ejemplo, propiedad intelectual) son fuentes de financiamiento clave para muchas empresas incipientes innovadoras y necesitan desarrollarse a fondo. Los mercados financieros deben ofrecer suficiente margen para una asunción de riesgos razonable, inversiones a largo plazo y creación de empresas; todos ellos impulsores clave de la innovación.

El pilar sofisticación del negocio resulta crítico, en particular para las variables de acoplamiento de la innovación y absorción del conocimiento (ver tabla 8). La primera tiene una calificación de 26.1 que ubica a México en la posición 88, ello significa que la transferencia de las innovaciones hacia las empresas es una tarea que debe potenciarse. La capacidad de absorber el conocimiento es una de las capacidades más importantes que las empresas deben desarrollar si desean conseguir y sostener una ventaja competitiva. En México es una capacidad limitada a un pequeño número de empresas, por ello en el GII se le califica con 26.1 para posicionar al país en el lugar 96, constituyéndose esta la variable más débil del país, respecto a todas las que conforman al GII.

Tabla 8. Resultados de México en el GII para sofisticación del negocio

Pilar/variable	Sofisticación del Negocio		Trabajadores de conocimiento		Acoplamiento de la Innovación		Absorción del Conocimiento	
Puntuación/Posición	29.9	89	37.4	72	26.1	88	26.1	96

Fuente: Elaboración propia con datos de Dutta y Benavente, INSEAD (2011).

La ciencia sigue siendo un elemento fundamental de la innovación; aunque es importante señalar que la innovación es mucho más que I+D. La tabla 9 contiene los resultados de México para el pilar de resultados científicos, donde resalta la variable impacto del conocimiento por posicionar al país en el lugar 105. Ello es reflejo de la poca vinculación que existe entre las IES y centros de investigación con el sector productivo.

Tabla 9. Resultados de México en el GII para Resultados científicos

Pilar/variable	Resultados Científicas		Creación de Conocimiento		Impacto del Conocimiento		Difusión del Conocimiento	
	Puntuación	Posición	Puntuación	Posición	Puntuación	Posición	Puntuación	Posición
Puntuación/Posición	16.7	102	3.9	84	18	105	28.2	59

Fuente: Elaboración propia con datos de Dutta y Benavente, INSEAD (2011).

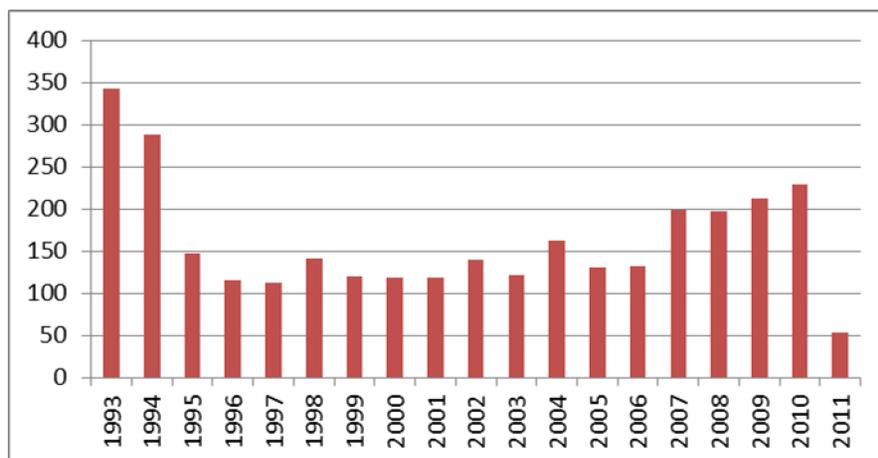
El indicador más tradicional para medir la innovación de una economía son las solicitudes de patente. Las patentes constituyen una fuente única de información detallada sobre la actividad inventiva de los países. Históricamente, la inversión en I+D y las solicitudes de patentes se han movido en paralelo con el PIB. Los datos provisionales de 2008 muestran una desaceleración significativa de la actividad de patentamiento en la mayoría de los países. Los Estados Unidos, Japón y Alemania son los países más innovadores, seguidos por Corea y Francia. En el 2000 se produjo un aumento significativo en Asia, con un crecimiento promedio del 33% en China, 20% en la India y Corea (OECD, 2009).

En AL la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2002) concluye que el débil desempeño de la región en materia de inversiones en I+D y generación de conocimientos, así como la escasa vinculación entre los sectores privado y público en lo que respecta a esas inversiones, explican la persistencia de un círculo vicioso que crea un entorno desfavorable para el desarrollo de actividades de investigación y dificultan la instauración de un círculo virtuoso de aprendizaje. El rezago en términos de producción, difusión y adopción de conocimientos acentúa las carencias estructurales de la región, es decir, su incapacidad de cerrar la brecha tecnológica y su creciente heterogeneidad

estructural. Por su parte, estas características reducen los incentivos a la realización de mayores inversiones en I+D.

Las patentes otorgadas a mexicanos según datos del Instituto Mexicano de la Propiedad Intelectual (IMPI) se ilustran en la figura 5. El promedio de patentes otorgadas a mexicanos de 1993 a 2010 es de 168.16, cifra que ubica al país por debajo del promedio de los países miembros de la OECD; 1993 resultó un año muy productivo, se otorgaron 343 patentes a mexicanos, el año menos productivo fue 1997 con sólo 112 patentes. La tendencia desde 2008 indica un repunte que se espera continúe en los próximos años.

El último de los pilares del GII es el de salidas creativas, que se refiere a la innovación aplicada a aspectos de cultura y entretenimiento, los resultados se ilustran en la tabla 10 e indican que también esta variable representa un reto.



Los datos del 2011 son hasta el mes de marzo.

Figura 5. Patentes otorgadas a mexicanos

Fuente: IMPI (2011)

Los resultados en general del GII indican que la innovación en México es una tarea pendiente, que urge impulsar desde el gobierno a través de políticas públicas a fin de que sea una función principal dentro de las empresas, ya que sólo mediante la innovación las empresas pueden mantener su competitividad. En el presente la

innovación se constituye en una estrategia clave cuyo desarrollo debe potenciarse si realmente se quiere un México competitivo.

Tabla 10. Resultados de México en el GII para salidas creativas

Pilar/variable	Salidas Creativas		Creatividad cosas Intangibles		Creatividad en Bienes y Servicios	
	Puntuación	Posición	Puntuación	Posición	Puntuación	Posición
	30.1	71	44.2	68	16	66

Fuente: Elaboración propia con datos de Dutta y Benavente, INSEAD (2011).

Conclusiones

La definición de políticas públicas e instrumentos para promover la innovación en cada país se ve condicionada a sus capacidades económicas y al capital humano, tecnológico e intelectual con el que cuentan. Los resultados del GII ilustran que en México es urgente redefinir las políticas dadas las carencias indicadas.

Hoy día, la innovación y la administración del conocimiento son dos de los desafíos más importantes a los que se enfrentan las políticas públicas. La importancia de la habilidad de entender y explotar la relación entre administración del conocimiento y los procesos de innovación, ha ido en aumento en esta nueva economía, donde la hipercompetencia es continua. Las políticas deben ser de acción, donde la participación de los actores (empresas, centros de investigación públicos y privados, y el gobierno en sus tres niveles) sea activa y comprometida. Sólo así puede impulsarse el desarrollo de un México innovador.

En México la innovación es una tarea pendiente que urge impulsar en el aula, fomentar en los alumnos su desarrollo en todas sus versiones, pero principalmente la innovación de productos, procesos y organizacional a fin de que las empresas nacionales puedan mejorar y competir a nivel global.

Referencias Bibliográficas

Browne C. y Geiger T. (2010) “The Executive Opinion Survey: The Business Executives’ Insight into their Operating Environment”. En Schwab, K. (2010). Global Competitiveness Report 2010–2011. World Economic Forum. Extraído de <http://www.weforum.org/issues/global-competitiveness>

CEPAL (2002). *Globalización y Desarrollo*. Capítulo 7 Fortalecimiento de los sistemas de innovación y el desarrollo tecnológico. Consultado el 2 de junio de 2011, de: <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/6/10026/Globa-c7.pdf>

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2010) Anexo Estadístico del Informe General del Estado de la Ciencia y la Tecnología. Consultado el 2 de junio de 2011, de: <http://www.siicyt.gob.mx/siicyt/cms/paginas/Estadistica.jsp>

Diario Oficial de la Federación (2008) Programa Especial de Ciencia y Tecnología 2008-2012. Publicado el 16/12. Consultado el 2 de junio de 2011, de: <http://132.247.1.49/pronaledh/pdfs/Peciti%202008-2012.pdf>

Dutta S. y Benavente D. (2011) The Global Innovation Index 2011, Chapter 1: Measuring Innovation Potential and Results: The Best Performing Economies. Consultado el 2 de junio de 2011, de: <http://www.globalinnovationindex.org/gii/main/fullreport/index.html>

Dutta S. y Mia I. (2011) The Global Information Technology Report 2010–2011. World Economic Forum. Consultado el 2 de junio de 2011, de: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GITR_Report_2011.pdf

García, E. J., Serrano, C. V., y Blasco B. O. (2005). ¿Competitividad e innovación en la micro y pequeña empresa? Retos previos a superar. *Estudios de Economía Aplicada*, 23(3), 559-581.

IMPI (2011). IMPI en cifras. Consultado el 2 de junio de 2011, de: http://www.impi.gob.mx/work/sites/IMPI/resources/LocalContent/820/27/IMPI_en_CIFRAS_ene_mzo_2011.pdf

Kantis H. y Díaz S. (2011) Innovación y emprendimiento en Chile, Una radiografía de los emprendedores dinámicos y de sus prácticas empresariales. Chile: Endeavor

Lee C. F. (2008) Competition and strategy of Chinese firms. An analysis of top performing Chinese private enterprises, Competitiveness Review: An International Business Journal, Vol. 18 No. 1/2 pp. 29-56.

León V. J. (2004) Modelo de Competitividad global de la industria de piel de cocodrilo Moreletii, Eamedinet y Universidad Autónoma de Sinaloa, Escuela de Economía, Culiacán Sinaloa, México, julio, p. 97, 101-107, 119, 121

Lundvall, B.A. (1992): National systems of innovation: Towards a theory of innovation and interactive learning. Pinter. Londres.

Macías M. A. (2005) Globalización, competitividad y cultura local, e-Gnosis, año/vol. 3, Universidad de Guadalajara, Guadalajara México.

OECD (2009) Patent Database and R&D Database. Consultado el 2 de junio de 2011, de: http://stats.oecd.org/Index.aspx?DatasetCode=PATS_IPC

OECD (2010) The OECD Innovation Strategy: Getting a Head Start on Tomorrow. Consultado el 2 de junio de 2011, de: http://www.oecd.org/document/63/0,3343,en_2649_34273_45154895_1_1_1_1,0_0.html

Peña J. (2003) Cambio tecnológico y sistemas nacionales de innovación: elementos para la teoría y la política del desarrollo socioeconómico. Argos, 38, Julio pp. 41-74

Sala-I-Martin X., Blanke J., Drzeniek H. M., Geiger T. y Mia I. (2010) "The Global Competitiveness Index 2010–2011: Looking Beyond the Global Economic Crisis". En Schwab, K. (2010). Global Competitiveness Report 2010–2011. World Economic Forum. Extraído de <http://www.weforum.org/issues/global-competitiveness>.

Schumpeter, J. A. (1934). The theory of economic development: an inquiry into profits, capital, credit, interest, and the business cycle. Transaction Publishers. Extraído de <http://books.google.com/books?id=-OZwWcOGeOwC&lpg=PR6&ots=iL3Wo0ueBd&dq=Reading%20in%20Business%20Cycle%20Theory%20Schumpeter&lr&pg=PR54#v=onepage&q=innovation&=false>

Unión Europea (2010) Programa marco para la innovación y la competitividad (2007-2013). Consultado el 12 de junio de 2011, de: http://europa.eu/legislation_summaries/energy/european_energy_policy/n26104_es.htm



siiieae
Administración de
la Educación

Red Administración de la Educación de ACACIA

I Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre Administración Educativa y
sus Políticas Públicas

Eje

Procesos Directivos en Instituciones de Educación Superior



**INTERPRETACIÓN DEL DESIDERATUM ADMINISTRATIVO DE LOS ESTIMULOS
ECONÓMICOS AL PROFESORADO UNIVERSITARIO EN MÉXICO**



Dra. Rosalía Susana Lastra B. DGDE (lastra@ugto.mx)
Dra. Ma. Guadalupe Galván M.. DEUG (ljibarra@ugto.mx)
Mtro. Omar Trejoluna P.. DGDE (omart@ugto.mx)
Universidad de Guanajuato, México



siiieae
Administración de
la Educación

Zacatecas, México. 26 y 27 enero del 2012

DESIDERATUM¹ DE LOS ESTIMULOS ECONÓMICOS AL PROFESORADO UNIVERSITARIO

Resumen

La identidad del profesorado universitario mexicano transita por cambios esenciales propiciados por la directiva de los Programas de Estímulo Económico, como lo son el SNI y las becas auspiciadas por la SEP, lo cual plantea la obligación de diagnosticar cualitativamente si el Sistema de Educación Superior va con esa senda por la dirección deseada. Los efectos demostrados circulan en todas direcciones; entre los alentadores, está que el profesorado se comunica más –entre sí y hacia la comunidad– y hay esmero en certificarse y avanzar en grados académicos; entre los catastróficos, está el desdén por el aula y que la base en "pares evaluadores" tiende a devenir en comités que, por falta de transparencia, sobrevalúan el trabajo del "amigo" y menosprecian el de valía del "enemigo", propulsando antídotos como la simulación documental. A la larga, tal fragmentación debilita lo que se quiere estimular.

La complejidad del fenómeno condujo a formular un marco diagnóstico para sistematizar la información que relaciona sus principales aristas institucionales. Se inicia sintetizándolo y mostrando su utilidad para recabar evidencia organizacional con ejemplos sobre el tipo de resultado interpretativo logrado con un primer piloteo. Al final, como diagnóstico derivado, se prefiguran escenarios de posible intervención paliativa con política administrativa.

Palabras clave: estímulos económicos al profesorado universitario, institucionalización

¹ def. Objeto de un vivo o constante deseo; lo más digno de ser apreciado en su línea.

Antecedentes

En la base del comportamiento social están las motivaciones de cada ser humano y, para entenderlas, hay que revisar el contenido de las instituciones que prevalecen en cada campo organizacional, lo cual aporta claves axiológicas, que se manifiestan sea en forma de creencias, percepciones, mitos y similares, sobre aquello que impulsa las decisiones y el accionar.

En México, desde mediados de la década de los años 80, el Poder Ejecutivo, a través primero del Consejo Nacional para la Ciencia y la Tecnología (CONACyT) y luego de la Secretaría de Educación Pública (SEP), se decretó la creación de los programas de estímulo económico (PEE)² para el profesorado universitario, satisfaciendo la necesidad de dar respuesta a los reclamos por el enorme deterioro salarial con la distribución objetivista de recursos extraordinarios negociados con el Congreso de la Unión, así como remover la actitud conformista en que había caído gran parte del gremio (nótese que no se dijo que se crearon para estimular el conocimiento de frontera, lo cual ha traído efectos académicos no previstos). Su aplicación dentro de las organizaciones de educación superior interviene los lineamientos de la dinámica universitaria de forma no siempre coordinada, lo cual viene generando contradicciones de fondo.

Distancia entre la senda trazada respecto a la andada

La confusión respecto al "es" y lo que comúnmente se cree son los PEE, empieza desde la caracterización de su corte ideológico, usualmente asumido como liberal. Tal creencia no pasa una prueba dura, toda vez que, aunque se aplica una remuneración diferenciada para ciertas labores que realiza el académico dentro de lo que se ha vuelto un mercado de puntos intercambiables por dinero (pudiendo más que doblar con estímulos el salario base), tal juicio es erróneo en los hechos pues carecer del ingrediente principal, que es el escrutinio del usuario directo del servicio, trocándose por el de grupos denominados "de pares", convocados por el respectivo organismo público

² En el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), en 1984 y en la Subsecretaría de Educación Superior, Programa de Estímulo al Desempeño del Personal Docente, en 1991 y el Programa para el Mejoramiento del Profesorado, en 1996, entre los principales, además de los locales.

centralizado promotor, los cuales deciden los ratios para ponderar cada actividad académica, a través de mecanismos pseudo-democráticos (o de democracia a tramos, al existir veto al arbitrio de los decisores del sector público).

Nótese que, fuera de la retórica, el origen de los PEE no fue potenciar la generación y mejor distribución del conocimiento, sino repartir "de alguna forma" el recurso disponible en la tónica certificadora avalada por ciertas instancias internacionales financieras (críticas de la veracidad del contenido educativo, comprobable en el fracaso para meter en la agenda del TLCN los servicios profesionales). Aunque los funcionarios promotores de los PEE juran que lo uno conlleva a lo otro, el siguiente gran debate apunta a que la lógica de ambos aspectos –estímulos económicos y generación y mejor distribución del conocimiento de vanguardia) corre por órdenes organizativos distintos, lo cual genera cuantiosas contradicciones.

Ciertamente, la intervención de grupos disciplinares expertos da legitimidad al sistema, al utilizar criterios objetivistas, populares entre quienes tienen un juicio muy limitado sobre la esencia cualitativa de las cosas. Empero, las labores que ha de desempeñar la prefiguración de un "académico ideal" para reposicionar a la sociedad latinoamericana en la división internacional del trabajo, extrapola la función de sus universidades públicas entre cubrir la demanda como centros del saber científico –por naturaleza no medible directamente ni en el corto plazo–, y el nuevo papel como prestadoras de servicios más bien aplicados y técnicos, por diversificados. El costo de oportunidad para lograr ambas demandas, dados los recursos de todo género escasos, es más un recurso populista que acorde a la realidad, incluso de varios países ricos.

Si tal diagnóstico de la brecha entre lo que "es" y "debiera ser" el SES, a partir del tipo de "bien hacer" propulsado por los PEE, en esta ponencia se juzga oportuno mostrar un pequeño avance de investigación que se propone probar si los medios están ajustados a los fines, dada la institucionalización deseada respecto a la que se está develando. Por ello, el enfoque desarrollado, amén de todos los grupos organizacionales implicados, es desde los receptores directos de la acción, los académicos.

Las preguntas axiales de la investigación son: ¿Cómo está sucediendo la adecuación en la institucionalización de los académicos ante los estímulos de los PEE?. Dicho de otro modo, ¿cuáles son sus modos de pensar sobre lo que está ocurriendo en la configuración de su desempeño, contexto profesional y campo organizacional? De ser el resultado un choque de patrones institucionales, ¿cuál es el efecto organizacional y el futuro esperable para los PEE? Desde el ángulo del sujeto implicado, las preguntas se concretan en ¿qué es ser académico y cuál su “justa” retribución? puesta en perspectiva del destino universitario prefigurado.

Síntesis del Marco Interpretativo

La configuración del sistema de ámbitos y categorías que vertebran el fenómeno descrito, se funda esencialmente en el extracto de las lecturas de los autores que vienen dándole seguimiento, considerándoseles informantes de alta valía en su calidad de tratadistas y además de académicos. Sus contribuciones ayudaron a determinar que el mapeo del fenómeno es abordable a partir de 4 corpus contextuales, a través de los cuales transitan las señales institucionales desde el SES hasta llegar al profesorado, a saber: 1) el contexto internacional (o Patrón Institucional), 2) las instituciones prevalecientes en el campo de la educación superior, 3) los mitos institucionalizados en torno a los lineamientos que penetran desde el corpus anterior en la universidad en estudio, hasta llegar a captar lo instituido en el profesorado por grupos (participantes en los PEE, no participantes, rechazados, rechazantes, etc.). Entre cada uno de esos corpus de análisis se prefigura un "espacio" propicio para hacer la reflexión de la significancia de la información, identificando la verticalidad o las inflexiones con las cuales transitan las señales institucionales de un corpus a otro, apoyando el establecimiento de relaciones como que mientras más alineadas estén, podrá decirse que el grado de institucionalización es armónico, aunque no por ello exento de contradicciones.

Las categorías conceptuales básicas que auxilian en la construcción del marco interpretativo y que han de precisarse para evitar confusiones con su uso en la lengua

natural, y lograr aproximarnos ordenadamente al conocimiento de la realidad institucional que conciben los académicos, son:

— **Institución**

Se concibe como un sistema de reglas y de estructuras de significados aceptado y practicado por amplios conglomerados humanos, adquirido de forma generalmente inconsciente. Operativamente, refiere a un patrón de actividad supra-organizacional, constituido por símbolos y prácticas materiales, donde individuos y organizaciones producen, conducen y reproducen su sustancia, dando significado a la experiencia para utilizar el tiempo y el espacio.

La importancia de estudiar las instituciones es que permite reconocerlas como fuerzas contextuales y analizarlas como mecanismos que configuran la realidad organizacional, así como el impacto de ésta hacia aquellas.

Tienen al menos dos dimensiones que interactúan para traducir los argumentos macro-institucionales en cadenas de micro-actuaciones:

a) *Dimensión horizontal (o sistémica)*. Refiere la coherencia interna de las instituciones y entre ellas, en que a mayor resistencia al cambio, mayor entramado institucional.

b) *Dimensión vertical*. Refiere el modo en que las instituciones configuran la identidad del individuo y modelan sus posibilidades de acción, de forma tal que a mayor resistencia, mayores raíces de identidad (*Powell y Di Maggio, 1991*).

— **Organización**

Fenómeno social, expresable en un cuadro de elementos que estructuran objetivos de un grupo humano, delimitados en tiempo y espacio. Ahí perviven los individuos realizando acciones formales e informales, en función de roles, intereses y expectativas, que a veces les identifica y otras les contrapone, dados sus respectivos marcos institucionales, escenificando fenómenos de tensión-distensión.

— **Estructura informal de la organización**

Alude a la identidad de la organización a través de sus elementos característicos: reconocimiento empírico de símbolos, sistema de valores, sistema de creencias

originado en el sistema institucional y fijo en su patrón institucionalizado. Su identificación es importante, al constituirse en presión factual que deviene en la formación de élites. Evidencia las concepciones cambiantes de lo que es, puede ser y hacer la organización, y permite establecer ciertas condiciones simbólicas.

— **Organización institucionalizada**

Una organización institucionalizada "*...debe esforzarse por vincular los requerimientos de los elementos ceremoniales con las actividades técnicas, así como vincular los elementos ceremoniales inconsistentes entre sí*" (Meyer y Rowan, 1992: 97). Su identificación sirve para diagnosticar lo adecuado de las prescripciones de elementos estructurales inconsistentes que suscitan conflictos, en particular, sobre "derechos de jurisdicción".

— **Patrón institucional**

Proceso cognoscitivo establecido por reglas, guiones y clasificaciones que se dan por hecho (, y Di Maggio 1991:50) y que constituye, por tanto, una forma reiterativa para persistir. *Aunque las instituciones son creación humana, no siempre son producto de acciones intencionales que realizan individuos racionales orientados instrumentalmente* (Zucker, 1991:28) . Lo común es que el P.I. devenga en una conjunción de estereotipos sociales con cierto proceso de reproducción relativamente auto-activado.

— **Patrón institucionalizado**

Identificación del sistema de reglas, guiones y clasificaciones introyectado en los integrantes de la organización. "*Cuando los alejamientos del patrón [institucional] son contrarrestados de manera regular por controles construidos socialmente y activados de manera repetitiva (por castigos o recompensas) podemos hablar de un patrón institucionalizado*" (Romero, 1991: 14).

— **Grado de institucionalización**

Un proceso de alta institucionalización es aquel en que lo moral se hace real, a través de una situación simbólico-procedimental en varios niveles sociales,

pasándose de unos individuos a otros y modificando la persistencia cultural (*Zucker, 1999:126*). Para que existan actos altamente institucionalizados, basta con que alguien diga a otros “*ésta es la forma en que se hacen las cosas*” y sea asumido. Cada individuo está motivado a cumplir, porque de otra forma sus acciones en el grupo son disruptivas o ininteligibles para el resto.

— **Mito racionalizado**

Un mito es una creencia sobre alguna cosa o circunstancia a la cual se le atribuyen propiedades no verificadas. A partir de los años 80, en la educación superior de México han surgido mitos sobre cómo las instituciones del contexto han ido modificando la estructura organizacional de las universidades por medio de la adopción de mitos racionalizados (convincientes o convenientes), cuyo objetivo legitima –interna y/o externamente– su desempeño, haciéndoles aparecer como efectivas, aunque aún no se haya comprobado a fondo la eficiencia real (*Meyer y Rowan 1992: 25*).

— **Regla institucionalizada**

Alude a un elemento de la estructura formal que funciona como prescripciones, clasificaciones o mitos sumamente racionalizados e impersonales, a manera de costumbre extraoficial que promueve confianza y credibilidad. Es una abstracción a macro nivel en que lo moral se hace real, pasándose de unos a otros (*Powell y Di Maggio 1991: 95*). Este tipo de regla es dada por hecho, apoyada en la opinión pública (ciudadanos destacados, prestigio social, leyes y definiciones de tribunales), haciendo realidad el cumplimiento de políticas, programas, posiciones y procedimientos (rechazo a la teoría de la socialización); en conjunto se incorporan en sociedad como interpretaciones intercambiadas (*Meyer y Rowan, 1999*). Sus efectos sobre las estructuras organizacionales y su cumplimiento dentro del trabajo técnico real, son distintos a los generados por las redes de conducta y relaciones sociales que integran y rodean a la organización (*Romero 1991: 14*).

— **Transversalidad entre instituciones**

La frontera entre instituciones y organizaciones es indeleble, pero es real que se condicionan mutuamente y se imponen límites que relativizan la capacidad de que cada grupo humano se dé las propias reglas, normas o valores, en pos de asegurar la subsistencia (*Del Castillo, 2001: 26*). La utilidad de revelar las características de la transversalidad entre instituciones es que puede ser el fundamento de cierto tipo de crisis estructural, cuando los modos sociales externos se modifican sin una correspondencia interna; se requiere detectar en cada organización la presencia de énfasis institucional, sea en lo económico, político o social y la manera cómo ese peso incide en la tarea básica esperada de ella por el medio (*March y Olsen, 1989*).

— **Contradicción interinstitucional**

Las interrelaciones organizacionales con contradicción entre las instituciones contextuales pueden dificultar o facilitar el funcionamiento de cada estructura. Sea el caso del grado en que la lógica institucional del Capitalismo sale de la esfera de la eficiencia económica para penetrar profundamente en la instancia social, política o cultura, incrementando su participación en la explicación de, por ejemplo, la manifestación de sentimientos, las aspiraciones de vida, la procreación o las relaciones familiares. Cuando la contradicción interinstitucional se vuelve conflicto abierto, se tiene una fuente de cambio y resistencia entre ellas, y los implicados pueden movilizarse para defender los símbolos y las prácticas de una institución de las consecuencias del cambio en otras, o pueden intentar exportar/importar los símbolos o prácticas de una con el fin de transformar a otra.

— **Identidad de los académicos**

La identidad da cuenta de cómo ven y cómo se ven los académicos ante el desafío de proseguir por la senda conservadora, o de asumir los retos que les plantea su campo organizacional, adicionales a la incertidumbre de su quehacer, caracterizada por: “... *cambio rápido en los saberes de la enseñanza, disminución del compromiso social..., obsesión por la técnica, lo privado como sustituto de lo público, la primacía de los valores económicos, la competitividad como rectora de la profesión y la incorporación como moda de paradigmas pedagógicos que ofrecen eficacia ante el reclamo de una educación pertinente*”. (*López Z. 2003: 245*); su traducción se

encierra en tener que construir una conducta y un discurso congruente con las prácticas que de él se esperan, como respuesta al contexto inmerso en la visión de la sociedad del conocimiento que percibe y al papel de universidad que prefigura.

— **Marco interpretativo (MI) de las estructuras organizacionales y sus procesos**

La construcción de este MI tiene por objeto ayudar a conocer y diagnosticar la adecuación de las claves institucionales que modifican a las organizaciones (diferentes a las que la originan), en función de la convergencia del ambiente cultural de sus integrantes y su medio –en este caso laboral–, relacionados dialécticamente. Se basa en identificar visiones de significancia entre los integrantes de grupos capaces de introyectar cambios, interpretando el estado de su asimilación a partir del seguimiento de reglas para persistir o cambiar.

Entonces, se evidencia que la fundamentación teórica de esta investigación es próxima a los postulados del Nuevo Institucionalismo Sociológico, corriente de pensamiento que procura conocer la incidencia de los procesos institucionalizados en la dinámica organizacional y que presta atención a las dimensiones "poder", "historia", "espectro valorativo" y, sobre todo, al voluntarismo de las personas y su "capacidad" para reconstituir el mundo en el que se desarrollan.

En continuidad con el cobijo logrado con el acervo heredado de los conocedores de la historia de la educación en México, en particular del sistema de educación superior –el cual, se dijo, fue útil para delimitar los corpus e intersticios que perfilan la estructura del marco interpretativo–, se infiere lo imprescindible de contar para la interpretación de la información a generar con la opinión de al menos algún sociólogo, un epistemólogo, un psicólogo social, un politólogo y del economista social. De faltar el enfoque analítico de alguno, el sesgo en el análisis de un tipo de institucionalización sobre los demás, así parcialmente mirados, no arrojaría resultados significativos sobre los aspectos a examinar de la realidad institucional grupal de los ocupantes de cada universidad, así como de sus distintos grados de persistencia o cambio cultural.

El esfuerzo teórico transita en el análisis desde la visión economicista (estudio de la formación racional de las elecciones), pasando a la sociológica (estudio de las bases no racionales que impiden elegir) y llegando a la institucional (estudio de la oposición entre órdenes trans-racionales, es decir, más allá del juicio de lo racional). Las pesquisas de información procuran pasar del enfoque normativo de la acción al enfoque cognoscitivo; del conocimiento de la lógica del compromiso al de la rutina; de los valores a su transformación en premisas; así como el paso probable del actuar con motivación al de la lógica del seguimiento de reglas. En la búsqueda de conocer el ambiente institucional en el que el profesorado ve transcurrir su labor, se avizora la posibilidad de establecer formas culturales académicas relacionadas con los PEE teóricamente estandarizables.

Aunque lo ideal sería que las inferencias de los distintos especialistas sucedan en grupo, en sentido estricto no tienen que ser simultáneas. El orden intersticial dicta la necesidad de intervención de cada enfoque disciplinar, que devino en lo siguiente:

Primer intersticio.- El análisis de la historia condujo a establecer que el contexto mexicano adolece de una composición híbrida que genera tensiones sociales por prácticas típicas de tres instituciones que se han ido yuxtaponiendo: a) tendencia actual de gran parte de la sociedad a ser guiada por la oferta de servicios de calidad cuestionable, b) complementada con la intervención pública en ciertos mercados estratégicos, tornándolos "ficticios", como es el ramo educativo, y c) con la guía de prácticas democráticas falsificadas, estilo votos directos pero en la aplicación ponderados. En síntesis, se sostiene que el Patrón Institucional se configura por 3 instituciones contradictorias entre sí en su forma pura, a saber: mercado capitalista, estado burocrático y democracia. A continuación se definen, para establecer los rangos extremos de las posibilidades que encuadran, con el objetivo de que sirvan ulteriormente para indagar cómo es que los implicados del grupo de académicos que se desea estudiar, las hacen consistentes al establecer su pertinencia para la acción bajo el tamiz de los PEE, portadores de tal contradicción.

Por un lado, la lógica del **mercado capitalista** rescata evidencias sobre la predilección de actuar en un medio laboral en el que suceda la mercantilización de toda actividad humana, es decir, el intercambio de trabajo por recompensas por cada regla bien

jugada individualmente, a partir de actividades optativas. En el lado opuesto del rango, quedan quienes rechazan como válida para las organizaciones públicas la opción de mercado, inclinándose a preferir organizar la labor por metas planificadas, cuyo logro apela a la acción colectiva, partiendo de un salario estable y homogéneo que permite acompañarse con los requerimientos académicos, siendo opción la especialización de funciones, cosa que no permite el mercado por puntos.

Por otro lado, la configuración del rango de opiniones que deriva de la lógica del **Estado evaluador** implica la posibilidad de encontrar evidencia sobre la inclinación a asumir para la organización un ambiente laboral guiado por la racionalización y regulación jerárquica dictada desde alguna autoridad pública externa y centralizada; en el otro extremo del rango (el cual puede verse como un continuo que casi se toca con la institución anterior), queda la motivación que va por una ideología desreguladora en que se prefiere la reducción al mínimo de la intervención pública.

El tercer rango de motivaciones deriva de lo que es probable instituya en los académicos la lógica de la **democracia**, abriéndose el campo de observación a la perspectiva de quienes consideran inapropiado que la labor académica sea orientada por votación, pareciendo al conservador que tal no es el ámbito oportuno para dicha práctica, salvo su consideración para la enseñanza que fortalezca la participación ciudadana; en el otro lado del rango quedan quienes sí abren tal perspectiva –como los promotores de los PEE–, a aceptar el sistema de elección de *pares evaluadores*, encargados de dictar los ratios valorativos para cada labor académica. Entonces, se buscan evidencias de los inclinados a constituir en el centro de trabajo un espacio organizado por decisiones endógenas, que desean ampliar su control popular sobre la actividad, y las de quienes niegan su pertinencia.

Segundo intersticio.- Dada la teorización anterior sobre los rangos institucionales que aparecen como representativos del Patrón Institucional de la sociedad mexicana, los cuales matizan el campo organizacional laboral de los académicos de la educación superior, a continuación se avanza hacia la dictaminación de su grado de introyección en los PEE, utilizando como herramienta metodológica la exploración de los *mitos racionalizados* identificados como más repetitivos en la literatura sobre el tema, en

particular sobre el papel a futuro de la universidad pública, ordenándolos por su adscripción a alguna de las instituciones esbozadas.

<i>Institución</i>	<i>Mitos en el medio universitario mexicano</i>
Capitalismo	<ul style="list-style-type: none"> Empresarialización de la UP Globalización necesaria Multifuncionalidad Modernización Justa retribución por puntos Bienestar sobre bien ser y hacer Tiempo familia / trabajo Lo ético Socialismo utópico
Estado burocrático	<ul style="list-style-type: none"> Autonomía universitaria Política "pública" Credencialismo Planeación a plazos Legitimidad preferible a legalidad
Democracia	<ul style="list-style-type: none"> Comunicación horizontal Decisiones por ponderación Transparencia en decisiones Evaluación por "pares" centralizados Sistema de (des) estímulos Libertad de expresión

Tercer intersticio.- Para indagar la forma en que tales macro-fundamentos se incrustan en las micro-estructuras de los grupos de profesores universitarios, se diseñó un cuestionario con preguntas cruzables para cada mito de las 3 instituciones, resultando 80 preguntas con sus respectivos rangos de respuestas no tradicionales (es decir, que no siguen la técnica estadística neutra clásica, pues la intención es lograr reacciones sujetas a la interpretación deseada), el cual no se presentará por lo limitado del espacio disponible.

Cuarto intersticio.- Debido a que no es deseable hacer hablar a quien no quiere, el diseño metodológico se basa en la configuración de muestras por disponibilidad. La solicitud a participar fue por correo electrónico a los 16,650 integrantes del SNI 2010 de todo el país, en sus 4 niveles y 515 organizaciones, eligiendo como momento propicio el mes de enero, lejano a las presiones laborales y a la presentación de reportes. Este grupo quedó configurada por el 13.25% del total de integrantes, es decir que la interpretación se basa en las respuestas de 1,549 informantes: 1,092 cuestionarios completos (70.8%) y 446 incompletos (28.9%), por razones como que son

investigadores pero no necesariamente profesores en alguna universidad, habiendo preguntas cuya respuesta desconocen, o dan clases por hora o están en universidad privada, prefieren no contestar, o se les hizo demasiado responder a 100 preguntas, o no les hizo cómodo por hartazgo de tener que responder a una encuesta más sobre PEE's o la miraron con desconfianza.

Una vez aplicado el cuestionario, con las respuestas se realizó un primer proceso cuantitativo, el cual permite acceder a las grandes tendencias institucionales organizacionales, listas para su interpretación por un cuerpo de analistas interdisciplinar, encaminados a la selección de casos meritorios de convertirse en entrevistas, las cuales permitan conocer significados, significancias y las formas en que cada cual da orden a las aparentes contradicciones, útiles para cualificar el tipo y grado de institucionalización verificada.

A continuación se ejemplifican las características personales que es posible extraer con dicho cuestionario, así como sobre la trayectoria profesional del grupo y su participación en los PEE, mismas que son susceptibles de ser cruzadas en cualquier caso con las respuestas obtenidas de las inclinaciones institucionales, éstas interpretables por sentidos y contrasentidos.

Información recolectada

- Rasgos personales generales del grupo

Por género hubo simetría (hombres, 54%), predominando los informantes entre 46 y 65 años de edad, y un gran subgrupo de uno de cada tres nacidos en el DF, con ligera tendencia a emigrar; el resto se distribuye con alta dispersión entre oriundos del resto del país, y un significativo 7.36% de otros países. El subgrupo de la UNAM representa un informante por cada cinco del total de dependencias. El 60% son casados y 15% solteros, en su mayoría sin compromisos económicos acuciantes por dependientes. Casi la mitad posee antecedentes familiares que les hace proclives a la actividad profesional. La vocación del grupo por área disciplinar es estable, con leve tendencia a emigrar hacia el área educativa, permaneciendo dentro de su misma área de

conocimiento a lo largo de los estudios de licenciatura, maestría y doctorado. No resultó alta la certeza de que conozcan a fondo las problemáticas de la educación pública mexicana, pues sólo un 30% permaneció más del 80% de su escolaridad en ellas.

- Trayectoria profesional

Casi el 60% de los informantes ha permanecido la gran mayoría de su tiempo en el medio académico, pero durante los 10 pasados años sólo un 20% lo ha hecho predominantemente como investigador-docente; el desempeño unifuncional le supera (casi el 18% exclusivamente como investigador y el 16% como docente); en el extremo, sólo un 10% ha hecho trayectoria preponderante en otros medios laborales; 4 de cada 10 informantes ha pasado por la experiencia de trabajar en alguna universidad extranjera, punto de posible comparación sobre estímulos de otro contexto, mas no son la mayoría. La mitad ocupa 10 ó menos horas a la semana frente a grupo, siendo menos del 1% quienes ocupan más de 20 horas. Uno de cada 5 informantes tiene algún cargo que catalogan como "administrativo", pero no es burocrático (consejeros, miembros de comités de docencia, investigación, editorial, representantes ante órganos colegiados y similares) y una minoría sí ha realizado o realiza actividades burocráticas.

- Participación en los PEE

Al momento de la encuesta, 4 de cada 5 informantes permanecían vigentes en el SNI. Esto redondea la diversidad de experiencias representadas, pues se cuenta con la opinión de un 40% que han permanecido en él por 6 años o más (evidenciando ser una parte de los SNI punteros), servidores universitarios (altos funcionarios, académicos unifuncionales, multifuncionales) y ex-integrantes. Respecto al reconocimiento del Perfil Deseable PROMEP, solo lo poseía un tercio al momento de la encuesta.

El primer hallazgo respecto a consideraciones sobre el aspecto administrativo saltó al preguntarles los obstáculos para realizar investigación colectiva; un tercio de informantes opinó que la mayor deriva del tortuoso manejo de los apoyos administrativos, lo cual, aunado a sus dificultades por conseguir recursos y a la sobrecarga de funciones académicas exigidas por los PEE, señala a dicho aspecto como un origen de ciertos resultados sub-óptimos para concretar los esfuerzos

académicos, ocupando espacios mentales en detrimento de la labor de generación de conocimiento, sedimentación y redacción de resultados, menguando el esfuerzo personal aplicado. Lo destacable es que ello es soluble organizacionalmente, quedando por delante la identificación de la causa, sea en deficientes procedimientos administrativos, en su recarga sin el correspondiente apoyo o en actitudes de enfrentamiento entre grupos organizacionales. La siguiente situación que fue mencionada con frecuencia, es la intensificación de la lucha por ganar espacios para publicar, tensión exógena no controlable organizacionalmente, salvo si en los estímulos domésticos o en el régimen de categorización se anida en puntaje.

Se identifica un pequeño subgrupo autocrítico que señala falta de capacidad para ponerse de acuerdo entre colegas en los objetos de investigación, así como creciente simulación en lo reportado por los cuerpos académicos, las trabas para superar individualismos, insuficiencias en el conocimiento de un idioma extranjero y la velocidad a la que se requiere generar resultados.

Las actividades que fueron mencionadas como no puntuadas, realmente lo son, pero tal decir deriva del pleno desconocimiento de algunos informantes respecto a todos los PEE, o se refieren actividades demasiado especiales de sus disciplinas. Ello apunta directamente a que hay evidencia para diagnosticar lo positivo que sería impulsar un paliativo en forma de sistema nacional de comprobación de actividades académicas, el cual reúna directa y automáticamente de las fuentes generadoras de la información, los comprobantes de los participantes (eliminando al mismo tiempo la posibilidad de falsificación). Dos beneficios adicionales a la reducción de la tensión que origina la propuesta, es que permita a los organismos operarios de los estímulos atraer los campos selectos por función académica y a los profesores ver en línea si es correcta la información capturada, incrementando la posibilidad de dar transparencia al sistema.

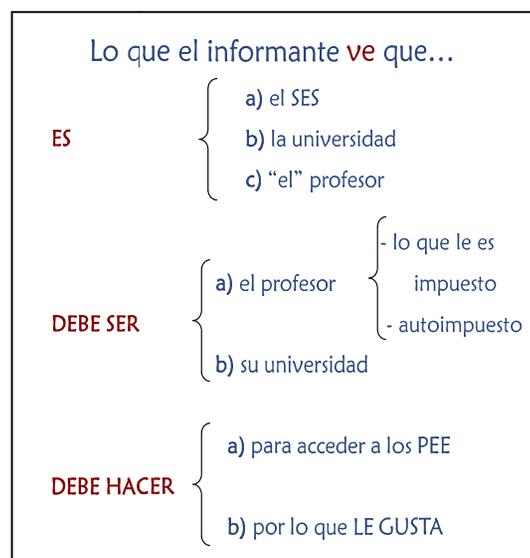
Entre los aspectos de fondo, hubo alta convergencia en que en los PEE falta reconocimiento a la labor de difusión en foros distintos a los congresos, así como al trabajo hundido de asesoría para preparar tesis, pero no como titular.

Los informantes que declararon que no tienen ninguna de tales dificultades van del 8% al 16%, siendo posible rastrear esos cuestionarios y saber si es porque tienen cargo administrativo; de no ser así, la interpretación conducente podría ser que se trata de académicos muy competitivos, amén del problema subyacente de valorar homogéneamente a quienes poseen condiciones y apoyos distintos.

Técnica básica para la interpretación de respuestas

La búsqueda de lo introyectado de la lógica de cada una de las tres instituciones se realiza por contraste de lo que los académicos afirman que "ven" o de lo que dicen que "prefieren", según las aristas indicadas en el cuadro 1.

Cuadro 1: El "es" y el "deber ser" visto por el académico respecto a los PEE



SES:
Sistema de educación superior

Fuente: elaboración propia

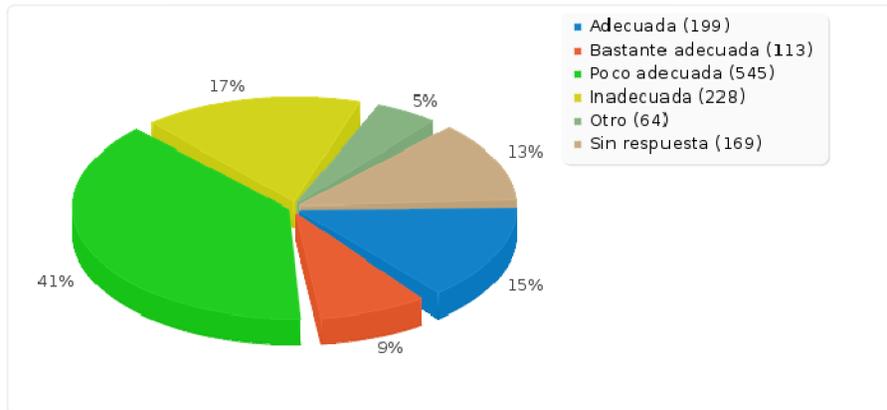
Teniendo presente la caracterización del grupo, descrita en el apartado anterior, a continuación se ejemplifican algunos resultados identificados como contundentes hasta este momento (pues la interpretación aún sigue en proceso), en relación al *bien hacer* prescrito por los PEE, obtenidos en una primera lectura horizontal de tendencias.

Cada respuesta a las preguntas del cuestionario es acompañado de una clasificación del rango según corresponde como: coincidente (C), si la respuesta mayoritaria cae

entre el 60-100%; no coincidente (NC) si cae en el rango 0-40%, o coincidencia media (MC) en el rango 40-60%; no suman 100% por las no respuestas.

Ejemplos de nociones exploradas sobre el mercado capitalista:

Pregunta III-01. *La transformación de la Universidad Pública por demanda de mercado es:* Adecuada 15%, Bastante adecuada 9%, Poco adecuada 41%, Inadecuada 17%, Otro 5% Rango **NC**



Según el resultado de esta pregunta, una interpretación puede ser que hay sustento en el decir de los tratadistas que alegan la fragmentación tendencial del gremio académico, en este caso, en un aspecto tan esencial como lo es ¿a quién debe servir prioritariamente la universidad pública? Aunque la intensidad de la fragmentación mengua al observarse que las dos primeras respuestas del rango van en el mismo sentido (sumando una cuarta parte), no supera a quienes miran la transformación a favor de la institucionalización del mercado capitalista en la universidad con desconfianza.

Otros casos de fragmentación en la realidad institucional que construyen los académicos relacionadas, en alguna medida, con aspectos administrativos sin interpretación aún, son:

Pregunta III-09. *El fomento de la multifunción para profesores de mi unidad tiene:* Ventajas 21%, Desventajas 27%, Ambas 32%, Otro 4%, Sin r. 17% Rango **NC**

Pregunta III-11. *La "Productividad académica" en mi unidad con el requerimiento de la multifuncionalidad:* Se incrementa 27%, No impacta 19%, Disminuye 20%, Se simula 9%, Otro 5% Rango **NC**

Pregunta III-16. La equidad remunerativa entre profesores con PROMEP-SNI: Mejora 34%, Sigue igual 24%, Empeora 9%, No sé 12%, Otro 3% Rango **MC**

Ejemplos de nociones exploradas sobre el Estado evaluador:

Pregunta IV-03. Me parece que la presencia de PROMEP-SNI es: Permanente 47.70%, Coyuntural (responde a la interpretación de la situación de quien está a cargo) 27%, Moda 3%, Otro. Rango **MC**

Pregunta IV-05. La intención esencial de PROMEP-SNI hacia las universidades es servir de: Impulsores de la calidad 52%, Mecanismos de control 10%, Ambos 20%, No sé 4%, Otro 3%, Sin r. 10% Rango **MC**

Pregunta IV-06. El que SEP use programas especiales para conceder estímulos a los profesores es: Válido 34%, Necesario 31%, Cuestionable 18%, Inapropiado 5%, Sin r. 12%. Rango **MC**

Pregunta IV-08. Con el sistema de constancias PROMEP-SNI-ESDEPED la elevación de la calidad académica en mi unidad: Se garantiza 11%, Mejora 44%, No impacta 20%, Empeora 4%, Otro 5%, Sin r. 17%. Rango **MC**

Pregunta IV-09. La genuina planeación y mejor aprovechamiento de recursos es: Fomentada por PROMEP-SNI-ESDEPED 34%, Simulada para PROMEP-SNI-ESDEPED 20%, Incompatible con PROMEP-SNI-ESDEPED 7%, Otro 8%. Rango **NC**

Pregunta IV-18. Ya me estoy acostumbrando al sistema de evaluación PROMEP-SNI-ESDEPED: Sí 46%, Algo 22%, No 11%, Otro 4%, Sin r. 17%. Rango **MC**

Pregunta IV-20. Me parece que la evaluación PROMEP-SNI mide en esencia aspectos: Cuantitativos 45%, Cualitativos 7%, Ambos 29%, Ninguno 2%, Otro 3%. Rango **MC**

Pregunta IV-22. Con el estímulo PROMEP-SNI las dos mejoras más notables que he logrado en mi desempeño académico son: En investigación 30.4%, Aspectos docentes 16.6%, Desahogo económico y prestigio 12.3%, Ninguna u opinión negativa 11.2%, Académica en general 11.2%, Mejores condiciones de trabajo 8.5%, Mejora en el estado anímico 6.7%, No sabe 3.1%. Rango **MC**

Ejemplos de nociones exploradas sobre democracia:

Pregunta V-02. A partir de PROMEP-SNI-ESDEPED la vida académica en mi unidad es: Armoniosa 6%, Igual 29%, Tensa 26%, Más conflictiva 11%, No cambia 9%, Otro 4%. Rango **NC**

Pregunta V-03. Los estímulos en dinero y prestigio son: Ideales 8%, Adecuados 43%, Normales 24%, Inadecuados 11%, Perjudiciales 3%, Otro 5% Rango **C**

Pregunta V-06. *PROMEP-SNI estimulan a los profesores que más_____:* Comentario favorable 56.8%, Crítica o comentario desfavorable 25.8%, Comentario favorable con objeción 11.4%, No saben 3%, Siguen reglas o dinero 2.9%. Rango **C**

Pregunta V-07. *La discrecionalidad evaluativa con PROMEP-SNI-ESDEPED:* Se ha ido abatiendo 20%, Se ha ido preservando 28%, Se ha incrementado 15%, Se ha transferido a otras instancias 4%, Otro 6%, Sin r. 28%. Rango **NC**

Pregunta V-08. *Con PROMEP-SNI-ESDEPED la ética de los profesores en mi unidad académica:* Ha mejorado 11%, Igual 47%, Ha empeorado 20%, Otro 4. Rango **NC**

Pregunta V-17. *Un aspecto de PROMEP-SNI-ESDEPED que incomoda mi noción de "bien-ser" es:* Su esencia/criterios 23%, Deprimen 16.9%, No sabe 12.6%, **Burocratismo 11%**, Desproporción cantidad/calidad 9.37%, Pares cuestionables/falta de transparencia 8.45%, Ninguno 8.14%, Su énfasis en lo económico 5.53%, Corrupción desatada 4.45%, No sabe 0.46. Rango **NC**

Pregunta V-19. *Sigo las reglas PROMEP-SNI-ESDEPED porque es importante para:* Mi carrera 30.47%, Mi unidad 8.59%, Mi satisfacción 13.49%, Otro 9.10%, Sin r. 12.40%. Rango **C**

Pregunta V-20. *Los dos principales obstáculos en mi unidad para permanecer en PROMEP-SNI-ESDEPED son_____:* Falta de recursos 18.1%, Burocracia 14.8%, Publicar/falta de trabajo en grupo y otros propios de la labor de investigación 13.8%, Falta de apoyo de las autoridades 12.8%, No tienen 11.3%, Carga docente 9.9%, Tiempo y sobrecarga de actividades 8.6%, Motivos personales 5.53%, No saben 4.46%. Rango **NC**

Tales estadísticas sólo son un primer indicio de la dirección y fuerza con que en el grupo están instituidas las preferencias para orientar su desempeño; no se sostienen como formación de consensos, pero su abultamiento sí provee pistas sobre su grado de institucionalización, de armónico a implicado con tensión organizacional latente.

Con el conteo de los rangos de respuestas, su clasificación y la síntesis de las anotaciones en el final abierto de cada pregunta, se analizan dos aspectos indicativos de la fuerza con que cada conjunto de nociones está presente: a) cómo ven la situación (hecho en el cual es muy probable que se piense no es posible incidir) y b) lo que les gusta (hecho en el cual se expresa un deseo o un desacuerdo en el que se desea incidir). En el cuadro 2 se sintetizan los resultados obtenidos en los rangos de todo el cuestionario.

Cuadro 2. Aproximación “patrón institucional-patrón institucionalizado”

	Coincidentes	Medio Coincidentes	No Coincidentes
Capitalismo	III 02 Vincula c/aparato productivo	III 03 UP en la globalización	III 01 UP y D de mercado
	III 05 Significado calidad docente	III 08 Filosofía de desarrollo humano	III 04 Certificarse en extranjero
	III 06 Significado investigac. de calidad	III 16 Equidad remunerativa con PEE´s	III 09 Prefiere ser multifuncional
	III 07 Pertenecer a un CA	IV 03 Permanencia PEE´s	III 11 Productividad con multifunción
	III 10 Ser multifuncional es alcanzable	IV 05 Intención esencial de PEE´s	
	III 12 Sinónimo de modernización	IV 06 SEP concede estímulos	
	III 13 Prefieren ser especializados	IV 08 Sistema de constancias y calidad	IV 01 Quien fija criterios
Edo burocrático	III 14 Buscar mayor nivel en PEE´s	IV 10 CA sirven a los PEE´s	IV 02 PEE y autonomía
	III 15 Compromiso local con PEE´s	IV 11 Decisiones en los PEE´s	IV 07 Contenidos educativos a cargo
	III 17 Tipo de estímulo	IV 12 Cultura de democracia con PEE´s	IV 09 Planeación y recursos
	IV 04 Tipo de prof que UP debe formar	IV 14 Alta carga docente	IV 13 PEE´s y evaluación docente
	IV 15 Tipo de educación local	IV 18 Acostumbrarse a los PEE´s	IV 17 PEE´s homologan criterios
	IV 16 Democratizar lugar de trabajo	IV 19 Participar en PEE´s por...	V 02 Clima O con los PEE´s
	V 01 Jerarquización de los profesores	IV 20 PEE´s mide ...	V 07 Discrecionalidad evaluativa
Democracia	V 03 Estímulos en dinero y prestigio	IV 21 Labores mínimas a realizar en UP	V 08 Ética con los PEE´s
	V 04 Los PEE´s son alcanzables	IV 22 Mejoras académicas con PEE´s	V 09 PEE´s y tiempo con la familia
	V 06 PEE´s estimulan más a ...	V 05 Rescate de sistema sin PEE´s	V 17 Incomodidad al "bien ser"
	V 10 Uso del incremento de ingreso	V 13 Competitividad ante los PEE´s	V 20 Obstáculos para permanecer
	V 11 Seguridad de trabajo a largo p.	V 14 Bienestar esencial	
	V 12 Vocación más fuerte	V 15 Significado del socialismo p/UP	
	V 18 Validez de auto-compensarse	V 16 Sist. educativo de país admirado	
V 19 Seguir reglas PEE´s para...			

Fuente: elaboración propia

© Reactivo para cruce de criterio de verdad

Acorde a los resultados sobre lo que ven o prefieren –sea para la universidad pública, su organización o su desempeño–, se observa igualdad en las nociones con clasificación "C" y en las que existen discrepancias, es decir, nociones con clasificación "MC" respecto a la institucionalidad promovida por los PEE, quedando en minoría –no tan lejana– las nociones con claras discrepancias entre los integrantes del grupo y, por tanto, con los PEE. Las antípodas son un hecho y, por tanto, las tensiones, latentes.

Conclusiones

Cada grupo organizacional arrojará resultados distintos, pero en este caso, cabe poca duda de que se trata de un grupo de académicos muy comprometidos con la labor, pero en su mayoría presionados por la trama cuasi-capitalista (mercado ficticio, no inclusivo directamente de la sociedad) conducida por el Estado evaluador, el cual –les parece– burocratiza su labor a través de los PEE, tolerando la contradicción en virtud de los toques de prácticas democráticas dispuestas a tramos, sin acabar por convencerles del todo, mas siéndoles preferible a su supresión.

En una escala de 1 a 5, el grado de institucionalización convergente *grupo/PEE*, sería de 4, con inflexiones en lo que *ven que es, debe ser o prefieren* de su labor y para la universidad pública dado lo inducido exógenamente.

Asentado que la organización de adscripción del académico es el territorio en el que repercuten directamente las contradicciones interinstitucionales, los referentes que satisfacen lo prescrito en el marco teórico para aproximarnos al conocimiento del 3^{er} y 4^o intersticios se van condensando en una tabla que permita ir contrastando sistemáticamente los resultados de cada sub-grupo del que se vaya recopilando evidencia empírica.

Si la lectura interpretativa realizada por los expertos de cada disciplina que participó se aproxima a lo vertido en las opiniones de los informantes de este grupo, es decir, a la realidad que ven y a lo que prefieren, entonces el presente Marco Interpretativo sustancia parte del desarrollo teórico de Freadland y Alford, al observarse alineación institucional del 3^{er} intersticio (organizacional) con el 1^o (Patrón Institucional) y el 2^o (campo organizacional), a partir de la existencia de contradicciones lógicas, como las descritas en los PEE, instaladas en el Patrón Institucionalizado del grupo, pero sin choque institucional radical ni resistencia de fondo, salvo en un 10% constante de informantes en franco desacuerdo. Entonces, acto seguido, se viabiliza analizar los efectos organizacionales en el 4^o intersticio, para lo cual el auxilio de los psicólogos sociales en las entrevistas a profundidad será crucial para empezar la identificación de sentidos y significados alternativos para cada noción-mito.

Finalmente, para redondear esta breve ilustración del método propuesto y su operación básica por parte del grupo interdisciplinario participante, en el esfuerzo de ir avanzando en establecer la forma de detectar la valoración dada por los organismos públicos promotores de los PEE respecto a la labor académica asumida por el profesorado en las universidades públicas, vale agregar que es diverso el uso que puede darse a la información generada, según sea el calibre de las anteojeras profesionales del (los) intérprete (s) o del organismo interesado. Uno puede ser el de servir como insumo informativo para la toma de decisiones ante eventuales relanzamientos de la política estimulativa, cercana a la intervención organizacional.

Así, por ejemplo, dadas las opiniones de éste grupo, las cuales expresan molestias sobre aspectos administrativos de los sistemas de evaluación y los estímulos de los PEE, que incluyen dudas sobre su uso como forma de control burocrático, se desprende un primer ejercicio de posible intervención, plantando los siguientes escenarios paliativos, con la respectiva previsión de consecuencias:

A: "Nada Cambia"

- Comunidad académica fragmentada
- Conflictos interpersonales latentes en aumento

B: "PEE Despresurizados"

- Unificación de un solo sistema documental y de comprobación de actividades
- Transparentar la operación del sistema de pares académicos
- Acceso público a las actividades del profesorado y de los dictámenes

C: "Un Solo PEE con Bifurcación"

- Resolución de las antípodas institucionales para redefinir el sentido de la UP
- Coordinación de criterios de evaluación-estímulo SEP-CONACYT-Rectorías
- Programa unificado con dos perfiles terminales: 1. investigador y 2. multifunción
- Criterios para formar trayectorias académicas progresivas por logros disciplinares: actividades en 3 segmentos de profesores: a) jóvenes, b) maduros, c) expertos

D: "C+PEE asimilado a Salario para Académicos b) y c)"

- Comités evaluadores de pares estatales

Sin pretender decir que estamos generando una teoría del valor académico, sostenemos que este diagnóstico del territorio institucional del espectro académico es un inicio adecuado al permitir sistematizar la información del grupo organizacional al que se desee aproximar su conocimiento. Hasta aquí quede esta probadita a consideración del lector.

Referencias

Coronilla, Raúl (2004). Propuesta metodológica para el análisis del cambio organizacional. En Los Estudios Organizacionales en México. Cambio, Poder, Conocimiento e Identidad, pp. 93-116. México: UAM

- Del Castillo, Arturo (2001). El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional: conceptos y enunciados explicativos. *Documento de trabajo*, No. 44, CIDE, pp. 1-34.
- Di Maggio, Paul (1988). *Interest and agency in Institutional Theory*. En *Research on institutional patterns: Environment and culture*, pp. 3-21. Cambridge: Ballinger.
- Friedland, R. y Alford (1991). Introduciendo de nuevo a la sociedad: Símbolos, prácticas y contradicciones institucionales. En *El Nuevo Institucionalismo en el análisis organizacional*. México: FCE
- López, Rodrigo (2003). Ética de la profesión académica en la época global. En *Ética Profesional e Identidad Institucional*, pp. 245-266, México: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- March, J. y J. Olsen (1989). *El redescubrimiento de las instituciones. La base organizativa de la política*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa - FCE.
- Meyer, J. y B. Rowan (1992). *Institutional and technical sources of organizational structure: Explaining the structure of educational organizations. Organizational environments, ritual and rationality*. London: Sage Publications.
- Powell, W. & P. Di Maggio (1991). *El Nuevo Institucionalismo en el análisis organizacional*. México: FCE.
- Romero, Jorge (1991). *Un estudio introductorio*. En *El Nuevo Institucionalismo en el Análisis Organizacional*, pp. 7-29. México: FCE.
- Zucker, Lynne (1991). El papel de la institucionalización en la persistencia cultural. En *El Nuevo Institucionalismo en el Análisis Organizacional*, pp. 126-153. México: FCE.

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”



SIIIEAE
Administración de
la Educación

“POSIBLES FACTORES QUE PROPICIAN LA DESERCIÓN ESCOLAR Y EL
IMPACTO QUE TIENE PARA LA TOMA DE DECISIÓN OCUPACIONAL DE LOS
ALUMNOS DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR”



- **Eje temático:** La evaluación y el control de la escuela
- **Nombre del autor y coautores:** Sonia Yaneth Osoria García, Sara Margarita Yáñez Flores, Jaquelina Lizet Hernández Cueto, Zoila Libertad García Santos, 
- **Instituciones de adscripción:** Universidad Autónoma de Coahuila, Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades.
- **Dirección completa:** Edificio “N” Unidad Campo Redondo, CP 25280, Saltillo, Coahuila. 
- **Teléfono y correo electrónico:** (844) 4 12 91 33 sonia_osoria@hotmail.com,
investigaeduca@yahoo.com.mx, Jaquelina@hotmail.com,
zlibertad42@hotmail.com

“POSIBLES FACTORES QUE PROPICIAN LA DESERCIÓN ESCOLAR Y EL
IMPACTO QUE TIENE PARA LA TOMA DE DECISIÓN OCUPACIONAL DE LOS
ALUMNOS DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR”

SIIIEAE
Administración de
la Educación

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

RESUMEN

La investigación se plantea: ¿Qué motivos, desde la perspectiva estudiantil, pudieran propiciar la deserción escolar y qué decisión ocupacional presentarían los alumnos del CONALEP II?

En esta investigación se tomó la deserción escolar como, “el abandono temporal o definitivo que hace el alumno de los cursos o carreras a las que se ha inscrito, dejando de asistir a las clases y de cumplir las obligaciones fijadas” y la opción de ocupación se conceptualizó como, “la elección que realiza el alumno respecto a las actividades a desempeñar, si llegara a desertar de sus estudios”.

Para este estudio, se tomaron en cuenta 25 variables que caracterizan a la población y 52 variables simples. El instrumento fue aplicado a un total de 198 sujetos estudiantes de CONALEP II, de las especialidades de Informática, Contabilidad y Mecánica Automotriz de 3° y 5° semestre, en ambos turnos.

Se realizó el análisis de alfa, la cual dio por resultado un Alfa de Cronbach de 0.92 y un alfa estandarizado de 0.92. Los resultados de las encuestas de opinión fueron tratados estadísticamente a través de: frecuencias y porcentajes, análisis de variabilidad y tendencia central, comparación y correlación.

PALABRAS CLAVE

Deserción escolar, decisiones de ocupación, impacto social.

“POSIBLES FACTORES QUE PROPICIAN LA DESERCIÓN ESCOLAR Y EL IMPACTO QUE TIENE PARA LA TOMA DE DECISIÓN OCUPACIONAL DE LOS ALUMNOS DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR”

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia, la deserción escolar se ha presentado como una de las problemáticas más frecuentes a las que se enfrentan las instituciones educativas; éste fenómeno es entendido como el abandono de los cursos o la carrera a los que se ha inscrito el estudiante, dejando de asistir a clases y de cumplir con las obligaciones establecidas previamente. Lo anterior es de gran relevancia debido a que cuando el estudiante decide abandonar sus estudios por causas diversas, por consiguiente se presentará un impacto que tiene tal decisión para los alumnos en el ámbito ocupacional. Así mismo, cabe destacar que con el paso del tiempo la deserción ha impactado tanto en el hombre como en la sociedad, esto debido a que la sociedad será un factor en el que el desertor se inserte al mundo laboral y de forma personal será un fenómeno que cambie drásticamente la vida y el rol del estudiante.

Debido a lo anterior, la presente investigación trata de conocer qué motivos, desde la perspectiva estudiantil, pudieran propiciar la deserción escolar y en caso de que se presente el fenómeno, qué decisión ocupacional presentarían los alumnos de 3 y 5 semestre de CONALEP II en las especialidades de informática, contabilidad y mecánica automotriz del turno matutino y vespertino.

Por otra parte, con dicha investigación se hace referencia a la importancia que tiene la familia, la escuela, los compañeros y de la sociedad en general para que el fenómeno de la deserción se presente y por consiguiente el estudiante se integre al mundo laboral.

En este documento, se integran los resultados más sobresalientes de este estudio, así como las conclusiones respecto a los temas anteriormente mencionados.

JUSTIFICACIÓN

A nivel mundial y más propiamente en México se presentan varios tipos de problemáticas en las instituciones educativas como el rezago educativo, la reprobación

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

y, entre otros, la deserción escolar. Estudios sobre esta última problemática, deserción escolar, existen muchos y desde muy variados enfoques, sin embargo este estudio parte de preguntarse qué causas, desde la perspectiva estudiantil, pudieran ser el detonante para abandonar los estudios y en caso de que se presente este fenómeno cuál sería la decisión ocupacional que los alumnos escogerían.

Los beneficios que se obtendrán con la presente investigación estarán dirigidos tanto a la sociedad como a la institución y a los alumnos que conforman la población de estudio, ya que se brindará un marco de referencia respecto al tema, lo cual contribuirá a que las autoridades y el propio alumno tomen cartas en el asunto para a través de los resultados se pueda prevenir este fenómeno.

El sustento teórico de esta investigación radica en analizar resultados de investigaciones que se han realizado con relación a este tema, en base a estas investigaciones se conoce que existen diversos factores que propician el abandono de los estudios por parte de los alumnos, así mismo los autores mencionan que después de presentarse el fenómeno de la deserción escolar los alumnos optan por tres decisiones: integrarse al mercado laboral (empresas), incluirse en las actividades familiares o permanecer inactivos.

ANTECEDENTES BIBLIOGRÁFICOS

Referente al tema de investigación “Deserción Escolar y Decisiones de Ocupación” existen diversos estudios relacionados con dicho tema, tal es el caso del Instituto Mexicano de la Juventud quien dentro de su llamado programa de mediano plazo 2008 – 2012 da a conocer las estadísticas que se arrojan a partir de la encuesta nacional de la juventud 2005 acerca de las causas de deserción escolar en México; dichas cifras señalan que solo una mínima parte de los jóvenes se encuentran insertos en el sistema educativo nacional después de los 16 años, ya que la mayoría abandona la escuela porque prefiere trabajar, ya que la escuela no cubre con sus expectativas, sus padres

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

no quisieron que siguiera estudiando, o bien, debido a las condiciones económicas de la familia derivadas de la poca preparación que han tenido sus padres.

Por otra parte, en el informe realizado sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005, se observa un cambio radical en la educación superior de la UNESCO, debido a que se afirma que la deserción escolar o la reprobación en las universidades está provocando un elevado costo, ya que se estima que al año en América Latina y el Caribe se pierden entre 2 y 415 millones de dólares por país, producto del abandono de los estudios universitarios.

Referente a lo anterior cabe destacar que para el caso de México, la estimación del costo de los que abandonan sus estudios universitarios es de entre 141 y 415 millones de dólares.

SUSTENTO TEÓRICO

La deserción escolar es una problemática muy compleja y frecuente que enfrentan las instituciones educativas de nivel medio superior y superior del país.

De acuerdo con la Revista Iberoamericana de Educación (Rubio, 2007), la deserción escolar es el resultado de un proceso en el que intervienen múltiples factores y causas, algunos de los cuales son característicos de los niños y jóvenes respecto a sus situaciones socioeconómicas (factores extraescolares), y de otros más asociados a las insuficiencias del propio sistema educativo (factores intraescolares).

De igual forma el autor Chain Revuelta (Revuelta, 2001) menciona que el término deserción se define regularmente como el abandono de los cursos o la carrera a los que se ha inscrito el estudiante, dejando de asistir a clases y de cumplir con las obligaciones establecidas previamente, lo cual tiene efectos sobre los índices de la eficiencia terminal de una institución.

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

Así mismo, la autora Villacorta (Villacorta, s.f.), hace referencia que la deserción escolar se manifiesta en el hecho de que un alumno (a) o un grupo de alumnos no alcancen el nivel de conocimientos y capacidades exigidas para el logro de determinados objetivos educativos.

Referente a lo anterior, cabe mencionar que según estudios realizados en el año del 2005 por la Universidad Autónoma de Yucatán, la deserción es provocada por los problemas escolares, por otra parte de acuerdo con la autora Pérez Rubio (Rubio, 2007) en la investigación denominada “Los procesos de Exclusión en el Ámbito Escolar: el fracaso escolar y sus actores”, se menciona que el fracaso escolar es un fenómeno complejo al que contribuyen un cúmulo de factores (problemas familiares, falta de interés por parte del alumno, problemas de salud, falta de recursos económicos, etc.), que se articulan a lo largo de la trayectoria escolar y que finalmente terminan con la deserción o exclusión del alumno del sistema educativo.

Sin duda alguna, la deserción escolar es un fenómeno que se ha presentado desde tiempos remotos, cuando el hombre no contaba con los recursos económicos necesarios para continuar con sus estudios; éste fenómeno se ha ido presentando a lo largo de los años y cada vez se hace más presente en las aulas.

En el artículo publicado por la autora Islas (Islas, 2008), se presentan cifras importantes acerca del fenómeno de la deserción escolar, dichas cifras son de acuerdo a un estudio realizado por la Secretaria de Educación Pública (SEP), respecto a qué nivel presenta mayor deserción en México. De dicho estudio se obtuvieron los siguientes resultados: sólo uno de cada tres estudiantes que ingresa al bachillerato consigue terminarlo e ingresar a la educación superior. En México de cada 100 niños que ingresan a preescolar, 98% termina su educación primaria, de los cuales el 75% concluye la secundaria y en educación media superior sólo el 48% finaliza su preparación.

Otra de las problemáticas detectadas como causa de la deserción, son las dificultades de acceso a un centro educativo de educación media superior, ya sea por lejanía y falta de vías de comunicación o bien por el alto costo del transporte, ya que en algunas

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

ocasiones la gran marginación de las comunidades obliga al estudiante a utilizar de dos a tres transportes para poder llegar al centro educativo, lo cual eleva los costos de transporte y en muchos casos hace imposible que el estudiante continúe sus estudios.

Los problemas escolares son algunas dificultades que sufren los estudiantes, lo cual conlleva al abandono de los estudios. En un estudio realizado se llegó a la conclusión de que la deserción escolar es consecuencia de la implementación de una política educativa que no está acorde a las necesidades de los alumnos. Los problemas más frecuentes que se presentan en las aulas son: problemas de conducta, fracaso escolar, la falta de motivación en la familia, entre otros factores.” (Islas, 2008).

Una deserción escolar afecta la fuerza de trabajo, es decir, las personas que desertan tienen menor oportunidad para incorporarse al mercado laboral, ya que son menos competentes y más difíciles de calificar; de la misma manera las personas que dejan de estudiar y no se preparan, tienen una baja productividad en el trabajo, lo cual produce a nivel nacional una disminución en el crecimiento del área económica.

En Latinoamérica, en países como México, el 37% de los adolescentes abandonan la escuela antes de concluir la secundaria, esto es, un poco más de una tercera parte de estudios; la mitad de ese 37% abandona la escuela, sin terminar siquiera la educación primaria.

La deserción escolar se relaciona en muchos sentidos con la calidad en la educación, pues es difícil que habiendo calidad en la enseñanza, haya alumnos que deserten puesto que la calidad implica varias cosas, entre las cuales destaca el maestro. Así mismo la calidad implica el entendimiento que el maestro tiene como profesional de la educación; la buena comunicación entre el maestro y el alumno es parte primordial de la calidad en la educación.

De acuerdo con el autor Vanegas, la familia juega un rol preponderante en el futuro de la inserción del adolescente en la sociedad, es por ello, que el inadecuado cumplimiento de éste rol, influirá en el abandono de estudios de los alumnos. Algunos padres de familia pretenden que sus hijos sólo tengan su mismo nivel de estudios (básico) para

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

afrontar la vida, teniendo como meta que éstos estudien alguna carrera técnica o laboren dependiente de alguna fábrica, establecimientos o negocios o simplemente que sean vendedores formales o informales.

Por otra parte, es imprescindible mencionar que algunas jovencitas después de desertar, se dedican a quehaceres domésticos que tienen que cumplir por ausencia de los padres a fin de atenderse y atender a sus familiares menores de edad. Muchas veces, las adolescentes se ven obligadas a cumplir la función de madre sustituta por la ausencia de la madre de familia, sea por muerte, abandono o trabajo. Así mismo, cuando la composición familiar es numerosa, se manifiesta una insatisfacción de las necesidades básicas de cada integrante de la familia, lo cual obligará a los mismos a trabajar y a dejar a un lado su superación académica; lo anterior debido a que éstos muestran inquietud de vivir cómodamente y les urge satisfacer dichas necesidades.

Generalmente los alumnos que abandonan el centro educativo tienen evidencias, actitudes negativas con respecto a su colegio y a la educación en general y de ésta situación tiene conocimientos de las consecuencias. Muchos de estos estudiantes toman ésta decisión en base a factores externos de su dimensión psicológica de índole social, como por ejemplo, ingresar a otros menesteres: trabajo, delincuencia, maternidad, enfermedad, entre otras.

DESARROLLO METODOLÓGICO

Con el objetivo de conocer cuáles son los posibles motivos que obligarían al alumno a abandonar sus estudios, así como cuáles serían sus posibles ocupaciones después de desertar de la institución, se tomaron en cuenta un total de 77 variables, de las cuales 25 son señalíticas, y 52 simples, estas últimas corresponden a los ejes de deserción escolar con 29 variables simples divididas en tres variables complejas: motivos familiares, escolares y personales, y decisiones de ocupación con 23 variables divididas también en tres variables complejas: inserción al mercado laboral, incluirse en las actividades familiares y permanecer inactivo.

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

De acuerdo a la tipología de investigación científica mencionada por el autor Hernández Sampieri (Sampieri, 2003), este estudio se ubica en las cuatro tipologías: exploratoria, descriptiva, correlacional y explicativa, ya que se pretende explorar, describir y explicar las posibles causas que orillarían a que los alumnos abandonen sus estudios, así como también las posibles decisiones de ocupación que optarían los alumnos después de desertar; de igual forma se pretende encontrar una correlación entre los dos ejes de estudio de esta investigación: deserción escolar y decisión de ocupación, así mismo se analizara la relación existente entre la población de estudio referente a las especialidades de Informática, Contabilidad y Mecánica Automotriz en los turnos Matutino y Vespertino de CONALEP II.

Para esta investigación se diseñó una encuesta de opinión con un total de 77 variables de las cuales 25 corresponden a los datos signalíticos y 52 a los datos ordinales que miden el fenómeno de estudio, con base a los datos recopilados en la prueba piloto aplicada a 96 sujetos de la institución educativa CONALEP II, se procedió a analizar la confiabilidad y validez del instrumento, el cual dio como resultado un Alfa de Cronbachs de 0.9228 y un alfa estandarizada de 0.9283, debido a los resultados anteriores, se garantiza la confiabilidad y consistencia de la encuesta de opinión utilizada para este estudio.

Para fines de esta investigación, se utilizó una muestra definitiva de 196 estudiantes que cursan el tercer y quinto semestre de las tres especialidades que ofrece la institución CONALEP II, tanto del turno matutino como vespertino, dichos resultados fueron sometidos a procesamientos estadísticos tale como: frecuencias y porcentajes, medidas de tendencia central y variabilidad, t de Student y análisis correlacional respectivamente.

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

RESULTADOS

En lo que respecta a los resultados del estadígrafo frecuencias y porcentajes, que tienen por objetivo conocer las características generales de la población de estudio, se observan los siguientes resultados:

- Los sujetos encuestados cuentan con edades que oscilan entre los 16 y 22 años de edad.
- La mayoría de la muestra de investigación, pertenece al sexo femenino representando por el 60%.
- En relación con el turno en el que estudian los sujetos, se destaca que el 72% se encuentran inscritos en el turno matutino, en cambio el 28% de los individuos estudian en el turno vespertino.
- Acerca del promedio aproximado de los estudiantes, cabe destacar que el promedio de estos oscilan entre 7 y 9.9. Con esto se observa que el 54% se encuentra en el rango de promedio de 8 a 8.9.
- Una gran mayoría representada por un 89% caracteriza a los alumnos que dedican su tiempo al estudio y solo una minoría (5%) estudia y trabaja.
- Referente a las becas otorgadas a los alumnos por parte de la institución, se resalta que un 80% no recibe este tipo de apoyo y solo un 19% es beneficiario de este apoyo económico.
- Un 90% de los alumnos encuestados muestran un agrado por la especialidad en la que están inscritos, mientras que un 7% muestran un desagrado por la misma.
- Se puede resaltar que la mayoría (95%) de los estudiantes son solteros, sin embargo existe una minoría que viven en unión libre (3%) o están casados (1%).
- En lo referente a las relaciones sentimentales de dichos alumnos, cabe mencionar que la mayoría (51%) no tienen novio (a); de igual forma menciona el 28% llevar una vida sexual activa, resaltando que estos en su mayoría (32%) indican no utilizar ningún tipo de anticonceptivos; sin embargo, es interesante mencionar que el 6% son padres de familia.
- En lo que atañe a las ocupaciones laborales de los padres de familia, se muestra que la mayoría (91%) se encuentran empleados actualmente, por otra parte

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

referente a las madres de familia, se observa que la mayoría (79%) dedican su tiempo a los quehaceres del hogar, sin embargo solo el 21% indican ocupar su tiempo en un empleo fuera del hogar.

- Referente al ingreso económico familiar se destaca que la mayoría de los sujetos encuestados indican recibir un ingreso económico medio (78%), por el contrario solo el 4% representan a un nivel económico muy bajo.

Por parte del estadígrafo medidas de tendencia central y variabilidad se destacan los siguientes resultados que corresponden a los valores medios y centrales de las variables ordinales:

- En relación con la variable compleja inserción al mercado laboral del eje decisión de ocupación, se destaca que las variables que tienen una significancia para que los alumnos después de abandonar sus estudios sus opciones de ocupación sea las variable que se encuentran dentro del límite superior, entre las cuales se encuentran: trabajar en una gran empresa, trabajar para apoyar en el gasto familiar, crear una pequeña empresa, trabajar para gustos personales, trabajar en empresas locales, trabajar en el extranjero y trabajar para poder reintegrarse en la escuela
- En relación con la variable compleja incluirse en las actividades familiares del eje decisión de ocupación, se destaca que las variable que tienen una significancia para que los alumnos después de abandonar sus estudios decidan que sus opción de ocupación seria emplearse en negocios familiares y elaborar productos para su venta.

Por otra parte, se presentan los resultados por grupo de opinión, que corresponden a la comparación de todos los señalíticos con las variables simples, analizado a través del estadígrafo T de Student con un margen de error de 0.05, se destacan:

- Las variables que pueden ser en mayor medida un posible factor por lo cual los alumnos de 16 años abandonen sus estudios, son por: las formas de enseñar del docente, la carencia de las necesidades intelectuales requeridas, los problemas de salud, falta de autoestima y falta de proyectos a futuro; de igual forma estos

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

sujetos mencionan que sus posibles decisiones de ocupación después de desertar sería trabajar para apoyar en el gasto familiar, para satisfacer gustos personales, realizar actividades en el hogar y no estudiar.

- En el grupo de opinión de los individuos que tienen 20 años, los factores que les obligarían a dejar sus estudios serían: la exigencia de sus padres respecto a sus calificaciones, la desintegración de su familia, la falta de recursos tecnológicos de la institución donde estudia, así mismo muestran que su posible opción de ocupación sería trabajar en empresas locales.
- Para el grupo del sexo femenino los posibles factores que en mayor medida los orillarían a abandonar sus estudios, serían: los problemas familiares, la falta de recursos para gastos de formación y reprobar asignaturas. Así mismo, mencionan que la posible opción de ocupación después de abandonar sus estudios sería vender productos por catálogo.
- El grupo del sexo masculino indica que después de desertar sus posibles opciones de ocupación serían: ocupar el rol del padre, organizar tandas, ocupar su tiempo en permanecer en las esquinas y salir con sus amigos.
- Referentes a los grupos de opinión de las especialidades en las que están inscritos los sujetos, se puede observar que para los estudiantes de informática los posibles factores que los orillarían a abandonar sus estudios serían: los problemas familiares, falta de recursos para gastos de formación, el reprobar asignaturas, por no asistir a sus clases, por problemas de salud, por la carencias de no tener proyectos a futuro, por la exigencia de sus padres respecto a las calificaciones aprobatorias, la distancia entre la institución y el hogar y la falta de una computadora e internet en su hogar para realizar sus actividades extraescolares.
- Por otra parte, las posibles decisiones de ocupación después de desertar de la institución serían: trabajar para poder continuar con sus estudios, para apoyar en el gasto familiar, para satisfacer necesidades personales, realizar actividades en el hogar, elaborar productos y venderlos y vender productos por catálogo con la finalidad de obtener un incentivo económico, sin embargo, algunos de los estudiantes mencionan que sus posibles decisiones de ocupación serían: no

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

trabajar, permanecer en las esquinas, salir con los amigos y no realizar actividades en el hogar.

- Los alumnos de Contabilidad, mencionan que los posibles factores que los orillarían a dejar sus estudios serían: la falta de recursos para gastos de formación, los problemas de salud, la falta de proyectos a futuro y la falta de autoestima. Por otra parte, estos alumnos comentan que sus posibles opciones de ocupación serían: trabajar en una gran empresa local para apoyar en el gasto familiar, para satisfacer necesidades personales y para poder reintegrarse a la escuela, de igual manera mencionan que venderían productos por catálogo para obtener beneficios económicos.
- Los estudiantes de la especialidad de Mecánica Automotriz, indican que el posible factor por el cual ellos abandonarían sus estudios sería: la lejanía que existe entre la institución y su hogar; así mismo mencionan que posiblemente sus decisiones ocupacionales serían: no estudiar, tener un sustento económico de los padres, no trabajar, no realizar actividades en el hogar, permanecer en las esquinas, salir con los amigos, robar para obtener dinero y ocupar su tiempo en ingerir drogas y bebidas alcohólicas.
- Los alumnos de 3° semestre indican que los posibles factores que lo llevaran a abandonar sus estudios serían: la lejanía entre la institución y su hogar, las formas de enseñar del docente, la falta de recursos tecnológicos tanto de la institución como de su hogar, dichos alumnos mencionan que sus posibles opciones de ocupación serían: emplearse en negocios familiares, ocupar el rol que tienen los padres de familia en el hogar.
- En relación al grupo de opinión de los alumnos de 5° semestre, se observa que el factor que orillaría a los alumnos dejar sus estudios sería los problemas de salud, así mismo, sus posibles decisiones de ocupación después de desertar serían el no ingresar a ninguna otra institución educativa.
- Los estudiantes del turno vespertino señalan que su posible decisión de ocupación después de abandonar sus estudios sería: robar para obtener dinero.
- Para los alumnos que indican no tener agrado por la especialidad en la que están inscritos, los posibles factores que los orillarían a abandonar sus estudios serían:

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

la falta de autoconfianza para realizar sus actividades escolares, de interés, de comunicación alumno-maestro, problemáticas entre los compañeros, insatisfacción del plan de estudios, falta de motivación intrínseca y problemas con la justicia, así mismo, los estudiantes indican que sus posibles decisión de ocupación seria: trabajar para satisfacer sus necesidades personales.

- En cuanto a los alumnos que mencionan tener un agrado por la especialidad que estudian, señalan que su posible opción de ocupación después de abandonar sus estudios seria el trabajar en un negocio familiar.
- Los estudiantes que mencionan vivir en unión libre indican que el factor que lo llevarían a dejar sus estudios seria tener problemas familiares; así mismo se observa que sus posibles decisiones de ocupación serian: trabajar en una pequeña o mediana empresa en el extranjero, emplearse en negocios familiares y vender productos por catálogo para obtener recursos económicos.
- Cabe resaltar que los alumnos que se encuentran solteros mencionan que el factor que los obligaría a abandonar sus estudios sería un embarazo no deseado.
- Se destaca que los sujetos que respondieron que no llevan una vida sexual activa podrían desertar por problemas familiares, desintegración familiar, problemáticas entre los compañeros y un embarazo no deseado.
- En lo que atañe a la escolaridad de los padres de familia del alumno, se muestra que los estudiantes que manifiestan tener un padre que solo estudio hasta la primaria, desertarían por: reprobado asignaturas, porque les desagradan las estrategias que utiliza el docente a la hora de enseñar, contraer matrimonio, embarazos no deseados, problemas con la justicia y drogadicción; así mismo, manifiestan que sus posibles opciones de ocupación serian: trabajar para poder reintegrarse a la escuela, realizar actividades en el hogar, elaborar productos para venderlos y vender productos por catálogo para obtener recursos económicos. Cabe señalar que lo anteriormente mencionado, también es manifestado por los alumnos que indican tener un padre con escolaridad media superior (preparatoria) pero en menor medida.

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

- Los alumnos que indican tener una madre que solo estudio hasta la secundaria, manifiestan que posiblemente deserten por: no contar con los recursos tecnológicos que requieren sus asignaturas dentro de la escuela, porque consideran que la institución no reúne las expectativas que ellos esperan de esta, por la falta de motivación para realizar sus actividades y por contraer matrimonio; así mismo mencionan que posiblemente después de desertar ellos decidirían trabajar para poder reintegrarse a la escuela y ocupar su tiempo en salir con sus amigos. Es preciso resaltar que todo lo mencionado anteriormente también es manifestado por los sujeto que indican tener una madre que estudio un nivel medio superior (Bachillerato) pero en menor medida.
- Los alumnos que indican tener un ingreso económico medio señalan que posiblemente desertarían por: problemas de drogadicción: así mismo mencionan que sus posibles ocupaciones en caso de desertar serian: trabajar en el extranjero y ocupar su tiempo en pasear con sus amigos.
- Los estudiantes que manifiestan tener un ingreso económico bajo indican que posiblemente desertarían por problemas familiares y por la lejanía entre su casa y la institución donde estudian.
- Con lo referente a los alumnos que expresan tener un ingreso económico muy bajo, cabe señalar que estos posiblemente desertarían por no reunir las necesidades intelectuales que sus materias requieren, por la falta de una computadora e internet en su hogar para realizar sus actividades extraescolares, porque consideran que la institución no reúne las expectativas que estos tienen de ella y porque no tienen la motivación para realizar sus actividades escolares.

Por último, se muestran los resultados del análisis correlacional donde se destacan las relaciones que existen entre las variables simples de los ejes de estudio que conforman la presente investigación. Lo anterior se llevó a cabo por medio del estadígrafo Pearson con un valor de 0.31:

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

- Se puede mencionar que al presentarse problemas familiares existe la posibilidad de que el alumno deserte por la falta de apoyo familiar respecto a sus intereses vocacionales, así mismo se puede observar que cuando los padres de familia muestran una exigencia a los alumnos respecto a sus calificaciones, se manifiesta una carencia de apoyo familiar y problemas dentro del hogar, lo cual puede representar un factor para que el alumno abandone sus estudios.
- Cuando existe una lejanía entre la institución y el hogar del alumno, los padres suelen exigir más a los alumnos respecto a obtener calificaciones aprobatorias, ya que se presentan más gastos económicos para la formación del estudiante.
- En lo que refiere a la falta de autoconfianza que tiene el alumno para realizar sus actividades escolares, es preciso mencionar que posiblemente esto se deba a la falta de apoyo familiar, problemas familiares, exigencia de sus padres por que obtenga calificaciones aprobatorias, por la falta de incentivación de los mismos, así como ser un alumno foráneo.
- Cuando el alumno carece de interés los padres suelen exigir más respecto a sus calificaciones, se dice también que la falta de interés puede ser debido a la lejanía que existe entre la institución y su hogar, así como la falta de autoconfianza que el alumno tiene para realizar sus actividades escolares, lo cual lo puede orillar a reprobado asignaturas y por ende a abandonar sus estudios.
- En cuanto a la falta de comunicación entre el alumno y maestro, se puede observar que por ende el alumno carecería de autoconfianza para realizar sus actividades, lo cual llevara a la exigencia de los padres respecto a la obtención de calificaciones aprobatorias, así mismo es posible que se presenten problemas familiares, falta de apoyo familiar respecto a sus intereses vocacionales y en casos extremos presentarse una desintegración familiar.
- En lo que se refiere a las estrategias que emplea el docente en el aula, se visualiza que dependiendo de la percepción que el alumno tenga de estas, se podrán presentar problemas familiares, la falta de apoyo familiar, la exigencia de los padres respecto a calificaciones, lo anterior debido a que existen gastos económicos para la formación del estudiante a causa de la distancia que

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

existente entre la institución y su hogar, lo cual posiblemente orillaría al estudiante a abandonar sus estudios.

