

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad:
Redes y Formas Emergentes de Organización

ACTITUD ANTE EL TRABAJO EN EQUIPO

Mesa de Trabajo: Instituciones de Educación Superior
Modalidad de la Ponencia: Investigación concluida

Autor responsable de la comunicación: Rocío Zariñana Herrejón

Correo Electrónico: rociozari@hotmail.com

Institución de Afiliación: Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San
Nicolás de Hidalgo

Dirección Completa de la Institución: Fco. Villa 450 Col. Dr. Miguel Silva, Morelia Mich.
CP. 58120

Teléfono: (01-443)-317 89 51

Autor: Consuelo Carrillo Barragán,

Correo Electrónico: consu_cb@hotmail.com

Institución de Afiliación: Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San
Nicolás de Hidalgo

Dirección Completa de la Institución: Fco. Villa 450 Col. Dr. Miguel Silva, Morelia Mich.
CP. 58120

Teléfono: (01-443)-317 89 51

Monterrey, N. L., México

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo principal identificar el tipo de actitud ante el trabajo en equipo del personal administrativo, profesores de tiempo completo y medio tiempo de la facultad de Psicología de la UMSNH, con la finalidad de proponer acciones para la mejora del personal de la institución.

El estudio se realizó a través de una investigación con un enfoque cuantitativo, no experimental, de tipo transversal y descriptivo.

Se realizó en la facultad de psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, con 100 personas, en los meses de enero a junio del 2010. Se aplicó una escala para medir la Actitud ante el Trabajo en Equipo; la cual consta de 30 reactivos con respuestas tipo Likert que van de totalmente de acuerdo a totalmente en desacuerdo.

Dicha escala se realizó en base a 10 componentes de la variable: Responsabilidad, Apoyo, Compañerismo, Colaboración, Respeto, Comunicación, Compromiso, Disposición, Tolerancia y Solidaridad; estos componentes, son el resultado de la técnica utilizada llamada redes semánticas, aplicada a los mismos participantes.

Los resultados cumplieron con el objetivo planteado; se identificó el tipo de actitud ante el trabajo en equipo en el personal de la facultad de psicología, detectándose áreas de oportunidad y propuestas de mejora.

A partir del estudio, se crearon nuevas preguntas de investigación, las cuales pueden ayudar a identificar los factores que influyen en la actitud de los trabajadores de la facultad de psicología a la hora de trabajar en equipo.

Palabras clave: Actitud, Trabajo en equipo, redes semánticas.

INTRODUCCIÓN

La actitud ante el trabajo en equipo es el tema de la presente investigación, Bruner y White (1956), definen la actitud como “una predisposición a experimentar de ciertas formas a una determinada clase de objetos, con un afecto característico; ser motivado en diversas formas por esta clase de objetos; y actuar en forma característica en relación con dichos objetos”. (citado por Rodríguez, 1978. Pág. 329)

El trabajo en equipo, según Alcover, et al. (2004), puede definirse como una “forma de actividad colectiva que comprende la interacción, la interdependencia, la coordinación y la cooperación de los miembros del equipo, orientada hacia la consecución de metas u objetivos cuyos resultados posee un marcado carácter grupal.” (p. 167).

En ocasiones, el comportamiento refleja actitudes y sentimientos que dificultan el trabajo cooperativo con los demás, ello puede influir y llevar a dificultades para relacionarse, esto generalmente es inconsciente, por lo que es necesario e importante que las organizaciones tomen en cuenta estos aspectos para lograr un verdadero equipo, en el que sus participantes sean capaces de formar buenas relaciones interpersonales y puedan así, de verdad trabajar en equipo.

La pregunta de investigación de este estudio pretendió identificar ¿Cuál es el tipo de actitud ante el trabajo en equipo en el personal administrativo y docente de la facultad de psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo? Y para ello se planteó el siguiente objetivo: identificar el tipo de actitud ante el trabajo en equipo que presenta el personal administrativo, profesores de tiempo completo y medio

tiempo de la facultad de Psicología de la UMSNH, con la finalidad de proponer acciones para la mejora de la actitud del personal de la institución.

Todo esto se llevó a cabo en la facultad de psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, ubicada en Morelia, Michoacán, con un total de 100 personas que corresponde al 83.3% del universo total. El estudio tuvo lugar en las instalaciones de la facultad durante los meses de enero hasta junio del 2010, contando con el apoyo de los directivos.

El diagnostico se realizó con la aplicación de una escala que mide la actitud ante el trabajo en equipo, el cual consta de 30 reactivos y se realizó en base a 10 componentes de la variable: Responsabilidad, Apoyo, Compañerismo, Colaboración, Respeto, Comunicación, Compromiso, Disposición, Tolerancia y Solidaridad, los cuales se obtuvieron a partir de la técnica de recolección de datos llamada redes semánticas.

El enfoque de la investigación fue cuantitativo, no experimental, de tipo transversal y descriptiva, “por el interés de indagar las incidencias y los valores en que se manifiestas cada una de las variables en un solo momento y en un tiempo único”. (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

Un punto importante del presente estudio es la generación de nuevas preguntas de investigación para conocer cuales son los factores que influyen en el personal a la hora de trabajar en equipo. Ya que a pesar de que los resultados muestran una actitud ante el trabajo en equipo positiva en el personal de la institución, la observación en el personal muestra lo contrario.

MARCO TEÓRICO

Bruner y White (1956), definen la actitud como “una predisposición a experimentar de ciertas formas a una determinada clase de objetos, con un afecto característico; ser motivado en diversas formas por esta clase de objetos; y actuar en forma característica en relación con dichos objetos”. (citado por Rodríguez, 1978. Pág. 329)

Es importante conocer los componentes de las actitudes pues esto puede ayudar a inferir la actitud que se tendrá en relación a un objeto o persona, estas se organizan mentalmente de acuerdo a lo que se denomina componente cognitivo, afectivo y conductual.

Morales (et.al. 2007) mencionan que el componente cognitivo, incluye los pensamientos y creencias de las personas acerca del objeto de actitud, el componente afectivo, agrupa los sentimientos y emociones asociadas al objeto de actitud y el componente conductual, se refiere a las intenciones o disposiciones a la acción, así como los comportamientos dirigidos hacia el objeto de actitud.

Por otro lado, los individuos tienen necesidades sociales y objetivos que requieren la participación de otras personas para que éstos se satisfagan, es por ello que el ser humano tiende a formar grupos o equipos.

Sin embargo, el ser humano no está configurado para desarrollar tareas junto a los demás sin reservas; por lo que se da la necesidad de pensar esto como un objetivo

a alcanzar, y no como una moda a la que es necesario sumarse sin pensarlo. (Giorgi, 2008).

Respecto a la importancia del trabajo en equipo; para Katzenbach (2007), el trabajo en equipo es importante porque representa un conjunto de valores que les permiten a los miembros escuchar y responder a las opiniones expresadas por los demás de forma constructiva, brindarles el beneficio de la duda, así como el apoyo y el reconocimiento de sus logros e intereses.

Ahora bien, se han creado demasiadas expectativas o creencias acerca de lo que el trabajo en equipo significa para el desarrollo de las organizaciones.

Se considera que es algo que todos los empleados deben de garantizar cuando ingresan a la plantilla de la organización, incluso muchas organizaciones lo incluyen en sus normas o políticas, tratando de que el trabajo en equipo sea obligatorio en sus empleados, creyendo que con ello el éxito será eminente; pero esto no es así, debido a que para que el trabajo en equipo exitoso se dé en una organización es necesario que se presenten ciertos principios, condiciones y características específicas, además de que los individuos tengan una actitud positiva ante el trabajo en equipo.

http://www.degerencia.com/articulo/trabajo_en_equipo_una_vision_diferente

Algunos de los factores que contribuyen a que se logre el éxito del trabajo en equipo, son los siguientes:

- a) Claridad en las metas del equipo.
- b) Liderazgo adecuado dentro del equipo.

c) Apoyo decidido de la organización al trabajo en equipo, entre otros. (Alcover, et al., 2004)

METODOLOGÍA

Antecedentes.

La investigación se llevó a cabo en la facultad de psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, ubicada en Morelia, estado de Michoacán. La cantidad de empleados en la institución es de 120. EL estudio tuvo lugar en las instalaciones de la propia facultad durante los meses de enero hasta junio del 2010, contando con el apoyo de sus directivos.

Algunos estudios reflejan la importancia del trabajo en equipo en las organizaciones, ya que aporta grandes ventajas tanto para las instituciones como para las personas; por ende es necesario que los trabajadores tengan una actitud positiva ante el trabajo en equipo.

Razón por la cual surge éste estudio, el cual permitirá identificar las áreas de oportunidad en el personal de la institución ya mencionada, y poder así implementar acciones de mejora, obteniendo con esto una mayor calidad en el servicio, que se verá reflejado en la excelencia de la institución.

Por lo tanto, la pregunta de investigación de éste estudio pretende identificar ¿Cuál es el tipo de actitud ante el trabajo en equipo en el personal administrativo y

docente de la facultad de psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo?

OBJETIVOS.

General. Identificar el tipo de actitud ante el trabajo en equipo que presenta el personal administrativo, profesores de tiempo completo y medio tiempo de la facultad de Psicología de la UMSNH.

Específicos. 1. Realizar un instrumento para evaluar la actitud ante el trabajo en equipo 2. Aplicar el instrumento 3. Analizar los resultados 4. Proponer acciones de mejora.

Hipótesis.

La actitud ante el trabajo en equipo del personal administrativo, profesores de tiempo completo y medio tiempo de la facultad de Psicología de la UMSNH es Negativa.

Variable.

Por la naturaleza de la investigación este estudio será univariable.

Actitud ante el trabajo en equipo: Disposición a favor o en contra para trabajar con dos o más personas, en la cual pueden presentarse sentimientos de compañerismo, responsabilidad, comunicación, solidaridad, apoyo, colaboración, respeto, compromiso y tolerancia.

VARIABLE	COMPONENTES	INDICADORES
ACTITUD ANTE EL TRABAJO EN EQUIPO (Predisposición a favor o en contra, para trabajar con una o más personas.)	Responsabilidad: Cumplir con las actividades que corresponden a su función, para lograr los objetivos generales del equipo.	Cognitivo: Pensamiento y creencias de las personas acerca de un objeto. Afectivo: Sentimientos y emociones asociadas a un objeto. Conductual: Intenciones y disposiciones a la acción, así como los comportamientos dirigidos hacia un objeto. (Morales, et. al. 2007)
	Apoyo: Soporte que recibe un sujeto de su contexto laboral, el cual permite lograr el cumplimiento de las actividades.	Cognitivo Afectivo Conductual
	Colaboración: trabajar con otros para lograr los objetivos del equipo.	Cognitivo Afectivo Conductual
	Respeto: Sentimiento caracterizado por la apreciación de ciertas cualidades en otro individuo. (Warren, H. C., Diccionario de Psicología, 2006, México: Fondo de cultura económica).	Cognitivo Afectivo Conductual
	Compañerismo: Relación o vínculo que se establece entre compañeros y que tiene como características principales las actitudes de bondad, respeto y confianza entre los miembros que son parte de ella.(www.definicionabc.com)	Cognitivo Afectivo Conductual
	Compromiso: Determinación de un sujeto para asumir una tarea y para actuar conforme al objetivo prefijado. (Galimberti, U., Diccionario de Psicología y psicoanálisis, 2002, México: Siglo XXI).	Cognitivo Afectivo Conductual
	Comunicación: Hacer partícipe al otro de lo que uno tiene; por lo que es un proceso compartido, en	Cognitivo Afectivo

	el cual hay un emisor y un receptor que no son permanentes, sino que se intercambian los roles a lo largo de dicho proceso. (Gastelo, 2010)	Conductual
	Disposición: Habilidad o capacidad del individuo para trabajar en conjunto con otras personas para lograr un objetivo común.	Cognitivo Afectivo Conductual
	Tolerancia: Capacidad de sostener tensiones y frustraciones adaptando la propia conducta y la relación con los demás, absteniéndose de penalizar. (Galimberti, U., Diccionario de Psicología y psicoanálisis, 2002, México: Siglo XXI)	Cognitivo Afectivo Conductual
	Solidaridad: Adhesión circunstancial a la causa o a la empresa de otros. (Enciclopedia Espasa Optima, tomo 9, 1999, España: Espasa)	Cognitivo Afectivo Conductual

Intervinientes. Datos sociodemográficos son los elementos particulares que determinan a los sujetos con respecto a otras personas (sexo, edad, estado civil, antigüedad, etc.)

Enfoque.

La investigación se realizó con un enfoque cuantitativo “(...) que ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, permite el control sobre los fenómenos así como un punto de vista de conteo y las magnitudes de éstas. Nos brinda la posibilidad de réplica, facilita la comparación entre estudios y un enfoque sobre puntos específicos de tales fenómenos” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

Diseño de la investigación.

El estudio plantea una investigación no experimental debido a que se van a observar situaciones ya existentes no sujetas a ser manipuladas por el investigador, de tipo transversal y descriptiva “por el interés de indagar las incidencias y los valores en

que se manifiestas cada una de las variables en un solo momento y en un tiempo único". (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, 1991).

Muestra.

Para el presente estudio se convocó a toda la población (120 empleados), pero sólo se realizó con las personas que pudieron colaborar en dicho estudio, participando un total de 100 personas que corresponde al 83.3% del universo total.

Los participantes del estudio pertenecen a diferentes áreas y puestos de trabajo en la facultad, tanto en el área docente como administrativa. La población participante está compuesta por un 66% de mujeres y un 34% de hombres, la mayoría de los participantes se encuentran entre los 35 y 39 años de edad, con nivel de estudios alto debido a que la mayoría tiene maestría.

INSTRUMENTO UTILIZADO Y SU DISEÑO

Técnica de recolección de datos.

Redes semánticas:

Se utilizó para conocer el significado psicológico de la actitud ante el trabajo en equipo en el personal administrativo y docente de la facultad de psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, ésta técnica, en sus inicios fue trabajada por Figueroa y sus colaboradores en 1981, iniciando como alternativa de

evaluación del significado, a partir de los modelos que se habían desarrollado para explicar la forma en la que se organiza la información en torno a la memoria semántica (Quillian, et al. Citado por Farfán, 2006).

La red semántica natural de un concepto es aquel conjunto de conceptos elegidos por la memoria a través de un proceso reconstructivo, que permite a los sujetos tener un plan de acción, así como la evaluación subjetiva de los eventos, acciones u objetos y se ha ido constituyendo como una de las técnicas más potentes que se tienen para evaluar el significado de los conceptos (Valdez, 2000, citado por Farfán, 2006).

Procedimiento para la técnica de redes semánticas.

La técnica consistió en pedir a los sujetos que definieran el concepto por medio de sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios, posteriormente jerarquizaron las palabras definidoras en orden de importancia.

El orden fue el siguiente:

1. Pedir a los sujetos que definan con precisión al estímulo (en este caso actitud ante el trabajo en equipo) mediante un mínimo de 10 palabras.
2. Solicitar a los participantes que jerarquicen todas las palabras que dieron como definidoras.

3. Y por último, obtener una red representativa a partir de los resultados de la organización y la distancia que tiene la información obtenida a nivel de la memoria semántica y con ello el significado de un concepto, (Valdez, 1998, citado por Farfan, 2006).

La información fue sistematizada y a partir de una gráfica, se identificaron las diez palabras definidoras con mayor frecuencia.

Con los resultados obtenidos a partir de esta técnica, se formaron, a manera de oración, los reactivos del instrumento, las opciones de respuestas van desde totalmente de acuerdo a totalmente en desacuerdo.

El instrumento para medir “La Actitud ante el Trabajo en Equipo”; es una escala que consta de 30 reactivos con respuestas tipo Likert que van de totalmente de acuerdo con un valor de 4 puntos, de acuerdo con un valor de 3 puntos, en desacuerdo con un valor de 2 puntos y totalmente en desacuerdo con un valor de 1 punto.

Este instrumento se realizó en base a 10 componentes de la variable: Responsabilidad, Apoyo, Compañerismo, Colaboración, Respeto, Comunicación, Compromiso, Disposición, Tolerancia y solidaridad.

Para la aplicación es necesario: que las personas sepan leer y escribir, que anteriormente hayan participado o formado parte de un trabajo en equipo o un equipo de trabajo, y que cuenten con la disposición y el tiempo para contestar.

En cuanto a las características físicas, es necesario un lugar amplio, con buena ventilación y con buena iluminación; con sillas y mesas o pupitres.

El tiempo de aplicación es de 15 a 20 minutos, dependiendo de cada persona; y puede aplicarse en forma individual o grupal.

Procedimiento de recopilación de datos.

El procedimiento que se siguió y a través del cual se dio respuesta a la pregunta que originó la investigación es el siguiente:

La aplicación fue hecha directamente por las investigadoras.