- Otros de los posibles factores que orillarían al alumno a desertar serían la falta de una computadora e internet en su hogar para realizar sus actividades extraescolares, lo anterior posiblemente no se obtiene debido a los gastos que genera el transportarse de su hogar a la institución.
- Así mismo, el alumno podría abandonar sus estudios por la carencia de recursos tecnológicos dentro de la institución educativa, lo cual podría ocasionar diversas problemáticas en el hogar, que influirían en la toma de decisión del estudiante respecto a continuar con sus estudios.
- Posiblemente los alumnos tomen la decisión de abandonar sus estudios cuando se les presentan problemas de salud, lo anterior debido a que sus padres no los incentivan para continuar con sus estudios; de igual forma se muestra que cuando el alumno carece de motivación intrínseca es debido a la carencia de recursos económicos para sus gastos de formación y la falta de autoconfianza.
- Los estudiantes mencionan que posiblemente desertarían por la falta de apoyo familiar y por la exigencia de sus padres respecto a la obtención de calificaciones aprobatorias, sin embargo, al presentarse este fenómeno los alumnos no están dispuestos a realizar actividades dentro del hogar.
- Los alumnos mencionan que cuando se presenta un embarazo no deseado ellos posiblemente abandonarían sus estudios para contraer matrimonio.
- Los alumnos indican que otros posibles factores que los orillarían a desertar serían el tener problemas con la justicia, así como contraer matrimonio por embarazos no deseados.
- Es importante destacar que los alumnos que posiblemente tomen la decisión de abandonar sus estudios, decidan optar por ocupar su tiempo en laborar tanto en una mediana como en una gran empresa para apoyar en el gasto familiar, así mismo, los alumnos mencionan que estarían dispuestos a invertir un capital para formar una pequeña empresa con la finalidad de contribuir en la economía del hogar

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

- En lo que se refiere a la correlación existente de la variable compleja permanecer inactivo, es imprescindible destacar que cuando los alumnos deciden no continuar con sus estudios después de desertar, es debido a que piensan que tendrán un sustento económico por parte de sus padres, por lo tanto optan por no ingresar al mercado laboral.
- Ahora bien los alumnos que deciden no trabajar, no estudiar y depender económicamente de sus padres, no están dispuestos a colaborar en las actividades del hogar, así mismo se observa que no están dispuestos a trabajar, ya que su posible opción de ocupación sería permanecer en las esquinas.
- Los estudiantes que permanecerían en las esquinas es porque dependen económicamente de sus padres y no apoyarían en las actividades del hogar, probablemente opten por robar para obtener recursos económicos extras a los que reciben por parte de sus padres.
- Los alumnos reprueban sus asignaturas por falta de interés hacia estas, lo cual se puede deber a la falta de comunicación alumno-maestro, así como a las estrategias que utiliza el docente al momento de enseñar, dichas estrategias pueden conllevar a conflictos entre compañeros dentro del aula, motivos por los cuales probablemente el alumno tome la decisión de abandonar sus estudios.
- Los sujetos indican que cuando existe una insatisfacción de la institución donde estudian, es debido a que el plan de estudios no reúne las expectativas que ellos espera, lo que llevaría a la reprobación de asignaturas debido al ausentismo que presenten en las mismas y a la falta de recursos tecnológicos por parte de la institución donde cursan sus estudios.
- Cuando el alumno presenta una baja autoestima, suele propiciar ausentismo en sus clases, lo cual probablemente repercuta en la carencia de las necesidades intelectuales que estas requieran; lo anterior puede ser propiciado por la insatisfacción que tiene el alumno hacia la escuela, debido a la carencia de recursos tecnológicos por parte de la institución.

HALLAZGOS E IMPLICACIONES

En relación con los resultados destacados con anterioridad, es imprescindible resaltar que en la pregunta abierta respecto a que otros factores orillarían al estudiante a abandonar sus estudios, situada al finalizar la encuesta, los sujetos encuestados manifestaron que otros de los posibles factores que podrían ser un detonante para tomar la decisión de abandonar sus estudios sería la muerte de su padres, ya que con esto, ellos tendrían la obligación de hacerse cargo de su familia y por ende trabajar para poder solventar los gastos que esto requiere. Así mismo, los alumnos comentan que otro aspecto por el cual desertarían sería por qué no comprenden los temas expuestos por el docente, ya que estos utilizan estrategias que dificultan el aprendizaje por parte de los alumnos, de igual forma mencionan que su posible abandono de estudios sería por que de acuerdo a su perspectiva, la institución cuenta con un sistema de evaluación muy rígido, por lo cual se limita con un margen de reprobación de solo una asignatura de su carga académica por semestre.

En lo que respecta a las posibles decisiones de ocupación que el alumno elegiría después de abandonar sus estudios, cabe señalar que resulto un hallazgo el hecho de que algunos estudiantes indicaran que dedicarían su tiempo a drogarse e ingerir bebidas alcohólicas, así como a hurtar para obtener dinero, dichos resultados son alarmantes, ya que se puede observar que el hecho de que los jóvenes deserten y no adquieran una ocupación, puede impactar de manera negativa en los contextos en donde estos se desenvuelve.

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

CONCLUSIONES

Es imprescindible mencionar que el fenómeno de la deserción escolar, está presente en todos los sistemas educativos, debido a que existen factores tanto internos como externos a la institución que impactan en la decisión de los sujetos para culminar sus estudios.

De acuerdo a los resultados del análisis de frecuencias y porcentajes se destaca respecto a los datos académicos del estudiante, estos muestran agrado por la especialidad en la que se encuentran inscritos, indicando en su mayoría que la decisión que tomaron para ingresar a la institución fue por iniciativa propia; lo anterior probablemente se vea reflejado en el promedio que los alumnos obtienen, ya que estos mencionan que sus calificaciones se encuentran dentro de un rango aprobatorio donde el 7 es la mínima calificación y 9.9 la máxima.

Otros de los datos sobresalientes en dicho apartado fue el hecho de que algunos estudiantes llevan a cabo una vida sexual activa, de los cuales la mayoría indican no utilizar ningún método anticonceptivo, sin embargo algunos de estos señalan que una de las posibles causas por las que abandonarían sus estudios serían los embarazos no deseados y el contraer matrimonio.

En lo que atañe al objetivo de explicar cuál sería la posible ocupación que el alumno eligiera en caso de presentarse la deserción escolar, se observa referente a la medida de tendencia central y variabilidad que existen diversos puntos de vista respecto a esto, ya que algunos sujetos mencionan que dedicarían su tiempo a trabajar en una gran empresa local o extranjera, emplearse en negocios familiares, elaborar productos para su venta o bien invertir un capital para crear su propia empresa, lo anterior posiblemente con el objetivo de apoyar económicamente a su familia y satisfacer sus necesidades personales, pero sobre todo para poder reintegrarse a la escuela.

En lo que respecta a delimitar en qué medida el nivel económico de la familia del alumno pudiera propiciar el fenómeno de la deserción escolar, es de suma importancia señalar que los alumnos que presentan un nivel económico muy bajo, mencionan que

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

probablemente desertaría por no reunir las necesidades intelectuales que sus asignaturas requiere, por la carencia de una computadora e internet en su hogar que les permita realizar sus actividades extraescolares, así mismo porque considera que la institución no reúne las expectativas que estos tienen de ella, lo cual probablemente se vea reflejado en la falta de motivación para realizar sus actividades escolares y concluir su educación.

De acuerdo al impacto que pudieran tener los motivos familiares, escolares y personales sobre el fenómeno de la deserción escolar, cabe destacar que dentro de los resultados de correlación, se puede observar que los motivos familiares pueden ser un factor preponderante para que el alumno decida abandonar sus estudios, ya que cuando estos se presentan, traen consigo una serie de problemáticas familiares que pueden repercutir en la estabilidad emocional, ya que sus padres suelen exigir más respecto a sus calificaciones. De igual forma los motivos escolares pueden representar situaciones por las cuales los alumnos deserten, ya que se presentan diversas perspectivas por parte de los estudiantes acerca del contexto donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual se puede ver reflejado en la inconformidad que los sujetos muestran por su plan de estudios y la forma de llevar a cabo el mismo. Por otra parte se puede observar que existen diversos factores personales que intervienen en la decisión de los estudiantes, los cuales pueden ser, el presentar una enfermedad, los embarazos no deseados, problemas de drogadicción así como el tener que trabajar y estudiar.

Finalmente respecto al determinar en qué medida los alumnos optarían en insertarse en el mercado laboral, incluirse en las actividades familiares y/o permanecer inactivo si se presentara el fenómeno de la deserción escolar, cabe mencionar, que existen diversas perspectivas respecto a esto, ya que los alumnos refieren a situaciones extremas como lo son: el trabajar en empresas o negocios familiares, vender productos por catálogo, realizar artículos para su venta, por otra parte algunos sujetos señalan que ocuparían el rol que tiene su padre o madre en el hogar, así como realizar actividades dentro del mismo; por lo contrario, algunos estudiantes indican que probablemente sus opciones

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

de ocupación serían el robar para obtener dinero, permanecer en las esquinas, pasear con los amigos e ingerir drogas y bebidas alcohólicas.

Por lo anterior, se puede concluir que si existen factores diversos respecto a la perspectiva estudiantil, referida a la decisión de abandonar sus estudios para dedicar su tiempo a realizar actividades, ya sea dentro o fuera del mercado laboral, lo anterior con el objetivo de obtener una remuneración económica que les permita contribuir al gasto familiar, satisfacer sus necesidades personales y en algunos casos reintegrarse a los estudios.

“Posibles factores que propician la deserción escolar y el impacto que tiene para la toma de decisión ocupacional de los alumnos de Educación Media Superior”

REFERENCIA DOCUMENTAL

de los Santos, E. (s.f.). LOS PROCESOS DE PERMANENCIA Y ABANDONO ESCOLAR EN EDUCACIÓN SUPERIOR. *Revista Iberoamericana de Educación* .

Islas, K. M. (12 de Marzo de 2008). Obtenido de <http://www.monografias.com/trabajos57/desercion-escolar/desercion-escolar2.shtml>

Latiesa, M. (s.f.). *Deserción Universitaria en Latinoamérica I*. Obtenido de *Deserción Universitaria en Latinoamérica I*.

Luna, N. (12 de Marzo de 2008). *La Deserción Escolar*. Obtenido de *La Deserción Escolar*: <http://www.monografias.com/trabajos6/dese/dese.shtml>

Moreno, I. (s.f.).

<http://www.cpti.com.mx/Estereotipos%20ocupacionales%20en%20el%20medio%20rural.pdf>. Obtenido de *Estereotipos ocupacionales de los estudiantes y trabajadores del medio rural*.

Revuelta, C. (2001). *Deserción, Rezago y Eficiencia Terminal de las IES, Propuesta Metodológica para su Estudio* . México : ANUIES .

Rubio, A. M. (2007). Los Procesos de Exclusión en el Ámbito Escolar: El Fracaso Escolar y sus Actores. *Revista Iberoamericana de Educación* , 1-9.

Sampieri, R. H. (2003). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGrawHill.

Villacorta, Y. R. (s.f.). *Deserción Escolar*. Obtenido de *Deserción Escolar*: <http://www.slideshare.net/glazaro/3-desercin-escolar>

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”



“PERSPECTIVA DEL DESEMPEÑO DOCENTE-INSTITUCIÓN EN EL MARCO DE LA RIEMS, UN ASPECTO COADYUVANTE A LA FORMACIÓN INTEGRAL”

- **Eje temático:** La evaluación y el control de la escuela
- **Nombre del autor y coautores:** Sonia Yaneth Osoria García, Sara Margarita Yáñez Flores, Marta Nieves Espericueta Medina, Maria Guadalupe Ponce Contreras, María Cristina Cepeda González
- **Instituciones de adscripción:** Universidad Autónoma de Coahuila, Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades.
- **Dirección completa:** Edificio “N” Unidad Campo Redondo, CP 25280, Saltillo, Coahuila.
- **Teléfono y correo electrónico:** (844) 4 12 91 33 sonia_osoria@hotmail.com, investigaeduca@yahoo.com.mx, mn_espericueta@hotmail.com, lupita_ponce@hotmail.com, c_cepeda39@hotmail.com



“PERSPECTIVA DEL DESEMPEÑO DOCENTE-INSTITUCIÓN EN EL MARCO DE LA RIEMS, UN ASPECTO COADYUVANTE A LA FORMACIÓN INTEGRAL”

RESUMEN

Administración de la Educación

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

Las demandas que existen hacia los sistemas educativos en México, específicamente los de Nivel Medio Superior provocados por los cambios repentinos de mercados así como las exigencias culturales y sociales, han impulsado una reforma educativa que busca la formación de competencias y un nuevo tipo de ciudadano que pueda responder de forma efectiva y eficaz al mundo en el que vive.

Con base a lo anterior, la presente investigación se plantea como interrogante ¿Cómo impacta desde la perspectiva estudiantil el desempeño docente-institución en la formación integral de los estudiantes que cursan el Nivel Medio Superior en el marco de la RIEMS?, tomaron en cuenta un total de 74 variables, medidas en una escala tipo Lickert de: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre.

Se diseñó un instrumento (encuesta de opinión) el cual fue aplicado a un total de 118 sujetos estudiantes de CONALEP II, mediante el cual se apreció que no todos los docentes de esta institución trabajan bajo el desarrollo de competencias de acuerdo a la perspectiva que mostraron los estudiantes encuestados, lo anterior puede representar una barrera para lograr que los estudiantes se formen integralmente como lo estipula la reforma.

PALABRAS CLAVE: RIEMS, desempeño docente-institución, formación integral.

“PERSPECTIVA DEL DESEMPEÑO DOCENTE-INSTITUCIÓN EN EL MARCO DE LA RIEMS, UN ASPECTO COADYUVANTE A LA FORMACIÓN INTEGRAL”

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

INTRODUCCIÓN

La Reforma Integral de Educación Media Superior es una política educativa centrada principalmente en el desarrollo de competencias genéricas, disciplinares y transversales en los estudiantes, se plantea como reto fundamental el crear un Marco Curricular Común entre las instituciones de nivel medio superior, no obstante trae consigo un sinnúmero de cambios dentro de los sistemas educativos y por ende en la mediación pedagógica dentro del aula.

Uno de estos cambios está representado, por la visión de un nuevo paradigma, el paradigma del aprendizaje, donde el estudiante es el principal elemento del proceso y donde la figura educativa funge como guía del mismo. La forma de ver la enseñanza se vislumbra a la par del aprendizaje, en este nuevo modelo se buscan los aprendizajes significativos que le permitan al alumno enfrentarse a situaciones reales de su entorno, se deja a tras el cumulo de conocimiento que poseía el docente y se busca un aprendizaje experiencial y provechoso.

Debido a lo anterior, la presente investigación que lleva por nombre “Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”, trata de indagar desde la perspectiva estudiantil, ¿Cuál es el impacto que tiene el desempeño docente-institución en la formación integral de los estudiantes que cursan la Educación Media Superior? Dicho estudio se llevó a cabo dentro de la asignatura: “Investigación (Expectativas y demandas de la educación)” que integra el diseño curricular correspondiente a la Licenciatura en Ciencias de la Educación del 6º semestre.

Para este estudio se tomó el desempeño docente como la calidad del servicio que ofrece la figura educativa dentro del aula, relacionada con las técnicas y estrategias que emplea, así como de las formas de evidenciar el aprendizaje de los alumnos.

El desempeño de la institución como la calidad del mobiliario, equipo y programas que ofrece a docentes y alumnos para llevar a cabo el proceso de E-A en un clima y ambiente motivante.

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

De igual forma se conceptualizó el desarrollo integral de los estudiantes como la preparación que se les brinda a los alumnos para desarrollar competencias que les permitan interactuar y resolver problemáticas en los contextos personales, profesionales y sociales.

Por otra parte, en dicha investigación se hace referencia a la importancia que tienen las formas de evaluación que emplea el docente, las técnicas y estrategias que utiliza en la mediación pedagógica y los elementos que con base a la reforma conforman un desarrollo integral, dicho desarrollo conlleva a obtener personas capaces para enfrentar los retos que la sociedad hoy en día presenta.

JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

La Reforma Integral de educación media superior (RIEMS), es una política encaminada a fortalecer la calidad, cobertura y equidad de la Educación Media Superior en México, surge principalmente de la necesidad de crear oportunidades para los estudiantes que por algún motivo tienen la necesidad de transitar de una institución educativa a otra para poder continuar con sus estudios, debido a lo anterior, se plantea como uno de sus principales objetivos el establecer un Marco Curricular Común que coadyuve al libre tránsito de alumnos a instituciones del mismo nivel, lo anterior con la finalidad de reducir los índices de eficiencia terminal y deserción escolar en las instituciones que ofrecen este tipo de educación.

Por otra parte, la RIEMS se plantea como reto importante el desarrollo de competencias genéricas, disciplinares y profesionales en el alumno, lo cual se pretende ver reflejado en un desarrollo integral de los estudiantes. De igual forma es interesante mencionar que la implementación de la reforma trae consigo un reto sustancial para docentes e institución, ya que el docente debe estar familiarizado con los contenidos y objetivos de la misma, así como la institución debe prever los materiales, recursos y programas que faciliten el quehacer educativo dentro del aula.

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

Debido a lo expuesto con anterioridad, el presente estudio radica su importancia en indagar desde la perspectiva estudiantil cual es el impacto que tiene el desempeño docente-institución en la formación integral de estudiantes que cursan la Educación Media Superior en el marco de la RIEMS.

Los beneficios que se obtendrán con el presente estudio, están dirigidos tanto a la sociedad como a la institución y a los alumnos que conforman la población de estudio, ya que la meta principal de esta investigación es brindar un marco de referencia que permita visualizar el impacto que tiene el desempeño del docente, así como el de la institución en su conjunto, para lograr el desarrollo de competencias en el alumno que le permitan actuar en su ambiente responsablemente. Es decir, la institución con los resultados analizar su situación actual dentro de esta perspectiva de competencias, detectando sus aciertos y errores que pueden estar impactando en el desarrollo de los alumnos, de igual forma podrán tomarse cartas en el asunto por medio de las autoridades correspondientes para poder mejorar la implementación de esta reforma.

Por otra parte, la sociedad obtendrá información respecto a la ejecución e impacto de esta reforma educativa, que trae consigo beneficios observables en la formación de un nuevo tipo de hombre, evidenciado en la habilidad de actuar con respeto y responsabilidad en la vida colectiva, así como la aplicación de los conocimientos, destrezas y actitudes para su actuación en un contexto profesional.

El sustento teórico de esta investigación radica en analizar información relacionada con esta nueva reforma educativa, con la finalidad de ampliar el foco y campo atencional correspondiente a este estudio, con base a esta información, se conoce que esta reforma (RIEMS), es una política educativa que se encuentra en ejecución en instituciones educativas de nivel medio superior como lo son: CONALEP, Bachilleratos Generales y el Bachillerato de la UNAM y IPN.

MARCO TEÓRICO QUE SUSTENTA EL ESTUDIO REALIZADO

Las expectativas que se plantea la educación Media Superior en México son muchas y desde muy diversas perspectivas, una de ellas es la implementación de reformas que

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

coadyuven a la creación de un nuevo tipo de ciudadano, el cual desarrolle competencias que le permitan interactuar con eficiencia y eficacia en su contexto, para ello se crea la RIEMS (Reforma Integral de Educación Media Superior), la cual precisamente está fundamentada en el desarrollo de la educación centrada en las necesidades del estudiante, entendiéndose por competencias de acuerdo a la entrevista de Perrenoud en la Universidad de Ginebra (Perrenoud, s/f), “es el saber conjugar recursos basados en conocimiento, en el desarrollo del mismo y en la información recabada”.

Por otra parte, para el autor Sergio Tobón (Tobón, 2005) las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico, un enfoque porque sólo se focalizan en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, como son: la integración de los conocimientos, la construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto y la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad.

El diccionario de Ciencias de la Educación (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1995) menciona que las competencias consideradas desde el ámbito del profesor, son las actitudes, conocimientos, destrezas y conductas que facilitan el crecimiento social, emocional y físico de los niños. La competencia incluye tanto la actuación como los conocimientos y valores del profesor.

De igual forma, la autor Gonczi (Gonczi, s/f) señala que la competencia de los individuos se deriva de la posesión de una serie de atributos (conocimiento, valores, habilidades y actitudes) que se utilizan en diversas combinaciones para llevar a cabo tareas ocupacionales. De este modo, persona competente se define como aquella que posee los atributos (conocimiento, valores, habilidades y actitudes) necesarios para el desempeño del trabajo de acuerdo con la norma apropiada.

La implementación en centros educativos de nivel medio superior esta nueva perspectiva educativa, trae consigo un cambio de paradigma respecto a la concepción

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

del rol docente dentro del aula, en el libro competencia laboral de la autora Susana Avalio (Avalio, s/f), se señala que la función del docente no es sólo transmitir y explicar saberes, sino orientar en el desarrollo de capacidades que sirvan de base para la construcción de las competencias, para ello necesita intervenir, acompañar, orientar y ayudar a formar (el docente es un formador).

De acuerdo a lo mencionado con anterioridad, su labor no se centra solo en el acto educativo tradicional, sino en la organización de los contenidos tomando como centro el planteo de problemas, el realizar presentaciones estructuradas del material de estudio, proponer situaciones prácticas similares a las reales, favorecer el proceso de reflexión, la adquisición y la profundización de fundamentos teóricos como base de las soluciones de problemas y la toma de decisiones, evaluar las actividades de los alumnos, sostener sus progresos, interpretar y ayudar a comprender los errores, presentar tareas cada vez más complejas, intervenir en forma diferenciada según las características de los alumnos.

La autora Chan Núñez (Núñez, 2002) destaca en su artículo “Guía para la elaboración de materiales educativos orientados al aprendizaje autogestivo” que el proceso educativo formal inmiscuye al educando al interactuar en dos tipos de procesos, uno de ellos es el informativo, mediante el cual se accede de manera sistemática al conjunto de conocimientos que se delimitan previamente en la organización curricular, por otra parte está el proceso formativo en el cual el estudiante aplica el conjunto de conocimientos adquiridos para la toma de decisiones en la resolución de problemas y para el discernimiento de las alternativas para su aplicación.

El autor Cherre (Cherre, s/f) en su artículo “Los materiales educativos”, indica que en el actual proceso de enseñanza-aprendizaje el protagonista es el sujeto que aprende, es decir el estudiante es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Él es quien construye (o más reconstruye) los saberes de su grupo cultural, y éste puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros. Es de esta forma que el conocimiento del alumno se origina y se desarrolla entre la interacción entre él y los objetos.

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

En el libro “Nuevas perspectivas sobre la evaluación” (Boud, s/f), se menciona que en este enfoque de competencias, la evaluación es quizás el más vital de todos los procesos involucrados en la formación técnica y profesional, con un sistema de evaluación de alta calidad, los estudiantes pueden confiar en la calidad de su formación y los empleadores pueden tener confianza en los estudiantes calificados. Para ello, es importante mencionar que las formas de evaluar el aprendizaje se modifican con la finalidad de ampliar el panorama de conocimientos, habilidades, destrezas y valores adquiridos por el alumno.

En un sistema de evaluación basado en competencias, los evaluadores hacen juicios, basados en la evidencia reunida de una variedad de fuentes, que definen si un individuo satisface los requisitos planteados por un estándar o conjunto de criterios. Un enfoque basado en competencias asume que pueden establecerse estándares educacionales, que la mayoría de los estudiantes pueden alcanzarlos, que diferentes desempeños pueden reflejar los mismos estándares, y que los evaluadores pueden elaborar juicios consistentes sobre estos desempeños.

Por otra parte, en forma general el autor Molina (Molina, s/f) menciona, que una evaluación integral contempla un proceso de reflexión sobre lo realizado y/o aprendido, a nivel formativo, en donde los alumnos observan y analizan, explicitando sus logros, avances, dificultades y retroalimentándose constantemente. Con base a lo anterior, se puede resumir que la evaluación dentro de este paradigma necesita ser pensada no como una comparación entre individuos, sino como un proceso de recolección de evidencias y de formulación de juicios sobre la medida y la naturaleza del progreso hacia los desempeños requeridos.

Según el autor McDonald (McDonald, 1995), la principal característica de la nueva propuesta respecto a la manera de evaluar es el comenzar cada nuevo proceso de enseñanza con una evaluación de los saberes y de las experiencias previas de los alumnos, pues estos constituyen los puntos de partida para promover la construcción de aprendizajes significativos.

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

En otro orden de ideas, uno de los principales motivos que dan forma y sostén a esta política educativa, se centra en la formación integral de los estudiantes, entendiendo por formación integral según el artículo Jornadas para docentes 2008, publicada por la Universidad Católica de Córdoba (Universidad Católica de Córdoba, 2008), es un proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal y socio-política), con el objetivo de su realización de lograr su realización plena en la sociedad.

De igual forma, el autor González (Casas, 2006) menciona que esta se entiende como una modalidad educativa que procura el desarrollo armónico de todas las dimensiones del individuo. Cada persona es un agente de su propia formación, por lo anterior, esta favorece tanto el crecimiento hacia la autonomía del individuo como su ubicación en la sociedad, lo anterior con la finalidad de hacer frente a los desafíos del futuro, tomar decisiones responsables a nivel personal, científico, cultural y político.

Finalmente es importante hacer referencia a la importancia que tiene el ambiente dentro del aula de estudio, el acto educativo no es un elemento aislado, al contrario existen múltiples factores que impactan de forma directa en la manera en que se concibe. Debido a lo anterior, el contar con aulas acondicionadas, laboratorios de cómputo, recursos tecnológicos, espacios de apoyo psicológico u orientación vocacional, le proporcionan a docentes y alumnos la oportunidad de desarrollarse integralmente.

DESARROLLO METODOLÓGICO

De acuerdo a la tipología de investigación señalada por el autor Hernández Sampieri, esta investigación se ubica como descriptiva y correlacional, ya que se busca especificar propiedades, características, y rasgos importantes acerca de la Reforma Integral de Educación Media Superior; en lo que se refiere a la investigación

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

correlacional cabe mencionar que tiene el objetivo de asocia variables mediante un patrón predecible para un grupo o población.

Se tomaron en cuenta un total de 74 variables, de las cuales 17 son señalíticas, y 57 simples que caracterizan el fenómeno de estudio, estas últimas están divididas en los ejes de desempeño del docente con 20 variables, desempeño de la institución 17 variables y formación integral de los estudiantes con 20.

Para recopilar información respecto al fenómeno de estudio, se diseñó una encuesta de opinión con un total de 74 variables, de las cuales 17 corresponden a los datos generales de investigación y 57 a las variables complejas que caracterizan el fenómeno de estudio.

La población encuestada para esta investigación se extrajo de la institución educativa CONALEP II, Plantel:” José Ignacio Arizpe Cárdenas”, escuela de educación media superior que en su plan de estudios ofrece las carreras de Profesional Técnico Bachiller en Informática, contabilidad y Autotrónica.

Para fines de esta investigación, se utilizó una muestra de 118 estudiantes que cursan el 2º, 4º y 6º semestre de las tres especialidades anteriormente mencionadas, tanto del turno matutino como vespertino.

RESULTADOS

En lo que respecta a los resultados del estadígrafo frecuencias y porcentajes, que tienen por objetivo conocer las características generales de la población de estudio, se observan los siguientes resultados:

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

- La mayoría de los sujetos encuestados son hombres y sus edades oscilan entre los 15 y 22 años de edad, perteneciendo al turno matutino, y se encuentran cursando el 2º y 6º semestre.
- A una mayoría de estudiantes si le gusta la carrera que cursa, lo anterior posiblemente se deba a que esta área del saber les parezca interesante o que debido a la demanda laboral sea una carrera comprometedora. De igual forma existe una minoría que menciona no agrada la carrera que estudia, lo anterior posiblemente debido a que no le llama la atención lo que aprende, las clases se muestran tediosas o esta profesión no llena las expectativas que el alumno tenía de la misma.
- La perspectiva que tienen los sujetos encuestados con base a los conceptos de competencia, el cual puede ser un factor preponderante para la predisposición que tenga el alumno hacia su aprendizaje autogestivo, se puede resaltar que estos en su mayoría mencionan que una competencia es: demostrar lo que saben, competir con los compañeros, obtener conocimientos, tener metas y cumplirlas, así como dar lo mejor de sí mismos para poder sobresalir de los demás. Cabe destacar que los conceptos que tienen los alumnos no están direccionados a los que se manejan en la reforma.
- Los estudiantes encuestados expresan que la cantidad de maestros que en este semestre le dan clase radican entre los 6 a 9 docentes, es de suma importancia mencionar que con base a este promedio los sujetos expresan que solo entre los 0 hasta los 5 docentes son quienes trabajan bajo el enfoque de competencias que marca la Reforma Integral de Educación Media Superior, lo cual quiere decir que no todos los facilitadores que están frente a grupo están coadyuvando para una formación integral de los estudiantes.

Por parte del estadígrafo medidas de tendencia central y variabilidad se destacan los siguientes resultados que corresponden a los valores medios y centrales de las variables ordinales:

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

- La variable que si tiene una significancia para que los alumnos puedan desarrollar competencias es que su maestro muestre un dominio sobre la materia que imparte.
- Las variables que muestran poca significancia para ser evaluadas por el docente son: la evaluación del conocimiento factual y los exámenes, por el contrario las que son importantes a evaluar por el docente son: las actividades extraescolares como las tareas, las evidencias que marcan los planes y programas, las actitudes que los estudiantes muestran en su salón de clase y las exposiciones de clase frente a los compañeros.
- Para los alumnos el hecho de que la institución al finalizar sus estudios les expida un certificado oficial que les permita insertarse al mercado laboral y/o continuar estudiando es muy significativo; por el contrario, para estos el hecho de que la institución les ofrezca la oportunidad de formar parte de un club extraescolar que apoye su formación profesional tiene poco impacto en su desarrollo integral
- Los sujetos encuestados consideran significativo que con base a las características de sus docentes y los servicios que les ofrece la institución desarrollen la habilidad para tomar decisiones, visualizar un proyecto de vida, cuidar de su persona, aprender a vivir con los demás y resolver problemáticas que se les presentan en su vida diaria.

Por otra parte, se presentan los resultados por grupo de opinión, que corresponden a la comparación de todos los señalíticos con las variables simples, analizado a través del estadígrafo T de Student con un margen de error de 0.05, se destacan:

- En mayor medida los alumnos de la carrera de Autotrónica perciben que la institución en donde estudian, les brinda áreas deportivas donde puedan desarrollarse integralmente, así como programas de tutorías y clubs extraescolares que apoyen su formación integral. Por otra parte consideran que las características de sus docentes y los servicios que les ofrece la institución les ayudan a comunicarse con los demás y a desarrollar el pensamiento matemático. Es de suma importancia mencionar, que para los alumnos de

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

Informática y Contabilidad los atributos anteriormente mencionados también son significativos pero en menor medida comparados con los alumnos de la especialidad de Autotrónica.

- El grupo de opinión que expresa sus docentes si les explican los objetivos que se persiguen a lo largo del semestre, perciben que estos utilizan recursos tecnológicos que apoyan su aprendizaje significativo, de igual forma señalan que a lo largo del semestre los motivan a investigación sobre temas vistos en clase con la finalidad de que refuercen sus conocimientos.
- Por otra parte, expresan que con base a las características de sus docentes y los servicios que les ofrece la institución, estos desarrollan competencias para su desempeño personal como: cuidado de su persona, pensamiento crítico, habilidad para llevar a cabo un aprendizaje autogestivo, practica de valores, resolución de problemáticas de su vida diaria y mostrar una actitud emprendedora. De igual forma desarrollan habilidades que les ayudan a desempeñarse en el contexto profesional-social como: comunicarse con los demás y participar en la sociedad con respeto.
- El grupo de opinión que señala sus docentes les hablan acerca de los retos y expectativas que se tiene de la Reforma Integral de Educación Media Superior, perciben que sus docentes evalúan el desarrollo de las competencias esenciales que marcan los planes y programas de estudio. Por otra parte, indican que su institución cuanta con aulas equipadas para generar un ambiente agradable de trabajo, les brinda los recursos tecnológicos que requieren sus asignaturas y cuanta con áreas de cafetería donde pueden adquirir comida saludable que les ayude a llevar una alimentación balanceada.

Por último, se muestran los resultados del análisis correlacional donde se destacan las relaciones que existen entre las variables simples de los ejes de estudio que conforman la presente investigación. Lo anterior se llevó a cabo por medio del estadígrafo Pearson con un valor de 0.31:

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

- Cuando el docente evalúa la memorización de conceptos esenciales está propiciando el desarrollo del razonamiento científico y la comprensión de los procesos históricos que acontecen en el país.
- Cuando evalúa en sus estudiantes el conocimiento valoral los alumnos tienden a comprender los procesos históricos, a participar con responsabilidad en la sociedad y a innovar soluciones a problemáticas que se les presentan. De igual forma cuando se valoran las evidencias que marcan los planes y programas los estudiantes participan con respeto en sus contextos.
- Por otra parte, es interesante mencionar que cuando la evaluación que realiza la figura educativa se basa en valorar las actividades que realizan los estudiantes a lo largo de los temas como ensayos, proyectos e investigaciones se está propiciando que el estudiante trabaje de forma individual.
- Cuando el docente domina el contenido de la materia que imparte propicia en sus estudiantes la participación en la sociedad con respeto.
- Si el docente actúa con ética profesional y se apega a las reglas de conducta, planea su clase y motiva a sus estudiantes a que reelaboren sus ideas sobre los temas que revisan en clase, está propiciando en ellos un razonamiento científico que les permita buscar alternativas objetivas dentro de su contexto.
- Por otra parte, cuando el docente invita a sus alumnos a leer como actividad extraescolar está propiciando un razonamiento científico y una comprensión de los procesos históricos que acontecen en el país. De igual forma cuando este les permite que utilicen su creatividad para realizar sus actividades escolares se presentan los dos atributos anteriormente mencionados así como la participación con respeto en la sociedad.
- Cuando el docente practica los valores dentro de aula, concientiza a sus estudiantes para que cuiden de su persona, busquen su propio aprendizaje, resuelvan problemáticas de su vida diaria y de igual forma practique los valores que este les muestra.
- Cuando la figura educativa planea sus clases, los alumnos buscan alternativas que les permitan aprender conforme a sus necesidades, lo anterior con la

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

finalidad de poder aplicar el conocimiento que ha desarrollado a lo largo del curso.

- De igual forma cuando el docente propicia en sus estudiantes la investigación estos tienden a ser críticos, cuando se genera un ambiente de análisis los alumnos resuelven problemas eficientemente, así mismo cuando se les motiva para que utilicen su creatividad tienden a discernir entre la información que se les presenta para actuar en el mundo que los rodea.
- Cuando la institución brinda capacitación continua a sus docentes y a los alumnos la opción de realizar prácticas profesionales vinculadas con el sector productivo, los alumnos tienden a visualizar un proyecto de vida a futuro.
- Cuando la institución brinda orientación vocacional a sus estudiantes, estos tienden a desarrollar la habilidad para tomar decisiones, visualizar un proyecto de vida, cuidar de su persona, pensar críticamente, practicar un aprendizaje autogestivo, aplicar lo aprendido en clase, practicar los valores y resolver problemáticas que se le presentan.
- De acuerdo a la perspectiva de los sujetos encuestados, cuando a través de las características de sus docentes y los servicios que le ofrece la institución estos desarrollan la habilidad para tomar decisiones por ende también desarrollan la destreza de trabajar de forma individual y grupalmente, participar con responsabilidad en la sociedad, así como reconocer aptitudes de sus pares.
- Cuando los alumnos visualizan un proyecto de vida tiende a trabajar de forma individual; de igual forma cuando estos cuidan de su persona también participan con respeto y responsabilidad en la sociedad y adquieren la habilidad de reconocer las aptitudes que caracterizan a las personas con las que conviven.
- Si los sujetos desarrollan un pensamiento crítico y llevan a cabo un aprendizaje autogestivo, les permite comprender los procesos históricos que acontecen en el país, participan con respeto y responsabilidad en la sociedad, trabajan de forma individual y reconocen las aptitudes de los demás.
- Cuando los estudiantes aplican los conocimientos desarrollados en clase tienden a realizar sus actividades de forma individual e innovar soluciones que les

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

ayuden a resolver sus problemáticas. De igual forma sucede cuando los estudiantes practican los valores dentro de su contexto, ya que esto les permite comunicarse de forma eficiente con los demás y participar con respeto y responsabilidad.

- Finalmente, cuando los estudiantes aprenden a vivir con los demás, resolver problemáticas de su entorno y adquieren una actitud emprendedora también desarrollan la destreza de comunicarse correctamente, comprender los procesos históricos del país, innovar soluciones, reconocer las cualidades de sus pares y participar con respeto y responsabilidad en la sociedad donde están insertos.

CONCLUSIONES

La Reforma Integral de Educación Media Superior trae consigo grandes retos hacia las instituciones educativas, docentes, alumnos y padre de familia, ya que hoy en día se han dejado a tras las cátedras magisteriales y se ha dado pie a un nuevo paradigma, dicho paradigma se centra en la comunicación activa dentro del aula, el estudiante es el actor principal del acto educativo y el docente funge como un guía en este proceso.

De igual forma, las instituciones educativas deben estar al margen de las exigencias que trae consigo este paradigma, ya que como bien se sabe, las condiciones físicas de un aula y los servicios que ofrece la institución impacta de forma directa e indirecta en la perspectiva que tienen los usuarios frente a la educación.

Es importante mencionar que todas las cuestiones que enmarcan este enfoque por competencias se visualiza como un proyecto muy ambicioso, ya que existen cuestiones que son difíciles de modificar; es por ello que el futuro de esta perspectiva está en manos de los actores principales del acto educativo, ya que esto no hay que tomarlo como una simple herramienta, sino como una posibilidad para crear un nuevo tipo de hombre.

En el presente estudio que lleva por nombre: “Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”,

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

se centró en el objetivo de indagar desde la perspectiva estudiantil, “¿Cuál es el impacto que tiene el desempeño docente-institución en la formación integral de estudiantes que cursan el Nivel Medio Superior en el marco de la RIEMS?”. Lo anterior debido a que esta es una reforma muy comprometedora que tiene en vigor varios años, lo cual quiere decir que tanto docentes e institución ya se encuentran trabajando de lleno bajo este enfoque.

De acuerdo a los resultados de frecuencias y porcentajes se puede concluir que la mayoría de los sujetos encuestados son hombres y que estudian el 2º y 6º semestre de las carreras en Informática y Autotrónica en el turno matutino. De igual forma es preciso mencionar que a estos estudiantes les agrada a carrera que estudian, ya que les parece interesante y la consideran como una herramienta indispensable para su futuro.

Por otra parte, dentro de estos se pudo detectar que no todos los docentes de esta institución trabajan bajo el desarrollo de competencias, lo anterior puede representar una barrera para lograr que los estudiantes se formen integralmente como lo estipula la reforma.

En lo que atañe al objetivo de explicar ¿cuáles son las formas de evaluación que le permiten al alumno prepararse para el desempeño profesional-social?, se puede mencionar que con base a los resultados correspondiente al análisis correlacional, se puede concluir que los docentes utilizan la evaluación de memorización de conceptos esenciales, lo cual desarrolla en el alumno el razonamiento científico y la comprensión de los procesos históricos que acontecen en el país.

De igual forma evalúa en sus estudiantes el conocimiento valoral, las evidencias y los productos como ensayos, investigaciones y proyectos que les permite participar con responsabilidad en la sociedad e innovar soluciones a problemáticas que se les presentan.

Respondiendo a la pregunta de investigación que desea conocer ¿Cuáles son las técnicas y estrategias que emplea el docente para ayudar a sus estudiantes a desempeñarse en sus contextos personal, profesional y social?, es preciso resaltar que

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

en lo que atañe al desempeño profesional-social, el docente actúa con ética profesional y se apega a las reglas de conducta, planea su clase, motiva a sus estudiantes a que reelaboren sus ideas sobre los temas que revisan en clase, invita a sus alumnos a leer como actividad extraescolar y les permite que utilicen su creatividad para realizar sus actividades escolares.

En lo que corresponde al desempeño personal, el docente trata de practicar los valores dentro de aula, planea sus clases y propicia en sus estudiantes la investigación como una forma de reafirmar los conocimientos vistos en clase.

Por otra parte, los programas que oferta la institución a docentes-estudiantes y que pueden ayudar a su preparación para el desempeño profesional son: la capacitación continua a sus docentes y a los alumnos, la opción de realizar prácticas profesionales vinculadas con el sector productivo, orientación vocacional, y apoyo psicológico. Con lo mencionado anteriormente, es de suma importancia realizar un análisis de la funcionalidad que tienen estos servicios dentro de la institución, ya que el hecho de que se cuente con estos representa un área de oportunidad para propiciar un desarrollo integral.

En otro orden de ideas, la importancia de preparar al estudiante para que logre un desarrollo integral en su formación radica en propiciarles la habilidad para tomar decisiones para que puedan participar con responsabilidad en la sociedad, reconocer aptitudes de sus pares, ayudarles a que se proyecten a futuro, que cuiden de su persona, desarrollan un pensamiento crítico y un aprendizaje autogestivo que les permita comprender los procesos históricos que acontecen en el país.

Por otra parte, es necesario que los estudiantes aprendan a vivir con los demás, resuelvan problemáticas de su entorno y adquieran una actitud emprendedora, ya que esto les permitirá innovar soluciones, reconocer las cualidades de sus pares y participar con respeto y responsabilidad en la sociedad donde están insertos.

Finalmente se puede concluir que efectivamente el desempeño de los docentes y de la institución son un factor preponderante para lograr en los estudiantes un desarrollo

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

integral, de igual forma es preciso mencionar que las características de los maestros que se encuentran frente al grupo pueden representar un hecho de cambio, ya que a través de estas los alumnos pueden visualizar un nuevo panorama de acción en su formación.

PROPUESTAS

Con base a los resultados y conclusiones explicadas con anterioridad, así como de la importancia que tiene el implementar la Reforma Integral de Educación Media Superior en las prácticas docentes, se propone lo siguiente:

- Como primer punto, es necesario que se les impartan talleres o cursos a los estudiantes de Nivel Medio Superior, así como se realzo con los docentes en el diplomado PROFORDEMS, lo anterior con el objetivo de informar e invitar a los alumnos a que formen parte de este nuevo paradigma. Lo anterior sustentado debido a que los estudiantes no tienen una idea clara de que son las competencias y que es lo que busca esta reforma en su formación.
- Como segundo punto, es necesario complementar este estudio, ya que este solo concentra los resultados referentes a la perspectiva de los alumnos, los cuales son un factor primordial pero no los únicos en el proceso. Para ello es necesario realizar rubricas de evaluación para docentes, donde se pueda recopilar información objetiva del trabajo que realizan en las aulas con sus estudiantes. Es preciso mencionar que con base a la percepción que tienen los estudiantes, existen algunos docentes que aún no se encuentran comprometidos con esta reforma, es por ello que se plantea como prioridad observar y corroborar las metodologías del trabajo docente que permitan el desarrollo integral.
- Otro aspecto importante a resaltar es el de analizar los planes y programas de estudio actuales, ya que es necesario tomar en cuenta que las prácticas educativas son regidas por un diseño curricular, el cual dictamina de forma

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

indirecta las técnicas y estrategias que deben utilizar los docentes. Esta revisión tendrá el objetivo de analizar la congruencia que existe entre los objetivos de este y la reforma, no en contenido temático, sino en modelos y procesos.

- Por último es necesario realizar como institución un revisión exhaustiva de los elementos, herramientas y programas que ofrezco a mis docentes y alumno, ya que es de vital importancia recordar que todos los elementos de una institución funcionan como un sistema, el cual si uno de sus engranes falla, entorpece el proceso de los que lo rodean.

REFERENCIAS DOCUMENTALES

Avalio, S. (s/f). *Competencia laboral. Propuestas para la enseñanza en la formación profesional.*

“Perspectiva del desempeño docente-institución en el marco de la RIEMS, un aspecto coadyuvante a la formación integral”

Boud, D. (s/f). *Nuevas perspectivas sobre la evaluación* . Recuperado el Febrero de 2011, de Sección para la Educación Técnica y Profesional .

Cherre, C. (s/f). *Los materiales educativos*. Recuperado el Febrero de 2011, de Curso: diseño y evaluación de medios y materiales educativos .

Diccionario de las Ciencias de la Educación. (1995). España: Santillana.

Gonczy, A. (s/f). *Formación basada en competencia laboral: situación actual y perspectivas*. Recuperado el Febrero de 2011, de Problemas asociados con la implementación de la educación basada en competencias, de lo atomístico a lo holístico.

Molina, O. (s/f). *Generación de Materiales Didácticos*. Recuperado el Febrero de 2011, de Diseño, contenido y edición.

Núñez, M. C. (Julio de 2002). *Guía para la elaboración de materiales educativos orientados al aprendizaje Autogestivo*. Recuperado el Febrero de 2011

Perrenoud, P. (s/f). *Construir competencias*. Obtenido de Universidad de Ginebra.

Pública, S. d. (Enero de 2008). *Reforma integral de la Educación Media Superior en México*. Recuperado el Febrero de 2011, de La creación de un sistema nacional de bachillerato en un marco de diversidad.

Tobón, S. (2005). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*.

Casas, L. G. (2006). *Notas sobre la formación complementaria y la formación integral*. Obtenido de Universidad Simón Bolívar: http://www.dex.usb.ve/pdf/formacion_complementaria.pdf

McDonald, R. (1995). *Nuevas perspectivas sobre la evaluación*. Paris : UNESCO.

Universidad Católica de Córdoba, V. d. (2008). *Jornadas para docentes*. Obtenido de ¿Qué entendemos por Formación Integral?: http://www.uccor.edu.ar/portalucc/archivos/File/VRMU/Mision_VRMU/formacionintegral.pdf



I Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre
Administración Educativa y sus Políticas Públicas. Zacatecas 2012

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

Eje Temático: La evaluación y el control en la escuela



Autores:

Sonia Elizabeth Maldonado Radillo
Ana Ma. Guillén Jiménez
Rafael Ernesto Carranza Prieto



Instituciones de adscripción: Universidad Autónoma de Baja California



Dirección completa incluyendo, teléfonos, fax y correo-electrónico de quien será el responsable:

- **Responsable:** Sonia Elizabeth Maldonado Radillo
- **Domicilio:** Edificio de Vicerrectoría Planta Alta, Carretera Tijuana-Ensenada s/n, Ensenada, B.C.
- **Teléfono:** (646) 175 07 24
- **Correo electrónico:** sonia.maldonado@uabc.edu.mx

Sii eae
Administración de
la Educación

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

RESUMEN

Este trabajo presenta una investigación de tipo exploratorio, transversal con diseño no experimental que trata sobre la calidad de los servicios prestados por las cafeterías. Su objetivo consiste en evaluar la calidad del servicio de las cafeterías ubicadas en las universidades públicas a través de la percepción de los usuarios. Para alcanzarlo se trabajó con una muestra de 297 usuarios, en la recolección de los datos se utilizó el cuestionario de Varela y colaboradores para su empleo en restaurantes; la confiabilidad del instrumento de medición fue determinada a través del alfa de Cronbach, obteniendo un índice de 0.929. Los resultados obtenidos muestran que la percepción de los usuarios sobre el servicio que presta la cafetería es buena, aun cuando se detectó que la relación entre calidad del alimento y precio es mala. Además, la percepción de los usuarios es muy semejante en relación a las tres dimensiones estudiadas (Personal, Instalaciones Físicas y Producto) ya que los resultados de los tres factores determinantes de la calidad del servicio se revelan como buenos o muy buenos.

PALABRAS CLAVE: Calidad del servicio, cafeterías, universidad pública

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

INTRODUCCIÓN

Los servicios que prestan las cafeterías de las instituciones públicas de educación superior son de suma importancia, no solo porque la mayoría de los usuarios son estudiantes en fase de formación, sino que además este tipo de establecimientos se han convertido en una alternativa para empleados, docentes y visitantes.

La necesidad de mejorar constantemente los servicios obliga a buscar herramientas fiables para evaluar los servicios prestados (Gadotti y França, 2008). Esta búsqueda se ha tornado difícil debido a la existencia de características diferenciadoras entre los productos y los servicios; evaluar la calidad de un producto resulta ser un proceso sumamente sencillo debido a que cada producto suele tener especificaciones definidas con respecto a qué factores determinan su calidad, en el caso de un servicio, este proceso es complicado por motivo de su naturaleza.

La medición de la calidad de los servicios de las cafeterías universitarias ha cobrado gran relevancia debido a que en múltiples ocasiones, estos establecimientos enfrentan quejas y reclamos por el servicio o por la proporción de los alimentos, incluso por los precios. Por ello, dada la gran población que consumen alimentos preparados por las cafeterías se hace necesario realizar una evaluación más real de la calidad del servicio considerando el contexto y algunas particularidades que pueden incidir significativamente en la percepción del consumidor.

El concepto de calidad del servicio se refiere a la calidad percibida, es decir, al juicio global, o actitud, relacionada con la superioridad del servicio; de ahí que, la calidad percibida sea subjetiva y posee una característica multidimensional (Duque, 2005), razón por la cual existen varias tendencias para medir este constructo.

En la literatura académica sobre el tema se reportan diversos métodos para evaluar la calidad de un servicio, los más sobresaliente por su contribución a la investigación sobre el tema son los instrumentos SERQUAL (1985) y SERPERF (1992). De éstos, el modelo más conocido y relevante es el denominado SERVQUAL propuesto en 1985 por Parasuraman, Zeithaml y Berry, el cual fue modificado por ellos mismos en 1988 y

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

1994. De ambos modelos se derivan la mayoría de los instrumentos que actualmente existen para medir la calidad de los servicios.

El presente estudio se centra en la medición de la calidad del servicio que prestan las cafeterías ubicadas en un campus universitario. La localización elegida es el campus Ensenada de la universidad pública del estado de Baja California en la República Mexicana. La propuesta de este trabajo consiste en evaluar la calidad del servicio en función de las características propias que presentan las cafeterías universitarias. El objetivo consiste en evaluar la calidad del servicio de las cafeterías ubicadas en las universidades públicas a través de la percepción de los usuarios.

El fin último es consiste en identificar el desempeño de los concesionarios de las cafeterías a través de la medición de la calidad del servicio que prestan a los consumidores, con lo cual se espera incrementar el nivel de satisfacción de los usuarios y contribuir al mejoramiento de la imagen institucional.

A fin de lograr el objetivo planteado, en la revisión literaria se presentan los fundamentos teóricos relevantes para la investigación; el segundo apartado, se refiere al método de investigación que se define como exploratorio e incluye el perfil demográfico de los participantes que contextualizan los hallazgos; en el siguiente apartado de resultados se expone el análisis de la información recabada que se presenta en tablas y; finalmente, se plantean las conclusiones y limitaciones del estudio.

REVISIÓN LITERARIA

La evaluación de la calidad de un producto es un proceso sencillo debido a que cada producto posee características bien definidas con respecto a qué factores determinan su calidad; situación muy diferente al caso de un servicio de ahí que la medición de la calidad de éste se convierte en un proceso difícil y complicado.

Las características que identifican a un servicio son la intangibilidad, la no diferenciación entre producción y entrega y, la inseparabilidad entre la producción y consumo; diferencias que constituyen el fundamento para la determinación de la calidad del servicio (Duque, 2005). Al igual que su medición, la definición de la calidad en el

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

servicio es un concepto difícil de abordar y por tanto, polémico (Varela et al., 2003). No obstante lo polémico del tema, varios investigadores han desarrollado un concepto operativo de la calidad de servicio que permite la elaboración de escalas para su medición.

Inicialmente el concepto se centraba en la calidad objetiva y técnica, próxima al concepto de calidad basado en la fabricación, para posteriormente aproximarse a la noción de calidad percibida, realizada desde la óptica del usuario (Caetano, 2003). La evolución del concepto no se produce sin la introducción del concepto de percepción, caracterizado con la definición a ojos del cliente.

Existen muchas definiciones de calidad de servicio pero quizás una de las definiciones más aceptada y utilizada sea la que sugieren Parasuraman, Zeithaml y Berry (1988) quienes explican que la calidad percibida es la amplitud de la discrepancia o la diferencia que existe entre las expectativas o deseos de los clientes (servicio esperado) y sus percepciones (servicio percibido).

La cuantificación sistemática de la calidad que el cliente percibe de un servicio no es tarea fácil. Se requiere de herramientas que ayuden a las organizaciones a comprender mejor el significado de valor para el cliente, así como el grado en que sus esfuerzos están cumpliendo con las necesidades y expectativas de los mismos. De ahí que, la satisfacción del cliente es uno de los principales indicadores de la calidad de un servicio, y surge de la diferencia entre lo que el cliente percibe del mismo, una vez que la experiencia ha tenido lugar, y las expectativas que se genera antes de contratarlo (Gabriel, 2003).

En la literatura se reportan diversos métodos para evaluar la calidad de un servicio, los más renombrados son los instrumentos SERQUAL (1985) y SERPERF (1992). Ambos representan una gran contribución de la investigación sobre la calidad del servicio (Caetano, 2003).

De ellos, el modelo más conocido y relevante para esta evaluación es el denominado SERVQUAL propuesto en 1985 por Parasuraman, Zeithaml y Berry, el cual fue modificado por ellos mismos en 1988 y 1994. Este modelo se basa en la diferencia entre las expectativas de los clientes en relación a un servicio y la percepción que ellos

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

tenían de éste. Esta medición se realiza a través de una encuesta de 22 ítems que representan las cinco dimensiones de un servicio: Tangibilidad, Fiabilidad, Capacidad de respuesta, Seguridad y Empatía. La escala del modelo consta de tres partes: la primera evalúa las expectativas, la segunda evalúa las percepciones y la tercera, mide el peso de cada uno de los factores de las escala (Ramírez et al., 2005). A pesar de su amplia difusión y gran popularidad este modelo ha sido objeto de críticas por múltiples autores, quienes cuestionan su validez y plantean problemas durante su aplicación (Capelleras, 2001).

Precisamente ante esa circunstancia, Cronin y Taylor, en 1992, proponen una medida sólo basada en las percepciones surgiendo así la escala SERPERF; ésta es más corta, presenta menores problemas de validez. Este modelo se compone de los 22 ítems de la escala SERVQUAL pero utilizado exclusivamente para medir las percepciones del servicio; según Teas, 1993 citado por Montaña et al., 2002, el nuevo modelo es más recomendable porque existe poca evidencia que los clientes valoren la calidad percibida de un servicio en términos de las diferencias entre expectativas-percepciones porque las estadísticas indican que hay una tendencia generalizada a valorar altas las expectativas, siendo las percepciones las que más contribuyen en la medición de la calidad del servicio.

Aun con la introducción del nuevo modelo, actualmente se mantienen dos críticas; una se refiere a la estabilidad de las dimensiones en diferentes tipos de servicios y, otra, respecto a la forma de operacionalizar el concepto (Díaz y Pons, 2009). La Tabla 1 muestra las dimensiones que han sido utilizadas para medir la calidad de diferentes servicios así como la forma de operacionalización utilizada para medir el constructo. Por lo que se refiere al estudio de la calidad del servicio en restaurant, el volumen de trabajos es escaso, en la Tabla 2 se muestran algunos de ellos.

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

Tabla 1. Dimensiones de la Calidad del Servicio

Autores	Dimensiones de la calidad percibida	Operacionalizar la variable
Servicios Financieros o bancarios		
Suarima (2002)	<u>4 dimensiones</u> : aspectos generales, información, trato y tangibles	Percepción-expectativa
Santiago (2004)	<u>7 dimensiones</u> : profesionalidad, instalaciones, imagen, rapidez, información, fiabilidad, funcionamiento de cajeros y flexibilidad	Percepciones
Servicios de educación		
Li y Kaye (1998)	<u>5 dimensiones</u> : Tangibilidad, fiabilidad, seguridad, empatía, capacidad de respuesta	Percepción-expectativa
Capelleras y Veciana (2001)	<u>5 dimensiones</u> : actitudes y comportamiento de profesorado, competencia del profesorado, contenido del plan de estudios, instalaciones y equipamiento y organización de la enseñanza	Percepciones
Lombardo y Gazzera (2008)	<u>5 dimensiones</u> : empatía, confiabilidad, Tangibilidad, sensibilidad y seguridad	Percepción-expectativa
Valera et. al. 2006	<u>4 dimensiones</u> : producto, personal, instalaciones y acceso	Percepción-expectativa
Servicios Deportivos		
Mundina et al. (2005)	<u>4 dimensiones</u> : tangibles, personal, servicios complementarios y accesibilidad	Percepciones
Dorado y Gallardo (2007)	<u>6 dimensiones</u> : costo, personal, instalaciones, funcionamiento general, calidad y quejas	Percepción-expectativa

Fuente: Díaz y Pons (2009)

Cuando se trata de estudios sobre la calidad de los servicios de cafeterías (restaurant) en universidades, los referentes en la literatura todavía son más reducidos. Sierra et al. (2003, citado por Varela et al., 2006) elaboraron un cuestionario para analizar la estructura de la calidad percibida en los servicios de cafetería y restaurant del campus de la Universidad Autónoma de Madrid y obtuvieron cuatro dimensiones altamente correlacionadas (características de los productos, rapidez del servicio, confort de las instalaciones y atención al cliente).

Valera et al. en 2006, realizaron un estudio para evaluar la calidad percibida de los restaurant, fruto de ese trabajo después de varios ajustes proponen una escala final de

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

cuatro dimensiones (producto, personal, instalaciones y acceso) distribuidas en tan sólo 15 ítems que presentan una fiabilidad muy adecuada (alfa de Cronbach de 0.90).

Tabla 2. Estudios de la Calidad del Servicio

	AUTORES		
	Vera y Trujillo (2009)	Mejías, Villegas y Maneiro (2009)	Salvador (2005)
CONTEXTO	mexicano	venezolano	español
TAMAÑO DE LA MUESTRA	111	175	223
TIPO DE ORGANIZACIÓN	restaurant	universidad	universidad
INSTRUMENTO APLICADO	Propio y Behavioral-Intentions battery	Basado en SERVQUAL	Diseño propio
TÉCNICA PARA DETERMINAR LA VALIDEZ	No se especifica	Jueceo	Jueceo
TÉCNICA PARA DETERMINAR LA CONFIABILIDAD	No se especifica	Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach
VARIABLES ESTUDIADAS	Instalaciones Comida Personal Consistencia y honestidad Accesibilidad Ambiente	Atención al cliente Infraestructura Aspectos funcionales Gestión de servicios Aspectos generales	Eficiencia Elementos tangibles Organización Competencias Trato

Fuente: Elaboración propia

Precisamente para la realización de esta investigación exploratoria se toma como base la escala propuesta por Varela et. al. (2006), ya que presenta una validez de criterio adecuada así como una buena confiabilidad ya que los valores del alfa de Cronbach en sus dimensiones superan el 0.80. Las dimensiones se ajustan al contexto en el cual se desarrolla el trabajo y son definidas en la Tabla 3.

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

Dimensiones	Definición
Personal	Se define como la percepción del usuario respecto a las características del personal que atiende la cafetería tales como la amabilidad, la presentación, la profesionalidad y la eficacia.
Instalaciones Físicas	Se define como la percepción del usuario respecto a las condiciones físicas de las instalaciones relativas a la comodidad, la decoración, el mobiliario y la iluminación del local, la limpieza, el orden y equipamiento de los baños y de las instalaciones, la temperatura, la ventilación y el ruido.
Producto	Se define como la percepción que el usuario tiene respecto a amplitud, la variedad y la claridad de la carta, calidad, temperatura, sabor, cantidad y presentación de la comida.

Fuente: Elaboración propia

METODOLOGÍA

Para lograr el objetivo propuesto se realizó un estudio con diseño no experimental, transversal, caracterizado como exploratorio por tener la intención de obtener información sobre un contexto particular poco estudiado (Ver ficha técnica en la Tabla 4). El trabajo de campo se llevo a cabo durante los meses de julio y agosto de 2011. Se incluyeron en el estudio usuarios habituales que tuvieran interés en compartir su opinión sobre los servicios y que aceptaran voluntariamente contestar el cuestionario, resultando un total de 297 clientes de las cuatro cafeterías con cede en uno de los campus de una universidad pública; por este motivo la técnica muestreo empleada fue no probabilística de forma casual a conveniencia de la investigación (Hernández et al., 2006).

El instrumento aplicado fue un cuestionario adaptado de acuerdo a los requerimientos de la institución, con técnica de escalamiento tipo Likert y consiste en un conjunto de 18 ítems presentados en forma de afirmaciones ante los cuales se les pide una

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

reacción a los respondientes de acuerdo a cinco categorías de respuesta, en el cual las anclas son 1= muy mala y 5= muy buena.

Tabla 4. Ficha Técnica de la Investigación

UNIVERSO	Universidades Públicas
ÁMBITO GEOGRÁFICO	Ensenada, Baja California, México
TIPO DE INVESTIGACIÓN	Descriptiva-correlacional, transversal
TIPO DE MUESTREO	Por juicio
MUESTRA	Usuarios de las cafeterías
HERRAMIENTA APLICADA	Cuestionario autoadministrado
CUESTIONARIOS APLICADOS	297
PERIODO DE RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN	julio a agosto de 2011
ANÁLISIS ESTADÍSTICO	Análisis descriptivo

Esta tabla resume la metodología empleada en este estudio. Fuente: Elaboración propia

Las características demográficas de los usuarios se describen en la Tabla 5.

Tabla 5. Características demográficas de los usuarios

Característica	Frecuencia	Porcentaje (%)
<u>Sexo</u>		
Femenino	164	55.2
Masculino	130	43.8
No especificó	3	1.0
<u>Edad (Años)</u>		
Menos de 20	163	54.9
Entre 21 y 30	98	33.0
Entre 31 y 40	23	7.7
Entre 41 y 50	10	3.4
Más de 51	2	.7
No especificó	1	.3
<u>Tipo de usuario</u>		
Estudiante	262	88.8
Docente	4	1.3
Administrativo	24	8.1
Otro	5	1.7
No Contestó	2	.7

En esta tabla se describen las características demográficas de la muestra estudiada que en su mayoría son jóvenes de menos de 20 años. Fuente: Elaboración propia

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

En el tratamiento estadístico de la información se utilizó el paquete *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) ® para obtener frecuencias, estadísticos descriptivos, la fiabilidad del instrumento y el análisis de factores.

La validación del contenido del instrumento se llevo a cabo a través del análisis de contenido de trabajos similares y juicio de expertos; mientras que para determinar la validez de construcción lógica del instrumento se procedió a la realización de un análisis factorial exploratorio (AFE) y para la extracción de factores se empleó el método de componentes principales aplicando rotación ortogonal *Varimax*. La adecuación del análisis factorial se comprobó mediante la medida de Kaiser-Meyer-Olkin y la prueba de esfericidad de Barlett.

Para establecer la fiabilidad del instrumento se evaluó la consistencia interna mediante el cálculo del alfa de Cronbach (Tabla 6) que se utiliza para evaluar la homogeneidad de los distintos ítems de una misma variable y del cuestionario global, obteniendo un índice de 0.929

Tabla 6. Coeficientes de Fiabilidad

Dimensiones de la Calidad del Servicio	Alfa de Cronbach (unidad de análisis N=297)	Número de Ítem
Personal	0.794	4
Instalaciones	0.886	8
Producto	0.912	6
TOTAL:	0.929	18

Fuente: Elaboración propia

Para medir la calidad del servicio de las cafeterías se empleó el baremo de intensidad (Barraza, 2008) mostrado en la Tabla 7. La tabla se construyó en función del número de ítems del cuestionario (18), considerando que cada pregunta tiene cinco alternativas y que solo existe una alternativa de respuesta para cada ítem, por tanto la puntuación máxima es 90.

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

Tabla 7. Intensidad de la Calidad del Servicio de la Cafetería

Rango	Categoría
1 → 22	Muy mala
23 → 45	Mala
46 → 68	Buena
69 → 90	Muy Buena

Fuente: Elaboración propia

RESULTADOS

Medición de la calidad del servicio de las cafeterías

El nivel de la percepción de la calidad del servicio exhibido por los respondientes es bueno como lo indica la puntuación global ($\mu=55.78$) del cuestionario en comparación con el baremo de intensidad de la Tabla 7. El rango resultante para esta investigación varió de 27 a 86; por lo tanto, es evidente que los usuarios se inclinaron hacia valores elevados en la medida de la calidad los servicios que se ofrecen en la cafetería, a pesar de que la dispersión de las puntuaciones es alta ($\sigma=11.65$).

Calidad del servicio de las cafeterías universitarias

Análisis descriptivo

Tras el análisis de las medias de las tres dimensiones de la calidad del servicio (Tabla 8), se comprueba que la percepción sobre los aspectos relacionados con el personal es la mejor evaluada debido a que la valoración media otorgada por los usuarios de la cafetería es de 3.18; mientras que el segundo lugar le corresponde a la variable producto ya que alcanza una valoración media de 2.95, seguida por la variable instalaciones cuya valoración media es de 2.94.

El análisis de las medias de los ítems revela que la amabilidad del personal es el aspecto más favorecido ($\mu=3.41$) mientras que la decoración y mobiliario del local ($\mu=2.59$) es el aspecto menos favorecido.

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

Tabla 8. Estadísticas descriptivas de los ítems y variables

	Media	Desviación Estándar
PERSONAL	3.18	.653
1. La amabilidad del personal que lo atiende es	3.41	.809
2. La higiene y vestimenta del personal que lo atiende es	3.25	.775
3. La rapidez del servicio es	2.88	.950
4. La confianza que le inspira el personal es	3.19	.781
INSTALACIONES	2.94	.642
5. La comodidad y ambiente del local es	3.03	.949
6. La decoración y mobiliario del local es	2.59	.912
7. La limpieza del local y sus alrededores es	3.08	.826
8. La limpieza del área en donde se elaboran los alimentos es	3.13	.764
9. La iluminación del local es	3.09	.853
10. La temperatura del local es	2.99	.827
11. El nivel del ruido del local es	2.99	.648
12. La limpieza y equipamientos de los baños es	2.63	1.067
PRODUCTO	2.95	.730
13. La amplitud y variedad de la carta (Menú) es	3.14	1.036
14. La calidad del alimento es	3.04	.895
15. El sabor del alimento es	3.06	.912
16. La temperatura del alimento es	3.20	.780
17. La cantidad del alimento que se sirve es	2.93	.877
18. La presentación del alimento es	3.04	.808
MEDIA GENERAL	2.99	.587
PUNTUACIÓN GLOBAL	55.78	11.65

Esta tabla describe las Medias y Desviación Típica para la puntuación global, para las variables y para los ítems.
Elaboración propia

La medias de los ítems junto con las observadas en las dimensiones, indican que los usuarios valoran mejor los aspectos relacionados con el personal que presta el servicio y que interactúa con los consumidores y peor las instalaciones o elementos impersonales del servicio. Esto significa que los usuarios consideran que el personal que atiende la cafetería es amable, que tiene una buena presentación y además, que actúa con profesionalidad y eficiencia. Por otro lado, perciben que la comodidad, la

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

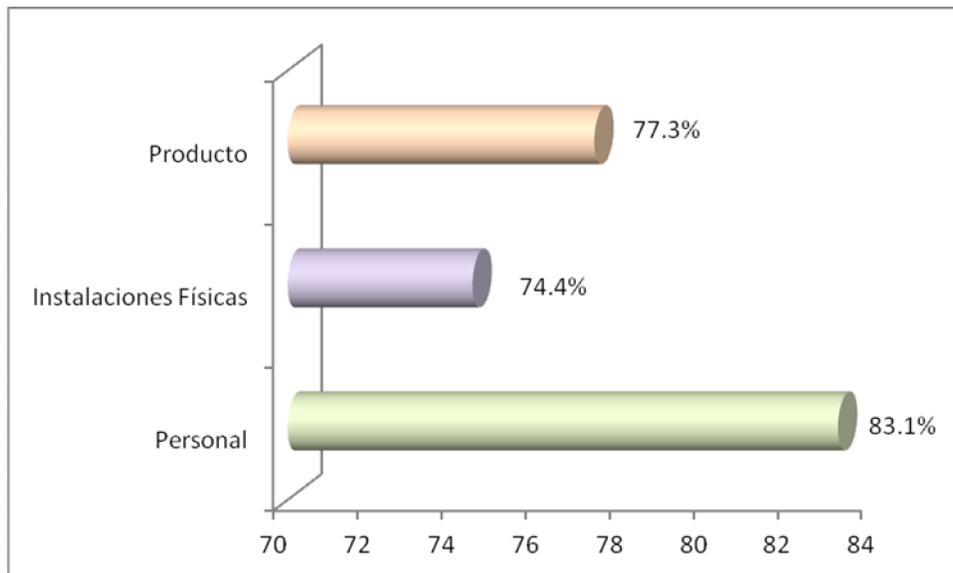
decoración, el mobiliario y la iluminación del local no son del todo buenas; de igual modo consideran la limpieza, el orden y equipamiento de los baños y de las instalaciones.

Respecto a las desviaciones típicas de las valoraciones, se constata que la media general presenta menos variabilidad que las dimensiones que integran la calidad del servicio e incluso menos varianza que los ítems. Dado que las dimensiones se encuentran correlacionadas es de suponer que la varianza del todo es menor que la varianza de las partes.

Análisis de los factores (dimensiones) determinantes de la Calidad del Servicio

La percepción de los usuarios es muy semejante en relación a las tres dimensiones estudiadas (Personal, Instalaciones Físicas y Producto) ya que los resultados de los tres factores determinantes de la calidad del servicio se revelan como buenos o muy buenos (Gráfica 1). Sin embargo encontramos que la dimensión Personal es la más favorecida (83.1%) respecto a las otras dimensiones y la menos favorecida es las Instalaciones Físicas (74.4%). Los resultados se muestran en las Tablas 9, 10 y 11.

Gráfica 1. Factores determinantes de la Calidad del Servicios



Fuente: Elaboración propia

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

Tabla 9. Dimensión: Personal

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Muy mala	1	0.3
	Mala	49	16.6
	Buena	202	68.5
	Muy buena	43	14.6
	Sub-Total	295	100.0
Perdidos	Sistema	2	
	Total	297	

Fuente: Elaboración propia

Con base en los resultados descritos en la Tabla 9 se puede afirmar que la percepción de los usuarios respecto a las características del personal que atiende la cafetería tales como la amabilidad, la presentación, la profesionalidad y la eficacia es buena ya que el 83.1% de éstos tiene una opinión favorable de buena a muy buena.

Tabla 10. Dimensión: Instalaciones Físicas

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Muy mala	2	0.7
	Mala	69	24.9
	Buena	178	64.3
	Muy buena	28	10.1
	Sub-Total	277	100.0
Perdidos	Sistema	20	
	Total	297	

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con los resultados descritos en la Tabla 10 es posible afirmar que la percepción de los usuarios respecto a las instalaciones físicas relativas a la comodidad, la decoración, el mobiliario y la iluminación del local, la limpieza, el orden y equipamiento de los baños y de las instalaciones, la temperatura, la ventilación y el ruido es buena ya que el 74.4% de éstos tiene una opinión favorable de buena a muy buena.

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

Tabla 11. Dimensión: Producto

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Muy mala	4	1.4
	Mala	59	21.2
	Buena	164	59.0
	Muy buena	51	18.3
	Sub-Total	278	100.0
Perdidos	Sistema	19	
	Total	297	

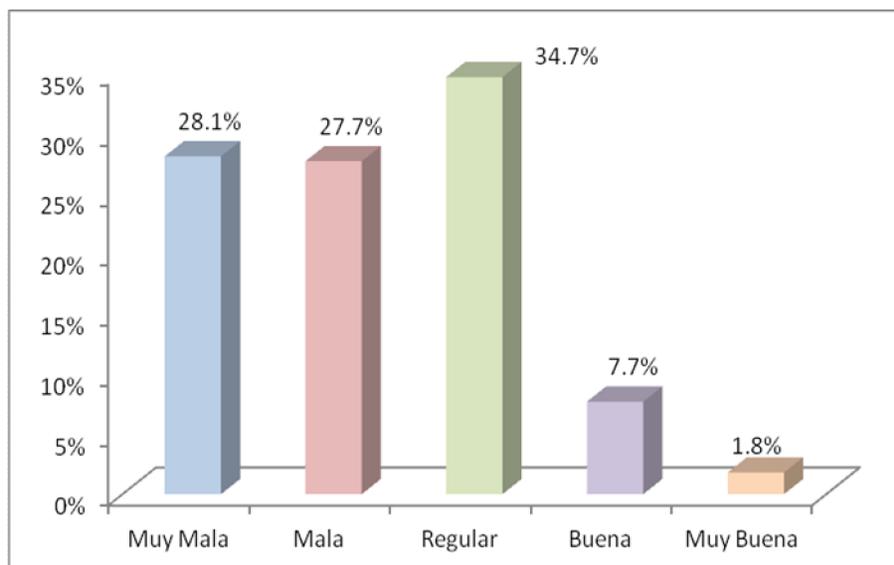
Fuente: Elaboración propia

Por último, al analizar los resultados de la Tabla 11, es posible afirmar que la percepción que los usuarios tienen respecto a amplitud, la variedad y la claridad de la carta, calidad, temperatura, sabor, cantidad y presentación de la comida es buena puesto que el 77.3% de éstos tiene una opinión favorable de buena a muy buena.

Relación entre la calidad del alimento y el precio

En esta misma información se analizó la relación precio y calidad del alimento encontrando que el 55.8% percibe que la relación es muy mala o mala. El resultado global se muestra en la gráfica 2.

Gráfica 2. Relación calidad del alimento y precio



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de campo

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

Como puede apreciarse más de la mitad de los usuarios considera mala o muy mala la relación entre la calidad del alimento y el precio es alto, por lo tanto sería recomendable hacer una comparación entre los precios de estas cafeterías y los precios que prevalecen en el mercado.

CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo exploratorio fue evaluar la calidad del servicio de una cafetería universitaria. Con base en los resultados, se concluye que los usuarios tienen una buena percepción sobre los servicios que se ofertan en las cafeterías de ahí que se puede afirmar que la calidad del servicio es buena.

Además, los resultados de las tres dimensiones (factores) son semejantes, ya que los tres se revelan como buenos; sin embargo, el análisis de éstos ubica a la dimensión personal como el aspecto mejor favorecido y a la dimensión instalaciones físicas como el aspecto menos favorecido, por tanto, sería recomendable elaborar un plan de mejora que incremente la satisfacción de los usuarios en cuanto a las condiciones físicas de las instalaciones de la cafetería relativas a la comodidad, la decoración, el mobiliario y la iluminación del local, la limpieza, el orden y equipamiento de los baños y de las instalaciones, la temperatura, la ventilación y el ruido.

Respecto a la relación entre el precio y la calidad del alimento, se concluye que la percepción de los usuarios es predominantemente mala, por ello sería recomendable implementar estrategias para mejorarla.

Finalmente, debe considerarse que la muestra estudiada es no probabilística por lo tanto los resultados de esta investigación deberán tomarse con reserva porque no existe la seguridad de que cada unidad muestral integre a la población total en el proceso de selección de la muestra, por lo cual no es factible hacer inferencias sobre la calidad del servicio de las cafeterías. Esta característica se convierte en una limitante; no obstante, la información obtenida resulta útil para el establecimiento de un marco de referencia para investigaciones posteriores, en este sentido, sería recomendable ampliar el diseño muestral para lograr una representatividad más importante.

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

REFERENCIAS

Caetano, G. (2003). Marketing de los servicios de educación: Modelo de percepción de calidad. Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid

Capelleras, J.L. (2001). Factores Condicionantes de la calidad de la enseñanza universitaria. Un análisis empírico. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona, Consultado en mayo de 2007, en:
http://www.ub.edu/tigalab/pau/m2mo/02%20documentacio%20complementaria/Bloc2_1.1.pdf

Cronin, J.J. y Taylor, S.A. (1992): "Measuring service quality: a reexamination and extension", *Journal of Marketing*, 56, pp. 55-68.

Díaz, Y. y Pons, R. (2009) *Medición y evaluación de la calidad de servicio percibida: análisis crítico* en Contribuciones a la Economía, octubre 2009 en <http://www.eumed.net/ce/2009b/>

Duque, E. (2005). Revisión del concepto calidad del servicio y sus modelos de medición, INNOVAR, revista de ciencias administrativas y sociales, Universidad Nacional de Colombia, Enero a Junio 2005, pp.64-77

Gabriel, A. (2003). Medición de la calidad de los servicios. Universidad del Cema; Consultado en abril de 2007, en:
http://www.cema.edu.ar/postgrado/download/tesinas2003/MADE_Weil.pdf

Gadotti, S.J. y França, A. (2008). La medición de la calidad de servicio: Una aplicación en empresas hoteleras, *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, vol. 18, núm. 2 (2009), pp. 175-186

Hernández, R., Fernández, C y Baptista, P. (2006). Metodología de la Investigación, Tercera Edición, México: McGrawHill Interamericana Editores, SA de CV

Mejías, A., Villegas, D. y Maneiro, N. (2009). Factores determinantes de la calidad de los servicios bancarios en un campus universitario venezolano, *Investigación y Ciencia*, No. 45, pp. 50-55

Montaña, J., Rodríguez, E. y Rodríguez, H. (2002). Evaluación de la calidad de los servicios públicos domiciliarios. *Revista Colombia de Marketing*, Año 3, No.5. [en línea] Consultada en abril de 2007, en:
http://editorial.unab.edu.co/revistas/rcmarketing/pdfs/r35_art3_c.pdf

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DE UNA CAFETERÍA: LA EXPERIENCIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

Parasuraman, A., Zeithaml, V. y Berry I. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research, *Journal of Marketing*, Vol. 49, 41-50.

Parasuraman, A., Zeithaml, V. y Berry, L. (1988): "SERVQUAL: A Multiple-It Scale for Measuring Customer Perceptions of Service Quality", *Journal of Retailing*, pp. 12-40.

Ramírez, E., Rodríguez, A y Zapata, E. (2005). Influencia de las diferencias individuales en la calidad de los servicios universitarios, *Revista Colombiana de Marketing*, Año 4, Número 6, pp.7-14

Salvador, C. (2005). Percepción de las dimensiones de la calidad en el servicio en una muestra de usuarios españoles y uruguayos, *Boletín de Psicología*, No. 83, pp. 69-80. Consultada en enero 2011, en: <http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N83-4.pdf>

Varela, J., Rial, A. y García, E. (2003). Presentación de una escala de satisfacción con los servicios sanitarios de atención primaria, *Psicothema* Vol. 15, nº 4, pp. 656-661 [en línea]. Consultada en mayo de 2007, en: <http://www.psicothema.com/pdf/1120.pdf>

Varela, J., Prat, R., Voces, C. y Rial, A. (2006). Una nueva escala para la evaluación de la calidad de los servicios de hostelería, *Psicothema*, Vol. 18, No. 1, pp.135-142

Vera, J. y Trujillo, A. (2009). El papel de la calidad del servicio como antecedente de la lealtad del cliente, *Panorama económico*, Vol. 27, No. 38, pp.16-30

Percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

I Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre Administración Educativa
y sus Políticas Públicas. Zacatecas 2012.



Percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

Eje: La evaluación y el control en la escuela.



Percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

RESUMEN:

La presente investigación da a conocer la percepción de la tutoría por estudiantes de la licenciatura en contaduría del ICEA, que obtuvieron beca nueva en el período 2011-2012 y que por indicaciones del Programa Nacional de Becas y Financiamiento (PRONABES) deban contar con un tutor para propiciar su buen desempeño académico y terminación oportuna de los estudios.

La finalidad del trabajo es hacer un seguimiento de la acción tutorial, mediante la aplicación de cuestionarios a estos estudiantes en dos etapas. La primera etapa inicia con un diagnóstico sobre cuál es la percepción que tienen los nuevos becarios sobre la tutoría la cual se determinará a través de lo que conocen o lo que esperan de la misma. La segunda etapa se realizará al transcurrir un semestre cuando el estudiante ya haya tenido una interacción con su tutor y se pueda apreciar si hubo un cambio de percepción, conocer si la tutoría cumplió con las expectativas del tutorado y detectar posibles problemáticas en la acción tutorial.

En este estudio se muestran los resultados de la primera etapa en la que se han aplicado 57 cuestionarios que conforman la población de los nuevos becarios, mostrando resultados de 44 de ellos que son los que han contestado.

Palabras clave: evaluación, acción tutorial, becarios.

Percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

INTRODUCCIÓN.

Derivado de los continuos y rápidos cambios científicos, tecnológicos, económicos, políticos y sociales suscitados en todos los ámbitos que conforman la sociedad, se demanda a las instituciones de educación superior la formación de sujetos integralmente desarrollados, adoptando nuevos modelos centrados en el trabajo del estudiante, y orientando sus propósitos educativos “según recomendaciones de la UNESCO, al aprendizaje a lo largo de la vida, en base a cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.” (Marroquín & Forzante, s.f).

Otra recomendación de la UNESCO para llevar a cabo los propósitos antes mencionados, es que las Instituciones de educación superior ofrezcan tutoría. Hacia finales de la década del siglo XX, este organismo internacional declara de manera explícita que “la labor de tutoría es parte de la función docente y por tanto, el profesor deberá brindar apoyo y consejo a los estudiantes para mejorar su rendimiento académico.” (Vázquez Torres, et al., 2007).

Estas recomendaciones son consideradas en el escenario nacional debido a que las instituciones en ese tiempo, eran presa de graves problemas de deserción, reprobación, baja eficiencia terminal y se veía la necesidad de una formación de estudiantes que tomara en cuenta su diversidad y se diera una atención más personalizada y fue entonces, que la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) emite como propuesta la tutoría, considerándola una estrategia educativa que permitiría no sólo enfrentar las problemáticas mencionadas, sino de manera puntual ofrecer una formación de carácter integral al estudiante.

Es así que a partir de esta propuesta, y al contar el país con un sólido marco normativo respecto a las tutorías, diversas Instituciones de Educación Superior (IES) comienzan por el año 2000 a implementar sus programas institucionales de tutoría el cual tendría que ver reflejado sus efectos en la mejora de la calidad y la eficiencia terminal de los estudiantes.

La evaluación es un proceso importante dentro del programa de tutoría, ya que genera conocimiento relevante que permita mejorar las acciones y prácticas establecidas. Pero

Percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

como dice Santos Guerra (1999) “lo curioso es que siendo tan importante la finalidad, pocas veces se compruebe si realmente la evaluación ha facilitado y conseguido la producción de cambios importantes”.

El propósito del presente trabajo tiene como finalidad evaluar la acción tutorial mediante un seguimiento que se hará en dos etapas, la primera será un diagnóstico de cómo perciben la acción tutorial nuevos becarios del programa PRONABES con base en lo que conocen o las expectativas que tienen de la tutoría y la segunda etapa será al concluir el semestre una vez que estos estudiantes hayan interactuado con su tutor durante ese tiempo y conocer si cambia esa percepción, si la tutoría fue lo que esperaban, fue mejor o simplemente no cumplió sus expectativas, y tomar medidas conducentes. Es conveniente aclarar que este estudio comprende la primera etapa, es decir, el diagnóstico de la percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

PROBLEMÁTICA.

Para el Instituto de Ciencias Económico Administrativas (ICEA) de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), la tutoría es un proceso de acompañamiento de tipo personal y académico a lo largo del proceso formativo para mejorar el rendimiento académico, solucionar problemas escolares, desarrollar hábitos de estudio, trabajo, reflexión y convivencia social.

Tiene como objetivo contribuir a la formación integral del estudiante y propiciar su mejor desempeño escolar, atendéndolo de manera personalizada para disminuir los índices de reprobación y deserción, fortaleciendo los niveles de eficiencia terminal.

La atención tutorial en el ICEA se realiza por medio de tutorías individuales y tutorías grupales. La tutoría individual es desarrollada por profesores de tiempo completo que cuentan con perfil PROMEP, esto significa que obligadamente entre sus tareas está el cumplir con actividades de tutelaje, siendo sus tutorados aquellos alumnos que cuentan con beca, alumnos que estuvieron en Consejo Técnico, alumnos con bajo rendimiento o bien aquellos que por interés personal desean tener un tutor individual. Sin embargo, la tutoría individual en un 90% se enfoca a atender a tutorados becados por el programa PRONABES.

Percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

La tutoría grupal es realizada por profesores de asignatura (por horas) a quienes el Coordinador tutor del área, con la autorización del Director del Instituto, les invita a desarrollar funciones de tutor en el grupo donde imparten alguna asignatura, por tanto se considera que la tutoría grupal es una función que se realiza de manera voluntaria y tiene como finalidad atender al resto de la población en alguna problemática escolar.

La tutoría tiene fortalezas y debilidades. Entre las primeras se cuenta que a través de la modalidad grupal, se logra que todos los estudiantes tengan tutor. Que la tutoría ha permitido canalizar al psicólogo a estudiantes con problemática emocional, personal, estima, etc., o bien con asesores en caso de problemas académicos. Como debilidades se menciona que la tutoría individual apoya a los becados que se supone tienen buen rendimiento académico y los que tienen bajo rendimiento académico, no tienen tutor o no asisten a tutoría. El problema de asistencia a tutoría es dividido, ya que mientras el tutor culpa al tutorado de que no le interesa la tutoría y por ello no asiste, el tutorado aduce que el tutor cuando lo cita, no se encuentra o está en reunión.

Ante estos sucesos, se observa que de manera teórica la tutoría es una buena estrategia educativa, pero la pregunta es si realmente ha cumplido con su cometido. Para ello, se consideró conveniente evaluar la tutoría, con aquellos tutorados que todavía no han iniciado una interrelación con sus tutores ya que apenas se les ha asignado el tutor y excluir a los tutorados individuales que tienen experiencia de la tutoría porque lo que interesa es conocer la percepción del tutorado antes y después de la acción tutorial y detectar si hubo cambio en esa percepción y a qué se debe. El seguimiento se hará con los 57 alumnos de la licenciatura en contaduría que han sido beneficiados con beca PRONABES en el período 2011-2012.

OBJETIVO GENERAL.

Conocer la percepción que tienen sobre la tutoría los alumnos beneficiados con beca PRONABES en el período 2011-2012 de la licenciatura en Contaduría del Instituto de Ciencias Económico Administrativas a través de un diagnóstico para realizar un seguimiento de la acción tutorial.

Percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

JUSTIFICACIÓN:

Una política institucional de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (política 40) plasmada en el actual PDI 2011-2017 es que los alumnos sean atendidos por los programas institucionales de tutorías y asesorías, con el objetivo de incrementar los índices de retención, aprobación y titulación, todo ello para mejorar la eficiencia terminal. Para ello se apoya en los profesores de tiempo completo quienes deben cumplir con la función de tutoría y asesoría a los estudiantes.

De esto se desprende que la labor del tutor es fundamental para que el programa de tutoría cumpla su objetivo, y evaluar su labor permitiría identificar obstáculos o dificultades a que se enfrenta al cumplir con su función. Para evaluar su labor puede realizarse desde la perspectiva del propio tutor y desde la perspectiva del tutorado que es quien recibe el beneficio de la tutoría. Sería muy conveniente realizarlo desde ambas perspectivas para una mejor comprensión de lo que existe en la acción tutorial, sin embargo en este momento solo se hará desde la perspectiva del tutorado.

El trabajo no tiene como fin dar resultados de cuantos alumnos atendió el tutor o cuántas horas dedicó sino detectar desde la perspectiva del tutorado si la acción tutorial cumple su cometido, de acompañarle y si contribuye a mejorar el desempeño académico del tutorado, para ello se realizará un diagnóstico de cómo el tutorado percibe la tutoría antes de iniciar una interacción con el tutor y posteriormente se volverá a evaluar la tutoría una vez transcurrido un semestre para conocer si la percepción del tutorado cambió con respecto a lo que eran sus expectativas.

El seguimiento permitirá hacer una mejor evaluación de la acción tutorial para determinar las dificultades que se presentan en el ejercicio de la misma y asimismo establecer acciones de modificaciones o mejora ya que en el actual Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2011-2017 de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, se plantea la necesidad de una revisión y reestructuración al Programa Institucional de Tutoría debido a que todavía hay indicadores que denotan problemas de reprobación, deserción y eficiencia terminal en los diferentes programas educativos

SUPUESTOS.

Percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

Al tener la institución alumnos beneficiados con la beca PRONABES, le compromete a asignarles un tutor a cada uno de los becarios dentro del grupo de tutores del programa educativo, procurando que éste cuente con el perfil idóneo reconocido por el PROMEP de la SEP, para coadyuvar a su buen desempeño académico y terminación oportuna de los estudios; además de informar anualmente sobre el desempeño académico de los becarios al Comité Técnico Estatal del PRONABES, y mantener actualizada la historia académica del becario y la documentación respectiva (D.O.F. 31 diciembre 2010).

Entonces los supuestos de la investigación en su etapa inicial se dirigen a:

- a) Los nuevos becarios tienen conocimiento de la tutoría
- b) Los nuevos becarios tienen disposición para la tutoría.
- c) Los nuevos becarios esperan que la tutoría les apoye a mejorar su rendimiento académico.

TUTORIA Y SU EVALUACIÓN.

En su acepción educativa, en el siglo veinte, los conceptos de tutor y la tutoría se van conformando de acuerdo a la evolución que va sufriendo la educación, al paradigma del proceso de enseñanza aprendizaje, al nivel de estudios al que va dirigido, al tipo de educando que se está considerando, entre otros aspectos.

Autores como Lázaro y Asensi (1989) recopilaron diversas definiciones de tutor y en función de ello destacaron los elementos comunes que prevalecen en la definición de tutoría. A continuación se enlistan algunas de ellas.

Tutor es:

- ❖ Un experto, cuya principal misión es la de ocuparse de la integración del alumno en lo que se refiere a su escolaridad, vocación y personalidad.
- ❖ Un profesor, aunque no todo profesor tiene por qué ser tutor, que, además de ocuparse de las actividades relacionadas con la enseñanza que el centro donde trabaja le encomiende, se encarga de atender diversos aspectos que no quedan cuidados de forma suficiente dentro de las clases.
- ❖ Profesor encargado de un grupo de alumnos en algo más que en dar clase: en ayudar a la decisión del grupo y de cada alumno individual y socialmente, en apoyar al conocimiento, adaptación y dirección de sí mismo para lograr el

Percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

desarrollo equilibrado de sus personalidades y para que lleguen a participar con sus características peculiares de una manera eficaz en la vida comunitaria.

- ❖ Persona que aconseja en todo lo relacionado con la educación, a los escolares y a los profesores cuando han de tomarse decisiones importantes respecto a la admisión en la escuela y la materia del curso escolar. Da consejos al estudiante en la elección de materias según sus capacidades específicas al decidir una carrera y en las dificultades que aparecen en el rendimiento cuando desarrolló su personalidad.

Con base en las anteriores definiciones, se desprende que tutoría es la acción de ayuda u orientación al alumno que el profesor puede realizar, además, y en paralelo a su propia acción docente. Esa acción que realiza el tutor para ayudar u orientar a su tutorado, la conocemos también como acción tutorial.

González Maura (2006) dice que no existe un consenso en cuanto a la definición de la figura del tutor y sus funciones en el ámbito educativo, sin embargo opina que “independientemente de las diversas definiciones que haya acerca de la «tutoría», la «acción tutorial o del tutor», en todas ellas se aprecian elementos comunes que se asocian a las funciones de: asesoramiento, ayuda, orientación y que tienen como objetivo esencial la formación integral de la persona.”

Señala que la tutoría, se vincula a la educación y en particular, a la actividad del profesor. Destaca que es una tarea adicional que desarrolla el profesor ya que la tutoría es una actividad que se realiza paralelamente al proceso enseñanza aprendizaje porque atiende el desarrollo de la personalidad del estudiante, requiriéndose una atención particular y una capacitación especial por parte del tutor en técnicas de trabajo individual, grupal, orientación y asesoría.

Para Sánchez Puentes (citado por Arredondo, 2007), la tutoría es un sistema de atención educativa en el que el profesor apoya a un pequeño grupo de estudiantes de una manera sistemática, de modo que la tutoría supone un cierto grado de estructuración: objetivos, programa, organización por áreas, técnicas de enseñanza, integración de grupos conforme a ciertos criterios, mecanismos de monitoreo y control.

El concepto de tutoría para ANUIES (2000, p.29) es un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes, que se concreta mediante la atención

Percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

personalizada a un alumno o a un grupo reducido de alumnos, por parte de académicos competentes y formados para esta función, apoyándose conceptualmente en las teorías del aprendizaje más que en las de la enseñanza.

Álvarez y González (2005) indican que la tutoría en el marco de la enseñanza universitaria busca dinamizar el nuevo modelo formativo, cuyo eje central lo constituye el proceso de aprendizaje del alumnado, para lo cual se requiere un cambio de mentalidad en buena parte del profesorado universitario, renunciando al papel protagonista que ha tenido en la formación universitaria como experto en contenidos, para centrar sus esfuerzos en facilitar el logro de las competencias y estimular el aprendizaje autónomo del alumnado. Su rol debe ser ahora el de acompañante, guía del aprendizaje, creador de espacios de aprendizaje, potenciando el “aprender a aprender”, la motivación y el apoyo para que los estudiantes alcancen los objetivos y las competencias establecidas (tanto específicas como generales).

Para estos autores, la tutoría es, por tanto, una estrategia pedagógica que busca apoyar y asesorar a los estudiantes en su proceso de integración, de desarrollo y formación. Pretende además potenciar las capacidades de cada alumno ayudándoles a superar los problemas que surjan durante su proceso educativo.

Además de su carácter pedagógico, la tutoría es considerada una estrategia educativa, derivada de esa relación humana que indefectiblemente surge entre profesor y alumno. Entonces el profesor tutor se convierte en el interlocutor del alumno y el equipo de profesores, así como con los directivos y él mismo al que se le plantean problemas personales o de grupo o le soliciten orientación en la elección y planificación del trabajo en el ámbito académico, profesional o personal.

Vales, Ramos y Olivares (2009) mencionan que en este sentido, la misión de la tutoría es prevenir problemas de adaptación al escenario educativo e intervenir en cuestiones de desempeño académico. Por ello la tutoría se ocupa de atender problemas relacionados con habilidades de estudios, lectura y comprensión, dificultades de aprendizaje, ansiedad ante los exámenes, estabilidad emocional, actitudes hacia la profesión, opciones de trayectoria, entre otros.

Y ahora la cuestión es ¿cómo logra la tutoría todo lo anterior? ¿Qué le corresponde al tutor hacer? Respecto a esto, Ariza y Ocampo (2004) enfatizan la importancia de

Percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

efectuar un entrenamiento a los tutores, sostienen que la eficacia de la tutoría no depende solamente del modelo de tutoría que se adopte o de las metas que se hayan fijado; también depende del entrenamiento del tutor. El tutor debe estar capacitado no solo en el cumplimiento de una función vinculada con el éxito académico con miras a la promoción o a la obtención de calificaciones o títulos. Es preciso generalizar entre los docentes tutores la actitud necesaria para que se constituyan en factores determinantes de la formación humana integral de los educandos. Es necesario capacitarlos en los procedimientos generales de toda tutoría, por ejemplo saber cómo entablar una relación de confianza. Adicional a esto, el tutor debe contar con las habilidades y herramientas suficientes para desarrollar en sus pupilos mejores estrategias de aprendizaje, adquieran las destrezas y repertorios de conducta que mejoren el ambiente de trabajo en el aula y fuera de ella.

Un programa de tutoría, dicen Ariza y Ocampo (2004), es eficaz en la medida en que exista el nivel adecuado de motivación en los participantes. En este aspecto la actitud del tutor es fundamental y permite la posibilidad de que el estudiante perciba claramente los efectos positivos de la actividad tutorial.

A manera de recopilación de las aportaciones de los autores mencionados, se colige que las funciones de la tutoría a nivel universitario, abarcan tres ámbitos que son el área académica, el área personal y el área profesional. En cada una de estas áreas se desprenden actividades específicas a realizar por parte del tutor, y por tanto, se sugiere que para el cumplimiento eficaz de estas actividades, el tutor sea capacitado en sus diversos aspectos. Además no se debe olvidar que la evaluación y la planificación son características inherentes de la tutoría.

La planificación relación a la acción tutorial debe tener en cuenta la finalidad o meta que se pretende conseguir, los niveles en que se debe intervenir, los ámbitos de actuación, la organización de un programa de intervención y la modalidad de organización más adecuada. (Herrera 2006).

Vela (2007) señala que la efectividad de la acción tutorial requiere el cumplimiento de tres supuestos, siendo uno de ellos que la acción tutorial requerirá de una autoevaluación de la misma tanto del parte del alumnado como del propio tutor, y ello

Percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

para destacar y corregir respectivamente los aspectos positivos y negativos de proceso tutorial.

Para Carreño Huerta (1995) la evaluación consiste en un conjunto de operaciones que tiene por objeto determinar y valorar los logros alcanzados por los sujetos que intervienen en el Plan de Acción Tutorial, con respecto a los objetivos planteados en dicho programa.

Coincidiendo con Vela y con Carreño, se afirma que la evaluación es recomendable realizar con el fin de detectar fallas, debilidades y en consecuencia corregirlas así como apuntalar las fortalezas y aciertos obtenidos en la acción tutorial.

METODOLOGÍA DEL ESTUDIO.

El estudio es descriptivo, en su primera etapa es de tipo cuantitativo y en la segunda etapa será cualitativo. La primera etapa se llevó a cabo de la siguiente manera:

De los resultados emitidos por PRONABES sobre los estudiantes beneficiados con beca para el período 2011-2012, la coordinación de tutoría del área de contaduría convocó a las 57 personas de beca nueva a través de un aviso en los tableros institucionales a que le enviaran a su correo datos como son nombre completo, semestre y grupo en el que están inscritos y correo electrónico, con la finalidad de solicitarles unos documentos y asignarles un tutor. Los 57 nuevos becados se presentaron con el coordinador de tutoría, se les informó brevemente en qué consistía la tutoría y que se presentaran con su tutor en el mes de enero y que él les daría mayores indicaciones. Asimismo se les solicitó llenaran un cuestionario que era con la finalidad de determinar lo que conocían de la tutoría y las expectativas que tenían sobre la misma. Se les indicó que el cuestionario les sería enviado a su correo y debían regresarlo contestado por el mismo medio antes del 5 de diciembre del 2011. Hasta esa fecha, solamente 44 estudiantes contestaron el cuestionario, es decir el 77% de la población de nuevos becados, siendo los resultados los que se muestran a continuación.

Percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

RESULTADOS.

Características de los nuevos becarios:

	36 mujeres	8 hombres	44 becarios
Género	82%	18%	100%

Semestre	1º.	2º.	3º.	4º.	5º.	6º.	7º.	total
Becarios	10	17	8	2	5	1	1	44
	23%	39%	18%	5%	11%	2%	2%	100%

Se observa que la mayoría de becarios son mujeres y que los nuevos becarios son principalmente de primer, segundo y tercer semestre.

Conocimiento de la tutoría:

	Sí conozco	No conozco	Tengo cierta idea	Total
Sé cuál es la función del tutor	13	14	17	44
	30%	32%	38%	100%

Comentarios sobre lo que mencionaron es la función del tutor:

El término que utilizaron más los tutorados sobre la función del tutor fue **AYUDA** para mantener o mejorar el promedio, o para resolver problemas que les pudieran aquejar, para disipar dudas. Otro término que utilizaron fue **ORIENTAR** en cuestiones académicas así como personales. También lo consideran un **VIGILANTE** de su comportamiento o conducta, de sus calificaciones. Así como **Asesorar**, apoyar y canalizar.

Lo que conozco de la tutoría a través de compañeros que tienen tutor individual	Le platico mis problemas	Casi nunca lo encuentro	Solo voy a que firme la tarjeta	Otro
	14	3	5	1
	74%	16%	3%	(Es muy buena gente)

Nota: No da 100% porque tuvieron más de una opción.

Percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

Solamente 19 nuevos becarios dijeron conocer compañeros que tienen tutor individual y a través de ellos escuchar aspectos relacionados de la tutoría como son: “Que el tutor es la persona con los que platican sus problemas”. Es decir el 74% de los 19 becarios tienen este conocimiento de la tutoría porque se lo escucharon decir a compañeros que tienen tutor individual.

	Sí lo sé	No lo sé	Total
Sé por qué se me asigna un tutor	35	9	44
	80%	20%	100%

Persona que les comentó sobre la asignación de un tutor	Coordinador tutor	Coordinador de carrera	Trabajo social	Compañero	Otra persona
	14	4	15	14	
	32%	9%	34%	32%	

Nota: No da 100% porque tuvieron más de una opción.

El 80% de los nuevos becarios dicen conocer el por qué se les ha asignado un tutor individual principalmente porque se los comentó el coordinador de tutoría, el área de trabajo social o por compañeros. Un 20% de los nuevos becarios dice no conocer por qué se les asigna tutor individual.

	Si conozco	No conozco	total
Conozco las actividades a realizar en la tutoría	3	41	44
	7%	93%	100%

El 93% de los nuevos becarios no saben qué actividades van a realizar en la tutoría. Y el 7% que dice conocer esas actividades mencionaron que son: platicar con él sobre cómo van en las materias, que le firmen la tarjeta de asistencia y estar en comunicación con él.

Percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

DISPOSICIÓN DEL TUTORADO.

Inconvenientes para asistir a tutoría dos veces al mes	Ninguno	Si hay	Total
	42	2	44
95%	5%	100%	

El 95% de los nuevos tutorados no ponen objeción a poder asistir a tutoría dos veces al mes. Y los que indican tener inconveniente mencionan que es porque trabaja y no podría asistir y otra persona dice que con ir una vez al mes sería suficiente.

EXPECTATIVAS SOBRE LA TUTORÍA.

Cuáles son tus expectativas de la tutoría	Mejorar desempeño escolar	Contar con un guía académico	Apoyo para mis problemas
	39	18	11
89%	41%	25%	

Nota: No da 100% porque tuvieron más de una opción.

El 89% de los nuevos becarios dicen que su expectativa de la tutoría es que les ayude a mejorar su desempeño escolar, el 41% considera que la tutoría también les proveerá de un guía académico y 25% que la tutoría será apoyo para sus problemas. Las opciones que no eligieron fueron que la tutoría les iba a representar pérdida de tiempo o que no tenían ninguna expectativa sobre la tutoría.

Qué te gustaría fuera la tutoría:	Que me ayuden	Que me escuchen	Que me aconsejen	Fuera opcional	Tener un tutor que me de confianza
	19	16	21	4	23
43%	36%	48%	9%	52%	

Nota: No da 100% porque tuvieron más de una opción.

Se observa que los nuevos becarios y tutorados comentan que les gustaría que la tutoría les aconseje, les ayude y les escuchen pero va de la mano con un tutor que les inspire confianza.

CONCLUSIONES:

Los resultados obtenidos son explicados conforme a los supuestos planteados al inicio de la investigación y que a la vez sirvieron como ejes de análisis, concluyendo lo siguiente sobre la percepción que tienen los nuevos becarios de la tutoría:

- Los estudiantes que se les ha asignado un tutor individual por haber sido beneficiados con beca nueva del programa PRONABES son en su mayoría mujeres y están inscritos en primer, segundo y tercer semestre, en menor número son de cuarto, quinto, sexto y séptimo semestre.
- 68% de los tutorados dicen tener cierto conocimiento de la función del tutor, siendo esta que es Ayudar a mantener o mejorar el promedio de los tutorados, otras funciones que mencionan es Orientar en las cuestiones académicas como personales del tutorado, también refirieron en menor medida que la función del tutor es vigilar el comportamiento de los tutorados y cómo van en sus calificaciones, el de apoyar, asesorar y canalizar.
- El 43% de los tutorados conoce (por voz de compañeros que tienen tutor individual) que la tutoría es para tener alguien a quien platicarle sus problemas. Y 80% sabe por qué al ser becarios ahora tendrán asignado un tutor, principalmente porque se los comentó el coordinador tutor y el área de trabajo social. Sin embargo el 93% de los nuevos tutorados desconoce qué actividades realizarán en la tutoría.
- El 95% manifiesta no tener inconveniente en asistir a tutoría dos veces al mes
- Y en cuanto a las expectativas que tienen de la tutoría está que les ayude a mejorar su promedio, el contar con un guía académico y alguien que les apoye en sus problemas.
- Lo que les gustaría fuera la tutoría es que en ella se les aconseje, les ayuden y sean escuchados, pero esto va aparejado igual con la solicitud de contar con un tutor que les inspire confianza.

Lo anterior expone que aún falta precisar a los nuevos tutorados en qué consiste la tutoría, cuál es la función del tutor, qué actividades realizarían y sobre todo en qué les ayudaría para que le den la importancia que merece esta estrategia y más que verla

Percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

como una imposición u obligación, les sea atractivo y consideren un privilegio contar con un tutor. Para ello como dice Ariza y Ocampo (2004) es necesario capacitarlos en los procedimientos generales de toda tutoría, por ejemplo saber cómo entablar una relación de confianza, ser empáticos, y contar con las habilidades y herramientas suficientes para desarrollar en sus pupilos mejores estrategias de aprendizaje, y para que estos adquieran las destrezas y repertorios de conducta que mejoren el ambiente de trabajo en el aula y fuera de ella. Ya que muchas veces se da como un hecho que el profesor de perfil PROMEP puede ser buen tutor, lo cual no es así, ya que aunque es una función inherente de la docencia, no se da de forma automática.

Cuando el tutorado advierta los beneficios de la tutoría, no se negará ni pondrá excusas para acudir con el tutor o mantener comunicación con él.

BIBLIOGRAFÍA.

Álvarez Pérez, P y González Afonso, M. (2005). *La tutoría entre iguales y la orientación universitaria. Una experiencia de formación académica y profesional*. Revista Educar No. 36, pp. 107-128

ANUIES. (2000). *Programas institucionales de tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de Educación Superior*. ANUIES, México. Libros en línea Consultado en enero 2009
<http://www.anuiemx.com/servicios/publicaciones/libros/lib42/0.htm>

Ariza Ordoñez, I. y Ocampo Villegas, H. (2004). *El acompañamiento tutorial como estrategia de la formación personal y profesional: Un estudio basado en la experiencia en una institución de educación superior*. *Universitas Psychologica*, enero-junio, año/vol 4, número 001. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá Colombia.

Arredondo López, José D. (2007). *La Tutoría a Estudiantes de Economía en la Universidad de Sonora*. Tesis doctoral. Hermosillo, Son.

Carreño H, F. (1995). *Enfoques y Principios Metodológicos de la Evaluación*, Editorial Trillas, México.

DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN del 31 de diciembre 2010

Percepción de la tutoría por estudiantes becarios.

González Maura, Viviana (2006). *El profesor tutor: una necesidad de la universidad del siglo XXI*. Revista Cubana de Educación Superior. Vol.26 No.2. DICT.UH. pp 23-26

Herrera Torres, L (2006). *La Acción Tutorial en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Proyecto de Innovación de Tutorías. 2º. Curso (2006-2007). Universidad de Granada. Facultad de Educación y Humanidades. Campus de Melilla. Consultado enero 2010 <http://www.ugr.es/~ptutoriasmelilla/index.html>

Lázaro, A. y Asensi, J. (1989). *Manual de orientación escolar y tutoría*. Madrid: Narcea.

Marroquin, Martha E. y Forzante, Adriana. (s.f). *La teoría constructivista del aprendizaje. Fundamento para la acción tutorial*. Consultado en junio 2009 <http://papyt.xoc.uam.mx/media/bhem/docs/pdf/109.PDF>

Santos Guerra. Miguel Ángel. (1999). *Sentido y Finalidad de la Evaluación en la Universidad*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. No. 34, enero-abril 1999, pp 39-59

UAEH. Plan de Desarrollo Institucional 2011-2017

Vales G., Javier; Ramos Estrada y Olivares Carmona. (2009). *La función del tutor en ambientes presenciales y no presenciales*. Revista Mexicana de Orientación Educativa Vol. VI, No. 16, Enero Junio 2008, pp. 16-19

Vázquez Torres, F., Gómez Miranda y Zarco Istiga (2007). *El Programa de Tutorías (PIT) como elemento de apoyo en la formación de tutores*. México. IPN.

Consultado en octubre 2009 <http://ihm.ccadet.unam.mx/virtualeduca2007/pdf/66-FVT.pdf>

Vela Sánchez, A. (2007). *Acción tutorial sobre un trabajo de investigación colectivo*. Revista de Psicodidáctica, Vol.12, Núm. 2, 2007, pp.221-236. Universidad del país Vasco Euskal Herriko, España



I Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre Administración Educativa y sus Políticas Públicas. Zacatecas 2012

Título del trabajo:

“Funcionalidad del Modelo Pedagógico en la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas”



Eje temático

En el que se registra el trabajo: La evaluación y el control en la Escuela

Nombre del autor: M en C. Verónica Patricia Flores Gaytán

Institución de adscripción: Unidad Académica de Psicología

Dirección completa: Av. Preparatoria s/n col. Hidráulica

Teléfono y correo electrónico: 492 92 4 19 34
veflor_psic@yahoo.com.mx



Nombre del coautor: M en C. Mónica Rodríguez Ortiz

Institución de adscripción: Unidad Académica de Psicología

Dirección completa: Av. Preparatoria s/n col. Hidráulica

Teléfono y correo electrónico: 492 92 4 19 34
angemony@live.com.mx

Nombre del coautor: M en C. Sonia Villagrán Rueda

Institución de adscripción: Unidad Académica de Psicología



Dirección completa:

Av. Preparatoria s/n col. Hidráulica

Teléfono y correo electrónico:

492 92 4 19 34

sonia_villagran@hotmail.com

Resumen:

Título de la Ponencia:

“Funcionalidad del Modelo Pedagógico en la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas”

En el presente trabajo se revisan los resultados arrojados en la investigación enfocada a conocer la funcionalidad del Modelo Pedagógico de la Licenciatura en Psicología, a través de la óptica del educando. Las materias del plan curricular se cursan en fases, la primera fase denominada área básica, comprende cuatro semestres, la segunda fase llamada de acentuación se lleva en seis semestres y desarrollan la formación e información para cuatro áreas terminales de especialización: clínica, educativa, laboral y social; en cada una de las áreas existen conocimientos generales de la psicología, así como conocimientos de los ejes teóricos, se presentan las bases del diagnóstico, los principios y bases de la investigación, así como la información y conocimientos respectivos de intervención y evaluación. Las variables primordiales son: hábitos de estudio, respeto, compromiso y responsabilidad. De manera aleatoria se mencionan algunos de los resultados del análisis estadístico, y se concluye con la pertinencia del uso del Modelo Pedagógico para la Licenciatura en Psicología.

Palabras Clave: Modelo, Pedagogía, Psicología.

Introducción

La presente investigación se realizó con el objetivo de conocer la funcionalidad del Modelo Pedagógico de la Licenciatura en Psicología, considerando para ello a los estudiantes en fase formativa tanto de área básica como de área de especialización.

El Plan de estudios de la licenciatura en Psicología considera en su diseño los cuatro semestres iniciales en el tronco común, que para el caso de la licenciatura en Psicología se ha denominado área básica, para continuar la formación hacia la fase terminal de los estudios de licenciatura y que ha sido denominada área de acentuación o también se le conoce como área de especialización, donde a partir de quinto semestre los alumnos elegirán en cuál línea deciden especializarse.

Al ingreso de los estudios de la licenciatura los alumnos desconocen la forma o método de trabajo que el maestro empleara al impartir su materia, considerando que ellos ya tienen antecedentes al respecto, ya que han cursado los niveles básico y nivel medio, lo que les ha permitido ubicar la caracterología de los procesos de enseñanza presentes en el sistema educativo que en ambos niveles se aplica, sin embargo, aun y cuando ya tiene antecedentes, el nivel superior representa para ellos un misterio respecto al método de enseñanza (como se conocía antiguamente a la forma de enseñar del docente) o modelo pedagógico (concepto utilizado hoy para referirse a la forma de enseñar del docente) el cual utilizará sus nuevos docentes.

En esto influye la concepción que del profesionalista de la Psicología se tiene por parte de la comunidad, que es adoptada por los alumnos de la carrera sin considerar la imagen real del profesionalista de la Psicología, en cuanto a los aspectos éticos, axiológicos y sociales.

Si se considera además que el proceso de enseñanza-aprendizaje incide en el estudiante y el trabajo que el docente desarrolla en el aula, el método educativo que utiliza para el proceso, así como los conocimientos que imparte al alumno.

Es importante considerar que los conocimientos, las relaciones que establecen y su propio actuar hacia la institución y hacia los conocimientos adquiridos repercuten directamente en los procesos de enseñanza, aprendizaje.

Para efectos del estudio se entendió como Modelo Pedagógico, “Modelo pedagógico: Implica el contenido de la enseñanza, el desarrollo del niño y las características de la práctica docente, pretende lograr aprendizajes y se concreta en el aula” Beltrán Llera J.(1994).

Esta investigación responde a un interés personal y profesional como estudiosa de la Psicología, que pretende conocer la funcionalidad del Modelo Pedagógico desde la posición del alumno, de acuerdo al como recibe, entiende y registra el proceso de enseñanza utilizado en la Unidad Académica de Psicología.

1.1 Contexto de la Unidad Académica de Psicología.

La Unidad Académica de Psicología surge formalmente en el año de 1987, con la aprobación del Honorable Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Zacatecas, con la firme misión de “formar Psicólogos con elevada calidad académica capacidad científico tecnológica productiva, investigación y sentido comunitario” (UAZ, 1997).

El año de mil novecientos noventa se caracteriza por la manifestación académica de las tendencias y orientaciones plasmadas en el documento interno de gobierno, denominado Plan de Desarrollo Educativo, por cuyas demandas se realizan las actividades para desarrollar la primera reestructuración curricular que a la fecha sigue vigente y constituye el origen del programa de licenciatura en psicología con duración de cinco años, distribuidos en diez semestres curriculares y escolarizados; las asignaturas y actividades académicas profundizan de manera gradual e integrada en los conocimientos y en la capacidad crítica y analítica, teniendo como referente el perfil de egreso, que se expresa en el siguiente discurso: “El Psicólogo tendrá habilidades de investigación, detección, diagnóstico, intervención, evaluación, prevención y optimización” Plan de Estudios, Psicología (1997:40).

Las materias del plan curricular se cursan en dos fases, una primera fase denominada, área básica y comprende cuatro semestres, la segunda fase llamada de acentuación se lleva en seis semestres que desarrollan la formación e información para cuatro áreas terminales de especialización: clínica, educativa, laboral y social; en cada una de las áreas existen conocimientos generales de la psicología, así como conocimientos de los ejes teóricos, se presentan las bases del diagnóstico, los principios y bases de la investigación, así como la información y conocimientos respectivos de intervención y evaluación.

Los cuatro primeros semestres, de la fase básica abordan contenidos de carácter técnico, metodológico, psicológico, psicobiológico, psicosocial, prácticas, ética profesional y materias muy relacionadas con la psicología, reconocidas como el eje afín.

Los contenidos de cada una de las materias que cursarán durante el recorrido por el área básica, servirán de apoyo teórico que se enlazará y fortalecerá con los contenidos de las materias de cada una de las áreas de especialización.

El programa de licenciatura en psicología comprende un total de 460 créditos, de este total, 212 corresponden al área básica y 248 al área de acentuación (clínica, educativa, laboral y social). Los beneficiarios del servicio profesional de los egresados pueden acceder a los mismos ya sea a título individual, grupal, institucional, empresarial, comunitario y social.

El perfil de ingreso a la licenciatura en psicología reúne características académicas y personales que se sintetizan en los conocimientos, habilidades y valores, siguientes:

Las características académicas comprenden el conjunto de conocimientos mínimos de psicología, habilidades de análisis y síntesis, promedio de 8.0, cultura general, definición de objetivos e intereses respecto a la carrera de psicología, bachillerato en ciencias sociales o en ciencias biológicas, o bachillerato general, hábitos de estudio, aptitudes de investigación documental, cualidades vocacionales, habilidades creativas, conocimientos sobre psicología, ciencias sociales, estadística, metodología, filosofía educativa, sistema nervioso central, problemas sociales económicos y políticos del país y del Estado de Zacatecas, aprendizaje por cuenta propia (autoaprendizaje), identificar y resolver problemas en el área, trabajo en equipo, comunicación oral y escrita, papel activo en la construcción de su propio conocimiento, compromiso educativo, examen psicométrico, examen de conocimientos, entrevista personal, presentación oportuna de requisitos, habilidades profesionales básicas (lectura, redacción), interés por la investigación, todos los elementos anteriores se encuentran enunciados y desarrollados en el Plan de Estudios de Psicología, (1997: 50).

Las características personales se refieren a las cualidades demandadas al estudiante y que se resumen en: facilidad para comunicarse y relacionarse psicosocialmente, capacidad creativa, estabilidad emocional, sentido humanista,

manejo afectivo, responsabilidad, compromiso comunitario, cultura de trabajo, ser participativo, compromiso de actuar como agente de cambio, capacidad de adaptación, capacidad de introspección y compromiso de pertinencia social en el ejercicio profesional mediante una actitud de servicio social y científica, el enunciado anterior y su desarrollo se puede encontrar en el Plan de Estudios de Psicología, (1997: 49).

“El perfil del psicólogo se estructura de una amplia gama de materias que integran el cuerpo epistémico de la psicología y otro conjunto de disciplinas, conocimientos y actividades que se integran para complementar el conjunto de actividades que conforman el ejercicio profesional, elementos que permiten delinear el perfil del psicólogo con una clara acentuación en uno de los campos profesionales que cada estudiante elige y que se espera que tenga por resultado una mayor eficiencia y eficacia del psicólogo ante las prioridades de solución de los problemas psicológicos que más se presentan en la entidad,” Plan de Estudios de Psicología, (1997:51).

Los conocimientos adquiridos en el transcurso de los estudios de la licenciatura del futuro profesionista le preparan para buscar alternativas de solución a los problemas relacionados con la educación, la salud, la producción y los problemas comunitarios; de forma semejante la formación profesional del alumno le proporciona conocimientos que le capacitan y le permiten insertarse en el campo de trabajo de la entidad, pero no sólo son conocimientos teóricos y prácticos los que permiten llevar a cabo la construcción de la identidad del psicólogo, para tal propósito también deben considerarse las conductas y actitudes que como profesional debe adoptar y adaptar para lograr una formación integral como profesional de la psicología.

Los primeros cuatro semestres son fundamentales para sentar las bases teóricas y metodológicas de la formación profesional; en el transcurso de estos semestres el alumno se forma e informa para poder desenvolverse en los semestres de especialización, resulta ser de gran relevancia poner atención a los métodos, las relaciones interpersonales y los decretos institucionales, las teorías del proceso enseñanza- aprendizaje vigentes en la institución y que se le

proporcionan de formas diversas al futuro profesionista, con el propósito de convertir en conocimientos, habilidades y capacidades, permitiéndole proseguir su formación en los semestres subsiguientes, hasta lograr la culminación de los estudios de licenciatura con la obtención del título.

Al iniciar los estudios universitarios los estudiantes eligen una opción entre diversas licenciaturas y asociada a tal decisión se elige una institución que académicamente tenga las condiciones y características que se intuye serán garantía de la formación profesional que se decide estudiar, tales decisiones pueden coincidir con el perfil institucional que se ofrece a los estudiantes al ingreso a los estudios de licenciatura; se conviene y se reconoce que al inicio se tienen ideas y estructuras esquemáticas del ejercicio de las diversas profesiones por una información primaria o por las opiniones y sugerencias de la familia y del círculo de amistades, aunque el perfil profesional generado aún se integre de elementos de sentido común, no por ello pierde importancia y se complementará con la información institucional que se proporcione por medios de difusión o por el trato directo con los docentes y compañeros de la misma licenciatura. Esto es lo que año con año viven y expresan los estudiantes que ingresan a la Unidad Académica de Psicología.

Han transcurrido veinte años de la fundación de la hoy Unidad Académica de Psicología se siguen formando licenciados en psicología con las características y conocimientos necesarios para atender la problemática de la sociedad zacatecana en este campo. El perfil de egreso de la licenciatura en psicología, ha sido definido en términos de objetivos y de compromisos sociales como:

“El psicólogo es el profesionista que tiene como objetivo el estudio de los procesos psíquicos del comportamiento humano desde el plano individual hasta el plano social, mediante funciones de investigación, detección, diagnóstico, intervención, evaluación, prevención y optimización.

El psicólogo es un profesionista cuyas funciones son: identificar, diagnosticar, intervenir, prevenir, investigar los problemas psicológicos que presenta la sociedad. Atiende problemas con prioridad, en el campo de la

educación, la salud, la producción y el consumo, las organizaciones sociales, la ecología.

Las acciones profesionales que realiza están dirigidas al sector rural-marginal, urbano-marginal, rural-desarrollado y urbano-desarrollado.

Los beneficiarios de los servicios del profesional de la psicología se ubican a nivel individual, grupal, institucional, comunitario y social". Plan de Estudios de Psicología, (1997).

En lo concerniente al Modelo Pedagógico "El proceso de enseñanza-aprendizaje integra la innovación educativa con el propósito de superar el modelo tradicional imperante en la educación superior. Para ello, se toma en cuenta, en el alumno, los principios pedagógicos del aprendizaje significativo (formación de aptitudes), aprendizaje crítico (pensamiento crítico), aprendizaje de logro (cumplimiento de metas educativas), aprendizaje participativo (co-elaboración de productos finales), aprendizaje colaborativo (integración de equipos) y autogestión académica del estudiante. Por parte del docente, se toma en cuenta, el rol "facilitador" que apoye el proceso de enseñanza-aprendizaje; investigador para la generación, difusión y aplicación del conocimiento; actualización en la impartición de contenidos; formación pedagógica con técnicas de innovación educativa; alcance de metas educativas; educación personalizada atendiendo a las diferencias individuales en el aprendizaje escolar; tutor académico para apoyar con orientación educativa a los alumnos; conformación de un sistema de valores humanista, y principios éticos en el vínculo maestro-alumno; higiene personal del docente; y retroalimentación del conocimiento profesional. Plan de Estudios, Psicología" (1997:145).

1.2 Personal docente

El perfil del personal docente de la Unidad Académica de Psicología, es el siguiente: el 90% de los profesores tiene formación en la disciplina (psicología) y el

9% tiene formación en ciencias sociales (historia, economía, filosofía y administración) y 1% en medicina humana.

El nivel de estudios del personal docente de la licenciatura en Psicología es el siguiente: el 62% (74) tiene grado de maestría, el 13% (16) cuenta con estudios de maestría y 13% (16) estudios de doctorado, el 12% (14) cuenta con grado de doctorado.

En lo referente a los estudios de posgrado de los docentes, podemos decir que el 12.24% realizó sus estudios en Psicoterapia Psicoanalítica, el 10.86% en Ciencias Sociales, 6.52% en Docencia y Procesos Institucionales, 6.52% en Tecnología Educativa, 6.52% en Educación, 4.34% en Psicología de la Salud, 4.34% en Psicoterapia Gestal, 4.34% Psicología Clínica, 4.34% Población y Desarrollo, 4.34% Psicoterapia Familiar y de Pareja, 4.34% en Psicología, 2.17% en Administración, 2.17% en Filosofía, 2.17% Ciencias de la Salud, 2.17% Historia, 2.17% Ciencias de la Educación, 2.17% Letras, 2.17% Humanidades, 2.17% Pedagogía (Fuente: Archivos de la Unidad Académica de Psicología).

En lo referente al doctorado el 0.83% lo realizó en Creatividad, 1.66% en Neurociencias y el 9.51% en Psicología (Fuente: Archivos de la Unidad Académica de Psicología).

Por otra parte; de la totalidad de los docentes se cuenta con 5 docentes en el SNI y 22 docentes que son perfil Promep (Fuente: Archivo de PROMEP y S.N.I.).

El tipo de contratación de los profesores es: Personal de base, base y tiempo determinado, suplencia y tiempo determinado, tiempo determinado. La categoría de los profesores corresponde a la figura de tiempo completo 19.10%, medio tiempo el 28.08% y hora clase el 50.56%.

La Unidad Académica cuenta con dos cuerpos académicos y 6 grupos de investigación o disciplinar (fuente: Archivo de la Unidad Académica de Psicología). Esta información es esencial pues conocer el entorno en el que se está gestando el futuro profesionista de la psicología nos puede dar cuenta del contexto en el que se sitúa el objeto de estudio. Por otra parte el conocimiento del grado de estudios

y la orientación teórica que el docente tiene nos permite entender la influencia que estos generan en sus alumnos y hacia donde se están inclinando teóricamente.

En el contexto en el que los alumnos de la Unidad Académica de Psicología se sitúan tiene mucho que ver con la formación académica de cada uno de los docentes que les imparten clases así como con la línea teórica que estos adoptan para el desarrollo de sus actividades académicas, genera influencia determinante porque el alumno tiende a adecuarse a las condiciones académicas de cada docente e incluso a su forma peculiar de ejercer la docencia, lo que ocasiona que los alumnos respondan ante ciertos estímulos que implican necesariamente la formación de una dinámica determinada que se gestará con cada uno de los docentes, lo cual desde luego obliga a los alumnos a la adquisición de conductas determinadas que influyen en su formación profesional.

2.1 Marco referencial

Dentro del desarrollo de dicho tópico es necesario considerar tres aspectos relevantes relacionados entre sí, ya que son términos sin lugar a dudas necesarios para abordarlos en la temática que nos ocupa, con la finalidad de darle una mayor claridad, de tal manera describiremos los siguientes conceptos: Psicología Educativa, Pedagogía y Modelos de enseñanza-aprendizaje.

Psicología Educativa y algunos de sus precursores.

Como primera instancia revisaremos históricamente lo que ha sido el desarrollo de la Psicología Educativa, como ciencia social de pleno derecho, es relativamente joven: tiene menos de cien años de existencias. Esta ciencia tuvo sus orígenes en los esfuerzos de los filósofos, educadores y psicólogos que intentaban influir en el proceso de aprendizaje. Wilhelm Wundt fue un psicólogo alemán que comprendió la importancia de estudiar la conducta de forma sistemática. El tema que más le interesaba era la naturaleza y contenido del pensamiento. Fundó el primer laboratorio experimental del mundo en Leipzig (Alemania) en 1879. Su laboratorio incluyó rápidamente para el desarrollo de

departamentos de psicología en Estados Unidos durante la segunda mitad del siglo XIX; muchos de estos departamentos dieron origen finalmente a la psicología educativa. Otro de los teóricos indudablemente relevante dentro de este recorrido histórico fue William James, nacido en Nueva York, fue uno de los primeros psicólogos que afrontaron y debatieron públicamente problemas educativos. En sus conferencias y comunicaciones a profesores, subrayó las posibilidades de aplicación de los hallazgos psicológicos de la enseñanza. James opinaba que el conocimiento de los sentimientos, ideas, intereses y valores de los alumnos, obtenido a través de las observaciones de los profesores podría beneficiar en gran medida a la enseñanza y al aprendizaje.

John Dewey de Nueva Inglaterra, invirtió la mayor parte de su vida adulta en formular y publicar ideas sobre la educación. Fundó el primer laboratorio educativo de los Estados Unidos. Se convenció de que los niños necesitaban un medio ambiente natural para aprender y una participación activa en sus propios procesos de aprendizaje. Dewey se oponía a los métodos dictatoriales y memorísticos. Deseaba que los profesores ofrecieran ambientes de aprendizajes estimulantes. Su filosofía de la educación centrada en el niño se le conoció como progresismo. Edward L. Thorndike, se le conoce como “padre de la psicología educativa”. Thorndike era científico. Su ambición era encontrar un método exacto, riguroso y cuantificable para investigar y resolver los problemas relacionados con el aprendizaje, su trabajo favoreció al progreso de la medición de la psicología educativa. Escribió el primer manual de psicología empleado en los Estados Unidos. Muchos de los seguidores de este científico diseñaron instrumentos y tests para analizar, identificar y diagnosticar las posibilidades y puntos débiles en la educación. Entre estos científicos, hubo algunos que desarrollaron tests de inteligencia, personalidad y rendimiento.

Funciones de la Psicología Educativa

Esta disciplina tiene dos funciones principales: la primera función es desarrollar teorías del aprendizaje y enseñanza y la segunda función es formular indicaciones prácticas de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Retomando la primera

función se podría decir que las teorías educativas explican fenómenos relacionados con el aprendizaje. Sin embargo, las teorías pueden ser difíciles de comprender. En realidad, raramente son comprendidas en su totalidad por otras personas que no sean las que las han elaborado. Las teorías desarrolladas por los psicólogos educativos pretenden explicar cómo aprendemos, recordamos y nos comportamos en situaciones de enseñanza. Pero también hacen uso de teorías desarrolladas en otros campos. Por mencionar a algunos tenemos a los psicólogos sociales, a los psicólogos del desarrollo infantil, psicólogos que trabajan con animales. En definitiva se espera de “los psicólogos educativos que desarrollen sus propias teorías, así como que estudien y expliquen las teorías referidas a la educación de otros científicos sociales” citado en Kelly W.A. (2004). En lo que respecta a la formulación de prácticas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se podría decir que se deben convertir las teorías que elaboran en sugerencias prácticas que puedan utilizar los profesores en sus clases.

Pedagogía

“La etimología de la palabra pedagogía: viene de la raíz griega paidos que significa niño, y logos, que significa tratado. Entonces un pedagogo es la persona que sabe acerca de los niños, que conduce a los niños. La pedagogía es el arte y la ciencia de enseñar y educar. Como arte, proporciona los métodos más eficaces para que los conocimientos sean inculcados por el maestro y asimilados por el escolar; como ciencia, toma al niño mismo como objeto de estudio, explora su mente, indaga su vida y la de sus padres; sus recursos, propensiones e intereses. La pedagogía implica observar y conocer al que ha de aprender, para descubrir el modo de enseñarle. Las tendencias actuales no hablan de pedagogía en estos términos el proceso de enseñanza-aprendizaje no se puede quedar sólo en la educación bancaria y memorística a la que hemos estado acostumbrados, y donde desconocíamos bastante de lo que pensaba el estudiante frente a su aprendizaje. Ahora se trata de construir el conocimiento entre educador y educando, en el que se ponen en juego todas las posibilidades y talentos del uno y del otro para

descubrir y hacerse protagonista del aprendizaje. La pedagogía así mismo responde a interrogantes fundamentales como ¿a qué tipo de persona se quiere ayudar a formar?, ¿qué tipo de sociedad se busca conformar o transformar?, ¿cuáles son los saberes pertinentes en el momento actual y en el futuro?, ¿cuál es la concepción acerca del conocimiento?, etc. revisado en Enciclopedia de pedagogía tomo I.(2004)

Historia de la Pedagogía

Grecia y Roma. Según estudios citados por Julián de Zubiría Samper en su texto Tratado de Pedagogía Conceptual, y apoyado en Montanelli Indro y Ponce Aníbal, las prácticas educativas en Esparta antigua se enmarcaron en la disciplina y rudeza propias del ejército. A los siete años los niños eran separados de su madre y permanecerían en la milicia hasta cumplir los treinta. En dicho periodo aprendían a leer y escribir y a desenvolverse; los resultados tenían dos connotaciones, daban status y jerarquía. Al terminar la milicia regresaban a casa para buscar esposa y conforma un hogar. Para los niños de las familias aristocráticas, la educación giraba en torno a las prácticas en los gimnasios y la música, así como en actividades propias de la literatura, la filosofía y el arte. Para los aristócratas griegos surge la necesidad de crear instituciones que preparen a sus hijos en la utilización del tiempo libre y en la formación de un cuerpo robusto. En la institución el niño aprendía a leer y escribir, a cantar y tocar la lira. En la Edad Media, la Iglesia en sus diferentes momentos interviene todos los estamentos sociales y, por ende, el educativo, redimensionado el sentido de la educación y determinado sus lineamientos curriculares. En este sentido, podemos observar varios aspectos características del momento: la preocupación por preservar el espíritu, por moldearlo y someterlo, ser humilde ante los ojos de Dios, desprendidos y sacrificados, hace que los niños y jóvenes sean apartados del mundo, para lo cual crean los llamados internados, cuya finalidad era ofrecer a la juventud una vida metódica en su interior, lejos de las turbulencias y problemas de la época y la edad. Las instituciones estaban a cargo de personas especializadas de la

comunidad religiosa, llamados “maestros”, los contenidos eran delicadamente seleccionados bajo el contexto moral impuesto por la Iglesia, destacándose en primaria la enseñanza del latín y el dominio en el arte de la retórica, así también la aritmética y los cantos religiosos; en el nivel secundario se enseñaba gramática, retórica, dialéctica, lenguaje, música, aritmética, geometría y astronomía. En 1667, Jan Amos Comenius, eclesiástico, pedagogo y humanista checo, produce la Didáctica Magna, o tratado universal de enseñar todo a todos. Comenio y Raticchius se consideran los fundadores de la Pedagogía Tradicional: escuela que fundamentalmente significa método y orden, en donde el maestro es el centro, pues de él depende el éxito de la educación; le corresponde organizar el conocimiento, planear las actividades, pensar las estrategias y en general elaborar cada materia. “El maestro es el modelo y el guía, a quien los estudiantes deben imitar y obedecer. Por consiguiente, la disciplina y el castigo se consideran necesarios para estimular el progreso del estudiante. Aquí es evidente que el maestro es el que sabe, el portador del conocimiento, determinando relaciones verticales”, en Gámez Fernández R. (2011)

Escuela Nueva

A finales del siglo XIX, surge la pedagogía tradicional, en un contexto de auge industrial y económico cuyas raíces se afincaban en la evolución de la ciencia y en los avances tecnológicos que transformaban la cosmología de momentos, desplazando una visión del mundo basada en la fe. Es caso de Galileo Galilei, Isaac Newton, René Descartes, entre muchos otros. Este marco determinó una educación tecnicista. Los lineamientos de este movimiento pedagógico se hallan abiertamente influenciados por los hallazgos y evolución de la psicología, la sociología y la filosofía. Centra su atención en el niño, reivindicando el valor y la dignidad de la infancia. Pasa por tres momentos, a saber; primero por una etapa romántica, entre cuyos grandes exponentes tenemos a Jean Jacques Rousseau, “nacido en Ginebra, que defendía el individualismo y el amor a la naturaleza. Su pensamiento pedagógico se expresa en su obra El Emilio, en la que plantea el modelo de educación de un muchacho según los principios de la moral natural”.

Basa su pedagogía en la vocación humana, por tanto hay que tener en cuenta las inteligencias, los temperamentos y los caracteres; cada edad tiene su virtud y su felicidad particular. Pestalozzi, pedagogo suizo, promotor de la educación popular, consagró casi toda su vida a fundar y dirigir escuelas para niños pobres en el medio rural. Puntualizó en el desarrollo integral del estudiante y postuló la importancia del ambiente familiar en la formación de la personalidad del niño. Federico Froebel; nacido en Alemania. Postuló que la educación debe desarrollar las facultades humanas de manera “armónica”, libre y natural”, y que el conocimiento depende de la observación y de la calidad de experiencias del estudiante. Posteriormente, aparecen obras, autores y experiencias que enriquecieron este movimiento, entre los que podemos destacar a Dewey, Claparède, Montessori, Decroly y Ferreiré, cada uno con estudios e inquietudes que marcaron una fructífera etapa en el medio educativo.

Modelos Educativos

Los modelos educativos son visiones sintéticas de teorías o enfoques pedagógicos que orientan a los especialistas y a los profesores en la elaboración y análisis de los programas de estudios; en la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje, o bien en la comprensión de alguna parte de un programa de estudios (Castellanos, 2009). Se podría decir que estos modelos educativos son los patrones conceptuales que permiten esquematizar de forma clara y sintética las partes y los elementos de un programa de estudios, o bien los componentes de una de sus partes.

Modelo Tradicional. El carácter rígidamente conservador de la cultura y la educación primitiva no autoriza a incluirla en la fase tradicionalista del desarrollo cultural y pedagógico por lo tanto este modelo se caracteriza por: asumir una relación simétrica entre docente y alumno, utiliza el método llamado de transmisión, creer que el mejor estudiante es el que se “porta bien” en clase, supone que hay información correcta, incuestionable, que todos los estudiantes deben ser capaces de identificar y recitar de manera uniforme, no fomentar la interacción entre los estudiantes y el maestro, promover la memorización de

conceptos, a través del tradicional dictado, evaluar mediante pruebas en donde el estudiante simplemente debe repetir conceptos etc.

Modelo Conductista.

Concentra su planteamiento en el análisis conductual aplicado a la educación, el cual sostiene que los escenarios sociales (educativos, clínicos) son un campo de aplicación de los principios obtenidos por la investigación fundamental en escenarios artificiales.

Se origina en la primer década del siglo XX: de acuerdo con Warson este se proponía que: LA Psicología debía olvidarse del estudio de la conciencia y de los procesos mentales (procesos inobservables) y nombrar a la conducta (proceso observable) su objeto de estudio.

Skinner quien llevó al conductismo a su desarrollo más completo, concentrándose en el análisis de los factores externos que intervienen en el comportamiento humano, “decía que la conducta de los organismos puede ser explicada a través de las contingencias ambientales y los procesos internos de naturaleza mental no tienen ningún poder explicativo”, citado en Gutiérrez O. (2003).

Los estudios Skinnerianos pretendían descubrir los principios y leyes por las cuales el medio ambiente controla el comportamiento de los organismos.

Los fines del conductismo operante son la investigación y el análisis de los relaciones y los principios que rigen los sucesos ambientales y las conductas de los organismos (esquema ESTIMULO - RESPUESTA) para que una vez identificados se logre objetivamente la descripción, la predicción y el control de los comportamientos.

Modelo cognoscitivista. Este enfoque tiene como objetivo que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa de desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno. Los fundamentos teóricos del modelo cognoscitivista se originaron en las ideas de la Psicología Genética de Jean Piaget.

El paradigma cognitivo nos habla de que la educación debe estar orientada a lograr aprendizajes significativos con sentido y al desarrollo de habilidades estratégicas, para ello no basta con la simple transmisión de contenidos sino que estos contenidos deben ser planeados para aprender significativamente. El alumno debe desarrollar habilidades intelectuales y estratégicas para conducirse eficazmente. El alumno debe desarrollar su potencial cognitivo y convertirse en un aprendiz estratégico para apropiarse significativamente de los contenidos curriculares, referenciado en Hernandez G. (2003).

Modelo constructivista. El constructivismo ha redefinido la perspectiva del sujeto cognoscente, con interés y motivaciones particulares hacia un contexto sociocultural, que vive procesos intrapersonales e interpersonales, donde la estabilidad y el cambio son aspectos cualitativos del mundo, permitiéndole generar construcciones que lo hagan creador y transformador de saberes, en acuerdo con la representación de la realidad y la capacidad para intervenir en ella, pero “el conocimiento es más una representación de hechos, también incluye la habilidad para utilizar estos hechos en interacción con el mundo” planteado en Gámez Fernández R. (2011)

En este enfoque, la atención se centra sobre el “saber como” hacer las cosas y no el “saber qué”. La comprensión del mundo tiene por finalidad tomar las decisiones más adecuadas para “hacer” y para “actuar”. Este modelo constructivista propone que el alumno va haciendo o construyendo sus conocimientos día a día, que este es el objetivo del aprendizaje aquí es en gran parte el responsable de este proceso. Uno de los principales representantes es Ausbel.

3.1 Metodología

Los cambios de la Universidad Autónoma de Zacatecas, como los cambios de la Unidad Académica de Psicología respecto a reformas educativas han sido generados respondiendo a necesidades propias de la institución según Thomas Popkewitz (1983) las cuales repercuten en los individuos que se desarrollan y

viven en estas instituciones, los docentes, alumnos y trabajadores, mismos que tiene que adaptarse a los cambios o reformas planteadas en el ámbito educativo.

Durante la formación profesional se debe considerar la construcción de un profesionista que sea visto de manera integral según T.W. Moore, ya que se deben formar hombres tanto en su aspecto profesional, como en el aspecto personal, fomentando su capacidad de reflexión y crítica, la innovación particularmente ha de desarrollarse de acuerdo al área en formación, la perseverancia y el rigor, la motivación hacia el trabajo y los conocimientos adquiridos y los que están por adquirir; esto únicamente lo podrán lograr haciendo uso de un método educativo que permita la participación activa de los alumnos en su aprendizaje, siempre y cuando el método se logre adaptar a las capacidades y edades de los alumnos, así como ser pedagógicamente eficaz, según los objetivos y propósitos preestablecidos. De acuerdo con T.W. Moore el aprendizaje duradero ocurre cuando el alumno logra enlazar los conocimientos previos a los que está adquiriendo para lo cual el docente deberá utilizar, como ya se dijo anteriormente, un método pedagógico eficaz, lo cual repercutirá en los cambios actitudinales que pueda tener.

El cuestionario se apoyó en la escala de Likert, considerando que esta escala recoge diferentes tipos de proposiciones individuales con descripciones de reacciones actitudinales, con conductas posibles, con opiniones relacionadas con los factores que se desea evaluar. Se solicita a los sujetos que se manifiesten en cuanto a opinión como a su posición con respecto a la afirmación que contiene cada pregunta.

Las respuestas pueden ser numéricas (señalando de 1 a 5 o de 1 a 7 el menor o el mayor nivel de acuerdo a la opinión de cada uno de los interrogados) otras son descriptivas (marcando la frase posicional con la que se identifique: muy de acuerdo, de acuerdo, indeciso, en desacuerdo, en total desacuerdo; en el caso de esta investigación se utilizó siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca).

Para la elaboración del cuestionario de esta investigación se utilizaron las escalas siguientes: Siempre, Casi siempre, Algunas veces, Casi nunca, Nunca; aclarándose para cada caso los siguientes rangos:

- Siempre (1), si la frecuencia es de 90 al 100%.
- Casi siempre (2), en caso de que la frecuencia se encuentra entre el 70 y el 89%.
- Algunas veces (3), cuando la frecuencia se encuentra entre 50 y 69%.
- Casi nunca (4), si la frecuencia se localiza entre el 20 el 49%.
- Nunca (5), si la frecuencia de situaciones es de menos del 20%.

Por su operatividad, sencillez y fácil elaboración, este tipo de escalas son las más frecuentes en la evaluación de actitudes, es un comentario y una opinión de (Trillo, F. 2000)

Para determinar el tamaño de la muestra se retomó la fórmula de Arabel Moráguez Iglesias (2006), con las especificaciones del nivel de confianza de la muestra (95%) y el nivel de significancia (5%) ya mencionados; se obtuvo una muestra de 331 alumnos.

Cálculo del tamaño de la muestra:

$$n = \frac{Z^2 pq N}{Ne^2 + Z^2 pq}$$

n= tamaño de la muestra = 95%

Z= tamaño de la población = 480

e= precisión o error = 3%

p= variabilidad positiva = 0.5%

q=variabilidad negativa =0.5%

Número a buscar en la tabla Z 0.45

Valor encontrado en la tabla Z 1.96

Tamaño de la muestra n= 331.07

Se consideró el Muestreo Aleatorio Simple: considerando que este es una técnica de muestreo que selecciona y pondera positivamente (Naghi, M,1984: 210), para los elementos poblacionales de tal manera que cada combinación de los elementos poblacionales de un muestreo de tamaño tiene la misma oportunidad para seleccionarse. Este muestreo puede ser con reemplazo o sin reemplazo.

Se aplicaron un total de 331 cuestionarios de los cuales 165 fueron al primer semestre y 166 a los alumnos de quinto semestre, que inician y termina el área básica respectivamente.

4.1 Análisis de Resultados:

El análisis de los resultados considera para su interpretación las respuestas de siempre, casi siempre y algunas veces que indican las respuestas favorables por parte de la población estudiantil encuestada, a continuación se hace la descripción considerando los porcentajes de estas tres respuestas, tomando en cuenta que la totalidad de los alumnos encuestados fue de 331:

En primer lugar revisaremos los datos que se obtuvieron de manera general del cuestionario *Modificación de Actitudes*, (del cual extrajimos la información para conocer la funcionalidad del modelo pedagógico) mismo que se aplicó a los alumnos de primero y quinto semestre de la licenciatura en Psicología; para después revisar los datos que se obtuvieron considerando de manera específica las respuestas obtenidas de cada grado en análisis comparativo.

Respecto a los conocimientos adquiridos los alumnos respondieron en un 35.0% de que casi siempre son adecuados, mientras que el 32.9% opinó que

algunas veces, el 23.3% contestó que siempre 7.3% casi nunca y 1.5% manifestó que nunca.

Respecto a la pregunta de si el método didáctico les implica actividades extraordinarias de preparación el 44.1% de la población estudiantil opinó que algunas veces, el 27.5% respondió que casi siempre, 12.7% opina que casi nunca, mientras que el 10.0% respondió que siempre, sólo el 5.4% contestó que nunca.

Las respuestas de los alumnos respecto a la adecuación de los recursos didáctico empleados por los docentes para la realización de las actividades académicas el 48.3% de los alumnos respondió que algunas veces son adecuados, el 26.0% casi siempre los considera adecuados, el 13.0% casi nunca, el 6.9% siempre, el 5.4% nunca y el 0.3% no contestó.

Respecto a la suficiencia de los contenidos los alumnos se manifestaron de la siguiente manera, el 37.5% de los alumnos respondió que algunas veces son adecuados, el 35.0% considera que casi siempre son adecuados, el 13.0% casi nunca, 8.8% siempre, 5.1% nunca.

El 43.5% de los estudiantes contestó que algunas veces dedica tiempo a revisar los contenidos de cada una de sus materias, el 29.0% respondió que casi siempre, el 19.3% casi nunca, 4.2% siempre y el 3.9% nunca (véase tabla y gráfica 9, del anexo II).

El 36.3% de los estudiantes contestó que algunas veces considera que conoce el Plan de Estudios de la Unidad Académica, el 24.5% respondió que casi nunca, 19.9% casi siempre y el 14.8% nunca.

El 47.4% de la población estudiantil respondió que siempre tiene interés por conocer los programas de las materias que cursará durante el semestre, el 30.5% contestó que casi siempre, 12.4% opinó que algunas veces, 6.6% casi nunca, 3.0% manifestó que nunca.

El 36.3% de los estudiantes manifestó que algunas veces realiza lectura del tema que revisará por sesión, el 35.6% contestó que casi siempre, el 13.3% casi nunca, 11.2% siempre, 3.6% nunca realiza lectura del tema que revisara en cada clase.

El 34.1% de los estudiantes contestaron que algunas veces elabora reportes de lectura para cada clase que recibirá, el 31.4% opinó que casi nunca, el 16.3% manifestó que casi siempre, el 11.2% opinó que nunca y el 6.6% siempre.

El 43.5% de la población estudiantil respondió que algunas veces se considera un estudiante que participa en clase, el 19.0% contestó que casi siempre, el 18.1% opinó que casi nunca, el 13.6% manifestó que siempre y el 5.4% indicó que nunca.

El 42.6% de los estudiantes contestó que casi siempre cumple con los trabajos que le solicitan por cada materia, el 37.2% opinó que siempre, el 16.9% respondió que algunas veces, el 2.7% manifestó que casi nunca, 0.6% indicó que nunca cumple con los trabajos que le solicitan por clase.

El 50.2% de la población estudiantil respondió que siempre es disciplinado para tomar apuntes de cada materia que cursa, el 32.9% opinó que casi siempre, el 14.2% contestó que algunas veces, el 2.1% manifestó que casi nunca y el 0.6% indicó que nunca.

El 50.2% de los estudiantes contestó que siempre dispone de las antologías de cada materia que cursa, el 26.6% opinó que casi siempre, el 17.2% respondió que algunas veces, 4.2% manifestó que casi nunca y el 1.8% indicó que nunca.

El 41.1% de la población estudiantil considera que siempre cumple con las tareas de cada materia, el 38.7% contestó que casi siempre es cumplido, el 17.2% manifestó que algunas veces, 1.5% respondió que casi nunca, 0.6% indicó que nunca.

El 44.4% de la población estudiantil respondió que siempre tiene el hábito de llegar puntual a sus clases, el 38.1% contestó que casi siempre llega puntual, el 13.3% manifestó que algunas veces, el 2.4% indicó que casi nunca y el 0.9% respondió que nunca llega puntual a sus clases.

La población estudiantil respondió en un 49.5% que algunas veces considera adecuado el trabajo que realizan los docentes de la Unidad Académica, el 29.6% casi siempre lo considera adecuado, el 13.9% casi nunca, 5.4% siempre y el 1.5% respondió que nunca.

El 51.4% de los estudiantes respondió que algunas veces considera preciso la forma de impartir la clase del docente, 25.7% contestó que casi siempre, 18.7% opinó que casi nunca, 3.3% siempre y el 0.9% respondió que nunca.

El 53.2% de la población estudiantil contestó que algunas veces considera preciso el método para impartir clase por parte de docente, 24.5% respondió que casi siempre lo considera adecuado, el 16.9% opinó que casi nunca, 3.6% siempre y el 1.8% nunca lo considera adecuado.

El 44.4% de los estudiantes contestó que algunas veces los docentes que le imparten cátedra ejercen correctamente su función, el 32.3% opinó que casi siempre, 13.3% manifestó que casi nunca, el 7.3% respondió que siempre y sólo el 1.5% indicó que nunca ejercen correctamente su función los docentes que le imparten clases.

Conclusiones

Considerando los resultados obtenidos mediante la aplicación del cuestionario utilizado para la realización de la investigación que busca explicar y comprender “Funcionalidad del Modelo Pedagógico en la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas”

El área básica abarca un periodo de cuatro semestres continuos que se supone dotan al alumno de la información que servirá de base para poder cursar la siguiente fase que es la de formación de área de especialidad o de acentuación que puede ser en el área educativa, área clínica, área laboral o área social.

Los alumnos durante esta formación se nutren de conocimientos diversos que permiten que tenga una idea clara sobre lo que es la psicología, su campo de acción y su objeto de estudio, esto les permite pasar por una variedad de conocimientos que quizás hasta les resulten complicados de entender o incluso que impliquen que estos generen un conflicto entre lo que conocían y lo que están aprendiendo, los estudiantes de nuevo ingresos tienen que adaptarse a la nueva situación que les implica el iniciar la formación profesional; adaptarse a las instalaciones las cuales desconocen en un principio, ya que a su llegada a la

unidad académica no saben donde esta cada área, ni siquiera para que esta destinada cada una de ellas; por otra parte los maestros son totalmente una incógnita para ellos, pues no saben cómo son físicamente, como es su forma de trabajar, que tan demandantes serán, si serán permisivos, cuanta tarea solicitaran, que tipo de trabajos pedirán, además, no tienen idea de las exigencias que la institución les hará, no saben cuáles son las reglas que hay que seguir en esta nueva institución y cuáles serán las sanciones que recibirán si infringen alguna norma establecida.

Los datos obtenidos de esta investigación nos han permitidos tener un acercamiento con lo que sucede en estos semestres en formación de área básica, estos datos nos dan cuenta de como los alumnos generan procesos de responsabilidad al asumir un compromiso con la institución y hacia su formación profesional, que necesariamente implica cumplir con las tareas asignadas para cada materia, el interés que muestran por conocer los contenidos temáticos de cada materia, contar con el material bibliográfico para la misma, el interesarse en indagar mas sobre “el deber ser” del psicólogo, todo ello necesariamente los llevara hacia el interés por la impartición de clases por parte del docente, que necesariamente implicara el método que utiliza el docente, el material didáctico en el que se apoya para la impartición de la materia, la asignación de tareas, si como las reglas o normas que plantea el docente, y la influencia que esto tiene en su formación profesional como futuros licenciados en psicología, mismos que a continuación nos permiten obtener las siguientes conclusiones respecto a ello:

El cuestionario se estructuró planteando las siguientes variables: Hábitos, Respeto, Compromiso y Responsabilidad, mismas que se consideraron apoyaban la obtención de resultados para la investigación.

Variable hábitos: La diferencia que se ha establecido entre las respuestas de los alumnos de primer y quinto semestre ha oscilado de 0.4% a 10.9%, lo que consideramos indica una diferencia considerable respecto a esta variable, si bien es cierto que las respuestas primordialmente favorecen a los grupos de primer

semestre, están tienen que ver con una serie de hechos que revisaremos a continuación:

Los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario nos dieron como resultados que los alumnos tanto de primero como de quinto semestre consideran que los contenidos temáticos que se revisan durante la formación de área básica son adecuados para su formación profesional. Como podemos notar, los alumnos de primer semestre consideran adecuados los conocimientos que se imparten en área básica contrariamente los de quinto semestre no opinan igual, lo cual puede ser un indicativo de desconocimiento hacia ello, considerando que los alumnos de quinto semestre conocen los contenidos teóricos de un número importante de materias y más aun, su formación profesional se encuentra justo a la mitad, pudiera darles más autoridad académica para dar una respuesta más asertiva sobre no considerar suficientes los conocimientos adquiridos durante la formación de área básica; por otra parte la ignorancia que los alumnos de primer semestre tienen hacia los conocimientos impartidos en la licenciatura en psicología favorecen sus respuestas, pues no saben por el momento si estos les van a ser de utilidad en su desempeño profesional.

Respecto a si el método didáctico que emplea el docente en la impartición de clases, les implica actividades académicas extraordinarias que pueden ser reportes de lectura, lectura previa o alguna tarea encomendada por el docente que sirva para testificar los conocimientos adquiridos en la impartición de la clase, cabe mencionar que los alumnos de primer semestre elevaron su porcentaje por encima de las respuestas dadas por los alumnos de quinto semestre.

Es de considerarse que cuando se inicia la formación profesional los alumnos parecen mostrar actitudes más comprometida y estar ávidos de conocimientos, lo que implica necesariamente que se adapten y cumplan con los requerimientos que el docente les solicita.

En lo referente a los recursos didácticos, los alumnos de primer semestre difieren de los alumnos de quinto semestre quienes consideran que los recursos didácticos no son suficientes para el desarrollo de las actividades académicas, esto podría deberse a que en los primeros semestres la formación profesional se

enfoca a contenidos teórico metodológicos y sólo algunos que implican la práctica, por lo contrario, a partir del quinto semestre los contenidos temáticos de las materias que cursaran en el área de especialización se enfocan tanto a la teoría como a la práctica, esto hace que los alumnos de quinto semestre requieran material didáctico adecuado para la aplicación de los conocimientos obtenidos, los cuales les resultan insuficientes y poco adecuados para la realización de sus actividades practicas, en comparación con los alumnos de primer semestre que ocupan menos el material didáctico que los alumnos de quinto semestre.

Variable Respeto: En la variable respeto los alumnos de primer semestre dan respuestas que difieren de los alumnos de quinto semestre de 0.5% a 11.8% lo que vuelve a colocar a los alumnos de primero en una situación más favorable como a continuación se analiza:

Los contenidos temáticos que el alumno revisa en cada materia parece ser suficientes y se consideran adecuados por ambos grupos, aunque puntúan los alumnos de primer semestre se puede considerar como aceptable la respuesta de los dos. Podríamos pensar que debido al desconocimiento que los alumnos de primer semestre tienen de los contenidos temáticos no pueden emitir un juicio de valor acertado respecto a esto debido a que los contenidos que se les presentan les parecen correctos considerando que hasta que avanza su formación se van dando cuenta si los contenidos revisados en área básica fueron adecuados y les permitieron generar cimientos básicos para continuar con su formación profesional en el área de especialización.

En cuanto al compromiso que los alumnos tienen hacia su formación profesional, encontramos que más del 70% respondió que dedica tiempo extraordinario a revisar los contenidos temáticos de cada materia que cursara durante el semestre.

Por otra parte, el trabajo realizado por los docentes de la Unidad Académica los alumnos de primero lo consideraron adecuado, paradójicamente los alumnos de quinto semestre difieren en un 6% de esta opinión, misma que podría deberse al conocimiento que los alumnos de quinto semestre tienen sobre el trabajo

académico de los docentes, lo que les permite expresar una opinión más exacta de este cuestionamiento ya que los alumnos de primer semestre conocen poco del trabajo que realiza el docente e incluso su opinión pudiera estar sujeta a factores emocionales vinculados con el agrado o desagrado de este, lo cual no sería del todo objetivo.

La forma de impartir clase por parte del docente es considerada de manera más positiva por los alumnos de primer semestre mientras que los alumnos de quinto semestre varían en opinión, hay una variable que se repite constantemente, esta variable es el tiempo de permanencia en la unidad, de la cual gozan los alumnos de quinto semestre, las respuestas que estos alumnos dan se enfocan a su experiencia en la unidad y al conocimiento que esto les genera, ese podría ser el resultado de sus respuestas menores ya que al conocer más formas de impartición de clase les permite hacer un comentario más asertivo respecto a este tema.

Variable Compromiso: Las respuestas obtenidas en la variable compromiso marcan la diferencia a favor de los alumnos de primer semestre como se ha venido viendo en las anteriores variables, diferencia que va de 0.3% a 6.0%.

Respecto al conocimiento del plan de estudios vigente en la Unidad Académica, apenas se logro una respuesta positiva del 60% lo que indica que un poco más de la mitad de la población estudiantil conoce el documento, entonces pensaríamos que solo esa parte está interesada en su formación profesional y los contenidos teórico-práctico-metodológicos que adquirirá en el curso de esta.

Respecto al interés de los alumnos por conocer los contenidos temáticos que revisaran en las materias que cursaran durante el semestre según las respuestas obtenidas más del 90% de la población estudiantil se manifestó interesada en esto, lo que indica una respuesta positiva.

Es importante que los alumnos conozcan los temas que revisarán en cada materia durante el semestre, esto es indicativo dl compromiso que los alumnos tienen hacia su formación profesional, o quizás solamente el interés radique en

pasar el semestre sin importar los contenidos que revisará durante este. El porcentaje de respuesta positiva se eleva hasta el 80% por parte de los dos grupos cuando muestran su interés en la elaboración de reportes de lectura previos a la revisión de cada tema, aunque la diferencia es pequeña, los alumnos de quinto semestre parecen tener más interés en preparar sus clase y en conocer el tema que revisarán en cada sesión. Esto indica que el compromiso hacia su preparación profesional es más notorio en los alumnos de quinto semestre que en los alumnos de primer semestre.

Disminuye hasta el 50% el interés por la elaboración de los reportes de lectura, lo que indica que la mitad de la población no está comprometida con la revisión de la clase previa a la impartición, o no le interesa la preparación de esta. En cuanto a la participación en clase los alumnos de ambos semestre parecen mostrar interés en dicha actividad, aunque aquí cabría preguntarnos qué tipo de participación realizan: si esta depende del entendimiento del tema que se ve favorecido con la lectura previa y la elaboración de reportes de lectura o si únicamente una participación sin argumento o sustento teórico de por medio, si consideramos las anteriores preguntas conjuntamente con las respuestas, y damos cuenta que no fueron nada satisfactorias, entonces como pueden considerar que son participativos considerando que cualquier pregunta no indica participación, esta únicamente se puede considerar si la respuesta va encaminada a reafirmar los conocimientos del tema en cuestión. Respecto al compromiso de los trabajos realizados por parte de los alumnos el 1.2% manifestó no cumplir con los trabajos encomendados en cada materia, el sobrepasar el noventa por ciento en cuanto a cumplimiento con los trabajos realizados es un indicativo favorable en el grado de compromiso que los alumnos manifiestan en su formación profesional.

Variable Responsabilidad: Las respuestas obtenidas en la variable responsabilidad marcan la diferencia a favor de los alumnos de primer semestre como se ha dado en las otras variables, diferencia que va de 0.9% a 6.6%.

En cuanto a la variable responsabilidad los alumnos de ambos semestre han respondido que toman apuntes de cada clase que reciben, no se especifica

cuáles son las condiciones o la manera de obtenerlos, factor que favorecería su proceso de formación ya que contribuiría a generar un mejor entendimiento de la clase recibida. Lo mismo sucede con las antologías de cada materia que revisan durante el semestre, ya que el 90% de los alumnos han respondido contar con ellas, la diferencia porcentual es mínima entre los grupos, lo que indica el interés de ellos hacia tener la información necesaria para cursar cada materia que revisaran durante el semestre. Otro factor son las tareas, las cuales tanto los alumnos de primer semestre como los alumnos de quinto semestre cumplen con las que se les asignan por cada materia que cursan durante el curso, dado que el porcentaje de diferencia entre los dos es solamente de un 2%.

En cuanto a puntualidad los alumnos de ambos semestres reportan llegar puntualmente a clases lo que indica nuevamente el compromiso de estos hacia su formación profesional.

Las opiniones que los alumnos manifestaron sobre el trabajo académico de los docentes fue positivo ya que supero el 80%, habría que considerar que sus respuestas pueden resultar un tanto subjetivas ya que dependen tanto del estado de ánimo del alumno como de la empatía que establezca con el maestro, además desconocen los métodos pedagógicos que cada maestro emplea y en qué consisten, por esta razón sus respuestas están en función de si el maestro imparte y explica la materia de manera que el alumno pueda entenderlo, con un lenguaje claro y específico y además ejemplifica de tal forma que el alumno asuma el conocimiento de manera correcta, incluso puede estar en función de la simpatía que pueda tener hacia él docente.

Modelo pedagógico.

De acuerdo con los resultados obtenidos de la aplicación de los cuestionamientos sobre la influencia del método de enseñanza que aplica el docente y las dinámicas grupales en los cambios de actitud de los alumnos de área básica se concluyó lo siguiente:

En lo que respecta a la influencia de método de enseñanza que utiliza el maestro así como la influencia de las dinámicas grupales se obtuvo la siguiente información:

La opinión de los alumnos respecto a si el método didáctico le implica actividades académicas extraordinarias se dio en un 81.5%, lo que indica que el alumno responde favorablemente ante las demandas de tipo académico que le implica la formación profesional.

Respecto al método que utiliza el docente en la impartición de clase el alumno manifestó que es preciso en un 81.3%, lo que seguramente beneficia al proceso enseñanza aprendizaje.

Cabe mencionar que a pesar de que los alumnos de primer semestre no identifican claramente el método de enseñanza que aplica el maestro y que la evaluación que hacen de él está muy condicionada a la simpatía o antipatía que pueda sentir hacia él, aun así la calificación que hace sobre la manera de impartir clase y el trabajo que realiza el docente tiene que ver con el entendimiento que el alumno genera sobre los procesos de enseñanza, desde luego favorecidos por el docente, la claridad de la explicación sobre un tema le da a los alumnos de nuevo ingreso herramientas para poderlo calificar de manera inmediata al docente.

En lo referente a los alumnos de quinto semestre la situación se modifica dado que este ya cuenta con más conocimiento sobre el método de enseñanza de los docentes, no sólo por haber tenido ya varios maestros y conocer su forma de trabajo, también porque teóricamente tiene conocimiento de los diferentes métodos educativos que son utilizados por cada uno de los docentes que le han impartido clase, esto permite que las respuestas de estos sean más eficaces y menos condicionadas a factores emocionales que harían poco aceptable las respuestas emitidas.

Considerando estos datos sobre las respuesta positivas obtenidas a los planteamientos hechos, podemos deducir que el modelo pedagógico utilizado por los docentes de la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas, es funcional, dado que lo alumnos consideran que el método de enseñanza que utiliza el docente es adecuado para que el pueda adquirir los

conocimientos necesarios para su formación como licenciado en psicología, teniendo como referente el interés que el alumno muestra por conocer los contenidos temáticos que revisara en cada materia que cursara durante el semestre, el alumno se muestra como un ente activo dado que además de conocer los contenido temáticos de cada materia, también se interesa en contar con el material bibliográfico en el que se apoyara para la adquisición de conocimientos, el cumplimiento de sus tareas y trabajos teórico -prácticos.

Bibliografía

- 1.- Aparicio Acosta F. (2000) *Universidad y sociedad en los albores del 2000*. Relieve, vol. 6 Consultado en: http://www.uv.es/RELIEVEv6n2_3.htm
- 2.- Namakforoosh, M. N. (1984). *Metodología de la Investigación en Administración, Contaduría y Economía* .México: Editorial Limusa.
- 3.- Trillo, F. (2003). *La Educación en Actitudes y valores*. Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- 4.- Rodríguez, A. (1997). *Psicología Social*. México D.F: Editorial Trillas
- 5.- UAZ (1997). *Nuevo Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología*. Zacatecas, México: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- 6.- Enciclopedia de pedagogía tomo I (2004). Editorial Reza. México.
- 7.- Gámez Fernández R. (2011). Método de enseñanza utilizados por los profesores de escuelas públicas y privadas.
- 8.- Beltrán Llera J. (2004). *Psicología de la educación*. Editores Alfa omega. México.
- 9.- Kelly W.A. (2004) *Psicología de la Educación*. Editorial Morata.
- 10.- GUTIERREZ O.(2003). *Enfoques y Modelos Educativos Centrados en el Aprendizaje*, Documento 1 y 3. México.
- 11.-HERNANDEZ R.G.(2002) *Paradigmas en Psicología de la Educación*. Editorial Paidós. México.



I SEMINARIO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS SOBRE ADMINISTRACIÓN, EDUCACIÓN Y POLÍTICAS PÚBLICAS. ZACATECAS 2012.

TÍTULO: El cambio de actitud hacia el trabajo en los jóvenes por egresar de las Instituciones de educación Superior. Un estudio en el área de negocios de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

EJE TEMÁTICO: La evaluación y el control en la escuela

AUTORES

Dr. Salvador Ceja Oseguera

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla
21 Sur1103 Colonia Santiago, 72410 Puebla, México
Tel (222) 2299400 Fax (222) 2325251

salvador.ceja@upaep.mx

Dra. Laura Mayela Ramírez Murillo

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla
21 Sur 1103 Colonia Santiago, 72410 Puebla, México
Tel (222) 2299400 Fax (222) 2325251

lauramayela.ramirez@upaep.mx

Zacatecas, Zacatecas, 26 y 27 de enero del 2012

Dirigir las comunicaciones a Dr. Salvador Ceja Oseguera



RESUMEN

Las actitudes negativas hacia el trabajo de algunas personas han afectado a lo largo de la historia del país a la competitividad de las empresas. Sin embargo, se puede observar que esta tendencia está cambiando y que los jóvenes por egresar de las universidades han modificado este comportamiento, reforzado en gran medida por la mayor importancia que las instituciones de educación superior le dan a los temas de desarrollo profesional. El objetivo de esta investigación, no experimental, cuantitativa, descriptiva, transversal simple, planteada en dos etapas, consiste en analizar el cambio de actitud hacia el trabajo en los jóvenes por egresar de la universidad como una forma de mejorar la competitividad de la empresa. La primera etapa consistió en analizar las actitudes hacia el trabajo de los jóvenes por egresar, la segunda etapa consistió en medir estas actitudes después de que los alumnos llevaron un curso-taller orientado a fortalecer dichas actitudes. Finalmente se llevó a cabo un análisis comparativo para conocer cuáles fueron las actitudes más fortalecidas. Los resultados demuestran que las actitudes de los estudiantes hacia el trabajo son negativas y que el curso-taller posibilita los cambios de ciertas actitudes.

ABSTRACT

Negative attitudes towards employment have affected along the country's history, competitiveness tendency enterprises. However, we can see that this tendency is changing and young people graduating from universities have changed this behavior, greatly strengthened by the biggest importance that universities have given to the professional development issues. The aims of this research; experimental, quantitative, descriptive, simple cross raised in two stages is to analyze attitude changes toward people work, who are about to graduate from college as a way to improve the competitiveness of the company. The first step was to analyze work attitude of young people who are about to graduate. The second stage was to measure these attitudes after students took a course-workshop to strengthen these attitudes. Finally, we conducted a comparative analysis to know what were the most strengthened attitudes. The results show that attitudes towards student's work are negative and also that the course-workshop makes changes possible in some attitudes.

Palabras clave: Trabajo, actitudes hacia el trabajo, competitividad.

Keywords: work, attitudes towards employment, competitiveness.

INTRODUCCIÓN

Cada vez es más común considerar al trabajo como un elemento indispensable para el perfeccionamiento del hombre (Correas, 2004; Fernández, 2004; Britos, 2006; y Weber, 2006). No se puede explicar la vida del hombre sin su relación con el trabajo, gracias al cual adquiere los bienes que le son básicos para subsistir.

El éxito laboral no depende tanto de las capacidades para ejecutarlo sino en la manera como se enfoca. La forma de desempeñar el trabajo depende de las actitudes que se tengan hacia él, ya sean positivas o negativas. En el país, la mayoría de los trabajadores, incluidos algunos profesionistas, no dejan de concebirlo como una carga, como una actividad ajena a ellos mediante la cual el empleado siente que está al servicio de alguien que le es ajeno. Esta visión impide que los trabajadores lo consideren un valor, provocando que sólo se le perciba como un medio para ganar dinero, el cual si se pudiera evitar, sería mejor (Rodríguez Estrada, 2003).

Los medios de comunicación masiva también influyen en reforzar esta postura, pues en algunos de sus programas se manifiesta un rechazo hacia el trabajo, al considerarlo una actividad no grata y engorrosa. Se debe reconocer que esta realidad impera en nuestros estudiantes universitarios de las diferentes modalidades; por desgracia, ni la familia ni la universidad han sido capaces de transformar en ellos esta visión del trabajo para otorgarle su apropiada dimensión. La influencia de esta visión imperante es resultado de siglos de gestación y por lo tanto es difícil de vencer.

Especialistas del tema en el campo de la educación (Rugarcía, 1999; Trillo, 2003; Medina, 2004) consideran que los tres rasgos humanos fundamentales que deben

atenderse en las Instituciones de Educación Superior (IES) son: los conocimientos, las habilidades y las actitudes.

En el caso de los conocimientos, las universidades deben desarrollar la capacidad de aprender a entender, para de esta manera evitar la memorización y enfatizar el entendimiento crítico de los conocimientos. Este punto la UNESCO lo llama “saber saber.”

En el caso de las habilidades, se debe desarrollar la capacidad para realizar determinadas actividades o tareas (capacidad de análisis, síntesis y evaluación, pensamiento crítico, creatividad, adecuada comunicación oral y escrita, etc.). La UNESCO se refiere a este punto como el “saber hacer.”

Por lo que se refiere a las actitudes, Meneses (1998) señala que son una tendencia estable a pensar, decidir y actuar de determinada manera. Son consecuencia del aprendizaje de un valor o de la toma de una decisión, se forman con la experiencia por los valores que se sustentan, por las decisiones y acciones pasadas y por su relación con las personas. La UNESCO le da el nombre de “saber ser.” A estos tres pilares, Jacques Delors (1996) le agregó un cuarto: el “saber convivir”.

El profesionista actual debe saber combinar estos elementos: los conocimientos, las habilidades y las actitudes, ya que si logra compaginarlos adecuadamente podrá ser una persona competente, tanto en lo individual como en la social.

Si bien se acepta que las IES tienen esta finalidad, en la realidad se observa que se enfocan más a la formación teórico-práctica, y algunas se olvidan de brindar tanto explícita como implícitamente una formación axiológica y actitudinal. Si bien el profesionista suele ser el que *más sabe*, no siempre es quien mejor aplica lo que sabe, ni el que mejor se integra socialmente con su entorno para trabajar en armonía. Es conveniente tener presente que los mismos alumnos poseen una carga histórica, social,

Competitividad y trabajo. Análisis del cambio de actitud hacia el trabajo de los jóvenes por egresar de la universidad. Un estudio en el área de negocios de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

psicológica y coyuntural que les influye al momento de asimilar los elementos con los que son formados (Rugarcía, 2000).

Surgen consecuencias económicas, sociales e individuales como producto de una actitud negativa hacia el trabajo. En términos económicos destaca el riesgo de sufrir una disminución en la productividad de las empresas a nivel nacional.

En términos sociales, las actitudes negativas hacia el trabajo suelen incidir en el incremento de los niveles de desempleo y subempleo, en la falta de ingresos suficientes para los trabajadores, en ausentismo laboral y en constante rotación laboral. Como consecuencia de lo anterior se presenta cierta insatisfacción en el trabajador, lo que lo lleva a una falta de compromiso hacia la organización en donde labora.

En términos individuales, una actitud negativa de los trabajadores tiende a generar insatisfacción permanente e infelicidad, presentando ciertos estados depresivos, así como disminución en la calidad de su trabajo e indiferencia hacia los programas de mejora continua y capacitación laboral.

La investigación se presenta de la siguiente manera: en una primera parte se destacan las actitudes hacia el trabajo que manifiestan los alumnos por egresar de la universidad y en una segunda etapa se mide el cambio de actitud hacia el trabajo que se pudo generar en ellos mediante el uso de la Teoría del Cambio de Actitud de Yale, a través de la utilización de un curso-taller diseñado para esta finalidad.

OBJETIVO GENERAL

Analizar la posibilidad del cambio de actitud hacia el trabajo en los jóvenes por egresar de la universidad como una forma de mejorar su futuro desempeño en la empresa, lo cual redundará en una mayor competitividad de la misma.

MARCO TEÓRICO

Actitud

Las actitudes siempre han sido tema de preocupación en el campo educativo, pero generalmente ocupaban un segundo y hasta tercer plano, debido a que el campo de acción escolar había estado supeditado a los conocimientos. Todavía en la actualidad predomina este enfoque intelectualista, como se puede ver en el formato que se sigue en los exámenes de admisión, enfocados a los conocimientos y si bien nos va a las habilidades del pensamiento, pero ajenos a las actitudes, valores y habilidades que poseen los alumnos.

El estudio de las actitudes adquirió relevancia a principios de 1935, pues como señala Whittaker (1987), ya desde entonces existían más de cien definiciones de ella. Esta variedad se debe principalmente a que las actitudes son un tema que interesa tanto a la pedagogía como a la psicología, a la axiología y a la sociología, entre otras. Este tema es uno de los más importantes y necesarios para la formación humana, pero a la vez uno de los más escurridizos.

En un trabajo realizado con anterioridad (Ceja, Mejía y Ramírez, 2011) se señaló que las diversas definiciones podían ser agrupadas en tres grandes bloques: las que subrayan el aspecto emocional de la actitud, entre cuyos representantes se encuentran autores como Ossgood et al. (1986), Dennett (1998), Soto (2001), Anzola (2003), Trillo (2003) y Newcomb y Koenig (1981), quienes estiman que las actitudes representan orientaciones generales persistentes del individuo frente al medio; Ossgood et al. (1986) señala específicamente que las actitudes son una idea cargada de contenido emocional que predispone al individuo a actuar de particular manera ante diferentes situaciones.

En el segundo bloque se mencionaba a autores como Festinger (1989) y Morales (2006), quienes le daban un énfasis cognitivo a las actitudes. El primero señaló que las actitudes son una predisposición nuestra para valorar de manera favorable o

Competitividad y trabajo. Análisis del cambio de actitud hacia el trabajo de los jóvenes por egresar de la universidad. Un estudio en el área de negocios de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

desfavorable algún símbolo, objeto o aspecto; para Morales (2006), no son más que estructuras mentales que ayudan a organizar y evaluar la información que recibimos.

Un tercer bloque, representado entre otros por Rodríguez (1998), Brock (2000), Eisenberg (2000) y Chance (2001), se interesa por la influencia que las actitudes ejercen en la conducta. Consideran que las actitudes son una respuesta considerada socialmente importante, más específicamente son una predisposición organizada para pensar, sentir, percibir y comportarse de cierta forma ante un objeto.

Si se rescatan los aportes de cada una de las teorías anteriores se puede concluir que las actitudes se componen fundamentalmente de tres elementos: uno cognitivo, uno emocional o afectivo y una tendencia a la acción o conductual. En Ceja, Mejía y Ramírez (2011, pp. 145-146) se señalaba:

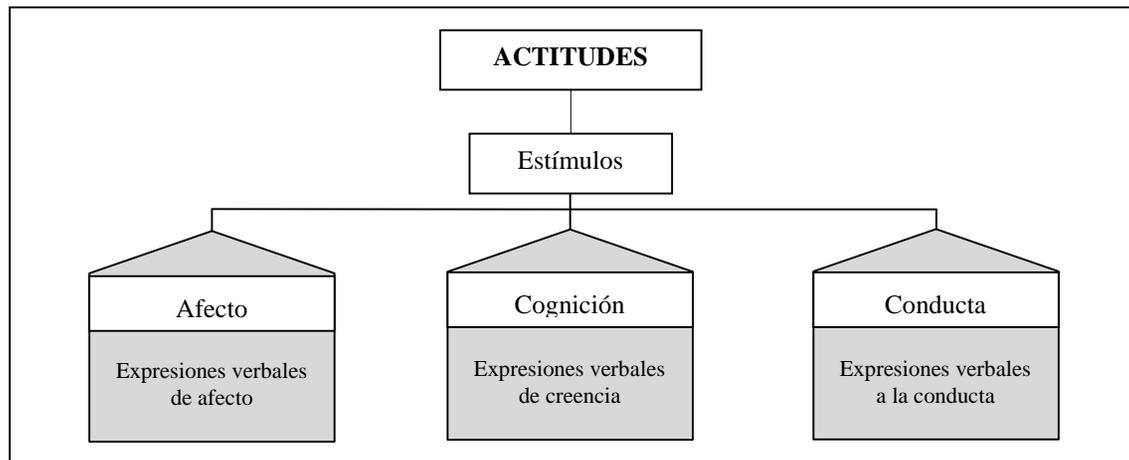
“Acerca del componente cognitivo, [Eisenberg, (2000)] señala que es una creencia que se tiene del objeto, sin embargo, Zimbardo, et al. (1982) opinan que este componente ha sido conceptualizado como las creencias de una persona o el conocimiento factual de un objeto o persona.