Se siguió el procedimiento ya mencionado para la técnica de recolección de datos redes semánticas.

A partir de los resultados obtenidos con esta técnica se construyó el instrumento descrito anteriormente.

Se decidió que la aplicación sería de forma individual; se contactó al participante y se les explicó que serían parte de una investigación, después se le dieron las instrucciones para contestar el cuestionario y se entregó.

Se hizo hincapié en el anonimato y la absoluta confidencialidad de los datos, ya que la institución solo recibiría datos generales y ninguno en particular.

El tiempo ocupado para contestar los cuestionarios fue de uno a dos días (debido a que algunos participantes tienen múltiples comisiones y tareas que realizar durante el día y no les es posible contestarlo de inmediato).

Los cuestionarios aplicados fueron entregados directamente a los aplicadores, quienes los resguardaron y calificaron personalmente.

Procedimiento para la obtención de resultados.

De un total de 120 empleados de la institución, 100 contestaron el cuestionario. El procesamiento de los resultados de éstos se hizo mediante el paquete estadístico Spss versión 17.

RESULTADOS: ACTITUD ANTE EL TRABAJO EN EQUIPO

La calificación general de actitud ante el trabajo en equipo de la facultad de psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, es de 3.42, que corresponde a una categoría de totalmente de acuerdo.

Total de actitud ante el trabajo en equipo				
N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
91	1.70	4.00	3.4121	.39720



Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.00-1.75	1.76-2.5	2.6-3.25	3.26-4

Promedio de las dimensiones de la actitud ante el trabajo en equipo.

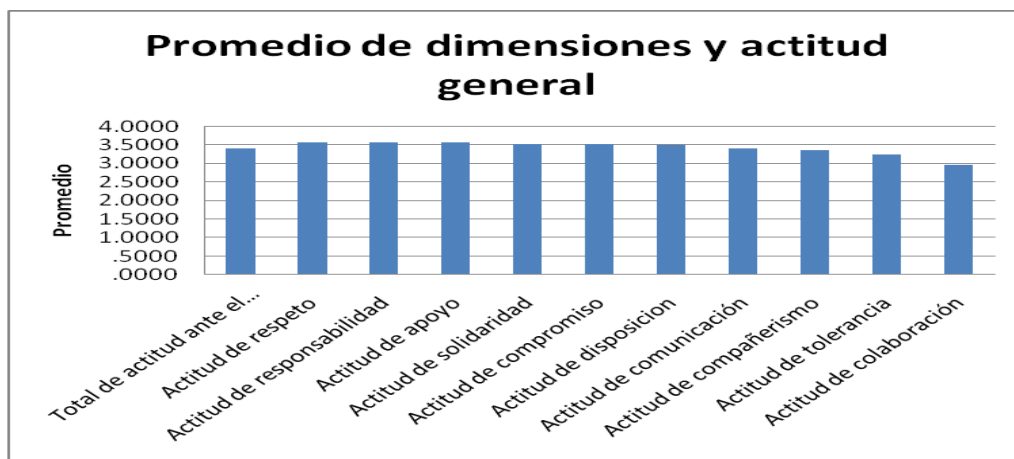
Las dimensiones con mayor promedio son: la actitud de respeto con 3.57, la actitud de responsabilidad y la actitud de apoyo, ambas con una puntuación de 3.56.

Las dimensiones con promedios por debajo de la media general son: la actitud de colaboración con una puntuación de 2.96, actitud de tolerancia con 3.24, actitud de compañerismo con 3.37 y actitud de comunicación con 3.40. Las dimensiones intermedias son: actitud de compromiso con 3.52, actitud de solidaridad con 3.52 y actitud de disposición con 3.50.

Promedio de las dimensiones de la actitud ante el trabajo en equipo						
Dimensiones	Válidos	Perdidos	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Tip.
Actitud de respeto	99	1	1	4	3.57	.505
Actitud de responsabilidad	97	3	1	4	3.56	.480
Actitud de apoyo	100	0	2	4	3.56	.464
Actitud de solidaridad	99	1	2	4	3.52	.486
Actitud de compromiso	98	2	2	4	3.52	.467
Actitud de disposición	100	0	2	4	3.50	.505
Actitud de comunicación	99	1	1	4	3.40	.497
Actitud de compañerismo	98	2	1	4	3.37	.501
Actitud de tolerancia	98	2	2	4	3.24	.527

Actitud de colaboración	98	2	2	4	2.96	.577

Cabe mencionar que la dimensión con el promedio más bajo, que es la de actitud de colaboración con una puntuación de 2.96, es muy inferior a las puntuaciones de las demás dimensiones, ya que las puntuaciones del resto de las dimensiones son superiores a 3 puntos.



A partir del análisis de los resultados, los participantes presentan mayor puntuación en las dimensiones de responsabilidad y respeto, cuando trabajan en equipo. Motivo por el cual éstas dimensiones ocupan el primer lugar de los promedios.

ACTITUD ANTE EL TRABAJO EN EQUIPO POR GRUPOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Respecto a la actividad que realizan los participantes, los resultados fueron los siguientes:

Actividad	Media

Docentes	Total de actitud ante el trabajo en equipo	3.44
Administrativos	Total de actitud ante el trabajo en equipo	3.36

Los docentes califican más alto en “actitud ante el trabajo en equipo” (3.44) que los administrativos (3.36).

Promedio de la actitud ante el trabajo en equipo según la actividad		
Actividad	Dimensiones	Media
Docentes	Actitud de respeto	3.68
	Actitud de compromiso	3.66
	Actitud de solidaridad	3.63
	Actitud de responsabilidad	3.61
	Actitud de apoyo	3.59
	Actitud de disposición	3.52
	Actitud de comunicación	3.42
	Actitud de compañerismo	3.38
	Actitud de tolerancia	3.21
	Actitud de colaboración	3.00
Administrativos	Actitud de responsabilidad	3.53
	Actitud de disposición	3.47
	Actitud de solidaridad	3.46
	Actitud de apoyo	3.44
	Actitud de respeto	3.44
	Actitud de compromiso	3.42
	Actitud de comunicación	3.34
	Actitud de compañerismo	3.23
	Actitud de tolerancia	3.23
	Actitud de colaboración	2.97

En cuanto a las dimensiones, califican más alto los docentes en la mayoría de éstas, a excepción de la dimensión de tolerancia, donde la calificación de los docentes es de 3.21 y la de los administrativos de 3.23.

En los docentes, las dimensiones con más altas calificaciones son, la dimensión de respeto, compromiso y solidaridad, y en los administrativos son, la dimensión de responsabilidad, disposición y solidaridad, coincidiendo en esta última con el personal docente.

Por otro lado, se observa una gran coincidencia en las calificaciones bajas, pues tanto el personal docente como administrativo calificaron con una menor puntuación las dimensiones de compañerismo, tolerancia y colaboración.

En cuanto al género; las mujeres califican más alto en “actitud ante el trabajo en equipo” (3.42) que los hombres (3.38).

Califican también más alto las mujeres en todas las dimensiones, a excepción de la dimensión de comunicación, donde la calificación de las mujeres es de 3.36 y la de los hombres de 3.48.

Promedio de la actitud ante el trabajo en equipo según el género					
Género	Dimensiones	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Femenino	Actitud de responsabilidad	1	4	3.60	.486
	Actitud de apoyo	2	4	3.59	.482
	Actitud de respeto	1	4	3.57	.536
	Actitud de solidaridad	2	4	3.55	.501
	Actitud de compromiso	2	4	3.54	.462
	Actitud de disposición	2	4	3.51	.490
	Actitud de compañerismo	1	4	3.37	.479
	Actitud de comunicación	1	4	3.36	.515
	Actitud de tolerancia	2	4	3.27	.500
	Actitud de colaboración	2	4	3.00	.620
Masculino	Actitud de respeto	3	4	3.56	.447
	Actitud de apoyo	3	4	3.51	.428
	Actitud de	3	4	3.49	.466

	responsabilidad				
	Actitud de comunicación	3	4	3.48	.458
	Actitud de compromiso	2	4	3.47	.479
	Actitud de disposición	2	4	3.47	.539
	Actitud de solidaridad	3	4	3.46	.456
	Actitud de compañerismo	2	4	3.36	.547
	Actitud de tolerancia	2	4	3.18	.576
	Actitud de colaboración	2	4	2.88	.485

Las dimensiones con más altas calificaciones coinciden en ambos géneros, sin embargo, no están en el mismo orden, pues en las mujeres califican más alto, la dimensión de responsabilidad, en primer lugar, el apoyo en segundo lugar y el respeto en tercer lugar.

A partir del análisis de resultados, las mujeres califican mejor responsabilidad ante el trabajo en equipo, y los hombres tienden a calificar más alto el respeto al trabajar en equipo.

Y ambos presentan menor calificación en la dimensión de colaboración.

Ahora bien, existen investigaciones acerca de temas relacionados con el género, por ejemplo la relación del género con la productividad las cuales evidencian que existen pocas diferencias entre hombres y mujeres (si es que las hay), que afecten su desempeño en el trabajo. Sin embargo, se debe actuar con la premisa de que no hay diferencia significativa en la productividad del trabajo entre los hombres y las mujeres. (Robbins, 1999)

Los estudios psicologicos han encontrado que las mujeres están más dispuestas a estar de acuerdo con la autoridad y que los hombres son más audaces y probablemente tengan más expectativas de éxito que las mujeres, pero esas diferencias son mínimas.

En el presente estudio, los resultados evidenciaron una pequeña diferencia entre las actitudes ante el trabajo en equipo en los hombres y las mujeres; pues ellas calificaron más alto que los hombres.

En relación a la actitud según la edad; se observa una tendencia a calificar más alto en las personas con mayor edad, es decir hay una mejor actitud en las personas mayores, específicamente en el grupo de 50 a 59 años, en cuanto a la antigüedad en la facultad, el personal con nueve años de antigüedad (uno de los grupos con mayor antigüedad) califican más alto en la actitud ante el trabajo en equipo y los que reportan tres años califican más bajo.

En base a las áreas administrativas en la facultad, es el Ciip el área con mejor calificación, seguida del almacén y la dirección, y en las áreas de los académicos son el área laboral, área familiar y humanista las que obtuvieron mayor puntuación y las puntuaciones más bajas las obtuvieron las áreas de contratación, intendencia y comisión dictaminadora en cuanto a las áreas administrativas y en los académicos las de menor puntuación fueron el área educativa, cognitivo conductual y neuropsicología.

Los resultados demostraron que hay una mejor actitud ante el trabajo en equipo en el personal que tiene un mayor nivel de estudios, pues la mayoría de éstos obtuvo las más altas puntuaciones con respecto a la actitud general.

Respecto a la pertenencia al sindicato, los participantes que no pertenecen al sindicato son quienes califican mejor, en comparación con los que sí pertenecen al sindicato.

En relación con el tipo de contrato, se observa que los participantes que tienen un contrato definitivo presentan el mayor promedio de actitud general, seguidos de los que tienen un contrato interino y los que obtuvieron la menor puntuación fueron quienes tienen un contrato por suplencia.

Respecto al estado civil, se encontró que las personas divorciadas y las casadas califican más alto el nivel de actitud, y por otro lado, los participantes que tienen el mayor número de hijos son quienes tienen la más alta puntuación.

CONCLUSIONES

La presente investigación cumplió con su objetivo de identificar el tipo de actitud ante el trabajo en equipo en el personal docente y administrativo de la facultad de psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, además se logró la elaboración de una escala, que permitió obtener los datos necesarios para poder llevar a cabo dicha investigación, cabe mencionar que esta escala está en proceso de validación.

En relación a la hipótesis planteada, ésta se rechaza debido a que el tipo de actitud ante el trabajo en equipo en el personal administrativo y docente de la facultad de psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo es “positiva”, según los resultados de la investigación.

Una vez terminada la presente investigación, se llega a las siguientes conclusiones:

La actitud ante el trabajo en equipo en el personal docente y administrativo de la facultad de psicología, es “Positiva”, sin embargo, hay dimensiones que si bien no son negativas, si obtuvieron la menor puntuación; tales dimensiones son la actitud de colaboración, actitud de tolerancia y actitud de compañerismo.

Respecto al género, existen algunas diferencias que merecen ser mencionadas; las mujeres califican más alto en “actitud ante el trabajo en equipo” que los hombres. Y califican también más alto en todas las dimensiones, a excepción de la dimensión de comunicación, donde la calificación de las mujeres es menor que la de los hombres, en cuanto a las dimensiones con menos respuestas favorables, coinciden ambos géneros pues los dos obtuvieron menor puntuación en las actitudes de tolerancia y colaboración.

En éstos resultados, hay cierta afinidad con la investigación realizada por Moral y Ortega (2008), acerca de las diferencias de género en significados, actitudes y conductas asociados a la sexualidad en estudiantes universitarios, donde las diferencias de género se dan, sobre todo, a nivel de conducta manifiesta, habiendo consonancia entre significados, actitudes y conducta y se demostró que la conducta sexual femenina está más inhibida o apegada a los preceptos socio-culturales sociales en sus diversas manifestaciones frente a la mayor libertad socio-cultural otorgada a la sexualidad masculina, especialmente respecto a la masturbación y la homosexualidad; por otro lado, ambos géneros coinciden en la estructura del contenido semántico asociado a la palabra sexualidad.

Se observa una tendencia a calificar más alto en las personas con mayor edad, es decir hay una mejor actitud en las personas mayores, específicamente en el grupo de 50 a 59 años. En cuanto a la antigüedad en la facultad, el personal con nueve años de antigüedad (uno de los grupos con mayor antigüedad) califican más alto en la actitud ante el trabajo en equipo y los que reportan tres años califican más bajo; éstos fenómenos descritos tanto en los resultados de la edad como de la antigüedad, se pueden relacionar con las etapas descritas por Erikson, específicamente con la etapa generatividad vs estancamiento en la que los adultos de mediana edad asumen la responsabilidad, y tienen la necesidad de enseñar y guiar a la siguiente generación, es decir a los más jóvenes. (Rice, 1997)

Se identificó una tendencia a calificar más alto en el personal que tiene un mayor nivel de estudios, pues la mayoría de éstos obtuvo las más altas puntuaciones con respecto a la actitud general. Éstos resultados son comparables con los resultados de la investigación realizada por Arocena (1997) en donde se estudió la relación del nivel escolar con la actitud hacia la investigación científica, y de igual forma resultó haber una relación positiva entre estos dos aspectos.

Un aspecto más que se analizó fue la actitud en relación con el horario de trabajo, el resultado fue que los participantes que tienen un horario vespertino califican más alto la actitud general, seguidos de los que laboran en el turno mixto con una diferencia mínima en las puntuaciones, los que laboran en el turno matutino obtuvieron las menor puntuación.

Respecto al estado civil, se encontró un aspecto interesante, pues las personas divorciadas y las casadas son quienes califican más alto el nivel de actitud, en comparación con los solteros y viudos, lo que nos hace suponer que existe una relación positiva entre el estado civil y la actitud ante el trabajo en equipo. Un caso similar, son los resultados de la actitud ante el trabajo en equipo y su relación con el número de hijos; pues los participantes que reportan tener hijos califican mejor que los que no tienen.

Ya se han mencionado los resultados obtenidos durante la investigación, ahora es preciso mencionar, que existieron algunas limitaciones o debilidades dentro de ésta, las cuales se mencionan a continuación:

Falta de información acerca del tema, ya que se encontraron muy pocos autores que hablaran de la actitud ante el trabajo en equipo, como tal, sólo se encontró información de actitud y trabajo en equipo por separado, como consecuencia de esto, no hay un instrumento validado que mida la actitud ante el trabajo en equipo, por lo que fue necesario crear una escala de medición para poder llevar a cabo la presente investigación.

Por otro lado, la disposición de los participantes también fue determinante para el desarrollo de éste estudio, ya que algunos tuvieron muy poco interés e incluso muy poca disposición para contestar la escala, lo que dificultó el trabajo, además en algunos casos hubo llenado incompleto. Así mismo, el factor de confidencialidad, predispuso a algunos empleados (sobre todo administrativos), pues creían que sus superiores se darían cuenta de los resultados individuales y llevarían a cabo represalias contra ellos.

Ahora bien, algunas de las aportaciones del presente trabajo son las siguientes: se pudo observar que aún y cuando los resultados muestran una actitud positiva la realidad refleja algo diferente, por lo que se hace necesario profundizar en las características de los equipos de trabajo.

Tomando en cuenta lo anterior mencionado, se generan nuevas preguntas de investigación para conocer cuales son los factores que influyen en el personal a la hora de trabajar en equipo.

Algunas de éstas preguntas podrían ser: ¿Cuál es la relación de las condiciones sociodemográficas del personal con el trabajo en equipo?, ¿De qué manera la cultura de la organización influye en el desarrollo del trabajo en equipo? ¿Cuál es la relación entre las tareas realizadas en los equipos de trabajo y el buen funcionamiento de éste? ¿Cuál es el nivel de importancia que le da el personal de la facultad de psicología de la UMSNH al trabajo en equipo? ¿Cuál es el nivel de motivación de los trabajadores para trabajar en equipo?