El componente afectivo es considerado por Rodríguez (1976) citado en Eisenberg (2000) como el sentimiento a favor o en contra de un determinado objeto social, donde las actitudes se distinguen de las creencias u opiniones, ya que éstas sólo comprenden un nivel cognitivo básico de la conducta humana.

Con relación al componente conductual, el mismo autor opina que las actitudes son la propia fuerza motivadora de la acción y, en general, son el resultado de la interacción entre los elementos cognoscitivo y afectivo, mientras que para Zimbardo, Ebbe y Maslach (1982) este componente conductual involucra la conducta observable de la persona dirigida hacia un objeto o persona.”

Los componentes señalados se muestran en la siguiente figura:

Fig. 1. Componentes de la actitud



Fuente: Rosenberg y Hoylan (1960) en Zimbardo, Ebbe y Maslach (1982), cap.1, p.20

Cambio de actitud

Entre las teorías del cambio de actitud se destacan, el Enfoque de Yale, el Enfoque de la Dinámica de Grupos, la Teoría de la Disonancia Cognitiva y la Teoría de la Atribución.

La primera, creada por Hovland (1953), está orientada a considerar la actitud como un acercamiento implícito o como una respuesta de evitación -reacción favorable o desfavorable- hacia un objeto. Por lo tanto, la actitud es la reacción afectiva o emocional que la gente tiene hacia el objeto expresa, con la cual expresa su gusto o disgusto por una persona, objeto o símbolo. Señala que existen cuatro clases de procesos que determinan la posibilidad de persuasión sobre una persona para cambiar sus actitudes hacia un objeto o situación dada. El primero es *la atención*, que se centra en la comunicación, bajo la premisa de que si la gente no atiende, no importa lo bien organizada, persuasiva o lógica que sea la información que se le proporcione. El segundo se refiere a la *comprensión*, que tiene como fin que el mensaje sea captado adecuadamente en cuanto a su contenido. El tercero es la *aceptación*, que consiste en la aprobación de los argumentos recibidos y la conclusión de la comunicación.

Competitividad y trabajo. Análisis del cambio de actitud hacia el trabajo de los jóvenes por egresar de la universidad. Un estudio en el área de negocios de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

Finalmente y el más difícil, es el proceso de *retención*, que consiste en conservar el mensaje en el tiempo.

Con relación a las otras escuelas del cambio de actitud, existe el Enfoque de la Dinámica de Grupos que fue desarrollado por Lewin (1961) citado en Zimbardo, Ebbe y Maslach (1982), quien considera que el individuo es más que un procesador de información aislado y pasivo que computa su actitud final gracias a las combinaciones lógicas de argumentos. La Teoría de la Disonancia Cognitiva, que fue creada por Festinger (1962) y asegura que la gente no puede tolerar discrepancias entre sus actitudes y las de otras personas semejantes, creándose tensiones entre ellas que hay que reducir o eliminar. La Teoría de la Atribución se debe a Heider (1958), quien intenta describir la manera en que la mayoría de las personas generan razones para explicar sus propias acciones y las de los otros. Es una teoría básicamente cognoscitiva que no incorpora aspectos emotivos. Esta teoría señala que las personas observan las acciones de otras en una situación dada y proceden a buscar el significado o las razones lógicas que expliquen sus actos.

Trabajo

La visión que el ser humano ha tenido del trabajo ha variado a través de la historia, pasando de posturas totalmente negativas hasta otras más positivas. En el mundo griego ya existía una noción importante de trabajo al ser de su interés todas las diferentes actividades laborales que se desarrollaban; en esta época había un rechazo hacia el trabajo físico, el cual era realizado por esclavos. En la época medieval el trabajo en general no ganó mayor aprecio. Desde la perspectiva cristiana hay una inclinación a justificar el trabajo pero no siempre a verlo como algo valioso (Arend, 1993).

Desde la perspectiva de la Reforma Protestante cambia substancialmente la concepción del trabajo, pues consideraba que todas las profesiones merecían la misma consideración, independientemente de su modalidad y sus efectos sociales. Lo más

importante en la visión luterana era que una persona está obligada a cumplir con su deber y esto se ajusta a la voluntad de Dios y es también una manera de agradecerlo (Weber, 2006).

En los últimos años han sido diferentes las definiciones del trabajo, ya sea físico o mental, que se vienen dando. En este proceso de construcción conceptual se encuentran involucradas diferentes disciplinas como la economía, la sociología, la psicología, entre otras. En la siguiente tabla se presentan los autores más representativos de cada una de ellas.

Tabla 1. El concepto de trabajo en las diferentes áreas de conocimiento

ÁREAS DE CONOCIMIENTO	CONCEPTOS
Económica	Marx (2002) divide el trabajo en productivo e improductivo. El primero produce valores de uso y su existencia es necesaria mientras que el segundo, además de producir valor de uso, genera plusvalía. Este criterio fue utilizado por los fisiócratas al considerar que sólo la agricultura es productiva por ser la única actividad capaz de proporcionar excedentes económicos.
	Yarce (2003) señala al trabajo como un quehacer o despliegue de energías para producir bienes y servicios, normalmente con valor económico, en cualquier campo de la actividad con miras al perfeccionamiento personal y al de la sociedad.
Social	Nicolai (1989) considera que el trabajo humano se puede ordenar en un continuo donde en un extremo está el trabajo creador y libre del hombre de ciencia y de arte mientras que en el otro extremo se encuentra la actividad progresista en donde el hombre encuentra la satisfacción más sublime de su ser.
	Meda (1995) opina que el trabajo es una característica antropológica propia de la naturaleza humana, encargada de realizar el conjunto de los sueños individuales y sociales.
Psicológica	Frankl (1995) apunta que es el trabajo el que da al hombre satisfacción y posibilidades de realizarse no la profesión. Lo importante no es la profesión sino el modo como se ejerce. De cada individuo depende el valor de su trabajo, al ser algo personal y específico que le da un carácter único e insustituible a la existencia y con ello un sentido a la vida, un sentido de creación propio de una actividad plenamente humana.

Fuente: Ceja, Mejía y Ramírez (2011)

Desde las perspectivas anteriores se puede afirmar que el trabajo debe ser visto a partir de varias dimensiones y no exclusivamente desde una sola perspectiva unilateral, como la postura económica. El trabajo debe ayudar al hombre además en su orden intelectual y moral.

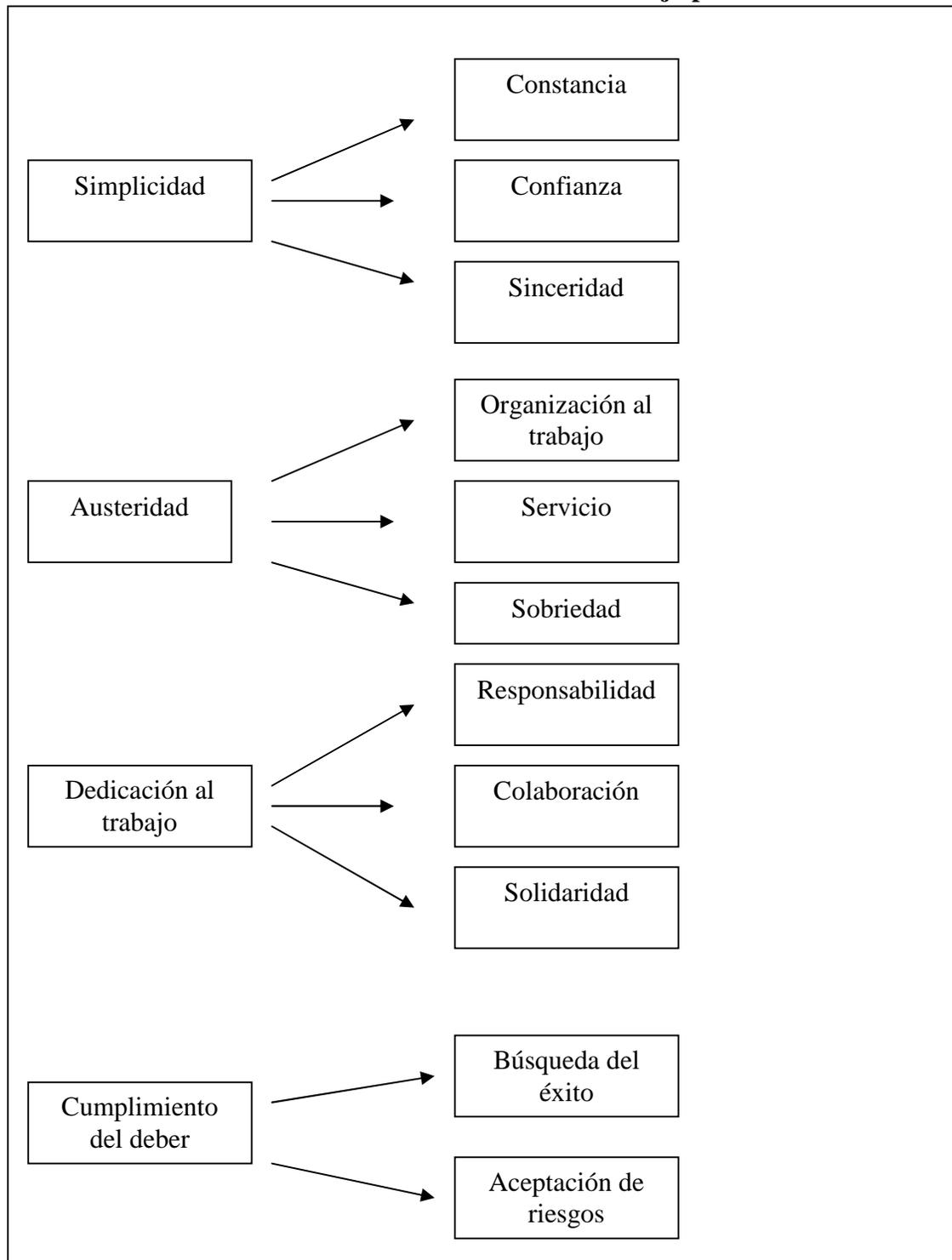
El concepto de actitudes hacia el trabajo es cada vez más importante en el ámbito laboral. Investigaciones sobre este tema (Rodríguez, 1998; Rodríguez Estrada, 2003) señalan que los empresarios se preocupan cada vez más por las actitudes de sus trabajadores. Correas (2004) señala que la empleabilidad consiste en determinar los elementos que le sirven a los ejecutivos para seleccionar al personal tomando en cuenta su desempeño, en el cual se analizan aspectos subjetivos como la voluntad de hacer las cosas y las actitudes positivas hacia su trabajo. El criterio de los empresarios para seleccionar a un trabajador o de que éste mantenga su puesto, muchas veces no depende de la entrenabilidad o conjunto de conocimientos que tengan, sino la empleabilidad, en donde las actitudes hacia el trabajo observadas tendrán un mayor peso.

MODELO DE ESTUDIO

Para medir el cambio de actitudes hacia el trabajo que presentan los jóvenes que están por egresar de las universidades, se utilizó la teoría de Weber (2006), quien considera que la visión del trabajo en el espíritu capitalista se caracteriza por cuatro dimensiones: *simplicidad, austeridad, dedicación al trabajo y cumplimiento del deber*.

Con relación a la *simplicidad*, Weber incluye actitudes como la constancia, la confianza y la sinceridad; en cuanto a la *austeridad* se encuentran actitudes como la organización del trabajo, el servicio y la sobriedad; en cuanto a la *dedicación al trabajo* encuentra la responsabilidad, la colaboración y la solidaridad; finalmente, en el *cumplimiento del deber* se enmarcan las conductas de búsqueda del éxito y la aceptación de riesgos.

Tabla 2. Actitudes hacia el trabajo para Weber



FUENTE: Elaboración Propia, adaptado de Weber (1987).

Competitividad y trabajo. Análisis del cambio de actitud hacia el trabajo de los jóvenes por egresar de la universidad. Un estudio en el área de negocios de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

Después de analizar las actitudes que prevalecen en los jóvenes por egresar de la universidad, se utilizó la Teoría del Cambio de Actitud de Yale, intentando modificar las opiniones o creencias negativas que estos alumnos tienen. Se partió del supuesto de que *una nueva información es una comunicación persuasiva que cambiará la forma de pensar* (Hovland,1953). Según este especialista, para lograr el cambio se pasa por los siguientes cuatro procesos:

Atención —————> **Comprensión** —————> **Aceptación** —————> **Retención**

Atención: Este elemento es fundamental, ya que no importa lo válida y atractiva que sea la nueva información que se presenta si las personas que escuchan no están dispuestas a poner atención.

Comprensión: Consiste en que el auditorio entienda de qué se le está hablando y lo importante que puede ser para su vida.

Aceptación: Esto no significa que el auditorio debe terminar aceptando totalmente lo que el facilitador le propone. Más bien significa que se acepta que el proceso de análisis, discusión y clarificación fue satisfactorio, por lo que a partir de aquí se puede reconstruir una visión propia, que puede ser diferente o no a la que se tenía antes de iniciar el proceso.

Retención: La persona debe recordar en cualquier momento qué la motiva a manifestar determinada actitud recientemente adquirida.

Finalmente, después de medir el cambio de actitud, se analizaron las actitudes hacia el trabajo en los jóvenes por egresar.

METODOLOGÍA

Se diseñó una investigación no experimental, cuantitativa, descriptiva y transversal cuya finalidad es probar las siguientes hipótesis:

H1: Los jóvenes por egresar de las Instituciones de educación Superior (IES) manifiestan actitudes negativas hacia el trabajo.

H2: Las actitudes negativas hacia el trabajo de los jóvenes por egresar de la IES pueden ser cambiadas mediante un curso-taller que les informe, sensibilice y comprometa.

En la *primera etapa* se analizaron las actitudes hacia el trabajo que manifiestan los jóvenes por egresar de la universidad. Para recolectar los datos de la muestra se utilizó un instrumento de elaboración propia, constituido por 15 ítems, en una escala Likert de cinco puntos en los que podían responder: 1) Totalmente en desacuerdo, 2) En desacuerdo, 3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4) De acuerdo y 5) Totalmente de acuerdo.

Los ítems comprenden las cuatro dimensiones del Modelo de Weber (2006): Simplicidad, Austeridad, Dedicación al trabajo y Búsqueda de éxito.

Se tomaron como referencia dos escalas validadas: la *escala de actitud al trabajo* (Meharibian, 1968) que mide las tres primeras dimensiones y la *escala de motivación de logros* (Cohen, Reid y Boothroy, 1973) que mide la última de ellas. El instrumento es confiable y válido al obtenerse respectivamente un Alfa de Cronbach de 0.8756 y una matriz de correlación en la que todos los elementos son significativos y menores que el Alfa de Cronbach mencionado.

La segunda etapa consistió principalmente en la implementación de un curso-taller utilizando la teoría de Yale sobre el cambio de actitud, con objeto de medir las modificaciones de las actitudes hacia el trabajo en los jóvenes por egresar y de esta

Competitividad y trabajo. Análisis del cambio de actitud hacia el trabajo de los jóvenes por egresar de la universidad. Un estudio en el área de negocios de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

manera detectar si este tipo de cursos fortalecen las actitudes hacia el trabajo, finalizado el cual se utilizó el mismo instrumento para ver si hubo un cambio de actitud.

El curso-taller se llevó a cabo de la siguiente manera:

Se desarrolló un programa de 15 horas, distribuidas en 30 días aproximadamente, titulado “Desarrollo profesional”, con el fin de cambiar la visión negativa hacia el trabajo en los jóvenes que están por egresar de la universidad. Se aplicó del 22 de agosto al 26 de septiembre de 2011 en el campus central de la UPAEP, a 54 alumnos de 9° semestre de las Carreras de Comercio Internacional y Mercadotecnia.

Este programa buscó impactar en los elementos cognitivo, afectivo y conductual de la persona.

Se pretendió en un principio modificar las opiniones o creencias negativas que los alumnos tienen. Se partió del supuesto de que **una nueva información es una comunicación persuasiva que cambiará la forma de pensar**. Para lograr el cambio se pasó por los cuatro procesos señalados anteriormente: de atención, de comprensión, de aceptación y de retención.

Este enfoque puede ser perfectible, pero para fines prácticos nos ayudó para ofrecer una propuesta cuyo objetivo principal fue generar en los alumnos universitarios una nueva visión hacia el trabajo, que consista en reconocer los valores que le son inherentes.

Objetivos del curso-taller:

- a) Que el alumno **conozca** los valores fundamentales del trabajo como elemento de perfeccionamiento humano
- b) Que el alumno se **sensibilice** acerca de la importancia de tener una visión positiva del trabajo humano.

Competitividad y trabajo. Análisis del cambio de actitud hacia el trabajo de los jóvenes por egresar de la universidad. Un estudio en el área de negocios de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

- c) Que el alumno adquiriera el **compromiso** de desarrollarse con ética profesional en el campo laboral.

Temas desarrollados en el curso-taller:

- Integralidad de la persona humana (Antropología filosófica)
- Cómo se ha visto el trabajo a través de la historia.
- Conceptualización del trabajo
- Trabajo, vocación y profesión
- Trabajo como desarrollo personal y social
- Trabajo, ética y axiología
- Trabajo, economía y progreso

Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje

- a) Lo primero que se hizo fue **captar la atención** de la persona sobre el tema utilizando unas dinámicas.
- b) Se les ofreció la **información** suficiente, basada en hechos y procedimientos.
- c) Se llevó a cabo una **discusión crítico-analítica de los temas**, tratando de prever las consecuencias derivadas de los mismos con el fin de motivar la adquisición de algunos valores y actitudes.
- d) Se buscó que los participantes comunicaran las conclusiones a que llegaron y si consideraban conveniente manifestaran qué tipo de compromisos en el campo laboral se pueden establecer.

Actividades de Aprendizaje

- Realización de algunas lecturas
- Elaboración de resúmenes
- Elaboración de Mapas Conceptuales
- Análisis crítico de algunos textos
- Realización de dinámicas grupales

- Análisis de videos y películas

Finalmente, se realizó un análisis comparativo para conocer, de acuerdo a los resultados, aquellas actitudes que el curso-taller fortaleció y que fueran indicativas del cambio de actitud logrado.

RESULTADOS

Los resultados globales obtenidos (ver Tabla 13) muestran que efectivamente los jóvenes tienen en un principio una visión negativa hacia el trabajo. Otro resultado que se obtuvo fue el que sí se puede modificar esta actitud negativa a través de la información y sensibilización

Por lo que se refiere a la actitud de **Constancia** (ver Tabla 3), los ítems 1 y 2 del instrumento, muestran una actitud de inconstancia hacia el trabajo. Con el valor 5 (Totalmente de acuerdo) se expresa una actitud de inconstancia hacia el trabajo, mientras que el valor 1 (Totalmente en desacuerdo), expresa una actitud de constancia. Se observa que la media antes del curso-taller fue de 2.72, mientras que la media después del taller fue de 2.51. Esto significa que sí hubo un cambio de actitud favorable de un 7.72%, ya que los estudiantes presentaron mayor tendencia a buscar un trabajo más arriesgado y demandante y a esforzarse más por lo que quieren.

Tabla 3. Actitud: Constancia

Dimensión	Actitud	Encuesta 1 (Media)	Encuesta 2 (Media)	Cambio presentado	% de cambio	Tipo de cambio
Simplicidad	1.-Constancia1	2,47	2,44	-.03	1.21 %	Positivo
Simplicidad	2.-Constancia2	2,97	2,59	-.38	12.8 %	Positivo
	Promedio:	2,72	2,51	-.21	7.72 %	Positivo

Fuente: Elaboración Propia.

En cuanto a la actitud de **Confianza** en el trabajo (ver Tabla 4), en los ítems 3 y 4 se presentan una actitud de desconfianza en el trabajo, ya que sólo se conforman con trabajar lo indispensable y prefieren no competir, porque piensan que no van a ganar. El valor 5 (Totalmente de acuerdo) presenta una actitud de desconfianza hacia el trabajo y el valor 1 (Totalmente en desacuerdo) presenta una actitud de confianza. Se observa que la media antes del curso fue de 1.71 y después del mismo presentó la misma media 1.71. Por lo tanto, se puede deducir que no se logró impactar en esta actitud.

Tabla 4. Actitud: Confianza

Dimensión	Actitud	Encuesta 1 (Media)	Encuesta 2 (Media)	Cambio presentado	% de cambio	Tipo de cambio
Simplicidad	3.-Confianza1	1,64	1,61	-.03	1.83	Ninguno
Simplicidad	4.-Confianza2	1,77	1,81	+.04	2.26	Ninguno
	Promedio:	1.71	1.71	0	0 %	Ninguno

Fuente: Elaboración Propia.

El ítems 5 (ver Tabla 5), presenta una actitud de **confianza** pero ahora dirigido hacia el trabajo de sus compañeros. El valor 5 (Totalmente de acuerdo) presenta una actitud de confianza en el trabajo que realizan sus pares y el valor 1 (Totalmente en desacuerdo) presenta una actitud de desconfianza. El valor de la media de la encuesta antes del curso fue de 3.82 y después del curso fue de 3.94; estos resultados muestran que sí hubo un pequeño cambio de actitud favorable (3.14 %), que muestra que los estudiantes manifiestan una tendencia a confiar un poco más en el trabajo de sus compañeros.

Tabla 5. Actitud: Confianza

Dimensión	Actitud	Encuesta 1 (Media)	Encuesta 2 (Media)	Cambio presentado	% de cambio	Tipo de cambio
Simplicidad	5.-Confianza3	3,82	3,94	+12	3.14 %	Positivo

Fuente: Elaboración Propia.

Los ítems 6 y 7 (ver Tabla 6), presentan la actitud de **organización en el trabajo**, ya que en ambos ítems se miden, por una parte la organización de sus actividades, y por otra qué tan claras tienen sus metas profesionales. El Valor 5 (Totalmente de acuerdo) presenta una actitud de organización en el trabajo, mientras que el valor 1 (Totalmente en desacuerdo) presenta una actitud de desorganización. La media de la encuesta antes del curso fue de 4.00, lo cual mostró una tendencia de que los alumnos tienen una actitud favorable hacia la organización en su trabajo, y la media de la encuesta después del curso no tuvo cambios (también fue de 4.0).

Tabla 6. Actitud: Organización

Dimensión	Actitud	Encuesta 1 (Media)	Encuesta 2 (Media)	Cambio presentado	% de cambio	Tipo de cambio
Austeridad	6.-Organización1	3,86	3,88	+02	.5 %	Ninguno
Austeridad	7.-Organización 2	4,14	4,12	-02	.5 %	Ninguno
	Promedio:	4.00	4,00	0	0 %	Ninguno

Fuente: Elaboración Propia.

El ítems 8 (ver Tabla 7), presenta una actitud de **sobriedad** hacia el trabajo, ya que consideran que el trabajo es un medio para perfeccionarse como ser humano. El valor 5 (Totalmente de acuerdo) muestra una actitud de sobriedad, el valor 1 (Totalmente en desacuerdo) muestra una actitud de poca sobriedad. La media de la primer encuesta fue de 4.32 y la media de la encuesta posterior al curso fue de 4.40, por lo que se

Competitividad y trabajo. Análisis del cambio de actitud hacia el trabajo de los jóvenes por egresar de la universidad. Un estudio en el área de negocios de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

detecta que sí hubo un pequeño cambio de actitud (1.86 %) en los estudiantes en términos positivos.

Tabla 7. Actitud: Sobriedad

Dimensión	Actitud	Encuesta 1 (Media)	Encuesta 2 (Media)	Cambio presentado	% de cambio	Tipo de cambio
Austeridad	8.-Sobriedad 1	4,32	4,40	+08	1.86 %	Positivo

Fuente: Elaboración Propia.

El ítems 9 (ver Tabla 8), presenta una actitud de poca **sobriedad** hacia el trabajo, ya que los estudiantes prefieren trabajar en lo que les gusta y les divierte más que esforzarse para lograr una meta. El valor 5 (Totalmente de acuerdo) muestra una actitud de poca sobriedad, mientras que el valor 1 (Totalmente en desacuerdo) muestra una actitud de sobriedad. La media de la encuesta antes del curso fue de 3.42, mientras que la media después del curso fue de 3.33, detectándose un pequeño cambio de actitud positiva (2.05 %).

Tabla 8. Actitud: Sobriedad

Dimensión	Actitud	Encuesta 1 (Media)	Encuesta 2 (Media)	Cambio presentado	% de cambio	Tipo de cambio
Austeridad	9.-Sobriedad 2	3,42	3,33	-.07	2.05 %	Positivo

Fuente: Elaboración Propia.

Los ítems 10 y 11 (ver Tabla 9), presentan una actitud de irresponsabilidad hacia el trabajo, ya que los estudiantes prefieren tomar las decisiones en grupo, prefieren situaciones fáciles. El valor 5 (Totalmente de acuerdo) muestra una actitud de irresponsabilidad hacia el trabajo, mientras el valor 1 (Totalmente en desacuerdo) muestra una actitud de responsabilidad hacia el trabajo. La media de la encuesta antes

Competitividad y trabajo. Análisis del cambio de actitud hacia el trabajo de los jóvenes por egresar de la universidad. Un estudio en el área de negocios de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

del curso fue de 2.72 y la media de la encuesta después del curso fue de 2.58 manifestándose un cambio de actitud positiva de 5.15%.

Tabla 9. Actitud: Responsabilidad

Dimensión	Actitud	Encuesta 1 (Media)	Encuesta 2 (Media)	Cambio presentado	% de cambio	Tipo de cambio
Dedicación al trabajo	10.Responsabilidad1	2,73	2,77	+04	1.47 %	Positivo
Dedicación al trabajo	11.Responsabilidad2	2,71	2,39	-.32	11.8 %	Positivo
	Promedio:	2,72	2,58	-.14	5.15%	Positivo

Fuente: Elaboración Propia.

El ítems 12 (ver Tabla 10), presenta una actitud de **responsabilidad** en el trabajo, ya que los estudiantes manifiestan querer tomar decisiones y asumir la responsabilidad de sus actos. El valor 5 (Totalmente de acuerdo) muestra una actitud de responsabilidad hacia el trabajo, mientras que el valor 1 (Totalmente en desacuerdo) muestra una actitud de irresponsabilidad hacia el trabajo. La media de la primer encuesta fue de 3.55, mientras que la media de la segunda fue de 3.83, por lo que se puede observar un cambio de actitud positivo del 7.9 %.

Tabla 10. Actitud: Búsqueda de éxito

Dimensión	Actitud	Encuesta 1 (Media)	Encuesta 2 (Media)	Cambio presentado	% de cambio	Tipo de cambio
Dedicación al trabajo	12.Responsabilidad	3,55	3,83	+28	7.9 %	Positivo

Fuente: Elaboración Propia.

El ítems 13 (ver Tabla 11), presenta una actitud de **Búsqueda de éxito**, ya que los estudiantes están dispuestos a asumir riesgos en el autoempleo. El valor 5 (Totalmente

de acuerdo) representa una actitud positiva de búsqueda de éxito, mientras que el valor 1 (Totalmente en desacuerdo) muestra una actitud negativa de poca búsqueda de éxito. La media de la encuesta 1 fue de 1.58, mientras que la media de la encuesta 2 fue de 1.70. Estos datos revelan que sí hubo un cambio de actitud positiva de un 7.6 %.

Tabla 11. Actitud: Búsqueda de éxito

Dimensión	Actitud	Encuesta 1 (Media)	Encuesta 2 (Media)	Cambio presentado	% de cambio	Tipo de cambio
Búsqueda de éxito	13.-Búsqueda de éxito2	1,58	1,70	-.12	7.6 %	Positivo

Fuente: Elaboración Propia.

Por último, los ítems 14 y 15 (ver Tabla 12), presentan una actitud de falta de **Búsqueda de éxito**, ya que los estudiantes manifestaron que el trabajo es una carga en la vida y que si recibieran dinero en forma repentina preferirían dejar de trabajar. El valor 5 (Totalmente de acuerdo) muestra una actitud de falta de búsqueda de éxito, mientras que el valor 1 (Totalmente en desacuerdo) muestra una actitud de búsqueda de éxito. La media de la encuesta 1 fue de 1.86, mientras que la media de la muestra 2 fue de 1.68. Estos valores nos muestran que si hubo un cambio de actitud de un 9.7 % en términos positivos.

Tabla 12. Actitud: Búsqueda de éxito

Dimensión	Actitud	Encuesta 1 (Media)	Encuesta 2 (Media)	Cambio presentado	% de cambio	Tipo de cambio
Búsqueda de éxito	14 y 15.-Búsqueda de éxito3	1,86	1,68	-.18	9.7 %	Positivo

Fuente: Elaboración Propia.

A continuación se muestra una visión general de los resultados:

Tabla 13. Medias de las actitudes hacia el trabajo antes y después del curso-taller titulado “Desarrollo profesional”

Dimensión	Actitud	Encuesta 1 (Media)	Encuesta 2 (Media)	Cambio presentado	% de cambio	Tipo de cambio
Simplicidad	1.-Constancia1	2,47	2,44	-.03	1.21 %	Positivo
Simplicidad	2.-Constancia2	2,97	2,59	-.38	12.8 %	Positivo
	Promedio	2,72	2,51	-.21	7.72 %	Positivo
Simplicidad	3.-Confianza1	1,64	1,61	-.03	1.83	Ninguno
Simplicidad	4.-Confianza2	1,77	1,81	+.04	2.26	Ninguno
	Promedio	1.71	1.71	0	0 %	Ninguno
Simplicidad	5.-Confianza3	3,82	3,94	+.12	3.14 %	
Austeridad	6.-Organización1	3,86	3,88	+.02	.5 %	Ninguno
Austeridad	7.-Organización 2	4,14	4,12	-.02	.5 %	Ninguno
	Promedio	4.00	4,00	0	0 %	Ninguno
Austeridad	8.-Sobriedad 1	4,32	4,40	+.08	1.86 %	Positivo
Austeridad	9.-Sobriedad 2	3,42	3,33	-.07	2.04 %	Positivo
Dedicación al trabajo	10.Responsabilidad1	2,73	2,77	+.04	1.47 %	Positivo
Dedicación al trabajo	11.Responsabilidad2	2,71	2,39	-.32	11.8 %	Positivo
	Promedio	2,72	2,58	-.14	5.15%	Positivo
Dedicación al trabajo	12.-Responsabilidad3	3,55	3,83	+.28	7.9 %	Positivo
Búsqueda de éxito	13.-Busqueda de éxito1	1,58	1,70	-.12	7.6 %	Positivo
Búsqueda de éxito	14 y 15.-Busqueda de éxito2	1,86	1,68	-.18	9.7 %	Positivo

Fuente: Elaboración Propia.

Competitividad y trabajo. Análisis del cambio de actitud hacia el trabajo de los jóvenes por egresar de la universidad. Un estudio en el área de negocios de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

Se puede concluir que los estudiantes sí presentaron un cambio de actitud debido a los temas que se brindaron en el taller. Las actitudes que mostraron cambios positivos fueron: la Constancia (7.72 %), la Búsqueda de éxito (7.9%, 7.6% y 9.7 %), la Responsabilidad en un (5.15 %), la Confianza en el trabajo de sus compañeros (3.14 %) y la sobriedad (1.86 %). Las actitudes que no tuvieron cambios fueron: la Confianza en su propio trabajo y la Organización de su propio trabajo.

Se concluye que tres de las cuatro dimensiones que conjuntan las actitudes se fortalecieron en porcentajes muy diversos, pero la falta de organización hacia el trabajo no presentó ningún cambio. Por consiguiente y respecto a las hipótesis de investigación planteadas:

Ha1: Los jóvenes recién egresados de las universidades reflejan actitudes negativas hacia el trabajo, se acepta.

Ha2: Las actitudes negativas pueden cambiarse mediante un curso-taller, se acepta.

CONCLUSIONES

Los jóvenes por egresar de las universidades manifiestan en general actitudes de inconstancia en su trabajo, no interesándoles las responsabilidades futuras, sino principalmente los éxitos del pasado. Desconfían tanto de su trabajo como del de sus compañeros y tienden a ser desorganizados. Reflejan por lo general falta de responsabilidad y sobriedad en lo que hacen.

Con el uso de un taller para modificar las actitudes negativas presentadas es posible cambiar solamente algunas de ellas, especialmente las relacionadas con la práctica laboral, pero no aquellas que implican una disciplina de vida.

La importancia del desarrollo de actitudes positivas hacia el trabajo debe ser una tarea conjunta de la sociedad -familia, IES y empresa- y a partir de ellas gestar una nueva

Competitividad y trabajo. Análisis del cambio de actitud hacia el trabajo de los jóvenes por egresar de la universidad. Un estudio en el área de negocios de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

cultura laboral en México, que haga a las empresas más competitivas en su campo de acción.

En el caso de las IES, el fortalecimiento de las actitudes positivas a través de cursos y talleres específicos para tal función no es una tarea estéril, sino por el contrario: implica cambios significativos en la conducta de los jóvenes y puede ser una medida reactiva a las influencias constantes de los medios de comunicación y la cultura que envuelve a los jóvenes por egresar de las universidades.

REFERENCIAS

- Alvarez, J. (2001). *El Trabajo a través de la historia*. España: Universidad de Barcelona.
- Anzola, R.S. (2003). *La actitud emprendedora; espíritu que enfrenta los retos del futuro*. México: Editorial Mc Graw-Hill.
- Arend, H. (1993), *La Condición humana*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Bauman, Z. (2000). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. España: Editorial Gedisa.
- Britos, N. (2006). *Ámbito profesional y mundo del trabajo; políticas sociales y trabajo social en los noventas*. Argentina: Editorial Espacio.
- Brock, S.L. (2000). *Acción y conducta*. Barcelona: Editorial Herder.
- Buran, P. y Sweezy, P. (1999). *Monopoly capital: an essay on the american economic and social order*. New York: Monthly Review Press.
- Ceja, S., Mejía, J. y Ramírez, L (2011) "Actitudes hacia el trabajo de recién egresados de las universidades." en *Paradigmas de gestión en la educación superior: visiones emergentes de prácticas administrativas en instituciones de educación superior mexicanas*, Francisco Navarrete Báez y Eduardo Alejandro Carmona. México: Ave publicidad.
- Chance, P. (2001). *Aprendizaje y Conducta*. México: Manual Moderno
- Cohen, L., Reid, I. y Boothroy, K. (1973). Validation of the mehrabian need of achievement scale with college of education student. *British Journal of Education Psychology*. 43, 260-268.
- Correas, V. F. (2004). *Alcances sociológicos del derecho al trabajo en México*. México: BUAP. Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Davis, K. (2007). *Comportamiento humano en el trabajo*. México: Editorial Mc Graw-Hill Interamericana.
- Delors, J. (1996) *La educación encierra un tesoro*. París, UNESCO.
- Dennett, D. C. (1998). *La actitud intencional*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Días Guerrero, R (2003). *Bajo las garras de la cultura; Psicología del mexicano 2*. México: Editorial Trillas.
- Eisenberg, F. (2000). Las Actitudes. *Revista México del ITESM-Campus Estado de México*. 1(6), junio-julio.

Competitividad y trabajo. Análisis del cambio de actitud hacia el trabajo de los jóvenes por egresar de la universidad. Un estudio en el área de negocios de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

- Fernández, S. A. (2004). *Clase, trabajo y ciudadanía: introducción a la existencia social*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Festinger, L. (1962). *A theory of cognitive dissonance*. Illinois: Row, Paterson Press.
- Festinger, L. (1989). *Extending psychological fuenties*. New York: Russell Sage
- Frankl, V. (1995). *Psicoanálisis y existencialismo*, México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D. (2006). *La inteligencia social: la nueva ciencia para mejorar las relaciones humanas*. México: Editorial planeta.
- Heider, F. (1958). *The psichology of interpersonal relations*. Nueva York: Wiley.
- Hovland, H. (1953). *Communication and persuasión*. New Haven: Yale.
- Marx, K. (2002). *El Capital. Resumen*. México: Editores Mexicanos Unidos.
- Meda, D. (1995). El Valor del trabajo visto en perspectiva. *Revista Internacional del Trabajo*. 115(6), 689-700.
- Medina, V.J. (2004). *La ANUIES y la educación superior en México 1955-2005*. México. ANUIES.
- Mehrabian, A. (1968). *Male and famele scales of the tendency to achieve*. USA: Educational and psychological Measurement Press.
- Meneses, E. (1998). *Tendencias educativas oficiales en México*. México: Editorial CEE. Universidad Iberoamericana.
- Morales, V. P. (2006). *Medición de actitudes en psicología y administración*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Newcomb T., Koenig, J. (1981). *Persistence and change: Bennington College and its students after 25 years*. Nueva York: Dryden Press.
- Nicolai, G.F. (1989). *Fundamentos reales de la sociología*. Buenos Aires: Editorial José María Cajica.
- Ossgood, C., Suci, G. y Tennenbaum, P. (1986). *Medición de actitudes*. México: Editorial Trillas.
- Rodríguez, A. (1998). *Promoviendo un cambio de actitud hacia el desarrollo sostenible*. México: Banco Interamericano de Desarrollo. Diciembre.
- Rodríguez Estrada, M. y Ramírez. P. (2003). *Psicología del mexicano en el trabajo*. México: Mc-Graw-Hill.
- Rugarcía, T. A. (1999). *La Universidad del Futuro, Informe Rectoral 1991-1998*. Puebla: UIA-GC. Agosto 1999.
- Rugarcía, T. A. (2000). *La Formación de Líderes en las Universidades*. Puebla: UIA-GC, 1(8) Julio-Septiembre.
- Saldaña, R.M. (2004). *Como aprovechar la globalización: ideas para ser competitivo en la sociedad, el trabajo y la familia*. México: Editorial Vila.
- Soto, E. (2001). *Comportamiento organizacional; impacto de las emociones*. México: Thomson Learning.
- Torreadella, P. (2003). *Cómo desarrollar la inteligencia emocional en el trabajo*. Barcelona: Editorial Oceano.
- Trillo, F. (2003). *La educación en actitudes y valores: dilemas de la enseñanza y evaluación*. Argentina: Homosapiens.
- Vila, N., Küster, I., y Aldás, J. (2003). Desarrollo y validación de escalas de medida en marketing. *Quadern de treball*, 104. (Nova època). Facultad dEconomía, Universitat de Valencia.

Competitividad y trabajo. Análisis del cambio de actitud hacia el trabajo de los jóvenes por egresar de la universidad. Un estudio en el área de negocios de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

Weber, M. (2006). *Conceptos sociológicos fundamentales*. Madrid: Editorial Alianza.

Whittaker, J.(1987). *Psicología*. México: Editorial Mc-Graw-Hill.

Yarce, J. (2003). *Qué significa hacer bien el trabajo*. México: Instituto Latinoamericano de Liderazgo.

Zimbardo, P., Ebbe, B. y Maslach, C. (1982). *Influencia sobre las actitudes y modificación de conducta; introducción al método, la teoría y las aplicaciones del control social y el poder personal*. Colombia: Fondo Educativo Interamericano.



I Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre Administración Educativa y sus Políticas Públicas. Zacatecas 2012.

Título del Trabajo: Evaluación en la Educación Basada en Competencias

Eje Temático: La Evaluación y el Control en la Escuela

• Nombre del autor y coautores.

1 Hipatya Rodríguez de Santiago. Instituto de Graduados en Administración Licenciada en Mercadotecnia, Maestría en Comercio Electrónico, Candidata a Doctora en Administración. hipatya77@hotmail.com

2 Víctor Manuel Casas Sáenz. Universidad Politécnica de Zacatecas, Ingeniero Industrial, Maestría en Administración de Empresas, Candidato a Doctor en Administración. casasvic@hotmail.com

3 José Ignacio Castro Guijarro. Universidad Autónoma de Zacatecas. Ingeniero Químico. Doctor of Science, Mayor in Chemistry (Doctorado en Ciencias, Especialidad en Química), obteniendo excelencia "Summa Cum Laude". kaxtro@prodigy.net.mx

4 Zahira Amalia de la Fuente Valadez. Instituto Tecnológico de Monterrey Campus Zacatecas. Licenciada en Mercadotecnia. Maestría en Administración. zahira_amalia@hotmail.com



Evaluación en la Educación Basada en Competencias

Rodríguez-de Santiago, H.¹; Casas-Sáenz, V.²; Castro-Guijarro J³. De la Fuente-Valadez Z⁴.

Resumen.

El presente trabajo, ofrece los resultados del proceso de evaluación implantado en la Universidad Politécnica de Zacatecas en el periodo 2 de septiembre 2002-15 de febrero 2011. El concepto de evaluación se analiza desde dos enfoques: evaluación de desempeño docente y evaluación del aprendizaje de los alumnos. El Sistema de Gestión de Calidad implantado en la UPZ contiene indicadores que miden el cumplimiento de los planes y programas y la eficiencia de las carreras. La evaluación continua debería de impactar de forma positiva en el desempeño y productividad de la labor Docente. En la Educación Pública los Docentes se convierten en Vacas Sagradas que escudándose en la antigüedad y estudios académicos no acceden a evaluaciones de desempeño. La evaluación en la educación basada en competencias que se oferta a los alumnos de la institución tiene distintas funciones: formativa, sumativa y diagnóstica. No se concibe la mejora continua si no hay estándares de medición y comparaciones entre periodos. Los Alumnos se determinaron como los clientes del servicio enseñanza aprendizaje, los docentes son parte fundamental de ese proceso. No sólo basta que los Docentes tengan estudios de posgrado, también es relevante su capacidad de transmitir el conocimiento, la planeación y la puntualidad.

Palabras Clave: Evaluación del Desempeño. Sistema de Gestión de Calidad. Educación Basada en Competencias.

1 Hipatya Rodríguez de Santiago. Instituto de Graduados en Administración Licenciada en Mercadotecnia, Maestría en Comercio Electrónico, Candidata a Doctora en Administración. hipatya77@hotmail.com

2 Víctor Manuel Casas Sáenz. Universidad Politécnica de Zacatecas, Ingeniero Industrial, Maestría en Administración de Empresas, Candidato a Doctor en Administración. casasvic@hotmail.com

3 José Ignacio Castro Guijarro. Universidad Autónoma de Zacatecas. Ingeniero Químico. Doctor of Science, Mayor in Chemistry (Doctorado en Ciencias, Especialidad en Química), obteniendo excelencia "Summa Cum Laude". kaxtro@prodigy.net.mx

4 Zahira Amalia de la Fuente Valadez. Instituto Tecnológico de Monterrey Campus Zacatecas. Licenciada en Mercadotecnia. Maestría en Administración. zahira_amalia@hotmail.com

Assessment Competency-Based Education

Rodríguez-de Santiago, H.¹; Casas-Sáenz, V.²; Castro-Guijarro J³. De la Fuente-Valadez Z⁴.

Summary.

This document gives us the results of the evaluation process implemented in the University of Zacatecas in the period September 2nd 2010 to 15 February 2011. The concept of evaluation is considered from two approaches: evaluation of teacher performance and evaluation of student learning. The Quality Management System implemented in the UPZ contains indicators which measures: accomplished plans and programs and the efficiency of the careers. Continuous assessment should positively impact on performance and productivity of teaching. Public Education Teachers become Holy Cows hide behind the old and academic performance and don't have interest in evaluations.

The assessment-based education competency that is offered to students at the school has different functions: formative, summative and diagnostic. Not continuous improvement is seen if there are no measurement standards and comparisons between periods. Students were identified as clients of teaching service learning, teachers are an essential part of that process. Not only it's important that teachers have enough graduate school but also relevant to their ability to transmit knowledge, planning and timeliness.

Keywords: Performance Assessment. Quality Management System. Competency-Based Education.

1 Hipatya Rodríguez de Santiago. Instituto de Graduados en Administración Licenciada en Mercadotecnia, Maestría en Comercio Electrónico, Candidata a Doctora en Administración. hipatya77@hotmail.com

2 Víctor Manuel Casas Sáenz. Universidad Politécnica de Zacatecas, Ingeniero Industrial, Maestría en Administración de Empresas, Candidato a Doctor en Administración. casasvic@hotmail.com

3 José Ignacio Castro Guijarro. Universidad Autónoma de Zacatecas. Ingeniero Químico. Doctor of Science, Mayor in Chemistry (Doctorado en Ciencias, Especialidad en Química), obteniendo excelencia "Summa Cum Laude". kaxtro@prodigy.net.mx

4 Zahira Amalia de la Fuente Valadez. Instituto Tecnológico de Monterrey Campus Zacatecas. Licenciada en Mercadotecnia. Maestría en Administración. zahira_amalia@hotmail.com

I.-INTRODUCCIÓN

La evaluación en la Educación se asume como una función sustantiva del sistema educativo y estratégica para su permanente mejoramiento y en consecuencia para mejorar la calidad de la educación. (Zorrila, 2009)

La Evaluación es un proceso determinante en los sistemas de mejora continua. La Coordinación de Universidades Politécnicas determina que los alumnos deben de ser formados mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Basada en Competencias y que los Docentes que pertenecen a este subsistema también deben de ser evaluados en su desempeño docente.

El proceso de evaluación fue implantado en la Gestión del Rector Dr. José Guadalupe Estrada Rodríguez en conjunto con la Dirección de Desarrollo Educativo y Evaluación y consta de dos enfoques:

-Evaluación a Docentes: integrada por evaluación al desempeño docente, evaluación de responsabilidad docente y reporte de asistencia y puntualidad.

-Evaluación de resultados de aprendizaje de Educación Basada en Competencias: evaluaciones de producto, conocimiento, desempeño y actitud.

II.-DESARROLLO

2.1 Marco Teórico Conceptual

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE en el documento para el Establecimiento de un Marco para la Evaluación e Incentivos Docentes, consideraciones para México publicado en el 2011, determina necesario la fijación de estándares de medición destinados a los Maestros, para proporcionarles una guía de lo que se considera una buena práctica docente, para que conozcan las oportunidades de desarrollo y mejora profesional. De esta forma pueden conocer de que forma contribuyen a la calidad del sistema educativo independientemente del nivel al que pertenezcan: educación básica, media o superior.

Los estándares recomendados por la OCDE son: uso de tiempo en la enseñanza, planificación y preparación de clases, ambiente en el aula, la enseñanza y responsabilidad profesional.

En el uso de tiempo en la enseñanza abarca la puntualidad, el tiempo efectivo de clase y la asistencia.

El estándar de planificación y preparación de clase incluye diseño de actividades y evaluación del aprendizaje.

El ambiente del aula, hacer un sitio seguro para fomentar la curiosidad intelectual.

La enseñanza se refiere a que sea atractiva, desafiante y adaptada a diferentes tipos de alumnos.

La OCDE señala la importancia de la equidad y la define como atender las necesidades propias a la diversidad de los alumnos y lograr resultados adecuados de aprendizaje para todos.

Hernández (En: Fresán, O. s.a.) apunta : “ Considerada como la herramienta fundamental para estimular la solvencia académica de sujetos, programas, establecimientos y sistemas, se espera que la evaluación aporte elementos de juicio que permitan identificar problemas, modificar patrones de comportamiento, introducir

ajustes, afectar procesos de planeación y gestión e introducir criterios de racionalidad en la asignación y uso de recursos e incentivos. En suma, de la evaluación se espera que permita inducir y monitorear de manera sistemática el progreso en los procesos de cambio de la educación superior”

El Plan Estatal de Desarrollo PED 2011-2016 determina las estrategias, líneas de acción y resultados aplicables a la Evaluación:

Estrategia 5.3.7 Proporcionar a los docentes una política eficaz de estímulos y capacitación para avanzar hacia Educación de Calidad. Líneas de acción: Revalorización de los sistemas para la formación, actualización y promoción del personal docente. Revisión de la legislación respecto al ingreso de docentes, administrativos y directivos. Impulso de una cultura de rendición de cuentas.

Estrategia 5.3.8 Fortalecer la evaluación y transparencia en la educación. Líneas de acción: Fomento de la transparencia y uso eficiente de los recursos financieros de la educación.

La evaluación en el Enfoque basado en competencias trata de acopiar suficientes elementos de información que permitan demostrar que los individuos pueden actuar según ciertas normas, expectativas o parámetros. A diferencia de la evaluación tradicional del aprendizaje, en la evaluación basada en competencias es necesario considerar tres aspectos fundamentales:

- la necesidad de una evaluación directa.
- La necesidad de múltiples fuentes de evidencia.
- La necesidad de una evaluación integral. (Villardón, 2000)

En la evaluación basada en competencias tienen que considerarse, como elementos primordiales, los criterios de desempeño; que pueden definirse como declaraciones que especifican el nivel requerido de ejecución de la actividad. *La evaluación de las competencias recopila **evidencias** para demostrar que la persona ha logrado el resultado previsto.*

Se entiende por evidencia, el conjunto de pruebas que demuestran que se ha cubierto satisfactoriamente un requerimiento, una norma o parámetro de desempeño, una competencia o un resultado de aprendizaje. Hablamos de evidencia dado que la competencia no puede ser observada en sí misma, sino que debe ser inferida y lo es, básicamente a través de distintos tipos de evidencia:

Como se ha comentado previamente, existen diferentes tipos de evidencia:

De **desempeño**: el comportamiento por sí mismo.

De **producto**: el resultado de una actividad.

De **conocimiento**: la posesión de un conjunto de conocimientos, teorías, principios, habilidades cognitivas que le permiten a la persona contar con un punto de partida y un sustento para un desempeño eficaz.

De **actitud**: la forma en que el desempeño competente incluye y expresa actitudes y valores, otorgándole una característica (un sello) particular a la competencia de cada individuo.

Las evidencias corresponden a aquellos elementos que indican la calidad en la ejecución de una tarea y que son factibles de observación y análisis dentro del proceso académico o de trabajo. (Danielson & Abrutyn, 1997)

El espectro de la evaluación de ha ampliado no sólo se miden los resultados de aprendizaje de los estudiantes, sino también los procesos de enseñanza-aprendizaje, las competencias docentes y la gestión de las instituciones educativas. (Van Dijk, 2009)

2.2 Planteamiento

Silvia Van Dijk en su texto Breve revisión histórica de la Evaluación en México señala que en la educación se considera la evaluación de los aprendizajes de los alumnos un asunto del profesor, y sus conocimientos son reflejados a través de un número y sin mayor reflexión, la evaluación se torna ambigua. La aplicación de exámenes estandarizados ha servido para medir a todos con la misma regla y para brindar a la ciudadanía seguridad de que las escuelas son supervisadas y que sus logros académicos son legítimos

Los ejercicios de evaluación son la principal plataforma para el seguimiento de las cambiantes reformas educativas, la rendición de cuentas y definición de políticas públicas. (Van Dijk, 2009)

A nivel nacional se han presentado históricamente anomalías en los procesos de evaluación de docentes y de los resultados de aprendizaje de los alumnos, debido a implicaciones políticas y juegos de poder al interior del sistema educativo. (Zorrila, 2009)

Con la Evaluación al desempeño docente implantado en la UPZ se espera generar una cultura de medición y de mejora continua, que los docentes conozcan de forma transparente la percepción los alumnos y de la institución sobre su quehacer diario y que se establezcan los requisitos mínimos aceptables de su labor.

En la Educación Basada en Competencias la formación de los alumnos se pone especial atención en el trabajo en grupo y en el fortalecimiento de valores, como por ejemplo, la honestidad, el respeto a los demás, la responsabilidad, la libertad y la solidaridad, con el objeto de lograr en ellos una formación integral que contribuya a conformar una sociedad más justa.

Se enfatizará el aprendizaje del idioma inglés, de manera que el nivel de conocimiento alcanzado por los alumnos al egresar les permita competir con ventaja en el ámbito laboral, de cara a las demandas de la creciente integración internacional. Asimismo, el manejo del idioma inglés les ampliará las posibilidades de movilidad hacia instituciones nacionales y extranjeras. Es por ello también que los mecanismos de evaluación de los niveles de aprovechamiento considerarán estándares internacionales. (Coordinación de Universidades Politécnicas, 2011)

2.3 Disertación

Evaluación del Desempeño Docente en la Universidad Politécnica de Zacatecas:

Cada tetramestre se realiza tres evaluaciones al personal docente de la UPZ.

1.- Evaluación de puntualidad y asistencia docente (verifica responsabilidad y asegura el cumplimiento de los programa de cada materia)

2.- Evaluación del coordinador del programa educativo a su personal docente (verifica compromiso y cumplimiento con el programa educativo)

3.- Evaluación por parte de los alumnos a todos los docentes del programa educativo (evaluación por docente y por materia, la cual evalúa COMPETENCIA, ATENCION AL ALUMNO, FOMENTO A LA PARTICIPACION DEL ALUMNO EN CLASE, OBJETIVIDAD EN LA EVALUACION, PLANIFICACIÓN Y ASIDUIDAD)

Del resultado de estas tres evaluaciones se hace una reunión con el Rector de la universidad y se da retroalimentación de manera individual y grupal incluso mandando los resultados por correo a cada docente y coordinador de programa.

Cuadro 1.-Características de la Evaluación del Desempeño Docente de la UPZ.

Propósito:	Evaluar el desempeño Docente
Población:	Alumnos que reciben el servicio de enseñanza-aprendizaje.
Periodicidad:	Cuatrimestral
Dominio Explorado:	Competencia, atención al alumno, fomento de la participación, objetividad en

	la evaluación, planificación y asiduidad.
Cobertura de la población:	Censal
Control de aplicación:	Medio
Evidencias:	Opción Múltiple.

El Sistema de Evaluación Docente se implantó bajo la filosofía de discreción y mejora continua del proceso enseñanza-aprendizaje

Objetivo

El objetivo de la evaluación es determinar en qué medida los Docentes son competentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, si fomentan la participación de los alumnos, el nivel de atención, las habilidades de planificación evaluación y la asiduidad al aula.

Propósito

La Evaluación al Desempeño Docente se aplica cuatrimestralmente y su propósito general es evaluar personas. Mediante los datos obtenidos en la aplicación, es posible generar información, para cada docente, acerca de su nivel de desempeño en el aula.

Población objetivo

La Evaluación al Desempeño Docente dirigida a los alumnos de todos los programas educativos que se ofrecen en la Universidad de todos los cuatrimestres. Es un cuestionario estandarizado que se aplica en plataforma web y se realiza el análisis estadístico en Excel y se presentan en Power Point.

Características psicométricas

Es una prueba objetiva y estandarizada, porque su aplicación y calificación mantiene las mismas condiciones para todos los alumnos. Además, se caracteriza por que emite información general del desempeño de cada Docente y explora la percepción de los

alumnos sobre el dominio de los Docentes en tareas relacionadas con el desempeño docente. La cobertura es homogénea porque utiliza las mismas preguntas para medir a todos los docentes. Es Censal porque se aplica a todos los alumnos de la Universidad.

Limitaciones

La limitación principal es que el alumno no se encuentre a la hora señalada para evaluar al Docente, ya sea por cuestiones ajenas a la Institución. La evaluación brinda a los Docentes información útil sobre las fortalezas y debilidades que poseen en su desempeño en el aula.

Las decisiones que se tomen a partir de los resultados deben considerar cuidadosamente el contexto de la evaluación y las condiciones de cada Docente, por lo que no es válido sacar conclusiones sobre el mejor o peor Docente, o Programa Educativo.

Administración

La aplicación de la evaluación es responsabilidad de la Dirección de Desarrollo Educativo y evaluación y se aplica cada cuatrimestre. La prueba se aplica de manera censal, lo que determina que el control del proceso sea bajo. El instrumento se califica bajo las mismas condiciones para todos los evaluados por lo que se caracteriza como prueba estandarizada

Resultados

Tanto los Docentes como los directivos, tienen acceso a los resultados de cada aplicación. Los alumnos se dan cuenta de los resultados cuando se publica el cuadro de Honor Docente.

Evaluación Basada en Competencias:

La evaluación basada en competencias, no se interesa solamente en conocer cuánta información ha acumulado y recuerda el estudiante, sino los resultados que se reflejan en un desempeño concreto

Tiene como meta brindarle retroalimentación a los estudiantes y docentes respecto a como se están desarrollando las competencias definidas en las fichas técnicas de los planes y programas.

La evaluación es por unidades de aprendizaje, de esta forma no se acumula los conocimientos a evaluar de forma que el alumno sólo memorice conceptos. Se promueve la cooperación y no una cultura de la competitividad. El alumno en base a su motivación no sólo estudia para aprobar o tener mejores calificaciones sino para un proyecto de vida apegado al entorno en el que se desenvuelve.

La evaluación de las competencias debe servir al docente para mejorar la calidad de los procesos didácticos, ya que ésta constituye la vía por excelencia para obtener realimentación de cómo se está llevando a cabo la mediación pedagógica, lo cual posibilita detectar dificultades. En general, la valoración de los estudiantes debe servir para mejorar la calidad de los cursos, la misma metodología de evaluación y los programas formativos (Zabalza, 2003).

La evaluación de competencias supone un cambio cultural de la concepción de la evaluación y no solamente una modificación de técnicas.

Esquema de evaluación.

CALIFICACIÓN PARCIAL	EVIDENCIA DE DESEMPEÑO Evalúan procedimientos o la forma en cómo se realiza alguna actividad.	PRÁCTICAS
		PARTICIPACIÓN EN EL AULA
		RESPONSABILIDAD
		USO ADECUADO DE INSTALACIONES

		APLICACIÓN ADECUADA DE PROCEDIMIENTOS
	EVIDENCIA DE PRODUCTO Son los productos tangibles que se requieren para evidenciar que se tiene alguna competencia.	TRABAJO PARCIAL
		TAREAS
		PROYECTOS
		REPORTE DE PRÁCTICAS
	EVIDENCIA DE CONOCIMIENTO Son los conocimientos que se requieren para demostrar que se ha alcanzado algunas competencias.	EXAMENES ORALES Y ESCRITOS
CALIFICACIÓN FINAL	PROMEDIO DE EVIDENCIAS PARCIALES	

Las calificaciones se reportarán en una escala de 10, donde 7 es la mínima aprobatoria.

III Conclusión

La evaluación debe generar información fiable y relevante, es necesario contar con Docentes capaces de transmitir sus conocimientos y experiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se espera que los Docentes planifiquen sus clases, asistan regularmente y sean puntuales que terminen los planes y programas de estudio.

En la Universidad Politécnica de Zacatecas se privilegió desde el 2 de septiembre de 2002 hasta el 15 de enero de 2010 el proceso de reclutamiento, selección y evaluación del desempeño lo más apegado a la empresa privada, evitando vicios que se dan en el sector público.

La evaluación de las competencias en el contexto educativo tiene cuatro propósitos: la formación, promoción, certificación y mejora de la docencia.

En el caso de los alumnos el mercado de trabajo cada vez es más competitivo y el proceso de enseñanza aprendizaje va en relación con las competencias que ha desarrollado a lo largo de su vida. No se le puede formar en base su capacidad de memorización sino a cómo se desempeña en cada situación, su capacidad de toma de decisiones y de resolver problemas del sector productivo.

El contar con una cultura de la evaluación en la Universidad Politécnica ha sido sumamente valioso para implantar el Sistema de Gestión de Calidad y las Acreditaciones de sus carreras, el reto sin duda lo es, mantener esta visión de la mejora continua y la productividad.

REFERENCIAS

Plan Estratégico de Desarrollo Institucional 2009-2012 (Actualización 2010).
Universidad Politécnica de Zacatecas.

Administración Una perspectiva Global. Harold Koontz. Heinz Wehrich Ed. Mc. Graw
Hill. 2004

Administración una ventaja competitiva. Beterman Snell Cuarta Edición. Ed. Mc. Graw
Hill. 2001

Coordinación de Universidades Politécnicas

Universidad Politécnica de Zacatecas

Diplomado de Educación Basada en Competencia.

Plan de calidad Universidad Politécnica de Zacatecas.

Van Dijk, Silvia, Breve revisión histórica de la Evaluación en México. México. 2009.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE. Establecimiento
de un Marco para la Evaluación e incentivos Docentes, consideraciones para México
publicado en el 2011

Hernández, Y. (s.a.) Políticas Estatales en Materia de Evaluación. En: Fresán,O., et. al.
Tres décadas de políticas del Estado en la Educación Superior. (Serie Investigaciones)
p. 1. ANUIES.

Tapia García, Guillermo y Margarita Zorrilla (2009). “Antecedentes de la supervisión
escolar en México” En: García, Benilde y Laura Zendejas (coords.) Hacia un nuevo
modelo de supervisión escolar para las primarias mexicanas. México, Instituto Nacional
de Evaluación Educativa.



I Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre Administración Educativa y sus Políticas Públicas. Zacatecas 2012.

Tema:

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

Eje temático:

La evaluación y el control en la escuela.



Autor:

Javier Damián Simón



Adscripción:

Universidad del Papalopan, campus Tuxtepec. Departamento de Ciencias Empresariales

Circuito Central No. 200, Colonia Parque Industrial. C. P. 68301. Tuxtepec, Oaxaca.

Tel: 01 287 87 5 92 40

jd Damian@unpa.edu.mx; damian_ce@hotmail.com



siiieae
Administración de
la Educación

Las expectativas estudiantiles: mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

Resumen.

En este trabajo se exponen los resultados obtenidos de una investigación en la que se evalúan los niveles de satisfacción de las expectativas estudiantiles como un recurso para evaluar la calidad de la educación que brinda el Programa Educativo de Ciencias Empresariales en la Universidad del Papaloapan, Oaxaca, a fin de determinar si el escaso cumplimiento de las expectativas de los alumnos contribuyen a las altas tasas de deserción que se presentan. Utilizando una metodología cuali-cuantitativa se encontró que existe poca satisfacción de las expectativas en la forma de trabajo de los profesores, sobre los servicios de apoyo y, sobre el programa educativo, a diferencia de las expectativas sobre la universidad como institución en donde se encontraron altos niveles de satisfacción. El ANOVA reveló que en términos generales existen diferencias significativas en el nivel de satisfacción de expectativas de los estudiantes según el semestre que cursan, pues los alumnos de los dos primeros años tienen expectativas más altas y en consecuencia presentan niveles más bajos de satisfacción de las mismas, lo que bien podría explicar las altas tasas de deserción que se presentan en la carrera durante este periodo.

Tres palabras clave: Expectativas estudiantiles, evaluación, programa educativo,

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas en México se han impulsado y diversificado los sistemas de evaluación en el ámbito escolar tomando como objeto de estudio a tres agentes: los docentes, los alumnos y la infraestructura de las instituciones para llevar a cabo sus funciones sustantivas. En los docentes las evaluaciones se han centrado en aspectos como el perfil profesional, grado de habilitación académica, producción científica y su trabajo en el aula. En los alumnos existe la tradición por evaluar el grado de apropiación de los saberes y conocimientos, así como de las situaciones que dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje, mientras que de manera muy escasa se ha investigado sobre las aspiraciones, motivaciones y expectativas que tienen hacia el estudio, el programa educativo que cursan (Guerrero 2007; Guzmán y Saucedo 2007) y, la calidad del servicio que les proporcionan las instituciones educativas en los que están matriculados. En cuanto a la infraestructura, organismos como el Banco Mundial (2003), los CIIES¹ y programas como el PIFI² en México, incluyen en la evaluación la dimensión de infraestructura con que cuentan las universidades reconociendo que su presencia o carencia condiciona la calidad de la educación que se otorga.

Planteamiento del problema.

El Programa Educativo (PE) de la Licenciatura en Ciencias Empresariales (LCE) objeto de estudio en este trabajo se caracteriza por una elevada tasa de deserción, a la fecha se han recibido a siete generaciones de las cuáles las dos primeras ya egresaron (julio 2010 y julio 2011). En la primera generación se matricularon 53 alumnos y terminaron

¹ Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, cuyo objetivo es promover la evaluación externa interinstitucional de los programas de docencia, investigación, difusión, administración y gestión de las instituciones de educación superior, procurando que los resultados y recomendaciones se utilicen en la toma de decisiones de las instituciones educativas.

² El Programa Integral de Fortalecimiento Institucional es una estrategia de la Secretaría de Educación Pública para apoyar a las Instituciones de Educación Superior a lograr mejores niveles de calidad en sus PE y servicios que ofrecen, mediante la asignación de recursos en respuesta a las prioridades derivadas de un ejercicio de planeación estratégica participativa.

29 lo que representa una tasa de deserción del 45%, la segunda generación presentó una tasa de deserción del 48% y, a la fecha la tercera, cuarta, quinta y sexta generación presentan una tasa de deserción del 40, 42, 45 y 43%, respectivamente. Las altas tasas de deserción durante los dos primeros años originan una pérdida en promedio de casi la mitad de la matrícula. La situación antes descrita muestra la urgente necesidad de investigar cuáles son las causas que están originado esas elevadas tasas de deserción, pero no desde la óptica institucional -como suele acostumbrarse- sino desde la percepción de los alumnos, pues éstos al ser los principales usuarios del servicio educativo se encuentran en la mejor posición para describir el entramado de situaciones que han originado la problemática mencionada y pueden evaluar el grado de satisfacción de sus expectativas en las dimensiones académicas, profesionales, laborales e institucionales, a través de lo cual se obtendrá información que permitirán a las autoridades de la institución tomar decisiones acertadas para superar la problemática descrita.

Justificación

Se consideró pertinente efectuar esta investigación al menos por dos razones: a) es necesario que la institución y la jefatura de carrera determinen y conozcan las necesidades, preferencia y expectativas a largo plazo de los alumnos que cursan la LCE como un mecanismo que les permita obtener información útil para planear e implementar acciones tendientes a la satisfacción de dichas expectativas y, b) el alto nivel de deserción estudiantil quizás sea producto de que la institución, en particular la jefatura de carrera no ha monitoreado y/o evaluado el nivel de satisfacción de las expectativas que tienen los alumnos acerca de la institución, la organización académica y administrativa del programa educativo, la calidad de la docencia y, la organización y uso que hacen los alumnos de los servicios de apoyo ofrecidos para facilitar el proceso de aprendizaje tales como el uso de la biblioteca, material multimedia, computadoras, fotocopidora, internet, entre otros.

Objetivo general

Identificar las expectativas de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Empresariales respecto a la carrera que cursan y de los servicios educativos que reciben y evaluar el nivel de cumplimiento de dichas expectativas.

Objetivos específicos

1. Conocer las expectativas que tienen los alumnos de la Licenciatura en Ciencias Empresariales.
2. Evaluar la calidad de los servicios educativos que reciben los alumnos de la Licenciatura en Ciencias Empresariales, a partir del nivel de satisfacción de sus expectativas.
3. Identificar áreas críticas que necesitan mejorar en el Programa Educativo de Ciencias Empresariales, para proporcionar un servicio educativo que responda a las expectativas de los alumnos.

2. MARCO TEÓRICO

¿De qué hablamos cuando hablamos de expectativas estudiantiles?

En términos generales la expectativa es la probabilidad de que cierto comportamiento o nivel de esfuerzo posibilite alcanzar un determinado nivel de ejecución, es la creencia de que ese nivel de esfuerzo permitirá la consecución de los resultados (Varo, 1994). Por su parte Fernández (1993), menciona que las expectativas son estimaciones que se hacen sobre las probabilidades de alcanzar con un esfuerzo determinado unos rendimientos concretos. El término está asociado al hecho de que algo suceda por lo que tiene que haber por lo general, algo que la sustente. En situaciones de incertidumbre, la expectativa es aquello que se considera más probable que suceda. Según la teoría de las expectativas de Vroom (citado por Fernández, 1993), la conducta del individuo está condicionada por las expectativas que tiene respecto a lo que sucederá en el futuro, es decir, asocia sus actos con resultados concretos, así los resultados obtenidos pueden generar sentimientos de satisfacción/insatisfacción

(expectativas no cumplidas generan decepción, expectativas cumplidas y/o superadas generarán alegría por la sorpresa), por lo que el individuo tiene unas expectativas con respecto a los resultados antes de adoptar una determinada conducta y, la persona selecciona aquel comportamiento cuyos resultados le proporcionan un mayor nivel de satisfacción según sus expectativas. En la evaluación de la calidad de la docencia universitaria Burón (1995), menciona que el alumno es un "profeta" del desempeño del profesor y que para que se desarrolle la profecía tienen que presentarse tres etapas: la formación de las expectativas estudiantiles, establecimiento de los mecanismos (recursos físicos o intelectuales) para que las expectativas se realicen y, nivel de cumplimiento o alcance (positiva o negativa) de las expectativas. Es necesario reconocer que uno de los elementos que pueden ayudar a mejorar la comprensión del funcionamiento interno de las universidades, es tomar en cuenta la mirada de uno de los principales usuarios: los estudiantes (Villalobos et al, 2010).

Las expectativas estudiantiles y la calidad de los servicios educativos

Derivado del gran impulso de los sistemas de evaluación externa en las instituciones educativas, las investigaciones sobre el grado de influencia de los expectativas estudiantiles sobre el desempeño del profesorado y del proceso de enseñanza-aprendizaje va en incremento; se impone la necesidad de otorgarle al alumno un papel protagónico en los sistema de evaluación de la calidad del servicio educativo al considerársele un consumidor o cliente directo de la educación (Lepeley, 2007). Es necesario dejar atrás el paradigma en el cual las normas de la institución escolar y de los departamentos que la componen son los que determinan los estándares de calidad del servicio educativo, que la institución desde dentro dicte lo que el alumno necesita y espera de la educación, paradigma que ha llevado a la exclusión de algunas necesidades y expectativas importantes para los alumnos³ (Hayes, 2006). Este enfoque

³ Por citar un caso, las Instituciones de Educación Superior públicas en México al diseñar el Programa de Fortalecimiento de la Dependencia de Educación Superior (PRODES) dentro del marco del PIFI, establecen estrategias y líneas de acción para mejorar los programas educativos desde la óptica de las autoridades escolares, sin tomar en cuenta la opinión de las necesidades de los alumnos.

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

debe cambiar por el que comulga con la idea de que las expectativas se toman de fuera y se considera como un sustrato para la mejora de los servicios educativos. Se debe reconocer que una buena gestión de la calidad de la educación debe estar sustentada en un conocimiento amplio de las características, necesidades, expectativas y demandas de los alumnos, y el uso adecuado de dicha información para la toma de decisiones encaminadas a tomar el rumbo en la dirección correcta. Las interrogantes básicas que deben responder las instituciones educativas para satisfacer las expectativas de los alumnos según Lepeley (2007: 36), son:

¿Quiénes son mis alumnos?, ¿de dónde vienen?, ¿qué razón los hace preferir mis servicios sobre otros?, ¿existen alternativas para el servicio que yo les ofrezco?, ¿qué beneficios obtienen mis alumnos de la educación que yo les ofrezco en relación con otras alternativas? y, ¿en qué medida cumplo con satisfacer la necesidad de mis alumnos de facilitarles información y conocimientos útiles para que puedan avanzar en la vida?

De allí la importancia de incorporar líneas de investigación que permitan estudiar, conocer y valorar las percepciones, opiniones y expectativas que tienen los estudiantes del servicio educativo que reciben (Román, 2010). Desde la década de los ochenta del siglo pasado el estudio de las expectativas adoptó un modelo utilizado en el ámbito empresarial conocido como satisfacción del cliente y/o evaluación de la calidad en el servicio; reconociendo este hecho se entiende que las universidades son organizaciones que prestan servicios intangibles, además su proceso de elaboración es complejo que se entenderá de calidad cuando sea capaz de satisfacer las necesidades y expectativas de los clientes, a su juicio, estudiantes, empleadores y la totalidad de los agentes sociales, sobre todo aquellos que se ocupan y preocupan por un proyecto de futuro social, científico y económico (Cádiz et al, 2009). En resumen, si se quiere mejorar la calidad de la enseñanza universitaria, el conocer las percepciones y expectativas que tienen los estudiantes universitarios ayuda a promover un cambio en las estructuras y prácticas pedagógicas de la enseñanza superior, por lo cual es importante que las instituciones educativas definan su calidad a través de lo que perciben sus estudiantes y de las expectativas que tienen (Sander, 2005).

Expectativas estudiantiles y la deserción escolar

Algunos teóricos concluyen que las expectativas estudiantiles se mantienen invariables a través del tiempo (Hill, 1995), otros afirman que las experiencias que viven los estudiantes durante su tránsito por la institución modifican sus expectativas en el tiempo (Boulding et al, 1993), pues una vez matriculados los estudiantes se producen frustraciones originadas por una falta de verdadera información, lo que lleva a la deserción escolar por el bajo nivel de cumplimiento de las falsas expectativas que el estudiante se había creado hacia la carrera universitaria (Maceira, Martín y Terry; 1999). De igual forma Arroyo (2010), considera al fenómeno de la deserción como una insuficiente integración del estudiante con los ambientes intelectual y social de la comunidad universitaria y afirma que dicho fenómeno se sustenta en el concepto de "anomía" de Durkheim, el cual describe la falta de integración del individuo con el contexto, ya sea este último social, económico, cultural u organizacional. Las situaciones que dan lugar a la deserción escolar son muy diversas, sin embargo, correlacionando las expectativas estudiantiles y los niveles de deserción es posible identificar tres periodos de deserción de los cuáles los dos primeros son críticos pues el riesgo de deserción es bastante alto. El primer periodo ocurre cuando el estudiante tiene su primer contacto con la institución y en la cual se forman las primeras impresiones sobre las características de la universidad (Belanger et al, 2002), en este periodo la falta de información adecuada y veraz de la institución hacia el estudiante puede conducir a una deserción precoz por lo que se tiene que reconocer que la imagen institucional puede influir en la formación de la expectativa del estudiante acerca de los servicios que recibirá y contribuirá a la satisfacción y lealtad de los estudiantes; el segundo periodo se presenta durante los primeros semestres como resultado de que los alumnos no logran una buena adaptación, en este periodo la formación de expectativas equivocadas sobre las condiciones de vida académica y estudiantil en el medio universitario pueden conducir a decepciones que lleven a la deserción temprana (Tinto, 1989). En esta etapa se puede observar que la deserción es un desequilibrio

entre las necesidades actuales del alumno y los satisfactores del medio universitario, una discrepancia entre las expectativas y los logros de los alumnos.

Evaluación de expectativas estudiantiles

Puesto que las expectativas tienen mucho que ver con la subjetividad de los sujetos, mucho se ha debatido si la evaluación de las mismas debiera ser de carácter cualitativa o cuantitativa. En una breve revisión de la literatura sobre el tema se encontró que los instrumentos más utilizados para evaluar las expectativas en los estudiantes bajo el enfoque de la calidad en el servicio son el uso de escalas, cuestionarios y entrevistas semiestructuradas. Pichardo et al (2007), mencionan que en los trabajos más representativos sobre el tema se aplicaron instrumentos como la Escala *Multiple-Item Scale for Measuring Customer Perceptions of Service Quality* (SERVQUAL), cuyo objetivo fue medir la calidad en el servicio mediante dos dimensiones: las expectativas del servicio y las percepciones reales de este. El cuestionario *University Student's Expectations of Teaching* (USET), que evaluó las expectativas estudiantiles en aspectos del trabajo docente como los métodos de enseñanza, de evaluación y las cualidades del profesorado y, el *Instructions Preferent Questionnaire* (IPQ), que estudió las expectativas de los estudiantes sobre los métodos de enseñanza de los profesores.

Investigaciones alternas a la teoría de la calidad en el servicio han hecho importantes contribuciones para conocer y comprender las expectativas estudiantiles, McDowell y McDowell (1986), encontraron que la variable sexo influye en las expectativas de los universitarios pues las alumnas tienen expectativas más elevadas que sus compañeros en cuanto a la amabilidad del profesorado, que el profesorado sea atento, sea sensible, se interese en el alumnado y, establezca relaciones interpersonales más cercanos con los estudiantes; Smith et al (1994), encontró que las alumnas son más sensible a las características personales del profesorado y que los alumnos esperan más sobre los conocimientos y el sentido del humor del profesor. Villalobos et al (2010) encontraron que las expectativas de los estudiantes difiere según el sexo y el nivel o grado escolar

que cursan. Las mujeres presentan expectativas más altas en variables tales como la docencia en general, la adecuación del proceso educativo y, en los beneficios de la propia participación en el proceso educativo y; tanto hombres como mujeres de nivel posgrado presentan expectativas más elevadas que sus compañeros que cursan el nivel de pregrado (licenciatura). Por áreas de formación se ha encontrado que los estudiantes de áreas científicas y tecnológicas tienen expectativas más altas por la utilización de laboratorios, talleres y aulas informáticas, mientras que los de áreas de empresas valoran más el desarrollo de competencias mentales (Fernández et al, 2010). Cabe aclarar que derivado del análisis de los trabajos efectuados a la fecha, sean éstos de índole cuanti o cualitativos, todos muestran una influencia marcada e importante de las características del contexto y de las características individuales en las expectativas de los estudiantes, por lo que es necesario que en el estudio y/o evaluación del nivel de cumplimiento de las expectativas se incluya el análisis y estudio de las diferencias contextuales e individuales a fin de lograr un entendimiento más completo del objeto de estudio (De la fuente et al, 2004).

3. METODOLOGÍA

Tipo de estudio. La investigación fue de tipo exploratoria descriptiva con un enfoque cuali-cuantitativo; para la parte cualitativa se utilizó la perspectiva teórico-metodológica de las Representaciones Sociales pues en "el estudio de las opiniones[...], esta perspectiva adquiere cada día mayor relevancia dentro de las ciencias sociales" (Flores 2005:9), y es útil para poder acceder a las formas subjetivadas de creencias, valores y prácticas de las personas (Gutiérrez y Campos, 2008).

Participantes. En el estudio participaron todos los alumnos inscritos en la Licenciatura en Ciencias Empresariales en el periodo de marzo a julio del año 2011, cuya composición por semestres y por sexo se muestran en la tabla 1.

Tabla 1. Distribución por semestre y sexo de los alumnos participantes.

Semestre	Sexo		Total
	Hombre	Mujer	

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

Segundo	8	21	29
Cuarto	5	21	26
Sexto	8	10	18
Octavo	4	9	13
Décimo	4	16	20
Total	29	77	106

Fuente: elaboración propia

Desarrollo del trabajo, obtención y análisis de la información. La investigación se desarrolló en dos momentos iniciando con el trabajo de carácter cualitativo para concluir con el de naturaleza cuantitativa. Para la etapa cualitativa se solicitó a una muestra de 55 alumnos (20 hombres y 35 mujeres), que respondieran de manera escrita lo más ampliamente posible a la pregunta: *¿En qué medida se han cumplido sus expectativas estudiantiles durante el tiempo que llevas en la universidad?*, con el fin de desarrollar un marco de referencia a través de la exploración para contar con un punto de partida a fin de detectar los datos adecuados y las líneas de relación entre la información (Álvarez-Gayou 2007). Para el análisis de la pregunta se transcribieron fielmente los comentarios a fin de efectuar un análisis de contenido y explorar las expectativas de los estudiantes. Finalizado el tratamiento de la información cualitativa fue posible identificar las variables que después integraron los apartados del cuestionario que se diseñó y aplicó a todos los alumnos del programa educativo. Para tratar la información cuantitativa se utilizó el *software* estadístico SPSS obteniendo algunos estadísticos descriptivos y efectuando análisis comparativos mediante el ANOVA. Se efectuó el cruce de los resultados cualitativos y cuantitativos resultando de gran utilidad para comprender e interpretar las expectativas de los estudiantes.

4. RESULTADOS

4.1. Caracterización de los alumnos participantes.

Con la finalidad de que los lectores tengan elementos para comprender las expectativas de los estudiantes de la LCE, a continuación se presentan algunos rasgos personales y socioeconómicos que son de utilidad. Su edad promedio es de 20.68 años; para

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

obtener los ingresos mensuales de sus familias se utilizó la segmentación de datos pues se presentaron valores atípicos, así la media fue de \$3,831.68 para el primer segmento constituido por 91 alumnos y de \$21,636.00 para el segundo segmento integrado por 15 alumnos cuya procedencia es de estratos de clase media alta. En el nivel de escolaridad del jefe de familia (padre y/o madre) de los alumnos, el 7% no tiene ningún tipo de escolaridad (no sabe leer ni escribir), el 66% presenta estudios de nivel básico (primaria incompleta–secundaria completa), el 14% tiene estudios que oscilan entre el bachillerato incompleto a concluído, el 3% presenta estudios de normal incompleta–completa, el 9% tiene estudios de licenciatura y sólo el 1% posee estudios de posgrado. La escolaridad de los jefes de familia es un factor que condiciona el tipo de ocupación de los mismos pues se encontró que el 20% son jornaleros agrícolas, el 54% son empleados no profesionales o trabajadores manuales no calificados y, en escasa medida se dedican a desarrollar trabajos profesionales que van desde ser jefe de sección/área a gerente/director (12%), proporción que corresponde al segmento que tiene ingresos mensuales promedios a \$21,636.00.

4.2. Análisis de información cualitativa

La información que se obtuvo de la pregunta *¿En qué medida se han cumplido sus expectativas estudiantiles durante el tiempo que llevas en la universidad?*, fue analizada buscando identificar tanto los contenidos como la construcción de las representaciones sociales de los alumnos. Durante el análisis surgieron cuatro categorías: expectativas sobre el desempeño de los profesores, sobre la universidad como institución, sobre los servicios de apoyo y, sobre el programa educativo (carrera), cada una con sus respectivos contenidos (ver tabla 2).

Tabla 2. Categorías obtenidas según el análisis de contenido.

Categoría 1: Expectativas sobre el trabajo de los profesores.			
Contenidos	Menciones		Porcentajes
	<i>Favorables (+)</i>	<i>Desfavorables (-)</i>	
Didáctica	8	29	44.00%
Experiencia profesional	12	2	17.00%

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

Relación profesor-alumno	1	9	12.00%
Actividades extraclases	0	8	9.50%
Evaluación	0	7	8.00%
Actualización	0	4	5.00%
Asesorías	0	3	3.40%
Tipo de enseñanza	0	1	1.10%
Gran total	21	63	100.00%
Categoría 2: Expectativas sobre la universidad (institución).			
Prestigio	10	0	36.00%
Identificación con la universidad	3	0	11.00%
Sistema de trabajo	0	7	25.00%
Dirección	0	4	14.00%
Viajes de prácticas	0	2	7.00%
Actividades deportivas/recreativas	0	2	7.00%
Gran total	13	15	100.00%
Categoría 3: Expectativas sobre los servicios de apoyo.			
Servicios escolares	0	9	29.00%
Biblioteca	0	8	26.00%
Salas de cómputo	0	4	14.00%
Aulas	0	3	10.00%
Instalaciones deportivas	0	2	6.00%
Servicios de fotocopiado	0	2	6.00%
Cafetería	0	2	6.00%
Sanitarios	0	1	3.00%
Gran total	0	31	100.00%
Categoría 4: Expectativas sobre el Programa Educativo.			
Plan de estudios	10	11	40.00%
Prácticas en salas y talleres escolares	1	10	21.00%
Viajes de prácticas a empresas	0	6	12.00%
Foros/congresos	0	5	9.00%
Atención del responsable del PE	0	5	9.00%
Emprendurismo	1	4	8.00%
Gran total	12	41	100.00%

Fuente: elaboración propia según datos obtenidos en la investigación.

Por razones de espacio en este trabajo sólo se analizan de manera breve las cuatro categorías iniciando su análisis desde el paradigma cualitativo y enseguida se contrasta con el análisis de corte cuantitativo.

Categoría 1: Expectativas sobre el trabajo de los profesores.

La tabla 2 muestra que el trabajo de los profesores no satisfacen las expectativas de los estudiantes, de los ocho contenidos que integran esta categoría el 73% se concentra en

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

tres aspectos (didáctica, experiencia profesional y, relación profesor alumno), mismos que interpretamos utilizando fragmentos de los comentarios de los alumnos.

Didáctica: resulta de interés que en el 44% de los casos las expectativas de los alumnos sobre el trabajo de los docentes se ubique en el aspecto de didáctica y que una alta proporción sean de naturaleza negativa. Para la mayoría de los alumnos los profesores no llevan a cabo de manera eficaz una sesión de clases pues afirman que:

Pocos profesores de nuestra carrera son buenos,...pareciera que la mayoría solo vienen a cubrir un horario. (Alumno 51, 4 semestre).

En cuanto a profesores que imparten materias de CE, son pocos los que se defienden y que sus enseñanzas son buenas. (Alumno 53, 4 semestre).

El trabajo de los maestros deja mucho que desear porque no se trabaja como debe ser, el profesor no se sabe explicar y no espera a que todos entendamos..., algunos maestros necesitan especializarse más en las materias que enseñan porque no saben enseñar. (Alumno 54, 4 semestre).

No todo [profesor] que tiene Doctorado es un doctor, analicen a todos los maestros para ver si su clase es lo que dice su título. (Alumno 14, 10 semestre).

Me gustaría que se evaluara el desempeño de los profesores en el aula, porque algunos son buenos investigadores y malos docentes, en este caso sus técnicas de enseñanza son un poco deficientes. (Alumno 20, 10 semestre).

Una alta proporción de expectativas desfavorables se ubican en los docentes de las materias de contabilidad y su falta de experiencia en docencia universitaria es evidente improvisando en muchas ocasiones su trabajo según comentaron los alumnos:

Hay un maestro... que imparte la materia de contabilidad de costos que se dedica a exponer la materia (leyendo diapositivas) no explica el tema, cuando nosotros le decimos que nos explique el tema lo único que dice es "saquen el libro de contabilidad de costos y pónganse a estudiar". (Alumno 57, 4 semestre).

Existe uno que otro profesor que no imparte muy bien la materia de contabilidad de costos ya que la mayoría de las clases los alumnos son los que preparan las clases con exposiciones y no es una buena forma de enseñanza ya que el profesor es el que tiene que preparar la clase. Además de aclarar dudas acerca de los temas en que haya mayor dificultad. (Alumno 58, 4 semestre).

En la contratación de los maestros... importante poner más atención en el perfil. Porque puede contar con una maestría, pero no cuenta con las habilidades necesarias para dar clases y esto afecta en nuestro aprendizaje,... de los profesores existentes algunos solo dan los temas y nos piden hacer presentaciones y no apoyan. (Alumno 34, 6 semestre).

En el caso de un maestro en específico, no estoy de acuerdo con que al llegar al salón compare sus resultados con los de los alumnos para certificar que él lo realizó correctamente, además debe preparar su clase con anterioridad. (Alumno 2, 8 semestre).

Es notorio que a medida que los alumnos avanzan en los semestres sus expectativas se modifican "aceptando o resignándose" a la situación (Boulding et al, 1993), pues los comentarios de los que cursan el último semestre de la carrera no son tan fuertes como las de aquellos con menor tiempo de permanencia en la universidad:

Considero que la plantilla de maestros debe mejorarse pues algunos no están actualizados en algunos temas. (Alumno 6, 10 semestre).

En algunos profesores aunque son muy buenos poseen conocimientos que requieren una constante actualización. (Alumno 15, 10 semestre).

Experiencia profesional: El docente universitario debe transmitir conocimientos técnicos y dotar al alumno de habilidades para su formación profesional, por lo que es importante que posea experiencia profesional o laboral en la materia que atiende. La mayoría de los alumnos afirman que sus expectativas son favorables pues consideran que los docentes tienen conocimientos amplios en sus disciplinas, no obstante, una vez más coinciden en señalar que carecen de formación didáctica-pedagógica para poder transmitir en las aulas sus conocimientos técnicos:

Existen ...profesores que si tienen el conocimiento previo para impartir sus clases pero no pueden transmitirlo de forma adecuada a sus alumnos, porque recalco el profesor si tiene preparación pero no sabe enseñar. (Alumno 40, 4 semestre)

La mayoría de los profesores son muy buenos y calificados en su área, con sus excepciones, pero en general son muy buenos. (Alumno 52, 4 semestre)

Muchos profesores tienen los conocimientos suficientes o bastos para ser considerados buenos profesores, sin embargo no es suficiente para que los alumnos podamos adquirir los conocimientos. Deberían prepararse para ser buenos profesores y no solo adquirir conocimientos, que quedan sin importancia si no los pueden transmitir. (Alumno 37, 6 semestre)

Relación profesor-alumno: aspecto importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje pues es un vínculo que facilita el proceso de comunicación entre los agentes involucrados. Los estudiantes afirman que sus expectativas no se cumplen al existir una relación desfavorable caracterizada por el autoritarismo y falta de respeto hacia sus opiniones; además el nivel de preparación de los profesores (maestría y doctorado) y, su origen o procedencia (la mayoría se formó y procede de otros estados

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

del país) representan un obstáculo para que se favorezca una buena relación:

Queremos maestros que den su clase seria, sin faltar el respeto y escuchar sobre todo, aunque nuestra opinión fuera insignificante. (Alumno 39, 4 semestre).

Que [los profesores], no se sientan "seres sobrenaturales" y nos quieran hacer menos por su grado de estudios o por sus orígenes. Que no sean groseros al responder las dudas a sus alumnos. (Alumno 59, 4 semestre).

He llegado a pensar que los maestros con su grado de estudio alto, pueden llegar a subestimar a sus alumnos). (Alumno 64, 4 semestre).