A partir de los resultados obtenidos, la propuesta final está enfocada en la ejecución de técnicas y ejercicios de intervención para la mejora de la actitud de colaboración, compañerismo y tolerancia, dichas áreas se toman en cuenta para la intervención en general; y en específico se propone una técnica para mejorar la comunicación entre las mujeres; pues fue el área en la cual obtuvieron menor puntuación en comparación con los hombres.

Estas acciones tienen la finalidad de corregir los puntos débiles del personal a la hora de trabajar en equipo.

BIBLIOGRAFÍA

Alcover, C. M., Martinez, D., Rodriguez F., Dominguez R. (2004), Introducción a la psicología del trabajo (vol. 1), Madrid, España: Mc Graw Hill

Arocena, R. (1997). Que piensa la gente de la innovación, la competitividad, la ciencia y el futuro, Montevideo: Trilce

Farfán, M.C. (2006). Construcción, validez y confiabilidad de un instrumento para medir satisfacción laboral en mujeres. (Tesis doctoral no publicada). México: Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México.

Giorgi G., (2008). ¿Se puede trabajar en equipo?. [en línea] Argentina: Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Disponible en:<http://www.gestiopolis.com/organizacion-talento/como-trabajar-en-equipo.htm>. [2010, 11 de septiembre]

Hernandez, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. (2ª edición), México: Pearson Educación

Katzenbach J. R. (2007). El trabajo en equipo: ventajas y dificultades, (9a edición), España: Granica

Moral, J., Ortega, M. E. (2008). Diferencias de género en significados, actitudes y conductas asociadas a la sexualidad en estudiantes universitarios, [en línea]. México: Universidad de Colima. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/316/31602805.pdf>, [2010, 20 de agosto]

Morales F., Gaviria E., Moya C., Cuadrado I. (2007). Actitudes. Psicología social (págs. 457-502) (tercera edición). México: Mc Graw Hill.

Página de internet disponible en:
http://www.degerencia.com/articulo/trabajo_en_equipo_una_vision_diferente

Rice, P. F. (1997). Desarrollo humano, estudio del ciclo vital, (2da edición), México: Pearson educación

Robbins, S.P. (1999), Comportamiento organizacional, (8ª ed.), México: Pearson Prentice Hall

Rodríguez, A. (1978). Concepto de actitud y formación de actitudes. Psicología social (págs. 327-373).México: Trillas.

VII Congreso Internacional de Análisis Organizacional
ITESM, Monterrey, Nuevo León, 2010

AUTOPERCEPCIÓN DE LAS HABILIDADES DE LOS PROFESORES DENTRO DE
MODELO EDUCATIVO EN EL IPN DE MÉXICO.
CASO UPIICSA.

Dr. Juan Manuel Herrera Caballero*, **
Dra. Irene Sánchez Guevara*, **
Mtro.. Luis Chávez García***

*Docente e investigador en la Universidad Autónoma Metropolitana

**También participa en el Doctorado en Estudios Organizacionales de la UAM
Iztapalapa. Correo-e: juman36@yahoo.com.mx; isabiro@yahoo.com.mx
Av. San Rafael Atlixco No. 186 Col. Vicentina, C.P. 09340, Del. Iztapalapa, México
D.F., Tel. 55 58 04 47 90.

*** Docente e investigador en la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y
Ciencias Sociales y Administrativas (UPIICSA) del Instituto Politécnico Nacional
(IPN) de México.

Mesa 4: Instituciones de Educación Superior
Modalidad de la ponencia: investigación concluida

AUTOPERCEPCIÓN DE LAS HABILIDADES DE LOS PROFESORES DENTRO DE MODELO EDUCATIVO EN EL IPN DE MÉXICO. CASO UPIICSA.

RESUMEN

Sería difícil aplicar el concepto de institución a la antigüedad, a la época medieval, la renacentista e ilustración, pues en esos tiempos no existía la institución tal como se concibe en la actualidad. Sin embargo desde la antigüedad ya existían colectivos, señalados por Aristóteles al concebir al hombre como un *zoon politikón*, agrupados y ordenados para conseguir el logro de sus objetivos aunque éstos no eran principalmente económicos, sino políticos.

La palabra institución, en el sentido moderno, ha sido concebida como una forma de congregar los colectivos humanos que se dirigen a la consecución de fines específicos, generalmente económicos o sociales. En el actual contexto de cambio, a las instituciones educativas se les demanda cada vez más que adapten sus programas académicos y sus métodos de enseñanza a los nuevos tiempos y además, que apliquen las nuevas formas de ordenamiento del conocimiento

Tal es el caso del Instituto Politécnico Nacional (IPN) de México, institución educativa, en la que se tiene la intención de iniciar un proceso de cambio institucional, caracterizado por la intención de implantar el Modelo Educativo Institucional (MEI).

Con base en ello, el objetivo de este trabajo fue diagnosticar la predisposición de las academias hacia el Modelo Educativo Institucional del IPN: se analizó específicamente el caso de la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas (UPIICSA). En este cometido, se diseñó un instrumento para identificar la predisposición de los profesores en los departamentos de la UPIICSA.

El propósito específico de este estudio fue identificar las características del MEI desde la predisposición de los departamentos de la UPIICSA, ante la ejecución, participación, implantación, trabajo académico, propuesta, práctica docente, y habilidades hacia el MEI. Para hacer la evaluación, se llevó a cabo un análisis estructural de las variables utilizadas, con el fin de evaluar los factores que tienen mayor peso en la predisposición hacia el MEI. Se utilizó una muestra poblacional de 175 docentes recomendada por Sudman (citado en Hernández, 1991) y calculada con el programa Nsample. Se utilizó como complemento de análisis la teoría de las actitudes. Se llevaron a cabo los cálculos estadísticos para efectos de validez y confiabilidad del instrumento. Los resultados obtenidos indican que el instrumento tiene con un nivel de confianza de 0.97 ($\alpha = 0.97$) y, principalmente, que la predisposición de las academias hacia el MEI es alta.

PALABRAS CLAVE: conocimiento, ejecución, participación, práctica docente, habilidades docentes, modelo educativo institucional.

Introducción.

La presente investigación pretendió conocer la predisposición de los departamentos del IPN en la UPIICSA hacia la participación del Modelo Educativo Institucional (MEI) en cada uno de sus departamentos el cual está conformado por Ciencias Básicas, Ingeniería, Ciencias Sociales y Ciencias Aplicadas, con la finalidad de identificar cuál (es) de los elementos conforman las actitudes hacia la participación del MEI tienen mayor relevancia para determinar una actitud favorable o negativa de los departamentos (Davis, 2003).

En este nuevo milenio, en un contexto de necesidades económicas, políticas, sociales y culturales apegadas a la educación en México, se presenta una elevada demanda de servicios en educación superior tanto en instituciones públicas como privadas debido al incremento de población a nivel nacional. En aquel primero de octubre de 1971 se publicó en el Diario Oficial de la Federación, el Decreto Presidencial por el que se creó la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería, Ciencias Sociales y Administrativas (UPIICSA), donde la población en México era de aproximadamente de 48, 225 ,228 habitantes (León, 1986). En la actualidad, los datos obtenidos del último conteo de población y vivienda realizado por INEGI en el año 2005 arrojó como resultado un aproximado de 103.1 millones de mexicanos. Para el IPN la demanda se incrementó considerablemente y dentro de estas condiciones tiene la necesidad de ubicar a México en una posición adecuada para competir en los mercados mundiales y adaptarse exitosamente a las demandas de la globalización (Ruiz, 1999).

La demanda para ingresar a una escuela de nivel superior va en ascenso porque las mismas condiciones del mercado económico la convierten en una necesidad, y así las instituciones educativas públicas o privadas son empresas que giran alrededor

de la globalización. Las organizaciones de todo tipo, son entes dinámicos que deben adaptarse para no desaparecer. Para que una organización sobreviva, debe responder a los cambios del entorno (Robbins, 2004).

El IPN es una institución educativa a nivel profesional de carácter público, laica y gratuita como consta el decreto del artículo 1 expedido por el presidente Luis Echeverría Álvarez el 31 de agosto de 1971 y publicado en el Diario Oficial de la Federación paginas 22 y 23 el primero de octubre del mismo año; con fines diferentes a los de una empresa, por lo tanto cuando hay cambios organizacionales se toma en cuenta la opinión de porque son parte fundamental en el desarrollo y evolución de UPIICSA desde sus inicios, las actividades académicas se iniciaron con las licenciaturas de Administración Industrial e Ingeniería industrial con un total de 2015 alumnos, 131 profesores y 148 empleados administrativos, hasta el año 2002 el total de alumnos egresados de las diferentes licenciaturas fue de 23698, titulándose hasta el momento un total de 17914 y con una plantilla de casi 800 profesores.

Por tal motivo se desarrolla de manera breve el recorrido del conocimiento apegado al orden y a las instituciones y se utiliza de manera complementaria a la teoría de las Actitudes. Esta última permite aproximarse a la construcción simbólica de la realidad, creencias y actitudes negativas o favorables que permitan tener datos confiables para el objeto de estudio.

Es de suma importancia para el IPN (UPIICSA) conocer la actitud de los departamentos hacia el MEI, orientada hacia su desarrollo como institución educativa, comprometida con la educación pública en México.

Objetivo.

Conocer cual es la predisposición de los departamentos hacia la participación en el Modelo Educativo Institucional (MEI), en UPIICSA.

El Instituto Politécnico Nacional (IPN) de México, lleva a cabo un proceso de cambio institucional, caracterizado por la intención de implementar el Modelo Educativo Institucional (MEI), que implica, por una parte, ajustes en los objetivos de la institución y, por otra, cambios radicales en las prácticas para conseguir dichos objetivos (Gibson, 1987). Debido a lo anterior, en este trabajo es de suma relevancia diagnosticar las actitudes de los departamentos hacia el MEI del IPN, concretamente en la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas (UPIICSA).

La semántica del orden en el mundo clásico

El significado hacia el cual se orientó la explicación de las instituciones no fue el del mercado, ni el de la utilidad económica, o el del poder de unos (los que poseen) sobre otros (que no poseen), sino que se orientó hacia un orden superior (religioso-cosmológico) con sus consecuentes obligaciones y virtudes morales, las cuales caracterizaron a los individuos dentro de dicho orden.

Para el hombre perteneciente a la Grecia Clásica y hasta aquél que se inserta en la Modernidad, la reflexión sobre el orden de la acción común orientada a la consecución de ciertos objetivos se concibe pues no como Ética, ni como Política, sino como Ética-Política. El cambio en esta concepción empieza a darse en la época en que Adam Smith formuló sus ideas acerca de un nuevo concepto de orden guiado por una nueva mano invisible: la del curso de la economía (Lippitt, 1989).

Esta consideración inicial pone en el centro de la atención la tensión entre el individuo y el ordenamiento de la comunidad a lo largo de la historia, en donde no estaría justificado aplicar el término de institución. Para precisar esta idea basta con

considerar la variación del significado de la unidad social más elemental: la familia, la cual es un microsistema que ordena relaciones de coordinación y subordinación orientando el sistema (padres, hijos, instrumentos etc.) y su subsistencia, la cual ha variado su orden de acuerdo a esa direccionalidad religiosa- cosmológica a través del tiempo. La familia se concibe en la actualidad como un sistema diferenciado de otros por tener relaciones internas en que se establecen expectativas de apertura y de obligación a establecer relaciones de comunicación sobre temas más íntimos. Son significados distintos a las organizaciones sociales o políticas, en donde los lazos se establecen a partir de acuerdos previos, ya sean tácitos o explícitos. Sin embargo, esa obligatoriedad moral que se expresó en otras épocas a partir de cierta sujeción religiosa-cosmológica, se manifiesta también fuera de la familia, en las organizaciones sociales y en las organizaciones dirigidas desde el desarrollo de la economía, a partir del establecimiento de un orden apegado al desarrollo del valor fuera de esa concepción místico-religiosa.

De esta manera, dicha consideración aparece en el ámbito de las instituciones (predominantemente establecidas desde un horizonte utilitarista) un planteamiento filosófico como un enfoque no reducible al de la economía tradicional, pero que también va más allá de los planteamientos en curso de sociología o psicología de la institución, apegados al desarrollo de los grupos o de las características de la personalidad de los individuos (Peiró, 1990).

La asociación del concepto de orden con la ética-política y la institución permite establecer una continuidad en el uso de dichos términos en su sentido original aplicados al estudio de las instituciones (Reig, 2000).

No basta con recordar y utilizar dentro de un marco conceptual ciertos términos y conceptos del mundo clásico que se intenta ver como formas iniciales de los

actuales conceptos económicos, o como precursores de los términos y conceptos en que hoy se utilizan en el estudio de los problemas de la institución (Spengler, 1971). Es importante ir más allá y llevar a cabo una reconstrucción. Se trata de conceptos que se construyeron en otro escenario con problemas similares (de cómo se organizan los individuos) con un horizonte religioso, político, cultural en que se fueron estableciendo dichos conceptos de manera diferente. Esta consideración inicial del orden permite identificar un primer factor requisito del cambio institucional para luego recorrer algunas de las etapas del proceso en el cual se establecen categorías y formas de interpretación de lo ocurrido durante dicha transformación.

Con referencia al orden es pertinente considerar el campo de las relaciones entre individuo y institución, orientadas a la consecución de ciertos objetivos, para vivir mejor el principio del eudemonismo y generar así una situación más satisfactoria. Posteriormente se puede considerar que la constitución de un colectivo ordenado se orienta a la creación de valor dentro de ciertas reglas que enmarcan la forma de esas relaciones internas. Cabe hacer notar que no se trataría ahí de un valor en su comprensión moderna referida al paradigma de lo económico, y sí de un bien cuyo logro se supone merece ciertos sacrificios y esfuerzos, y de un bien común, no solamente individual.

Instituto Politécnico Nacional

El IPN es una institución de educativa pública, gratuita y laica, que imparte educación para los niveles Medio Superior (Bachillerato), Superior y Posgrado. Cuenta con 77 escuelas en 15 entidades federativas del territorio Mexicano.

La distribución de carreras y posgrados es como sigue:

Nivel Medio Superior: 54 carreras técnicas (32 diferentes).

Nivel Superior: 64 carreras (60 diferentes).

Nivel Posgrado 108 programas (26 doctorados, 61 maestrías y 21 especialidades).

En el cuadro No. 1, se observa el número de alumnos inscritos por nivel educativo.

Cuadro No. 1. Matrícula inscrita por nivel educativo.

Nivel	2005-2008
Nivel Medio Superior	48,123
Nivel Superior	79,267
Nivel de Posgrado	5,884
Total	133,274

En el cuadro No. 2 se presenta el número de docentes adscritos al IPN por nivel educativo.

Cuadro No. 2. Plantilla docente del IPN.

Nivel Medio Superior	4,049	992
Nivel Superior y posgrado	8,577	
Centros de Investigación Área Central	1,505	
Total	15,123	

La población docente del IPN cuenta con las siguientes características:

- La edad promedio de los departamentos es de 52 años.
- Del total de docentes, 50% es de tiempo completo.
- El 34% de los profesores de carrera cuenta con estudios de posgrado.

Caracterización de la UPIICSA.

La UPIICSA, perteneciente al IPN, se creó por decreto presidencial el 31 de agosto de 1971, inició operaciones el 6 de noviembre de 1972.

Su oferta educativa incluye 5 carreras: Licenciatura en Ciencias de la Informática, Licenciatura en Administración Industrial, Ingeniería en Informática, Ingeniería en Transporte, e Ingeniería Industrial, y tres Maestrías: Administración, Informática, e Ingeniería Industrial.

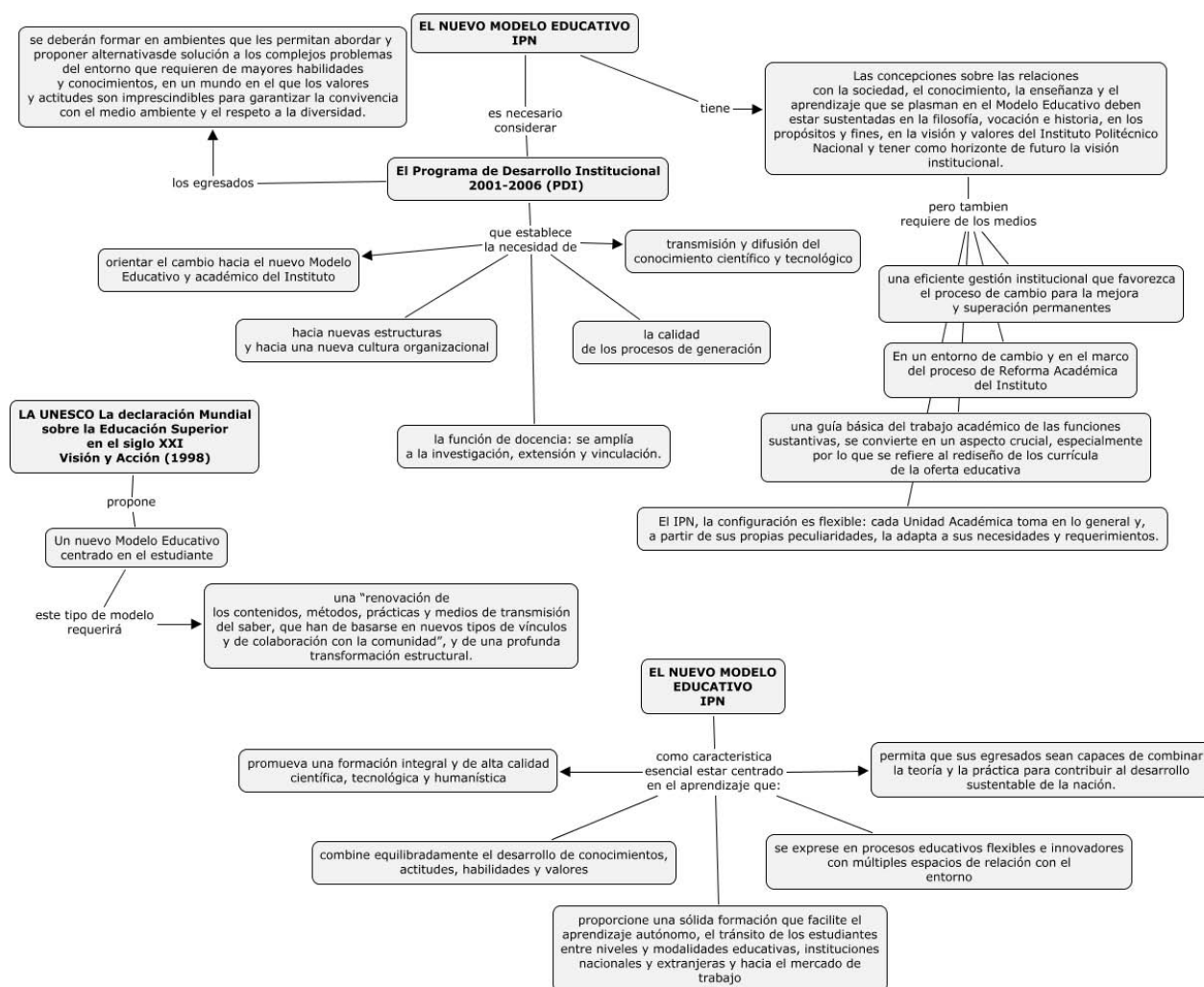
La planta docente es de, aproximadamente 800 profesores, distribuidos en cinco departamentos académicos: Ciencias de la Ingeniería (310), Ciencias Sociales (270) y Administrativas, Ciencias Básicas (180), Ciencias Aplicadas (45) y Posgrado e Investigación (30).

El 90% de estos profesores son de base.

El promedio de edad de los departamentos de la UPIICSA es de 55 años.

MODELO EDUCATIVO

Fig. 1 Mapa conceptual



En la figura 1 se presenta el mapa conceptual, el cual tiene información relacionada al Nuevo Modelo Educativo IPN. El Programa de Desarrollo Institucional 2001-2006

(PDI) que establece la necesidad de la función de docencia: se amplía a la investigación, extensión y vinculación., LA UNESCO La declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI Visión y Acción (1998) propone Un nuevo Modelo Educativo centrado en el estudiante, El Programa de Desarrollo Institucional 2001-2006 (PDI) que establece la necesidad de la calidad de los procesos de generación (ANUIES, 1982).

El Nuevo Modelo Educativo IPN tiene Las concepciones sobre las relaciones con la sociedad, el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje que se plasman en el Modelo Educativo deben estar sustentadas en la filosofía, vocación e historia, en los propósitos y fines, en la visión y valores del Instituto Politécnico Nacional y tener como horizonte de futuro la visión institucional., El Programa de Desarrollo Institucional 2001-2006 (PDI) los egresados se deberán formar en ambientes que les permitan abordar y proponer alternativas de solución a los complejos problemas del entorno que requieren de mayores habilidades y conocimientos, en un mundo en el que los valores y actitudes son imprescindibles para garantizar la convivencia con el medio ambiente y el respeto a la diversidad (ANUIES, 1982).

Los egresados de las aulas del Instituto, como señala el Programa de Desarrollo Institucional 2001-2006, se deberán formar en ambientes que les permitan abordar y proponer alternativas de solución a los complejos problemas del entorno. Problemas que no pueden ser abordados por una sola disciplina, que requieren de mayores habilidades y conocimientos, en un mundo en el que los valores y actitudes son imprescindibles para garantizar la convivencia con el medio ambiente y el respeto a la diversidad (Laval, 2004).

De acuerdo con lo expresado y de manera sintética, el nuevo *Modelo Educativo* del IPN tendría como característica esencial estar centrado en el aprendizaje, pero un tipo de aprendizaje que:

- Promueva una formación integral y de alta calidad científica, tecnológica y humanística (Gumport, 2000).
- Combine equilibradamente el desarrollo de conocimientos, actitudes, habilidades y valores (Kim, 2008)
- Proporcione una sólida formación que facilite el aprendizaje autónomo, el tránsito de los estudiantes entre niveles y modalidades educativas, instituciones nacionales y extranjeras y hacia el mercado de trabajo (Solbrekke, 2006).
- Se exprese en procesos educativos flexibles e innovadores con múltiples espacios de relación con el entorno (Jacobson, 2000), y
- Permita que sus egresados sean capaces de combinar la teoría y la práctica para contribuir al desarrollo sustentable de la nación (ANUIES, 2004)

En un entorno de cambio y en el marco del proceso de Reforma Académica del Instituto, el Nuevo Modelo Educativo pasó a denominarse Modelo Educativo Institucional (MEI). Y en ello, las concepciones sobre las relaciones con la sociedad, el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje que se plasman en el ahora Modelo Educativo Institucional deben estar sustentadas en la filosofía, vocación e historia, en los propósitos y fines, en la visión y valores del Instituto Politécnico Nacional y tener como horizonte de futuro la visión institucional, pero también requiere de los medios una eficiente gestión institucional que favorezca el proceso de cambio para la mejora y superación permanentes (Shoham, 2009)..

Resulta importante conocer las actitudes que se tienen hacia el modelo educativo institucional, ya que de estas se deriva el buen funcionamiento del modelo educativo

dentro de la UPIICSA. Siendo que si se tiene una buena percepción del modelo, la participación hacia la ejecución será favorable, lo cual será reflejado en la práctica al desarrollar nuevas y mejores habilidades en el trabajo académico y así poder proporcionar propuestas para una educación completa, de mayor eficiencia y que esté dentro de la vanguardia laboral que demandan los mercados globales a nivel internacional.

El Modelo Educativo es una representación de la realidad institucional que sirve de referencia y también de ideal (IPN, 2004). Como tal, va enriqueciéndose en el tiempo y sustenta el quehacer del Instituto. Las concepciones sobre las relaciones con la sociedad, el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje que se plasman en el Modelo Educativo deben estar sustentadas en la filosofía, vocación e historia, en los propósitos y fines, en la visión y valores del Instituto Politécnico Nacional y tener como horizonte de futuro la visión institucional. Pero también, el modelo requiere de medios para poder alcanzar su cometido. Por ello, es necesaria una eficiente gestión institucional que favorezca el proceso de cambio para la mejora y superación permanentes.

Las concepciones sobre las relaciones con la sociedad, el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje que se plasman en el Modelo Educativo deben estar sustentadas en la filosofía, vocación e historia, en los propósitos y fines, en la visión y valores del Instituto Politécnico Nacional y tener como horizonte de futuro la visión institucional, pero también requiere de los medios una guía básica del trabajo académico de las funciones sustantivas, se convierte en un aspecto crucial, especialmente (Padua, 1993). Por lo que se refiere al rediseño de los currícula de la oferta educativa, el Nuevo Modelo Educativo IPN como característica esencial debe estar centrado en el aprendizaje que: combine equilibradamente el desarrollo de

conocimientos, actitudes, habilidades y valores. En el Nuevo Modelo Educativo IPN es necesario considerar al Programa de Desarrollo Institucional 2001-2006 (PDI). Las concepciones sobre las relaciones con la sociedad, el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje que se plasman en el Modelo Educativo deben estar sustentadas en la filosofía, vocación e historia, en los propósitos y fines, en la visión y valores del Instituto Politécnico Nacional y tener como horizonte de futuro la visión institucional. Pero también requiere de los medios (IPN, 2004).

Actitudes

Cuando se habla de actitudes, se hace referencia a una reacción evaluadora favorable o desfavorable hacia alguien o hacia algo, que se expresa mediante creencias, sentimientos o una conducta que estimamos adecuada (Myers, 1999).

Por lo tanto una actitud es un fenómeno propio del sujeto que sirve de base para la orientación del mismo, dentro de su ambiente institucional, tomando en cuenta a partir de las definiciones presentadas como producto de investigaciones, han surgido abstracciones a partir de las conductas verbales y objetivas de los sujetos ante la presentación de diversos tipos de estímulos que van desde objetos físicos hasta objetos simbólicos o abstractos (Morales, 1995). Lo que da como resultado que el sujeto manifiesta una conducta observable y medible a favor o en contra de los objetos o acciones institucionales y de sus respectivas alteraciones según la percepción que el sujeto realice.

La actitud es la tendencia del sujeto a caer en un marco de referencia mental peculiar, el cual se deriva a partir de las motivaciones que el sujeto recibe aún sin conocer las actividades fisiológicas y bioquímicas que se realizan en el momento, por ello es que determina el concepto de actitud como variable concurrente y modificable como resultado del aprendizaje (Eagly, 1998).

Para los intereses de la presente investigación nos hemos abocado a emplear la escala tipo Likert o método de calificaciones sumadas, por sus características tanto de confiabilidad como de validez de variables, el criterio de selección que nos conduce a la aceptación de éste método ésta en función del desarrollo de procedimientos tendientes a igualar los intervalos de una escala de actitud (Bañuelos, 1997).

Desafortunadamente, definir la conducta (o conductas) que se desea mantener o cambiar no es un paso simple, como podría parecer. Por ejemplo, el trabajo académico no es una sola conducta, pero es una consecuencia que puede resultar de llevar a cabo una o más conductas docentes. Por consiguiente, si se desea aumentar la participación de los docentes hacia la ejecución del MEI (una meta), se debe primero identificar una o más actitudes que pueden ayudar a alcanzar esa meta (Ovejero, 1997).

Dado que se sabe que la participación en la ejecución del MEI es necesaria, existe un consenso general de que una vía para aumentar la eficiencia en el trabajo académico, es conocer la percepción que se tiene del modelo, así como una identificación de las habilidades docentes que se verán reflejadas en el trabajo académico (Moscovici, 1988).

Una vez que la conducta ha sido identificada, la teoría asume que el mejor predictor simple de esa conducta es la intención correspondiente de la persona para realizar esa conducta (Ajzen, 1980).

Aunque las intenciones de alcanzar metas o de entrar en categorías de conducta usualmente no predicen el logro de metas o un desempeño de conductas específico con ninguna certeza, estos tipos de intenciones frecuentemente guían (o influyen) la elección del comportamiento por parte del individuo, en algunas ocasiones es

importante entonces entender porqué la gente intenta alcanzar ciertas metas o porqué intentan caer en una clase dada de conductas. (Ajzen, 1980).. La Teoría de la Acción Razonada pretende entender las determinantes de las intenciones de alcanzar metas y clasifica las intenciones en categorías conductuales, con el fin de entenderlas.

METODOLOGÍA

Muestra.

Se tomó una muestra de 175 sujetos, de una población de aproximadamente 800 docentes, recomendada por Sudman (Citado en Hernández, 1991) y calculada con el programa Nsample, el cual especifica para esta población una muestra de 141 sujetos, con un 95% de confiabilidad y un 7.5% de error tomados al azar, en una medición transeccional (Nadelsticher, 1983).

La muestra quedó conformada por un total de 175 casos, la distribución de los departamentos por turno es como sigue:

	CIENCIAS APLICADAS	CIENCIAS BÁSICAS	INGENIERÍA	SOCIALES	TOTAL
MATUTINO	13	23	20	23	79
VESPERTINO	9	20	17	16	62
MIXTO	3	8	13	10	34
TOTAL	25	51	50	49	175

Instrumento.

El instrumento diseñado para este trabajo fue:

Instrumento de medición de actitudes hacia el Modelo Educativo, tomado de Herrera (2006), para evaluar los elementos actitudinales de los departamentos de la UPIICSA hacia el NME del IPN con 94 afirmaciones, y cinco opciones de respuesta,

después de analizar la sensibilidad de reactivos y hacer una diferenciación de contraste con grupos altos y bajos con la prueba t, se eliminaron 2 y quedaron 92 para el instrumento definitivo.

Para determinar la validez del instrumento de medición se realizó primeramente un análisis de frecuencias, con el objetivo de visualizar la distribución de las respuestas y eliminar reactivos tendenciosos y utilizar solamente a aquellos cuya distribución se pareciera a la de una curva normal (Pacheco, 2006). Posteriormente se realizó un análisis de sensibilidad de los reactivos, para analizar como se comportaban estos de la siguiente manera: se sumaron todos los reactivos y nuevamente se hizo un análisis de frecuencias para ver cómo se comportan de acuerdo a los percentiles de la distribución. Se determinó la capacidad discriminativa de los reactivos a través de la prueba t contrastando puntajes altos contra puntajes bajos y de 94 reactivos originales se eliminaron 2 reactivos, quedando 92 reactivos para el instrumento definitivo. Una vez realizado esto, para la validación del instrumento se efectuó un análisis factorial por medio de factorización alfa con método de rotación varimax con normalización de Kaiser y el alfa de Cronbach para su consistencia interna.

Con base en los resultados de la aplicación de la escala sobre actitudes, se analizó la confiabilidad del instrumento y se obtuvo una alta confiabilidad, la cual es de .97 ($\alpha=.97$).

Procedimiento.

La aplicación de los instrumentos fue de manera individual, en el lugar y horario de trabajo de los departamentos. Se planeó que la aplicación del instrumento en reuniones con los jefes de departamento y se llevó a cabo en tres semanas, en los turnos matutino y vespertino, con el apoyo de los jefes de departamento. Se aplicó la

encuesta a los departamentos con preguntas sobre el MEI que se actualmente opera en el IPN. Se diseñó y aplicó el instrumento con la escala Tipo Likert, en base a las respuestas de la entrevista, para identificar la predisposición de los departamentos de la UPIICSA, hacia el IPN.

ANÁLISIS ESTRUCTURAL DEL MODELO EDUCATIVO INSTITUCIONAL DE UPIICSA DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL.