Los alumnos perciben diferencias en la forma de evaluación afirmando que existe favoritismo para algunos y exclusión hacia otros, aunado al maltrato de los profesores por situaciones familiares que trascienden hacia su labor en las aulas deteriorando la relación profesor-alumno:

En el trabajo de los maestros, algunos no son muy objetivos en su forma de calificar para con algunos alumnos. Siento que les dan preferencia a alumnos que simpatizan con ellos y a otros como que se les excluye y surge como una indiferencia por parte del maestro o simplemente se porta a la defensiva con el alumno. (Alumno 3, 8 semestre).

Otros profesores traen sus problemas a los salones desquitándose con los alumnos. Sobre todo si tienen [problemas con] su pareja [que trabaja] en la institución. (Alumno 56, 4 semestre).

Categoría 2: Expectativas sobre la universidad (institución).

La tabla 2 muestra que las expectativas de los alumnos hacia la universidad se segmentan en dos grupos muy diferenciados pues de los seis contenidos que integran esta categoría, el 47% se concentra en dos aspectos (prestigio e identificación con la universidad), mismos que son evaluados de manera favorable y, el 53% agrupa a cuatro aspectos evaluados en su totalidad de manera desfavorable.

Prestigio e identificación con la universidad: La identificación de un individuo con una organización sin dudas contribuye a su adherencia o permanencia en ésta, en el caso que nos ocupa los alumnos muestran niveles altos de satisfacción de sus expectativas por el prestigio de la institución sintiéndose identificados con ella:

Consideró que esta universidad es bastante buena, toman en cuenta que los profesores están muy bien preparados para desempeñarse en el área que les sea asignada. (Alumno 40, 4 semestre).

La universidad tiene un gran nivel académico con la de otras universidades de la zona. La universidad da

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

apoyos económicos a alumnos que tienen un nivel socioeconómico bajo y así ayudarles a seguir con sus sueños de estudiar y superación, en pocas palabras esta escuela es una CHINGONA y las demás son basura. (Alumno 49, 4 semestre).

Porque es una institución muy seria y comprometida con la enseñanza del alumno. (Alumno 23, 6 semestre).

Si tuviera que elegir nuevamente la institución para estudiar la Licenciatura, si la elegiría porque prefiero estar en la UNPA que estar estudiando en el Tecnológico por ejemplo. (Alumno 36, 6 semestre).

Sistema de trabajo: No obstante la identificación con la institución y la satisfacción de las expectativas por el prestigio de la universidad, los alumnos tienen niveles bajos de satisfacción en algunos aspectos en que opera el sistema universitario⁴, entre los comentarios más representativos se encontraron los siguientes:

El sistema está bien, el horario no parece del todo correcto, porque nos limitan a seguir haciendo otras actividades y mas que algunas veces el horario es muy largo pero no te mantienen con actividades en ese horario, si van a poner un horario así que lo pongan bien y si no que lo reduzcan. (Alumno 60, 4 semestre).

El sistema es mucho muy rígido y los alumnos de alguna manera nos desanimamos de estar aquí. Primero que nada el horario, y nos sentimos como en un reclusorio!!. No tenemos libertad de nada. No se ocupan de nosotros como personas, sino como cualquier cosa. (Alumno 22, 6 semestre).

El grado de presión que ejercen sobre nosotros para que estemos pegados a un libro es tal que muchos alumnos nos sentimos hostigados, independientemente del promedio que llevemos tengo compañeros que tienen un buen promedio y ya no soportan el estrés que tienen por estudiar en la UNPA. (Alumno 38, 6 semestre).

Dirección: Los alumnos perciben que los responsables de conducir a la institución otorgan trato diferenciado favoreciendo a los alumnos de otras carreras y/o mostrando preferencias hacia el trabajo de un grupo de profesores del área de ciencias empresariales que cuentan con la congratulación de las autoridades académicas:

Tienen un buen sistema pero no escuchan las necesidades que tenemos como alumnos [de CE] dentro de la universidad. (Alumno 48, 4 semestre).

Por otro lado creo que la escuela está regida por un solo bando, ya sea izquierda o derecha, el chiste es que hay favoritismo hacia [un grupo de] profesores.(Alumno 53, 4 semestre).

La universidad tiene todos los recursos para ser excelente. La universidad debe apoyar más a los viajes de prácticas, a nuestra carrera y no tener preferencias por otras áreas. (Alumno 63, 4 semestre).

⁴El sistema del PE de LCE se caracteriza por exigirle al estudiante dedicación de tiempo completo con un horario de 8:00 A.M. a 18:00 P. M., de lunes a viernes; participar en el programa universitario de lectura y entregar como evidencia un reporte escrito mensual de la obra que leyeron durante el mes.

Categoría 3: Expectativas sobre los servicios de apoyo.

La tabla 2 muestra las expectativas de los alumnos hacia los servicios de apoyo que brinda la universidad, se observa que todos los contenidos de esta categoría fueron evaluados de manera desfavorable, concentrándose en un 79% en los servicios que brinda el departamento de servicios escolares, la biblioteca, salas de cómputo y equipamiento de aulas. Cabe aclarar que todos los comentarios de los alumnos van en el sentido de mejorar dichos servicios de apoyo pues tal como se brindan actualmente no satisfacen del todo a sus expectativas.

Servicios escolares: Esta área brinda los principales servicios de apoyo a los alumnos traducidos en actividades de matriculación, gestión de becas, credencialización, constancias y certificación de estudios, etc; llama la atención que esta área no contribuya para la satisfacción de expectativas de los alumnos, pues éstos afirman que:

Se necesita mejorar el servicio hacia los alumnos por parte de servicios escolares. (Alumno 63, 4 semestre).

Mejorar la atención en servicios escolares, la persona encargada se ve que tiene preferencias para asignar apoyo a personas de su agrado. (Alumno 6, 8 semestre).

Que los de servicios escolares sean más flexibles para llevar a cabo la documentación como prácticas, servicio social, etc. (Alumno 1, 10 semestre).

En el área de servicios escolares es muy mala su atención, porque las secretarías nunca pueden hacer nada si no está la Lic. Yesenia. (Alumno 12, 10 semestre).

Que hagan una revisión exhaustiva al departamento de servicios escolares que es el departamento que brinda los peores servicios. (Alumno 13, 10 semestre)

Biblioteca: La atención del personal en términos generales satisface sus expectativas, sin embargo recomiendan mejorar el tipo de mobiliario, distribución de espacios y mejorar y actualizar el acervo para satisfacer las necesidades del PE.

Que en biblioteca haya un espacio establecido para poder realizar trabajos en equipos. (Alumno 43, 4 semestre).

No existe suficiente material en la biblioteca para los alumnos de CE. (Alumno 3, 10 semestre).

Deben mejorar el servicio a los alumnos,... así como actualizar la bibliografía que hay en biblioteca. (Alumno 6, 10 semestre).

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

Salas de cómputo y, aulas: Ante el incremento de la matrícula en PE recientemente ofertados, los alumnos opinan que es necesario incrementar los espacios de los salas de cómputo a fin de que puedan hacer uso eficaz de los mismos y se quejan de la carencia de aulas para sus necesidades académicas:

La institución ofertó varias carreras pero su infraestructura es carente, hay mucha demanda de alumnos y no existen suficientes aulas, equipo de cómputo, libros, lugares en biblioteca, áreas para comer, etc..(Alumno 51, 4 semestre).

Ampliación de salas de cómputo [y de equipos], ya que a veces no hay desocupadas (Alumno 6, 8 semestre).

La sala de cómputo es insuficiente para el total de alumnos que existen ahora. (Alumno 9, 8 semestre).

Si la universidad no tiene presupuesto para infraestructura y ese tipo de cosas, pues simplemente no aprueben la apertura de otras carreras, porque más que un beneficio es algo que afecta a otros, no hay dinero, por la importancia que se le da a las nuevas carreras. Si no hay salones suficientes que simplemente no acepten más personas y no habrán más carreras...Eso afecta nuestras expectativas de la universidad, yo al menos no le daría buena promoción fuera con otras personas. (Alumno 21, 6 semestre)

Categoría 4: Expectativas sobre el Programa Educativo (carrera).

La tabla 2 muestra las expectativas de los alumnos hacia la organización académica y administrativa del Programa Educativo (carrera) de Ciencias Empresariales, se observa que en esta categoría el 73% de las expectativas de los estudiantes se concentran en tres contenidos: plan de estudios, desarrollo de prácticas y viajes de prácticas.

Plan de estudios: En general las expectativas de los alumnos hacia el plan de estudios son favorables, pues afirman que les proporciona elementos técnicos y conocimientos acordes con su carrera, no obstante, la mayoría coincide en señalar que es necesario hacer algunos ajustes en el sentido de:

En [el plan de estudios de] la carrera creo que deberían profundizar más en las áreas principales de la carrera como: finanzas, contabilidad, administración, mercadotecnia.(Alumno 52, 4 semestre)

La carrera y asignaturas que se imparten en esta institución son realmente interesantes, sin embargo, considero que debería existir mayor práctica de estos temas y no ser tan teórico porque en muchas ocasiones esto hace perder el interés y sentido de los temas. (Alumno 32, 6 semestre)

Prácticas en salas y talleres escolares y, viajes de prácticas a empresas: De manera generalizada los alumnos presentan niveles bajos de satisfacción de expectativas en la forma de desarrollar o trabajar los contenidos de las asignaturas, sus

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

quejas más representativas son el de recibir una formación que privilegia la formación teórica y no la práctica como se esperaría según el tipo de carrera que cursan:

Al inicio de mi carrera en la Universidad del Papaloapan imaginé mi vida estudiantil en esta institución muy diferente. Pensé que dejaría las clases teóricas, serían muy pocas, pensé que pondríamos en práctica nuestros conocimientos, pues la vida laboral es muy diferente a lo que se ve en el aula de clases; sin embargo, la UNPA no cumplió mis expectativas. De las clases que he llevado hasta ahora, alrededor del 80% son teóricas, (en mi perspectiva) el conocimiento teórico se retiene un momento, pero si no queda la experiencia real en la aplicación de esa teoría, esta se vuelve obsoleta y se tiende a olvidar. Y entonces me pregunto ¿de qué sirve saber cómo se hace determinada actividad, si al momento de llevarla a cabo no podrás hacerla? (Alumno 35, 6 semestre)

La carrera está muy bien, pero al plan de estudios le falta incluir materias nuevas y actualizadas, implementar software administrativos nuevos y más practicas de campo, así como visitas continuas a empresas importantes. (Alumno 15, 10 semestre)

Me gustaría así mismo que se realizaran mayores viajes de práctica para ampliar el panorama y visión que se tiene en un salón de clases. (Alumno 32, 6 semestre).

La carrera es muy teórica, debería ser mas practico. No hay viajes de estudios, y está [contemplado] en el plan de estudios. (Alumno 33, 6 semestre)

Foros/congresos: Otro aspecto que poco contribuye a la satisfacción de las expectativas estudiantiles es la realización de foros/congresos en los cuales sea posible obtener conocimientos actuales del mundo de los negocios; en muchos casos los alumnos comentan que:

[Hay que] darle la importancia por igual a las carreras, en especial a empresariales, prestar atención en cuestiones prácticas, cursos, talleres, conferencias. (Alumno 28, 6 semestre)

Faltan foros así como hacer seminarios y conferencias con especialistas externos. (Alumno 15, 10 semestre)

Atención del responsable del PE: Los comentarios agrupados en este contenido muestran que los alumnos han externado sus necesidades y expectativas a la jefatura de carrera, pero no han recibido respuestas concretas para mejorar la situación tal como lo describen los siguientes comentarios:

No existe apoyo para los estudiantes de ciencias empresariales y el jefe de carrera se encarga sólo de lavar el cerebro de los estudiantes. (Alumno 8, 8 semestre)

La jefatura de la carrera debería preocuparse por vincular a los estudiantes de la carrera con empresas de la región para proponer proyectos de trabajos que impulsen el desarrollo del municipio y que de esta forma se puedan aplicar los conocimientos. Que le tomen mayor importancia a la carrera de tal forma que nos involucren en conferencias, seminarios, prácticas. (Alumno 10, 10 semestre)

Pues siento que la carrera de LCE está siendo muy abandonada en comparación de otras carreras ya

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

que no nos hacen participar en investigaciones, publicaciones, entre otras actividades que podrían actualizarnos y desempeñarnos mejor. Realmente la carrera necesita más apoyo. (Alumno 17, 10 semestre)

4.3. Análisis de datos cuantitativos.

En la parte cuantitativa se diseñó y aplicó un cuestionario para medir las expectativas de los estudiantes en las cuatro categorías identificadas en la etapa cualitativa. Para el análisis cuantitativo de las variables -excepto la variable expectativas sobre la universidad- fueron evaluadas a través de los valores medios (media), según las puntuaciones otorgadas por los alumnos. Se obtuvo el puntaje global para cada ítem que integraron a las variables y el puntaje por ítem tomando en cuenta el semestre que cursaban los alumnos. Para identificar diferencias significativas en las expectativas por semestre se obtuvo el ANOVA y los subconjuntos homogéneos según el análisis post hoc de Tukey. A continuación presentamos el análisis cuantitativo de manera breve.

Variable 1: Expectativas sobre el trabajo de los profesores

Los resultados de la tabla 3 corroboran la información cualitativa pues las puntuaciones medias de los aspectos del trabajo docentes tales como la *exposición de temas con claridad y secuencia lógica (3.00)*, *el empleo de diversas técnicas de enseñanza (2.63)*, *evaluación objetiva de las actividades escolares de los alumnos (2.91)*, *utilidad real de los contenidos (prácticas) (2.97)* y *el nivel académico de los profesores (2.97)*, el nivel de satisfacción de las expectativas de los estudiantes se ubican en el rango de escasamente satisfechos a medianamente satisfechos. Llama la atención que los aspectos *fomentan el trabajo en equipo (3.55)* y *asisten con regularidad a clases (3.64)* se ubican en el rango de medianamente satisfechos a satisfechos.

Para indagar si el semestre que cursan los alumnos influye en el nivel de satisfacción de sus expectativas se analizaron los valores de la media por semestre (ver tabla 3). Se observa que los alumnos de los primeros semestres de la carrera tienen niveles de satisfacción en sus expectativas más bajos que aquellos que están en el último año de la carrera; por ejemplo, en el cuarto semestre siete de los 17 ítems de la variable

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

resultaron con los valores medios más bajos y no se encontraron valores medios altos, en el sexto semestre nueve items obtuvieron valores bajos y no se encontraron niveles altos y, en el décimo semestre 10 items obtuvieron valores altos y no se obtuvieron valores medios bajos. Estos resultados concuerdan con los teóricos en el sentido de que a medida que transcurre el tiempo, las expectativas de los alumnos se modifican (Boulding et al, 1993); nosotros suponemos que dichas modificaciones en las expectativas van en el sentido de que el estudiante tiende a “acostumbrarse o resignarse” sobre la forma de trabajo de los docentes, situación que se verá influenciada por variables de naturaleza socioeconómica, sociocultural, entre otras, que vienen a constituirse en vetas importantes para investigaciones futuras. Para comprobar la existencia de diferencias significativas en las expectativas de los estudiantes según el semestre que cursan, se efectuó la prueba ANOVA. La tabla 3 muestra que cinco de los 17 items resultaron significativos ($p < 0.05$), éstos fueron sometidos a la prueba post hoc de Tukey que se muestran en la tabla 4, confirmándose la influencia del semestre que cursan los alumnos en sus expectativas.

Tabla 3. Valores medios de los items de la variable trabajo docente por semestre y ANOVA.

Items	Valores medios por semestre					Total	Anova	
	2do.	4to.	6to.	8vo.	10mo.		F	Sig.
Conocimiento amplio de la materia que se imparte	3.69**	3.46	3.67	3.38	3.3*	3.47	1.872	.121
Exponen los temas con claridad expositiva y secuencia lógica	3.34**	2.77*	3.22	3.23	3.10	3.00a	2.331	.061
Atienden fuera de clases	3.55	3.27*	3.39	3.69**	3.42	3.35	.909	.462
Utilizan en las clases una diversidad de técnicas de enseñanza	2.83	2.69	2.39*	2.92**	2.75	2.63a	1.126	.349
Evalúan objetivamente los trabajos escritos, tareas y exámenes	3.24**	2.88	2.61*	3.15	3.2	2.91a	2.468	.049
Motivan a los alumnos para acceder a nuevos conocimientos	3.14	2.77	2.61*	3.46**	3.2	2.86a	2.569	.042***
Fomentan la discusión, participación e investigación en cada tema	3.38	3.00*	3.00	3.46	3.50**	3.16	1.800	.135
Se apoyan en materiales y equipo didáctico (apuntes, PC, softwares, etc.)	3.76**	3.08	2.94*	3.54	3.50	3.17	4.652	.002***
Los temas que enseñan tienen utilidad real	3.45	2.80	2.78*	3.46**	3.35	2.97a	3.650	.008
Respetan los puntos de vista e ideas de los alumnos	3.48	2.88*	3.11	3.62**	3.35	3.09	2.661	.037
Aclaran dudas sobre la materia en clases.	3.76	2.92*	3.61	3.85**	3.45	3.28	6.045	.000***
Asisten con regularidad a clases	3.76	3.58	3.56*	4.00**	3.8	3.64	1.501	.208
Son puntuales	3.17	3.35*	3.65	3.77**	3.35	3.43	2.552	.044

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

Las clases guardan el equilibrio teoría/practica	2.79	2.62	2.44*	3.15	3.35**	2.80a	2.232	.071
Manifiestan respeto por los alumnos y/o el grupo	3.38	3.35*	3.50	4.00**	3.65	3.48	2.712	.034***
Fomentan el trabajo en equipo	3.48	3.58	3.28*	3.69	3.75**	3.55	1.705	.155
El nivel académico de los profesores debe mejorar	3.24	3.16	2.33*	3.46**	3.3	2.97	4.575	.002***

Escala utilizada: 1) Insatisfecho, 2) Escasamente satisfecho, 3) Medianamente satisfecho y, 4) Satisfecho.

*Valor medio más bajo; **Valor medio más alto; a: valores globales medios comprendidos entre 2 y 3.

***Items en donde se encontraron diferencias significativas.

TABLA 4. Prueba post hoc de Tukey en items con diferencias significativas.

Items	Subconjuntos homogéneos*	Semestre que cursan los alumnos				
		2do.	4to.	6to.	8vo.	10mo.
Motivan a los alumnos para acceder a nuevos conocimientos	Subconjunto 1	3.14	2.77	2.61		3.20
	Subconjunto 2				3.46	
Se apoyan en materiales y equipo didáctico (apuntes, PC, softwares, etc.)	Subconjunto 1		3.08	2.94		3.45
	Subconjunto 2	3.76			3.54	
Aclaran dudas sobre la materia en clases.	Subconjunto 1		2.96			3.45
	Subconjunto 2	3.76		3.61	3.85	
Manifiestan respeto por los alumnos y/o el grupo	Subconjunto 1	3.38	3.35			
	Subconjunto 2			3.50	4.00	3.65
El nivel académico de los profesores debe mejorar	Subconjunto 1			2.33		
	Subconjunto 2	3.24	3.12		3.46	3.30

*Se muestran las medias de los grupos de subconjuntos homogéneos.

Variable 2: Expectativas sobre la universidad como institución.

La información de la tabla 5 confirma los niveles altos de satisfacción de expectativas encontrados en la parte cualitativa, encontrándose tres razones importantes por las cuales se eligió a la universidad para cursar sus estudios de licenciatura: el prestigio de la institución, el bajo costo de inscripción y cuotas y, la cercanía geográfica de la institución a su domicilio; las dos últimas razones se entienden al correlacionarlas con los bajos niveles socioeconómicos de la mayoría de los estudiantes de la carrera. Por otra parte, nótese que si bien es cierto que la proporción de estudiantes que eligieron a la UNPA como primera opción para cursar sus estudios oscila entre el 27% y el 48%, a la fecha la proporción que afirman que volverían a elegir a la institución para cursar sus estudios se ha incrementado de manera notable yendo del 39% al 92%, lo que es indicativo del cumplimiento alto del nivel de expectativas en aspectos relacionados con

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

el prestigio de la institución y la identificación del alumno con la institución.

Tabla 5. Razones para elegir a la universidad para cursar los estudios

Razones de importancia para elegir a la Universidad del Papaloapan para cursar sus estudios	Semestre									
	2do.		4to.		6to.		8vo.		10mo.	
	Proporción (%)									
El prestigio de la institucion	45		46		33		31		30	
La carrera solo se ofrecia en esta institucion	3		4		-		14		5	
Su cercania geografica a mi domicilio	14		4		-		31		25	
El costo de inscripcion y cuotas	28		27		33		8		30	
Facilidad de ingreso	-		4		7		-		-	
Por consejo de familiares y amigos	10		12		17		8		5	
Por consejo de profesores	-		-		10		8		-	
Otros	-		3		-		-		5	
	100.00%		100.00%		100.00%		100.00%		100.00%	
Prioridad para la elección	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
La Universidad del Papaloapan fue la primera institucion que usted eligio para cursar sus estudios de licenciatura?	48	52	27	73	39	61	31	69	45	55
Eleccion de la Universidad del Papaloapan en caso de cursar nuevamente la carrera	83	17	62	38	39	61	92	8	85	15

Variable 3: Expectativas sobre los servicios de apoyo.

Las puntuaciones medias globales y por semestre de los servicios de apoyo (ver tabla 6), muestran un alto grado de coincidencia con los comentarios de la categoría 3 en la parte cualitativa; nótese que la atención que brinda el departamento de servicios escolares es el que menos a cumplido las expectativas de los estudiantes siendo evaluado con los valores medios más bajos (2.28) y los comentarios de los alumnos de décimo semestre que son los que han efectuado la mayoría de los trámites le asignan una evaluación de 1.65 calificando al servicio entre malo y regular. De igual manera, los comentarios acerca de la falta de espacios para desarrollar actividades escolares (trabajo en equipo), la escasa disponibilidad de material didáctico y el equipamiento de aulas (aulas insuficientes) corroboran los niveles bajos de satisfacción de expectativas encontrados en la parte cualitativa de la investigación.

Tabla 6. Valores medios de los items de la variable servicios de apoyo por semestre y ANOVA.

Items	Puntuaciones medias por semestre					Total	Anova	
	2do.	4to.	6to.	8vo.	10mo.		F	Sig.
Atencion a las solicitudes de documentacion y	2.55**	2.31	2.33	2.54	1.65*	2.28a	3.735	.007***

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

registro de los alumnos en Servicios Escolares									
Atención de las solicitudes de documentación y registro de los alumnos en Contabilidad	2.90	2.62*	3.56**	3.31	3.25	3.06	6.260	.000***	
Disponibilidad de material bibliográfico y hemerográfico	2.86**	2.42	2.50	2.85	2.20*	2.57	2.923	.025	
Atención del personal de biblioteca	2.72*	2.85	3.17	3.31	3.50**	3.05	3.388	.012***	
Acceso a los servicios de cómputo	2.93	3.00**	2.67	2.54	2.40*	2.75	2.264	.067	
Disponibilidad de material didáctico	2.48	2.46	2.67**	2.62	2.20*	2.47a	1.282	.282	
Equipamiento de aulas	2.45	2.19	2.06	3.00**	1.90*	2.28a	5.615	.000***	
Equipamiento de laboratorios, talleres, etc.	2.38	2.81**	2.39	2.69	2.25*	2.50	2.047	.093	
Existencia de espacios para desarrollar sus actividades de estudio	2.55	2.15*	2.33	2.92**	2.40	2.43a	1.421	.232	
Limpieza de salones	3.41	3.15	3.33	3.46**	3.10*	3.28	1.318	.268	
Limpieza de sanitarios	3.07	2.92	2.78	3.23**	2.75*	2.94	.992	.416	
Limpieza de laboratorios	3.17	3.19	3.22	3.46**	2.80*	3.15	1.817	.131	

Para los valores medios se utilizó la escala: 1) Malo, 2) Regular, 3) Bueno y, 4) Muy bueno.

*Valor medio más bajo; **Valor medio más alto; a: valores globales medios menores a 3.

***Items en donde se encontraron diferencias significativas

Los resultados de la prueba post hoc de Tukey (ver tabla 7), confirman las diferencias en la satisfacción de las expectativas estudiantiles según el semestre que cursan, generalmente los subconjuntos 1 presentan los valores medios más bajos y en su mayoría corresponde a los grupos de los primeros semestres, lo que evidencia los niveles más bajos de satisfacción en estos niveles, situación bastante similar con los comentarios vertidos en la parte cualitativa.

TABLA 7. Prueba post hoc de Tukey en items con diferencias significativas.

Items	Subconjuntos homogéneos*	Semestre que cursan los alumnos				
		2do.	4to.	6to.	8vo.	10mo.
Atención a las solicitudes de documentación y registro de los alumnos en Servicios Escolares	Subconjunto 1		2.31			1.65
	Subconjunto 2	2.55		2.33	2.54	
Atención de las solicitudes de documentación y registro de los alumnos en Contabilidad	Subconjunto 1	2.90	2.62			
	Subconjunto 2			3.56	3.31	3.25
Atención del personal de biblioteca	Subconjunto 1	2.72	2.85			
	Subconjunto 2			3.17	3.31	3.50
Equipamiento de aulas	Subconjunto 1		2.19	2.06		1.9
	Subconjunto 2	2.45			3.00	

*Se muestran las medias de los grupos de subconjuntos homogéneos.

Variable 4: Expectativas sobre el programa educativo (carrera).

Las puntuaciones medias de los aspectos *realización de foros académicos, congresos y*

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

talleres (1.79) y; estímulo al trabajo de investigación conjunto entre profesores y alumnos (1.92), evalúan como mala estas actividades (ver tabla 8); estas evaluaciones coinciden con la información cualitativa pues en su mayoría los alumnos comentaron que hacen mucha falta la organización de foros, congresos, seminarios y talleres para fortalecer el aspecto teórico de su formación académica. Los alumnos coinciden en evaluar un bajo desempeño del responsable del programa educativo (2.16), ubicándolo en un desempeño regular, situación similar a los comentarios obtenidos en la parte cualitativa.

Tabla 8. Valores medios de los ítems de la variable Programa Educativo por semestre y ANOVA.

Ítems	Puntuaciones medias por semestre					Total	Anova	
	2do.	4to.	6to.	8vo.	10mo.		F	Sig.
Realización de foros académicos de apoyo para los cursos (pláticas con especialistas, congresos, talleres, etc.)	2.14	1.77	1.39	2.23**	1.40*	1.79a	4.120	.004***
Estímulo al trabajo de investigación conjunto entre profesores y alumnos	2.00	2.00	1.61*	2.15**	1.85	1.92a	1.060	.380
Orientación y conducción de trabajos o proyectos de prácticas en la empresa	2.00	2.12	1.67*	2.54**	2.30	2.09	2.664	.037***
Atención de la jefatura de la carrera a las necesidades académicas de los alumnos	3.03**	1.65*	1.94	2.08	1.80	2.16	13.635	.000***
Asignación de profesores al inicio del periodo escolar (semestre)	3.55**	2.65*	3.06	3.08	2.85	3.06	6.219	.000***
Apoyo y orientación para la realización de las prácticas en la empresa	2.24	2.27	1.61*	2.46	2.50**	2.22	3.142	.018***
Entrega de los programas de las materias a cursar a los alumnos	2.76	2.96	2.72	3.23**	2.50*	2.81	1.566	.189

Para los valores medios se utilizó la escala: 1) Malo, 2) Regular, 3) Bueno y, 4) Muy bueno.

*Valor medio más bajo; **Valor medio más alto; a: valores globales medios menores a 2.

***Ítems en donde se encontraron diferencias significativas

La tabla 9 confirma la diferencia entre las expectativas de los estudiantes según el semestre que cursan, nótese que el aspecto de *realización de foros*, a excepción de los alumnos de segundo y octavo semestre, fue evaluado en el rango de malo a regular, evaluación similar a los comentarios de la parte cualitativa; el nivel de satisfacción en las expectativas por la *orientación y conducción de trabajos o proyectos de prácticas en empresas* y el *apoyo para la realización de prácticas en la empresa* fueron evaluadas con puntajes más bajos por los alumnos de los tres primeros años de la carrera

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

evidenciándose diferencias significativas con las expectativas de los alumnos de los últimos dos años de la carrera. Un aspecto de interés es que las expectativas de casi todos los alumnos sobre la *atención del responsable de la carrera hacia sus necesidades* son evaluadas entre malas y regulares, sólo los alumnos del primer año de la carrera otorgaron puntuaciones superiores debido quizás al poco tiempo que han estado en la universidad por lo que todavía no cuentan con suficientes elementos de juicio para evaluar el desempeño del responsable de la carrera⁵.

TABLA 9. Prueba post hoc de Tukey en items con diferencias significativas.

Items	Subconjuntos homogéneos*	Semestre que cursan los alumnos				
		2do.	4to.	6to.	8vo.	10mo.
Realización de foros académicos de apoyo para los cursos (platicas con especialistas, congresos, talleres, etc.)	Subconjunto 1		1.77	1.39		1.40
	Subconjunto 2	2.14			2.33	
Orientación y conducción de trabajos o proyectos de prácticas en la empresa	Subconjunto 1	2.00	2.12	1.67		
	Subconjunto 2				2.54	2.30
Atención de la jefatura de la carrera a las necesidades académicas de los alumnos	Subconjunto 1		1.65	1.94	2.08	1.80
	Subconjunto 2	3.03				
Asignación de profesores al inicio del periodo escolar (semestre)	Subconjunto 1		2.65			2.85
	Subconjunto 2	3.55		3.06	3.08	
Apoyo y orientación para la realización de las prácticas en la empresa	Subconjunto 1	2.24	2.27	1.61		
	Subconjunto 2				2.46	2.50

*Se muestran las medias de los grupos de subconjuntos homogéneos.

6. CONCLUSIONES

El análisis de carácter exploratorio da cuenta desde las representaciones sociales de la existencia de aspectos que deben atenderse para satisfacer las expectativas de los alumnos matriculados en la LCE. Los resultados cualitativos muestran que durante los dos primeros años de permanecer en la escuela los alumnos presentan expectativas altas en la forma de trabajo de los profesores, sobre los servicios de apoyo y, sobre el programa educativo, sin embargo todo parece indicar que es necesario hacer mejoras pues son precisamente en estos años donde se presentan niveles más bajos de

⁵Al momento de obtener la información los alumnos tenían escasamente seis meses de haberse matriculado en la carrera e iniciaban el segundo semestre.

satisfacción de sus expectativas, situación que bien puede explicar las altas tasas de deserción que se presentan durante este periodo; esta situación disminuye con el paso del tiempo pues en el último año (quinto), son escasos los alumnos que hacen comentarios con críticas fuertes acerca del escaso cumplimiento de sus expectativas haciendo suponer que los alumnos que permanecen en el PE acaban por "aceptar, acostumbrarse, adaptarse o resignarse" a la forma de trabajo de la institución, del PE y de los docentes (Bouilding et al, 1993).

Los resultados cuantitativos y cualitativos corroboran la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza de los profesores, altamente tradicional que no responde a las expectativas de aprendizaje de los alumnos quienes esperan una enseñanza a través de una variedad de técnicas y medios didácticos acordes a las distintas formas en que aprenden (clases prácticas, efectuar proyectos, estudios de casos, uso de *software* contable y administrativo, entre otros). De igual manera es importante poner atención y mejorar la calidad en el servicio del personal del departamento de servicios escolares, incrementar y actualizar el acervo bibliográfico de la carrera y, equipar con suficientes equipos las salas de cómputo pues resultan insuficientes. En cuanto a la organización académica y administrativa del programa educativo de Ciencias Empresariales, los alumnos afirman que sus expectativas por participar en foros, congresos, viajes de prácticas y, efectuar prácticas en salas, laboratorios y talleres escolares, no han alcanzado niveles satisfactorios evidenciándose la urgente necesidad de hacer ajustes en la forma de dirigir el programa educativo.

Referencias bibliográficas

1. Álvarez-Gayou, J. (2007). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México. Paidós.
2. Arroyo, M. (2010, octubre). *La imagen institucional como determinante de las expectativas de servicio y lealtad en el sector de educación privada*. Ponencia presentada en el XV Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática, UNAM, México.

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

3. Banco Mundial. (2003). *Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Retos para la Educación Terciaria*. Washington D.C. Banco Mundial.
4. Belanger, C., Mount, J. y Wilson, M. (2002). Institutional image and retention. *Education and Management*, 8(3), 217-230
5. Boulding, W., Kalra, A., Stelin, R. y Zeithaml, V.A. (1993). A dynamic process model of service quality: from expectations to behavioural intentions. *Journal of Marketing Research*, 30, 7-27.
6. Burón, J. (1995). *Motivación y aprendizaje*. Bilbao. Mensajero.
7. Cádiz, E., Díaz, R., Londoño, F. y Vegas, B. (junio 2009). *Expectativas de Docentes, Estudiantes y Egresados sobre la Calidad del Ingeniero Industrial de la UNEXPO–Caracas*. Ponencia presentada en la Seventh Latin American and Caribbean Conference for Engineering and Technology (LACCEI'2009) "Energy and Technology for the Americas: Education, Innovation, Technology and Practice". San Cristóbal, Venezuela.
8. De la Fuente, J., Justicia, F., Sander P., Cano, F., Martínez, J. M. y Pichardo, M. C. (2004, abril). *Evaluación de la percepción del proceso de enseñanza-aprendizaje en los alumnos universitarios*. Trabajo presentado en el VII Congreso Europeo de Evaluación Psicológica, Málaga, España.
9. Fernández, E. (1993). *Introducción a la gestión (Management)*. Universidad Politécnica de Valencia. Valencia.
10. Fernández, O. R., González, M. L., Fernández, L. N. y Segura, A. J. (2010). Calidad Universitaria: expectativas de los estudiantes recién incorporados. *Revista Nacional de Administración*, 1 (2): 17-30
11. Guerrero, M. (2007). "¿Para qué ir a la escuela? Las actitudes y expectativas de los estudiantes hacia el bachillerato", en GUZMÁN Y SAUCEDO (coords.), *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*. México. UNAM-CRIM.
12. Guzmán, C. y Saucedo, C. (2007). *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*. México. UNAM-CRIM.
13. Hill, F. M. (1995). Managing service quality in higher education: the role of the consumer as primary consumer. *Quality Assurance in Higher Education*, 3 (3), 10-21.
14. Justicia, F. (1996). El profesor: los procesos de pensamiento. En A. Barca, J.A. González Pienda, R. González Canabach y J. Escoriza (Eds.), *Psicología de la instrucción: componentes contextuales y relaciones del aprendizaje escolar* (vol. 3, pp. 77-99). Barcelona: EUB.
15. Lepeley, M. (2007). *Gestión y Calidad en Educación. Un modelo de evaluación*. México. Mc Graw Hill.

Las expectativas estudiantiles: un mecanismo para evaluar el desempeño de los programas educativos en el ámbito universitario.

16. McDowell, E. E. y McDowell, C. E. (1986, mayo). *A study of high school students' expectations of the teaching style of male, female, English and Science instructors*. Trabajo presentado en Annual Meeting of the International Communication Association. Chicago.
17. Maceira, J., Martín, E. y Terry, B. (1999). Nivel de vocación por la especialidad de enfermería en los estudiantes de segundo año. *Revista Cubana de Enfermería*, 15 (1), 17-21.
18. Pichardo, M. C., García Berbén, A. B., De la Fuente, J. y Justicia, F. (2007). El estudio de las expectativas en la universidad: análisis de trabajos empíricos y futuras líneas de investigación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9 (1). Consultado el día de mes de año en: <http://redie.uabc.mx/vol9no1/contenido-pichardo.html>
19. Román, M. (2010). *La voz ausente de estudiantes y padres en la evaluación del desempeño docente*. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL). Serie Documentos N° 49, Santiago de Chile.
20. Sander, P. (2005). La investigación sobre nuestros alumnos, en pro de una mayor eficacia en la enseñanza universitaria. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, 3(1), 113-130.
21. Smith, S., Medendorp, . L., Ranck, S., Morison, K. y Kopfman, J. (1994). The prototypical features of the ideal professor from the female and male undergraduate perspective: the role of verbal and nonverbal communication. *Journal on Excellence in College Teaching*, 5, 5-22.
22. Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectivas. *Revista de Educación Superior*. Distrito Federal, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), vol.XVIII, N° 3.
23. Varo, J. (1994). *Gestión Estratégica de la Calidad en los Servicios Sanitarios. Un modelo de gestión hospitalaria*. Díaz DeSantos. Madrid.
24. Villalobos, C. A., Melo, H. Y. y Pérez, V. C. (2010). Percepción y Expectativas de los alumnos universitarios frente al profesor no pedagogo. *Estudios Pedagógicos*, 36 (2), 241-249



1er. Seminario Internacional de Investigaciones y
Estudios sobre Administración educativa y sus políticas
públicas

26 y 27 de Enero de 2012

Eje temático

Sistemas Organizacionales Educativos

PONENCIA 25

“LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL MÉTODO DE
ESCALAS DISCONTINUAS”



PRESENTAN:

CD.. MARÍA LORENA ALCOCER GAMBA

lorealcocer2003@yahoo.com.mx,

DRA. MA. LUISA LEAL GARCIA lealgar@gmail.com

DR. MARCO ANTONIO CARRILLO PACHECO marco@uaq.mx



INSTITUCIÓN DE ADSCRIPCIÓN:

Universidad Autónoma de Querétaro, Cerro de las Campanas s/n

centro C.P. 76000 Querétaro Qro., México

Tel. 01442 1921263



Siiieae
Administración de
la Educación

RESUMEN

En este nuevo siglo se observa una demanda acelerada de la educación superior. Esta gran competencia global, obliga a todo tipo de organizaciones tanto públicas como privadas, a renovarse y reformarse si lo que quieren es competir con calidad en el mundo actual. Se propone a través de ésta investigación el uso de: “La Evaluación del Desempeño escolar a través del Método de Escalas Discontinuas como herramienta en el Programa Institucional de Tutorías”. Estas técnicas aportan información sobre niveles de liderazgo, evaluando su conocimiento en la academia y su interrelación social con el grupo y su nivel de responsabilidad en el aula. Por lo que también proporciona un conocimiento valioso del rezago escolar, que podría cuestionar el proceso de selección o el programa de desarrollo académico. A través de la presente investigación se pudo comprobar que la evaluación general del grupo sí aporta elemento para detectar perfiles de alumnos y eficiencia académica en el aula.

Palabras clave: Evaluación del Desempeño, Método de Escalas Discontinuas

ABSTRACT

In this new century an accelerated demand is observed for higher education. This global competition forces all sorts of organizations, public and private, to renew and reform themselves to compete in the actual world. This research proposes the use of "The Evaluation of Academic Performance Through The Method of Discontinuous Scales as a Tool in The Institutional Program of Tutorship". These techniques provide information about levels of leadership, evaluating their knowledge of academia, and its social interaction with the group and their level of responsibility at the classroom. It also provides valuable knowledge about scholarly decline, which could put the selection process or academic programs in doubt. Through this research we could prove that general evaluation of the group does provide elements to detect student profiles and academic efficiency in the classroom.

Key Words: Tutorship, Performance Evaluation, Method of Discontinuous Scales

LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL MÉTODO DE ESCALAS DISCONTINUAS COMO HERRAMIENTA EN EL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍAS

INTRODUCCIÓN

En este nuevo siglo se observa una demanda acelerada de educación superior, acompañada de una diversificación, y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación tiene para el desarrollo sociocultural y económico de México, con la expectativa de coadyuvar a un mejor futuro.

Se han puesto en marcha a nivel mundial diferentes alternativas a favor de impulsar, orientar y apoyar la educación superior en diferentes países. Puntos importantes sobre la misión y funciones de la educación superior:

Esta gran competencia global, obliga a todo tipo de organizaciones tanto públicas como privadas, a renovarse y reformarse si lo que quieren es competir con calidad en el mundo actual, concientes de su compromiso y su responsabilidad social.

La importancia de relacionar esta competencia global con la educación de nuestro país, en especial de la educación a nivel superior, Y las recomendaciones que han venido realizando diversos organismos de la Administración Pública, a nivel de la SEP, O como resultante del trabajo que ha venido realizando la ANUIES con estrategias para fortalecer la Calidad Académica en la Instituciones de Educación Superior, y lograr profundizar en indicadores y herramientas que incidan en la calidad y la implementación de sistemas de mejora en la calidad educativa. Invitando a la reflexión de que las organizaciones educativas también deben ser objeto de profundas reformas en aras de ofrecer un servicio de calidad total a sus alumnos.

Es necesario emprender grandes proyectos para alcanzar una cultura de calidad total; dentro de las de las diferentes estrategias y necesidad de replantear políticas Institucionales y parámetros de medición que coadyuven a la Calidad académica, se propone el de la técnica.

“La Evaluación del Desempeño escolar a través del Método de Escalas Discontinuas como herramienta en el Programa Institucional de Tutorías, toda vez, que los parámetros que se tienen en la actualidad han sido resultado de la evaluación meramente institucional, y en

este nuevo método se incluye la percepción que los demás miembros de un grupo académico específico, tienen sobre el estudiante,

Además de servir de controles, las medidas criterios de ejecución o de eficiencia van a utilizarse, para conceder, ascensos, premios incentivos, etc., en otras palabras para detectar a los mejores elementos, y recompensándolos, jugando ésta detección un papel vital en el desarrollo y crecimiento de la institución. (Arias Galicia 1989)

Así como también esta herramienta nos sirve para identificar a estudiantes con baja eficiencia escolar, y así poder brindarles el apoyo necesario para mejorar su desempeño escolar

Es vital considerar que estas técnicas aportan información sobre niveles de liderazgo, pues miden la aceptación y comportamiento de cada estudiante en cuestión, dentro del ámbito de un grupo académico determinado., evaluando no sólo su conocimiento en la academia, sino su interrelación social con el grupo y su nivel de responsabilidad en el aula. Por lo que también proporciona un conocimiento valioso del rezago escolar, que podría cuestionar el proceso de selección o el programa de desarrollo académico.

Cabe mencionar que esta investigación se enfoca principalmente en el estudio de la evaluación, como herramienta administrativa para incrementar la eficiencia del Programa de Tutorías, las necesidades y expectativas escolares del alumno, así como también en la búsqueda activa de la calidad total en la educación superior.

1.- EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO

La evaluación del desempeño, como herramienta en la calidad de la educación, nos obliga a aclarar que los conceptos de esta técnica, han sido retomados en materia de Administración de Recursos Humanos, específicamente relacionados al rendimiento laboral de los colaboradores en una empresa, sin embargo, hemos considerado que pueden ser ampliamente utilizados en el campo educativo, especialmente en el Programa Institucional de Tutorías, definiendo previamente los factores a evaluar que se relacionan con la actividad educativa.

Indudablemente la evaluación del desempeño es un aspecto importante dentro de cualquier organización, ya que esta evaluación ayuda a las mismas a tomar decisiones acerca de sus colaboradores.

El estudiante, cliente, como ha sido últimamente identificado en alumno una institución educativa, o como tradicionalmente se conoce; los alumnos son la razón de ser de las Instituciones de Educación, y el motor para el desarrollo de la misma.

Hemos considerado que la evaluación del desempeño escolar a través de ésta metodología que de antaño se utiliza en las organizaciones privadas, puede ser aplicada y optimizada en el ámbito escolar, como un instrumento de gran utilidad para emprender el camino hacia la calidad en la educación superior, enfocada primordialmente a los estudiantes.

Evaluación del Desempeño

Es una herramienta que permite evaluar el rendimiento escolar de los estudiantes a lo largo del proceso educativo, a través del cual, en forma integral, sistemática y continua, realizada por parte de los tutores; se valora el conjunto de actitudes, rendimientos y comportamiento escolar del alumno en el desempeño y cumplimiento de sus obligaciones académicas, en términos de oportunidad, cantidad y calidad de los servicios educativos impartidos por la institución.

La evaluación del desempeño escolar en los estudiantes, indicará si los métodos y conocimientos impartidos a lo largo del curso escolar han sido adecuados mediante las actividades de los profesores en su docencia, para, en caso de ser necesario tomar las medidas respectivas.

Sólo con una educación de calidad y con gente bien preparada, motivada y comprometida con su trabajo, La Instituciones de Educación Superior alcanzarán mejores niveles y estándares competitivos, que les permitan consolidar su Misión como formadoras de perfiles de calidad que incidan en la mejora de la calidad de vida y en la conciencias y responsabilidad social, objeto de su creación.

Aunque la herramienta de la evaluación de desempeño es tema netamente laboral y administrativo, esto no implica una separación absoluta con otras disciplinas y mucho menos con la educación.

Es importante relacionar el tema con la educación, ya que genera una comunicación constante entre maestros y alumnos para mejorar el desempeño escolar de ambos. Así como también guía y orienta los esfuerzos, y corrige oportunamente aquellas desviaciones que pudieran tener el alumno es su desempeño escolar o el maestro en su desempeño como docente.

En esta investigación nos enfocamos en el desempeño del estudiante, ya que en otra investigación y con otros métodos se evalúa el desempeño docente, aunque desde luego éste método podría aplicarse al personal docente, sin embargo se ve la limitación del aspecto político del mismo.

Método de Escalas Discontinuas

Para evaluar el desempeño, existen diversos métodos o instrumentos que varían en calidad, precisión, complejidad, etc., es por eso que elegimos el método más apropiado a las necesidades académicas del alumno, ya que creemos que tiene una gran aplicación en el campo de la educación como herramienta en la evaluación del alumno, su identidad en el grupo y en la propia institución; así como también este modelo ayuda a lograr los objetivos que busca la institución y a preparar a los estudiantes para lograr una cultura de Calidad Total para el porvenir de los alumnos así como también para el desarrollo de nuestro país.

El método de Escalas Discontinuas es una medida de eficiencia realizada a través de la calificación de méritos.

Además de servir de control, las medidas de eficiencia van a utilizarse para detectar a los mejores estudiantes y recompensarlos. La detección de estos elementos juega un papel vital en el desarrollo y crecimiento de la institución. Desde luego, también es de mucho interés conocer a aquellos alumnos que se destaquen por su poca eficiencia a fin de orientarlos a un desempeño mejor.

La calificación de méritos es una medida de eficiencia que se refiere a una serie de factores o características que apuntan más directamente hacia la calidad en el desempeño de un estudiante, y a lo cual se van a considerar los siguientes en esta investigación: *responsabilidad, compañerismo y conocimiento*.

Así, la calificación de méritos constituye una evaluación separada de cada una de las características principales del estudiante dentro de su grupo, con lo que se elimina una apreciación conjunta que es, por lo mismo, vaga e imprecisa. Adicionalmente se trabaja previa a la evaluación la determinación de los factores a evaluar considerando todas las opiniones del grupo, y se determina y conceptualiza cada uno de los factores seleccionados por el grupo en cuestión, permitiendo de esta forma el involucramiento del estudiantado y logrando una comprensión y claridad del método, simplificando la evaluación.

Se entiende por escala una línea horizontal que representa una “característica”, o sea una cualidad que se trata de evaluar. Uno de sus extremos corresponde al grado mínimo de dicha característica, y el otro al grado máximo, con el fin de que la sola colocación de una marca en determinado sitio, indique el grado en que, a juicio del calificador, posee el estudiante calificado la cualidad respectiva.

El método de calificación de méritos que se propone debería incluir el Programa Institucional de Tutorías es conocido como: “Método de Escalas Discontinuas”. Que como hemos mencionado se aplica en el sector privado a nivel de evaluación del trabajador, pero que puede ser adaptado en el campo de la educación.

Se han revisado algunos teóricos de la Administración de personal, y el enfoque general coincide con la óptica del trabajo que ha realizado en las últimas décadas el Maestro Arias Galicia, quien comenta sobre ésta metodología: *aquella que tiene divisiones verticales, en cuyo caso, el paso de un grado al siguiente se hace en forma brusca por corresponder a cada grado una definición específica.*

Existen muchas variaciones de la escala de calificación. Las diferencias aparecerán en:

1. Las características o dimensiones que se califican de las personas.
2. El nivel al que la dimensión de desempeño está definida para el calificador.
3. La claridad con que están definidos los puntos de la escala.

Como en toda investigación, existen diferentes tipos de errores muy comunes, y en este caso, se pueden presentar dos tipos de errores en este método de escalas discontinuas;

- Definición pobre de los factores: Se da cuando un evaluador da calificaciones altas o muy bajas al no definirse correcta y claramente los factores.
- Información inadecuada de los factores: Es la tendencia a evaluar de acuerdo a los últimos acontecimientos que observo el evaluador y con ello se basa para juzgar.

El elemento de la subjetividad se reduce cuando se definen con tanta exactitud como sea posible las dimensiones de la escala y los puntos de la misma.

2.- TUTORÍA

La educación superior deberá tener como eje una nueva visión y un nuevo paradigma para la formación de los estudiantes, entre cuyos elementos importantes están: el aprendizaje a lo largo de toda su vida, la orientación esencial para el auto aprendizaje, el reconocimiento de que el proceso educativo puede desarrollarse en diversos lugares formales e informales y el diseño de nuevas modalidades educativas, en las cuales el alumno sea el actor central en el proceso formativo. (UAQ. PIT, 2008).

Es así como se busca primordialmente que la Universidad a través de los tutores, brinde una atención personalizada al estudiante, para lograr el desarrollo académico adecuado que requiere nuestro país, y así día con día, encontrar en cada una de las instituciones a tutores plenamente entregados y comprometidos con el desarrollo del alumno tutorado.

“La tutoría es una estrategia fundamental para potenciar la formación integral del alumno con una visión humanista y responsable, permite facilitar la adaptación del alumno al ambiente escolar, mejorar sus habilidades de estudio y trabajo, abatir los índices de reprobación y rezago escolar, disminuir las tasas de abandono de los estudios, guiar al estudiante en las decisiones académicas propias del plan de estudios y mejorar la eficiencia terminal.”

Dado que algunas veces el alumno dentro de su desarrollo escolar necesita de una atención personalizada para mejorar y orientar su desempeño de una manera adecuada, la Universidad Autónoma de Querétaro considera que la tutoría como herramienta estratégica que permite fortalecer los programas educativos, a través de la atención directa de los alumnos., y la canalización a servicios de competencia según sea el caso.

La tutoría es una alternativa real para la solución de problemas que no pueden ser atendidos en las aulas y que dificultan el proceso formativo de los alumnos. Como complemento de la función docente, es el espacio en donde a través del encuentro y comunicación constantes entre docente-alumno, se potencia el desempeño académico y se refuerzan las capacidades y habilidades a lo largo de su estancia en la institución.

Programa institucional de tutorías

Partiendo de la perspectiva de que no se enfoca ni se pone la atención necesaria a las tutorías, la Universidad, se propuso crear el Programa Institucional de Tutorías, con la finalidad de que las tutorías sean un elemento potencial para el buen desarrollo y desempeño académico del alumno.

El Programa Institucional de Tutorías (PIT) constituye el proyecto que integra y representa los esfuerzos, las acciones y las estrategias instrumentales de atención y apoyo a los estudiantes, respondiendo a sus requerimientos de información, orientación e integración académica e institucional.

Dicho programa comenta: *El Programa está centrado en el alumno, en su proceso de aprendizaje y en su formación integral, pero también en disminuir los índices de reprobación, rezago, deserción escolar y mejora de la eficiencia terminal.*

3.- APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO A TRAVÉS DEL MÉTODO DE ESCALAS DISCONTINUAS COMO HERRAMIENTA EN EL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍAS.

Dada la importancia e influencia que tiene la evaluación del desempeño principalmente en el ámbito laboral, se propone entonces aplicar tal herramienta de evaluación en el Programa Institucional de Tutorías.

En esta técnica se considera exclusivamente un tiempo fijo, y el resultado del juicio que con ella se forma se consigna por escrito, de modo que podemos tener a la larga un panorama de la eficiencia y méritos del alumno.

A través de la aplicación del método propuesto, se busca, “Encontrar a todo aquel alumno que necesita de un apoyo para mejorar su desempeño escolar, y orientarlo hacia un camino de satisfacción y calidad total con él mismo y con la propia institución. Así como también se busca impulsar aún más al alumno que tiene un buen desempeño escolar, ubicándolo y canalizándolo para que continúe y mejore su rendimiento como tal. Todo esto a través del Programa Institucional de Tutorías”.

La presente investigación se aplicó a estudiantes de sexto semestre de Licenciatura en Administración en la Facultad de Contaduría y Administración.

Se recomienda que *la periodicidad con la que debe realizarse* la calificación de méritos se debe hacer en cada semestre y en cada grupo, esta misma realizada por una comisión de evaluación previamente integrada por el Consejo Académico de la Facultad.

A través de la aplicación de este método se busca principalmente que se seleccione la estructura organizacional adecuada para alcanzar las metas previstas (el mejor desempeño de los alumnos).

Por medio de este método se busca descubrir y corregir rápidamente las desviaciones del nivel necesario del desempeño escolar en el alumno.

Se busca a través de esta investigación, no solo el beneficio de la Institución, si no primordialmente el de los alumnos a través del programa de tutorías, en dónde cada tutor o profesor tiene la responsabilidad de hacerse cargo de sus alumnos en una forma altamente comprometida, tanto de aquellos alumnos que son excelentes, hasta de los que pueden llegar a ser deficientes en su desempeño escolar., de tal manera que se encuentren todos aquellos factores que pueden influir en la evaluación del desempeño.

Actualmente, se puede considerar, que la evaluación es uno de los pilares que pueden constituir la calidad de la educación superior; entonces, calidad, evaluación e innovación son tres conceptos inseparables que sin lugar a dudas tienen que ser mejorados y aplicados a toda institución educativa, es por eso que estos tres conceptos se desenvuelven a lo largo de esta investigación.

Factores para la evaluación

Debido a que el alumno tiene que llevar a cabo varios factores para cumplir con sus responsabilidades y obligaciones estudiantiles, se analizaron varios aspectos a evaluar en el alumno dentro de su grupo, y se encontraron tres aspectos de gran importancia, que influyen en el alumno como individuo en su desarrollo y rendimiento escolar.

Cabe mencionar que se tomo en consideración una escala del 5 al 10, incrementando su valor en forma ascendente.

- a) **Responsabilidad:** Entendida como la *característica que se determina para aquella persona que cumple y lleva a cabo sus compromisos y obligaciones*. Esta definición se aplica en esta investigación, tomando como estudiante responsable a aquel que cumple con sus obligaciones escolares dentro de su grupo, tales como realizar tareas o trabajos mandados por el profesor, independientemente de si estas tareas son para calificación alguna, otra característica de alumno responsable es el estudio constante de los temas impartidos en clase, de tal manera que la responsabilidad del alumno se clasifica en la siguiente categorización:

10	El alumno es totalmente responsable, por lo tanto no requiere supervisión alguna, y es un ejemplo a seguir para el grupo.
9	Es responsable, no requiere supervisión continua; se responsabiliza y cumple con sus obligaciones de estudiante.
8	El alumno requiere supervisión un poco continua para poder ser responsable y cumplir con sus obligaciones; rara vez es irresponsable, sin embargo cumple con su trabajo.

7	Es el alumno que a veces es irresponsable y es de necesidad una supervisión continua para cumplir con sus obligaciones y mejorar su desempeño escolar.
6	Es irresponsable, el cual necesita una supervisión constante ya que por el mismo no es capaz de continuar con sus obligaciones escolares.
5	Es un alumno totalmente irresponsable, el cual requiere de una alta supervisión constante en su desempeño escolar, ya que es muy descuidado y nunca se preocupó por el grado de responsabilidad que le tocaba desempeñar como tal.

- b) **Compañerismo:** Es el *vínculo existente entre un grupo de personas que lleva a cabo una relación amable, solidaria y armónica con los demás*. La definición se aplica en esta investigación tomando como compañerismo a aquel alumno que se integra con mucha facilidad en el grupo, con gran capacidad de socializar con cualquier integrante del mismo; así como también es aquel alumno que brinda. El compañerismo del alumno se clasifica en la siguiente categorización:

10	Es aquél alumno que da todo su apoyo y se integra perfectamente al grupo; brinda espontáneamente su ayuda y siempre se puede contar incondicionalmente con este compañero de clase.
9	Se integra adecuadamente al grupo sin problema alguno; y brinda su ayuda y su apoyo de buena manera pero sólo cuando se el solicita.
8	Es el alumno que se integra ocasionalmente al grupo, y es por eso que brinda su ayuda de una forma tardía; sin embargo, finalmente la brinda.
7	Se integra al grupo con cierta dificultad ya que no tiene ánimos ni interés para hacerlo, y cuando brinda ayuda no lo hace de la manera correcta y adecuada.
6	Es el alumno que casi nunca se integra al grupo, y cuando se integra lo hace por conveniencia propia y no por compañerismo; lo cual resulta totalmente perjudicial para el grupo ya que su ayuda no es la deseada.
5	Es el alumno que siempre se aísla y nunca se integra al grupo; es un pésimo compañero para realizar trabajo en equipo, no se puede confiar en él y a veces se convierte en un obstáculo para realizar diversas actividades.

- c) **Conocimiento:** Es la *capacidad que tiene una persona para pensar, razonar y recordar variada información*. La definición se aplica en esta investigación tomando como conocimiento aquella capacidad que tiene el alumno para retener, procesar y entender toda la información que es recibida en las aulas de clases por sus profesores. El conocimiento del alumno se clasifica en la siguiente categorización:

10	El alumno cuenta con una capacidad de comprensión excelente, ya que entiende los temas impartidos en clase sin necesidad de repasarlos ni estudiarlos para presentar un examen.
9	El alumno tiene muy buena capacidad de comprensión y entiende bien los temas impartidos en clase, sin embargo necesita un mínimo de dedicación para repasar los temas y comprenderlos perfectamente.
8	El alumno tiene buena capacidad de comprensión, sin embargo requiere de poca explicación por parte de terceras personas, ya sea compañeros o maestros, para finalmente lograr entender el tema en cuestión.
7	El alumno tiene un grado regular de capacidad de comprensión por lo tanto el estudiante requiere que le expliquen muchas veces para comprender el tema.
6	Es el alumno que necesita una ardua explicación por parte de terceras personas, así como también requiere de un autoestudio, ya que le cuesta trabajo procesar el conocimiento adquirido.
5	El alumno tiene un grado mínimo de capacidad de comprensión, y no procesa ni entiende en lo más mínimo el tema impartido en clase.

Plática de evaluación

Para dar la continuidad a los resultados del método, el Comité de Planeación deberá entregar el resultado al área de Tutoría, y esta canalizar a los alumnos que han sido identificados para requerir un mayor acercamiento, designándoles un tutor de acuerdo a su perfil

Dado que para conseguir un nivel alto de calidad se necesitan desarrollar varios aspectos clave.

Uno de los más importantes es la motivación. Ya que esta es clave para el buen funcionamiento y desempeño del alumno; entonces, el tutor al momento de conocer al alumno en cuestión, tiene que buscar todas aquellas herramientas necesarias para brindarle una buena comunicación al mismo, dentro del marco de la objetividad, de la validez y de la confiabilidad.

Otro de los aspectos importantes para llevar a cabo el mencionado método es la comunicación que debe de existir entre el maestro y los alumnos y entre cada alumno; dentro de esta comunicación se hace énfasis en la entrevista de evaluación que el tutor le tendría que realizar al alumno que necesite del apoyo que se brinda dentro de las tutorías; dicha entrevista se hace necesaria para alcanzar los fines de la calificación de méritos. A esta entrevista se le llamaría mejor como pláticas o charlas entre docente-alumno.

Es aquella entrevista que se realiza periódicamente entre el alumno evaluado y su tutor, a fin de que el primero sea consciente de sus cualidades y defectos como estudiante.

La plática de evaluación se realizará dentro del marco de tres objetivos primordiales:

1. Proporcionar retroalimentación al alumno (feedback) para que conozca los adelantos académicos que ha hecho, así como también hacerle consciente de sus fallas.
2. Dar la oportunidad de que se asesore al alumno sobre la forma de mejorar su desempeño como estudiante.
3. Hacerle ver las características que necesita y debe desarrollar para continuar con calidad sus estudios.

Aplicación

Conociendo que el estudiante es el elemento más importante en las instituciones educativas, se busca que el tutor tenga una relación directa con el alumno por medio de la plática de evaluación, con la finalidad de que el tutor oriente y apoye al alumno para que sea capaz de desenvolver todas aquellas cualidades que impulsen a un mejor desempeño escolar.

Estas pláticas se tendrían que realizar de una manera periódica, de tal manera que el alumno sea consciente de sus cualidades y defectos como estudiante, y mejore su rendimiento escolar.

Procedimiento en la aplicación del método de escalas discontinuas

A partir del hecho de que el método de escalas discontinuas requiere de una serie de pasos y metodologías, en esta investigación se realizaron una serie de pasos para llevar a cabo la aplicación del método mencionado, garantizando así la confiabilidad y credibilidad del método que estamos aplicando en el Programa Institucional de Tutorías, así como también se busca garantizar la motivación y buen rendimiento del alumno como parte del proceso que tiene como finalidad coadyuvar a la calidad en la educación superior. Los pasos a seguir fueron los siguientes:

- 1. Elección del método para la evaluación:** Se realizó una revisión y una comparación de diferentes métodos para la evaluación del desempeño, y se llegó a la elección del método de escalas discontinuas, ya que, estas escalas representan mayores ventajas porque son más claras y fáciles de usar, tanto para quienes evalúan como para los estudiantes evaluados. Pueden usarse todas las características con un valor igual, o bien ponderarse como se hizo en la presente investigación.
- 2. Elección de los factores para la evaluación:** Los factores a evaluar elegidos fueron responsabilidad, compañerismo y conocimiento, los cuales fueron anteriormente mencionados

y definidos con certeza, en base a las experiencias y observación de los alumnos en las aulas de clase.

3. Elección del grupo al que se aplicará la evaluación: La presente investigación se aplicó al 100% de los alumnos del sexto semestre de la Licenciatura en Administración de la Universidad Autónoma de Querétaro; cambiando los nombres de los estudiantes para proteger su identidad en esta investigación; por lo que la población y la muestra encuestada es 100% real y válida. Se propone que este método de investigación se aplique al finalizar cada semestre, con la finalidad de mejorar la calidad en la educación impartida por la institución.

4. Aplicación del método al grupo seleccionado: Es importante comunicar e informar a los alumnos que serán evaluados el objetivo y finalidad de la evaluación; y explicar de forma detallada como deberán evaluar a cada uno de sus compañeros de clase, entregándole a cada alumno una lista de cada factor a analizar, donde cada lista contiene el nombre de todos los compañeros de clase. El alumno deberá calificar a sus compañeros de acuerdo a la ponderación que se le dio a cada factor, siguiendo un orden de importancia ascendente del 5 al 10 según corresponda.

En la presente investigación sólo se aplicó la evaluación mencionada a un solo grupo, sin embargo se propone que tal evaluación se aplique semestre tras semestre con la finalidad de que al iniciar el siguiente semestre se le comunique al nuevo tutor de los alumnos que requieren orientación y apoyo por parte del mismo; así como también el tutor aliente a aquellos alumnos que se desempeñan satisfactoriamente.

5. Recolección de la información: Se unificaron todas las evaluaciones para realizar el conteo de la ponderación que el grupo le dio a cada uno de sus compañeros de clase.

6. Determinación de promedios por factor de evaluación: Posteriormente se determinó un promedio por cada uno de los tres factores de cada alumno para comenzar a simplificar y a analizar la información obtenida.

7. Promedio general por alumno: Se finalizaron los cálculos aritméticos, asignándole un promedio general a cada uno de los alumnos del grupo de acuerdo a los factores señalados, para ubicar a aquel alumno que realmente necesite de un apoyo y de una orientación para mejorar su desempeño académico.

8. Recopilación de datos en forma gráfica: Con los datos reales obtenidos, se procede a vaciarlos en un gráfico para un mejor análisis de la información, teniendo en consideración las siguientes medidas de clasificación para cada alumno:

10%	óptimo
20%	bueno
40%	regular
20%	malo
10%	pésimo

9. Análisis de los datos estadísticos recopilados: Toda vez que se hayan vaciado los datos al gráfico, se procede al análisis definitivo de la información, detectando de una manera muy eficaz el nivel académico del grupo, así como también el desempeño individual de cada uno de los estudiantes.

10. Toma de decisiones: Finalmente se llega a la fase final de la investigación, la toma de decisiones, la cual debe realizarse de la manera más adecuada posible para el beneficio del alumno y de la propia institución, tomando en consideración otras herramientas que ya se tiene en información institucional, como registros académicos, datos de informes individuales de tutorías, y canalizar adecuadamente a los alumnos.

A través de la toma de decisiones concretará e identificará definitivamente a los alumnos que requieren de una mayor atención por parte del tutor.

Es importante mencionar que el Programa Institucional de Tutorías deberá estar dirigido y abierto absolutamente a todos los alumnos, desde los estudiantes que requieren de elevada atención y orientación para su mejor desempeño escolar, hasta aquellos que tienen alto rendimiento académico, dado que en la actualidad solo se consideran aquellos que presentan alguna deficiencia académica, psicológica, socio cultural o física. Cuando en realidad la orientación ala mejora y el desarrollo integral debe enfocarse como es Misión del PIT a toda la comunidad estudiantil.

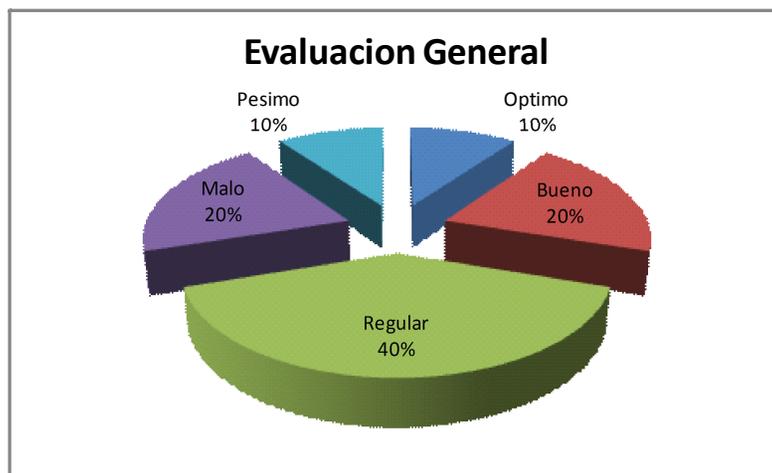


FIGURA 1. FUENTE: ENCUESTA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO EN EL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍAS

4.- CONCLUSION GENERAL

La presente investigación muestra la percepción que tiene cada uno de los compañeros del mismo grupo y semestre hacia los demás, haciendo hincapié en que de acuerdo al plan de estudios, este grupo ha estado integrado de esta forma los últimos 6 semestres, por lo que el conocimiento de cada uno sobre los demás tiene mayor objetividad, dado que es de 3 años de convivencia.

Es importante destacar que este resultado es en cierta forma la imagen que cada uno proyecta hacia el grupo, por esa razón nos pareció muy interesante el desarrollar y llevar a cabo el método de escalas discontinuas de evaluación del desempeño.

Todo esto con la finalidad de que los alumnos a los cuales el grupo los haya percibido como los más bajos, tengan la expectativa de mejorar y sean incorporados al PIT, para emprender acciones que les permitan mejorar. Desde luego que el método aporta datos también sobre líderes, por lo que la riqueza del método puede aplicarse en diferentes proyectos académico y de desarrollo de emprendedores.

ANEXO 1. CUADROS DE EVALUACIÓN

Resultados: Factor Responsabilidad

NOMBRE DEL ALUMNO	RESPONSABILIDAD		
ANGELINA JOLIE	234	10% OPTIMO	
VALENTINO LANUS	198		
AMANDA MIGUEL	192		
BEYONCE KNOWLES	191		
LEONARDO DI CAPRIO	191		
AVRIL LAVIGNE	179		
VERONICA CASTRO	170	20% BUENO	
OSVALDO SANCHEZ	169		
BARBARA MORI	124		
ORLANDO BLOOM	79		
TOM CRUISE	79		
MARILYN MONROE	78		
MIGUEL BOSE	77		
MONIKA LEWINSKI	77		
FERGIE	76		
GUILLERMO OCHOA	76		
ENRIQUE IGLESIAS	74		
GALILEA MONTIJO	73		
MARC ANTONI	73		
SALMA HAYEK	73		
NELLY KIM FURTADO	72	40% REGULAR	
PARIS HILTON	71		
SHAKIRA	71		
MARIBEL GUARDIA	68		
FABIOLA CAMPOMANES	67		
JUSTIN TIMBERLAKE	67		
SILVESTER STALLONE	67		
CHRISTIANO RONALDO	65		
NICOLE KIDMAN	65		
ROBBIE WILLIAMS	65		
FRANCISCO FONSECA	64		
PAQUITA LA DEL BARRIO	64		
ROBERT DE NIRO	64		
TINA TURNER	64		
GAEL GARCIA	63		
JENIFER LOPEZ	63		
MADONNA	63		
UMA THURMAN	63		
VICTORIA RUFO	63		
JIM CARREY	62		
NATALIE PORTMAN	62		20% DEFICIENTE
NICOLAS CAGE	62		
SHANIA TWAIN	62		
FACUNDO CABRAL	61		
DAVID BECKHAM	60		
ROBERTO CARLOS	59		
ZIDANE	59		
CRISTOPHER UCKERMAN	58		
OSCAR DE LA OLLA	58		
SANDRA BULLOCK	58		
CHRISTINA AGUILERA	55		
PAUL NEWMAN	55		
RONALDO	55		
HUGO SANCHEZ	51		
PAOLA NUÑEZ	51		
INGRID CORONADO	50	10% PESIMO	
WILL SMITH	47		
VANESSA ACOSTA	43		
PENELOPE CRUZ	42		
GWEN STEPHANI	38		

FIGURA 2. FUENTE: ENCUESTA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO EN EL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍAS

Resultados: Factor Compañerismo

NOMBRE DEL ALUMNO	COMPAÑERISMO	
ORLANDO BLOOM	245	10% OPTIMO
MIGUEL BOSE	226	
NELLY KIM FURTADO	224	
MARILYN MONROE	223	
FERGIE	222	
GULLERMO OCHOA	221	
ENRIQUE IGLESIAS	215	20% BUENO
PARIS HILTON	214	
AMANDA MIGUEL	212	
SALMA HAYEK	212	
MARC ANTONI	210	
MONIKA LEWINSKI	210	
LEONARDO DI CAPRIO	208	
OSVALDO SANCHEZ	205	
SHAKIRA	204	
UMA THURMAN	204	
GALILEA MONTIJO	203	
JIM CARREY	203	
BEYONCE KNOWLES	199	
AVRIL LAVIGNE	197	
MARIBEL GUARDIA	197	40% REGULAR
PAQUITA LA DEL BARRIO	194	
VERONICA CASTRO	194	
NICOLE KIDMAN	193	
TINA TURNER	193	
JUSTIN TIMBERLAKE	192	
FABIOLA CAMPOMANES	190	
VALENTINO LANUS	190	
MADONNA	189	
SILVESTER STALLONE	189	
VICTORIA RUFO	189	
FACUNDO CABRAL	188	
JENIFER LOPEZ	188	
FRANCISCO FONSECA	186	
ROBERT DE NIRO	185	
ZIDANE	185	
CHRISTIANO RONALDO	184	
DAVID BECKHAM	184	
GAEL GARCIA	184	
ROBBIE WILLIAMS	183	
NATALIE PORTMAN	180	20% MALO
OSCAR DE LA OLLA	180	
SHANIA TWAIN	179	
NICOLAS CAGE	175	
ROBERTO CARLOS	175	
BARBARA MORI	173	
CRISTOPHER UCKERMAN	168	
SANDRA BULLOCK	168	
CHRISTINA AGUILERA	166	
PAUL NEWMAN	165	
HUGO SANCHEZ	162	
PAOLA NUÑEZ	161	
INGRID CORONADO	158	
RONALDO	158	
WILL SMITH	154	10% PESIMO
ANGELINA JOLIE	153	
TOM CRUISE	150	
VANESSA ACOSTA	146	
GWEN STEPHANI	130	
PENELOPE CRUZ	128	

FIGURA 3. FUENTE: ENCUESTA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO EN EL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍAS

Resultados: Factor Conocimiento

NOMBRE DEL ALUMNO	CONOCIMIENTO	
ORLANDO BLOOM	239	10% OPTIMO
MIGUEL BOSE	226	
TOM CRUISE	225	
ANGELINA JOLIE	224	
FERGIE	222	
MONIKA LEWINSKI	221	
MARILYN MONROE	215	20% BUENO
NELLY KIM FURTADO	213	
UMA THURMAN	213	
GALILEA MONTIJO	212	
GUILLERMO OCHOA	212	
MARC ANTONI	211	
PARIS HILTON	210	
FRANCISCO FONSECA	209	
MARIBEL GUARDIA	209	
JENIFER LOPEZ	203	
SALMA HAYEK	202	
VALENTINO LANUS	202	
SHAKIRA	200	
PAQUITA LA DEL BARRIO	198	
ZIDANE	196	40% REGULAR
JIM CARREY	195	
SILVESTER STALLONE	194	
ENRIQUE IGLESIAS	193	
NATALIE PORTMAN	193	
NICOLE KIDMAN	193	
AMANDA MIGUEL	192	
GWEN STEPHANI	192	
JUSTIN TIMBERLAKE	191	
ROBBIE WILLIAMS	189	
VICTORIA RUFO	188	
AVRIL LAVIGNE	187	
LEONARDO DI CAPRIO	187	
FACUNDO CABRAL	186	
BEYONCE KNOWLES	185	
FABIOLA CAMPOMANES	185	
ROBERT DE NIRO	185	
SANDRA BULLOCK	185	
TINA TURNER	185	
DAVID BECKHAM	184	
MADONNA	184	20% MALO
VERONICA CASTRO	184	
NICOLAS CAGE	183	
CHRISTIANO RONALDO	182	
GAEL GARCIA	182	
OSVALDO SANCHEZ	182	
OSCAR DE LA OLLA	180	
CHRISTINA AGUILERA	177	
PAOLA NUÑEZ	174	
SHANIA TWAIN	174	
CRISTOPHER UCKERMAN	173	
PAUL NEWMAN	173	
HUGO SANCHEZ	171	
ROBERTO CARLOS	171	
WILL SMITH	170	10% PESIMO
VANESSA ACOSTA	167	
RONALDO	166	
INGRID CORONADO	162	
BARBARA MORI	151	
PENELOPE CRUZ	145	

FIGURA 3. FUENTE: ENCUESTA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO EN EL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍAS

Resultados Globales de la Evaluación

NOMBRE DEL ALUMNO	MEDIA	%	
ORLANDO BLOOM	4.3	10% OPTIMO	
MIGUEL BOSE	4.2		
MARILYN MONROE	4.2		
GALILEA MONTIJO	4.1		
FERGIE	4.1		
PARIS HILTON	4.1		
GUILLERMO OCHOA	4.0	20% BUENO	
NELLY KIM FURTADO	4.0		
UMA THURMAN	4.0		
ANGELINA JOLIE	3.9		
MARIBEL GUARDIA	3.9		
ZIDANE	3.9		
MARC ANTONI	3.9		
MONIKA LEWINSKI	3.8		
AMANDA MIGUEL	3.8		
JIM CARREY	3.8		
NATALIE PORTMAN	3.8		
VALENTINO LANUS	3.8		
FACUNDO CABRAL	3.8		
LEONARDO DI CAPRIO	3.8		
FABIOLA CAMPOMANES	3.7	40% REGULAR	
JUSTIN TIMBERLAKE	3.7		
SHAKIRA	3.7		
SALMA HAYEK	3.7		
PAQUITA LA DEL BARRIO	3.7		
ENRIQUE IGLESIAS	3.7		
JENIFER LOPEZ	3.7		
MADONNA	3.7		
SILVESTER STALLONE	3.7		
BEYONCE KNOWLES	3.7		
NICOLE KIDMAN	3.7		
VICTORIA RUFO	3.7		
ROBBIE WILLIAMS	3.6		
AVRIL LAVIGNE	3.6		
ROBERT DE NIRO	3.6		
OSCAR DE LA OLLA	3.6		
SHANIA TWAIN	3.6		
FRANCISCO FONSECA	3.6		
OSVALDO SANCHEZ	3.6		
ROBERTO CARLOS	3.6		
VERONICA CASTRO	3.5		20% MALO
DAVID BECKHAM	3.5		
PAOLA NUÑEZ	3.5		
TOM CRUISE	3.5		
CRISTOPHER UCKERMAN	3.5		
CHRISTIANO RONALDO	3.5		
NICOLAS CAGE	3.5		
PAUL NEWMAN	3.4		
HUGO SANCHEZ	3.4		
TINA TURNER	3.4		
CHRISTINA AGUILERA	3.4		
SANDRA BULLOCK	3.4		
GAEL GARCIA	3.4		
WILL SMITH	3.4		
VANESSA ACOSTA	3.3	10% PESIMO	
GWEN STEPHANI	3.3		
INGRID CORONADO	3.1		
RONALDO	3.0		
BARBARA MORI	2.9		
PENELOPE CRUZ	2.8		

FIGURA 4. FUENTE: ENCUESTA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO EN EL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍAS

BIBLIOGRAFÍA

- ❖ Arias Galicia, Fernando. (1989). *Administración de Recursos Humanos*. Editorial Trillas. México, D.F.
- ❖ Universidad Autónoma de Querétaro. *Programa Institucional de Tutorías*.
- ❖ O. Jeff Harris, Jr. (1982). *Administración de Recursos Humanos*. Editorial Limusa. México.
- ❖ García Pelayo, Ramón. (1985). *Larousse diccionario Usual*. Editorial Larousse. México, D.F.

FUENTES DE INTERNET

- ❖ http://www.elprisma.com/apuntes/administracion_de_empresas/evaluaciondeldesempenoPERSONAL/
- ❖ www.uaq.mx/servicios/desacad/tutorias/fac/index.html



I Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre Administración Educativa y sus Políticas Públicas. Zacatecas 2012.

PROCESO DE EVALUACIÓN DOCENTE DE LA U.A.S.L.P. UN ANÁLISIS A PARTIR DE LA OPINIÓN DE LOS ALUMNOS IMPLICADOS.

Eje temático

La evaluación y el control en la escuela

Nombre del autor y coautores.

Dr. Jorge Horacio González Ortiz

Dr. Ramón Gerardo Recio Reyes

Mtra. Eugenia Inés Martínez López

Instituciones de adscripción.

Unidad Académica Multidisciplinaria Zona Media de la U.A.S.L.P.

Dirección completa.

Boulevard Universitario Km # 4, Rioverde, S.L.P., CP 79 617

Teléfono y correo electrónico.

444 14 68 813 / jorgonz@uaslp.mx

Zacatecas, Zac. 26 y 27 de enero 2012



Sijeeae
Administración de
la Educación

PROCESO DE EVALUACIÓN DOCENTE DE LA U.A.S.L.P. UN ANÁLISIS A PARTIR DE LA OPINIÓN DE LOS ALUMNOS IMPLICADOS.

González Ortiz J.H.¹; Recio Reyes R.G.¹; Martínez López E.I.¹
¹Unidad Académica Multidisciplinaria Zona Media de la UASLP

Resumen: La presente investigación es de corte cuantitativo y su objetivo es realizar un análisis al proceso de evaluación docente de la UASLP a partir de la opinión de los mismos alumnos. La investigación comprendió dos etapas, en la primera se tomaron los datos de la última evaluación docente realizada en la institución y a través de un análisis de conglomerados encontramos que las dimensiones que integran al concepto parecen ser cinco: Sabe Enseñar, Justo al Evaluar, Domina la Materia, Genera Ambientes de Aprendizaje, Asiste y es Puntual. En la siguiente etapa se aplicó un cuestionario a una muestra de 164 alumnos de la Institución y se recogió su opinión sobre la importancia relativa que dan los estudiantes de diferentes áreas del conocimiento a estos criterios, la técnica empleada fue la prueba Anova y la t y se encontró que la importancia de los criterios no difiere en función del programa educativo o disciplina de que se trate.

Palabras clave: Evaluación docente, Análisis Jerárquico de Clúster, Anova.

INTRODUCCIÓN.

Actualmente los procesos de evaluación del docente son tomados en cuenta en la evaluación anual para decidir la recontractación de profesores PROMEP, en la determinación del monto de la beca al desempeño ESDEPED y en el mediano plazo como un factor determinante en la asignación de materias a los profesores.

En la UASLP se ha llevado a cabo la evaluación docente de manera consistente durante los últimos 15 años. Esta se realiza al cierre de cada semestre y hoy en día, es incluso un requisito indispensable para que el estudiante se pueda inscribir al siguiente ciclo. Para tal propósito, la Secretaría Académica de la Institución hace varios años diseñó un cuestionario de 26 preguntas (Ver Anexo1) que de acuerdo al diseño original abarca 9 atributos (Ver Anexo 2) y se aplica a todos los grupos de todas las carreras de la Universidad a través del Internet.

La evaluación genera realidad y es quizá por ello que a algunos docentes nos incomode ser evaluados, pero los procesos de evaluación son una estrategia indispensable para mejorar la calidad de la Educación (ANUIES, 2000). Los efectos de la evaluación docente suelen afectar negativamente el proceso de enseñanza – aprendizaje, esto se debe en alguna medida a que la evaluación se trata como un mal necesario, un paso que hay que dar cuando se termina el curso académico (Biggs, 2010). Y en contra de la evaluación surgen argumentos de parte de algunos profesores para tratar de devaluar o desestimar la opinión de los estudiantes, son diversos las críticas que se le hacen al proceso de evaluación y tal vez algunos argumentos expresados sean válidos. Sin embargo, más que desestimar o pensar en evitar, o hasta eliminar estos procesos, debemos encontrar la manera de perfeccionarlos con el propósito de obtener resultados más confiables y válidos.

Uno de los argumentos con mayor verosimilitud, al menos en la Unidades Académicas, es la posibilidad de que los criterios de evaluación difieren a partir de las diferentes disciplinas que se imparten en la institución. Esto es; el concepto de lo que es un buen maestro, difiere de un estudiante de Ingeniería a un estudiante de las ciencias de la salud.

Con el fin de mejorar el proceso se considera básico tomar en cuenta la percepción de los alumnos y para ello se les pide su opinión acerca de la importancia relativa que puede tener para ellos, los 26 reactivos de esta evaluación y así atender a sus requerimientos (la voz del usuario). La vía del consenso y el acuerdo podrían legitimar la estrategia de la evaluación y lograr así que este proceso sea reconocido aun más como un instrumento de apoyo de nuestro actuar como docentes y no como un instrumento punitivo.

CONTEXTO.

La presente investigación se realizó en una escuela de Nivel Superior de la UASLP, la Unidad Académica Multidisciplinaria Zona Media (UAM ZM), ubicada en la Ciudad de Rioverde S.L.P. la UAMZM inició sus actividades educativas en 1984 y cuenta con 5 programas educativos (Licenciado en Administración, Contador Público, Licenciado en Mercadotecnia, Ingeniería Civil, y Licenciado en Enfermería), dos de los cuales son de reciente creación. Tenemos una matrícula actual de más de 1,050 alumnos, en su mayoría mujeres y aproximadamente 80 profesores participan en la labor docente.

Como Unidad Multidisciplinaria se gestiona con tres disciplinas o áreas del conocimiento: ciencias de la ingeniería, ciencias de la salud y ciencias administrativas, lo cual configura una organización educativa algo compleja.

La escuela es moderna y cuenta con infraestructura y servicios comparables a cualquiera de las facultades de la Universidad Autónoma instaladas en la capital del estado. Pero ¿Y qué hay que decir sobre su docencia?

Los resultados generales de la evaluación docente nos muestran gran oportunidad de mejoramiento. Los resultados individuales son entregados a cada maestro, un mes después de terminar su curso y puede encontrar en dicho documento su evaluación general que resulta ser el promedio simple de la calificación asignada por cada uno de sus alumnos a las 26 preguntas. También se le informa sobre la posición relativa en que se encuentra respecto del total de los profesores que integran el cuerpo docente de la Unidad Académica. No es un mal proceso pero puede ser mejorado y tiene que legitimarse.

OBJETIVO.

El objetivo de este estudio es determinar estadísticamente si el nivel de importancia de los factores que integran la evaluación del docente depende de las características de los alumnos implicados.

Los objetivos particulares:

¿Determinar estadísticamente los factores subyacentes del cuestionario para la evaluación docente utilizado por la UASLP en la Unidad Académica Zona Media?

¿Determinar el nivel de importancia que le dan a cada uno de estos factores los alumnos de las 3 disciplinas de la Unidad Académica Zona Media?

¿El nivel de importancia que le asignan los alumnos a los factores de la evaluación docente varía en función de la disciplina?

¿El nivel de importancia que le asignan los alumnos a los factores de la evaluación docente varía en función del semestre que cursan?

¿El nivel de importancia que le asignan los alumnos a los factores de la evaluación docente varía en función del género del opinante?

MÉTODO.

El proceso que se siguió para la presente investigación fue el siguiente: se buscó en la literatura disponible estudios relacionados con el mejoramiento de estrategias de evaluación docente. Se localizó un artículo de Izar, et al (2007) pero su propuesta es diferente, se concentra en mejorar el cuestionario, a través de disminuir el número de reactivos o bien cambiarlos.

En la siguiente etapa se realizó la gestión para conseguir en la administración central, los datos arrojados por 205 cuestionarios de la evaluación docente aplicados a estudiantes de la Unidad Zona Media, se sometieron a un análisis jerárquico de clústeres para encontrar grupos subyacentes ó nuevos criterios.

Otra etapa consistió en diseñar un cuestionario (Ver Anexo 4) que fue aplicado por estudiantes del 3er Semestre de Licenciado en Administración. El tamaño de la muestra calculado fue de 165 estudiantes, estimando un error permisible de 0.025 en la escala y un 95% ($Z=1.96$) de nivel de confianza del estudio. El propósito era que los estudiantes determinaran el nivel de importancia que le dan a cada una de las 26 preguntas en una escala de 0 – 10 puntos. La captura, depuración y construcción de la matriz de datos también fue realizada por los estudiantes del programa de Licenciado en Administración.

Se determinaron promedios por área del conocimiento y se realizó la prueba Anova y la prueba t con el software SPSS v15 para probar la hipótesis siguiente: ¿El nivel de importancia que le asignan los alumnos a los factores de la evaluación docente varía en función de la disciplina, del semestre y del género?

RESULTADOS

Pruebas estadísticas descriptivas.

Presentamos en primer lugar algunos resultados descriptivos que nos ayudarán a comprender el perfil de la muestra tomada. Se tomó una muestra de 164 estudiantes de la Unidad Académica, la Tabla 1 nos indica los cuestionarios aplicados por programa educativo. Cabe mencionar que la proporción de cada sector de la muestra trata de respetar la proporción del universo.

Tabla 1. Componentes de la muestra por programa educativo.

Fuente: Elaboración propia a partir de SPSS v15

La Tabla 2 presenta la composición de la muestra por género, el número 1 corresponde al género femenino y el número 2 al género masculino. La suma no corresponde al total de la muestra pues hubo 8 personas que no indicaron en el cuestionario el género. Cabe mencionar que la proporción de cada sector de la muestra trata de respetar la proporción del universo.

Tabla 2. Componentes de la muestra por género.

Fuente: Elaboración propia a partir de SPSS v15

La Tabla 3 presenta la composición de la muestra por nivel de avance en sus estudios de los encuestados, se tienen tres grupos: el grupo 1 incluye los primeros semestre (1º., 2º. Y 3º.). El grupo 2 incluye los semestres intermedios (4º., 5º., 6º) y el grupo 3 incluye los últimos semestres. La composición de la muestra por nivel, es la siguiente:

Tabla 3. Componentes de la muestra por nivel de avance.

Fuente: Elaboración propia a partir de SPSS v15

La Tabla 4 muestra la composición de la muestra por área del conocimiento. Existen tres áreas del conocimiento dentro de la Unidad Académica intervenida: La número 1 incluye las ciencias de la ingeniería (Ingeniería civil), la número 2 incluye a las ciencias de la salud (Licenciatura en enfermería) y la número tres incluye a las ciencias socio – administrativas (Contador público, Licenciado en administración y Licenciado en mercadotecnia). La composición de la muestra por disciplina es la siguiente:

Tabla 4. Componentes de la muestra por disciplina.

Fuente: Elaboración propia a partir de SPSS v15

Se utilizaron dos fuentes de datos, la primera fue la ya descrita de 164 estudiantes a los que se les aplicó la encuesta de “Nivel de importancia de cada uno de los reactivos” y la segunda fuente de datos fue información del proceso de evaluación tomada en el año 2010, datos proporcionados por la institución. El análisis jerárquico de clústers se realizó con esta información del proceso de evaluación del año 2010. El resultado obtenido con el SPSS v15 lo podemos ver en el diagrama del Anexo 3, podemos observar la formación de 5 clústers, entonces los 9 criterios iniciales considerados por la institución, ahora se agrupan en 5 y están resumidos en la Tabla 5.