Como resultado del análisis descriptivo y de factores de las actitudes de los profesores de UPIICSA del Instituto Politécnico Nacional, sobre la implantación del Modelo Educativo Institucional, se obtuvieron 7 factores:

- Tendencia a la ejecución del MEI
- Tendencia a la participación en el MEI
- Percepción de la implantación del MEI
- Tendencia al trabajo académico dentro del MEI
- Percepción hacia la propuesta del MEI
- Tendencia a la práctica docente desde el MEI
- Consideración de sus habilidades

Cada uno de estos factores se puede considerar como un constructo o una ruta estructural de constructos que expliquen con eficiencia estadística el comportamiento de las actitudes de los profesores de las 24 academias que conforman los 4 departamentos de UPIICSA

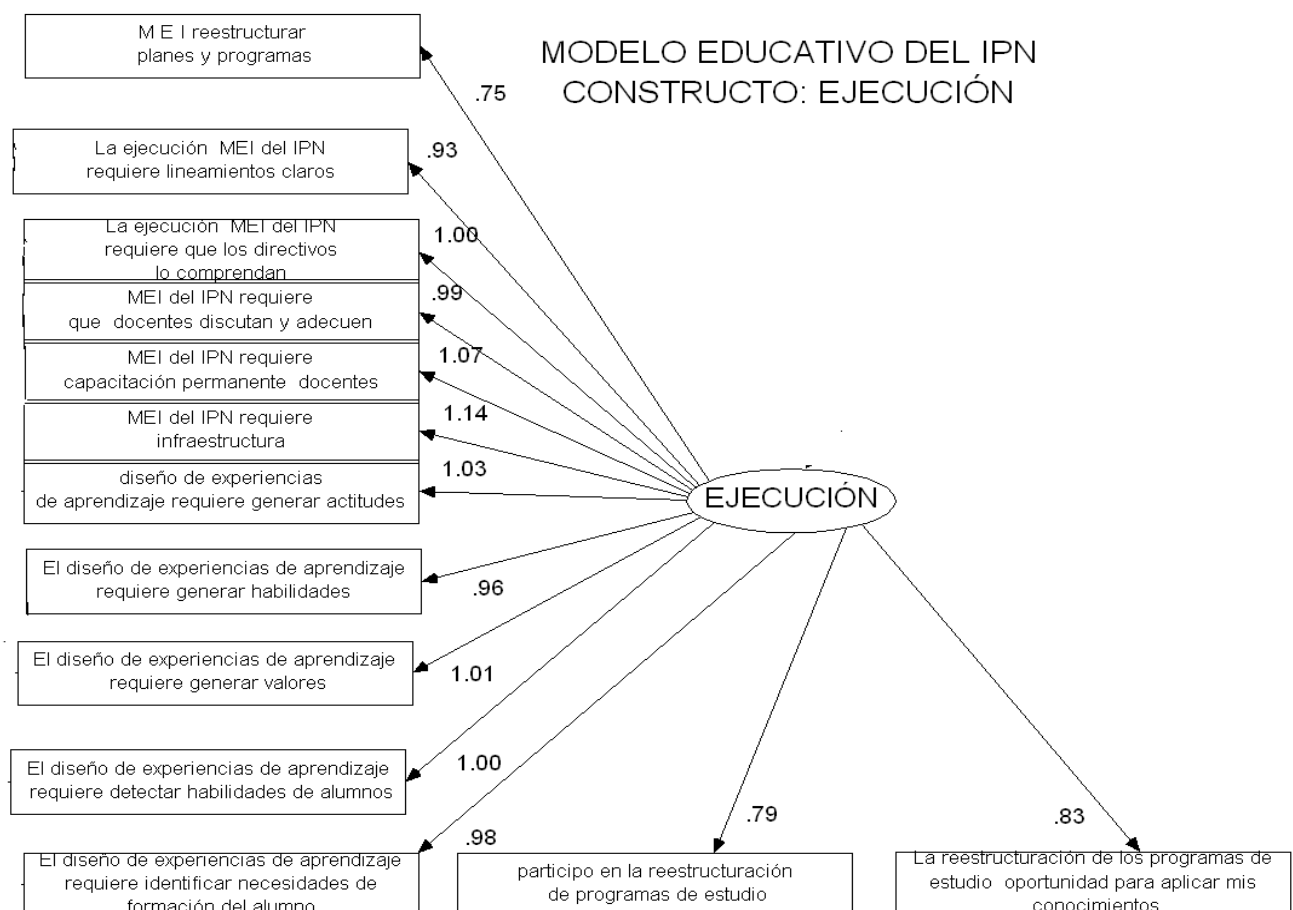
Para cada modelo se verificó las medidas de ajuste de los datos, entre las más importantes son:

- Discrepancia Mínima que se calcula con la expresión $CMIN/df = \chi^2/df$ la bondad de ajuste implica que esta índice sea menor que 2.

- Índice de Ajuste Comparativo, CFI, para que represente un buen ajuste deberá ser muy cercano a 1.
- Raíz del promedio del cuadrado de los errores RMSA con los siguientes criterios:
- RMSA= 0 ajuste perfecto
- RMSA<.05 muy buen ajuste
- RMSA entre .05 y .08 buen ajuste

Tendencia a la ejecución del MEI

El análisis estructural del primer constructo que corresponde al factor: Tendencia a la ejecución del MEI mostró el siguiente diagrama:

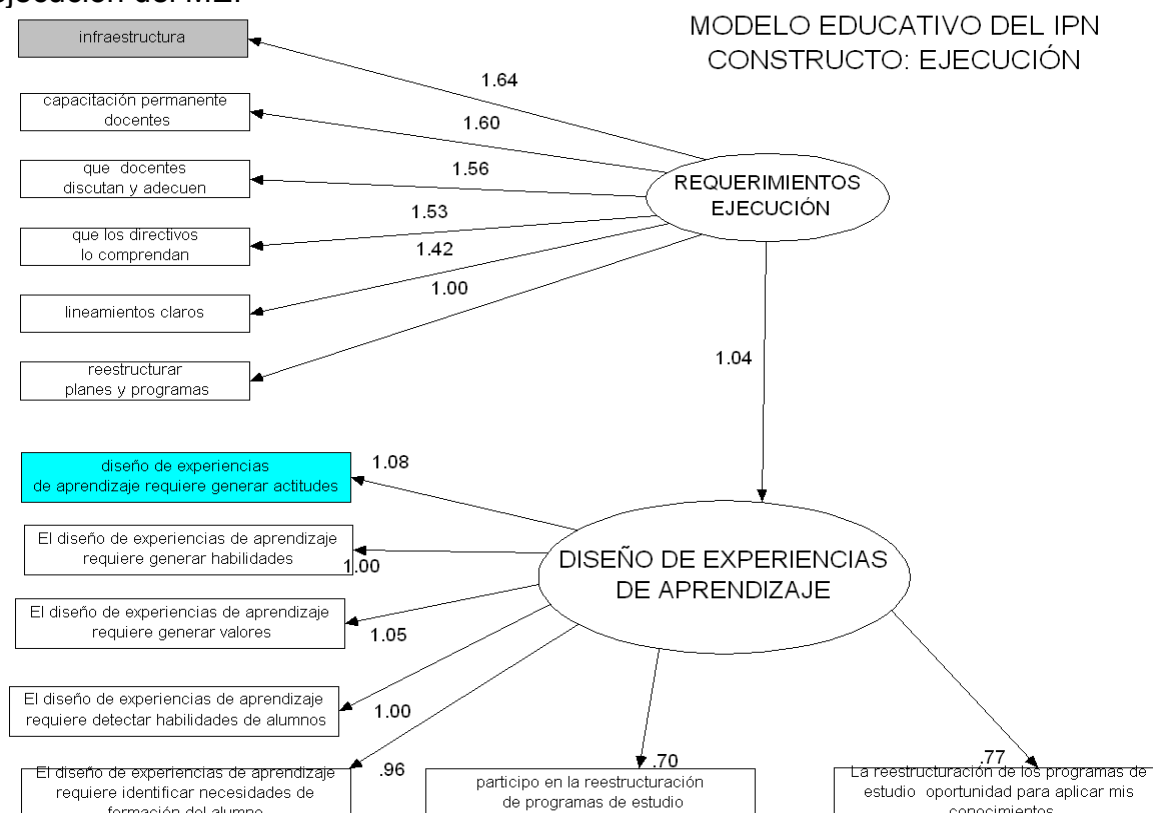


Medidas de ajuste al modelo para el constructor: EJECUCIÓN

Índices

Discrepancia mínima	$cmin/gl = \chi^2/gl =$ 4.675
Índice de ajuste comparativo	CFI = .775
Raíz del promedio del cuadrado de los errores.	RMSA = .194

Este modelo no es bueno y en consecuencia se procedió a separar la variable en dos constructos para determinar una ruta que estructurar el factor Tendencia a la ejecución del MEI



En este modelo se muestra una ruta para la tendencia a la ejecución del MEI en UPIICSA: Requerimientos de ejecución → Diseño de experiencias de aprendizaje

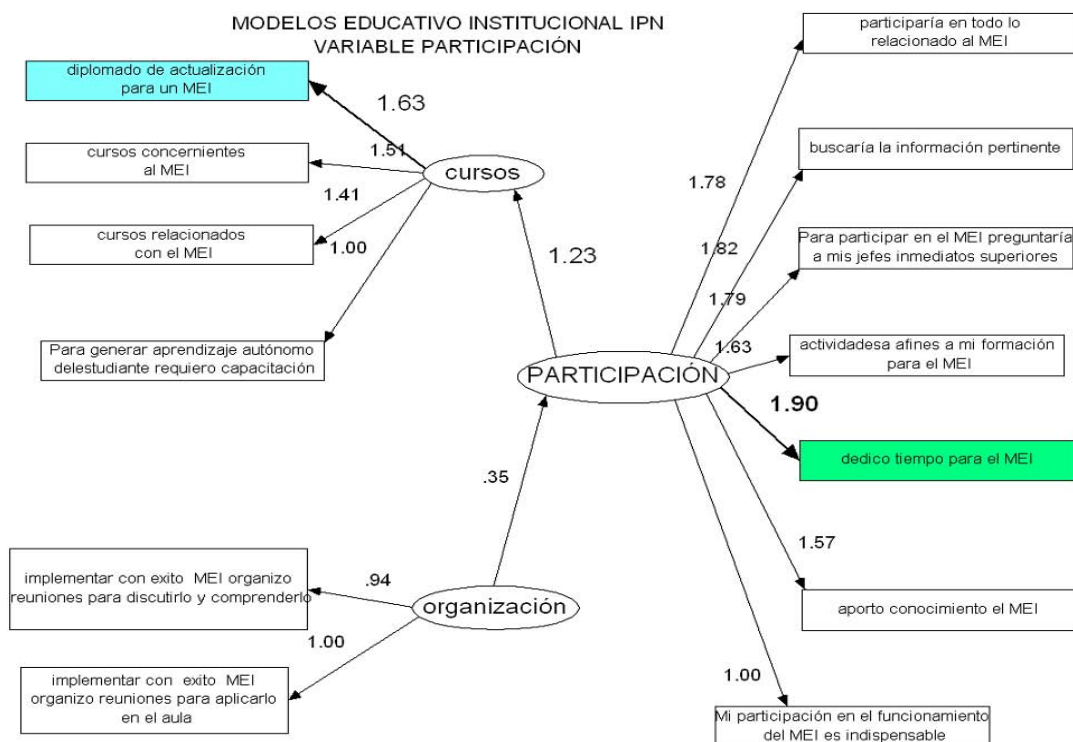
La variable latente: *requerimientos para la ejecución*, es explicada con mayor fuerza (1.64) por la variable manifiesta *infraestructura*. La variable latente *diseño de experiencias de aprendizaje*, la variable manifiesta con mayor peso explicativo es que *el diseño de experiencias de aprendizaje requiere generara actitudes*. Este

modelo estructural se ajustó muy bien a los datos de acuerdo con las siguientes medidas de ajuste

Medidas de ajuste al modelo de la ruta		
Requerimientos de ejecución → Diseño de experiencias de aprendizaje		
Índices		
Discrepancia mínima	$cmin/gf = \chi^2/gf$	= 1.648
Índice de ajuste comparativo	CFI	= .959
Raíz del promedio del cuadrado de los errores.	RMSA	= .08

Tendencia a la participación en el MEI

Para este factor también se modeló una ruta: organización → participación → cursos



El Modelo resultó aceptable, con la ruta para la participación:

Organización – participación – toma de cursos para la implantación exitosa del MPI.

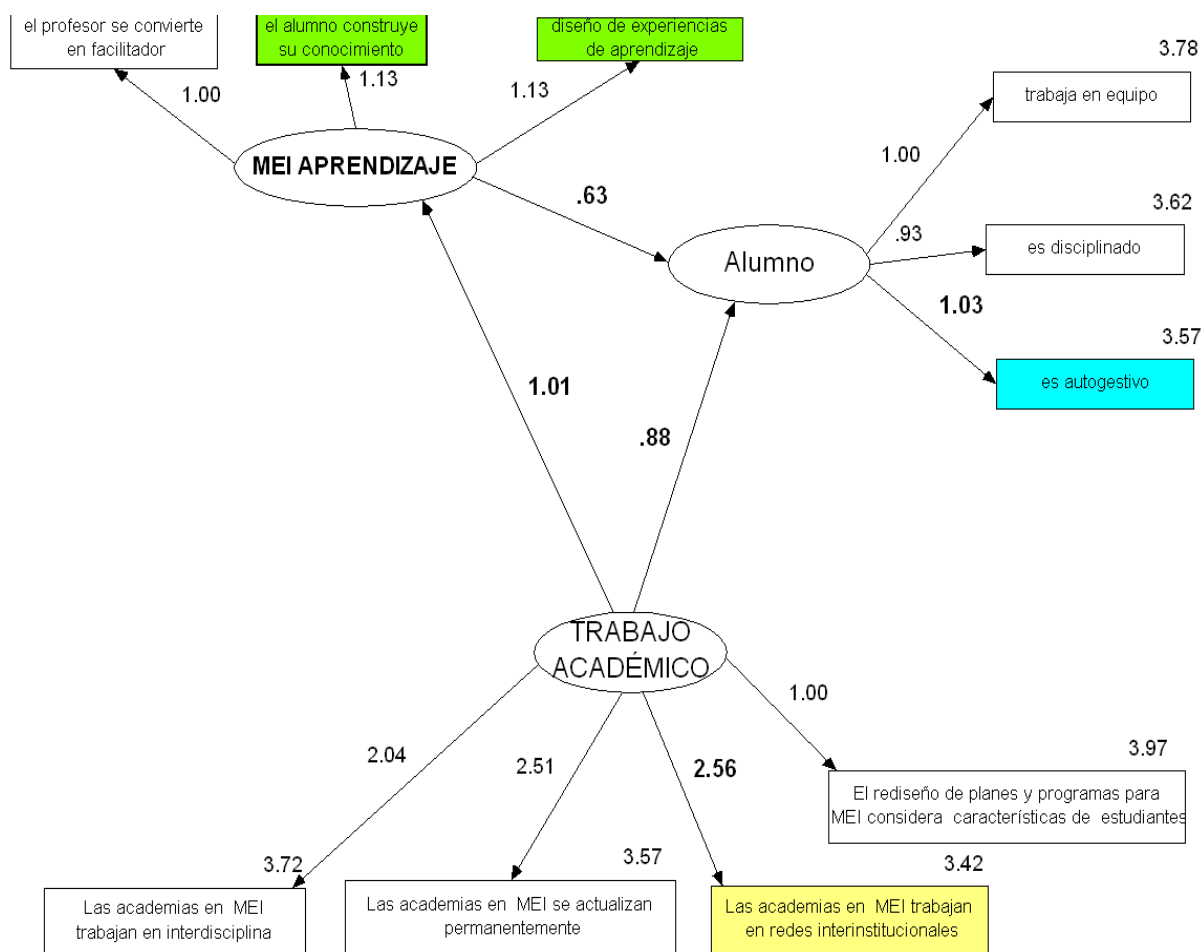
La variable *organización* determina de manera positiva a la variable *Participación*, ésta tiene a la actitud de dedicar tiempo para el MEI con mayor peso. Asimismo la *Participación* en determina la necesidad de tomar cursos para conducir el Modelo Educativo Institucional con éxito, de hecho la variable que tiene más significación en los curso es la necesidad de tomar un diplomado.

Medidas de ajuste al modelo de la ruta		
Requerimientos de ejecución → Diseño de experiencias de aprendizaje		
Índices		
Discrepancia mínima	$c_{min}/gl = \chi^2/gl$	=
	1.683	
Índice de ajuste comparativo	CFI	= .94
Raíz del promedio del cuadrado de los errores.	RMSA	=
	.095	

Tendencia al trabajo académico dentro del MEI

El modelo que mejor se ajustó a los datos tiene dos rutas:

1. Trabajo académico → MEI aprendizaje → Alumno
2. Trabajo académico → Alumno



Sin embargo, este modelo no demostró un buen ajuste a los datos

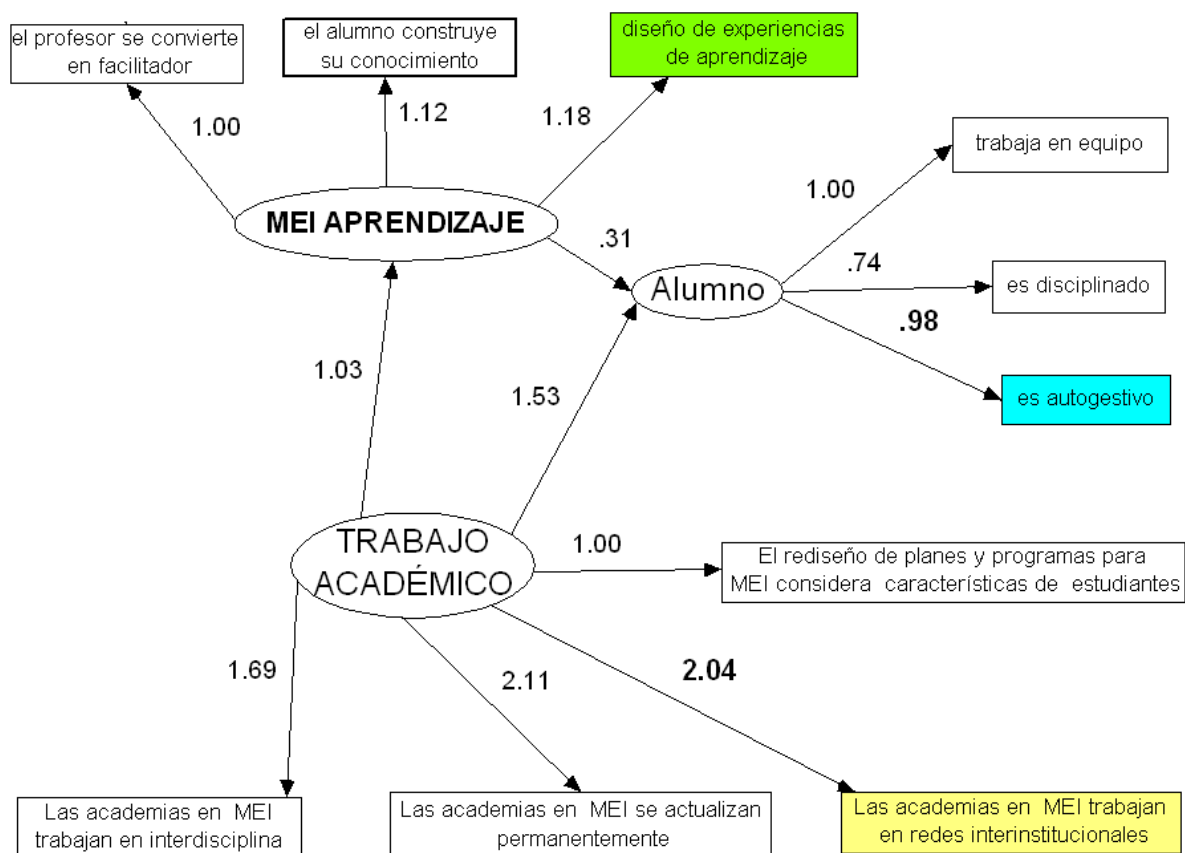
Medidas de ajuste al modelo de la ruta	
Requerimientos de ejecución → Diseño de experiencias de aprendizaje	
Índices	
Discrepancia mínima	$cmin/gf = \chi^2/gf = 3.29$
Índice de ajuste comparativo	CFI = .929
Raíz del promedio del cuadrado de los errores.	RMSA = .11

Sólo con los datos del departamento de Ciencias básicas se obtuvo un buen modelo con respecto a las dos rutas:

Trabajo académico → MEI aprendizaje → Alumno

Trabajo académico → Alumno

Autopercepción del trabajo académico en Ciencias Básicas



Medidas de ajuste al modelo de la ruta	
Requerimientos de ejecución → Diseño de experiencias de aprendizaje	
Índices	
Chi cuadrada	$\chi^2 = 37.806$
Discrepancia mínima	$cmin/gf = \chi^2/gf = 1.181$
Índice de ajuste comparativo	CFI = .985
Raíz del promedio del cuadrado de los errores.	RMSA = .06

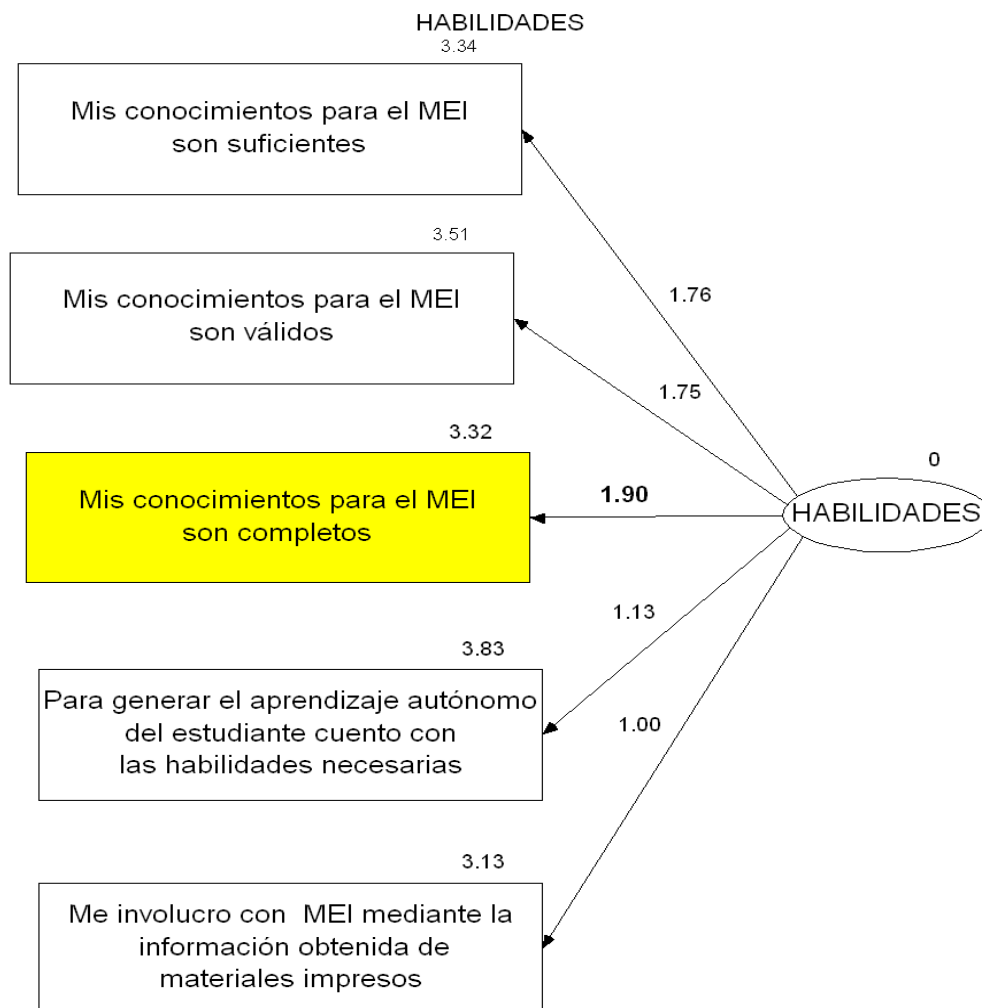
En Ciencias básicas, la autopercepción sobre el trabajo académico, en particular con la idea de que las academias trabajen en redes institucionales tiene mayor

peso hacia el alumno, a quien consideran que trabaja en equipo y es autogestivo, más que disciplinado y con respecto al aprendizaje en el MEI, también es determinante. Lo más determinante en el aprendizaje del MEI es el diseño de experiencia de aprendizaje.

Estos datos tuvieron muy buen ajuste, como se indica en el cuadro

Consideración de sus habilidades

El modelo estructural de este factor resultó excelente, lo cual indica que todos los profesores tienen una autopercepción de sus habilidades muy elevada.

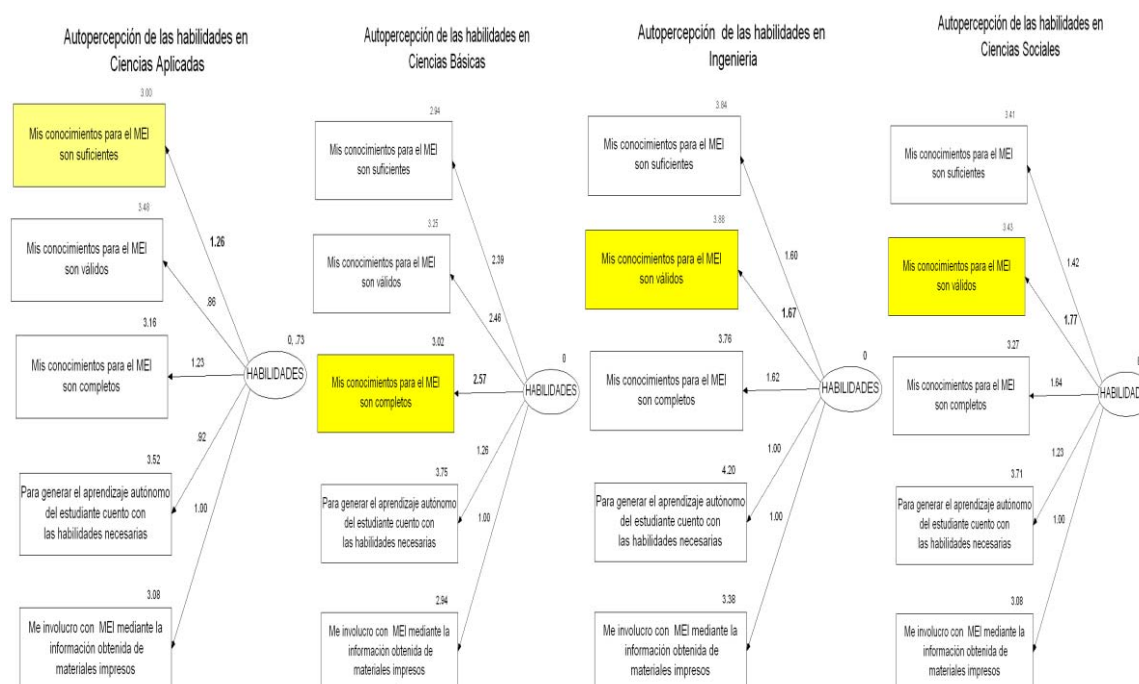


La variable manifiesta que es más significativa para construir la variable latente *Habilidades* es la autopercepción sobre que sus conocimientos para el MEI son completos

Muy buen ajuste con $\chi^2 = 6.086$

Medidas de ajuste al modelo de la ruta	
Requerimientos de ejecución → Diseño de experiencias de aprendizaje	
Índices	
Discrepancia mínima	$cmin/gf = \chi^2/gf = 1.217$
Índice de ajuste comparativo	CFI = .997
Raíz del promedio del cuadrado de los errores.	RMSA = .035

Por departamentos los modelos estructurales se ajustaron como se muestra en la figura:



Las medidas de error respectivas se muestran en el cuadro:

ÍNDICE	DEPARTAMENTO			
	1 Ciencias aplicadas	2 Ciencias Básicas	3 Ingeniería	4 Ciencias Sociales

χ^2	9.297	9.4	4.7	9.2
Cmin/df	1.859	1.88	.943	1.84
CFI	.937	.963	1	.965
RMSEA	.18	.133	0	.133

En todos los departamentos la discrepancia mínima es menor que dos, de hecho menor que uno lo que significa una bondad de ajuste excelente. El Índice de ajuste comparativo para los departamentos 1,2 y 4 fue muy cercano a 1, en el departamento de Ingeniería resultó exactamente 1, lo que implica que en ese departamento el ajuste es perfecto. Con respecto al índice RMSA, los departamentos 1,2 y 4 tuvieron un índice no muy bueno, pero para Ingeniería fue cero lo que implica un ajuste perfecto.

En conclusión en el departamento de Ingeniería su auto percepción sobre sus habilidades es muy buena y consideran que sus conocimientos son válidos.

- Discrepancia Mínima que se calcula con la expresión $CMIN/gf = \chi^2/gf$ la bondad de ajuste implica que esta índice sea menor que 2.
- Índice de Ajuste Comparativo, CFI, para que represente un buen ajuste deberá ser muy cercano a 1.
- Raíz del promedio del cuadrado de los errores RMSA con los siguientes criterios:
 - RMSA= 0 ajuste perfecto
 - RMSA<.05 muy buen ajuste
 - RMSA entre .05 y .08 buen ajuste

Discusión de los resultados.

En lo referente al instrumento, se puede decir que un primer logro de este estudio es el establecimiento de una escala para medir la implantación de un modelo educativo

dentro de una institución superior con orientación tecnológico-científica. De tal manera que su alta confiabilidad sugiere que se puede aplicar en ocasiones posteriores para instituciones como la descrita en este trabajo.

La actitud en general es positiva y con el análisis estructural destacan una alta tendencia a la participación y una alta consideración de sus habilidades dentro de la implantación del MEI, por parte de los docentes. En el ordenamiento de estas variables se pueden observar los elementos que cobran mayor relevancia dentro del proceso de implantación con la consideración de su puesta en práctica asociada al aprendizaje. De tal manera que la fortaleza del MEI está asociada al trabajo académico, a la participación de los docentes, y a la Habilidades Docentes.

Conclusiones.

- Como parte de un orden institucional aparecen predominantemente la tendencia a la participación, la tendencia a la ejecución guiadas fundamentalmente por el trabajo académico. la consideración de sus habilidades y la práctica docente. Es decir, cabe resaltar la fuerza que tienen las instituciones por medio de sus docentes, como reguladoras del comportamiento de los individuos en su ámbito cotidiano, mediatizado por la implantación de un modelo educativo a seguir-.
- En términos generales, la actitud hacia el MEI positiva. Y dentro de ello vale la pena tomar en cuenta el papel y las características de los departamentos y sobre todo la consideración de la participación de los docentes dentro de los departamentos como motor de la organización de una institución de nivel superior.
- De tal manera que el cambio en esta institución se presenta orientado por la implantación del MEI, ya que ha modificado la manera de pensar y de actuar de los departamentos con una tendencia a la uniformidad. Dentro de ello y con la

aportación de este estudio, vale la pena destacar el que se dé una mayor atención a la infraestructura, la capacitación y la discusión de los profesores dentro de los departamentos. Y si bien los cambios son inducidos generalmente de manera estructural y propositiva y los individuos se resisten a esos cambios (Robbins, 2004). Y la fuerza de esos cambios va a radicar en la forma en cómo los individuos expresen sus habilidades dentro de la implantación del modelo educativo y experimenten los beneficios de dichos cambios, expresados por la participación grupal dentro de una institución. Para cuando una institución, en este caso el IPN, logre consolidarse de manera expresa, entonces serán los individuos quienes asumirán el papel de participantes y lograrán darle mayor solidez a esta organización educativa, porque entonces la institución pasa a ser de una forma expresa conocimientos con impactos en la vida profesional de la institución, con retos y alternativas de búsqueda de conocimiento y sus aplicaciones, por medio de las habilidades de los docentes.

BIBLIOGRAFÍA

- Ajzen, I. Fishbein, M.. (1980). Understanding attitudes and predicting social behavior. Prentice Hall, Englewood, N Y.
- ANUIES (1982) La educación superior en México. Recomendaciones evaluativas para la educación superior en México, SEP, México.
- ANUIES (2004). [Http://www.anuies.mx/](http://www.anuies.mx/)
- Bañuelos, M. A. (1997). Actitudes y creencias de profesores Universitarios hacia el uso de las redes de cómputo en la educación. Tesis de Maestría. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). México.
- Davis, K. y J. W. Nestrom. (2003). Comportamiento humano en el trabajo. McGrawHill. México.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1998). Attitude structure and function. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske & G. Lindzey (Eds.), The handbook of social psychology. Vol. 1, p. 269-322). New York: Oxford University Press.
- Gibson, J. L., Ivancevich, J. M. y James H. D. (1987). Organizaciones. Conducta, estructura, proceso, Ed. Interamericana. México.

- Gumport, P.J. (2000) Academic restructuring: Organizational change and institutional imperatives. *Higher Education*, Vol. 39, Núm. 1, p. 67-91.
- Hernández, R., Fernández Collado, C., Baptista, P. (1991) *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Herrera, J. M.(2006) *Actitudes hacia el cambio de Modelo Educativo en el IPN de México*, XII Jornadas de Proyéctica, Donostia-San Sebastián.
- Instituto Politécnico Nacional. (2004). *Un nuevo modelo educativo para el IPN*. Ed. IPN. México.
- Instituto Politécnico Nacional. (2004). *Un nuevo modelo educativo para el ipn*. Ed. IPN. México.
- Jacobson, H.K. (2000) International institutions and system transformation. *Annual Review Of Political Science*, Vol. 3, p. 149-166.
- Kim, S. Ju, B. (2008) An analysis of faculty perceptions: Attitudes toward knowledge sharing and collaboration in an academic institution. *Information Science Research*, Vol. 30, Núm. 4, p. 282-290.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa.- El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Ed. Paidós-Controversias.. Barcelona.
- León, E. G. (1986). Instituto Politécnico Nacional. *Origen y Evolución Histórica*. IPN. México
- Lippitt, Gordon L., Langseth, Meter y Jack Mossop. (1989). *El cambio en las organizaciones empresariales*. Biblioteca de Gestión-Desclée de Brouwer. Bilbao.
- Morales, J. F., et al. (1995). *Psicología Social*. Mc Graw-Hill. Madrid.
- Moscovici, S. (1988). *Psicología Social I*. Paidós, Barcelona.
- Myers, D. G. (1999) *Psicología Social*, Mc. Graw-Hill, México
- Nadelsticher M., A. (1983). *Técnicas para la construcción de cuestionarios de actitudes y opción múltiple*. Ed. Cuadernos del Instituto Nacional de Ciencias Penales. México.
- Ovejero, A. (1997). *Psicología Social de la educación*. En Alvarado, J. L. y Garrido, A. Torregrosa, J. R. (Ed.). *Psicología Social Aplicada*. (Cáp. 12). Madrid. McGraw-Hill.
- Pacheco E., A. y Cruz E., C. (2006). *Metodología Crítica de la Investigación*. Ed. CECSA. México.
- Padua, J. et al. (1993). *Técnicas de investigación para las ciencias sociales*. Editorial El Colegio de México-Fondo de Cultura Económica. México.
- Peiró, J.M. (1990) *Organizaciones: Nuevas Perspectivas Psicosociológicas*, PPU, Barcelona.
- Reig, E., Jaula, I. y Soto, E. (2000). *Gestión del cambio en las organizaciones*. Editorial CV Ediciones. México.
- Robbins, S. (2004). *Comportamiento Organizacional*. Editorial. Prentice-Hall. 10ª edición. México.
- Ruiz O., J.I. (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto, Bilbao, España.
- Senge, Peter. (2000). *La danza del cambio. Cómo crear organizaciones abiertas al aprendizaje*. Ed. Gestión 2000. Barcelona.
- Shoham, S. Perry, M. (2009) Knowledge management as a mechanism for technological and organizational change management in Israeli universities. *Higher Education*, Vol.: 57 Núm. 2, p. 227-246.
- Solbrekke, T.D. Karseth, B. (2006) Professional responsibility: an issue for higher education? *Higher Education*, Vol. 52 Núm. 1, p. 95-119.