Tabla 5. Nuevos criterios y reactivos

		Criterio	Reactivos						
			11	18	5	3	9		
1	SE	Sabe enseñar	11	18	5	3	9		
2	JE	Justo al evaluar	22	1	14	19			
3	DM	Dominio de la materia	13	25	2	7	15		
4	AA	Genera ambientes de aprendizaje	4	8	16	20	17	24	21
5	AP	Asiste y es puntual	26	12	23	10	6		

Fuente: Elaboración propia.

Para la evaluación de la importancia que los estudiantes le dieron a cada criterio en una escala continua de 0 a 10, se utilizó el cuestionario del Anexo 4. Se realizaron 164 cuestionarios, 83 corresponden a estudiantes del área socio - administrativa, 41 al área de la salud y 40 pertenecen al área de la ingeniería. La distribución de los cuestionarios por semestre no fue equitativa. Los resultados de la primera medición se presentan en la Tabla 6

Tabla 6. Promedio general de cada uno de los 5 criterios.

Fuente: Elaboración propia a partir de SPSS v15

Aquí podemos observar que el criterio que mayor importancia tiene para los estudiantes encuestados es Justo al evaluar (JE) con 8.211 puntos, le sigue Dominio de la materia (DM) con 8.125, Genera ambientes de aprendizaje (AA) con 8.025, Asiste y es puntual (AP) con 7.758 y al final Sabe enseñar (SE) con 7.559.

Ahora bien, vamos a estratificar esta información por disciplina para verificar si al menos el orden de importancia se conserva (Ver Tabla 7). En esta Tabla el grupo 1 pertenece a las ciencias de la ingeniería, el grupo 2 corresponde a las ciencias de la salud y el tercer grupo son las ciencias socio – administrativa.

Tabla 7 Promedio de los criterios por disciplina

Dimensión	Disciplina					
		C.I.		C.S.		CSA
SE	5	7.83	5	7.69	5	7.37
JE	1	8.40	3	8.07	1	8.19
DM	3	8.27	2	8.12	2	8.06
AA	4	8.25	1	8.16	3	7.85
AP	2	8.32	4	7.69	4	7.52
Promedio		8.21		7.95		7.80

Fuente: Elaboración propia a partir de SPSS v15

Aquí podemos apreciar, que de acuerdo a lo que la muestra aleatoria reportó, la importancia de los criterios varía por disciplina pero habría que realizar una prueba Anova para inferir si esta afirmación es válida para toda la población. Podemos observar que en la muestra la disciplina más exigente es la de las ciencias de la ingeniería (8.21) y la menos exigente es la de las ciencias socio – administrativas (7.80)

La Tabla 8 nos muestra los promedios de las 5 dimensiones evaluadas por los grupos de estudiantes de acuerdo al nivel de avance en su plan de estudios. Podemos apreciar, que de acuerdo a lo que la muestra aleatoria reportó, la importancia de los criterios varía por nivel pero habría que realizar una prueba Anova para inferir si esta afirmación es válida para toda la población.

Tabla 8 Promedio de los criterios por nivel de avance

Dimensión	Nivel de avance					
		Nivel inicial		Nivel medio		Nivel superior
SE	5	7.44	5	7.68	5	7.83
JE	1	8.14	2	8.22	1	8.64
DM	2	7.99	1	8.25	2	8.46
AA	3	7.96	3	8.12	3	8.09
AP	4	7.55	4	8.00	4	8.07
Promedio		7.82		8.05		8.22

Fuente: Elaboración propia a partir de SPSS v15

De acuerdo a lo que se observa en la muestra el nivel de avance afecta al nivel de importancia de las dimensiones, a mayor nivel de avance, mayor nivel de importancia se le asigna a las dimensiones

Pruebas estadísticas inferenciales.

La primera prueba que se realiza es la comparación de medias del grupo de mujeres y del grupo de hombres, para determinar si existe dependencia estadística entre las 5 dimensiones de la evaluación docente y la variable género, dicho de otra manera; si el hecho de ser mujer u hombre impacta en la evaluación de la importancia de las dimensiones. Como contamos con 2 grupos, la prueba que corresponde realizar es la prueba t para muestras independientes. La hipótesis es que la media de la importancia de la dimensión determinada por las mujeres es igual a la media de la importancia de la dimensión determinada por las mujeres. (Ver Tabla 9)

Tabla 9. Prueba t, comparación de medias de grupos de género.

Fuente: Elaboración propia a partir de SPSS v15

La interpretación es la siguiente: para que la hipótesis se rechace se necesita que el valor de la significancia sea menor que 0.05 (Hair, 1999).

Como podemos observar ninguna significancia es menor que 0.05 por lo que no existe suficiente evidencia para rechazar la hipótesis de igualdad de medias de grupos. Lo cual se interpreta de la siguiente manera: El género no impacta en el nivel de importancia de las dimensiones de la evaluación docente, hombres y mujeres le dan el mismo nivel de importancia a las dimensiones.

La segunda prueba que se realiza es la comparación de medias de grupo de estudiantes de nivel inicial y el grupo de estudiantes de nivel medio con el grupo de estudiantes de nivel superior. Para determinar si existe dependencia estadística entre las 5 dimensiones de la evaluación docente y la variable nivel de avance, dicho de otra manera; si el hecho de ser estudiante del nivel inicial o ser estudiante del nivel medio ó estudiante del nivel superior, impacta en la evaluación de la importancia de las dimensiones. Como contamos con 3 grupos, la prueba que corresponde realizar

es la prueba Anova. La hipótesis es que la media de la importancia de la dimensión determinada por los estudiantes de nivel inicial es igual a la media de la importancia de la dimensión determinada por los estudiantes de nivel medio y es igual a la media de la importancia de la dimensión determinada por los estudiantes de nivel superior. (Ver Tabla 10)

Tabla 10. Prueba Anova de comparación medias de grupos por nivel de avance.

Fuente: Elaboración propia a partir de SPSS v15

La interpretación es la siguiente: para que la hipótesis se rechace se necesita que el valor de la significancia sea menor que 0.05 (Hair, 1999).

Como podemos observar ninguna significancia es menor que 0.05 por lo que no existe suficiente evidencia para rechazar la hipótesis de igualdad de medias de los 3 grupos. Lo cual se interpreta de la siguiente manera: El nivel de avance no impacta en el nivel de importancia de las dimensiones de la evaluación docente, estudiantes de nivel inicial, estudiantes de nivel medio y estudiantes de nivel superior le dan el mismo nivel de importancia a las dimensiones.

La tercera prueba que se realiza es la comparación de medias de grupo de estudiantes de ciencias de la ingeniería y el grupo de estudiantes de ciencias de la salud con el grupo de estudiantes de ciencias socio-administrativas. Para determinar si existe dependencia estadística entre las 5 dimensiones de la evaluación docente y la variable disciplina, dicho de otra manera; si el hecho de ser estudiante de ciencias de la ingeniería o ser estudiante de ciencias de la salud ó estudiante de ciencias socio-administrativa, impacta en la evaluación de la importancia de las dimensiones. Como contamos con 3 grupos, la prueba que corresponde realizar es la prueba Anova. La hipótesis es que la media de la importancia de la dimensión determinada por los estudiantes de ciencias de la ingeniería es igual a la media de la importancia de la dimensión determinada por los estudiantes de las ciencias de la salud y es igual a la media de la importancia de la dimensión determinada por los estudiantes de las ciencias socio-administrativas. (Ver Tabla 11)

Tabla 11. Prueba Anova de comparación de medias de grupos por disciplina.

Fuente: Elaboración propia a partir de SPSS v15

La interpretación es la siguiente: para que la hipótesis de rechace se necesita que el valor de la significancia sea menor que 0.05 (Hair, 1999).

Como podemos observar solamente una dimensión tiene un valor menor a 0.05 y se trata de la dimensión Asistencia y puntualidad. De las otras 4 ninguna significancia es menor que 0.05

Entonces podemos inferir que el criterio Asiste y es Puntual muestra una significancia de 0.031 < de 0.05 lo cual nos dice que hay suficiente evidencia para rechazar la hipótesis nula de igualdad de medias entre disciplinas (Hair, 1999). Dicho de otra manera, la importancia del criterio Asiste y es Puntual, varía en función de la disciplina. La asistencia y puntualidad del profesor es una dimensión de la evaluación docente que sí está impactada por la disciplina que juzga. Son los estudiantes de las ciencias de la ingeniería los que le dan mayor importancia y los estudiantes de las ciencias socio-administrativas los que le dan la menor importancia.

En el caso de las otras 4 dimensiones, no existe suficiente evidencia para rechazar la hipótesis de igualdad de medias de los 3 grupos. Lo cual se interpreta de la siguiente manera: La disciplina no impacta en el nivel de importancia de las dimensiones de la evaluación docente, con excepción de la Asistencia y puntualidad. Los estudiantes de las ciencias de la ingeniería le dan mayor nivel de importancia a esta dimensión.

De esta manera se toma en cuenta la opinión de los alumnos para evaluar el proceso de evaluación docente de la U.A.S.L.P. y esto es coherente con los principios de la teoría básica de la calidad que establece que calidad es satisfacción del cliente, calidad es lo que el cliente necesita y la calidad la determina el usuario.

CONCLUSIONES.

La primera conclusión es que el cuestionario de evaluación docente de la UASLP está integrado por 5 criterios subyacentes: Sabe Enseñar (SE), Domina su materia (DM), Genera actividades de Enseñanza aprendizaje (AA), es Justo al Evaluar (JE) y Asiste y es puntual (AP).

Los estudiantes determinaron el nivel de importancia de estos nuevos criterios, encontrando que los estudiantes del área socio – administrativa tienen el menor nivel de exigencia y los estudiantes del área de la ingeniería el mayor nivel de exigencia.

El nivel de importancia que le asignan los estudiantes a las 5 dimensiones de la evaluación docente no varía en función del género de quien evalúa.

El nivel de importancia que le asignan los estudiantes a las 5 dimensiones de la evaluación docente no varía en función del nivel de avance de quien evalúa.

El nivel de importancia que le asignan los estudiantes a las 5 dimensiones de la evaluación docente varía en función de la disciplina a la que pertenece el estudiante, solamente en la dimensión Asiste y es Puntual. En las otras 4 dimensiones no varía en función de la disciplina a la que pertenece el estudiante.

El objetivo de este estudio es determinar estadísticamente si el nivel de importancia de las dimensiones que integran la evaluación del docente, depende de las características de los alumnos implicados. Y podemos inferir que la respuesta en general es no.

Quizá sean otros aspectos los que deban ser tomados en cuenta y estudiados para mejorar el proceso de evaluación docente, por ejemplo; las actividades que se le han asignado a los profesores PROMEP son múltiples y en ocasiones la suma de las actividades establecidas por el PROMEP y las determinadas por la Institución de adscripción sobrepasan la capacidad de los maestros, quienes en el intento por cumplir podrían llegar a desatender a sus alumnos, tanto en la docencia, como en la tutoría y la dirección de tesis.

BIBLIOGRAFÍA

ANUIES. *La Educación Superior en el Siglo XXI: Líneas Estratégicas de Desarrollo. Una Propuesta de la ANUIES*; México, ANUIES. 2000.

Biggs, J. (2010). *“Calidad del Aprendizaje Universitario”*. Narcea, SEP-ANUIES. México, DF. Cap. 2 pp. 29-53

Hair, J. Anderson, R. Tatham, R. y Black, W. *Análisis Multivariante* (5ª. Ed.). Pearson Educación. Madrid, España, 1999.

Izar, J.M. & Ramirez, E. & Tejada, J.M. (2007). *Identificación de los factores psicométricos subyacentes en la encuesta de evaluación docente de la UASLP*. *Hitos de Ciencias Económico Administrativas* 2007;13 (37):113-120.

Messina, G. (2010). *Apuntes del curso Sistematización de la práctica docente*. S.L.P. Mex.

Visauta, B. y Martori, J. *Análisis Estadístico con SPSS para Windows, Volumen II, Estadística Multivariante* (2ª. Ed.). Editorial, McGraw Hill. Madrid, España, 2003.

ANEXO 1

Evaluación docente

1. ¿El maestro regresa los exámenes calificados?
2. ¿Muestra seguridad al exponer el tema?
3. ¿Sigue el programa de la materia y sus objetivos?
4. ¿Trata con cortesía y respeto a los alumnos?
5. ¿Al iniciar la clase señala los puntos importantes a tratar relacionados con la sesión anterior?
6. ¿El maestro asiste a clases?
7. ¿Aclara dudas sobre el tema tratado?
8. ¿Busca fortalecer la participación en clases?
9. ¿Señala lecturas y bibliografía complementarias?
10. ¿El maestro cubre todo el programa de la materia?
11. ¿Pasa de un tema a otro sin perder de vista el programa?
12. ¿Cumple con los temas en el tiempo previsto?
13. ¿Ilustra sus explicaciones por medio de ejemplos y aplicaciones prácticas?
14. ¿Entrega oportunamente los exámenes?
15. ¿El maestro vincula los conocimientos de su materia con la actividad profesional?
16. ¿Toma en cuenta la participación de los alumnos?
17. ¿Admite sugerencias, aclaraciones y observaciones por parte de los alumnos?
18. ¿Al explicar el tema es claro en sus exposiciones?
19. ¿Califica de acuerdo a lo que se establece en el programa de la materia?
20. ¿Mantuvo la atención e interés en la clase?
21. ¿El maestro muestra disponibilidad cuando le pides asesoría?
22. ¿En los exámenes pregunta lo que enseña?
23. ¿Hace uso adecuado del tiempo durante clases?
24. ¿Organiza diversas actividades como; discusión en grupo, trabajo en equipo, análisis de casos o solución de problemas?
25. ¿Relaciona su materia con otras del plan de estudios?
26. ¿Inicia y concluye su clase puntualmente?

Fuente: Izar, 2007

ANEXO 2

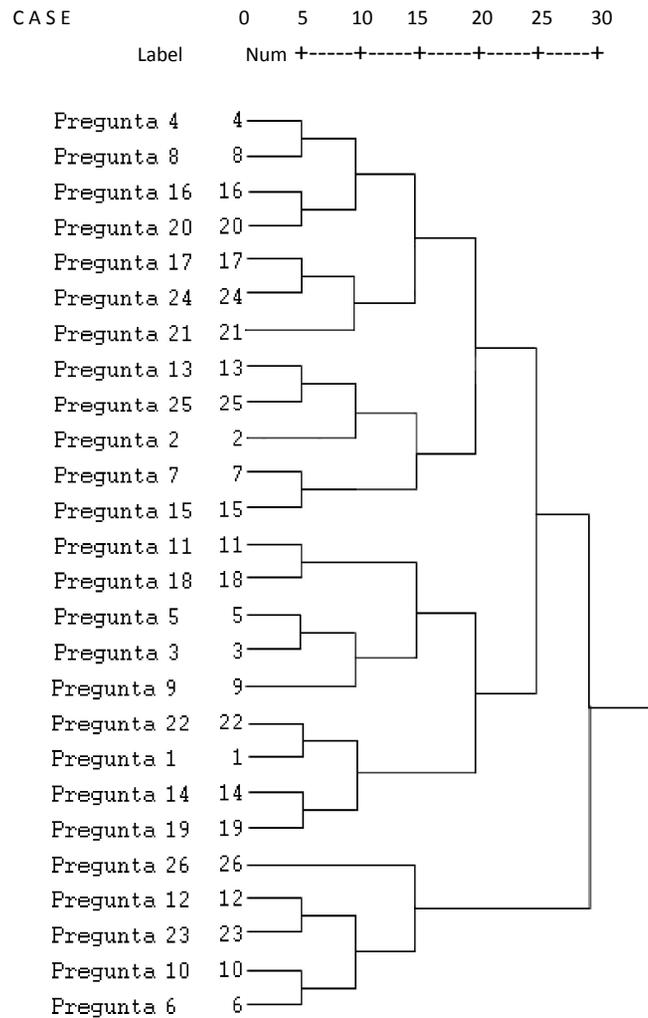
Criterio	Nombre del criterio	Preguntas
1	Formas de evaluar	1, 14, 19 y 22
2	Dominio de la materia	2, 7, 13 y 18
3	Motivación al estudiante	4, 16, y 20
4	Cumplimiento del programa	3, 10, 11 y 12
5	Preparación de los temas	5, 9 y 23
6	Puntualidad y asistencia	6 y 26
7	Enfoque de la profesión	15 y 25
8	Comunicación con los alumnos	17 y 21
9	Dinamismo en clase	8 y 24

Fuente: Izar, 2007

ANEXO 3

***** HIERARCHICAL CLUSTER ANALYSIS *****

Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)



Fuente: SPSS v17

ANEXO 4

Item	CRITERIO	Indica el nivel de importancia que le asignas del 0 al 10, márcala con una X:
1	¿El maestro regresa los exámenes calificados?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2	¿Muestra seguridad al exponer el tema?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3	¿Sigue el programa de la materia y sus objetivos?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4	¿Trata con cortesía y respeto a los alumnos?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5	¿Al iniciar la clase señala los puntos importantes a tratar relacionados con la sesión anterior?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6	¿El maestro asiste a clases?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
7	¿Aclara dudas sobre el tema tratado?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
8	¿Busca fortalecer la participación en clases?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
9	¿Señala lecturas y bibliografía complementarias?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
10	¿El maestro cubre todo el programa de la materia?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
11	¿Pasa de un tema a otro sin perder de vista el programa?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
12	¿Cumple con los temas en el tiempo previsto?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
13	¿Ilustra sus explicaciones por medio de ejemplos y aplicaciones prácticas?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
14	¿Entrega oportunamente los exámenes?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
15	¿El maestro vincula los conocimientos de su materia con la actividad profesional?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
16	¿Toma en cuenta la participación de los alumnos?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
17	¿Admite sugerencias, aclaraciones y observaciones por parte de los alumnos?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
18	¿Al explicar el tema es claro en sus exposiciones?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
19	¿Califica de acuerdo a lo que se establece en el programa de la materia?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
20	¿Mantuvo la atención e interés en la clase?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
21	¿El maestro muestra disponibilidad cuando le pides asesoría?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
22	¿En los exámenes pregunta lo que enseña?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
23	¿Hace uso adecuado del tiempo durante clases?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
24	¿Organiza diversas actividades como; discusión en grupo, trabajo en equipo, análisis de casos o solución de problemas?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
25	¿Relaciona su materia con otras del plan de estudios?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
26	¿Inicia y concluye su clase puntualmente?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Fuente: Elaboración propia

**I Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios
sobre Administración Educativa y sus Políticas Públicas.
Zacatecas 2012.**



**DIMENSIONES DE LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA EN EL CAPÍTULO DE
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS
ADMINISTRATIVAS (ACACIA). ESTADO DEL ARTE**

Eje temático: La evaluación y el control en la escuela



Autora:

Dra. Brenda Isela Martínez Nieblas

Centro de Estudios Superiores del Estado de Sonora

Km. 6.5 carretera a Sonoyta, San Luis Río Colorado, Sonora. México.

Tel. (653)534.42.55 y 56, ext. 229

E-mail: bremarni@hotmail.com



Siiieae
*Administración de
la Educación*

DIMENSIONES DE LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA EN EL CAPÍTULO DE ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS (ACACIA). ESTADO DEL ARTE

Uno de los capítulos de mayor interés en la Academia de Ciencias Administrativas (ACACIA) es el de Administración de la Educación. Esta línea de investigación tiene una importante trayectoria ya que ha ido incorporando a las memorias de los diversos congresos internacionales de investigación un número importante de ponencias. Una parte considerable de miembros de ACACIA están involucrados en el ámbito de la educación superior, campo que se encuentra en una crisis de gran magnitud pero que ha sido también un espacio de investigación por demás enriquecedor ya que los resultados de las mismas han podido ser transferidas en dichas memorias contribuyendo con ello a la generación y aplicación del conocimiento y, por ende, a la concientización de los actores de la educación.

El objetivo de esta investigación es doble. Por una parte se pretende, con una revisión del estado del arte de esta línea de investigación de ACACIA, describir los desafíos a los que se enfrenta la educación desde el plano de la incertidumbre interna que viven actualmente las instituciones educativas y todos los niveles del sistema. Por otra parte se analizan y descubren las áreas de oportunidad y los vacíos del conocimiento, los cuales constituyen un trabajo pendiente para los investigadores de la academia.

Palabras clave: Investigación educativa, dimensiones temáticas y desafíos.

Introducción

Con una revisión del estado del arte de la producción científica del capítulo de Administración de la Educación de ACACIA, se descubrirán los desafíos a los que se enfrenta la educación desde el plano de la incertidumbre interna que viven actualmente las instituciones educativas y todos los niveles del sistema. Por otra parte se clarificarán las áreas de oportunidad y los vacíos del conocimiento, los cuales constituyen un trabajo pendiente para los investigadores de la academia. Para lograr estos objetivos el trabajo se ha dividido en seis grandes apartados. El primero de ellos enfoca a grandes rasgos la expectativa sobre calidad educativa en México. Los siguientes, y más amplios, cuatro apartados abordan las dimensiones críticas y retos a vencer por las instituciones educativas y las investigaciones que al respecto se han presentado en el capítulo de Administración de la Educación en ACACIA en los años del 2008 al 2011 y que representan la contribución de la academia para enfrentar estos desafíos. Estas dimensiones son: la resistencia al cambio, la expectativa de cambio lineal, sin dificultades y rápido, la automatización y el autoengaño. Finalmente se concluye con una caracterización del Estado del Arte sobre la producción científica del Capítulo 2 de Administración de la Educación de ACACIA, distribuida por dimensión y por enfoques con la finalidad de descubrir las áreas de contribución de la Academia de Ciencias Administrativas en esta línea de investigación así como los espacios de oportunidad y vacíos de saber que deben ser asumidos para trabajos de investigación en los próximos años.

Rasgos la expectativa sobre calidad educativa en México

Pensar en educación hoy inevitablemente lleva a relacionar otros elementos como las importantes reflexiones de Díaz Barriga (1996), ampliamente comentados por Martínez y Salaiza (Navarrete, F. y Carmona, E., 2011) y que a continuación se presentan como expectativa que recae sobre las Instituciones de Educación Superior (IES). Se resumen los principales:

- En la década de los 60's y 70's la educación superior se concebía como el elemento clave para impulsar económica y culturalmente a la nación

- En la década de los 80's surgieron en abundancia estudios y diagnósticos sobre la crisis de la universidad latinoamericana
- Organismos internacionales así como expertos en educación realizaron numerosos análisis regionales que abordaban problemáticas relacionadas con la expansión de la educación superior, la eficiencia interna de los sistemas, su financiamiento y calidad, la incorporación de sectores tradicionalmente excluidos de la educación, etc.
- Simultáneamente el Banco Mundial realizó estudios referentes a la eficiencia de los sistemas en educación superior y sobre costos-beneficios-rentabilidad de las inversiones en educación en América Latina
- Todo ello dio cuenta de la necesidad de modernizar la educación superior y de la racionalización financiera y administrativa
- Se dan propuestas más insistentes relacionadas con un marco coherente de políticas y mecanismos de evaluación de costos y productividad en la gestión de las instituciones educativas
- La necesidad de medir el cumplimiento de indicadores propios de la misión de la educación superior, relacionados con la satisfacción de las expectativas de la sociedad en cuanto a resultados académicos y productos educativos de calidad, es el antecedente de mecanismos creados para fortalecer una cuidadosa administración educativa
- A partir de la década de los 90's cuando la relación educación superior y Estado cambia de orientación, igual que en otros países, del ámbito de la planeación al de la evaluación.

Desde la fundación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), a principios de la segunda década del siglo XX, los gobiernos federales han puesto en marcha diversas medidas para enfrentar el enorme desafío que representa ofrecer una educación de calidad a los habitantes del país. Con este fin, se han diseñado un considerable número de programas y acciones que se derivan de políticas más generales en materia educativa (Alcántara Santuario, 2010). Como es de observarse, todo lo anteriormente comentado, ha generado una dinámica catártica en el sistema educativo y sus

subsistemas, cargada, además, de rasgos de incertidumbre, competencia y exigencia en todos los niveles (Arbinger, 2011).

Veamos como lo sueña F. Mayor: “Lo que necesitamos es una universidad que sea un centro de educación permanente para la actualización y el reentrenamiento: una universidad con sólidas disciplinas fundamentales, pero también con una amplia diversificación de programas de estudio, diplomas intermedios y puente entre los cursos y las asignaturas, de suerte que nadie se sienta atrapado y frustrado por sus escogencias previas. El propósito deberá ser que los estudiantes salgan de la universidad portando no solo sus diplomas de graduación sino también conocimiento, conocimiento relevante para vivir en sociedad, junto con la destreza para aplicarlo y adaptarlo a un mundo en constante cambio (...). Los conocimientos han sido, son y serán fruto de la búsqueda libre, de la prospección sin límites, de la imaginación sin fronteras (...). La universidad debe bajar a la arena de este mundo sobrecogido y turbado y decir que todavía estamos a tiempo de mudar la tribulación actual en esperanza”. (Enríquez Clavero, 2006)

Una última concepción sobre los desafíos de la educación superior son resumidos en cuatro aspectos por Marcos A R Díaz (Enríquez Clavero, 2006):

- Asegurar una educación de calidad dentro de un sistema masificado.
- Reforzar el contenido interdisciplinario y pluridisciplinario de los programas.
- Mejorar los métodos y la técnica (incorporando los resultados de los procesos de la informática y la comunicación).
- Reforzar la integración entre la investigación y la enseñanza principalmente en el campo científico. Afirma este autor que “antes de preguntarse qué tipo de universidad se busca alcanzar, hay que decidir sobre la naturaleza de la sociedad que se pretende construir”

Con este breve análisis se fundamenta a continuación la construcción de un estado del arte de los trabajos de investigación desarrollados en la red de investigación de Educación de ACACIA del 2008 al 2011, aplicando un criterio dimensional enmarcado

en la problemática que se ha ido abordando a lo largo de estos cuatro años: resistencia al cambio, la expectativa de cambio lineal, sin dificultades y rápido, la automatización y el autoengaño.

Primera Dimensión: *la resistencia al cambio*

Los componentes del Sistema Educativo Mexicano van desde las políticas y programas de Estado hasta organizaciones propias y responsables de la cuestión educativa. Lo que trastoca a todos estos componentes son personas: personas que toman decisiones, personas que asumen o evaden responsabilidades, personas que operacionalizan, personas que son evaluadas, personas que evalúan e informan y, nuevamente personas que toman decisiones... personas que deben cambiar porque la dinámica de su crono sistema ha cambiado. Cambiar implica esfuerzo y la tendencia humana a evitar el sufrimiento del esfuerzo es muy fuerte (Koffman, 2007) por lo que se genera ansiedad ya que se pierde el *control* que antes pudo haberse creído tener. Entonces estos cambios exigidos a lo educativo han sido por necesidad, más que por voluntad.

Se comentan a continuación las ponencias del capítulo 2 de los congresos XII al XV de ACACIA, encontradas en las memorias académicas en este sentido. Un primer grupo lo constituyen las ponencias que abordan asuntos relacionados con la percepción de los actores de lo educativo y la visión y significados que se están construyendo:

- Visión sobre la importancia de la evaluación de la docencia (Ruiz, 2009) y la evaluación de programas educativos (Coronado, J., Dávila, M. y Gutiérrez, F., 2010)
- La complejidad de la doble agenda del docente universitario en su rol de profesor investigador (Martínez B. , 2010)
- Tendencia de alumnos en edad avanzada interesados en realizar estudios universitarios (López, 2010)
- Actitud hacia las Computadoras en los Profesores (González, J., Escalera, M. y González, J., 2010)
- Interpretación de desafíos y condiciones en el ejercicio profesional (Álvarez J. , 2010)

- Autopercepción directiva (Hernández F. , 2011 y Meléndez, 2011)
- Se encontraron también un par de investigaciones relacionadas con la capacitación a docentes y construcción de perfiles competentes a las exigencias de la educación actual y a futuro:
- Estrategias didácticas para cumplir con objetivos de nuevos modelos curriculares (Castañón, E., Zárate, M. y Zárate, A. , 2010)
- Calidad de la formación y actualización docente (Zárate, M., Castañón, E. y Zárate, A. , 2010)
- Importantes investigaciones dan cuenta del fenómeno del aprendizaje organizacional a raíz de esta revolución de lo educativo:
- El aprendizaje individual y organizacional en las instituciones de educación superior en México (Cuarenta, 2009)
- Modelo integral de Educación para el personal (Valdez, M., Sánchez, L. y Gutiérrez, E. , 2011)
- Hacia la cultura organizacional también se han reportado interesantes hallazgos:
- La comunicación estratégica y a la cultura organizacional como variables de impacto en la identidad institucional ante su población interna y externa (Garduño, S., Cerecedo, M. y Ortega, A., 2008)
- Influencia de la cultura organizacional en el desempeño laboral de los trabajadores (Sánchez, J.y Terán, O., 2008)
- Rasgos sociológicos de los cuerpos académicos (López C. , 2010)
- Calidad en el servicio (Morales, A., Capellaras, J. y Giménez, V., 2011), (Ferrer, J., Ríos, M. y Guerrero, A. , 2011) y (Savall, H. y Zardet, V., 2011) y mercadotecnia de servicios educativos (Camacho, M., Ancona, M. y Muñoz, C. , 2011)
- Trabajo en equipo (De la Garza, M. y Balmori, E., 2011)

Se encontró, asimismo, que se han develado análisis profundos del estado emocional de los actores de la educación:

- Análisis del contexto en el que se encuentra inmersa la problemática del clima laboral (Alcantar, V. y Arcos, J., 2008)

- Plan de mejora para la gestión del Clima Laboral del área financiera de una Institución de Educación Superior Pública (Alcántar, V., Maldonado, S. y Arcos, J., 2010)
- Validez y confiabilidad de un instrumento que mide el clima laboral en instituciones educativas (Salaiza, 2008)
- Factores que influyen en la decisión de jubilación de los trabajadores de la Universidad (Izar, J. y Abreu, M., 2009)
- Variables que impactan el clima laboral de los actores que participan en la gestión financiera de una institución de educación superior (Alcantar, V. y Arcos, J., 2009)
- Relación entre calidad de vida y clima laboral en la educativa pública (Salaiza, 2009)
- Compromiso organizacional (Alcántar, 2011)
- Síndrome de agotamiento (Piñón, O., Salcido, D. y De la Torre, A. , 2011)

Aunado a este grupo de investigaciones se encontraron las que se refieren a hallazgos relacionados con el capital humano y el capital intelectual en el ámbito educativo:

- Modelo de medición del Capital Intelectual de una IES pública (Nava, R. y Mercado, P., 2008)
- Estilos de Aprendizaje (Sotomayor, 2008)
- Papel de las emociones en la ventaja a directivos dentro de una organización o institución educativa para continuar el crecimiento intelectual y emocional de la misma (Cervantes, K., Verdugo, M. y Roa, R., 2008).
- Necesidad de concientizar a los mandos altos y medios de las organizaciones escolares en diferencias de tipo de personal y tipo de necesidades de capacitación del personal docente (Martínez, 2009)
- Desafíos de la gestión del capital intelectual en las instituciones de educación superior (Topete, C., Álvarez, I. y Bustos, E., 2009)
- La importancia del Capital Humano sobre el Capital Estructural y Relacional de la Universidad Pública (Nava R. , 2009)

Segunda dimensión: Expectativa de cambio *lineal*, sin dificultades y rápido

La condición actual de la educación es un asunto históricamente complejo: son muchas *causas* para esta gran variedad de *consecuencias*. El cambio de ninguna manera se espera que sea rápido, so pena de ser increíble y hasta sospechoso, o por lo menos desestructurante o enloquecedor para la educación. En bases de datos como IRESIE se han encontrado investigaciones que dan cuenta de actos de simulación como consecuencia de la gran presión que se vive en lo educativo. Pero en las memorias académicas revisadas sólo se encontró una investigación referente específicamente a recursos canalizados a la promoción de las actividades científicas y tecnológicas en las IES (Solís, R., Moreno, H. y Veloz, J., 2008). Otras investigaciones más bien relacionadas con las exigencias al respecto Vs. los apoyos destinados para tal efecto fueron clasificadas en la dimensión de *autoengaño*.

Tercera dimensión: la *automatización*

Un asunto que ha merecido mucha atención por parte de la comunidad investigadora de ACACIA en su capítulo de Administración de la Educación es el hecho de dar por válido y considerar incuestionable el *discurso* sobre lo educativo. Las obsesiones tales como la *tecnificación* de la educación, la *eficiencia* y la *calidad* educativa se han presentado como un indicador de competitividad en “piloto automático” cuando en realidad todo cambio debe constituirse antes como una propuesta de reflexión sobre el propio actuar (Koffman, 2007) y, además, contextualizado. A manera de ejemplo comentemos el planteamiento de la UNESCO sobre el impacto del desarrollo tecnológico: “es tal, que todos los países, independientemente de su nivel de desarrollo industrial, tienen que utilizar normas y equipos mundialmente aceptados. Esto no solo se aplica al “hardware”, sino también a las estructuras organizativas y el factor humano “humanware”. Esto depende de la educación o está relacionado con ella, especialmente en los niveles técnico y superior” (Enríquez Clavero, 2006). Al respecto, las presiones son tantas para los gobiernos que se anula la posibilidad de razonamiento sobre algún

plan realista y realmente sustentable para emprender el camino de la gestión responsable de la educación de calidad.

En una entrevista realizada por Sophie Bessis al experto francés J. Attali (Enríquez Clavero, 2006) éste dice que es evidente que la educación superior debe formar tanto *productores* como *ciudadanos*. Y que todo diplomado que egresa de una universidad ha de haber aprendido en ella por lo menos cuatro cosas:

1. a ser un ciudadano.
2. a comunicar.
3. a crear
4. a criticar

Precisamente sobre este enfoque de competencias se comenta el primer grupo de investigaciones encontradas en esta dimensión, en la que se ha generado conocimiento acerca de:

- Orientación pedagógica de la educación generadora de capacidades de observación, análisis, síntesis y desarrollo del pensamiento divergente, de conciencia social y de capacidad de liderazgo para orientar el proceso de cambio social (Vásquez, C., y Rodríguez, M., 2008).
- La formación en competencias de investigación en alumnos de posgrado (Salcido, D., De la Torre, A. y Piñón, O. , 2010)
- Papel universidad/empresa desde la perspectiva de desarrollo y competitividad, teniendo como marco los cambios tecnológicos y educativos que caracterizan el escenario actual (Rodríguez, H., Rodríguez, S. y Rodríguez, E., 2008)
- Competencias laborales (Pinzón, L. y Aguiar, R., 2008 y Rosales, 2010), y competencias profesionales (Camarena, M. y Hernández, C., 2009)
- Capacitación para el desarrollo de la competencia comunicativa para empresarios (Guzmán, 2008)
- Un segundo enfoque de competencias abordadas son las que se relacionan con la investigación:

- Dirección y orientación de planes de estudio en la línea de investigación o con el rasgo de profesionalizante (Izquierdo, 2008)
- Organización de la investigación y la producción científica (Correa, M. y Pacheco, X., 2008)
- El método participativo y de análisis en la enseñanza de metodología de la investigación (Izquierdo, 2010)

Resulta muy interesante el planteamiento de algunas investigaciones encontradas y que se refieren al desafío que enfrenta la formación de competencias para la gestión académica de las Instituciones de Educación Superior (IES), en el contexto de competitividad y productividad que impone la sociedad del conocimiento (Topete, C., Bustos, E. y Chávez M., 2008), mientras que otras enfocan el desafío en el desarrollo de competencias enmarcadas en ciertas disciplinas formativas (Colorado, J., Juárez, S. y Hernández, M. , 2011).

Un gran número de investigaciones han referido temas relacionados con prácticas educativas y modelos innovadores de enseñanza y aprendizaje. Éstos se comentan a continuación:

- Recorrido histórico de modelos educativos (Bañuelos, L., Sierra, J. y Guzmán, M., 2011)
- Sistema masa-resorte (De Las Fuentes, M., Arcos, J. y Díaz, B., 2008), Synergy Project (Rodriguez, 2008) y la propuesta del modelo “andromerk” (Barajas, J., Barajas, E. y Barajas, E., 2010)
- Gasto público en la incorporación de las TIC en el proceso enseñanza-aprendizaje (Botello, 2008)
- Técnicas de enseñanza para el desarrollo de habilidades colaborativas basadas en el pensamiento crítico y creativo (Amador, A. y González, A., 2008)
- Panorama general de la situación actual de la Industria de Software en México enfocado a la carencia del Recurso Humano Capacitado y Certificado (Gasca, A., Gasca L. y Arieta, P., 2009)

- Metodología para el diseño y evaluación actividades de aprendizaje con enfoque de competencias en programas de doctorado (Rositas, J. y Torres, G., 2009)
- Nuevas condiciones de los programas de educación superior y modelos universitarios en la era de Internet (Carrasco, 2009)
- Enfoque de competencias en modelos educativos (González, A., Lizárraga, A. y Chávez, A. , 2009) y centrados en el aprendizaje (Álvarez, J., Álvarez, M. y González, A., 2009) y (Peñalva, L., Fernández, M. y Benavides, L. , 2009)
- Implementación de programa de microfinanzas (Soto, 2009)
- Comparativos de la efectividad entre los cursos presenciales y los cursos online para desarrollar competencias laborales (Rivero, M., Ramírez, L. y Ceja, S., 2010)
- Diseño y aplicación de exámenes departamentales, utilizando una plataforma educativa basada en software libre (Del Toro, H. y Ochoa, M., 2010)
- Gestión de un Entorno Virtual de Aprendizaje para el Desarrollo de Competencias (Frías, G. y Montoya, J., 2010 y Ramírez, L. y Ceja, S., 2011)
- Pedagogía eco turística comunitaria (Miranda, 2010)
- Tic en educación (Ferrer, J., Ríos, M. y Villagómez, M., 2010), (Salaiza, 2011 y González, R., Otero, A. y Vecino, U., 2011)
- Cero defectos en la enseñanza (Álvarez, M., Álvarez, J. y Nájera, G., 2011)
- En cuanto a investigaciones relacionadas con competencias de autogestión para la formación y el desarrollo profesional también se dieron algunos hallazgos:
- Responsabilidad y autonomía más estimulación de la capacidad autodidacta como posibilidad para alcanzar un mejor nivel académico (Resenos, E. y González, A., 2008)
- Modelo de planeación del desempeño académico (Villa, M., Nava, M. y Andrade, J., 2008 y Rositas, J., Mendoza, J. y González, V., 2011)
- Modelo de gestión del conocimiento para el impulso a capacidades innovativas (Alcalá, M., Jauregui, F. y Plascencia, I., 2011)

También se encontraron investigaciones que enfocaron competencias para el liderazgo directivo de instituciones educativas:

- Propuesta académica de una Especialización en Función Directiva y Liderazgo Escolar (Becerril, 2008)
- Análisis de las prácticas de liderazgo de los directivos de educación media superior tecnológica (Cerecedo, T., Maldonado, B. y Ortega, O., 2008)
- Estilos de dirección predominantes y cuáles favorecen la efectividad organizacional (Bastidas, 2008 y Vargas, 2009)
- Análisis de la educación en México y perfiles docentes (López, V., Alcalá, M. y Ruiz, J., 2009)
- Identificación de las estrategias para el cumplimiento dual y simultáneo de las funciones administrativa y docente (Vázquez, G. y Carmona, E., 2009)

Asimismo con el objetivo de contrarrestar los efectos de la dimensión de *automatización* se han desarrollado investigaciones que proponen tanto la reorientación como el desarrollo curricular. En el primero de estos grupos se tienen:

- Egresados y mercado de trabajo (Olivares, 2008 y 2010, Meneses, 2009 y Beltrán, 2011)
- Universidad y entorno social (Robles, J. y Thompson, P., 2008)
- *Especialidad de formación* Vs. ingresos de las personas (Ruano, A., Contreras, A. y Cuevas, E., 2008)
- Formación en la sociedad del conocimiento (Cerecedo, M., Díaz, X. y Flores, J., 2008)
- Actualización curricular (Villasmil, M. y Obando, L., 2009)
- Seguimiento de egresados para la mejora del posgrado
- Alcances y perspectivas del modelo educativo venezolano: Análisis de la reforma educativa (Parra, 2009)
- Perfil profesional (Vizcaíno, A., Martínez, J. y Gallardo, L., 2011 y Ferrari, H. y Ángel, P., 2011)
- Articulación de la educación (Castro, 2010 y Salazar, 2010) y formación integral (González, 2010, Montiel, 2011, Ríos, C. y Salaiza, F., 2011 y Becerra, 2010)

- Orientación al mercado de programas educativos y relaciones con la comunidad estudiantil (Uribe, A. y Uribe, A. , 2010)
- Factibilidad de un nuevo programa educativo (Ramirez, L., Romero, Y. y Alcántar, A. , 2010)
- Inteligencia emocional laboral (Arana, 2011)

En el segundo de los grupos mencionados se encontraron investigaciones en los siguientes ejes del desarrollo curricular:

- Proyectos de extensión: Sistema universitario de innovación en apoyo a la microempresa (SUIM) (Alcalá, 2008 y Hernández A. , 2009) y Comisión Tripartita (Instituciones de Educación, Organizaciones, Gobierno) (Cabrera, 2008) y perfil de egreso (Reynosa, 2008 y Villasmil Rubio, 2008)
- Vinculación escuela-empresa (De la Garza, 2008, López Torres, 2008, Pérez, M. y Cuamea, O. , 2011 , Díaz, 2008, Vásquez, 2010, Rosales, E., Salgado, M. y Santana, M. , 2011 y Gamboa, S., Vazquez, A. y Hernández, M. , 2011, Rosales E. , 2009 y Cano, 2010)
- La orientación vocacional (González, S. y Contreras, A., 2008)
- La interdependencia (Hernández, H. y Torres, J., 2008)
- Seguimiento de egresados a través de prácticas formativas (Ortiz, 2008 y Bañuelos, 2010) y mediante uso de TIC (Encinas, J. y Sevilla, J., 2010)
- Flexibilidad del currículo (González A. , 2010)
- Incubadora de Empresas (Zamora, 2010)
- Ampliación de oferta educativa (Palomo, S., Carmona, E. y Chávez, R. , 2011) y análisis de demanda laboral (Erosa, 2010 y Álvarez, 2008)
- Reforma curricular (Olivares, A., Coronado, J. y Parada, E. , 2011)
- Sistema de gestión de calidad (Grageda, 2011)
- Programas institucionales de tutoría (Pacheco, 2008, Navarrete, 2009, 2010 y 2011, López, V., Alcalá, M. y Marín, M. , 2011 y Herrera, C., Andrade, M. y Ceja, J. , 2011)

Un último grupo de investigaciones en esta dimensión enfocan a la evaluación de la calidad y sus indicadores. Los conocimientos generados en estas investigaciones son:

- Programas estratégicos (García González, 2008, Barragán, 2009 y Juárez, G., López, M. y Cortes, M. , 2011)
- Análisis del proceso evaluativo (Juárez, G., López M. y Torres, C., 2008)
- Eficiencia e impacto de los indicadores de evaluación (Salaiza, 2010)
- Impacto en el Plan de Desarrollo Institucional (Prado, V. y Fierros, A., 2008)
- Problemática de la evaluación (Sánchez, J., Ramírez, C. y Urzúa, J., 2008)
- Autonomía y calidad educativa (La Madriz, 2008)
- Benchmarking para la mejora continua (García, E. y Medina, J., 2008)
- aspectos normativos (Rivera, 2009 y 2010) y aspectos relevantes en el proceso de evaluación (Verdugo, M., Camargo, F. y Ochoa, J., 2010)
- sistema de información (Del Valle, 2010 y García, T., Cano, M. y García, G., 2011)

Cuarta dimensión: el *autoengaño*

Se considera esta cuarta dimensión como una versión “amable” de la resistencia al cambio. Es una negación no manifestada abiertamente y representa una problemática para el cambio de lo educativo ya que son mecanismos que atacan directamente a *posibilidad potencial* de activación de todos los actores de la educación. Los mecanismos suelen presentarse en forma de argumentos que descalifican una propuesta de cambio y el peligro radica en que se basan en sabiduría de carácter popular o deducciones de la praxis de *vivir*. Funcionan como escudo de protección, dice Koffman (2007), y suelen ser muy desgastantes y agotadores.

Entre las investigaciones que han estudiado las vertientes temáticas de esta dimensión se tienen las siguientes:

- Las que se refieren a prácticas del Estado _llámese gobierno_: sobre políticas de empleo y formación (Rosales, E. y Salgado, M., 2008); sobre inversión en educación (Barragán, 2010 y Botello, 2010) y sobre la organización del sistema educativo (Vértiz, 2010)

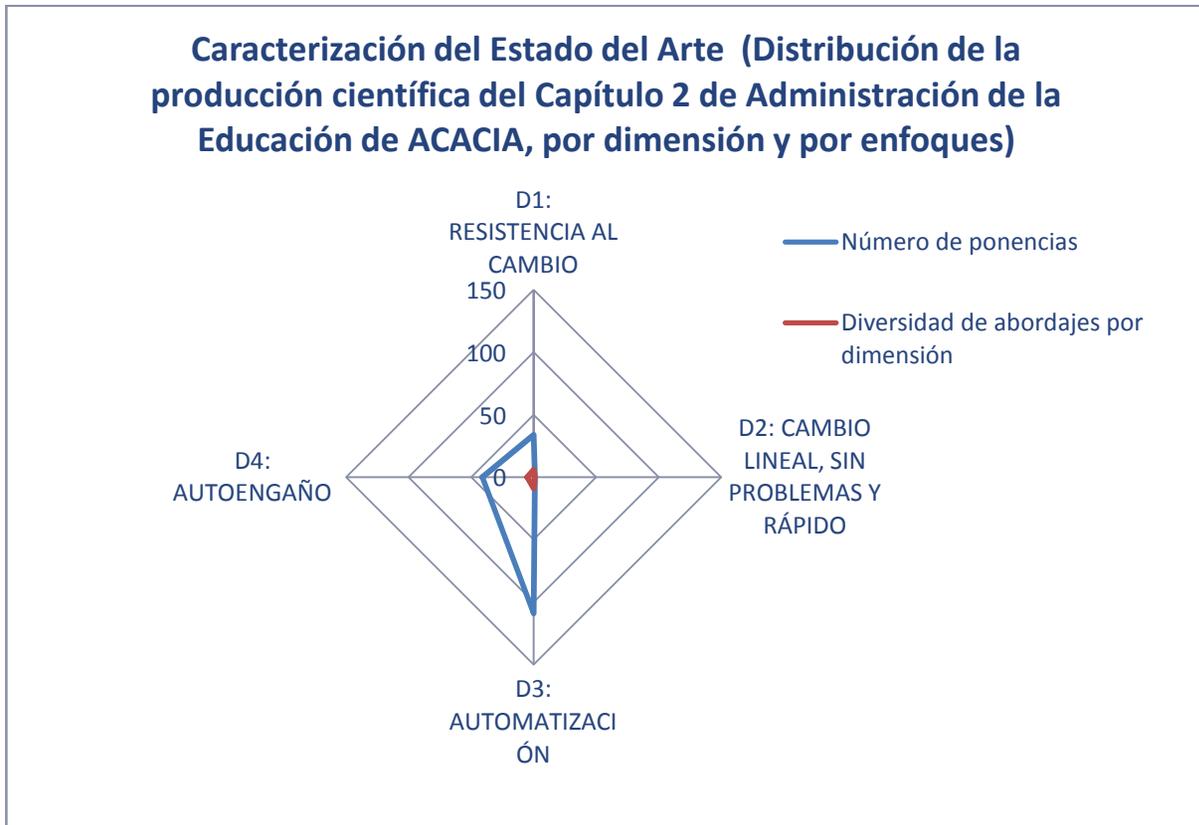
- Las que se refieren a estructuras institucionales y modelos de gestión (Cerecedo M. C., 2008; Rosas, 2008; Vértiz, 2009; Maldonado, 2009; García S. , 2009 y Juárez, G., López, M. y Torres, C., 2011)
- Las que plantean gestión innovadora en problemática relacionada con actividades sustantivas de la educación, como: Análisis de trayectoria (Aanis, M., Medina, R. y Guzmán, L. , 2011); Deserción de los estudiantes (Gallegos, 2009; De la Garza, M., Balmori, E. y Reyes, E. , 2011 y Aguilar, 2011); Reprobación escolar (Carmona, 2010); administración de personal (Alcocer, 2010); modelos e identidad educativos (López, 2010); Modelo de jubilación flexible (Izar, 2011); Toma de decisiones (Mercader, 2011); selección docente (Montoya, 2011); Sistemas de administración (Ochoa, H., Cortés, R. y Vega, D. , 2011) y Estrategias de Financiamiento (Lugo, A. y González, A. , 2011).
- Las que abordan valores (Mercader V. ,2010 y García A. , 2010) como elemento imprescindible para el cambio social: ética (Cano, D., Espinoza, E. y Lajud, M. , 2011; Mercader, 2008 y 2009; Carmona, E. y Carranza, G., 2011; Camacho, C., Ramírez, E. y Tenorio, E., 2011; Plazola, 2008 y Topete C. , 2010); oportunidades (Ochoa, M., Del Toro, H. y Padilla, A., 2008); Responsabilidad social (Díaz, C. y Arroyo, C. , 2011); emprendedurismo (Leiva, 2008; Martínez V., 2010; González, A., Madrigal, B. y Valenzuela, V. , 2011 y Martínez, B.I., Figueroa, J. y Sedano, B. , 2011)
- Las que enfocan el tema de los apoyos para la investigación, la cual se constituye como la mayor de las debilidades en el ámbito de la educación (Giraldo de López, 2008; López, 2008; Alvarado, 2009 y Chávez, 2011)

Caracterización del Estado del Arte (Distribución de la producción científica del Capítulo 2 de Administración de la Educación de ACACIA, por dimensión y por enfoques)

Por último y con la finalidad de descubrir la tendencia de esta línea de investigación, se esquematiza con un enfoque cuantitativo y se analiza bajo el paradigma cualitativo la ruta de sustentabilidad estratégica del estado del arte presentado. El recurso metodológico para tal efecto será un gráfico tipo radial para la distribución de

frecuencias temáticas en las diferentes dimensiones caracterizadas. La numeralia base resultante es:

DIMENSIONES ESTUDIADAS:	Número de ponencias	Diversidad de abordajes por dimensión
D1: RESISTENCIA AL CAMBIO	34	6
D2: CAMBIO LINEAL, SIN PROBLEMAS Y RÁPIDO	1	1
D3: AUTOMATIZACIÓN	109	9
D4: AUTOENGAÑO	41	5



Conclusiones

Resulta prácticamente “obligatorio” continuar la tarea de buscar una caracterización de las normas y los paradigmas vigentes en las ciencias sociales, en estas áreas que se autodefinen como *productoras de conocimiento* (Gotthelf, 2006) para ofrecer un panorama amplio que permitiera comprender, a los diversos actores de la educación en ciencias administrativas, cuál es la situación actual de las problemáticas metodológicas, de currículum y contextuales. Los investigadores que se encuentran insertos en la problemática son la voz autorizada y calificada para el análisis del tema de la problemática de la educación, a partir del testimonio de su propia experiencia pero con seguimiento sistemático y con rigor científico.

La presente investigación ha puesto de manifiesto el camino recorrido en la línea de investigación de Administración de la Educación de ACACIA en las diversas áreas a lo largo de los últimos 4 años, para ello se tomó prestada la propuesta de Koffman (2007) sobre los cuatro mecanismos psicológicos que dificultan los cambios personales. Tal visión se aplica a lo largo de este análisis como un lente de varias dimensiones propuestas para la caracterización de las problemáticas que actualmente está confrontando la dinámica educativa. Fue la diversidad y complejidad de los documentos analizados lo que complicó las decisiones al buscar un criterio para dimensionarlos. Al respecto de ello, se declara que queda sujeto a discusión de los propios autores-investigadores de las obras analizadas en este documento las otras lecturas que se les puede dar a los conocimientos generados y transferidos a través de estas memorias académicas. Se adopta la postura de que transitamos en espacios inquietos y necesitados de *luz* para hacer frente a los requerimientos de cambio social, por lo que se considera “la Investigación educativa como campo de lucha y de conflicto por establecer significados y establecerlos como válidos” (Gotthelf, 2006).

La producción científica del capítulo 2 de Administración de la Educación de ACACIA muestra una notable inclinación hacia temáticas que logren contrarrestar la irracionalidad en los procesos de cambio y esto puede estar debiendo a que, como actores principales de esta dinámica los docentes no podemos dejar de proponer desde el sustento que da el día a día en los procesos formativos escolarizados. Se observa una importante contribución de la academia en este sentido, pero hay mucho trabajo por hacer, empezando por el cambio de la connotación de la calidad educativa por una calidad situada en cada contexto, a pesar de que la llamada *aldea global* lo ha mundializado todo y no hay lugar para un estado de contemplación sino para la capitalización de los esfuerzos. En este estado del arte se encierra una importante propuesta: la de la cultura del pensamiento a través de la transferencia de la crítica, del hallazgo y del cuestionamiento a nosotros mismos como parte del sistema educativo. Hay también una conquista pendiente: llevar las investigaciones a otras dimensiones porque no debemos dejar de reconocer que los resultados aun son muy escasos y el nuevo entorno ya está aquí. La transformación que se reclama de la educación es una reconversión total de cada centro educativo desde los talentos que se dediquen a diseñar soluciones únicas a problemas únicos y sin precedentes.

Este rastreo que se ha presentado en este espacio ha permitido ubicar el vacío de saber al cual se quiere o requiere aportar. Además esto nos permite evaluar la factibilidad a nivel recursos y a nivel información, y visualizar límites o posibilidades concretas de la propuesta de investigación para mejorar la agenda de la gestión educativa.

Por otro lado, este breve recorrido ha secuenciado y pautado, de alguna forma a modo de *receta* a fin de no perderse en la búsqueda del conocimiento, lo que se nos requiere como protagonistas comprometidos con la educación.

Finalmente, este trabajo puede tomarse también como herramienta para la apertura de nuevos campos de investigación, según dictan los pendientes en el espectro gráfico presentado como caracterización del estado del arte (Pag.17).

Los espacios de oportunidad en las dimensiones relacionadas con la percepción lineal del cambio, así como la resistencia al cambio, la simulación y el autoengaño esperan ser asumidos para trabajos de investigación en los próximos años. Solo así la Academia de Ciencias Administrativas, y específicamente el capítulo de Administración de la Educación, podremos estar seguros de que se ha contribuido e intervenido con una visión holística e integral a la mejora de la educación en México.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aanis, M., Medina, R. y Guzmán, L. . (2011). LA TRAYECTORIA ESCOLAR DE 24,676 ADMITIDOS, UN ESTUDIO DE CASO DE UN CENTRO UNIVERSITARIO REGIONAL. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 613-634.
- Aguilar, G. (2011). FACTORES ASOCIADOS A LA DESERCIÓN DE LOS ESTUDIOS DE POSTGRADO EN VENEZUELA. CASO: UNIVERSIDAD DEL ZULIA Y UNIVERSIDAD RAFAEL BELLOSO CHACÍN. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 343-350.
- Alcalá, M. y. (2008). La vinculación universidad-empresa a través de innovativas modalidades de aprendizaje: El caso UABC. *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P43.
- Alcalá, M., Jauregui, F. y Plascencia, I. (2011). MODELO DE GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO PARA EL IMPULSO DE LAS CAPACIDADES INNOVATIVAS A TRAVÉS DE LA CREACIÓN DE CENTROS DE INCUBACIÓN DE EMPRESAS DE ALTA TECNOLOGÍA. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 1079-1092.
- Alcántar, V. (2011). CLIMA LABORAL Y COMPROMISO ORGANIZACIONAL DE LOS EMPLEADOS ADMINISTRATIVOS DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 330-342.
- Alcantar, V. y Arcos, J. (2009). El Clima Laboral en una Institución de Educación Superior: Diseño y Construcción de un Instrumento de Medición para el Área Financiera. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P27.
- Alcantar, V. y Arcos, J. (2008). PERCEPCIÓN DEL CLIMA LABORAL EN LA GESTIÓN FINANCIERA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA. *XII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: M02P39.
- Alcántar, V., Maldonado, S. y Arcos, J. (2010). Propuesta de un plan de mejora para la gestión del Clima Laboral del área financiera de una Institución de Educación Superior Pública. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA)* , Ponencia: C02P37.
- Alcántara Santuario, A. (2010). ¿Por qué y para qué estudiar las Políticas Educativas? . *Revista Digital Universitaria* , 1-8.
- Alcocer, M. (2010). ESTRATEGIA DE LA FUNCIÓN DE EMPLEO Y ADMINISTRACIÓN DE SUELDOS Y SALARIOS EN LA ORGANIZACIONES. CASO PARTICULAR. QUERÉTARO. *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS ADMINISTRATIVAS (ACACIA)* , Ponencia: C02P03.
- Alvarado, A. (2009). Difusión del conocimiento en organizaciones educativas. Caso instituciones de educación superior del estado de Sinaloa. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P46.
- Álvarez, J. (2010). Variables que modifican la interpretación de los desafíos y condiciones a la que está expuesta la mujer egresada de la FCA de la UACH en su profesión en la Ciudad de Chihuahua: Estudio de caso. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C* , Ponencia: C02P40.

- Álvarez, J., Álvarez, M. y González, A. (2009). El estudiante y la administración del conocimiento personal: Perfil del estudiante de 6, 7,8 y 9 semestres de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P48.
- Álvarez, M. y. (2008). LA CARRERA DE COMERCIALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE NEZAHUALCÓYOTL: UNA CONTRIBUCIÓN AL FORTALECIMIENTO DE LAS MIPyMES. RESULTADOS PRELIMINARES DE UN ESTUDIO DE PERTINENCIA. *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P60.
- Álvarez, M., Álvarez, J. y Nájera, G. (2011). CERO DEFECTOS EN LA ENSEÑANZA DE NIVEL SUPERIOR IMPARTIENDO UN CURSO DE ASPECTOS BÁSICOS DE CONTABILIDAD CON CALIDAD DE EXCELENCIA EN LA FACULTAD CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA: CASO DE ESTUDIO. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 672-688.
- Amador, A. y González, A. (2008). La enseñanza de los costos como estrategia para desarrollar habilidades críticas y creativas en estudiantes universitarios: propuesta de modelo. *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADÉMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS (ACACIA)* . , Ponencia: M02P71.
- Arana, M. (2011). RESULTADOS DEL DIAGNOSTICO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL LABORAL DE ALUMNOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (E.S.) ESTUDIO DE CASO: L.R.C. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 288-301.
- Arbinger, I. T. (2011). *La Caja (Leadership and Self-Deception)*. Empresa Activa.
- Bañuelos, L. (2010). El seguimiento de egresados como estrategia para garantizar la mejora continua de los programas educativos, con un enfoque de competencias laborales, en la Universidad Metropolitana de Monterrey. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C.* , Ponencia: C02P69.
- Bañuelos, L., Sierra, J. y Guzmán, M. . (2011). RECORRIDO HISTÓRICO DE LOS MODELOS EDUCATIVOS. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 689-705.
- Barajas, J., Barajas, E. y Barajas, E. (2010). EL MODELO "ANDROMERK" EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS, A. C. (ACACIA)* , Ponencia: C02P39.
- Barragán, J. (2009). Estándares característicos de una escuela internacional: el impacto de la acreditación internacional de programas en la educación superior. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P05.
- Barragán, J. (2010). IMPACTO QUE TIENE LA INVERSION EN EDUCACION SUPERIOR EN EL DESARROLLO ECONOMICO: FACTOR CRÍTICO DE PROGRESO ECONÓMICO. *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS* , Ponencia: C02P35.
- Bastidas, B. V. (2008). Formación y profesionalización en administración educativa en los directivos de una institución pública de educación superior. *XII Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P45.
- Becerra, G. (2010). El Rol de las Ciencias Administrativas en el Desarrollo Social. *XIV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas A. C.* , Ponencia: C02P61.
- Becerril, M. (2008). LA ACTUALIZACIÓN DEL DIRECTOR DE ESCUELAS PRIMARIAS: UN RETO PARA SUS COMPETENCIAS LABORALES. *XI CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A. C. (ACACIA)* . , Ponencia: M02P38.
- Beltrán, J. (2011). SISTEMA DE SEGUIMIENTO DE EGRESADOS PARA MEJORAR LA CALIDAD DEL POSTGRADO EN ADMINISTRACIÓN. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 861-875.
- Botello, J. (2010). Equipamiento en la Escuela Primaria Pública: El caso de Enciclomedia en el Estado de Puebla, México. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A. C.* , Ponencia: C02P44.
- Botello, J. (2008). Las Tic's y el Sistema Educativo Mexicano. *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P69.
- Cabrera, J. y. (2008). Modelo de Gestión Educativo para la Vinculación entre las Instituciones de Educación, las Organizaciones y las Políticas Gubernamentales de Empleo. *XII Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas, A. C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P37.

- Camacho, C., Ramírez, E. y Tenorio, E. (2011). VALORES, HABILIDADES Y AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 571-585.
- Camacho, M., Ancona, M. y Muñoz, C. . (2011). MERCADOTECNIA DE SERVICIOS EDUCATIVOS. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 635-651.
- Camarena, M. y Hernández, C. (2009). Habilidades requeridas para el desarrollo profesional de los estudiantes de contaduría, administración e informática de la FCA – UNAM. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P30.
- Cano, D., Espinoza, E. y Lajud, M. . (2011). CÓDIGO 2572 NECESIDAD DE UN PROYECTO ÉTICO PARA NORMAR A LA COMUNIDAD DE LA FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 924-943.
- Cano, M. (2010). DEMANDA POTENCIAL DE UN PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EL CAMPO DE LA ADMINISTRACIÓN. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas (ACACIA)* , Ponencia: C02P36.
- Carmona, E. (2010). Algunos de los factores exógenos que propician la reprobación escolar en Matemáticas I de los alumnos del Programa II de la UAP UAZ. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A. C.* , Ponencia: C02P31.
- Carmona, E. y Carranza, G. (2011). LOS VALORES DE LA COMUNIDAD DE LA FACULTAD DE ADMINISTRACIÓN DEL DECANATO DE CIENCIAS SOCIALES Y ECONÓMICO ADMINISTRATIVAS DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE GUADALAJARA. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 399-420.
- Carrasco, C. (2009). THE IMPACT OF E-LEARNING IN HIGHER EDUCATION PROGRAMS AT WORK. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P28.
- Castañón, E., Zárate, M. y Zárate, A. . (2010). LAS NUEVAS PRACTICAS EDUCATIVAS UNA PROPUESTA DESDE LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES. *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A.C. (ACACIA)* , Ponencia: C02P28.
- Castro, M. (2010). LA ARTICULACIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA CON LA SUPERIOR, UN CAMINO PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN. *XIV CONGRESOS INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A.C (ACACIA)* , Ponencia: C02P06.
- Cerecedo, M. C. (2008). La descentralización y el proceso de toma de decisiones. El caso del Instituto Politécnico Nacional. *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A. C.* , Ponencia: M02P47.
- Cerecedo, M., Díaz, X. y Flores, J. (2008). Aplicación del análisis FODA al plan de estudios de la carrera de técnico en administración del CECyT “JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN” ante el nuevo modelo educativo y académico del IPN. *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A. C.* , Ponencia: M02P46.
- Cerecedo, T., Maldonado, B. y Ortega, O. (2008). El perfil del liderazgo de los directivos de instituciones de educación media superior. *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A. C.* , Ponencia: M02P44.
- Cervantes, K., Verdugo, M. y Roa, R. (2008). La inteligencia emocional y las relaciones interpersonales de los directivos de las IES públicas. UABC. *XXI CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P65.
- Chávez, J. (2011). EL IMPACTO DE LA CRISIS ECONÓMICA EN LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y LA EDUCACIÓN. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 271-287.
- Colorado, J., Juárez, S. y Hernández, M. . (2011). ACTITUD HACIA LA MATEMATICA EN ESTUDIANTES DEL AREA ECONOMICO ADMINISTRATIVA. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 908-924.
- Coronado, J., Dávila, M. y Gutiérrez, F. (2010). EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS IMPARTIDOS POR LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE COMISIÓN FEDERAL DE ELECTRICIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DEL TRABAJADOR. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A. C.* , Ponencia: C02P50.
- Correa, M. y Pacheco, X. (2008). Retos organizacionales para la función investigación en las Instituciones de Educación Superior: Una mirada desde la Universidad de Carabobo - Venezuela. *XII Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P68.

- Cuarenta, S. (2009). El aprendizaje individual y organizacional en las instituciones de educación superior en México. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P45.
- De la Garza, M. y Balmori, E. (2011). EL TRABAJO EN EQUIPO COMO ESTRATEGIA ORGANIZACIONAL PARA EL MEJORAMIENTO DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 843-860.
- De la Garza, M., Balmori, E. y Reyes, E. . (2011). LA GESTIÓN UNIVERSITARIA Y SU INFLUENCIA EN LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 830-842.
- De la Garza, T. R. (2008). ESTUDIO DE LA DETECCIÓN DE NECESIDADES DE RECURSOS HUMANOS EN EL ESTADO DE QUERÉTARO. *XII Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas, A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P48.
- De Las Fuentes, M., Arcos, J. y Díaz, B. (2008). Una propuesta didáctica para abordar el estudio del fenómeno sistema masa-resorte empleando tecnología de la calculadora en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma de Baja California. *XII Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C.* , Ponencia: M02P19.
- Del Toro, H. y Ochoa, M. (2010). EXÁMENES DEPARTAMENTALES EN EL CUCEA: EL CASO DEL DEPARTAMENTO DE MÉTODOS CUANTITATIVOS. *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS ADMINISTRATIVAS* , Ponencia: C02P17.
- Del Valle, J. (2010). SISTEMAS SUAVES PARA EFICIENTAR LA CURRICULA DE UN PLAN DE ESTUDIOS PROFESIONAL. *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS (ACACIA)* , Ponencia: C02P38.
- Díaz Barriga, Á. (1996). Financiamiento y Gestión de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. . *Documento elaborado para la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. CRESALCIUNESCO.*
- Díaz, C. y Arroyo, C. . (2011). LA RESPONSABILIDAD SOCIAL: UN DESAFÍO PARA LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS. EL CASO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 502-520.
- Díaz, M. P. (2008). Evaluación del Proceso de realización de Prácticas Profesionales de la Facultad de Contaduría y Administración de UAdeC. *XII Congreso Internacional de Academias de Ciencias Administrativas (ACACIA)* , Ponencia: M02P66.
- Encinas, J. y Sevilla, J. (2010). La atención de egresados universitarios mediante el uso de las Tic's: el caso de ingeniería de la UABC. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A. C. (ACACIA)* , Ponencia: C02P52.
- Enríquez Clavero, J. O. (2006). Educación Superior: Tendencias y desafíos. *Educación Médica* , 6-10.
- Erosa, V. (2010). Exploración de las características de la demanda laboral de profesionistas en administración: enfoque de competencias . *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACION EN CIENCIAS ADMINISTRATIVAS* , Ponencia: C02P25.
- Ferrari, H. y Ángel, P. . (2011). INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS ECONÓMICAS Y ADMINISTRATIVAS EN ARGENTINA EVIDENCIA EMPÍRICA DE SU APLICACIÓN. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 965-980.
- Ferrer, J., Ríos, M. y Guerrero, A. . (2011). CALIDAD EN LOS E-SERVICIOS EN LOS ENTORNOS EDUCATIVOS UNIVERSITARIOS. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 1050-1063.
- Ferrer, J., Ríos, M. y Villagómez, M. (2010). El uso del correo electrónico en estudiantes de educación secundaria y media superior en el municipio de Celaya, Gto. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A. C.* , Ponencia: C02P64.
- Frías, G. y Montoya, J. (2010). Gestión de un Entorno Virtual de Aprendizaje para el Desarrollo de Competencias. *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A. C. (ACACIA)* , Ponencia: C02P19.
- Gallegos, V. (2009). Caracterización de la deserción de los estudiantes en la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua un caso de estudio. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P35.

- Gamboa, S., Vazquez, A. y Hernández, M. . (2011). DIAGNÓSTICO DEL ENTORNO LABORAL EN SAN LUIS POTOSÍ DEL CONTADOR PÚBLICO EGRESADO DE LA UASLP. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 944-964.
- García González, M. (2008). Diagnóstico de un Programa de Posgrado en Administración, bajo un esquema integrador de estándares de desempeño de distintos organismos nacionales e internacionales para su acreditación académica, bajo un enfoque estratégico para la excelencia. *XII Congreso Nacional de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P20.
- García, A. (2010). Gestión de la ética en las Instituciones de Educación Superior latinoamericanas. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas, A. C.* , Ponencia: C02P60.
- García, E. y Medina, J. (2008). BENCHMARKING COLABORADOR ENTRE UNIVERSIDADES: UNA ÚTIL HERRAMIENTA PARA RESPONDER A LOS DESAFÍOS DE LA UNIVERSIDAD ACTUAL. *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P72.
- García, S. (2009). Estructura organizacional y normatividad administrativa en la educación superior virtual en México. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P31.
- García, T., Cano, M. y García, G. . (2011). CONTROL Y AUTOEVALUACIÓN INTEGRAL DE UN PROGRAMA EDUCATIVO: EL SAIP, UNA EXPERIENCIA. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 1029-1049.
- Garduño, S., Cerecedo, M. y Ortega, A. (2008). Impacto de la comunicación estratégica y de la cultura organizacional en la identidad institucional de una universidad pública. *XII Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P24.
- Gazca, A., Gasca L. y Arieta, P. (2009). La Industria del Software en México, Centros Develop como alternativa del programa Prosoft para incrementar el Recurso Humano Capacitado y Certificado en las TI's. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P07.
- Giraldo de López, M. y. (2008). LA UNIVERSIDAD SU EVOLUCIÓN Y SUS ACTORES: LOS PROFESIONALES ACADÉMICOS. *XII Congreso Anual de la Academia de Ciencias Administrativas AC (ACACIA)* , Ponencia: M02P11.
- Gotthelf, R. (. (2006). *La Investigación desde sus protagonistas. Senderos y estrategias*. Mendoza: EDIUNC Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo.
- González, A. (2010). La flexibilidad del currículo en los Programas Educativos de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Occidente. *XIV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P41.
- González, A. (2010). Los ejes transversales: herramienta para enfatizar la formación profesional integral. *XIV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P68.
- González, A., Lizárraga, A. y Chávez, A. . (2009). La incorporación de competencias a los Programas Educativos de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Occidente. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P41.
- González, A., Madrigal, B. y Valenzuela, V. . (2011). CARACTERÍSTICAS Y VOCACIONES EMPRENDEDORAS DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: CASO UNIDAD CULIACÁN DE LA UNIVERSIDAD DE OCCIDENTE. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 586-612.
- González, J., Escalera, M. y González, J. (2010). Evaluación de la Actitud hacia las Computadoras en los Profesores de la Educación Media Superior del Estado de S.L.P. México. *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS ADMINISTRATIVAS (ACACIA)* , Ponencia: C02P34.
- González, R., Otero, A. y Vecino, U. (2011). WIFI COMUNITARIA PARA LA DISTRIBUCIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO: EL CASO DE LA ISLA DE LA JUVENTUD, CUBA. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 652-660.
- González, S. y Contreras, A. (2008). COMPARATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA DE ECONOMIA CON RESPECTO A OTRAS LICENCIATURAS DEL CUCEA. *XII Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P08.
- Grageda, M. (2011). DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN TECNOLÓGICA AGROPECUARIA Y SU INSERCIÓN EN LOS SISTEMAS DE GESTIÓN DE CALIDAD. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 981-1000.

- Guzmán, O. (2008). LA CAPACITACION EN LA FORMACION DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA PARA EMPRESARIOS DE LA REGION COSTA SUR DEL ESTADO DE JALISCO. *XI Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P33.
- Hernández, A. (2009). Un Modelo de Gestión Desde la Universidad Para Servicios Integrales en Pyme. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P44.
- Hernández, F. (2011). ADMINISTRACIÓN DE LAS ESCUELAS PÚBLICAS DEL ESTADO DE TLAXCALA ¿QUIÉNES SON Y CÓMO SE PERCIBEN LOS DIRECTORES DE LOS BACHILLERATOS? *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 482-501.
- Hernández, H. y Torres, J. (2008). Contexto y Estructura de Programas Interinstitucionales Funcionales. *XII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , Ponencia: M02P34.
- Herrera, C., Andrade, M. y Ceja, J. . (2011). EL PERFIL DEL TUTOR A DISTANCIA DENTRO DE LA ESCA SANTO TOMÁS: EL CASO DE LA CAPACITACIÓN DE LOS SERVIDORES PÚBLICOS. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 1093-1100.
- Izar, J. (2011). LA JUBILACIÓN FLEXIBLE, OPCIÓN PARA SOLVENTAR LA PROBLEMÁTICA PENSIONARIA DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS MEXICANAS. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 302-313.
- Izar, J. y Abreu, M. (2009). Factores que influyen en la decisión de jubilación del personal de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P18.
- Izquierdo, B. (2010). El método participativo y de análisis en la enseñanza de metodología de la investigación. Estudio centrado en la Facultades del área E-A de la Universidad Veracruzana. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C.* , Ponencia: C02P07.
- Izquierdo, B. (2008). El tratado de las dificultades en la enseñanza-aprendizaje de investigación en el posgrado de Ciencias Administrativas. *XII Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P06.
- Juárez, G., López M. y Torres, C. (2008). Estrategias Realizadas en el Proceso de Acreditación Educativa Caso: Facultad de Administración de Empresas y Empresas Turísticas, Universidad Veracruzana. *XII Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P21.
- Juárez, G., López, M. y Cortes, M. . (2011). PROPUESTA DE MEJORA CONTINÚA PARA EL PROCESO DE ACREDITACIÓN EDUCATIVA CASO: FACULTAD DE ADMINISTRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 554-570.
- Juárez, G., López, M. y Torres, C. (2011). PROPUESTA DE ADECUACIÓN DE LA ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL DE UNA IES PÚBLICA, CASO FACULTAD DE ADMINISTRACIÓN, REGIÓN VERACRUZ, UNIVERSIDAD VERACRUZANA. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 661-671.
- Koffman, R. G. (2007). Mecanismos psicológicos que dificultan los cambios personales. *Revista Médica Rosario* , 138-141.
- La Madriz, J. (2008). UNA APROXIMACIÓN A LA GESTIÓN DE CALIDAD EDUCATIVA EN VENEZUELA, CENTRADA EN LOS PRINCIPIOS DE AUTONOMÍA, PARTICIPACIÓN SOCIAL Y GERENCIA EDUCATIVA. *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A. C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P49.
- Leiva, J. (2008). ¿NACEN EMPRESAS DE LAS ACTIVIDADES DE FOMENTO AL ESPÍRITU EMPRENDEDOR? *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P63.
- López Torres, V. G. (2008). Efectos del Área de Capacitación de un Centro de Consultoría Profesional Contable-Administrativo (Ce.Co.P.C.A.) en la Formación de Estudiantes de la Universidad de Sonora. *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P05.
- López, C. (2010). Los cuerpos académicos de la Universidad de Occidente: una. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C.* , Ponencia: C02P04.
- López, V. (2010). El Desarrollo Profesional no tiene edad: universitarios después de los cuarenta años. *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS (ACACIA)* , Ponencia: C02P30.

- López, V. M. (2008). La investigación en Ciencias Administrativas, una estrategia a favor del desarrollo organizacional de México. *XII Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas, A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P12.
- López, V. (2010). MODELO DE SIMULACIÓN PARA EL ANÁLISIS DE LA PLANEACIÓN E IMPLANTACIÓN DE PROYECTOS RELACIONADOS CON EL MODELO EDUCATIVO DEL IPN. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A. C. (ACACIA)* , Ponencia: C02P32.
- López, V., Alcalá, M. y Marín, M. . (2011). CARACTERIZACIÓN DE NECESIDADES DE ATENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, CASO UABC. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 367-383.
- López, V., Alcalá, M. y Ruiz, J. (2009). Análisis de la educación en México, ¿Se forman de líderes? *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P24.
- Lugo, A. y González, A. . (2011). ESTRATEGIAS DE FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: CASO UNIVERSIDAD DE OCCIDENTE 2000-2006. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 876-896.
- Maldonado, S. (2009). La Rendición de Cuentas en las Instituciones de Educación Superior Públicas. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P25.
- Martínez, B. (2010). El profesor investigador en ciencias administrativas y la complejidad en la generación del conocimiento desde la administración de lo propio. *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A. C. (ACACIA)* , Ponencia: C02P13.
- Martínez, B. (2009). Estrategias emergentes de administración del capital humano en organizaciones escolares en contextos de globalización y crisis. Una propuesta metodológica. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P10.
- Martínez, B.I., Figueroa, J. y Sedano, B. . (2011). PERSPECTIVAS PSICOPEDAGÓGICAS Y DE INTERVENCIÓN EN EL DESARROLLO DE DESTREZAS DE GESTIÓN Y EMPRENDIMIENTO. CASO CESUES. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 521-535.
- Martínez, V. (2010). FACTORES QUE INFLUYEN EN EL INTERÉS DE EMPRENDER UN NEGOCIO. *XIV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas, A.C.* , Ponencia: C02P54.
- Meléndez, M. (2011). GESTIÓN Y GOBERNANZA EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS. EL PENSAMIENTO DE LOS DIRECTIVOS: EL CASO DE LA UNIVERSIDAD JUÁREZ DEL ESTADO DE DURANGO. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 780-802.
- Meneses, B. (2009). UN ESTUDIO DE SEGUIMIENTO DE EGRESADOS PARA LA MEJORA DEL POSGRADO: EL CASO DEL IIESCA. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P20.
- Mercader, V. (2009). Estudio comparativo de la importancia de los valores éticos en los estudiantes y profesores. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P19.
- Mercader, V. (2010). Estudio de la influencia de cualidades y valores de los profesionistas. *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS (ACACIA)* , Ponencia: C02P57.
- Mercader, V. (2011). MÉTODO GRÁFICO DE PRIORIZACIÓN DE LAS ESPIRALES DE INFLUENCIA PARA TOMA DE DECISIONES, TOMANDO COMO EJEMPLO LAS CAUSAS DE FALTA DE PRODUCTIVIDAD EN LAS EMPRESAS. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 314-330.
- Mercader, V. (2008). Relación e influencia de los valores éticos en la educación administrativa. *XII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , Ponencia: M02P10.
- Miranda, G. (2010). UNA PROPUESTA DE ADMINISTRACIÓN SUSTENTABLE DE LOS RECURSOS NATURALES: LA PEDAGOGÍA ECOTURÍSTICA COMUNITARIA DE SAN NICOLÀS TOTOLAPAN, CIUDAD DE MÈXICO. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas (ACACIA)* , Ponencia: C02P45.
- Montiel, A. (2011). LA FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN ADMINISTRACIÓN BAJO EL ESQUEMA DE MODELOS EDUCATIVOS INTEGRALES: CASO ESPECÍFICO UAEH. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 351-366.
- Montoya, A. (2011). PROPUESTA DE MEJORAMIENTO AL PROCESO DE SELECCIÓN DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 251-270.
- Morales, A., Capellaras, J. y Giménez, V. (2011). CALIDAD EN EL SERVICIO GENERADA POR EL DESEMPEÑO DE LOS EMPLEADOS: UN ANÁLISIS DE LA ACTIVIDAD DOCENTE DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 421-443.

- Nava, R. (2009). La importancia del Capital Humano sobre el Capital Estructural y Relacional de una Universidad Pública de acuerdo con un análisis factorial confirmatorio. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P39.
- Nava, R. y Mercado, P. (2008). LA MEDICIÓN DEL CAPITAL INTELECTUAL DENTRO DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR COMO FUENTE DE COMPETITIVIDAD. *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE LAS CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A.C.* , Ponencia: M02P54.
- Navarrete, F. (2009). La tutoría desarrollada en la Facultad de Ingenierías de la Universidad del Valle de Atemajac como proceso de aprendizaje docente. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P04.
- Navarrete, F. (2011). LA TUTORÍA INSTITUCIONAL EN LA UNIVERSIDAD DEL VALLE DE ATEMAJAC UNIVA: UN PROCESO FRUCTÍFERO A CINCO AÑOS DE SU IMPLEMENTACIÓN. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 818-829.
- Navarrete, F. (2010). Perfil del alumno tutorado del Departamento de Sistemas e Industrial de la Universidad del Valle de Atemajac y una propuesta de trabajo educativo, a partir del diagnóstico descriptivo del mismo. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A. C. (ACACIA)* . , Ponencia: C02P14.
- Navarrete, F. y Carmona, E. (2011). Paradigma de Gestión en la Educación Superior. Visiones emergentes de prácticas administrativas en IES mexicanas. In F. y. Salaiza, *Compromiso, calidad de vida y burnout del docente universitario en contextos de globalización y evaluación de la calidad de la educación superior.* (pp. 163-210). Guadalajara: Ave Editorial.
- Ochoa, H., Cortés, R. y Vega, D. . (2011). LOS SISTEMAS DE ADMINISTRACIÓN UNA PLATAFORMA DE APOYO DE LOS PROGRAMAS INSTITUCIONALES DE TUTORÍAS: UN ESTUDIO TRANSVERSAL EN UNIVERSIDADES MEXICANAS. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 706-725.
- Ochoa, M., Del Toro, H. y Padilla, A. (2008). DESIGUALDAD EDUCATIVA; CASO TONALÁ Y EL SALTO JALISCO. *XII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas, ACACIA* , Ponencia: M02P59.
- Olivares, A. C. (2008 y 2010). EL DESEMPEÑO DE LOS EGRESADOS DEL PROGRAMA DE LA MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN (PMA) DE LA UNIVERSIDAD DE SONORA EN EL MERCADO LABORAL, DESARROLLO PROFESIONAL Y SATISFACCIÓN DEL PMA,(...), EN LA CIUDAD DE HERMOSILLO Y NOGALES SONORA. *XII Y XIV CONGRESO ANUAL DE INVESTIGACIÓN Y CIENCIAS ADMINISTRATIVAS* , Ponencia: M02P51.
- Olivares, A., Coronado, J. y Parada, E. . (2011). REFORMA CURRICULAR DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE SONORA: ACTUALIZACIÓN Y ESPECIALIDADES. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 803-817.
- Ortiz, A. (2008). PROPUESTA DE ESTUDIO DE EGRESADOS, BASADO EN REPORTES DE REFLEXIÓN DE LA EXPERIENCIA DE TRABAJO. *XII Congreso Anual de la Academia de Ciencias Administrativas (ACACIA)* , Ponencia: M02P35.
- Pacheco, M. P. (2008). CALIDAD EN EL SISTEMA TUTORIAL DE LA FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN EN UNIVERSIDAD VERACRUZANA . *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P50.
- Palomo, S., Carmona, E. y Chávez, R. . (2011). NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE CREACIÓN DE LA MAESTRÍA EN IMPUESTOS EN LA UAZ. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 765-779.
- Parra, G. (2009). Alcances y perspectivas del modelo educativo venezolano: Análisis de la reforma educativa . *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P32.
- Parra, G. (2009). Alcances y perspectivas del modelo educativo venezolano: Análisis de la reforma educativa. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P32.
- Peñalva, L., Fernández, M. y Benavides, L. . (2009). Las matemáticas y el desarrollo de competencias. El caso de la formación de profesionales de la Administración. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P43.
- Pérez, M. y Cuamea, O. . (2011). PROPUESTA PARA EL PROGRAMA DE PRÁCTICAS PROFESIONALES DE LA LIC. EN TURISMO DE FACULTAD DE TURISMO Y MERCADOTECNIA EN LA UABC. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 1001-1017.
- Piñón, O., Salcido, D. y De la Torre, A. . (2011). CONTEXTUALIZANDO DEL MODELO DE 360º EVALUACIÓN Y EL SÍNDROME DE AGOTAMIENTO PROFESIONAL. ESTUDIO EMPÍRICO REALIZADO EN LA FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN DE LA UACH. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 897-907.

- Pinzón, L. y Aguiar, R. (2008). Competencias desarrolladas en egresados de la maestría en administración de Instituto Tecnológico de Mérida. *XII Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P14.
- Plazola, S. B. (2008). CONTROL ADMINISTRATIVO DE LA ASIGNATURA INTRODUCCIÓN A LA CONTABILIDAD. *XII Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P56.
- Prado, V. y Fierros, A. (2008). Impacto de los proyectos P3E en las metas del Plan de Desarrollo del Centro Universitario del Sur (Universidad de Guadalajara). *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACION EN CIENCIAS ADMINISTRATIVAS* , Ponencia: M02P70.
- Ramírez, L. y Ceja, S. (2011). EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LOS CURSOS ONLINE (E-LEARNING): EL DISCURSO CONSTRUCTIVISTA DE UNA PRÁCTICA CONDUCTISTA. UN ESTUDIO EN EL ÁREA DE NEGOCIOS DE LA UNIVERSIDAD POPULAR AUTÓNOMA DEL ESTADO DE PUEBLA. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 384-398.
- Ramírez, L., Romero, Y. y Alcántar, A. . (2010). Investigación de factibilidad de un nuevo programa educativo en “Metálica y Autopartes” en la región Suroeste de Guanajuato. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas a. C. (ACACIA)* . , Ponencia: C02P22.
- Resenos, E. y González, A. (2008). La Competitividad como factor de excelencia en la administración de la investigación y desarrollo. *XII CONGRESO INTERNACIONAL EN CIENCIAS ADMINISTRATIVAS* , Ponencia: M02P23.
- Reynosa, L. y. (2008). LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE NEZAHUALCÓYOTL: UNA CONTRIBUCIÓN AL FORTALECIMIENTO DE LAS MIPYMES. RESULTADOS PRELIMINARES DE UN ESTUDIO DE PERTINENCIA. *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS, A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P64.
- Ríos, C. y Salaiza, F. (2011). ESTUDIO DE LOS COMPONENTES DE FORMACIÓN INTEGRAL Y DE CALIDAD, CAPITAL HUMANO Y SERVICIO SOCIAL COMO INDICADORES DE MEDICIÓN DE CALIDAD EDUCATIVA. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 726-747.
- Rivera, R. (2010). Análisis de la evaluación de la educación superior en México de 1991 a 2009. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA)* . , Ponencia: C02P72.
- Rivera, R. (2009). La normativa de la evaluación de las instituciones de educación superior en México. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P40.
- Rivero, M., Ramírez, L. y Ceja, S. (2010). Comparación de la efectividad entre los cursos presenciales y los cursos online para desarrollar competencias laborales. Un estudio en el área económicoadministrativa de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A.C. (ACACIA)* , Ponencia: C02P05.
- Robles, J. y Thompson, P. (2008). ANALISIS DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR E INVESTIGACIÓN AGROALIMENTARIA, EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA, CONFORME A LA TEORÍA DE SISTEMAS SOCIALES DE NIKLAS LUHMANN. *XII Congreso Internacional de la Academia en Ciencias Administrativas AC* , Ponencia: M02P36.
- Rodríguez, C. (2008). Project Synergy: International Education without Borders. *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS (ACACIA)* , Ponencia: M02P29.
- Rodríguez, H., Rodríguez, S. y Rodríguez, E. (2008). El Capital Humano y su impacto en el Desarrollo Empresarial de la Región Centro de Coahuila. Dos necesidades, una sola visión. *XII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: M02P13.
- Rosales, E. (2010). Influencia de los estudios de Posgrado sobre la integración laboral de los egresados. Análisis Comparativo Caso UAEMex. *XIII Congreso Internacional de Academia de Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P11.
- Rosales, E. (2009). Situación y Perspectiva de la Maestría en Administración y la Integración de sus egresados al Mercado Laboral. 1995 – 2005 UAEMex. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P49.
- Rosales, E. y Salgado, M. (2008). Diagnóstico de las Maestrías en Administración y Economía de la Universidad Autónoma del Estado de México y Evaluación de la Incorporación al Mercado Laboral de sus Egresados. 1995 – 2005. *XII Congreso Internacional de Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P28.