Spengler, J. Allen, W. (1971) El pensamiento económico de Aristóteles a Marshall,
Tecnos, Madrid.

VIII CONGRESO INTERNACIONAL DE ANÁLISIS ORGANIZACIONAL

Individuo y Sociedad: Redes y Formas Emergentes de organización

CLIMA ORGANIZACIONAL EN ALUMNOS DE INGENIERÍA MECÁNICA ELÉCTRICA DE LA UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO

Autoras

L.R.C. Heidi Hernández Méndez

Institución de adscripción: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
Domicilio Institucional: Carretera Cunduacán-Jalpa de Méndez Km 1. División
Académica de Ingeniería y Arquitectura, Tel. (933) 3360940.
Domicilio Particular: Villa Chichicapa calle Arista 28 Ciudad de Comalcalco Tabasco,
México. C.P. 86670 Tel. 01 (933) 3373157 cel. 9331087621
e-mail: pahe82@hotmail.com

M.A. María del Carmen Sandoval Caraveo

Institución de adscripción: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
Domicilio Institucional: Carretera Cunduacán-Jalpa de Méndez Km 1. División
Académica de Ingeniería y Arquitectura, Tel. (914) 3360940.
Domicilio Particular: Plaza Hidalgo 23-B Ciudad de Jalpa de Méndez Tabasco, México.
C. P. 86200, Tel 01 (914) 3370118 cel. 9141111366
e-mail: sandovalcaraveo29@hotmail.com

M.S.I. Alva Rocío Pulido Téllez

Institución de adscripción: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
Domicilio Institucional: Carretera Cunduacán-Jalpa de Méndez Km 1. División
Académica de Ingeniería y Arquitectura, Tel. (914) 3360940.
Domicilio Particular: Calle Teófilo Cacep Hadad casa 8 Fraccionamiento Presidentes 1
Ciudad de Comalcalco Tabasco, México. C. P. 86300, Tel 01 (933) 3370591 cel.
9331100419
e-mail: arociopulido@hotmail.com

MESA

Instituciones de Educación Superior.

MODALIDAD

Resultados preliminares de investigaciones en proceso.

CLIMA ORGANIZACIONAL EN ALUMNOS DE INGENIERÍA MECÁNICA ELÉCTRICA DE LA UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO

Resumen

Los organismos evaluadores de las carreras de nivel superior señalan como elemento importante para la acreditación de las mismas, un clima organizacional propicio para el adecuado desempeño de las personas que permanecen en las instituciones de educación superior. Un clima organizacional favorable compromete a los individuos en el logro de los objetivos establecidos, lo que redundará en alumnos más preparados, profesores más dedicados a su labor de enseñanza y personal administrativo más motivado para realizar sus funciones.

Esta investigación se realiza con el objeto de determinar la percepción del clima organizacional en profesores, alumnos y personal administrativo de la carrera de Ingeniería Mecánica Eléctrica de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

La investigación tiene un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental, transeccional descriptivo. Para obtener la información se aplicó un cuestionario a papel y lápiz a la población de estudio. Los resultados que se presentan en este trabajo son preliminares y corresponde a los alumnos de la licenciatura mencionada.

Los resultados reportan la media más alta en la dimensión identidad y en relaciones con sus compañeros lo que indica que los alumnos se sienten plenamente identificados y orgullosos de pertenecer a la institución y que mantienen entre ellos actitudes de compañerismo, apoyo y confianza. Por el contrario la media más baja se encontró en las dimensiones de relaciones con el personal administrativo y recompensa. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre la edad, sexo y estado civil con las dimensiones estudiadas del clima organizacional.

Palabras clave: clima organizacional, alumnos, organismos evaluadores.

Contenido

Introducción

En la actualidad las Instituciones de Educación Superior se encuentran supeditadas a una serie de evaluaciones para poder competir en el ámbito nacional e internacional, la aplicación de estas evaluaciones recae en aspectos tales como los programas de estudio, los cuales deben de ser acreditados para que sus egresados puedan ser competitivos en el ambiente laboral. Para lograr su acreditación, los programas de estudio deben reunir una serie de requisitos tales como que quienes participan en ellos perciban un clima organizacional favorable para el buen cumplimiento de sus objetivos. Un clima organizacional adecuado mejora el desempeño de los individuos y los compromete en el logro de las metas establecidas, lo que traerá como consecuencia, alumnos mejor educados, docentes más dedicados en su labor de enseñanza y personal administrativo más motivado en sus actividades. Por el contrario, un clima organizacional deficiente dificulta el hecho de ser mejores, ya que el recurso humano se encuentra desintegrado, incomunicado, insatisfecho, preocupado y desmotivado.

Es por ello que a raíz de las recomendaciones de los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES) surge la necesidad de llevar a cabo esta investigación para proporcionar información veraz y eficiente de las percepciones que tienen del clima organizacional los profesores, alumnos y personal administrativo adscritos a la carrera de Ingeniería Mecánica Eléctrica de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Es importante mencionar que en este trabajo se exponen los resultados preliminares correspondientes a la población de alumnos.

Pregunta de investigación

¿Es favorable o desfavorable el clima organizacional en los profesores, alumnos y personal administrativo de la carrera de Ingeniería Mecánica Eléctrica la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco?

Objetivo

Identificar las dimensiones del clima organizacional en las que se presentan percepciones favorables o desfavorables en los profesores, alumnos y personal administrativo de la carrera de Ingeniería Mecánica Eléctrica la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Revisión de la Literatura

Clima organizacional

La obra de K. Lewin (1935, 1939, 1951), sirve como estímulo para el desarrollo creciente del interés por el contexto social. Su trabajo experimental del laboratorio junto con Lippitt y White sobre los estilos de liderazgo grupal introduce el término “clima” como vínculo entre la persona y el ambiente. Según sean las conductas de los líderes el grupo se comportará de modo distinto creándose diferentes climas. Desde entonces el estudio del clima ha seguido varias direcciones conceptuales y metodológicas (Vázquez, 1992).

El concepto de clima en la psicología organizacional se le atribuye a Gellerman (1960 citado por Vázquez 1992), llamándolo “personalidad” o “carácter” de la

organización. Las metas y las tácticas de los individuos a través de las cuales se manifiestan sus actitudes se han de considerar determinantes del clima (Vázquez, 1992).

El clima de una organización constituye la personalidad de ésta, debido a que, así como las características personales de un individuo configuran su personalidad, el clima de una organización se conforma a partir de una configuración de sus características. El clima de una organización se entiende como medio interno, en él se pone atención a variables y factores internos de la organización y no a los factores del entorno en que la organización se encuentra inmersa (Rodríguez, 2005).

El clima o ambiente de trabajo constituye uno de los factores determinantes y facilita, no sólo los procesos de organizativos y de gestión, sino también de innovación y de cambio (Bris, 2000).

Por su parte Sandoval (2004) concibe el clima organizacional como el ambiente de trabajo percibido por los miembros de la organización y que incluye estructura, estilo de liderazgo, comunicación, motivación y recompensas, todo ello ejerce influencia directa en el comportamiento y desempeño de los individuos.

Brunet (1997), marca que el clima refleja los valores, las actitudes y las creencias de los miembros, que debido a su naturaleza, se transforman a su vez, en elementos del clima. Así, se vuelve importante para un administrador el ser capaz de analizar y diagnosticar el clima de su organización por tres razones:

- Evaluar las fuentes de conflicto, de estrés o de insatisfacción que contribuyen al desarrollo de actitudes negativas frente a la organización.
- Iniciar y sostener un cambio que indique al administrador los elementos específicos sobre los cuales debe dirigir sus intervenciones.

- Seguir el desarrollo de su organización y prever los problemas que puedan surgir.

Rodríguez, (2005) señala que las variables consideradas en el concepto de clima organizacional son:

- Variables del ambiente físico, tales como espacio físico, condiciones de ruido, calor, contaminación, instalaciones, maquinarias, etc.
- Variables estructurales, tales como tamaño de la organización, estructura formal, estilo de dirección, etc.
- Variables del ambiente social, tales como compañerismo, conflictos entre personas o entre departamentos, comunicaciones, etc.
- Variables personales, tales como aptitudes, actitudes, motivaciones, expectativas, etc.
- Variables propias del comportamiento organizacional, tales como productividad, ausentismo, rotación, satisfacción laboral, tensiones y stress, etc.

Los esfuerzos de los responsables deben ir encaminados a crear el mejor clima de trabajo posible y a identificar y solucionar los conflictos de la manera más favorable para todos. Las decisiones que se tomen y que afecten al personal, deben considerar el clima de la organización y los efectos van a tener en los trabajadores o qué cambios posibles causarán en el clima laboral (Martínez, 2004).

Por las características de este trabajo es conveniente definir el concepto de clima organizacional en términos de organizaciones educativas, por ejemplo Hoy, Hoffman, Sabo, y Bliss (1986 citado por Sandoval, Magaña y Guzmán 2009) lo definen como un

conjunto de características internas que distingue una institución de otra y ejerce influencia en el comportamiento de sus miembros.

Para fines de este estudio el clima organizacional es la percepción que tienen los profesores, alumnos y personal administrativo adscritos a la carrera de ingeniería mecánica eléctrica de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco referente a estructura, recompensa, relaciones e identidad.

Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES)

Los CIEES fueron instituidos en 1991 por la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) en el marco de concertación entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), con el fin de apoyar los procesos del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior; considera tres niveles de acción. 1) La autoevaluación, realizada por las propias instituciones de educación superior, 2) La evaluación interinstitucional por pares académicos, que efectúan los CIEES y 3) La evaluación global del sistema y subsistemas de educación superior, realizada por la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC), la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas (SEIT) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) (CIEES, 2010).

Los CIEES están formados por nueve cuerpos colegiados, integrados por pares académicos del más alto nivel de las instituciones de educación superior de todo el país. Su misión fundamental es evaluar las funciones y los programas académicos que se imparten en las instituciones educativas que lo solicitan y formular recomendaciones puntuales para su mejoramiento, contenidas en los informes de evaluación que se entregan a los directivos de las instituciones (CIEES, 2010).

La función principal de los CIEES es la evaluación diagnóstica de programas académicos, de funciones institucionales y de proyectos; también lleva a cabo la acreditación y reconocimiento de programas académicos la cual se realiza a través de órganos especializados en los que participan las instituciones educativas, los colegios y otras agrupaciones profesionales, los empleadores y el gobierno federal. Otras funciones que realiza es la dictaminación de proyectos y asesoría a instituciones de educación superior (CIEES, 2010).

Metodología

Tipo de investigación y Diseño

El tipo de investigación es descriptivo, estas investigaciones miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así describir lo que se investiga (Hernández, Fernández, Baptista 2007).

El diseño es cuantitativo, no experimental transeccional. Los no experimentales son estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos (Hernández, et. al. 2007). Los transeccionales o transversales recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández, et. al. 2007).

Población y Muestra

Los sujetos de estudio son los alumnos, profesores, y personal administrativo adscrito a la carrera de Ingeniería Mecánica Eléctrica de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. La población está conformada por 670 alumnos, 18 profesores

pertenecientes a la academia de ingeniería mecánica eléctrica y 24 personas que forman el personal administrativo. Dado que la población de alumnos es muy grande, para aplicar el cuestionario se tomó una muestra con un nivel de confianza de un 95,5 % de confianza y un 4,5% de error quedando la muestra de 251 alumnos. En las otras poblaciones se hará un censo.

Instrumentos

El cuestionario dirigido a los alumnos se encuentra constituido por 24 ítems, estructurado en 6 dimensiones. Es una adaptación propia del cuestionario de Chaparro y Vega (2007).

El cuestionario aplicado a los profesores está constituido de 24 ítems, estructurado en 6 dimensiones. Es una adaptación propia del cuestionario de Chiang, Núñez y Huerta (2007) y de Chaparro y Vega (2007).

El cuestionario aplicado al personal administrativo está formado de 20 ítems, estructurado en 5 dimensiones. Es una adaptación propia del cuestionario de Chaparro y Vega (2007).

Los tres cuestionarios se estructuraron en una escala tipo LÍkert, con cinco opciones de respuesta: 1. Totalmente en desacuerdo, 2. En desacuerdo, 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4. De acuerdo, 5. Totalmente de acuerdo.

Adicionalmente se recopiló la siguiente información de acuerdo a los sujetos de estudio: Alumnos: sexo, edad y estado civil. Profesores y personal administrativo: sexo, edad, estado civil, nivel máximo de estudios, y la antigüedad en la institución.

A continuación se detallan las especificaciones del cuestionario de clima organizacional para alumnos debido a que como se ha mencionado con anterioridad, en este trabajo se presentan los resultados preliminares únicamente de estos sujetos.

Tabla1. Especificaciones de las variables del clima organizacional en alumnos

Dimensión	Definición operacional	Ítems
Estructura	Se refiere a la percepción que tienen los integrantes acerca de la normatividad que se tiene que observar, los trámites, procedimientos, en general, como se tienen que hacer las cosas.	Considero que es necesario el establecimiento de reglas. Las normas de disciplinas de la institución me parecen adecuadas. Son necesarios los registros que lleno para calificar a mis maestros. Son necesarios los registros que lleno para que se me pueda dar un servicio (biblioteca, sala audiovisual, servicios escolares).
Recompensa	Percepción de equidad en la remuneración cuando el trabajo está bien hecho.	Son suficientes los premios y las becas en esta institución. Mis maestros muestran interés en el resultado de mis tareas. Mis maestros reconocen mi esfuerzo en la realización de mis tareas. En general, los maestros son justos con la calificación.
Relaciones con administrativos	Es la percepción de los miembros de la organización en cuanto a las relaciones sociales entre los distintos niveles, tanto entre pares como entre jefes y subordinados.	El director se preocupa por mejorar la División. El personal administrativo muestra disposición para asesorarme en la realización de algún trámite. El personal administrativo atiende mis solicitudes con un trato amable, eficiente y eficaz. El personal administrativo es justo con el trato que da a los alumnos.
Relaciones con profesores		Los profesores reconocen los derechos, dignidad y decoro de los alumnos. A mis profesores les interesa que aprenda. Los profesores muestran agrado, afecto y respeto hacia los alumnos. Los profesores tienen la disposición para apoyarme fuera de la clase cuando se lo solicito.
Relaciones		Recibo apoyo por parte de mis compañeros alumnos. Me siento aceptado por mis compañeros.

con compañeros	Tengo muchos amigos en esta División. Si necesito ayuda puedo confiar en mis compañeros de esta División.

Identidad	Es el sentimiento de pertenencia a la organización, que es un integrante importante que contribuye en el logro de los objetivos institucionales, en general es la sensación de compartir los objetivos personales con los de la organización.	Me siento parte importante de esta División. Me siento orgulloso de estar en esta División. Recomendaría a un amigo para que estudiara en esta Institución. Disfruto estar en esta Institución.

Fuente: elaboración propia

Confiabilidad del Instrumento

La confiabilidad de los instrumentos para la recolección de la información se realizó a través de una prueba piloto aplicada al 10% de la población y se calculó a través del Coeficiente Alpha de Cronbach.

La confiabilidad del instrumento para alumnos reportó un valor de .913.

Procedimientos para el análisis de datos

Para el análisis estadístico descriptivo de resultados se empleó el programa estadístico Statistics Package for Social Science SPSS Versión 15.0 para entorno Windows Vista.