- Rosales, E., Salgado, M. y Santana, M. . (2011). LA VINCULACIÓN UNIVERSIDAD EMPRESA, UNA RELACIÓN DE FORTALECIMIENTO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR. CASO UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 1064-1078.
- Rosas, J. (2008). ANÁLISIS DE LOS CRITERIOS BALDRIGE Y SU IMPACTO EN EL DESEMPEÑO DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA. *XII Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P67.
- Rositas, J. y Torres, G. (2009). Relevancia, conveniencia y factibilidad de una metodología de diseño y evaluación de programas doctorales con enfoque de COMPETENCIAS: el caso del CEDEEM y posgrado de FACPYA, UANL. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P15.
- Rositas, J., Mendoza, J. y González, V. (2011). LA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS Y EL DESEMPEÑO ACADÉMICO: EVALUACIÓN DE SU IMPACTO COMO RSE. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 748-764.
- Ruano, A., Contreras, A. y Cuevas, E. (2008). ESCOLARIDAD E INGRESOS EN MEXICO. UN ANALISIS POR ESPECIALIDAD DE FORMACION. *XII Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P41.
- Ruiz, M. (2009). La opinión de los docentes sobre la utilidad de la evaluación de la docencia por los alumnos. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P14.
- Salaiza, F. (2010). Estudio de la eficiencia e impacto de los indicadores de evaluación institucional en la Educación Superior. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P48.
- Salaiza, F. (2008). Medición del clima organizacional en instituciones educativas. *XII Congreso Anual de la Academia de Ciencias Administrativas AC (ACACIA)* , Ponencia: M02P53.
- Salaiza, F. (2009). RELACIÓN ENTRE CALIDAD DE VIDA Y CLIMA LABORAL EN UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA DE NIVEL MEDIO SUPERIOR. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P33.
- Salaiza, F. (2011). USO DE LA TECNOLOGÍA DE INFORMACIÓN POR ESTUDIANTES DE NIVEL SUPERIOR: RECURSOS Y APLICACIONES DE INTERNET COMO HERRAMIENTAS DE APOYO AL APRENDIZAJE. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 1018-1028.
- Salazar, M. (2010). La educación en México: desarticulada y flojamente acoplada. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas (ACACIA)* , Ponencia: C02P59.
- Salcido, D., De la Torre, A. y Piñón, O. . (2010). LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS DE INVESTIGACIÓN DE LOS ALUMNOS DE POSGRADO EN LA FACULTAD DE CONTADURIA Y ADMINISTRACIÓN DE LA UACH. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C.* , Ponencia: C02P20.
- Sánchez, J., Ramírez, C. y Urzúa, J. (2008). GENERACIÓN DE CRITERIOS DE MEDICIÓN PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS ADMINISTRATIVAS* , Ponencia: M02P26.
- Sánchez, J. y Terán, O. (2008). INFLUENCIA DE LA CULTURA ORGANIZACIONAL EN EL DESEMPEÑO LABORAL Y EN LA PRODUCTIVIDAD DE LOS TRABAJADORES ADMINISTRATIVOS EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR. *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS* , Ponencia: M02P55.
- Savall, H. y Zardet, V. (2011). METAMORFOSIS Y RSE DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: MEJORA DE LA EFICIENCIA, DE LA EFICACIA Y DE LA CALIDAD DE LOS SERVICIOS- RESULTADOS CUALIMÉTRICOS. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 466-481.
- Solís, R., Moreno, H. y Veloz, J. (2008). La promoción de la Investigación en Contaduría y Administración, a través de un Centro de Investigación. *XII Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P27.
- Soto, R. (2009). Las microfinanzas en México y la implementación del programa de microfinanzas en el IPN. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P42.
- Sotomayor, J. (2008). Aprendizaje por Descubrimiento. *XII Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (Acacia)* , Ponencia: M02P58.
- Topete, C. (2010). LA ÉTICA DE GESTIÓN DEL DIRECTIVO EN EDUCACIÓN COMO PROMOTORA DE UNA CULTURA QUE FOMENTA EL DESARROLLO SOCIAL. *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS* , Ponencia: C02P55.

- Topete, C., Álvarez, I. y Bustos, E. (2009). Desafíos de la gestión del capital intelectual en relación a la gobernabilidad y desarrollo en las Instituciones de Educación Superior. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P13.
- Topete, C., Bustos, E. y Chávez M. (2008). Desafíos de la formación de competencias para la gestión de la educación superior en el contexto de competitividad y productividad que impone la sociedad del conocimiento. *XII Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P18.
- Uribe, A. y Uribe, A. . (2010). La orientación al mercado y su vinculación en la atracción de los estudiantes que eligen programas de marketing. *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A.C. (ACACIA)* , Ponencia: C02P09.
- Valdez, M., Sánchez, L. y Gutiérrez, E. . (2011). MODELO INTEGRAL DE EDUCACIÓN PARA LA VIDA DEL PERSONAL ADMINISTRATIVO DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO DE AGUASCALIENTES. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 444-465.
- Vargas, O. (2009). Ideas para la administración de las instituciones de educación. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P08.
- Vásquez, C., y Rodríguez, M. (2008). Los medios de las redes del conocimiento en Educación a Distancia en Educación Superior. *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A.C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P02.
- Vásquez, R. (2010). LA INTERRELACIÓN ENTRE LA UNIVERSIDAD Y EL SECTOR PRODUCTIVO: EL CASO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE COAHUILA. *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS (ACACIA)* , Ponencia: C02P33.
- Vázquez, G. y Carmona, E. (2009). Identificación de las estrategias que emplean los profesores – directores de telesecundaria en la Región 41 de Jalpa, Zac. para cumplir con las funciones administrativa y docente. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P29.
- Verdugo, M., Camargo, F. y Ochoa, J. (2010). ASPECTOS RELEVANTES EN LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL ÁMBITO DE LA GLOBALIZACIÓN. *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS ADMINISTRATIVAS* , Ponencia: C02P65.
- Vértiz, M. (2010). El sistema educativo nacional como campo organizacional. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A. C.* , Ponencia: C02P51.
- Vértiz, M. (2009). Fundamentos para el estudio de las políticas públicas y su gestión en las organizaciones educativas. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P12.
- Villa, M., Nava, M. y Andrade, J. (2008). ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y PLANEACION DEL DESEMPEÑO EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA. *XII CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS A. C. (ACACIA)* , Ponencia: M02P62.
- Villasmil Rubio, M. A. (2008). LA FORMACIÓN DE CAPITAL HUMANO: UN DESAFÍO PARA LAS POLÍTICAS DE EMPLEO EN ESCENARIOS LOCALES – SECTOR HOTELERO DEL MUNICIPIO LIBERTADOR DEL ESTADO MÉRIDA-VENEZUELA. *XII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: M02P16.
- Villasmil, M. y Obando, L. (2009). PROYECTO DE ACTUALIZACIÓN CURRICULAR DE LA LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN. *XIII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas* , Ponencia: C02P09.
- Vizcaíno, A., Martínez, J. y Gallardo, L. . (2011). IDENTIFICACION DE FUNCIONES, ACTIVIDADES Y TAREAS PROFESIONALES EN ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN MERCADOTECNIA DEL CUCEA-UDG. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas (ACACIA)* , 536-553.
- Zamora, C. (2010). Entrepreneurs' network influence during the incubation process: Foundations of future SMEs. *XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas A. C.* , Ponencia: C02P53.
- Zárate, M., Castañón, E. y Zárate, A. . (2010). LA NECESIDAD DE ELEVAR LA CALIDAD EN LA FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE COMO RESULTADO DE UNA EVALUACIÓN DE SU DESEMPEÑO. *XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS* , Ponencia: C02P70.

**I Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre
Administración Educativa y sus Políticas Públicas. Zacatecas 2012.**

**Título de la ponencia: LAS COMPETENCIAS CIENTÍFICAS COMO ELEMENTO
CLAVE PARA EL DESARROLLO DE NUEVOS SISTEMAS EDUCATIVOS Y EL
INCREMENTO DE LA PRODUCTIVIDAD EN LAS ECONOMÍAS DE AMÉRICA
LATINA**

Eje temático: Sistemas organizacionales educativos



Autores: Alejandra Castaño Franco

Germán Albeiro Castaño Duque



**Institución de adscripción: Universidad Nacional de Colombia sede
Manizales**



Dirección completa: Manizales Cr 27 N° 64- 60

Teléfono y correo electrónico: 8879300 EXT 50635

acastanof@unal.edu.co

gacastanod@unal.edu.co

LAS COMPETENCIAS CIENTÍFICAS COMO ELEMENTO CLAVE PARA EL DESARROLLO DE NUEVOS SISTEMAS EDUCATIVOS Y EL INCREMENTO DE LA PRODUCTIVIDAD EN LAS ECONOMÍAS DE AMÉRICA LATINA

RESUMEN

Los bajos niveles de productividad y de inversión en educación e innovación, han hecho que en las economías latinoamericanas, se genere una desventaja en términos de competitividad con respecto a las economías desarrolladas. Esta situación se traduce en un lento nivel de crecimiento y desarrollo económico y social, y en la exportación de productos con bajo valor agregado, asunto que dificulta superar las problemáticas existentes.

En las economías emergentes la formación de un recurso humano de calidad ha sido una de las estrategias para el desarrollo y el incremento de la productividad, todo sobre la base de un modelo educativo de calidad que desarrolla capacidades necesarias para formar ciudadanos competentes ante el mercado laboral global.

En este contexto, el objetivo de éste artículo es identificar la influencia del desarrollo de *Competencias Científicas* en la generación de un recurso humano de calidad y con esto, en el aumento de la productividad de las economías latinoamericanas y en nuevos sistemas organizacionales educativos.

ABSTRACT

The low level of productivity and investment in sectors such as innovation and education have done in Latin American economies creates a disadvantage in terms of competitiveness relative to developed economies, resulting in a slow rate of economic

growth, development and exports of products with low added value, and with it the difficulty to overcome the social problems present in Latin American societies. The formation of a quality human resource has been one of the approaches to the development and productivity growth in emerging economies, with base on a quality model education that develops skills necessary to become competent citizens to the global labor market. The aim of this paper is to identify the impact of the development of scientific expertise in the generation of quality human resource and thereby increasing the productivity of Latin American economies.

PALABRAS CLAVES: Competitividad, Productividad, Educación en Economías en Desarrollo, Competencias Científicas

KEYWORDS: Competitiveness, Productivity, Education in developing Economies, Scientific Skills.

INTRODUCCIÓN

La globalización y la revolución de las tecnologías de información y comunicación y la educación, han llevado a que la economía mundial se base en el conocimiento y la innovación como motor de crecimiento. El acceso a un mercado global de clientes, proveedores, recursos de capitales y humanos, se traduce en nuevas oportunidades y retos para las sociedades, que demandan una mayor competitividad de la economía y por ende, un incremento en la capacidad para que los bienes y servicios producidos en un país, Estado o región compitan en el mercado internacional, buscando de ésta manera mejorar los ingresos reales de la población y la productividad de sus empresas (OCDE, 2000; citado por Wysoki ska, 2003)

Si bien, la competitividad es un desafío para las economías mundiales debido al surgimiento de nuevas tecnologías, nuevos procesos educativos y formas de hacer negocio (Outsourcing, Offshoring, está relacionado con el traslado de las funciones de la empresa hacia otros lugares; Supply – Chaining ó cadena de suministros, la cual se dedica a optimizar la gestión de los flujos físicos; Insourcing, se enfoca en la generación de valor del recurso interno de la compañía; entre otros), que aceleran el acceso a la información y al mercado globalizado (Friedman, 2006); las economías en desarrollo poseen desventajas frente a las avanzadas en términos de competitividad, a causa de amplias brechas tecnológicas, educación precaria en las áreas de ciencias e ingenierías, baja inversión en desarrollo e innovación, como resultado de una situación y un enfoque que parece privilegiar la destinación de recursos a la solución de problemas sociales, por las propias inestabilidades de acceso a mayores niveles de educación de la población.

Son diversos los rasgos del contexto: bajo crecimiento en infraestructura productiva, bajos niveles de inversión y comercio internacional, dificultades para diversificar exportaciones de productos y servicios debido al poco valor agregado que incorporan, unido a esto las problemáticas de estabilidad macroeconómica y altos niveles de inflación; informalidad empresarial y laboral; además las políticas gubernamentales no incentivan sectores estratégicos como el de servicios, que en la actualidad genera un 60% de empleo en América Latina¹.

El sector servicios posee una baja competitividad, que junto a los factores anotados, evidencian falencias estructurales de productividad, que disminuyen la competitividad de las economías en desarrollo (Martinez C., 2009; Banco Interamericano de desarrollo, 2010). No obstante, en la actualidad economías como las de Brasil y Chile han aumentado sus niveles de crecimiento económico, social y educativo.

¹ Las desventajas que poseen las economías en desarrollo con respecto a las economías desarrolladas mencionadas anteriormente, se pueden verificar con base en Indicadores económicos y sociales provistos por Martinez C., 2009 y Banco Interamericano de desarrollo, 2010

La educación, ha sido un sector clave para que, economías emergentes como China y Singapur, incrementen su nivel de desarrollo social y su competitividad. (Universidad de Asia Pacífico, 2009). Allí, ayudados por políticas para desarrollar recurso humano cualificado, se vinculan conocimientos, destrezas y habilidades con una actuación ética y responsable consigo mismo y con su entorno, con sistemas organizativos para la educación que respondan a las exigencias del medio. En esto, las personas necesitan adquirir, *Competencias Científicas* las cuales se entienden como la capacidad de interacción con las ciencias, con el fin de comprender y diferenciar mucho más fácil los fenómenos, de esta forma se logra interpretar y comprender la realidad que nos rodea (León, s.f.) en busca de generar las mejores soluciones a los retos planteados por la sociedad para lograr el desarrollo sostenible.

Desde ésta perspectiva, se puede decir que la educación y a su interior el desarrollo de *Competencias Científicas*, cumplen un papel relevante en la formación de un recurso humano de calidad que contribuya a mejorar las falencias estructurales de productividad en las economías en desarrollo, desde aspectos como la Innovación.

El objetivo de éste artículo es identificar la influencia del desarrollo de Competencias Científicas en la generación de conocimiento, como fuente de desarrollo tanto académica como laboral; teniendo en cuenta como eje el capital humano, para lograr así un aumento de la productividad de las economías especialmente Latinoamericanas.

El artículo inicia con una revisión de la problemática del bajo nivel de productividad de América Latina. Posteriormente se establece la relación productividad, fuerza de trabajo y educación. Después se define qué son las Competencias y qué son las *Competencias Científicas*, relacionando estas últimas con la innovación y la investigación; luego se presentan unas cifras de inversión e investigación en América Latina, y se plantea unas posibles soluciones para este tema; por último se plantean las conclusiones.

I. LA PRODUCTIVIDAD EN AMÉRICA LATINA

A pesar del crecimiento obtenido en los últimos años por los países latinoamericanos en indicadores económicos y sociales, evidenciados en una tasa de crecimiento del 3,3% anual en la productividad y el aumento del ingreso per cápita en 1,9%, la participación de la región desde una perspectiva de investigación y Desarrollo es del 2%, mientras que Asia participa con el 28%, Europa con el 30% y Estados Unidos con el 39%. Del 2% de la participación de América Latina, el 62% lo invierte Brasil, seguido de México con el 13%, Argentina con el 12%, Chile con el 4% y Colombia que está por debajo de Chile, muestran estos datos la baja capacidad productiva de América Latina. Por otro lado las patentes que se registran en los Estados Unidos por parte de los países latinoamericanos no sobrepasan las 100 por año. Esto debido a una problemática estructural, que tiene raíz en una baja productividad, es decir, en el uso ineficiente de recursos como mano de obra, capital financiero y físico, conocimiento y administración, situación auspiciada entre otros factores por la informalidad y el crecimiento del número de empresas pequeñas y poco productivas, que son muy fáciles de crear, pero que también desaparecen con relativa facilidad, son generadoras de empleo de tipo coyuntural, poco estable e informal y que en su mayoría cuentan con bajas tasas para su financiamiento. La problemática estructural que se ha descrito, encuentra otra razón en la baja inversión de la sociedad considerada en su conjunto en los frentes de educación y en los procesos de innovación.

Otro tema relevante, que forma restricción para el mejoramiento del desarrollo, es la infraestructura, que en el caso específico del transporte en todas las modalidades, incrementa el valor de las exportaciones (Martinez C., 2009; Banco Interamericano de desarrollo, 2010; Sandoval, 2010). Frente a esto, Colombia constituye un caso especial, ya que las vías son muy accidentadas por la geografía por lo tanto hace que los carros requieran de mantenimiento más continuo que en otros países, además contamos con el segundo precio de la gasolina más cara, después de Brasil; teniendo en cuenta que somos productores de petróleo. (Tomado de http://www.avanzarcolombia.com/index.php?option=com_content&view=article&id=220:l

[os-precios-de-los-combustibles-en-colombia-y-el-resto-del-mundo&catid=41:economia&Itemid=41](#)).

El Banco Interamericano de Desarrollo (2010) señala que la productividad está vinculada directamente con el ingreso per cápita, importante medida del bienestar de una sociedad. Así mismo, el aumento en el nivel de productividad es “...el que le permite a una sociedad alcanzar y mantener altos estándares de vida en el largo plazo” (Martínez C., 2009, p. 32); por lo tanto, no solo se debe invertir en la solución de problemáticas sociales, sino también en el aumento de la productividad, con la finalidad de incrementar el nivel de ingresos y la calidad de vida de la población. Se trata aquí de asignar los recursos disponibles de manera eficiente con el fin que se maximice su contribución a la solución de problemas productivos.

La productividad depende del nivel de eficiencia con el que se emplean los factores de producción, la cual es medida por el Banco Interamericano de Desarrollo (2010) a través de la Productividad Total de los factores (PTF), en donde el ingreso (Y) dependerá de la capacidad productiva de la fuerza de trabajo y su nivel educativo (H) y la capacidad productiva del Capital (K) y (A) es el punto de corte al intercepto, es el valor del ingreso autónomo, que no depende ni de K ni de H; matemáticamente ésta relación se expresa:

$$Y = A.K.H$$

No obstante, ¿Qué características debe poseer la educación de tal manera que incremente más la capacidad productiva de la fuerza de trabajo?, si las aptitudes cognitivas, la calidad y la cantidad de la fuerza de trabajo guardan una relación directa con la propensión a innovar (Banco Interamericano de Desarrollo, 2010, p. 273), ¿Qué cambios se deben realizar en los sistemas de innovación en América Latina para que ésta genere incremento en la productividad?

Los anteriores interrogantes son muy amplios, puesto que la respuesta se encuentra en la interacción de diferentes factores; sin embargo, en éste artículo se abordan desde las

Competencias Científicas en la Educación que buscan establecer a través de aspectos específicos como la innovación y la coordinación de actores, los vínculos de las *Competencias Científicas* en la educación con la productividad de un país y de la competencia de la fuerza de trabajo con respecto al mercado laboral global.

II. COMPETENCIAS CIENTÍFICAS

Las competencias abordan la formación de los sujetos desde diferentes dimensiones de su desarrollo. Se definen como una combinación de atributos, potencialidades, destrezas, valores, cualidades y capacidades, en relación a procedimientos, habilidades, conocimientos, actitudes y responsabilidades que se evidencian a través de acciones en un campo determinado; permiten que el sujeto se desempeñe con eficiencia como ser productivo y con responsabilidad social, desarrollando una relación adecuada con la sociedad y el entorno. Por lo tanto, no sólo se trata del *Saber*, sino también del *Saber Hacer*, el *Saber Ser* y el *Saber Convivir*. De esta forma, las competencias trascienden los saberes y destrezas manuales, e incluyen elementos del ser humano al considerar aspectos sociales, culturales y actitudinales (León, s.f.; Cejas, s.f.; Ministerio de Educación Nacional, 1998, 2007; Bravo, 2007).

Las *Competencias Científicas* hacen referencia a la capacidad de establecer relaciones con las ciencias, para que sea más fácil comprender, diferenciar y explicar diversos fenómenos; y recoger y seleccionar información de forma más asertiva. (http://www.esap.edu.co/esap/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_10184.pdf).

Las dimensiones mencionadas ayudan a formar y aclarar conocimientos tecnológicos y científicos que permiten comprender e interpretar el entorno –Saber-; así mismo, se vinculan a destrezas o habilidades prácticas que le permiten al individuo actuar en situaciones específicas -Saber Hacer- (León, s.f.). Las *Competencias Científicas* desarrollan habilidades como la crítica reflexiva y analítica, la argumentación y la comprensión del entorno, indispensables para la vida en sociedad, habilidades que

enriquecen la formación ciudadana y permiten formar sujetos participativos en las decisiones sociales, y con conciencia de la conservación de su entorno y los recursos naturales (Saber Ser y Saber Convivir) (Hernández, 2005).

Hernández (2005) considera que las competencias científicas pueden desarrollarse desde dos horizontes:

- Las Competencias Científicas necesarias para hacer ciencia, es decir, las que requieren científicos e investigadores para desempeñarse en su campo y,
- Las Competencias Científicas a desarrollar en todos los ciudadanos, definidas como un *“conjunto de saberes, capacidades y disposiciones que hacen posible actuar e interactuar de manera significativa en situaciones en las cuales se requiere producir, apropiar o aplicar comprensiva y responsablemente los conocimientos científicos”* (Hernández, 2005, p. 21);

Desde ésta última perspectiva, las competencias científicas tienen como objetivo “...la formación de un modo de relación con las ciencias (y con el mundo de las ciencias), coherente con la idea del ciudadano en el mundo de hoy...” (Hernández, 2005 p. 2) “...impregnado por los avances científicos y tecnológicos, para que éste sepa adoptar actitudes responsables, tomar decisiones pertinentes y resolver problemas cotidianos desde una postura de respeto por los demás y el entorno.” (Macedo, 2006, p. 4)

El mundo contemporáneo está siendo cambiado por la ciencia y el avance en las tecnologías de comunicación e información, generando así una transformación de la sociedad hacia la sociedad del conocimiento; es decir, aquella “ [...] con capacidad para generar conocimiento sobre su realidad y su entorno, y con capacidad para utilizar dicho conocimiento en el proceso de concebir, forjar y construir su futuro” (Chaparro, 2001, pág 19)

Es importante reconocer que las *Competencias Científicas* se desarrollan con la ayuda de la sociedad, por medio del trabajo en equipo, la cooperación, la solidaridad y la comunicación, derivadas de las prácticas científicas, que se caracterizan por ser una

construcción colectiva (Hernández, 2005). Además, se deben tener en cuenta en todo momento a los estudiantes que forman parte de la academia, ya que ellos son la fuente principal de desarrollo del futuro, son los encargados de potenciarlas. Para que esto se logre se debe fomentar la creación de proyectos de investigación en donde se interactúe con situaciones de ambiente científico (toma de decisiones, innovación, comunicación de resultados, entre otras), de esta manera se logra que el estudiante tenga un horizonte más significativo en su vida

La ciencia ha aportado respuestas a las problemáticas y a la satisfacción de las necesidades de la sociedad; por ejemplo, a través de tecnologías de producción, comunicación e información, a la ciencia médica, a la salud, a la investigación espacial, entre otras.

En este mismo camino, las *Competencias Científicas* aseguran el desarrollo de profesionales que no sólo poseen habilidades y conocimientos en el área de su formación, sino también en ciencias, posibilitando así el entendimiento y uso de la tecnología, la representación de hipótesis, la argumentación de sus ideas y la comunicación de éstas, también la resolución de problemas, la capacidad de análisis e interpretación de fenómenos, el desarrollo de las disciplinas y la constancia en el esfuerzo.

Lo anterior, favorece, la comprensión y transformación del mundo a través de “(...) la ciencia como un sistema de conocimientos útiles para la vida” (Ibíd., p. 13), y contribuye a mejorar la calidad de la educación, fortalece los espacios de formación de valores y capacidades, desarrolla profesionales competentes en un mercado laboral global, orientados a la satisfacción de las necesidades de la empresa, la sociedad y el país, con potencial innovador y emprendedor, capaz de interactuar, adaptar y generar tecnologías y procesos productivos acordes a su realidad.

Es por ésta razón, que el fortalecimiento de los Sistemas Nacionales de Ciencia y Tecnología y la formación de recurso humano para la investigación y la innovación,

debe convertirse en una prioridad para los países en desarrollo. Esta es la clave para lograr un modelo productivo que con sustento en la ciencia, la tecnología, la innovación y la educación, oriente el desarrollo económico sostenido (Ministerio de Educación Nacional República de Colombia, MEN 2010).

Este reconocimiento, sumado a la configuración de un ambiente favorable para la creación de riqueza, contribuye a que un país pueda "... adoptar y difundir conocimiento, y aplicar dicho conocimiento al proceso productivo, lo cual aumenta los niveles de productividad y mejora la competitividad del país" (Martinez C., 2009, p. 34).

Las *Competencias Científicas* resultan entonces de importancia en el desarrollo de la productividad. Países latinoamericanos como Colombia han incluido dentro de sus políticas para el incremento de la competitividad, el fortalecimiento de la educación a través del desarrollo de *Competencias* de Investigación, dentro de los currículos de formación de la Educación básica, media, vocacional y superior, y han generado programas e instituciones para la formación en la ciencia y la investigación, como lo son Colciencias, la Asociación Colombiana para el Avance de las Ciencias con su programa Ondas, además con el apoyo a los programas de investigación a las convocatorias para grupos científicos, a la conformación y financiación de centros de excelencia y la movilidad de investigadores, se encuentra también otra entidad como Colfuturo, entre otras.

Así mismo, se han generado proyectos transnacionales como el Proyecto Tuning-América Latina, que busca la creación de un entorno de trabajo, donde los profesores de diversas instituciones de educación superior, establecen puntos de referencia para el mejoramiento de las estructuras educativas a través del diagnóstico de la Educación Superior en América Latina, la implementación de competencias en los currículos y el desarrollo de perfiles profesionales y la comunicación de nuevas prácticas (Bravo, 2007), aunque se han mejorado los esfuerzos entorno a la inversión, todavía siguen haciendo falta recursos, como afirmación a lo anterior se expondrá a continuación algunas cifras.

III. CIFRAS Y POSIBLES SOLUCIONES

No obstante, a pesar del desarrollo de iniciativas, proyectos y programas, el nivel de innovación y desarrollo tecnológico es bajo en Latinoamérica, mientras en los países pertenecientes a la OCDE (Organización para la cooperación y el Desarrollo Económico) “...el promedio es de 7 investigadores por 1000 habitantes, en América Latina no llega ni siquiera a 1 por 1000 habitantes” (Banco Interamericano de desarrollo, 2010, p. 280).

La baja inversión de los gobiernos latinoamericanos en innovación y tecnología, respecto a la proporción del PIB invertido por economías desarrolladas, queda evidenciada en una inversión del 0,6% del PIB para 2006, frente al 2,2% del PIB invertido por los países de la OCDE en este mismo concepto.

Otro indicador desfavorable lo constituye el que la inversión se encuentra altamente concentrada en el sector Gubernamental, un 60% en el caso latinoamericano, comparado con el 36% en los países de la OCDE (Banco Interamericano de Desarrollo, 2010, p. 280). En esta situación, la mayoría de recursos destinados a Investigación y Desarrollo son invertidos en Universidades y Centros Académicos de Investigación (los cuales suelen tener escasos vínculos con el sector productivo) y no con las empresas (Martínez C., 2009, p. 37).

Además de la baja proporción del PIB destinada a Investigación y Desarrollo, la realización de actividades de innovación alejadas de las demandas y en desconexión con el sector productivo, se identifican otros aspectos problemáticos como el déficit en la oferta de capacidad tales como: servicios tecnológicos, personal técnico y profesional calificado con aptitudes para la innovación, así como la falta de comunicación y

coordinación entre los componentes de los sistemas nacionales de innovación (Banco Interamericano de Desarrollo, 2010). Con todo lo descrito, se dificulta el avance en materia de innovación y desarrollo tecnológico en América Latina, generando de ésta manera una brecha con respecto a la frontera tecnológica alcanzada por los países desarrollados.

Es evidente la necesidad de fortalecer los procesos de formación y enriquecerlos a través de *Competencias Científicas*, que orienten hacia la innovación, el entendimiento del entorno, el análisis y la interpretación de necesidades, la solución de problemas y la anticipación a los impactos de las alternativas tecnológicas. En este escenario, se generan mayores beneficios de actividades de innovación y tecnología por medio de personal calificado y con aptitudes para la innovación, buscando capitalizarla como eje estratégico para el avance en términos de productividad.

Si bien, países como México, Brasil y Chile, han generado grandes avances en investigación, que han dado como resultado el incremento de artículos publicados en revistas indexadas a nivel internacional, no existe un vínculo entre la investigación y la actividad empresarial; es por ésta razón que las empresas Latinoamericanas, "...a diferencia de las empresas de los países OCDE, que contratan el 64% de los investigadores de su país" (Banco Interamericano de desarrollo, 2010, p. 280), posee pocos nexos con el conocimiento científico y con las exportaciones de productos de bajo contenido tecnológico.

El que la actividad investigativa no responde a las necesidades del sector productivo, y las universidades no evalúen las demandas del mercado laboral para establecer las competencias que componen el perfil profesional de sus egresados, se traduce en una importante causa para que los elementos de los Sistemas Nacionales de innovación se encuentren descoordinados.

Como producto de esta descoordinación, se forman profesionales poco competitivos para el mercado laboral global, profesionales que no poseen aptitudes para la investigación, ya que a pesar de las recientes políticas, predomina todavía la

concepción que el espacio adecuado para la formación en investigación, es el nivel de posgrado, no obstante, de los 15.7 millones de estudiantes de América Latina en Educación Superior matriculados para 2005, tan sólo 500.000 lograron acceder al nivel de Posgrado (Rama, 2006), evidenciando una baja proporción de la población que continua en procesos de formación académica a niveles de maestría y doctorado.

En estas condiciones, se dificulta el alcance de la competitividad sistémica de un país, ya que existen falencias en la interacción dinámica de cuatro niveles económicos y sociales que componen un sistema nacional: El nivel micro, referido a las empresas; el nivel meso; correspondiente al Estado y los actores sociales, que desarrollan políticas de apoyo específico; el nivel macro, el cual, ejerce presiones sobre las Empresas mediante exigencias de desempeño, e instituciones como el Banco Central quien hace seguimiento a la política monetaria; y el nivel meta, que se estructura con sólidos patrones básicos de organización jurídica, política y económica (Esser, Hilebrand, Messner, & Meyer-Stamer, 1996). Dichos niveles, deben generar capacidad social de organización e integración, capacidad de los actores para la integración estratégica, diálogo y articulación permanente, con la finalidad del desarrollo de una competitividad sistémica en la economía.

El desarrollo de *Competencias Científicas* dentro de los currículos, contribuye a generar capacidades orientadas a los procesos de innovación e investigación, eje estratégico en el incremento de la productividad de una economía en desarrollo. Contribuye a formar ciudadanos para el mundo de hoy, con la capacidad reflexiva y argumentativa requerida para la participación en la toma de decisiones sociales, y el desarrollo de una relación con la ciencia y la tecnología, bases del motor de crecimiento de la economía global.

No obstante, el desarrollo de dichas competencias debe estar acompañado de políticas de educación orientadas a la formulación de currículos con base en competencias complementarias y coherentes con las necesidades de la empresa, la sociedad y el país. También, es importante a este propósito, el desarrollo de una plataforma que estimule la investigación desde la educación básica, orientada a modelos educativos

que incentiven al sujeto a ser un elemento activo dentro de su proceso de formación, teniendo como objetivo formar seres productivos competentes en el mercado laboral global y con conciencia y responsabilidad con su entorno.

En Latinoamérica el desarrollo de una competitividad sistémica se dificulta también por causas culturales y de formación, que evidencian dificultades para el trabajo cooperativo y la construcción colectiva. Estos aspectos se podrían mejorar a través de la implementación adecuada de *Competencias Científicas* en los currículos en los diferentes niveles de formación. En este camino, resulta relevante el desarrollo de metodologías de enseñanza adecuadas a los modelos educativos demandados por la empresa, la sociedad y el país, que difieren de las metodologías de aprendizaje memorístico, pues las competencias se interiorizan, por lo tanto, el estudiante debe ser el agente activo y principal dentro de su proceso de aprendizaje.

Además de esto, se hace indispensable generar un vínculo entre el desarrollo de las competencias Científicas a niveles de educación básica, media y superior; siendo necesario por una parte, docentes formados en investigación y con la firme convicción de que a través de la educación, la innovación y la investigación se genera el desarrollo, por medio de la creación de nuevo conocimiento, así como, modelos educativos que superen el enfoque transmisionista centrado en el maestro; y por la otra, instituciones educativas con una vocación investigativa, orientadas al establecimiento de redes de investigación interinstitucionales con otras entidades de educación, la empresa privada y el Estado.

CONCLUSIONES

Las sociedades Latinoamericanas demandan de recurso humano de mayor calidad, competente en el mercado laboral global y aportante al incremento de la productividad de la economía, buscando de ésta manera, generar desarrollo social, ya que es a través de la productividad, que las sociedades logran incrementar su calidad de vida sostenidamente en el tiempo; al aumentar las tasas de ingreso per cápita. Dicho

incremento de productividad en la fuerza laboral, es influenciado por la calidad de la educación y la posibilidad que tiene ésta para el desarrollo de habilidades, conocimientos y competencias exigidas por el mercado laboral global.

Si bien, la calidad de la educación es una variable que depende de gran cantidad de factores, desde éste artículo es abordada desde el desarrollo de Competencias Científicas como medio para la formación de un recurso humano de calidad y de incremento de la productividad de las economías de América Latina, a través de la formación de ciudadanos para el mundo de hoy, con capacidad reflexiva y argumentativa requerida para la participación de la toma de decisiones sociales, y el desarrollo de una relación con la ciencia y la tecnología, bases del motor de crecimiento de la economía global. Así mismo, se establece la importancia de la interacción de Estado-Universidad-Empresa para temáticas como Educación e Investigación, las cuales deben responder a las necesidades de la sociedad y la economía en busca del bienestar social.

La formación en *Competencias Científicas* resulta ser un imperativo social de cara a contribuir al desarrollo de la formación de una sociedad, los países latinoamericanos no pueden dejarla a la libre elección de los estudiantes, de los profesores o de las instituciones de educación; debe ser una Política de Estado.

BIBLIOGRAFÍA

Banco Interamericano de desarrollo. (2010). *La era de la productividad. Cómo transformar las economías desde sus cimientos*. (C. Pagés, Ed.) BID.

Bravo, N. (Julio de 2007). *Competencias Proyecto Tuning-Europa, Tuning-América Latina*. Recuperado el Febrero de 2011, de http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/cpacitacion_docente_2semestre_2007/competencias_proyectotuning.pdf

Cejas, M. (s.f.). *La educación basada en competencias: una metodología que se impone en la Educación Superior y que busca estrechar la brecha existente entre el sector educativo y el productivo*. . Recuperado el Febrero de 2011, de http://sicevaes.csuca.org/attachments/134_La%20educaci%C3%B3n%20basada%20en%20competencias.PDF

Chaparro, Fernando (Abril de 2001). *Conocimiento, aprendizaje y capital social como motor de desarrollo*. Brasilia Vol. 30 N° 1.

Esser, K., Hilebrand, W., Messner, D., & Meyer-Stamer, J. (1996). Competitividad sistémica: Nuevo desafío a las empresas y a la política. *CEPAL*, 39-52.

Friedman, T. (2006). *La tierra es plana*. España: Mr Ediciones.

Hernández, C. (2005). *¿Qué son las competencias Científicas?* Bogotá: Foro Educativo de Competencias Científicas 2005, Ministerio de Educación Nacional.

León, A. (s.f.). *Perfil de Egreso en el Ingeniero Mecánico bajo un enfoque de competencias*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.

Macedo, B. (2006). Habilidades para la vida: Contribución desde la Educación Científica en el marco de la Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible. *Congreso Internacional de Didáctica de la Ciencia*, La Habana.

Martinez C., P. (2009). *Desarrollo Económico de Santander*. Bucaramanga: Universidad San Martín.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (Febrero de 2007). *Política de Articulación de la Educación con el Mundo Productivo*. Recuperado el Febrero de 2011, de http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/investigacion/file.php/39/ARCHIVOS_2010/PDF/Formacion_de_Competiciones_Laborales.pdf

Ministerio de Educación Nacional República de Colombia;. (10 de Junio de 2010). *Formación Avanzada de Investigadores*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2010, de Educación Superior: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-235091.html>

Rama, C. (Diciembre de 2006). *Las nuevas 10 tendencias de la Educación Superior en América Latina*. Recuperado el 27 de Abril de 2011, de Slideshare.com: <http://www.slideshare.net/clauidiorama/las-tendencias-de-la-educacin-superior-en-amrica-latina>

Recuperado el 9 de Noviembre de 2011

http://www.esap.edu.co/esap/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_10184.pdf

Recuperado el 9 de Noviembre de 2011

http://www.esap.edu.co/esap/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_10184.pdf

Recuperado el 15 de Noviembre de 2011

http://www.avanzarcolombia.com/index.php?option=com_content&view=article&id=220:los-precios-de-los-combustibles-en-colombia-y-el-resto-del-mundo&catid=41:economia&Itemid=41

Sandoval, H. (11 de Noviembre de 2010). En Colombia persiste el problema de baja productividad: BID. *El Espectador*.

Universidad de Asia Pacífico. (26 de Septiembre de 2009). *El desarrollo en la Educación en China*. Recuperado el Febrero de 2011, de http://www.asiapacifico.edu.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=132:el-desarrollo-de-la-educacion-en-china&catid=3:noticias

Wysocki, Z. (Julio - Septiembre de 2003). Competitiveness and Its Relationships with Productivity and Sustainable Development. *FIBRES & TEXTILES in Eastern Europe*, 11(3 (42)), 11-14.



siiieae
Administración de
la Educación

I Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre Administración Educativa y sus Políticas Públicas.

Zacatecas 2012.

Título del trabajo.

“El sistema de administración un aspecto fundamental en el diseño e implementación de los programas de tutoría en las Instituciones de Educación Superior Públicas: un estudio transversal en universidades mexicanas”.

**Eje temático en el que se registra el trabajo:
Sistemas Organizacionales Educativos.**



"El sistemas de administración un aspecto fundamental en el diseño e implementación de los programas de tutoría en las Instituciones de Educación Superior Públicas: un estudio transversal en universidades mexicanas".

Resumen.

En este trabajo se presentan los resultados de la investigación realizada para identificar y cuantificar las funciones administrativas, que fueron realizadas de manera previa a la implementación de los sistemas institucionales de tutorías en 10 Universidades Públicas del País. Por lo anterior en principio se mencionan los factores que propiciaron el surgimiento y aplicación de los programas de tutorías en las instituciones de educación superior en el país.

Posteriormente se presenta lo que en la literatura internacional y nacional se ha escrito sobre los programas de acompañamiento más conocidos con el propósito de tener una panorámica del estado del arte sobre los programas de acompañamiento para estudiantes universitarios. En un tercer momento se expone lo correspondiente al concepto de administración, los enfoques administrativos, el enfoque de sistemas y la metodología de sistemas suaves.

Inmediatamente después se explica cómo se desarrolló el modelo para el sistemas de administración de programas tutoriales, para finalmente se mostrar el diseño metodológico y los resultados obtenidos.

Palabras clave: Tutoría, Sistema, Administración, Enfoque de sistemas.

"El sistemas de administración un aspecto fundamental en el diseño e implementación de los programas de tutoría en las Instituciones de Educación Superior Públicas: un estudio transversal en universidades mexicanas".

1. Los factores subyacentes para la implantación de los programas de tutoría.

La implantación e implementación de los programas de tutoría en las Instituciones de Educación Superior Públicas (IESP) del país es relativamente reciente, ya que se inició en los primeros años de la década anterior; siendo una de las principales razones de la implementación de dichos programas, el tratar de incrementar la eficiencia terminal en los programas de licenciatura, tal como fue manifestado por la ANUIES al indicar que entre los imperativos de las IESP se encuentra, entre otros, el aumentar el rendimiento de los estudiantes así como reducir la reprobación y deserción (ANUIES, 2002), que a la vez son causas que impactan desfavorablemente en la eficiencia terminal.

Sin embargo, en dicho imperativo se encontraba la exigencia subyacente, de las autoridades educativas nacionales hacía las IESP para mejorar la eficiencia terminal, entendida ésta como el cociente resultante del número de estudiantes que termina una carrera, en el tiempo establecido por el plan de estudios, en relación con el número de estudiantes que la iniciaron (Martínez Rizo, 2001).

No obstante el origen de ese imperativo y de esa preocupación, fue derivado de que poco antes del ingreso de México a la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), que ocurrió el 18 de mayo en 1994, México pidió a esa entidad multinacional "realizar un examen sobre el estado de sus estudios superiores" (OCDE, 1997, p. 145). Y una vez concluido dicho examen, en marzo de 1996, la comisión enviada por la OCDE para tal fin emitió diversas recomendaciones, dentro de las cuales una de ellas fue la de "desarrollar los servicios de tutoría y de apoyo a la orientación a los escolares y estudiantes universitarios" (OCDE, 1997, p. 236).

Posteriormente y de manera casi inmediata, en 1998, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) acordó el inicio de un análisis colectivo para construir la visión del sistema de educación superior (SES) que esa asociación propuso para el país para el año 2020. Dentro de los objetivos

propuestos, uno de ellos fue que "para el año 2001 la mayoría de las Instituciones de Educación Superior (IES) habrán diseñado y puesto en práctica programas institucionales de tutoría y de apoyo a la formación integral de los estudiantes, teniendo en cuenta las características de su propio alumnado ..." (ANUIES, 1999, p. 212).

Esta recomendación no fue desatendida ya que para 1999 la ANUIES, a través de su secretaría general ejecutiva, convocó a una reunión a académicos e investigadores de siete universidades públicas, pertenecientes a esa asociación, así como también a un representante del centro nacional para la evaluación de la educación superior (CENEVAL) y de la asociación mexicana de profesionales de la orientación respectivamente (González y Romo, 2005). El objetivo de esa reunión fue el de diseñar una propuesta para la organización e implementación de programas de tutoría para estudiantes de licenciatura (Romo, 2005).

Un año después, la estrategia de implementar la tutoría en las Instituciones de Educación Superior Públicas (IESP), cobró mayor fuerza al convertirse en tema de política pública, ya que dentro del objetivo estratégico 3.3.2 del Programa Nacional de Educación 2001 – 2006, (PNE 2001 – 2006) , referente a la "Educación superior de buena calidad" y específicamente en la línea de acción "b" del objetivo particular número 1, se señala "el promover que los proyectos que conformen el programa integral de fortalecimiento institucional consideren, entre otros aspectos: La atención individual y de grupo a estudiantes mediante programas institucionales de tutoría (PNE 2001 – 2006).

Además, en la línea de acción "a" del objetivo particular número 2 se expresa el propósito de promover en las IESP el desarrollo y la operación de proyectos que tengan por objeto incorporar enfoques educativos que desarrollen la capacidad de los estudiantes de aprender a lo largo de la vida y consideren: La tutoría individual y de grupo, el aprendizaje colaborativo (PNE 2001 – 2006).

Para la actual administración federal el programa de apoyo por medio de la tutoría ha tenido también una significativa relevancia, ya que en la estrategia 14.2, del objetivo número 14 del eje III, del Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2012; se menciona que "se ampliará, como en el caso de la educación media superior, la operación de los

sistemas de apoyo tutoriales, con el fin de reducir los niveles de deserción de los estudiantes y favorecer la conclusión de sus estudios" (PND 2007 – 2012, p. 197).

Lo expuesto en el PND 2007 – 2012, en lo referente a los programas de tutorías, se hace también evidente como política sectorial, pues en el Programa Sectorial de Educación (PSE), 2007 – 2012, la quinta línea de acción, de la estrategia 1.14, del objetivo I, habla sobre el aumento de plazas así como de apoyos para la incorporación de profesores de tiempo completo con perfil deseable para apoyar a la tutoría de alumnos (PSE).

Pero además en la primera línea de acción, de la estrategia 1.15, del mismo objetivo I, se refuerza lo expresado en el párrafo anterior pues en la misma se indica claramente que, se fomentará la operación de programas de apoyo a los estudiantes por lo que se habrá de "contribuir al impulso de programas de tutoría y de acompañamiento académico de los estudiantes a lo largo de la trayectoria escolar para mejorar con oportunidad su aprendizaje y rendimiento académico" (PSE, p. 27)

Por lo anteriormente expuesto se puede afirmar que México atendió cabalmente, y de manera oficial, una de las recomendaciones que la OCDE le hiciera en el año de 1996. A la vez, la evidencia indica que desde el año 2000 ha sido innegable, que por lo menos en el discurso, ha existido interés por parte de las autoridades del país por los programas de apoyo a los estudiantes a través de la tutoría, mismo que se ha manifestado al incorporar el tema de la tutoría a alumnos, en el Programa Nacional de Educación 2001- 2006, Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2012 así como en el Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012.

2. Los programas de acompañamiento en el contexto internacional.

En otros países la orientación es entendida como un proceso de ayuda dirigido a los estudiantes universitarios en aspectos de carácter académico, profesional o personal y que son brindado por las propias instituciones de educación superior (Vidal, Vieira y Barrio, 2005).

Dichos programas de orientación son conocidos con diferentes nombres y es frecuente encontrar que la literatura se refieren a ellos como: 1). "*Guidance*", que puede ser

entendido como guía u orientación (Vote, 1995); 2) "*Counseling*", interpretado como consejería o aconsejar (Vote, 1995); 3) "*Tutoring*", tutoría; tener o contar un tutor (Potter, 1997) y 4) "*Mentoring*", tener un mentor, (Douglas, 1997).

Así se encuentra que, en lo referente a orientación, Carter y McNeill (1998) tratan el funcionamiento del programa por medio de la orientación convenida entre iguales en los cursos de inducción en tres (de seis) universidades de Reino Unido.

Por su parte Sink y McDonald (1998), presentan la evolución que tuvo la orientación y la consejería en el siglo XX, destacando el hecho de que durante las décadas de los años setenta y ochenta de ese siglo, algunos modelos organizacionales que enfatizaban el pensamiento de sistemas y la teoría del desarrollo, fueron propuestos para estos programas. Lo anterior obligó a considerar a la orientación y la consejería, como programas de orientación global, caracterizados por una estructura organizacional que considera: las competencias de los estudiantes, componentes estructurales (definición del programa y los supuestos), componentes del programa (planeación, objetivos, planificación, servicios de respuesta, y el apoyo del sistema de actividades), los recursos (humanos, financieros) y el apoyo de la comunidad.

Gysbers y Henderson (2001) exponen la estructura organizacional imperante de esos amplios programas, en los cuales el sistema de soporte o de apoyo, está constituido principalmente por el sistema de administración del programa de orientación y consejería, ya que permite administrar todas las actividades y procesos.

Por lo que el sistema de administración es, por su naturaleza, un importante componente del programa que lamentablemente es pasado por alto o sólo mínimamente considerado y apreciado, no obstante su importancia, ya que sin un sistema de administración los otros tres componentes del programa de orientación resultarían ineficaces.

Por su parte, Watts y Sultana (2004) presentan una síntesis de los principales resultados obtenidos en tres estudios comparativos de las políticas nacionales de programas de orientación, mismos que fueron realizados conjuntamente por la OCDE, la Comisión Europea y el Banco Mundial.

Entre los resultados destacan aspectos que indican que los sistemas de orientación requieren de políticas orientadas: a que las decisiones sobre asignación de recursos para los sistemas de orientación sea prioritaria; a garantizar una mayor diversidad en los tipos de servicios que están disponibles, así como la forma en que se ofrecen, y esto incluye un mayor número de personal e infraestructura; a mejorar la educación y formación de los profesionales de la orientación; para mejorar la información para la formulación de políticas públicas, incluida la mejor recopilación de datos sobre los recursos financieros y humanos que se dedican a atender la carrera de orientación, las necesidades y satisfacción de los usuarios por el servicio; y la elaboración de mecanismos de control de calidad.

Es necesario que los sistemas de orientación sean visualizados como un todo coherente pues al no ser un sistema simple, por estar constituido por múltiples subsistemas que abarcan desde la educación básica hasta la educación superior así como en otros sectores más, entonces cada una de las partes debe ser vistas como parte del todo a fin de lograr esa coherencia.

Vidal, Vieira y Barrio (2005) y Vieira (2008), exponen las características generales del modelo de evaluación del sistema de apoyo y orientación al estudiante en las universidades españolas; manifiestan dentro de esas características que el sistema de apoyo y orientación al estudiante: es un proceso básico de apoyo como lo es el proceso de enseñanza-aprendizaje; está formado por un amplio abanico de funciones, cuyo objetivo prioritario es facilitar al estudiante su etapa inicial, su posterior permanencia en la universidad así como la futura inserción en el mercado laboral mediante el desarrollo de diversas capacidades.

En cuanto a la consejería se ha encontrado que Harrison (1992), indica que los programa de asistencia y consejería promueven: la toma de conciencia tanto institucional como individual de los problemas asociados con el uso y abuso de la droga y el alcohol.

Surtees, Pharoah y Wainwright (1998), manifiestan la importancia del seguimiento en de los casos atendidos por los servicios de asesoría y de apoyo psiquiátrico, de los alumnos de educación superior. Presentan un estudio realizado, durante el curso escolar 1993 – 1994 de la Universidad de Cambridge, que tuvo como objetivo describir los niveles de la morbilidad e identificar los determinantes del cambio de la salud mental de los estudiantes.

Un año después de haberse realizado una primera evaluación, se pidió a los estudiantes que contestaran un cuestionario adicional. Los resultados de este estudio permitieron constatar altas tasas de depresión y de ansiedad, lo anterior sugiere que los consejeros estudiantiles de la universidad necesitan poder reconocer a esos síntomas para determinar los procedimientos más apropiados.

Y por su parte Gysbers (2006), explica la importancia del liderazgo de las autoridades para la plena eficacia de los programas de orientación y asesoramiento, ya que quienes detentan esa autoridad se encuentran en puestos clave para hacer que las cosas sucedan. Sin el liderazgo de la autoridad no se puede lograr que el programa sea plenamente eficaz.

Ahora en lo que se refiere a lo referente a la tutoría, Potter (1997) explora el origen, impacto y evolución de la tutoría de estudiantes, en Reino Unido, como una acción por medio de la cual tanto maestros como alumnos, todos ellos voluntarios de universidades y colegios trabajan juntos una tarde a la semana, por un período mínimo de diez semanas, ayudando a otros alumnos con sus estudios. El modelo considera el rol del tutor de tal forma que permite en algún momento a todos los estudiantes, la posibilidad de ser a tutores de otros alumnos y en otros momentos, ser tutorados también por otros alumnos.

Dickinson (2000), identifica las habilidades desarrolladas por los estudiantes de la universidad de Surrey (Reino Unido), que participaron en el programa de tutoría de estudiantes implantado en 1991 en esa institución. Actualmente los estudiantes tutores son en su mayoría estudiantes de alguna licenciatura universitaria, que se ofrecen

como voluntarios para ayudar a profesores de escuelas y colegios en sus clases, durante un período de tiempo determinado.

A la vez, se tiene que Potolsky, Cohen y Saylor (2003) presentan los resultados de la investigación que realizaron en la escuela de enfermería de la universidad estatal de San José California.

Los resultados de este estudio demostraron que los estudiantes que asistieron a 4 o menos sesiones de tutoría tuvieron una mejor actuación en los cursos de prerrequisito que aquellos que asistieron a 5 o más sesiones.

En lo que respecta a los programas de mentoría, la literatura reporta lo realizado por Ehrich, Hansford, y Tennent (2004), que sintetizan lo publicado en más de 300 artículos relacionados con los programas formales de *mentoring*, habiendo encontrado diferencias entre ellos, como por ejemplo: alguno programas entrenan a los mentores y otros no; en algunos los pupilos seleccionan al mentor; en otros, el programa decide la ubicación y frecuencia de las reuniones mientras que otros dejan que decidan los participantes. Una situación similar ocurre con las evaluaciones del programa, pues mientras algunos de ellos son evaluados con técnicas vagas e imprecisas otros no son evaluados. También se reportan que entre las dificultades a las que se enfrenta el programa destacan: la falta de compromiso, organización y financiamiento de las propias instituciones en donde se implementaron los programas.

Un hallazgo importante lo constituye el hecho que los programas de mentoría, implementados en el contexto educativo, fueron producto de una decisión precipitada por la expectativa de obtener en el menor tiempo los logros que el programa ofrece. A la vez, se identificó que la planeación estratégica es muy necesaria para implementar los programas de mentoría, ya que al decidir la puesta en marcha de esos programas debe de asegurarse también la disponibilidad de los de recursos financieros y humanos, así como también las políticas de cómo se seleccionará el personal, entrenamientos a los participantes y los requisitos de evaluación de los participantes y del programa.

Gay (1994) destaca que uno de los más exitosos y efectivos modelos para los programas de mentoría ha sido el desarrollado por Gray (Citado por Gay, 1994) el cual contempla la necesidad previa de establecer: los objetivos, el diseño organizacional así como la planeación de carrera.

Mientras que Gibb (1994), expone que la administración y desarrollo de los esquemas formales de mentoría dependen también de las evaluaciones y por tanto debe considerar los resultados del programa, la contribución del programa para lograr expectativas más amplias así como los costos del programa.

Finalmente Douglas (1997) establece que las características o componentes de éxito de los programas de mentoría parecen agruparse en torno a cinco temas: el apoyo para la organización del programa; la claridad de sus objetivos, las expectativas y los roles; los participantes: su elección y actuación; la selección cuidadosa y los procedimientos para ofrecer el programa de apoyo, y finalmente el seguimiento continuo y la evaluación.

3. Los programas de acompañamiento en el contexto nacional.

Una de las primeras referencias sobre la tutoría en México lo constituye la publicación que hizo la ANUIES en el año 2002 sobre los programas institucionales de tutoría. En la misma se presenta el modelo propuesto para la organización y funcionamiento de los programas institucionales de tutorías.

Este modelo consta de tres áreas fundamentales: Planeación y organización del sistema de tutoría; el ámbito propiamente de la tutoría y los programas de mejora para la mejora de la calidad del proceso enseñanza aprendizaje. En donde en cada una de esas áreas integran diferentes actividades, además de la existencia de un módulo de evaluación.

En lo que respecta a la organización e implantación del programa de tutoría en las IES, presenta un flujo de actividades a realizar en seis diferentes fases así como quiénes deben de intervenir en cada fase.

Sin embargo fuera de lo antes mencionado, las publicaciones sobre tutoría en el ámbito nacional son pocas y la mayoría de ellas contienen experiencias muy puntuales de la parte operativa de los programas de tutoría, como la realizada por Castellanos,

Venegas y Ramírez (2003), editada por la ANUIES y la Universidad de Colima. En ella ocho instituciones, de la región centro occidente de la ANUIES, presentan las experiencias tenidas en la aplicación de los sistemas institucionales de tutoría en algunas dependencias de educación superior de esas universidades.

Otros trabajos de cortes similar al anterior fueron presentados en del "I Foro regional de sistemas institucionales de tutoría" promovido por el grupo denominado, Red de Universidades del Noreste (REUNE), constituido por las Universidades Autónomas de Coahuila, Juárez de Durango, Nuevo León, Tamaulipas, San Luis Potosí y Zacatecas (REUNE, 2004). Además de lo anterior resalta el hecho de que a partir de 2004, la ANUIES ha convocado cada dos años a los denominados encuentros nacionales de tutorías que han sido tenido como sede las universidades de Colima en 2004; Nuevo León, en 2006; Puebla, en 2008 y Universidad Veracruzana en 2010.

Sin embargo en la literatura revisada no se encontró evidencias de la existencia de un modelo de administración con un enfoque sistémico para estos programas, así como tampoco métricas derivados del mismo, que manifiesten la opinión de los alumnos hacia esos programas y que permitan implícitamente evaluar el modelo y el servicio.

Por todo lo anteriormente expuesto el objetivo de ésta investigación radica en: Diseñar y desarrollar un modelo de administración para los programas institucionales de tutoría empleando un enfoque de sistemas, que permita proveer evidencia del porcentaje de actividades del proceso administrativo realizadas de manera previa a la puesta en operación de los Programas Institucionales de tutoría en la IESP.

4. El concepto de Administración.

En la literatura administrativa existe un amplio número de acepciones sobre el concepto de administración, algunas de ellas la consideran como una idea o actividad mental; o bien como un proceso en el cual se requiere planear, organizar, dirigir y controlar; o bien el realizar actividades y tareas de manera eficiente para alcanzar metas.

Así se encuentra que para Terry (1980), es un proceso distintivo que consiste en planear, organizar, ejecutar y controlar para determinar y lograr los objetivos manifestados, mediante el uso de seres humanos y de otros recursos.

Mientras que Stoner y Freedman (1994) expresan que es el proceso de planear, organizar, liderar y controlar el trabajo de los miembros de una organización y de utilizar todos los recursos disponibles de la empresa para alcanzar los objetivos organizacionales establecidos.

Por su parte Chiavenato (1999) indica que es el proceso de planear, organizar, dirigir y controlar el uso de los recursos para lograr los objetivos.

Y para Rodríguez (2006) es el proceso integral para planear, organizar e integrar una actividad o relación de trabajo, la que se fundamenta en la utilización de recursos para alcanzar un fin determinado.

Por lo antes expuesto se podrá observar que la mayoría de las acepciones sobre la administración indican que es un proceso, entendiéndose este como una forma sistemática de hacer las cosas (Stoner y Freedman, 1994). Ahora bien al considerar lo expresado por Stoner y Freedman (1994), Chiavenato (1999), y Rodríguez (2006), se deduce entonces que el proceso administrativo ese compone por la planeación, organización, dirección y control aunque Rodríguez (2006) incorpora la integración.

5. Los enfoques en la administración.

Koontz (1961) en la década de los años sesentas del siglo anterior, clasificó las diferentes escuelas de la teoría administrativa existentes hasta esa fecha (a las cuales las llamó enfoques) en seis grupos: El enfoque del proceso administrativo; el enfoque empírico; el enfoque del comportamiento humano; enfoque de los sistemas sociales; enfoque de la teoría de decisiones y el enfoque matemático.

Dos décadas más tarde, el mismo Koontz (1980) se encontró que se habían incrementado a once enfoques: el empírico o de casos; del comportamiento interpersonal; del comportamiento grupal; de sistemas cooperativos; de sistemas socio-técnicos; de teoría de decisiones; de sistemas; matemático o de la ciencia de la administración; de contingencia o situacional; de los roles administrativos y el enfoque

operacional y para 1991 agregó la estructura McKinsey a los anteriormente citados (Koontz y Weihrich, 1991).

Dentro del amplio espectro de enfoques que existen actualmente en la administración, como lo expresó Koontz, la presente investigación será realizada empleando el enfoque de sistemas y utilizando también una metodología que se han desarrollado bajo éste misma orientación.

6. El enfoque de sistemas.

Considerando que la síntesis "es la acción o el efecto de pasar de lo más simple a lo más complejo" (Ferrater, 1998), puede entonces decirse que el método sintético pasa de unos cuantos pensamientos u objetos simples a una serie de pensamientos u objetos compuestos.

Además, Ackoff (1998) considera que la síntesis es la clave del pensamiento sistémico; así como el análisis, lo fue para el método científico. Ambos procesos, análisis y síntesis son complementarios. El análisis se concentra sobre la estructura y revela cómo trabajan las cosas, mientras que la síntesis se concentra en la función y revela por qué operan las cosas como lo hacen. De aquí que el análisis produce conocimiento, mientras que la síntesis genera comprensión. Con el primero podemos describir, mientras que con lo segundo podemos explicar.

Al considerarse que el pensamiento sintético considera que el objeto a estudiar es parte de un todo más grande, implícitamente se está considerando al expansionismo el cual "es una doctrina que sostiene que todos los objetos, eventos y experiencias son partes de todos mayores" (Ackoff, 1992a, p. 14), pero además de lo anterior en el modo sintético de pensamiento el objeto estudiado se explica en función del papel que juega en ese sistema mayor, de aquí que "al modo sintético de pensamiento se le llame enfoque de sistema" (Ackoff, 1992a, p.17) o pensamiento sistémico y cronológicamente se puede considerar la década de los años cuarenta del siglo pasado como el inicio de la era de los sistemas.

El enfoque de sistemas o pensamiento sistémico, tiene sus fundamentos en la teoría general de sistemas de la cual Bertalanffy manifestó que no es "una moda efímera o

técnica reciente... la noción de sistemas es tan antigua como la filosofía europea... y puede remontarse al pensamiento aristotélico" (Von Bertalanffy, 1972, p. 407).

7. La Metodología de sistemas suaves (MSS).

En la metodología de sistemas suaves (MSS) el objetivo está orientado hacia un enfoque basado en la articulación y promulgación de un proceso sistémico de aprendizaje (Checkland, 1994).

Von Bullow (citado en Checkland, 1994) describe a la MSS como una metodología cuyo propósito es el de introducir mejoras en las áreas de interés e involucrar a la gente que se encuentra dentro en un ciclo de aprendizaje que idealmente no tiene fin.

La metodología contempla dos áreas distintas en las cuales hay diferentes actividades inmersas en un número determinado de estadios.

Los estadios 1 y 2 son una fase de expresión durante la cual se hace un intento por construir la imagen más rica posible, no del problema, sino de la situación en la cual se percibe que hay un problema. El estadio 3 involucra, el identificar y nombrar algunos sistemas que pudieran ser pertinentes al problema supuesto y en preparar definiciones concisas, (definiciones raíz), de lo que estos sistemas son, a fin de obtener una formulación explícita de la naturaleza de algunos sistemas que subsecuentemente se van a considerar como pertinentes para resolver la situación problema. El estadio 4 consiste en la creación de modelos conceptuales de los sistemas de actividad humana nombrados y definidos en las definiciones raíz. El estadio 5 consiste en llevar al mundo real, los modelos obtenidos en el estadio 4, para confrontarlos con las percepciones que existen ahí, en la realidad. En el estadio 6 se definirán posibles cambios que simultáneamente satisfagan dos criterios: que sean cambios deseables y al mismo tiempo viables, dadas las actitudes y las estructuras de poder prevaecientes. Finalmente, el estadio 7 involucra llevar a cabo acciones basadas en el estadio 6 para mejorar la situación problema (Checkland, 1993).

8. El modelo para la administración de los programas tutoriales.

Un modelo es "una representación de la realidad o de una parte seleccionada del mundo que nos permite ver con mayor claridad las relaciones de dependencia o de asociación" (Tejeda, 2008); "una representación parcial del universo" (Yurén, 1980, p.58) o una "simplificación del mundo real, usado para presentar relaciones complejas en términos sencillos" (Stoner y Freedman, 1994, p. 9).

Y para el diseño del modelo propuesto en esta investigación, por medio de la metodologías de sistemas suaves, ésta se inició en el estadio 4 en el cual se puede, o no, involucrar a las personas que se encuentran inmersas en la situación problema, lo anterior dependiendo de las circunstancias del estudio.

El estadio 4 consiste en la creación de modelos conceptuales de los sistemas de actividad humana considerados como necesarios para lograr los objetivos de la parte del sistema analizada.

Para lo anteriormente expuesto se consideró lo planteado por Koontz y Weihrich (2006) que manifiestan que las funciones administrativas son aquellas que están orientadas a: la planeación, organización, integración, dirección y control. Así como también lo expuesto por Chiavenato (1999) que menciona que la planeación, organización, dirección, coordinación y control constituyen el llamado proceso administrativo ya que son actividades administrativas fundamentales.

Considerando los planteamientos anteriores, se puede entonces también tomar lo propuesto por Rodríguez (2003, p. 178) en el sentido que "el sistema administrativo lo conforman los sistemas a través de los cuales, un organismo social planea, organiza, dirige y controla sus actividades para conseguir sus planes y objetivos utilizando los recursos necesarios".

Ahora, si a lo anteriormente dicho se añade lo expuesto por Kast y Rosenzweig (1988) que manifiestan que el sistema administrativo abarca toda la organización, misma que está relacionada con su medio ambiente y en la cual se debe fijar los objetivos, desarrollar planes estratégicos y operativos, diseñar la estructura y establecer procesos de control.

Se tiene entonces que al integrar la definición de sistema, con las actividades fundamentales del proceso administrativo, el sistema de administración está formado por un conjunto de elementos (las funciones administrativas) interrelacionados, que se encuentran interactuando entre sí mismos y con el medio ambiente del sistema.

Esos elementos interrelacionados son los subsistemas de: planeación, organización, integración de recursos, dirección y el control; mismo que constan a la vez, de un conjunto de elementos interrelacionados, que por su naturaleza deben de estar articulados al todo del cual cada subsistema es una parte.

9. El diseño metodológico.

En este apartado se realiza una descripción de la estrategia metodológica empleada para realizar esta investigación, señalando el tipo de estudio, el contexto de la investigación, la población considerada, la muestra estudiada, la definición de variables y la manera de efectuar su medición así como la confiabilidad de los instrumentos empleados para recolectar la información. Además se explica el proceso para la recolección de la información y el tipo de análisis estadístico realizado.

9.1 Tipo de estudio y características de la muestra.

Las características principales de esta investigación son:

- a) El enfoque es cuantitativo ya que utiliza la recolección y el análisis de los datos para contestar las preguntas de investigación.... y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento de una población, (Hernández et al., 2003).
- b) No experimental puesto que no se manipularon deliberadamente las variables y no se construyó ninguna situación sino que se observaron situaciones ya existentes, (Hernández et al., 2003).
- c) Transversal – Descriptivo, dado que se recolectaron datos en un solo momento, en un tiempo único y se proporciona una visión de un evento o de una situación, a fin de indagar la incidencia y los valores que manifiesta una o más variables, (Hernández et al., 2003).

La muestra considerada fue no probabilística y por conveniencia ya que se buscó que los maestros participantes de las diferentes universidades que fueron invitados, tuvieran experiencia en la implementación del programa de tutoría en sus respectivas universidades así como una destacada participación en el mismo.

El proceso para establecer contacto con los maestros expertos de otras universidades del país, fue por recomendación de aquellos que primero aceptaron participar. Se solicitó el apoyo a maestros de las universidades de: Campeche, Coahuila, Colima, Durango, Guanajuato, Metropolitana-Xochimilco, Nayarit, Nuevo León, Puebla, San Luis Potosí, Sonora, Tamaulipas, Tlaxcala, UNAM y Zacatecas. Finalmente solo se logró la colaboración de 10 maestros del mismo número de universidades.

En la petición de colaboración que se realizó a los maestros de las universidades participantes hubo el compromiso de confidencialidad de mantener bajo reserva tanto los nombres de los profesores como de su universidad de adscripción.

9.2 Definición de variables.

Una variable es la propiedad que puede cambiar y cuya transformación es susceptible de medirse (Hernández, R. et al., 2003); o bien "un atributo o cualidad de los objetos que puede observarse y medirse y que tiene una variación o cambio de valor" (Ander-Egg, E. 1989, p.101).

Y considerando al sistema de administración como un conjunto de elementos interrelacionados, que se encuentran actuando entre sí mismos y su medio ambiente. Puede decirse entonces que el sistema de administración depende de sus actividades fundamentales: Planeación, organización, integración de recursos, dirección y control.

Por lo que variables en esta investigación son:

- a) Planeación. "Es el acto de proyectar hoy, un futuro deseado así como los medios efectivos para conseguirlo" (Ackoff, 1992b, p. 13).

- b) Organización. "Es el proceso de disponer y destinar el trabajo, la autoridad y los recursos entre los miembros de la institución en una forma tal que puedan lograr los objetivos de manera eficiente" (Stoner y Freeman, 1994, p. 9).
- c) Integración de Recursos: "Son el conjunto de bienes que son necesarios proveer, para que un organismo opere hacia objetivos predeterminados" (Rodríguez, 2006, p. 295).
- d) Dirección: "Es el proceso de influir sobre las personas para que contribuyan a las metas de la organización y del grupo" (Koontz y Wehrich, 1991, p. 320)
- e) Control: "Es la medición y corrección del desempeño con el fin de asegurar que se cumplan los objetivos" (Koontz y Wehrich, 1991, p. 419).

9.3 Medición de variables.

El término medir es definido como el proceso de vincular conceptos abstractos con indicadores empíricos y es realizado mediante un plan explícito y organizado para clasificar los datos disponibles en términos que el investigador tiene en mente, lo que en términos cuantitativos equivale a decir: "capturo verdaderamente la realidad que deseo capturar" (Hernández, S. et al. p. 345).

Para éste estudio se utilizó como instrumento de medición, un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir, es decir, un cuestionario, que fue elaborado a partir del modelo desarrollado en este estudio. La elaboración de los reactivos se hizo, considerando las diferentes actividades que integran los procesos que conforman el modelo propuesto para la administración de los programas tutoriales.

9.4 El instrumento de captación de información.

Todas las preguntas que integran el cuestionario aplicado a los maestros, fueron de carácter cerrado. La primera opción de respuestas, en cada ítem, es de tipo nominal.

El cuestionario constó de seis secciones con un total de 245 ítems.

La sección de aspectos generales se integró con 13 ítems.

La sección correspondiente a la variable planeación la integran los aspectos siguientes:

- 1) la planeación de factores externos, P1 (9 ítems); la planeación de factores internos,

P2 (7 ítems); la elección del modelo y la determinación de objetivos, P3 (13 ítems); el planteamiento de alternativas, su evaluación y selección, P4 (11 ítems); la elaboración de proyecciones de referencia, P5 (9 ítems); la elaboración de políticas de operación y la definición de procedimientos, P6 (16 ítems); y los objetivos para la mejora del PIT, de su sistema de administración, su diseño y desarrollo, P7 (11 ítems), dando un total de 76 ítems para esta sección.

La sección correspondiente a organización considera los aspectos siguientes: 1) Sobre la división y especialización del trabajo y la identificación de operaciones, O1 (22 ítems); Sobre la delegación de responsabilidades y toma de decisiones, O2 (15 ítems); Sobre los documentos , O3 (9 ítems); Responsabilidad, autoridad, comunicación y requisitos de ingreso o retiro del PIT, O4 (12 ítems); Revisión previa de las necesidades elementales del PIT, O5 (7 ítems sumando un total de 65 ítems para esta sección.

El apartado correspondiente a integración de recursos, comprende los aspectos siguientes: 1) Recursos necesarios a futuro, selección y estímulos, capacitación y aspectos laborales (13 ítems); 2) Obtención de los recursos (6 ítems); y 3) Suministro de los Recursos (16 ítems)

Los elementos considerados para el aspecto, dirección fueron: 1) Comunicación; 2) Liderazgo; 3) Compromiso y 4) Control, sin embargo, cabe precisar que en el instrumento de recolección de información los ítems abarcan los conceptos anteriores, pero fueron agrupados todos bajo el nombre de "Dirección" con un total de 14 ítems.

Las partes que forman la sección, denominada control son: 1) Control de documentos (8 ítems); 2) control de los registros (2 ítems); 3) revisión de las máximas autoridades y la dirección de la entidad académica (3 ítems); 4) Aportación de la revisión (7 ítems); 5) resultados de la revisión (3 ítems); 6) verificación de los participantes aceptados(2 ítems); 7) medidas del control del servicio (6 ítems); 8) planeación e implementación del monitoreo (6 ítems); 9) Política de Mejoramiento (5 ítems), siendo un total de 43 ítems.

9.5 Estrategia de recolección de datos.

Previo a la aplicación del instrumento se realizó una prueba piloto, con cuatro maestros con experiencia en el programa de tutoría, con el propósito de identificar: problemas en

la comprensión de las preguntas y en la interpretación de conceptos; el tiempo estimado de respuesta; así como recibir algunos comentarios y sugerencias para mejorar el instrumento.

Los maestros manifestaron sentirse cómodos al responder no obstante lo largo del cuestionario y también manifestaron que fue muy interesante el ejercicio.

Posteriormente se identificaron a los profesores de cada una de las quince universidades inicialmente consideradas. Se estableció contacto con ellos a través de correo electrónico y/o telefónicamente y en todos los casos se les envió la invitación que previamente fue escaneada a su correo electrónico.

El nombre y la institución de los profesores de otras universidades fueron sugeridos y proporcionados por los profesores expertos de la UASLP que colaboraron con la prueba piloto del cuestionario o fueron entrevistados.

Hubo el compromiso por parte del investigador de guardar en el anonimato el nombre del maestro y la universidad de adscripción.

El cuestionario fue enviado en un formato que permitía responderlo de manera electrónica y una vez contestado regresarlo al investigador. En caso de duda se aclaraba vía electrónica o telefónica. Siete profesores enviaron su respuesta vía correo electrónico y tres de ellos fueron entrevistados personalmente, algunos otros se disculparon por no poder responder el instrumento debido a diferentes motivos.

9.6 Hipótesis.

El número promedio de actividades del proceso administrativo, realizadas para la implementación y puesta en operación de los Programas Institucionales de tutoría en la IESP, es inferior al 60% de ellas.

9.7 Confiabilidad del instrumento.

Se obtuvo la confiabilidad de cada sección del cuestionario, ya que de acuerdo con Hernández, S. et al. (2003, p. 346), "la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto, produce resultados iguales".

Para establecer la confiabilidad del instrumento se utilizó la prueba estadística del coeficiente alfa de Cronbach empleando al software SPSS, la cual determina la proporción en que los ítems de una prueba miden una misma característica en común, y que de acuerdo con Hair et al., (2005, p. 105) el acuerdo general sobre el límite inferior para el alfa de Cronbach es de 0.70 aunque puede bajar a 0.60 en la investigación exploratoria.

A la vez Pardo y Ruiz (2002, p. 598) señalan que los valores por encima de 0.80 se suelen considerar meritorios y los valores por encima de 0.90 excelente.

Los resultados de la confiabilidad del instrumento fueron los siguientes:

Tabla 1. Resultados del alfa de Cronbach.

Cuestionario	Número de ítems	Alfa de Cronbach
No. Total de ítems	246	.984
Aspectos generales	13	.676
Planeación	76	.954
Organización	65	.960
Integración de recursos	35	.959
Dirección	14	.926
Control	43	.969

10. Resultados.

Los resultados encontrados fueron:

En lo correspondiente a aspectos generales (tabla 2) se encontró que un 49.23% de las universidades no se realizaron actividades tales como:

Determinar la secuencia e interacción de los procesos necesarios para el sistema de administración para su aplicación en la Institución. 2) Determinar los criterios y métodos para garantizar que tanto la operación como el control de estos procesos sean eficientes. 3) Garantizar la disponibilidad de los recursos y de la información necesarios para apoyar la operación y monitoreo de estos procesos 4) Implementar las acciones necesarias para lograr los resultados planeados y mejorar estos procesos y 4) Los

procesos los ha manejado la Institución de acuerdo con los fundamentos de la teoría de la administración.

Tabla 2. Resultados de aspectos generales.

		Si	No
1. Aspectos Generales.	AG	64.62%	35.38%

Con respecto al subsistema de planeación, los resultados (tabla 3) muestran que no se consideraron completamente lo referente a los factores externos. Tampoco se reflexionó en la elección del modelo ni en sus objetivos. No se realizaron plenamente las proyecciones de referencia, ni se elaboraron de manera completa las políticas de operación así como no se definieron los procedimientos. No se consideró el plantear acciones para la mejora del programa institucional de tutoría ni de su sistema de administración.

Por lo que en promedio se tiene que un 38.03% de las universidades no efectuaron las acciones contempladas para el subsistema de planeación.

Tabla 3. Resultados del subsistema de planeación.

		Si	No
2. Subsistema de Planeación.			
2.1 De factores externos.	P1	54.44%	45.56%
2.2 De los factores internos.	P2	80.00%	20.00%
2.3 De la elección del modelo y la determinación de objetivos.	P3	62.31%	37.69%
2.4 Del planteamiento de alternativas, su evaluación y selección.	P4	71.82%	28.18%
2.5 De la elaboración de proyecciones de referencia.	P5	51.11%	48.89%
2.6 De la elaboración de políticas de operación y definición de procedimientos.	P6	55.00%	45.00%
2.7 De los objetivos para la mejora del PIT y de su sistema de administración, su diseño y desarrollo.	P7	59.09%	40.91%
Promedio	P	61.97%	38.03%

Lo encontrado para el subsistema de organización (tabla 4) manifiesta que no se cuenta con un sistema de administración documentado que soporte y apoye todas las actividades requeridas en la operación del programa de tutoría. Tampoco se efectuaron acciones tendientes a elaborar. La Instituciones no elaboraron ni implementaron los requisitos de ingreso y retiro del programa de maestros y alumnos. Y en promedio un 36.89% de las universidades no realizaron plenamente las acciones del subsistema de organización.

Tabla 4. Resultados del subsistema de organización.

3. Subsistema de Organización.		Si	No
3.1 Sobre la división y especialización del trabajo y la identificación de operaciones.	O1	82.73%	17.27%
3.2 Sobre la delegación de responsabilidades y toma de decisiones.	O2	76.00%	24.00%
3.3 Sobre los documentos.	O3	44.44%	55.56%
3.4 Responsabilidad, autoridad, comunicación y requisitos de ingreso o retiro del PIT.	O4	56.67%	43.33%
3.5 Revisión previa de las necesidades elementales del PIT.	O5	55.71%	44.29%
Promedio	O	63.11%	36.89%

El subsistema de integración de recursos ha sido el que registra los valores más bajos, y dentro de las acciones que no se realizaron (tabla 5), se encuentran que para la puesta en operación del PIT no se consideraron fueron: Los recursos humanos necesarios para el funcionamiento del programa; los materiales necesarios para el funcionamiento del programa; los recursos tecnológicos necesarios para el funcionamiento así como también los recursos financieros necesarios.

Tampoco se consideraron los mecanismos de invitación, reclutamiento y selección de personal; las áreas en donde a futuro se pueden tener faltantes de personal; los mecanismos de estímulos y reconocimiento para el personal destacado en este programa; los programas de capacitación y desarrollo; los procedimientos y políticas de carga laboral y remuneraciones para el personal; los canales y medios para el manejo

de toda la información que sea necesaria y genere el programa así como los procedimientos para la retención de personal competente.

En promedio un 54.7% de las universidades no realizaron plenamente las acciones tendientes a la integración de recursos.

Tabla 5. Resultados del subsistema de integración de recursos.

4. Subsistema de Integración de Recursos		Si	No
4.1 Recursos necesarios a futuro, selección y estímulos, capacitación y aspectos laborales.	IR1	40.00%	60.0%
4.2 Obtención de los recursos.	IR2	34.55%	65.4%
4.3 Suministro de los Recursos.	IR3	61.25%	38.8%
Promedio	IR	45.27%	54.7%

El subsistema de dirección (tabla 6) ha sido el segundo peor evaluado, pues de las acciones no realizadas destaca el hecho de que las autoridades, y el director de la entidad académica, no definieron ni comunicaron a los participantes del Programa institucional de tutoría (PIT):

Los mecanismos para que los participantes involucrados en el programa comprendan y contribuyan de manera eficiente al logro de los objetivos.

La mejor manera de dirigir los diferentes proceso del PIT a fin de lograr los mejores rendimientos, a la vez que dichos procesos sean desarrollados con calidad y profesionalismo.

Quién, cuándo, donde, y en qué tiempo se tienen que realizar las actividades del PIT, de acuerdo al manual de procedimientos.

Así como tampoco se ha garantizado: la disponibilidad de recursos; el mejorar continuamente la eficiencia del sistema de administración del PIT ni efectuar revisiones constantes para lograr la pertinencia continua del PIT.

En promedio se encontró que un 46.4% de las universidades no atendieron las actividades del subsistema de dirección.

Tabla 6. Resultados del subsistema de dirección.

5. Subsistema de Dirección.		Si	No
Promedio	D	53.57%	46.4%

Para el subsistema de control (tabla 7) se tiene que en promedio un 45.29% de las universidades no realizaron completamente las actividades de control. Entre otros aspectos falta control de los documentos y registros empleados en el PIT. No existe revisión del programa de tutorías ni de su sistema de administración ni tampoco existen acciones preventivas ni correctivas. Ni tampoco existe monitoreo ni mediciones.

Tabla 7. Resultados del subsistema de control.

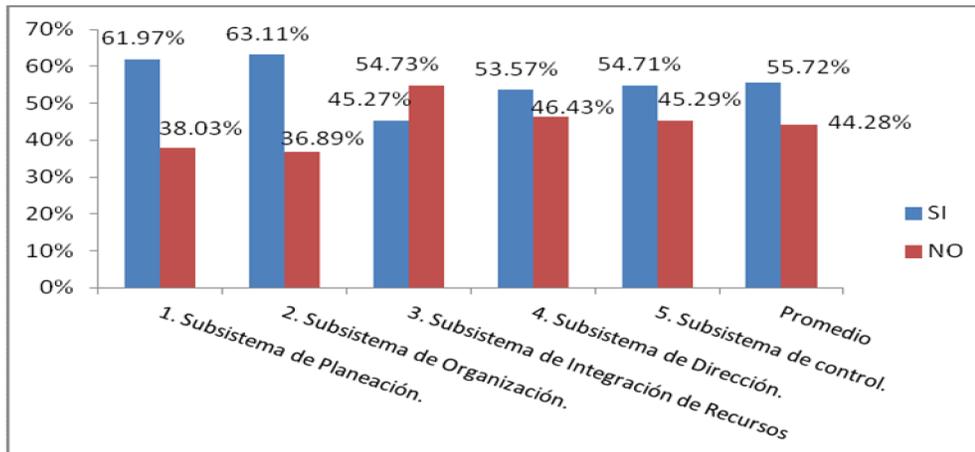
6. Subsistema de control.		Si	No
6.1 Control de los Documentos	C1	41.25%	58.75%
6.2 Control de los Registros	C2	63.33%	36.67%
6.3 Revisión de las máximas autoridades y la dirección de la entidad académica	C3	43.33%	56.67%
6.4 Aportación de la Revisión	C4	61.43%	38.57%
6.5 Resultado de la Revisión	C5	70.00%	30.00%
6.6 Verificación de los participantes aceptados.	C6	50.00%	50.00%
6.7 Medidas de Control del Servicio	C7	56.67%	43.33%
6.8 Planeación e implementación del monitoreo	C8	58.33%	41.67%
6.9 Política de Mejoramiento	C9	48.00%	52.00%
Promedio	C	54.71%	45.29%

11. Conclusiones.

Habiéndose expuesto los resultados ahora se muestran los promedios de las actividades realizadas y no efectuadas en la figura 1 en donde se puede observar que en total un 44.28% de las universidades estudiadas no realizaron las actividades que en conjunto integran un sistema de administración.

Lo anterior pone de manifiesto que en la implementación del programa institucional de tutoría hizo falta mayor planeación, organización, integración de recursos, dirección y control.

Gráfica 1. El sistema de administración.



Y posiblemente la causa de no haber realizado las acciones que conforman el sistema de administración haya sido que "la administración es considerada de manera tal que se cree que sólo le compete mantener adecuadamente los procedimientos diarios de operación. Por lo que el proceso administrativo lleva un rumbo diferente al previsto por la teoría administrativa" (Pallán, 1978, p. 119 - 120).

Lo anteriormente manifestado tiene similitud con los resultados del estudio, realizado a finales de los años sesenta del siglo pasado y auspiciado por la ANUIES (King, 1972), que se realizó en nueve universidades del país y cuyos resultados se publicaron en 1972. Dos de esos resultados, que enseguida se mencionan, corresponden solamente a lo relacionado con el tópico de la administración por ser el área de interés de éste documento.

El primero de ellos manifiesta la necesidad de un cambio administrativo y que fue expresada como respuesta por los directivos de las universidades estudiadas, mientras que el segundo se expresa que "la posibilidad de que una institución cumpla sus fines depende, en buena parte, del apoyo administrativo que pueda dar a sus programas" (King, 1972, p. 104).

Además los coeficiente de correlación de Spearman obtenidos para las variables estudiadas (tabla 8) muestran una muy alta correlación principalmente entre la planeación con la dirección y el control; la integración de recursos con la también con dirección y el control; así como de la dirección con el control.

Por lo que se puede considerar que un proceso de planeación correctamente realizado, aumenta la probabilidad de obtener una relación directamente proporcional con las otras variables consideradas dado que, sistémicamente hablando, "la conducta de cada elemento tiene un efecto sobre la conducta del todo así como también, la conducta de los elementos y sus efectos sobre el todo son interdependientes" (Ackoff, 1998, p.29), es decir, dada la interrelación existente entre cada una de las etapas del proceso administrativo, el realizar deficientemente un proceso de planeación impactará posteriormente, y de manera desfavorable, en: la organización, la integración de recursos, la dirección y el control del proceso a implementar.

Ahora bien, lo anteriormente expresado puede ser extrapolado a todos los proyectos, programas y actividades del quehacer universitario no obstante que en esta investigación, para efectos de medición, se haya optado por la implementación de los programas institucionales de tutoría, para el cual se evidenció el grado en el cual no fueron consideradas todas las actividades propuestas, de acuerdo con el modelo propuesto, para cada una de las etapas de proceso administrativo.

Tabla 8. Coeficiente de correlación de Spearman para los promedios de las variables consideradas.

Promedios	Aspectos Generales	Planeación	Organización	Integración de recursos.	Dirección	Control
Aspectos Generales	1	.695*	.781**	.799**	.764*	.788**
Planeación.		1	.794**	.794**	.957**	.951**
Organización.			1	.745*	.750*	.835**
Integ. Recursos.				1	.841**	.896**
Dirección					1	.948**
Control						1

*p < .05; **p < .01

Referencias.

Ackoff, R. (1998). <i>Planificación de la empresa del futuro</i> . México: LIMUSA.
Ackoff, R. L. (1992-a). <i>Rediseñando el futuro</i> . México: LIMUSA.
Ackoff., R, L. (1992-b). <i>Un concepto de planeación de empresas</i> . México: LIMUSA.
Ander-Egg, E. 1989. <i>Técnicas de investigación social</i> (21 ^a . ed). Argentina: Humanitas.
ANUIES. (1999). <i>La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo</i> . México: ANUIES.
ANUIES. (2002). <i>Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior</i> . México: ANUIES (2da. Ed.).
Carter, K., MacNeill, J. (1998). Coping with the darkness of transition: Students as the leading lights of guidance and induction to higher school. <i>British Journal of Guidance & Counselling</i> . (26), 3, 399- 415. Obtenido el 2 de mayo de 2006 de la base de datos EbscoHost.
Castellanos, A. R., Venegas, A. R., Ramírez, J. L. (2003). <i>Sistemas tutoriales en el Centro Occidente de México</i> . México: ANUIES – Universidad de Colima.
Checkland, P. (1993). <i>Pensamiento de sistemas, práctica de sistemas</i> . México: Noriega.
Checkland, P., Sholes, J. (1994). <i>La metodología de sistemas suaves de acción</i> . México: Noriega.
Chiavenato, I. (1999). <i>Introducción a la Teoría General de la Administración</i> . Colombia: McGraw Hill (5ta. Ed.)
Dickinson, M. (2000). An analysis of the accreditation of transferable skills in extra curricular activities within higher education. <i>Assessment and Evaluation in Higher Education. Academic Research Library</i> . (25), 1, 61- 70. Obtenido el 30 de junio de 2006 de la base de datos Proquest.umi.com.milenium
Douglas, Ch. A. (1997). <i>Formal Mentoring Programs in Organazations an annotated bibliography</i> . E.U: Center for Creative Leadership, North Carolina.
Dryden, W., Mearns, D., Thorne, B. (2000). Counselling in the United Kingdom: Past, present and future. <i>British Journal of Guidance & Counselling</i> . 28(4), 467 – 483. Obtenido el 2 de julio de 2006 de la base de datos ProQuest.
Ehrich, L. C., Hansford, B., Tennent, L. (2004). Formal Mentoring Programs in Education and Other Professions: A Review of the Literature. <i>Educational Administration Quarterly</i> . (40), 4, 518-540. Obtenido el 29 de julio de 2006 de la base de datos ProQuest.
Ferrater, Mora., J. (1998). <i>Diccionario abreviado de filosofía</i> . México: Hermes.
Gay, B. (1994). What Is Mentoring? <i>Education + Training</i> . (36), 5, 4-7. MCB University Press. Obtenido el 27 de junio de 2006 de la base de datos Emerald.
Gibb, S. (1994). Evaluating Mentoring. <i>Education & Training</i> . (36), 5, 32-39. MCB University Press. Obtenido el 23 de mayo de 2006 de la base de datos Emerald.
Gysbers N. C., Henderson, P. (2001, Abril). Comprehensive Guidance and Counseling Programs: A Rich History and Bright Future. <i>Professional School Counseling</i> . 4(4), 246 – 256. Career and Technical Education. Obtenido de la base de datos ProQuest.

Gysbers, N. C. (2006). Improving School Guidance and Counseling Practices Through Effective and Sustained State Leadership: A response to Miller. *Professional School Counseling*. (9), 3, 245 – 247. Career and Technical Education. Obtenido de la base de datos ProQuest.

González , C.R., Romo L. A.. (2005). *Detrás del acompañamiento, ¿Una nueva cultura docente?*. México: Universidad de Colima – ANUIES.

Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos. (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2012*. México: Presidencia de la Republica.

Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., Black, W. C. (1999). *Análisis Multivariante*. México: Pearson (1era. Edición en Español).

Harrison, T., House, C. (1992). School counseling: Student assistance programs. *Education Research Complete*. (65), 5. Obtenido el 20 de junio de 2006 de la base de datos Ebsco Host.

Hernández, S. R., Fernández, C. C., Baptista, L. P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

Kast Fremont E. y Rosenzweig: *Administración en las Organizaciones. Enfoque de sistemas y de contingencias*. México, 1988, Mc Graw Hill.

King, R. G., Rangel, A., Kline, D., Mc Ginn, N. F. (1972). *Nueve Universidades Mexicanas. Un análisis de su crecimiento y desarrollo*. México: ANUIES.

Koontz, H. (1961, Diciembre). The Management Theory Jungle. *Journal Academy of Management*, 174 – 188. Obtenido el 23 de marzo de 2006 de la base de datos EbscoHost.

Koontz, H. (1980). The Management Theory Jungle Revisited. *Academy of Management Review*. 5(2). 175-187. EbscoHost 23 de marzo de 2006.

Koontz, H., Weihrich, H. (1991). *Elementos de administración*. México: McGraw – Hill.

Koontz, H., Weihrich, H. (2006). *Administración. Una perspectiva global*. México: McGrawHill.

Martínez-Rizo, F. (2001), "Estudio de la eficiencia en cohortes aparentes". En "Deserción, Rezago y Eficiencia Terminal en las IES. Propuesta metodológica para su estudio". México: ANUIES.

OCDE (1997). *Exámenes de la políticas nacionales de educación. México Educación Superior*. México: OCDE.

Pallán Figueroa, Carlos. (1978). *Bases para la administración de la educación superior en América Latina: El caso de México*. México: INAP.

Pardo, A., Ruiz, M. A. (2002). *SPSS 11 Guía para el análisis de datos*. Madrid: Mc. Graw Hill.

Potolsky, A., Cohen, J., Saylor, C. (2003). Academic performance of nursing students: Do prerequisite grades and tutoring make a difference? *Nursing Education Perspectives*. 24(5),

246- 250. Obtenido el 3 de agosto de 2006 de la base de datos Proquest. proquest.umi.com.milenium.
Potter, J. (1997). New directions in student tutoring. <i>Education and Training</i> . (39), 1, 24-39. Obtenido el 8 de mayo de 2006 de la base de datos Proquest.
Presidencia de la República. (2007). <i>Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2012</i> . México.
REUNE. (2004). Red de Universidades del Noreste: un espacio para compartir experiencias y esfuerzos tutoriales. <i>Memoria del 1er. Encuentro Nacional de Tutoría Junio, 2004</i> . Colima, México: SEP-ANUIES-U de C.
Rodríguez V, J. (2006). <i>Introducción a la administración con enfoque de sistemas</i> . México: Thomson.
Romo, L., A.M. (2005). "La tutoria en el nivel de licenciatura y su institucionalización". En Díaz Barriga, A. y Mendoza Rojas, J. <i>Educación Superior y Programa Nacional de Educación 2001 – 2006. Aportes para una discusión</i> . México: ANUIES.
SEP. (2001). <i>Programa Nacional de Educación 2001-2006</i> . México: SEP.
SEP. (2007). <i>Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012</i> . México: SEP.
Sink, K. A., MacDonald, G. (1998). The status of comprehensive guidance and counseling in the United States. <i>Professional School Counseling</i> . (2), 2, 88- 94 Career and Technical Education. Obtenido el 11 de mayo de 2006 de la base de datos EbscoHost.
Stoner, J. A. F., Freman, R. E. (1994). <i>Administración</i> . México: Prentice Hall (5ta. Ed.)
Surtees, P. G., Pharoah, P.D.P., Wainwright, N.W.J. (1998). A follow-up study of new users of a university counselling service. <i>British Journal of Guidance & Counselling</i> . 26(2), 255- 273. Obtenido el 16 de mayo de 2006 de la base de datos EbscoHost.
Tejeda, T. J. (2008). <i>Taller de metodología cuantitativa</i> . 3ª Cátedra nacional CUMex Agustín Reyes Ponce. Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
Terry, G. R. (1980). <i>Principio de administración</i> . México: CECSA (1era. Ed. en Español).
Vidal, J., Vieira, M. J., Barrio, S.(2005). <i>Instrumentos para la evaluación del sistema de apoyo y orientación en las universidades españolas</i> . España: Ministerio de educación y ciencia.
Vieira Aller, M. J. (2008, Enero-Abril). Guidelines for the Evaluation of Higher Education Student Support and Guidance Systems: Revision and Proposal. <i>Revista de Educación</i> . 345, 399-423. http://www.revistaeducacion.mec.es/re345_17.html
Von Bertalanffy, L. (1972). The history and status of general systems theory. <i>Academy of Management Journal (pre-1986)</i> , 15(4), 407- 426. Obtenido el 3 de abril de 2006 de la base de datos EbscoHost.
Vote, C. J. (1995). Guidance and Counseling Curricula and program wich Preparete Adolescent Females for the World of Work: Recommendations for school to work Initiative. Review Literature. <i>E.U: Colorado State Community Coll. And Occupational Education System</i> . E.U. Obtenido el 3 de septiembre de 2006 de la base de datos EbscoHost.
A.G. Watts, A. G., Sultana, R. G. (2004) Career Guidance Policies in 37 Countries: Contrasts and Common. <i>International Journal for Educational and Vocational Guidance</i> . 4, 105–122, Obtenido el 3 de julio de 2006 base de datos Emerald.
Yurén, C. Ma, Teresa. (1980). <i>Leyes, teorías y modelos</i> . México: Trillas.



[Type the document title]

I SEMINARIO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS SOBRE ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA Y SUS POLÍTICAS PÚBLICAS. ZACATECAS 2012.

PRODUCTIVIDAD EDUCATIVA, ETIOLOGÍA DEL ESTADO DE ZACATECAS, MÉXICO

Eje temático en el que se registra el trabajo:

Sistemas organizacionales Educativos

Nombre del autor y coautores:

Víctor Manuel Casas Sáenz

casasvic@hotmail.com

Leticia Téllez Hernández.

letitil@hotmail.com

Martha Angélica Ramírez Salazar

juricons@hotmail.com

Rubí García Ibarra

rubi.gi@hotmail.com

Hipatya Elizabeth Rodríguez de Santiago

hipatya77@hotmail.com

María Elena Sandoval López

elenaupz@yahoo.com.mx

Instituciones de adscripción:

Universidad Politécnica de Zacatecas

Plan del Pardillo S/N, parque industrial Fresnillo, Zacatecas.
Teléfono (01-493) 9357106

PRODUCTIVIDAD EDUCATIVA, ETIOLOGÍA DEL ESTADO DE ZACATECAS, MÉXICO

Resumen

Se pretende hacer cavilación en la urgencia eminente en el incremento de la productividad educativa para el impulso del crecimiento de nuestro Estado y por ende nuestro País.

Se desarrolla un estudio documental para la detección de la generación del P.I.B. del País obtenido a partir del conocimiento formalizado, por medio de una educación para que su capital humano desarrolle gran parte de lo que se requiere en la nación con perspectivas de otorgar el abastecimiento de las necesidades de otros países. Se toman en cuenta factores tales como el PIB absoluto, salario mínimo, poder adquisitivo, el índice de desarrollo humano, estimaciones otorgadas por la CONAPO, CENEVAL, INEGI, CONEVAL, OMC, BM, PNUD, OCDE, mencionando algunos.

La principal interrogante de ésta investigación es si el factor productividad educativa, es uno que no pauperiza una región o país.

Para considerar si éste factor es uno de los que inciden, se consideran factores de competitividad internacional, denotando que México ante el mundo, se encuentra en el ranking ponderado del lugar 34^o, detectándose que todavía le falta para lograr estar en los primeros 20.

Se observa, entre otras cosas, que la productividad académica no debe de ser el único factor para enriquecer una nación.

Palabras Clave: Productividad educativa, desarrollo económico, Enriquecimiento Nacional.

**EDUCATIONAL PRODUCTIVE, EDUCATIONAL PRODUCTS, ETIOLOGY
STATE OF ZACATECAS, MEXICO**

Abstract

It is intended to object at the eminent urgency in increasing educational productivity to improve the growth of our State and therefore our country.

A documented study is developed to detect the generation of GDP Country obtained from formalized knowledge through education to develop human capital much of what is required in the nation with the prospect of providing supplies to other countries needs. It takes into account factors such as absolute GDP, minimum wages, purchasing power, the human development index, estimates provided by the CONAPO, CENEVAL, INEGI, CONEVAL, WTO, WB, UNDP, OECD, mentioning a few.

The main question of this research is if the educational productivity factor is one that no one region or country pauperize.

To see if this factor is one of those that affect are considered factors of international competitiveness, remarking that Mexico to the world ranking is weighted 34 th place, detecting that has yet to achieve being in the top 20.

It is eminent, among other things, that academic productivity should not be the only factor to enrich a nation.

Keywords: Educational Productivity, Economic Development, Enrich a Nation

INTRODUCCIÓN

El presente análisis tiene como objetivo el hacer reflexión sobre la necesidad de maximizar la productividad educativa para el despegue de nuestro País, empezando por nuestro Zacatecas. Ya que se debe de fomentar el cúmulo de conocimientos comunes que faciliten el desarrollo de las sociedades del conocimiento, orientado a una autosuficiencia aceptable de nuestros recursos y no depender tanto de los externos.

Se registra históricamente que nuestro Estado y País se desenvuelve más en el sector primario y por qué no hacerlo crecer a uno de transformación y de servicios para que dé mayores beneficios a sus habitantes. Todo ello con una profesionalización de la educación para el conocimiento. Brindando así un crecimiento sostenible con miras de sustentabilidad y éxito.

PLANTEAMIENTO

Por lo regular, el cúmulo de experiencias y conocimientos nos aporta la oportunidad de desempeñar las actividades de mejor manera, pudiéndose capitalizar hasta de manera económica. Todo en base a la percepción y desempeño de cada ser. Se denota que lo importante, como factor, es el Producto Interno Bruto (PIB) para poder identificar la riqueza de una Región o País en un determinado periodo. Como factor primordial, se puede señalar que entre mayor sea el PIB, se tendrá la oportunidad de aplicar éste en las necesidades de una población o grupos de individuos y sociedades mismas, para el apoyo y crecimiento de sí mismos. Una manera de poder adquirir experiencias y conocimientos es en base a la formalidad de ello con el proceso educativo e inherentemente el rol de las instancias que imparten la educación en los distintos ámbitos y niveles, desde el básico hasta después de la obtención del grado.

Se deriva de lo anterior, que tiene la opción de educar para la proyección de los beneficios de la aplicación de sus conocimientos en el crecimiento social, político y económico. Si se toma en cuenta lo que reporta el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social¹ (CONEVAL) que en el 2008 se tuvo el 10.8% de pobreza extrema y el 33.9% de pobreza moderada siendo el 47.7% de la población y en el 2010 es el 10.4% y 35.8% respectivamente de cada año adicionando un 46.2% de la población total en México. Teniendo una carencia en el acceso a la alimentación en la población del 21.7% y 24.9% en 2008 y 2010 de manera respectiva. Con un rezago educativo en el 2008 del 21.9% (24.1 millones de personas) y en el 2010 el 20.6% (23.2 millones de personas).

Entonces se podrá decir que el factor productividad educativa, es uno que no pauperiza una región o país.

MARCO TEORICO DE REFERENCIA

REPRESENTACIONES SOCIALES (RS)

Las Representaciones Sociales, señala Piña Osorio y Cuevas Catija (2004)², que son un conjunto de ideas, saberes y conocimientos para que cada persona comprenda, interprete y actúe en su realidad inmediata. Estos conocimientos forman parte del conocimiento de sentido común. Agregan ellos, que las RS se tejen con el pensamiento que la gente organiza, estructura y legitima en su vida cotidiana. El conocimiento es, ante todo, un conocimiento práctico que permite explicar una situación, un acontecimiento, un objeto o una idea y, además, permite a las personas actuar ante un problema.

Para Moscovici (1979)³, la representación social es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios.

Jodelet(1986)⁴ indica que las RS no son acerca de todo el mundo social sino sobre algo o alguien y además son expresadas por un sector social particular. No hay RS sobre una sociedad ni RS universales sino, contrariamente, sobre objetos, sujetos, ideas o acontecimientos de esa sociedad. Ejemplificando, si una persona tiene una vaga percepción sobre una sociedad, en el fondo la tiene sobre sus dirigentes, su sistema político, su sistema económico, sus ciudades, sus hospitales, o sobre sistemas o prácticas. Las RS se aplican para relacionar el mundo de la vida cotidiana con los objetos con que los actores se representan éste. No son una calca fiel de lo externo en la mente de los agentes, sino una sustitución de aquello y, en consecuencia, una reconstrucción individual y social de lo externo. Las RS no solo determinan la acción sino también pueden cambiar las acciones y producir nuevos comportamientos, construir y constituir nuevas relaciones con el objeto de representación. Son constituyentes, enfatiza

Jodelet, porque intervienen en la elaboración de la realidad de la vida cotidiana. Además, ellas encierran imágenes que condensan significados, los cuales hacen que éstas sean una referencia importante para interpretar lo que sucede en la realidad cotidiana como una forma de conocimiento social.

ÍNDICE DE MARGINACIÓN

El índice de marginación⁵ es una medida resumen de indicadores socioeconómicos que permiten medir formas de la exclusión social y que son variables de rezago o déficit, esto es, indican el nivel relativo de privación en el que se subsumen importantes contingentes de población. Este indicador no solo da cuenta del impacto global de los déficits, sino además cumple con las características que hacen posible el análisis de la expresión territorial del fenómeno. Es decir, que:

- 1) Reduce la dimensionalidad original y al mismo tiempo retiene y refleja al máximo posible la información referida a la dispersión de los datos en cada uno de los indicadores, así como las relaciones entre ellos, y
- 2) Permite establecer una ordenación entre las unidades de observación: estados, municipios o localidades.

EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO CONTEMPORÁNEO

El Profesor del Instituto Politécnico Nacional, Edgar Alejandro Medina Torres⁶ indica que históricamente han existido diversas situaciones políticas, ideológicas, sociales, culturales, militares y financieras que han dificultado el establecimiento de un sistema educativo auténticamente nacional y hoy en día contamos con uno de los sistemas educativos más debilitados en la historia moderna. Continúa diciendo, Medina Torres, que en los últimos 40 años el sistema educativo se ha tornado como la encomienda provisional de políticos que ante la

falta de una mejor posición dentro del gabinete del presidente en turno, reciben como premio a sus servicios patrióticos y encomiable lealtad, el puesto de secretario de educación volviéndolo poderoso bastión de funcionarios incompetentes y corruptos. Pide que recordemos los más recientes secretarios de educación han estado gestando (esto último por Lujambio) grandes vacíos institucionales por ser personas que distan de poseer la trayectoria y la preparación que requiere el responsable de las políticas educativas de un país.

El cáncer del sistema educativo mexicano, Medina Torres, menciona que radica en al menos éstos puntos:

- Entregar el cargo de secretario de educación a gente políticamente no apropiada
- El Sistema de relación SEP y el SNTE (Carlos Jonguitud Barrios (1974-1989) y Elba Esther Gordillo (1989-¿?)) que solo permite adquirir poder político a razón de 60 millones de dólares anuales por cuotas sindicales, con influencia para crear un partido político.
- El favorecer el sistema clientelar para la asignación de plazas docentes.
- Los malos salarios de profesores.
- El establecer la eficiencia terminal como un parámetro de éxito del trabajo educativo sin importar el aprovechamiento de los alumnos.
- La disminución constante en inversión del gobierno federal en educación e infraestructura educativa.
- La falta de calidad en contenido de libros de texto, la supresión o disminución de horas clase de algunas materias de algunos grados de los niveles de educación básica.

- La intervención de organismos calificadores particulares con cuestionados criterios de evaluación de la educación (CENEVAL).
- Las constantes campañas de desprestigio en contra de la educación pública de nivel medio superior y superior y la existencia de un modelo económico administrativo que se encarga de otorgar los apoyos económicos y dádivas salariales a los investigadores del país y a sus proyectos.

Culmina diciendo Medina Torres, que con lo anterior han terminado de sofocar la confianza así como el desarrollo, no solo de los rubros educativos del país, también la generación de conocimiento, recursos humanos altamente calificados que permitan desarrollar ciencia de calidad y en grandes cantidades, por supuesto se tiene como consecuencia el pobre desarrollo de tecnología propia.

PRODUCTO NACIONAL BRUTO (PNB), PRODUCTO INTERNO BRUTO (PIB) PRODUCTO INTERNO BRUTO PERCÁPITA (PIB_P)

Señalan en su libro de Economía Samuelson y Nordhaus⁷ (2006), que el PNB es el producto total obtenido con insumos, propiedad de los residentes de un país durante un año. PIB Es la suma de los valores monetarios del consumo, inversión bruta, compras de gobierno y exportaciones netas producidas dentro de un país durante un año determinado. Si se divide entre el número de habitantes del país se conoce como producto interno bruto per cápita.

PRODUCTIVIDAD

La productividad⁸ en términos generales, (Heizer Jay, Render Barry, 2009) es la relación que existe entre las salidas de bienes y servicios con una o más entradas, recursos tales como mano de obra y capital.

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD)

Según éste Programa⁹, señala que La misión de la Oficina del Informe sobre Desarrollo Humano es promover el desarrollo humano, es decir, contribuir a la ampliación de las oportunidades, la capacidad elección y las libertades. La Oficina trabaja para lograr este objetivo mediante la promoción de nuevas ideas innovadoras, fomentando cambios en la política práctica, y desafiando de formas constructivas las políticas y los enfoques que limitan el desarrollo humano. La Oficina trabaja con otras organizaciones para lograr el cambio a través de la investigación, el análisis y la presentación de datos, el apoyo a los análisis y las tareas de promoción, y las tareas de difusión tanto nacional como regional. Además, indica que el *Gasto Total Público en Educación* (corriente y de capital), es expresado como porcentaje del PIB. El ingreso total de una economía generado por su producción y la propiedad de los factores de producción, menos los ingresos pagados por el uso de los factores de producción de propiedad del resto del mundo, convertido a dólares estadounidenses usando las tasas de la paridad del poder adquisitivo (PPA), dividido por la población a mitad del año, es el Ingreso Nacional Bruto per cápita. Considera que los *Años de educación promedio* es el promedio que reciben las personas de 25 años y más, según los niveles de logros educacionales de la población de acuerdo con la duración de cada nivel. Los *Años esperados de instrucción* son los años de instrucción que un niño en edad de ingresar a la escuela puede esperar recibir si los patrones vigentes de las tasas de matriculación específicas por edad se mantuvieran inalterados durante toda su vida. El *índice de desarrollo humano* (IDH), es un indicador del desarrollo humano por país, elaborado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Se basa en un indicador social estadístico compuesto por tres parámetros: vida larga y saludable, educación y nivel de vida digno.

EL ESTADO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN EL ÁMBITO MUNDIAL Y EN MÉXICO

La OCDE¹⁰ indica que una educación de calidad es fundamental para dotar a las personas de las aptitudes necesarias para competir globalmente, elevar la productividad y mejorar su nivel de vida. Por su importancia para el desarrollo de los países, la educación está bajo constante análisis y escrutinio público para identificar las maneras de mejorarla. Indica los siguientes valores bajo el respectivo indicador educativo.

En el 2005 los países de la OCDE gastan, en promedio, 5.8% de su Producto Interno bruto en educación. Teniendo México 6.4%. En México, el gasto educativo por alumno, de educación primaria a terciaria, fue de 2,128 dólares, 30% del gasto promedio por alumno de la OCDE, además se imparten 1,047 horas de clase al año en secundaria, 340 horas más que el promedio de los países de la OCDE; pero por debajo en primaria y bachillerato. Pero también indica que Los resultados sugieren que tener más horas de clase no necesariamente mejora el aprendizaje de los alumnos. Estos resultados indican que en términos de calidad educativa, no basta con ofrecer más educación, es necesario enfatizar su calidad. Existen 28.3 alumnos de primaria por maestro, y en secundaria 30.6, siendo el promedio de 16.7 y 13.4 respectivamente. Teniendo el nivel más alto de todos los países de la OCDE. En egresados de bachillerato general o equivalente en edad típica de egreso del total de la población en esa edad, por género se tiene un promedio en hombres de 78 y en mujeres 87 siendo el caso para México de 37 y 49 respectivamente.

ADMINISTRACIÓN EN EL SIGLO XXI

La revista The Economist¹¹ publicó en noviembre 2001, una encuesta a cargo de Peter Drucker. Él analiza lo que será la nueva sociedad, fijando su atención en cinco acápites:

Las nuevas condiciones demográficas, envejecimiento de la fuerza laboral; la nueva fuerza de trabajo, necesitando orientarse a la juventud; la paradoja de la manufactura, competitividad extrema; la supervivencia de las corporaciones,

universalidad así como compartir conocimiento común; y el camino por delante, estudios teóricos que permitan hacer frente a retos futuros.

Drucker y las sociedades de la información y el conocimiento

En 1969, Peter Drucker, habla sobre la sociedad del conocimiento¹², basándose en los datos y proyecciones de Machlup. En los 70, el sector del conocimiento generó la mitad del P.I.B., señalado como el Advenimiento de la Sociedad de la Información”. Señala que se debe de aplicar, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

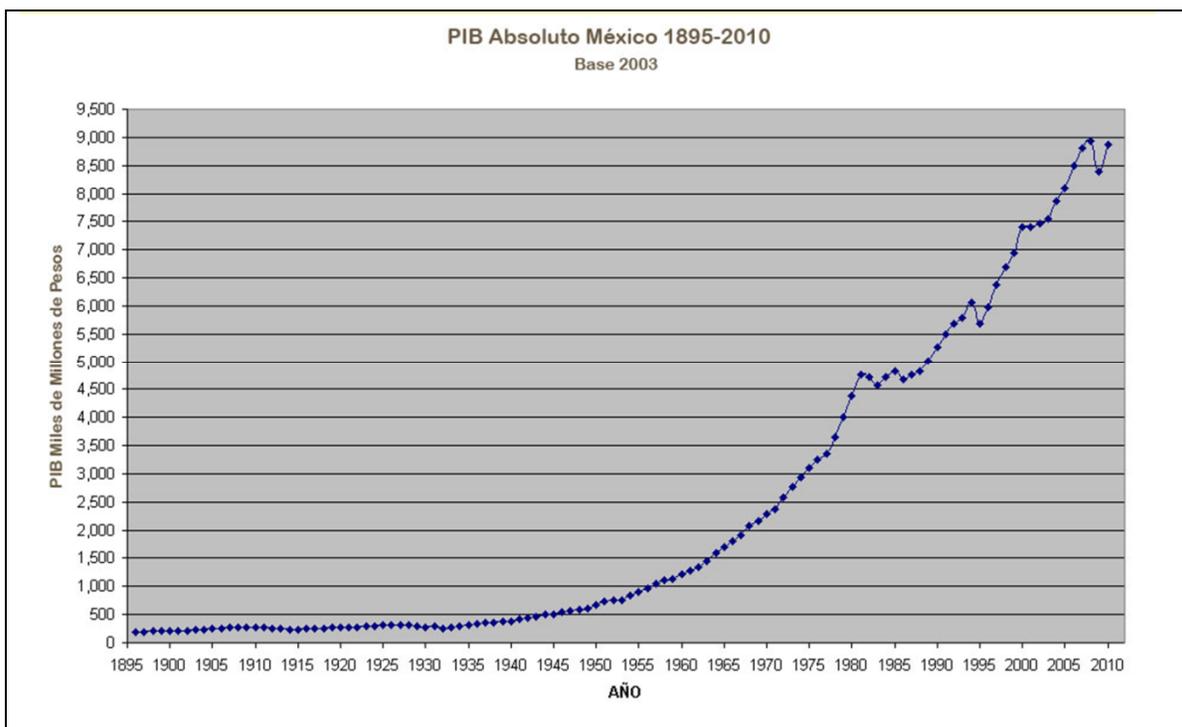
METODOLOGÍA

Se generó para la presente investigación, estudios exploratorios sobre la tema con el objetivo de hacer cavilación en la urgencia eminente en el incremento de la productividad educativa para el impulso del crecimiento de nuestro Estado y por ende nuestro País. Generando un proceso documental para analizar en base a varias fuentes el comportamiento de los factores que se analizan en la productividad educativa, desde aspectos aportados por organismos nacionales e internacionales. Además se revisó principales teóricos en la materia para advertir sus aportaciones y avizorar lo pertinente a realizar. Permitiendo así el generar una tentativa de acción inicial para la finalidad anteriormente denotada.

DISERTACIÓN

Como país, debe de interesar que su capital humano esté desarrollando todo o gran parte de lo que necesita la nación y de poderse hasta para otras más. De esa manera se tendrá la oportunidad de crecer el beneficio económico interno conocido como PIB. Por tal motivo se tiene que forjar a éste capital humano de la mejor manera posible en un ámbito de educación formalizada para que respalde el cúmulo de conocimientos y condiciones empíricas. A continuación, se presenta una gráfica del PIB Absoluto en México desde 1895 hasta el año 2010 con base en 2003 expresado en miles de Millones de Pesos.

GRÁFICA NO. 1. PIB ABSOLUTO MÉXICO 1895-2010. BASE 2003



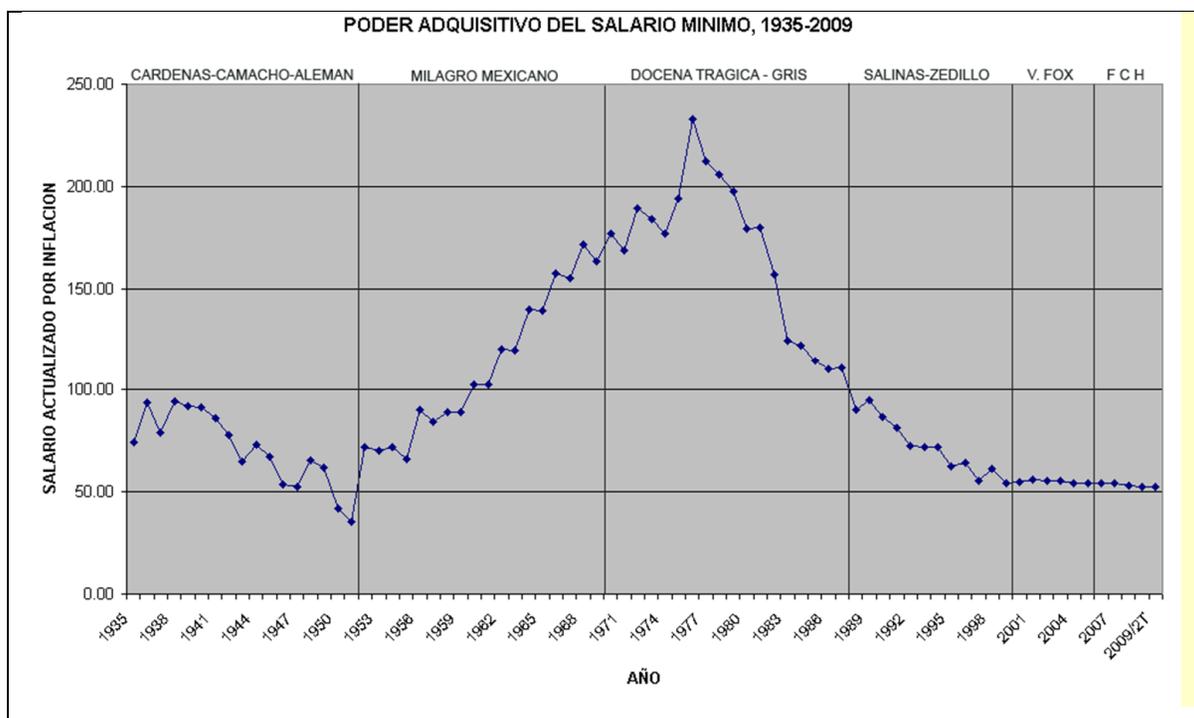
Recuperado en el mes de Noviembre del 2011 de

<http://www.mexicomaxico.org/Voto/termo.htm#top> que referencia los datos del INEGI, BDINEGI, CONAPO, SHCP, SE, BANXICO, UNCTAD, Bureau of Labor, WEF, S&P.

Como se puede denotar en la Gráfica No. 1, se vislumbra que va en súper ascenso con una diferencia cercana de 8,675 Miles de Millones de pesos de 1895

al 2010. Se diría que es muy prolífero nuestro México desde aquellos ayeres. Condición deseable por cualquier país con sus respectivos gobiernos. Para tal motivo, se revisa la siguiente Gráfica No. 2, donde se representa el poder adquisitivo del salario mínimo, el cual está actualizado por la inflación considerando los periodos de los Presidentes de la República Mexicana desde 1935 al 2009, siendo el de Cárdenas-Camacho-Alemán; los periodos conocido como el Milagro Mexicano y Decena Trágica-Gris; el de Salinas-Zedillo; Fox y Felipe Calderón.

GRÁFICA NO. 2. PODER ADQUISITIVO DEL SALARIO MÍNIMO EN MÉXICO 1935-2009.



Recuperado en el mes de Noviembre del 2011 de <http://www.mexicomaxico.org/Voto/termo.htm#top> que referencia los datos del INEGI, BDINEGI, CONAPO, SHCP, SE, BANXICO, UNCTAD, Bureau of Labor, WEF, S&P.

Observando los reveladores datos sobre el poder adquisitivo en los distintos periodos de nuestro país México en la Gráfica No. 2, se observa que desafortunadamente, aunque se tenga un PIB absoluto históricamente alto, en nuestros bolsillos se representa una carencia de adquisición grande. Considerando que no se puede comprar lo mismo que en 1977 a hoy en día teniendo solo un poco menos de una tercera parte de ese año. Pero no todo se

proyecta de ésta manera. En México, según la OCDE el gasto como porcentaje del Producto Interno Bruto (PIB) se encontraba en 2004 por arriba del promedio de la OCDE: México ocupó en ese año el séptimo lugar entre los países que integran esa organización en su nivel de gasto educativo como porcentaje del PIB. El siguiente año, 2005, los países de la OCDE gastan en promedio el 5.8% de su PIB en educación y en contraparte en México el 6.4%, Corea el 7.2 % y Estados Unidos 7.4%. Invirtiendo en México 2,128 dólares promedio por alumno en la educación primaria hasta la terciaria. Como consideración, en promedio los países de la OCDE se imparten 707 horas clase al año en nivel secundaria en cambio en México son 1,047 horas y en primaria y bachillerato un poco más de 780 horas siendo superado por ejemplo por Estados Unidos en los tres niveles educativos con 1080 horas. Para que se tenga una proporción entre alumnos por maestro que promueva la calidad educativa la OCDE en el 2005 tiene en promedio casi 17 alumnos por maestro. En Estados Unidos tienen casi 15 alumnos por maestro, en México casi 31 estudiantes por profesor. Entendiendo por lo anterior que en México se tiene casi un 50% menos de maestros de lo recomendado tal vez esto merme la calidad educativa que se le pueda prestar al grupo de alumnos. Teniendo en consideración la igualdad de oportunidades educativas tanto para hombres como mujeres y de acuerdo con las cifras de la OCDE, entre los países que lo integran, las mujeres, en el 2005, tienen más probabilidad de concluir su educación media superior que los hombres. México no está al margen de esta tendencia mundial, a pesar de que tiene pocos egresados, en términos generales, el 37% de los hombres y el 44% de las mujeres en edad típica de egreso del bachillerato, concluyen el nivel educativo. Aunado a esto, en la Tabla No. 1 que representa datos emitida por la UNESCO en el presente año, indica que México tiene un promedio de 12.6 años esperados de instrucción. Creciendo desde 1980 con 10.4 años hasta el 2011 con 13.9 años, Brasil se ha mantenido caso en los 14 años y Estados Unidos junto con Alemania en promedio con 15.5 años, siendo uno de los mayores con casi 18 años en Australia en contra parte Japón con solo 1.9 años más que México. En los años de educación promedio: años de educación promedio que reciben las personas de 25 años y más, según los niveles de logros

educacionales de la población de acuerdo con la duración de cada nivel la UNESCO indica que en Mayo del 2011 México cuenta con 7.13 años, Japón con 3.66 años más y Estados Unidos con 5.07 años adicionales a nuestro país. México tiene una paridad del poder adquisitivo representado en USD de 11,735, comparado con Japón con 245% más. Estados Unidos de 327% y con Noruega el 355% más a diferencia de China que son el 33.54% de México.

TABLA NO.1 PAÍSES SELECCIONADOS MOSTRANDO LA PARIDAD DEL PODER ADQUISITIVO (PPA), % GASTO EN EDUCACIÓN DEL PIB, AÑOS DE EDUCACIÓN Y AÑOS ESPERADOS DE INSTRUCCIÓN

No.	Ranking IDH	País	Promedio PPA (1985-2005)	Promedio Gasto en educación % PIB (1980-2009)	Promedio de Años de Educación (1980-2011)	Años esperados de instrucción (1980-2011)
1	1	Noruega	41,660	6.5	11.8	16.2
2	2	Australia	28,988	4.8	11.9	17.9
3	4	Estados Unidos	38,382	5.8	12.4	15.5
4	5	Nueva Zelanda	21,510	5.4	12.1	16.8
5	9	Alemania	30,151	4.5	10.4	15.6
6	12	Japón	28,699	4.2	10.8	14.5
7	20	Francia	27,739	5.5	9.1	15.3
8	23	España	23,815	3.7	8.7	15.5
9	24	Italia	25,566	4.6	8.8	15.0
10	29	Grecia	22,223	3.2	9.0	15.1
11	57	México	11,735	4.6	7.1	12.6
12	66	Rusia, Federación de	12,199	3.5	9.2	13.3
13	84	Brasil	8,385	4.3	5.7	14.0
14	101	China	3,936	2.5	6.4	10.3
15	134	India	2,188	3.3	3.6	9.1
PROMEDIO			21,811.62	4.4	4.4	4.4

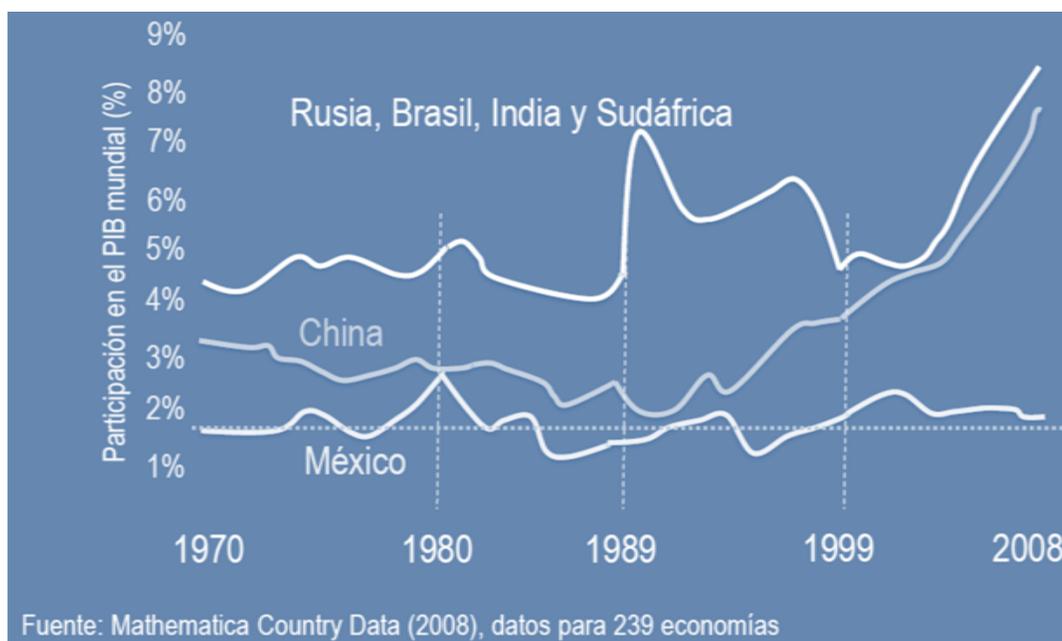
Elaboración propia con datos proporcionados en el sitio web de la UNESCO 2011. Fuente: HDRO calculations based on data from World Bank (2011), IMF (2011) and UNSD (2011).

Continuando con los datos de la Tabla No. 1, México en el 2007 a diferencia del 2005, utiliza en gasto para la educación un 4.6% en promedio desde 1985 a 2005 y en el 2007 un 4.8% a diferencia de Noruega con el 6.5% o Estados Unidos

con el 5.8%. Se nota que México le falta mucho por hacer ya que en el ranking del IDH, está en el 57 a diferencia de Japón en el 12, Estados Unidos en el 4 y Noruega en el primero. Relacionando las cifras que muestra el Banco Mundial en el 2011 tomando en consideración la tasa de crecimiento del PIB, en promedio de los últimos 10 años China ha crecido el 12%, India el 9%. Rusia el 7%, Brasil junto con Sudáfrica el 4% y México solo el 2%. Representando éstos países, excluyendo México, el 18% del PIB Mundial, el 44% de la población, el 51% de la fuerza laboral y el 23% de la inversión bruta.

En la Gráfica No. 3, se aprecia que al Final de los 70 México alcanzó a China en su participación del PIB Mundial, en la siguiente década declina su participación en el PIB Mundial, en los 90 China e India despegan y Rusia se integra. En los siguientes años, los otros países crecen y México parece seguir como a principios de los 70's.

GRÁFICA NO. 3. PARTICIPACIÓN DEL PIB MUNDIAL EN % 1970-2008.

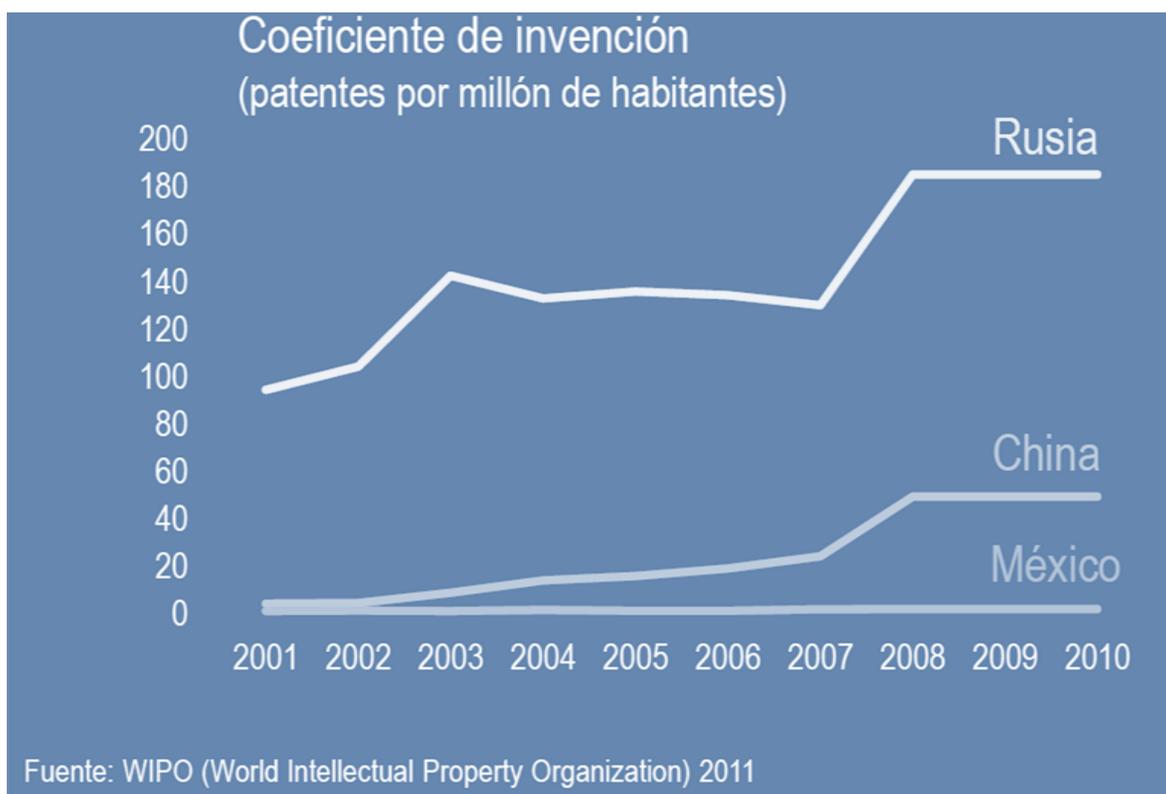


Recuperado en el mes de Noviembre del 2011 de <http://www.competitividadinternacional.org/documentos> que referencia los datos del Mathematica Country Data del 2008.

Según la OMC, 2011; México depende de al 70% de las exportaciones de: la industria Manufacturera, el 3% en servicios, 22% de petróleo y minería y el 22% de la agricultura. Según el Banco Mundial, 2011, solo el 19% de las exportaciones

de México en el 2010 son de alta tecnología a diferencia de China que es el 32%. Y analizando los datos en años de escolaridad del Institute for Health metrics and Evaluation, promedio, en el 2010 es de 8.1 y en Sudáfrica 8.7 y Rusia 13 años. Revisando la Gráfica No. 4 se presentan las cifras aportadas por la WIPO, 2011 del coeficiente de invención de patentes por millón de habitantes.

GRÁFICA NO. 4. COEFICIENTE DE INVENSIÓN (PATENTES POR MILLÓN DE HABITANTES).



Recuperado en el mes de Noviembre del 2011 de <http://www.competitividadinternacional.org/documentos> que referencia los datos de la Organización Mundial de Propiedad Industrial (WIPO) 2011.

Se observa en la anterior Gráfica No. 4, que se declara nula las invenciones y patentes realizadas por los habitantes de México a diferencia de China o Rusia.

En el Estado de Zacatecas que tiene en los distintos grados de marginación, en base a las estimaciones del CONAPO con base en el INEGI, Censo de Población y Vivienda 2010, de sus 58 municipios 3 en Muy bajo, 21 en Bajo, 33 en Medio, uno en Alto y ninguno en Muy Alto. Contemplando una

población en el Estado de Zacatecas de 1'490.668 habitantes se tiene un porcentaje de población por grado de marginación del 20.8% muy bajo, 47.8% bajo, 31.1 medio y 0.3% alto. El 5.58% de la población de 15 años o más son analfabetas, y de esa población, el 24.68% no tienen primaria completa. Casi 1 de 2 (48.28%) de la población ocupada con ingreso gana hasta 2 salarios mínimos, ocupando a nivel nacional en el grado de marginación el lugar desde 996 (Mazapil) hasta el 2393 (Zacatecas)

CONCLUSION

Si se considera lo que propone Piña Osorio y Cuevas Catija, sobre una representación social, señalando de que un país educado puede desempeñarse mejor que uno que no lo es, en base al cúmulo de conocimientos colectivos que fueron adquiridos de manera formal y a través de su ejercicio, el conocimiento empírico teniendo la oportunidad de modelizar, organizar, estructurar y legitimar en su vida cotidiana de un país para que en base del factor educación se fortalezca sus áreas sociales, políticas y económicas todo ello traducido en un Producto Nacional Bruto y/o Producto Interno Bruto, se ha denotado que no tiene una relación real y directa en Nuestro País. Tal vez por lo que señala Medina Torres en el caso del sistema educativo mexicano contemporáneo que diversos factores han dificultado ya no la consolidación, si no la formación de un sistema educativo auténticamente nacional por inadecuados secretarios de educación, la estrecha relación con el sindicato nacional de los trabajadores de la educación que está muy ciclado y es poco plural entre otros aspectos que terminan por sofocar el desarrollo educativo y la generación de conocimiento para generar ciencia de calidad con tecnología propia. Todo ello generándose una productividad educativa muy baja o quizás decepcionante. Ya que la relación entre los resultados esperados y los logrados no son ni una décima parte de lo que se requiere.

Sería interesante rescatar y aplicar lo que propuso Peter Drucker. Enfocar nuestras miras a una sociedad, ya que se presentará lo inevitable, el envejecimiento de la fuerza laboral, tratando de surgir una nueva fuerza de trabajo orientada a la juventud con una competitividad extrema con la supervivencia de las corporaciones teniendo en común el conocimiento. El cual declara que éste, generó hasta el 50% PIB aunado a la sociedad de la información. Dejando a un lado las exportaciones manufactureras que representan la fuerza física del capital humano y ya no depender tanto del petróleo.

Retomando la sentencia de: se podrá decir que el factor productividad educativa, es uno que no pauperiza una región o país. En Teoría suena cierto,

pero ya se detectó que no es tan fácil y no debe de ser el único factor para enriquecer una nación. En nuestro Estado de Zacatecas, al menos 102'259,825 habitantes están en un grado de marginación muy bajo o bajo. El casi 50% de la población vive con 2 salarios mínimos y declaran que entre la población de 15 años casi el 25% no tiene la primaria completa. Si se contempla lo que Peter Drucker propone de tratar de surgir una nueva fuerza de trabajo orientada a la juventud con una competitividad extrema con la supervivencia de las corporaciones teniendo en común el conocimiento, pues se ve muy difícil en Zacatecas.

Sería interesante cambiar el Ranking Mundial que ostenta México en uno más alto que el Instituto Mexicano para la competitividad A.C. (IMCO), señala en el 2011, como sus 10 factores de competitividad internacional, los cuales se detallan en la siguiente Tabla No. 2:

TABLA NO.2 FACTORES DE COMPETITIVIDAD INTERNACIONAL

Factor de Competitividad Internacional	Lugar Mundial de México
Sistema de derecho confiable y objetivo	35º lugar
Manejo sustentable del medio ambiente	39º lugar
Sociedad incluyente, preparada y sana	34º lugar
Macroeconomía estable	25º lugar
Sistema político estable y funcional	38º lugar
Mercado de factores eficiente	30º lugar
Sectores precursores de clase mundial	30º lugar
Gobiernos eficientes y eficaces	32º lugar
Aprovechamiento de las relaciones internacionales	41º lugar
Sofisticación e innovación de los sectores económicos	31º lugar

Elaboración con datos proporcionados en el sitio web de la IMCO 2011. Recuperado en el mes de Noviembre del 2011 de <http://imco.org.mx/es/>

Quizás con la mejora en la administración de los factores anteriores, se pueda decir que la productividad educativa sea de gran impacto para dejar de pauperizar al menos al Estado de Zacatecas para que ahora sí este en movimiento.

[Type the document title]

REFERENCIAS

¹ CONEVAL (S. F.) Recuperado el 15 de Noviembre 2011, de http://internet.coneval.gob.mx/Informes/Interactivo/interactivo_nacional.swf

² Piña Osorio, J.; Cuevas Cajiga, Y. (2004). La teoría de las representaciones sociales. Su uso en la investigación educativa en México. Perfiles educativos v.26 n.105-106. México

³ MOSCOVICI, Serge (1979), El psicoanálisis, su imagen y su público, Buenos Aires, Huemul.

⁴ JODELET, Denise (2000), Representaciones sociales: contribución a un saber sociocultural sin fronteras en D. Jodelet y A. Guerrero, Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales. Facultad de Psicología-UNAM. México

⁵ SEMARNAT (S.F.) Recuperado el 17 de Noviembre de 2011, de http://app1.semarnat.gob.mx/dgeia/estadisticas_2000/compendio_2000/01dim_social/01_05_Pobreza/dat_a_pobreza/RecuadroI.5.2.htm

⁶ Astromonos (Noviembre-2011) Recuperado el 16 de Noviembre de 2011, de http://www.astromonos.org/public/1/astrociencia/0_0/elsistemaeducativomexicano.jsf

⁷ Samuelson, P.; Nordhaus, W. (2006). Economía

⁸ Heizer J., Render B., (2009) Principios de Administración de operaciones, séptima edición, editorial, Prentice Hall, 2009 México.

⁹ UNDP (S.F.) Recuperado el 15 de Noviembre de 2011, de <http://hdr.undp.org/es/>

¹⁰ OCDE (S.F.) Recuperado el 17 de Noviembre de 2011, de http://www.oecd.org/pages/0,3417,es_36288966_36288128_1_1_1_1_1,00.html

¹¹ The Economist (S.F.) Recuperado el 18 de Noviembre de 2011, de <http://www.economist.com/node/770819>

¹² El prisma (S.F.), Recuperado el 3 de abril de 2011, <http://www.elprisma.com/apuntes/economia/conceptosgeneralesdeeconomia/>



I Seminario Internacional de Investigaciones y Estudios sobre
Administración Educativa y sus Políticas Públicas. Zacatecas 2012

Dinámica de las instituciones educativas Bases Teóricas

Eje temático: Sistemas organizacionales educativos



Autora: María Dolores Aldaba Andrade

Adscripción: Universidad Autónoma de Zacatecas

Dirección: C. Arrayates No. 105, Frac. Villa Verde, Zacatecas, Zac.

Tel. 044 492 5445361

Correo electrónico: lolis_psic@hotmail.com



Siiieae
Administración de
la Educación

Dinámica de las instituciones educativas

Bases Teóricas

Resumen

La ***dinámica*** de una ***institución*** está determinada por el modo de su funcionamiento. Dinámica hace referencia al ambiente que se genera en un grupo o institución y que puede ser positiva y negativa. La dinámica de una institución también es conocida como **ambiente institucional**. En el presente trabajo se abordan bases teóricas que explican cómo se genera este ambiente o dinámica, el cual va a diferenciar a una institución de otra.

Se exponen una serie de conceptos que documentan sobre la complejidad de la dimensión institucional en la que lo fundamental son las formas de interacción de los sujetos, puesto que estas interacciones están mediadas por elementos simbólicos. En general, se trata de crear un panorama esquemático acerca de cómo conceptualmente se construye un **ambiente institucional**. Lo que aquí se desarrolla es sólo la parte teórica de la investigación, con la finalidad de vislumbrar desde esta perspectiva la importancia de los significados que le otorgan los individuos a una institución. La investigación se realizó en una Unidad Académica de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

Para explicar lo anterior, se retoman principalmente las aportaciones que hace el **análisis institucional**, considerando además conceptos principales como: institución, grupo, organización, crisis, conflicto, dinámica institucional, roles, entre otros.

INTRODUCCIÓN

El estudio de las instituciones educativas es un tema que cada vez se vuelve más necesario, la importancia de conocerlas radica en el hecho de que son éstas las que por su función, otorgan la formación y socialización de los sujetos, quienes deben desarrollarse a lo largo de la vida en ellas, hasta llegar a estar en condiciones de desempeñarse en un contexto social y un mundo laboral. Para conocer las instituciones en el nivel de su singularidad es necesario primero conocer las generalidades que las definen; y que de esta manera se describa el ambiente institucional que las identifica.

En el presente trabajo se desarrollan aquellos conceptos básicos que permiten comprender los mecanismos y procesos que se involucran en la creación del *ambiente o dinámica institucional*. Cabe mencionar que a partir de este análisis teórico se sustenta la investigación realizada en la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas, en la cual se indaga sobre el ambiente organizacional o dinámica institucional de la misma.

El propósito de la investigación es analizar una institución educativa de nivel superior y describir su *ambiente institucional*, se parte del entramado que la constituye, identificando que precisamente ese entramado es lo que llega a determinar las acciones de los sujetos que a ella pertenecen. Por tal motivo, en la investigación se indaga sobre relaciones interpersonales, trabajo en equipo, comunicación, trabajo académico, satisfacción laboral y ambiente en general de la institución.

Como base teórica se retoma el análisis institucional, que busca a través del conocimiento de la dinámica en las instituciones develar los procesos, a partir de identificar las tramas de significados que construyen los sujetos en base a sus vivencias.

El análisis encuentra relaciones y casi siempre, si lo permitimos muestra que lo que parecía uno, es múltiple y que el objeto se reconfigura una y otra vez de forma inacabable. El análisis institucional, dice Remedi, (2004) “concibe a la institución como un ‘entrecruzamiento de textos’ que permite observar tramas

diferentes, entre historias específicas, trayectorias de sujetos y presentificaciones de prácticas, construyéndose un destino institucional inconsciente del cual los sujetos deben hacerse cargo”. La palabra presentificación se relaciona con un acto de intuición, pero más que intuir algo a partir de un objeto o situación vista, esto se da a través de la rememoración (el recuerdo) o la fantasía.

En este trabajo se expone una serie de conceptos que documentan sobre la complejidad de la dimensión institucional en la que lo fundamental son las formas de interacción de los sujetos. En general, se trata de crear un panorama esquemático acerca de cómo conceptualmente se construye un ambiente institucional. Lo que aquí se desarrolla es sólo la parte teórica de la investigación, con la finalidad de vislumbrar desde esta perspectiva la importancia de los significados que le otorgan los individuos a una institución.

Es así que, la investigación concluye subrayando que todo análisis institucional es una oportunidad para mejorar las relaciones entre la institución y su elemento humano, ya que son las relaciones interpersonales de sus sujetos las que hacen a la institución. Por tanto, un buen ambiente institucional o buenas interacciones entre los sujetos garantizan en cierta medida, una mejor ejecución de sus tareas, en este caso una mejor educación o la tan deseada educación de calidad.

1. El concepto de institución y sus elementos constitutivos

En el campo del análisis de lo institucional mucho se ha discutido acerca de lo que es, o no es, una *institución*, esto se debe centralmente a su carácter polisémico, pero también, a las formas en que se utiliza esta palabra. Para realizar la investigación fue necesario reconocer los elementos que la integran y en tal sentido se revisan a algunos teóricos que la han definido, para desde ahí describir lo que sucede en la institución estudiada.

Como el propósito de la investigación es analizar una institución educativa de nivel superior y describir su *ambiente institucional*, se parte del entramado que la constituye, identificando que precisamente ese entramado es lo que llega a

determinar las acciones de los sujetos que a ella pertenecen. De tal manera que resulta necesario abordar la conceptualización de las instituciones y su relación con otros conceptos que le son inherentes, como los de *organización, grupo, roles, malestar, conflicto y crisis*.

Por lo general, cuando se menciona el concepto *institución* en lo primero que se piensa es en la existencia de una normatividad, lo cual de alguna manera expresa parte de esa realidad, a partir de que todas las instituciones generan una normatividad que les asegura su *función social* y su existencia. Al respecto Lidia Fernández menciona que el término *institución* “se utiliza para aludir a ciertas normas que expresan valores altamente protegidos en una realidad social determinada. En general tienen que ver con comportamientos que llegan a formalizarse en leyes escritas o tienen una fuerte vigencia en la vida cotidiana” (Fernández, 1998, p.13). Partiendo de esta idea, se concibe entonces que en toda institución existe una normatividad en la que se expresan ideologías, pensamientos y leyes que la rigen, y que a la vez, estos elementos son los que permiten diferenciar a una institución de otras.

Por lo anterior, se asume que *institución* es sinónimo de regularidad o regulación social, en base a la cual se transmiten normas y leyes que representan valores sociales y pautas de comportamiento de individuos y grupos, fijándoles límites (Fernández, 1998, p.13) y constituyéndolos como sujetos sociales. Nótese que el término no hace referencia en primera instancia a espacios físicos, sino esencialmente a significados y símbolos que cada persona aprende al *internalizar* (Butelman, 1994, p. 17) la institución donde se desenvuelve, y a la que interpreta de manera diferente. Esas formas de interpretación o simbolización le ayudan al individuo a comprender su realidad social y a establecer al mismo tiempo, lazos sociales que necesita para interactuar en su medio. Este tipo de acciones interiorizadas, que generan las instituciones es identificado como el proceso de *socialización* en el que los individuos aprenden a relacionarse con varias instituciones, o, a estar en grupos sociales diferentes, pero en esencia desde donde aprenden a asumir *roles*¹ según la institución en la que se encuentren.

¹ Más adelante se desarrolla el concepto de los roles

Según Lourau (1970) “no basta con definir racionalmente a una organización por los servicios que brinda o que está destinada a brindar. Hay que tener en cuenta que además [...] producen modelos de comportamiento, mantienen normas sociales, integran a sus usuarios dentro del sistema total”.

De lo anterior se desprende el concepto de *grupo*, ya que si el individuo está en interacción, indica que no está solo y por lo tanto está en grupo. Fernández nos explica cómo gracias a las instituciones, los individuos comprenden lo que es socialmente permitido y lo que está prohibido. Por lo tanto, queda claro que es en la aceptación o en la prohibición de las acciones de los sujetos, donde se asienta el carácter de regulador social que tienen las instituciones.

Por su parte Lucia Garay en el texto de Ida Butelman “Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación”, define a las instituciones como “un campo de acción de los sujetos individuales, grupos o colectivos; son sombreados laberintos, productos y productores de procesos” (1998, p.129). Según esta autora las instituciones son espacios por naturaleza complejos, donde existen permanentemente oposiciones y transformaciones de fuerzas sociales, así como funciones diferentes; aspectos por los que se considera que su estudio es una tarea difícil, ya que una *institución* es una realidad social en la que se conjugan una multiplicidad de instituciones. En este sentido, se consideran *instituciones* al matrimonio, el dinero, la familia, el lenguaje, las normas y las leyes que marcan el comportamiento de los individuos. Un punto esencial de ellas, es que inciden en las conductas individuales y colectivas.

Ida Butelman (1994, p. 18) menciona que el concepto de *institución* “suele considerarse equivalente a un sistema de normas o regulaciones generales, a una estructura u organización social y a un lugar de producción y de relaciones de producción”. Esta definición incluye el concepto de *organización* que hace referencia a un grupo de individuos que comparten un espacio geográfico y físico, en donde los individuos actúan conforme a un organigrama, desempeñando *roles* específicos dentro de un preciso contexto institucional (Butelman, 1994, p. 20).

Lapassade (1977, p. 213) define las *instituciones* como “un conjunto de actos o ideas completamente instituido, que los hombres encuentran delante de ellos y que se les impone en mayor o menor medida”. Por instituciones se entiende también a ciertos grupos sociales oficiales como empresas, escuelas o sindicatos y a los sistemas de reglas, que determinan la vida de estos grupos (Lapassade, 1977). Contrariamente a esta visión Lidia Fernández la concibe en algún sentido, como sinónimo de un establecimiento que cuenta con un espacio propio, donde un grupo de personas puede cumplir con diversas tareas (Fernández, 1998, p.14).

Esencialmente en este trabajo se concibe a la *institución* como un espacio en el que se ejecuta una función social mediante un conjunto de leyes, normas, valores e ideologías que determinan el comportamiento de los individuos, lo cual les permite interactuar entre sí e identificarse con el grupo al que pertenecen y con otros más. Bajo este concepto, una institución es un espacio donde se cumplen tareas y se especifica cómo deben cumplirse, a través de un sentido instituido. La institución es al mismo tiempo el espacio que indica lo instituido o, productos que deben lograrse, contra un estado o proceso de lo instituyente o, acción productora de algo diferente (Fernández, 1998), de esta manera, la institución es el espacio social donde perviven en contradicción un deber ser normativo y una realidad que se revela intentando escapar de esa imposición; en este proceso de contradicciones se genera un conflicto o tensión permanente, aspecto inherente a todas ellas.

En este sentido, se considera a la escuela como una institución prototípica, por ser en ella donde se definen algunas de las acciones fundamentales de los individuos, tanto para este tipo de institución como para la gran institución, que es la sociedad. Es en la escuela donde principalmente se enseñan comportamientos tanto sociales como profesionales, a eso se le conoce como *racionalización ideológica*² (Durkheim, 1976, pp. 24-46) y (Fernández, 1998, p. 22) que consiste

² La construcción de la racionalización instrumental ha sido visualizada desde Durkheim cuando argumentaba como desde la educación se “crea el ser social” y cómo en el espacio escolar se genera una “conciencia colectiva” que se asienta en la configuración de un `sistema de ideas, de sentimientos, de hábitos, que

en generar una determinada forma de pensar a la que corresponde una forma de ser, o, una forma de ser a la que corresponde una forma de pensar.

Entre los elementos que inciden en la estructuración de esos comportamientos o *racionalización ideológica*, se ubican desde los elementos físicos o materiales del establecimiento, hasta la conformación de sus significados, los que tienen que ver con el interjuego de ideologías, representaciones sociales, normas y reglas de la propia institución educativa. Antes de pasar a analizar a la escuela como institución es importante aclarar otros conceptos que están correlacionados, ya que son parte importante del concepto *institución*, como son *grupo y organización*.

Lapassade (1977, p.107) menciona que el término *organización* por lo menos tiene dos significados: por una parte, designa un acto organizador que se ejerce en las instituciones, y por la otra, apunta a realidades sociales como: una fábrica, un banco, un sindicato, que son organizaciones. Se llama también *organización social* a una colectividad instituida, con miras a desarrollar objetivos definidos, tales como la producción, la distribución de bienes, la formación de hombres, etc. Por su parte Goldhaber (2001, p.35) habla de *organizaciones* diciendo que “las organizaciones son formales cuando están racionalmente diseñadas y construidas para alcanzar objetivos específicos”. En una organización están implicados sujetos que se relacionan para cumplir con tareas específicas, desempeñando diferentes roles. De esta manera, se observa que algunos investigadores las nombran organizaciones o instituciones, refiriéndose a lo mismo.

Al establecer una relación entre *institución y organización*, se denota que organización es una red de relaciones sociales basada en jerarquías, lo que le permite lograr metas y objetivos; pero estas jerarquías están reguladas a su vez por normas y leyes, es decir, están instituidas y por ello forman parte de una institución. Organización e institución son formas y conceptos interrelacionados e inseparables en la realidad social, por lo tanto, se concibe a la organización e

expresan en nosotros, no ya nuestra personalidad, sino el grupo o los grupos diferentes de los que formamos parte.

institución como espacios donde se llevan a cabo acciones similares, razón por la que se ha decidido tomar a dichos conceptos como inseparables, desde su definición hasta su aplicación.

Grupo es otro concepto que forma parte de lo institucional. Un *grupo* “está constituido por un conjunto de personas en interrelaciones, que se han reunido por diversas razones: vida familiar, actividad cultural o profesional, política o deportiva” (Goldhaber, 2001, p. 69). Edith Chehaybar (1983, p.16) al estar hablando de aprendizaje grupal puntualiza que “el grupo no es una suma de miembros; es una estructura que emerge de la interacción de los individuos y que induce ella misma a cambios en los individuos”. En los grupos se producen múltiples fenómenos debido a las variables que convergen en el mismo, y éstas están condicionadas por la manera como el grupo vive los diferentes roles, los tipos de liderazgo, la lucha manifiesta del poder, la capacidad de cooperación, la competencia, la influencia que tiene el docente o los directivos, etc.

Por lo general, formamos parte de un grupo sin tomar conciencia de las leyes que rigen el funcionamiento del mismo, esto conlleva a que la convivencia en grupo sea confusa por no identificar con precisión la normatividad del grupo.

Al respecto, David Hargreaves (1986, pp. 270-272), menciona que al llamar a algo *grupo* debe poseer cinco características fundamentales. A menos que se satisfagan los cinco criterios, no existe grupo, y en su lugar podemos hablar sólo de colectividad, conjunto o casi-grupo. Dichas características son: un grupo siempre lo conforman dos o más personas, los miembros se conocen cara a cara, es decir, interactúan de manera directa, estos miembros poseen objetivos o metas comunes, también se suscriben a un conjunto de normas y sin embargo, cada uno desempeña diferentes roles en el grupo, es decir, los integrantes no son homogéneos por completo.

Según Bauleo un *grupo* es algo más que la suma de individuos, debido a que generan relaciones interpersonales y roles para cada uno de los integrantes, situación que conforma una *dinámica de grupo* particular. Se diría pues que los grupos pueden llegar a formar *organizaciones*, dentro de una institución. Es decir, la institución regula las condiciones para formarse como una organización, pero a

la vez, ésta es posible siempre que exista un *grupo* de personas o varios grupos. De esta manera, tanto la institución, como la organización y el grupo persiguen metas y objetivos en común, están regidos por elementos que les permite lograrlos y en todos ellos se presenta una dinámica que habla de su funcionamiento, de igual modo todos ellos llegan a ocupar un lugar geográfico en algún momento. Sin embargo, no se pretende afirmar que uno se deriva del otro, pero sí que se interrelacionan.

Lo anterior se ilustra en la siguiente Figura.

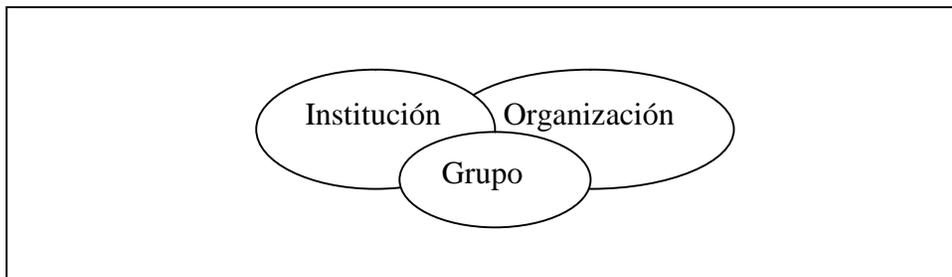


Figura 1 La escuela como institución. Interacciones y simbolizaciones

Se concibe a la *escuela como una institución*, que tiene la función social de educar o regular socialmente, independientemente del nivel educativo. Para ello la escuela ha creado y organizado valores, ideologías e información que transmite a los individuos que a ella acuden. La escuela transmite sentidos reguladores o socializantes a través del aprendizaje de un recorte de información y saberes, conocido como el “currículo formal o escrito” e implícitamente desarrolla un estilo de percibir la realidad, mediante un “currículo oculto” (Fernández, 1998, p. 37). Por lo tanto, la escuela como institución, es un espacio físico, pero también es un espacio simbólico, cargado de ideologías, percepciones, afectos, normas, lenguajes, etc., que determinarán la cultura y el ambiente escolar de la misma.

En toda institución educativa se encuentran una diversidad de sujetos que desempeñan diferentes roles, lo que origina que cada uno de estos agentes tengan actitudes, comportamientos, percepciones y sentimientos diferentes. Así, cada individuo genera un significado de lo que es su establecimiento escolar y de

lo que en él sucede, pues en las instituciones se vive un sustrato material o real y un sustrato imaginario, a partir de los deseos, expectativas, ideales, necesidades etc., de cada individuo o de grupos de individuos.

En torno a lo anterior, Lidia Fernández (1998, p. 38) recupera algunos de los significados más latentes que se le otorgan a la escuela: “es vista como un lugar de transición, de requisito para incorporarse en otros sectores sociales, como un lugar para aprender, para desarrollarse y hasta suele considerarse como un escenario donde se puede exhibir, probar, ser probado, aplaudido, sancionado y criticado”. Según esta investigadora, esta trama de significados permitirá constituir el sello o la marca institucional que identificará a cada escuela, por ello es importante conocer la trama de significados que se presentan tanto en estudiantes como en docentes, a manera de reconocer el estilo, la cultura o el ambiente institucional.

Con frecuencia cuando se pertenece a una institución educativa, no se toma conciencia de lo que ella representa en los alumnos, docentes y demás personas que ahí se encuentran, es decir, no se consideran los significados y afectos que ésta genera, pues por lo general, la escuela centralmente se “ocupa” de las cuestiones relacionadas con el aprendizaje o la adquisición de información o conocimiento; no obstante, aunado a eso los elementos emotivos, están siempre latentes en todo el personal de la escuela, llegando a influir de manera imperativa en los aprendizajes. “La escuela es una institución social regida por normas atinentes a la obligación escolar, los horarios, el empleo del tiempo, etc. (Lapassade, 1977, p. 218)”, por lo que es necesario estudiar todos estos elementos, con la finalidad de conocer y entender el *ambiente institucional*. Lidia Fernández utiliza el término *clima*, para referirse a aspectos materiales y simbólicos de la institución escolar.

Finalmente es importante subrayar que la *escuela como institución*, está constituida por diversos grupos, por lo que llega a considerarse también como una organización. Ida Butelman concibe como complejo el estudio de las instituciones, ya que son varios elementos y factores que se implican y no todos son palpables a simple vista, porque como se ha venido apuntando, en las instituciones se ponen

en juego una multiplicidad de aspectos de carácter simbólico, lo que dificulta su comprensión inmediata.

En tal sentido, el análisis de una institución educativa de nivel superior, incluye sin duda, normas, leyes y la conformación de grupos, que se unen para alcanzar una meta en común y que en este caso son el aprendizaje de conocimientos. Y es en el transcurrir del proceso de aprendizaje donde se hacen presentes un cúmulo de simbolizaciones y afectos; por ello, el proceso enseñanza aprendizaje en los espacios escolares, es un proceso de alta complejidad social en la que se implican múltiples instituciones con sus propios procesos.

1.2 La institución educativa y su dinámica

La *dinámica de una institución* está determinada por el modo de su funcionamiento. Dinámica hace referencia al ambiente que se genera en un grupo o institución y que puede ser positiva y negativa. La *dinámica institucional* es el movimiento que resulta de fenómenos y sucesos que representan tendencias opuestas (Fernández, 1998, p. 61), es decir, en toda institución existirán grupos que tiendan hacia la cohesión y consolidación y otros hacia la dispersión y disolución. De aquí que se hable de dinámicas positivas y negativas.

Por lo anterior, hay que considerar que en la base de toda institución existirá siempre un núcleo de tensión y conflicto que juegan un papel importante en su funcionamiento, debido a las múltiples relaciones interpersonales que se viven y a los diferentes roles y normas que guían el comportamiento de los individuos.

Por otra parte, no se puede eludir la existencia del afecto en las instituciones como un factor importante que crea una dimensión psicoafectiva a partir de la cual las personas “se comunican en los niveles racionales a través del intercambio lógico de mensajes. Pero se comunica también a través de fenómenos de identificación afectiva (sentir igual a otro, ser idéntico a otro) en un modo de contacto emocional primario” (Fernández, 1998, p. 53). Elementos como

éstos determinan el funcionamiento de toda institución y así mismo, son la naturaleza de *malestares* y *conflictos* que desembocan en *crisis institucionales*.

1.3 Las crisis en las instituciones

Como es conocido, el término *crisis* es utilizado en varias disciplinas del conocimiento con definiciones muy diversas, en el campo de lo institucional se refiere a acontecimientos excepcionales en la vida social y a un conjunto de efectos sobre el funcionamiento de sus distintas unidades, que puede ser respecto a las organizaciones, los grupos o las personas en lo individual (Fernández, 1998, p. 126).

En toda institución se presentan momentos de *crisis*, que según los analistas institucionales, esto lleva a la posibilidad de una transformación o mejoría de la misma, sin embargo, mientras se vive este proceso, los sujetos se ven afectados, muchas veces sin tomar plena conciencia de los factores que la están originando. Situación que los lleva a involucrarse en ella y a formar parte de manera indirecta de ese hecho; las crisis generan en cada una de las personas diferentes reacciones y significados. En este sentido resulta fácil imaginar problemáticas y estados críticos en las escuelas, los cuales obstaculizan el buen funcionamiento y cumplimiento de programas y objetivos. En estados de crisis el trabajo académico y administrativo puede resultar afectado por un estado de tensión, limitándose por falta de organización y de participación adecuada de los involucrados:

Cuando hay crisis, la institución ha dejado de ser confiable y los sujetos se hallan, en los casos más graves, en situación máxima de indefensión: sometidos a la ayuda externa que quiera llegarles (tal vez por eso la proclividad a encontrar en modas teóricas la panacea de los problemas); fáciles para entrar en dinámicas de conflicto (dividirse en bandos y pelearse); predispuestos para convertir a la población con la que trabajan en “culpable” de su indefensión, y en riesgo serio de producir abandonos del campo de trabajo por renuncia efectiva o a través de la enfermedad, la inasistencia, el desgano...(Fernández, 1998, p. 129)

Garay en el texto “la cuestión institucional de la educación y las escuelas. Conceptos y reflexiones” de Ida Butelman (1998, p. 150) observa que la crisis enfrenta a las instituciones con su contexto y con la sociedad, afectando así su funcionamiento y orden. Schelmenson, *op. Cit.*, por su parte, menciona que “la crisis supone la ruptura de una regularidad, que impide prever anticipadamente los eventos futuros, cosa que es crucial para la supervivencia de la organización. Desde estas dos posturas se puede observar que la *crisis* en una institución altera la vida cotidiana de la misma, llevando casi siempre a cambios importantes, únicamente que dichos cambios no se presentan inocuos, sino que llevan cargas afectivas que impactan directamente en los integrantes de la institución, dando pie a que se presenten malestares y *conflictos* entre los individuos implicados.

Cuando se menciona que las *crisis* pueden tener consecuencias positivas siempre y cuando se sepa manejarlas, en base a la existencia de un buen nivel de comunicación entre las partes involucradas y disposición para encontrar un punto de acuerdo. Hay quienes consideran al proceso de crisis como el surgimiento de grandes cambios y avances para la vida de una institución, siempre y cuando se tenga clara la problemática y el origen real de la crisis: “al presentarse una *crisis* ocurren una serie de hechos entre los que suelen reconocerse dos tipos, los que significan revelación, descubrimiento de asuntos que estaban ocultos y los que dan cuenta de una transformación, un cambio cualitativo en el estado de cosas preexistente” (Fernández, 1998, p. 125). Sin embargo, nótese la importancia de tener clara la problemática que origina la crisis, pues si no se cuenta con esa situación difícilmente la crisis desembocará en algo positivo para la institución.

1.4. El Conflicto

Se ha mencionado que la *dinámica de una institución* la conforman varios factores que se relacionan entre sí, en esta interrelación surgen otra serie de situaciones que originan ciertas fracturas o debilitamientos entre los miembros de una institución, expresados en insatisfacción o improductividad, de donde surge un *malestar* (Garay, en Butelman, 1998, p. 132); es decir, un estado poco favorable

para que los miembros de la institución puedan realizar sus funciones de manera óptima, hecho que posteriormente lleva al *conflicto* y después a la *crisis institucional*.

Como antes se mencionó el *conflicto* no siempre está manifiesto, sino que muchas veces está ahí, latente entre los individuos y otras veces se percibe sin ser del todo tangible o real. Ida Butelman (1994, p. 28) nos menciona que puede manifestarse en un nivel formal, y se nombra y vive como un *conflicto institucional* y cuando aparece en un nivel psicológico, se presenta como un *conflicto de relaciones personales*, en éste último se involucra la parte afectiva de las personas. En algunos casos el conflicto psicológico surge a consecuencia del primero, de ahí la importancia de analizar detenidamente las causas que lo originan para encontrar soluciones adecuadas. Por lo tanto analizar o estudiar el conflicto no es de ninguna manera una tarea sencilla.

Existen otros autores que identifican al conflicto como una patología del tejido social, mencionando que:

El conflicto consiste en un enfrentamiento o choque intencional entre dos seres o grupos de la misma especie que manifiestan los unos hacia los otros una intensión hostil, generalmente acerca de un derecho, y que para mantener, afirmar o restablecer el derecho, tratan de romper la resistencia del otro, usando eventualmente la violencia, la que podría llevar al aniquilamiento físico del otro (Entelman, 2005, p. 45).

Entelman (2005, p. 101) opina que las personas se conflictúan al intentar obtener objetivos, que se enfrentan a oponentes que pugnan por los propios, los que en ocasiones son incompatibles con aquéllos; situación que hace importante identificar qué tipo de objetivos son los que se quieren alcanzar por los integrantes de una organización. Éstos pueden ser: *concretos* o *tangibles*, tienen la característica de que su obtención trae consigo la automática satisfacción de las pretensiones de quien conflictúa por ellos; pero también pueden ser *simbólicos*, los que por lo general se esconden detrás de los concretos y donde en realidad el objetivo exhibido como tal, no es la última meta deseada por el actor en conflicto.

Lo anterior evidencia lo complicado que resulta resolver un *conflicto* entre dos o más personas, si se considera que en bastantes ocasiones no sólo se trata de un conflicto originado por objetivos concretos, sino más bien, están permeando objetivos simbólicos, los cuales tienen encubiertas necesidades de poder, de prestigio y de reconocimiento; más allá de cuestiones, económicas, materiales o físicas. Lo cual nos permite imaginar un contexto educativo donde existen *conflictos* entre docentes aparentemente por un libro, un aula o un espacio físico, como si se tratara de satisfacer o resolver cuestiones materiales tangibles. Sin embargo, las necesidades reales pueden estar encubiertas y lo que realmente se busca es obtener prestigio, reconocimiento o ejercer el poder sobre otros. Tales hechos determinan en gran parte el *clima organizacional* de una institución, de ahí la importancia de considerar este tema del conflicto, que por sí solo resulta atractivo para su estudio en una institución.

Robbins (1987) nos plantea que para identificar la existencia de un *conflicto* es necesario considerar diferentes enfoques entre ellos: el tradicional, conductual e interaccionista. En este sentido el enfoque tradicional considera que el conflicto es negativo, malo y está asociado a aspectos violentos. El enfoque conductual considera que el conflicto es un proceso natural en todos los grupos y organizaciones. Y el enfoque interaccionista supone que es necesario un cierto grado de conflicto entre los grupos, pues esto los estimula a ser críticos, innovadores y creativos. Sin embargo, no hay que perder de vista que no todos los conflictos son buenos, lo ideal, menciona el autor, es poder identificar qué tipo de conflictos tienen impactos positivos en la organización.

Por otra parte, un *conflicto* sólo existe si es percibido por las personas, para lo cual deben existir ciertas condiciones que lleven a la creación de un conflicto, como por ejemplo: una comunicación deficiente, el tamaño del grupo, el tipo de personalidad, la presencia de competencias, etc.

Respecto al *conflicto* se concluye que efectivamente existe y puede ser dado en el marco de una situación de *crisis institucional*, pero que al igual que ésta, puede resultar positivo o negativo para una organización, por otra parte necesita ser concebido como tal por parte del otro para que se identifique como

conflicto. Esto es, si se presentan situaciones hostiles o malos entendidos en el grupo y no afectan en apariencia, su dinámica o el estado afectivo de sus integrantes, probablemente no sea considerado como conflicto. Aunque también puede suceder lo contrario, que sin motivos ni causas aparentes las personas perciban la existencia de conflictos, debido a los factores mencionados anteriormente.

Por último, es importante señalar que aunque en la mayoría de los analistas institucionales no existen marcadas diferencias entre malestar, conflicto y crisis, Lucia Garay primero marca claramente la diferencia haciendo la observación de que estos tres momentos son parte de un proceso gradual que va de más a menos, por lo cual se puede detectar tempranamente el malestar y pararlo para que no llegue hasta la crisis, pues el *malestar* comienza en la instancia del sujeto y surge la contraposición inherente en todo proceso o encuentro institucional; el *conflicto* se instaura en la dimensión de la institución en sí y toca a los integrantes de la institución de diversa manera; la *crisis* traspasa a la institución y sale al ámbito social. Sin embargo, los tres momentos se engloban en la crisis (Gary en Butelman, 1998, pp. 141, 142).

A partir de lo anterior se fundamenta la conveniencia de estudiar la institución que es objeto de esta investigación, pues en ella se percibe un *ambiente institucional* en el que algunos profesores muestran una aparente desmotivación y desinterés por sus clases y de igual manera, algunas reuniones de trabajo y organización escolar se realizan en un ambiente hostil. No obstante una crisis adecuadamente analizada, estudiada y trabajada es también un momento positivo o una oportunidad de mejoría o cambio para la institución.

1.5 Relaciones interpersonales, como base del ambiente institucional

En todo ambiente laboral siempre van a existir relaciones interpersonales, “según la perspectiva de desarrollo, *las relaciones entre las personas* se conciben en un continuo que va de lo impersonal a lo interpersonal. Las relaciones son procesos con diferencias cualitativas según la fase en la que se encuentren. A medida que

la relación se torna más y más interpersonal como consecuencia de cambios de tipo cualitativo, se diferencia de otras relaciones que la vuelve única.” (Fernández, C., 2005, p. 51).

Las interacciones entre las personas están determinadas en mucho por normas culturales que nos llevan a una necesidad de agrupamiento. Al respecto Hargreaves (1984, p. 284), menciona la existencia de organizaciones formales y organizaciones informales; las primeras pertenecen a una jerarquía de docentes, coordinadores de área y director; la segunda se refiere a conformar grupos de amistad y camarillas. Según él, muchos profesores inician su agrupación en un plano informal, “los profesores de un departamento se hacen amigos no sólo porque interactúan con frecuencia, sino porque enseñan la misma asignatura y poseen intereses académicos similares.” Aunque también nos señala que diversas relaciones se establecen según el sexo.

Las *relaciones interpersonales* son cara a cara y no todas las interacciones que se establecen en un ambiente laboral, llegan a ser tan íntimas o significativas para los individuos, ya que se establece interacción con los jefes, con los compañeros, o bien, con los subordinados, donde en cada caso el propósito de la interacción es diferente. Sin embargo las relaciones interpersonales que se establecen en un ambiente laboral favorecen la *comunicación*, hecho que impacta directamente en la organización y el trabajo en equipo de una institución, de ahí que resulte importante favorecer las relaciones interpersonales entre los integrantes de un grupo u organización.

1.5.1 Lenguaje no verbal

Las *relaciones interpersonales* no sólo se establecen por medio de comunicación verbal, sino que también interviene la comunicación no verbal, la cual se realiza “mediante formas expresivas” como gestos, movimientos del cuerpo, etc.

El lenguaje de los objetos abarca cualquier despliegue, intencional o no, de cosas materiales. Los objetos que componen el arreglo de una casa, sea con fines prácticos o decorativos, descubren algo de la personalidad de sus

habitantes. Así mismo, un coche, un escritorio en la oficina, o una corbata, son a la vez objetos de uso y símbolos que proporcionan información acerca de los usuarios (Fernández, C., 2005, p. 53).

Es precisamente por este factor de lenguaje no verbal que en ocasiones las relaciones interpersonales se ven lastimadas o fracturadas, o bien, lo suficientemente fortalecidas; pues a partir del lenguaje no verbal se perciben e interpretan un sin número de acontecimientos que originan comportamientos y actitudes de respuesta diversos. En este sentido se puede ver una estrecha relación entre *actitudes* y *relaciones interpersonales*.

1.5.2 Actitudes

Las actitudes son proposiciones evaluativas, favorables o negativas, respecto a personas, objetos o acontecimientos. Reflejan nuestra opinión sobre algo. Cuando digo “me gusta mi trabajo”, estoy expresando mi actitud hacia el trabajo (Robbins, 1987, p. 99). Las *actitudes* son similares a los valores, se aprenden de los padres, maestros, compañeros y que se adquieren mediante la imitación.

En una *organización* son importantes las actitudes porque éstas van a influir directamente en el *comportamiento* hacia el trabajo, en este sentido hay que recordar que otro de los elementos a considerar en el estudio del clima organizacional es precisamente el de la *actitud*.

1.5.3 Satisfacción laboral

El ambiente laboral exige a las personas inmersas en él, requisitos y condiciones muchas de las veces estrictas y ambiciosas, que pueden ir desde complicados trámites de ingreso (papeleo, identificaciones, etc.) e incluso exigir un cierto nivel de conocimientos; elementos que por sí solos van conformando la dinámica de trabajo en una institución. Lo que sin duda repercute en la permanencia de los empleados en el trabajo, en su tranquilidad, comodidad y entusiasmo con el que realicen el mismo. La suma de estos elementos y otros más conforman lo que se

llama *satisfacción laboral*, la cual va a influir y a determinar la calidad del producto de una institución.

Cuando se habla de estar satisfecho en un trabajo determinado se alude también al mejor rendimiento, cumplimiento y productividad de la institución. Aunque, para que exista *satisfacción* en los empleados de una institución tienen que intervenir una serie de factores tales como: las condiciones físicas del lugar, las recompensas o reconocimiento del trabajo, compañeros amistosos y el comportamiento del jefe hacia los subordinados, así como las condiciones económicas. Por otra parte se dice que la *satisfacción laboral* llevará sin duda a una satisfacción personal (Robbins, 1987, p. 107).

Si la gran mayoría de las instituciones o los establecimientos donde labora personal tomaran en cuenta lo anterior, probablemente pondrían en marcha varias acciones para aumentar la satisfacción laboral y con ella desde luego se atenderían los elementos que la integran, ya que de esta forma tendrían garantizada la calidad en sus productos, así como el reconocimiento de la institución.

1.5.4 Roles

Cuando se habla de interacciones sociales, de grupos, organizaciones e instituciones, no se puede dejar de lado el tema de los roles, pues son éstos los que, al desempeñarse caracterizan y conforman la dinámica de los elementos anteriores. “El *rol* puede ser entendido como el papel que pone en práctica la persona en el drama social” (Microsoft Encarta, 2007), se puede decir que los roles son patrones de conducta que las personas aprenden a desempeñar de acuerdo a un contexto o a una sociedad en la que les toque vivir. En tal sentido las personas desempeñan roles en iguales y diferentes niveles de la organización, ya sea en relaciones personales (informales, afectivas) o en relaciones formales (Butelman, 1994, p. 30).

Hargreaves (1986, p.72) da gran importancia al tema de los *roles*, pues considera fundamental comprender tal concepto, siempre que sea estudiado un grupo o una sociedad. Es interesante ver cómo este autor conceptualiza el *rol*

como algo relacionado al concepto de posición, “los conceptos de posición y rol quedan vinculados por definición y es posible emplear el término posición-rol para aludir al complejo total”. Según Hargreaves, todos los individuos ocupan una posición en la sociedad o en un determinado grupo, dichas posiciones muchas veces son asignadas y otras se consiguen, por ejemplo un buen trabajo por méritos propios (es una posición conseguida), por lo tanto de acuerdo a una posición se van a desempeñar diferentes funciones.

Por otra parte la importancia de revisar el tema de *roles*, es para dar cuenta de que aunque un individuo es único, posee características que comparte con otro o muchos otros individuos; dichas características son las posiciones que ocupa en la sociedad y las funciones que realizan de acuerdo a ellas. “La individualidad del hombre se logra en el medio social, de modo que para explicar al individuo tenemos –entre otras cosas- que considerar el sistema social en que opera,” (Hargreaves, 1986, p. 70) situaciones de suma importancia para analizar el clima organizacional.

En términos generales se puede decir que el *rol* es el comportamiento que tiene cada persona de acuerdo a la posición o función que esté desempeñando, de ahí que otros individuos esperen respuestas acordes a dicha función. Así, las personas desempeñan roles para lograr los fines previstos, constituyen juntos la dimensión institucional (Butelman, 1994, p. 33), es decir, con el rol se tienen expectativas de comportamiento asociadas a una posición.

Hasta aquí se ha realizado un recorrido conceptual de las instituciones, de algunos de sus componentes y su dinámica, lo que sin duda ayuda a identificar y diferenciar a una institución de otra. Con lo anteriormente expuesto se sustentó la investigación donde se describe el ambiente organizacional de la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

CONCLUSIONES

Si por algo hoy son pertinentes los estudios sobre las instituciones y su dinámica institucional, se debe a las imperantes necesidades de cambio que tienen las instituciones en general y en particular las educativas de nivel superior, ya que los tiempos actuales les demandan transformaciones de casi todo.

Una de las posibilidades de cambio, se asienta en la indispensable organización de la propia planta docente para el trabajo y de sus estudiantes para el aprendizaje. Esto es, tener clara la tarea y por supuesto, consensando en primera instancia, la necesidad de esos cambios. Lo cual pareciera lo más sencillo y natural, pues se supone que toda institución, es nombrada así por conformarla un grupo de sujetos que se integran en colaboración con una finalidad común³, sin embargo, esto no siempre es así, las *instituciones* por su compleja *dinámica* operan muchas veces en forma contraria a su “deber ser”, generándose una pérdida del sentido institucional, en donde los fines parecen estar difusos.

La investigación que se llevó a cabo se hizo cargo del estudio del ambiente organizacional de una institución educativa de nivel superior, encontrando que, el ambiente o dinámica de dicha institución es poco favorable y contradictorio, con evidentes malestares y conflictos entre los individuos. En tal sentido, resultó fundamental el estudio de la teoría para entender el curso de vida de las instituciones y sus procesos, que más que determinar si la *dinámica* o *ambiente* de una institución es “buena” o “mala”, lo que se buscó fue describir cómo se manifiesta en una institución real y en su proceso de toma de decisiones y organización al interior de la misma.

Esta investigación deja como contribución el primer antecedente de análisis institucional en este centro educativo, pues se caracterizó algo que hasta antes no se había trabajado y que únicamente era vivido en la cotidianidad, sin dejar rastro o evidencia.

³ Esto se explica en el desarrollo de este trabajo a partir de Lidia Fernández

BIBLIOGRAFÍA

- BUTELMAN, Ida. (1998), *Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación*. BuenosAires- México
- BUTELMAN, Ida, (1994), *Psicopedagogía institucional. Una formulación analítica. Grupos e instituciones*, Paidós, Buenos Aires
- BRUNET, L. (1999), *El Clima de trabajo en las organizaciones: definición, diagnóstico y consecuencias*, Trillas, México
- DURKHEIM, Emile, (1976), *Educación como socialización*, Ediciones Sigueme, Salamanca
- ENTELMAN, F., (2005), Remo, *Teoría de Conflictos. Hacia un nuevo paradigma*, Editorial Gedisa, Barcelona, España
- FERNÁNDEZ C. Carlos, (2005), *La comunicación en las organizaciones*, Trillas, México
- FERNÁNDEZ, M. Lidia, (1998), *El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales*, Paidós, Buenos Aires
- GOLDHABER, M. Gerald, (2001), *Comunicación Organizacional*, México, ed. Diana

- HARGREAVES, David, (1986), *Las relaciones interpersonales en educación*, Narcea ediciones, Madrid
- LAPASSADE, Goerges, *Grupos*, (1977), *Organizaciones e instituciones. La transformación de la burocracia*, Granica editor, Barcelona
- LAURAU, René, (1988), *El análisis institucional*, Amorrourtu editores, Buenos Aires
- REMEDI ALLIONE, E., (2004), *Instituciones educativa. Sujeto, historia e identidad*,. Plaza y Valdes editores, México
- ROBBINS, P. Stephen, (1987), *Comportamiento organizacional. Conceptos, controversias y aplicaciones*, Tercera edición, Prentice Hall, México