Resultados Preliminares

Los resultados que se reportan son preliminares y corresponden a los datos obtenidos de 251 cuestionarios aplicados a los alumnos de carrera de ingeniería mecánica eléctrica de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Estadísticos Descriptivos

Los puntajes que se obtuvieron en la escala se analizaron en primer lugar por medio de la distribución de frecuencias en la que se observa una distribución normal con un valor mínimo de 30 y un valor máximo de 120 una media de 82.24 y una desviación estándar de 14.45

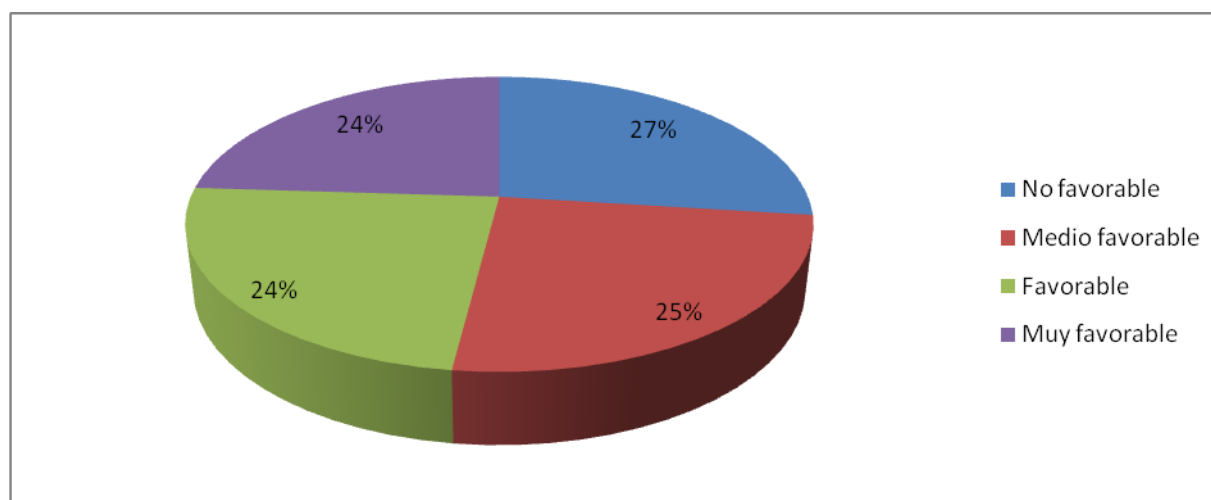
Se tomó la decisión de identificar los cuartiles de la distribución con el objeto de establecer categorías de análisis las cuales son presentadas en la tabla 2.

Tabla 1.- Niveles de aceptación del Clima Organizacional, rango de valores (escala 24 – 120).

Nivel de Percepción del Clima Organizacional	Percentil	Rango	%
Clima Organizacional no favorable	25	30-75	27
Clima Organizacional moderadamente favorable	50	76-83	25
Clima Organizacional Favorable	75	84-91	24
Clima Organizacional altamente Favorable	100	92-120	24

La figura 1 muestra la distribución de frecuencias del cuestionario para evaluar el clima organizacional por cuartiles.

Figura 1.- Distribución de Frecuencias del Cuestionario de Clima Organizacional



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la distribución de frecuencias y a la escala de la prueba (24 -120), se reporta que el 27% de la población bajo estudio percibe un clima organizacional no favorable, sin embargo un 25% lo percibe medianamente favorable y el 48% lo percibe favorable.

Con el propósito de conocer el comportamiento por dimensiones se presenta la estadística descriptiva en la tabla 3.

Tabla 3. Estadísticos Descriptivos para las Dimensiones del Clima Organizacional

	n	mínimo	máximo	media	desv. típ.
Identidad	251	4	20	15.86	3.562
Relaciones con compañeros	251	4	20	15.41	3.137
Estructura	251	6	20	14.21	3.071
Relaciones con profesores	251	4	20	13.56	3.279
Relaciones con administrativos	251	4	20	11.68	3.967
Recompensa n válido (según lista)	251	4	20	11.52	3.288

Fuente. Elaboración propia

Se observa que la dimensión de identidad presenta la media más alta (15.86), lo que nos señala que los alumnos tienen una arraigada identidad con la institución además de sentirse orgullosos de pertenecer a ella, también se percibe un favorable clima organizacional en las dimensiones relaciones con sus compañeros (15.41) y estructura (14.21), menos favorable se encuentra el clima en las relaciones con los profesores (13.56) lo que indica que los alumnos sienten que las relaciones con ellos no es muy buena. Las relaciones con administrativos (11.68); y la dimensión de recompensa (11.52) señalan los valores de la media más bajos, lo que demuestra en

estas dos dimensiones que los alumnos no tienen relaciones cordiales con el personal administrativo además de percibir no encontrarse recompensados por el esfuerzo que realizan durante sus estudios.

Análisis de variabilidad

Para determinar si existen diferencias significativas entre las dimensiones del clima organizacional y las variables sociodemográficas, se empleó el análisis de varianza ANOVA para el sexo, edad y estado civil.

Tabla 4. Comparación de las medias poblacionales de cada dimensión con relación al sexo.

	Sexo	N	Media	Desviación Típica	F	Sig.
Estructura	masculino	236	14.063	3.074	8.911	0.003*
	femenino	15	16.466	1.959		
	total	251	14.207	3.070		
Recompensa	masculino	236	11.512	3.280	0.030	0.860
	femenino	15	11.666	3.518		
	total	251	11.521	3.287		
Relaciones con administrativos	masculino	236	11.661	3.932	0.102	0.748
	femenino	15	12	4.613		
	total	251	11.681	3.967		
Relaciones con profesores	masculino	236	13.466	3.224	3.392	0.066
	femenino	15	15.066	3.863		
	total	251	13.561	3.278		
Relaciones con compañeros	masculino	236	15.313	3.141	4.125	0.043*
	femenino	15	17	2.699		
	total	251	15.414	3.137		
Identidad	masculino	236	15.783	3.572	1.835	0.176
	femenino	15	17.066	3.261		
	total	251	15.860	3.562		

*p≤ .05

Fuente. Elaboración propia

Se observa en la tabla 4 que existe una diferencia estadísticamente significativa con respecto al sexo en la dimensión estructura (0.003) y en las relaciones con compañeros (0.043) donde son los hombres quienes perciben un clima organizacional desfavorable.

Tabla 5. Comparación de las medias poblacionales de cada dimensión del cuestionario de Clima Organizacional por edad

Dimensión	Edad	N	Media	Desviación Típica	F	Sig.
Estructura	17 a 21	148	14.702	2.785	3.181	0.014*
	22 a 25	95	13.347	3.407		
	26 a 29	6	15.166	1.329		
	30 a 33	1	16 .			
	34 a 37	1	15 .			
	total	251	14.207	3.070		
Recompensa	17 a 21	148	11.783	3.375	1.090	0.361
	22 a 25	95	11.105	3.036		
	26 a 29	6	12.5	4.764		
	30 a 33	1	8 .			
	34 a 37	1	10 .			
	total	251	11.521	3.287		
Relaciones con administrativos	17 a 21	148	12.229	3.866	2.612	0.036*
	22 a 25	95	10.978	3.973		
	26 a 29	6	11	4.289		
	30 a 33	1	9 .			
	34 a 37	1	4 .			
	total	251	11.681	3.967		
Relaciones con profesores	17 a 21	148	13.804	3.302	1.173	0.323
	22 a 25	95	13.284	3.127		
	26 a 29	6	12.833	4.792		
	30 a 33	1	14 .			
	34 a 37	1	8 .			

	total	251	13.561	3.278		
Relaciones con compañeros	17 a 21	148	15.527	3.365	0.389	0.816
	22 a 25	95	15.315	2.848		
			15			
	26 a 29	6		1.897		
	30 a 33	1	13			
	34 a 37	1	13			
	total	251	15.414	3.137		
Identidad	17 a 21	148	16.216	3.347	1.861	0.117
	22 a 25	95	15.378	3.661		
	26 a 29	6	15.5	5.856		
	30 a 33	1	9			
	34 a 37	1	18			
	total	251	15.860	3.562		

*p≤ .05

Fuente. Elaboración propia

Se observa en la tabla 5 que existe una diferencia estadísticamente significativa con respecto a la edad. En la dimensión estructura (0.014) los que tienen entre 22 y 25 años son los que perciben el clima más desfavorable y en relaciones con el personal administrativo (0.036) el que tiene entre 34 y 37 años.

Tabla 6. Comparación de las medias poblacionales de cada dimensión del cuestionario de Clima Organizacional por estado civil.

Dimensión	Estado civil	N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Estructura	soltero	240	14.308	3.002	6.064	0.014*
	casado	11	12	3.820		
	total	251	14.207	3.070		
Recompensa	soltero	240	11.425	3.278	4.830	0.028*
	casado	11	13.636	2.873		
	total	251	11.521	3.287		
Relaciones con administrativos.	soltero	240	11.716	3.935	0.434	0.510

	casado	11	10.909	4.763		
	total	251	11.681	3.967		
Relaciones con profesores	soltero	240	13.512	3.266	1.236	0.267
	casado	11	14.636	3.529		
	total	251	13.561	3.278		
Relaciones con compañeros	soltero	240	15.4	3.069	0.114	0.735
	casado	11	15.727	4.5626		
	total	251	15.414	3.137		
Identidad	soltero	240	15.879	3.543	0.148	0.699
	casado	11	15.454	4.107		
	total	251	15.860	3.562		

*p≤ .05

Fuente: Elaboración propia

Se observa en la tabla 6 que existe una diferencia estadísticamente significativa con respecto al estado civil en la dimensión estructura (0.014) donde los casados perciben el clima más desfavorable. También se percibe una diferencia significativa en la dimensión recompensa (0.028) siendo los solteros quienes perciben el clima más desfavorable.

Conclusiones

De acuerdo a los datos obtenidos en la distribución y escala de la prueba es posible concluir que el 27% de la población bajo estudio percibe un clima organizacional desfavorable y un 25% como medianamente favorable, sin embargo la población de alumnos que lo percibe como favorable es del 48%.

En relación a las dimensiones estudiadas del clima organizacional, una de las que presenta la media más alta es identidad lo cual indica que los alumnos poseen un

sentido de pertenencia hacia la institución, mismo que es importante para el logro de los objetivos institucionales además de demostrar que comparten sus propios objetivos con los de la institución. Otra dimensión que muestra un clima organizacional favorable es la de relación con sus compañeros por lo que se deduce que existe entre ellos actitudes de compañerismo, apoyo y confianza.

Por otra parte, la dimensión de relaciones con profesores indica que entre los alumnos y ellos la relación es medianamente buena; las relaciones con el personal administrativo y la dimensión recompensa muestran las medias más bajas señalando con esto que entre alumnos y administrativos no existen relaciones de cordialidad y apoyo además de percibir que no se sienten recompensados por el esfuerzo dedicado a sus estudios.

Los resultados del estudio de las dimensiones de clima organizacional reportan diferencias estadísticamente significativas en cuanto al sexo, edad y estado civil.

Existe una diferencia estadísticamente significativa con respecto al sexo en la dimensión estructura y en las relaciones con compañeros donde son los hombres son quienes perciben un clima organizacional desfavorable.

Se encontró una diferencia estadísticamente significativa con respecto a la edad en la dimensión estructura donde los que tienen entre 22 y 25 años son los que perciben el clima más desfavorable y en la dimensión relaciones con el personal administrativo los que perciben este clima son los que tienen entre 34 y 37 años.

Se observó que existe una diferencia estadísticamente significativa con respecto al estado civil; en la dimensión estructura los casados perciben el clima más desfavorable y en la dimensión recompensa son los solteros son quienes perciben este clima.

En general se percibe que la relación con los profesores y el personal administrativo no es la idónea, por lo tanto los alumnos no se sienten recompensados en el empeño dedicado a sus estudios. Sin embargo, es importante recalcar que los resultados señalan como una fortaleza el sentido de identidad que tienen los alumnos con la institución y las relaciones de apoyo y compañerismo que se da entre ellos.

Referencias bibliográficas

- Briss, M. (2000). Clima de trabajo y organizaciones que aprenden. *Revista Educar: Los retos de las nuevas organizaciones educativas*, 103- 117.
- Brunet, L. (1997). *El Clima de Trabajo en las Organizaciones: Definiciones Diagnóstico y Consecuencias*. México: Editorial Trillas.
- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES, 2010). Recuperado de <http://www.ciees.edu.mx/ciees/quesonciees.php>
- Chaparro, D. y Vega, L. (2007). *El clima organizacional y la reforma académica 2003 en el Conalep Querétaro*. Tesis de maestría no publicada, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Sede Académica México.
- Chiang, M.M., Núñez, A. y Huerta, P.C. (2007). Relación del clima organizacional y la satisfacción laboral con los resultados, en grupos de docentes de instituciones de educación superior. *Revista cuatrimestral de las Facultades de Derecho y Ciencias Económicas y Empresariales*, 72, septiembre-diciembre 2007, pp. 49 -74.
- Hernández R., Fernández, C., Baptista, P., (2007) *Metodología de la Investigación*. Ed. Mc Graw Hill, cuarta edición, México.

Martínez J. (2004). *Estrés Laboral*. Guía para directivos y empleados, México: Prentice Hall.

Rodríguez D. (2005). *Diagnóstico Organizacional*, México: Alfaomega.

Sandoval, M.C. (2004). Concepto y dimensiones del clima organizacional. *Hitos de Ciencias Económico Administrativas, UJAT*, 10, 27, pp. 83-87.

Sandoval, M.C. Magaña, D.E., Guzmán, C. (2009). Estudio de clima organizacional en los cuerpos académicos de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. *Memorias del VII Congreso Internacional de Análisis Organizacional*, UJAT.

Vázquez S. (1992). *Hacia una definición comprehensiva del clima organizacional*. Revista de psicología Gral. y Aplic. Recuperado el 3 de noviembre de 2009. <http://scholar.google.com.mx/scholar?start=20&q=antecedentes+del+clima+organizacional&hl=es>

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad:
Redes y Formas Emergentes de Organización

COMPETENCIAS DIRECTIVAS DE LOS COORDINADORES DE LOS PROGRAMAS
DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA Y LA ASOCIACIÓN CON SU
INGRESO AL PNPC

Mesa de Trabajo: Instituciones de Educación Superior

Modalidad de la ponencia: Protocolo de investigación

Autor: Abraham Vásquez Cruz

Correo electrónico: abraham_vasquez_cruz@hotmail.com

Coautor: Dra. Teresa García López

Institución de Afiliación: Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores de las
Ciencias Administrativas de la Universidad Veracruzana

Dirección: Avenida Luis Castelazo Ayala sin número

Colonia Industrial Ánimas

Código Postal 91190

Xalapa, Veracruz, México

Teléfono: (01 228) 8 41 89 07

Monterrey, Nuevo León, México

9 al 12 de noviembre de 2010

COMPETENCIAS DIRECTIVAS DE LOS COORDINADORES DE LOS PROGRAMAS DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA Y LA ASOCIACIÓN CON SU INGRESO AL PNPC

Resumen

El presente trabajo refiere el plan de desarrollo para un estudio de diagnóstico en torno a los coordinadores de los programas de posgrado ofertados en la Universidad Veracruzana (UV), con el objetivo de identificar la asociación que tienen las competencias directivas que poseen y el ingreso de los programas a su cargo en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

Preponderantemente busca identificar la existencia de una incidencia entre el ingreso de los programas al PNPC y las competencias directivas que posee el personal responsable de la dirección administrativa y académica de dichos programas.

El estudio propone una fase de investigación documental acerca de las teorías que fundamentan el modelo de dirección basado en competencias, la evaluación de la calidad educativa en el nivel de posgrado en México, el contexto de la acreditación de programas de posgrado en México y la situación actual de este nivel de estudios en la Universidad Veracruzana. Posteriormente se elaborará un instrumento que permita identificar las competencias directivas que poseen los coordinadores de los programas de posgrado y su asociación con el ingreso en el PNPC. Finalmente, se mostrarán los resultados y se presentarán algunas propuestas.

Palabras Clave: Competencias directivas, acreditación, calidad educativa.

Planteamiento del problema

El desarrollo tecnológico y la aparición de la economía global han traído consigo el advenimiento de una nueva forma de organización social denominada sociedad del conocimiento. La construcción de esta sociedad presenta un reto de considerables proporciones para todo el sistema educativo nacional en México, desde la educación básica hasta la educación superior, particularmente las instituciones que imparten estudios de posgrado.

De acuerdo con el Programa de Fortalecimiento al Posgrado Nacional (PFPN) de CONACYT y la Secretaría de Educación Pública (SEP), es necesario reconocer que sólo con un posgrado nacional de alta calidad y una comunidad científica consolidada y competitiva, se podrá participar en la nueva etapa del desarrollo mundial relacionada con la sociedad del conocimiento (CONACYT, 2006). Por lo anterior, resulta importante identificar la necesidad de desarrollar el posgrado de México como una prioridad nacional e incluyente, que no limite la responsabilidad al gobierno sino que involucre también a las Instituciones de Educación Superior (IES) y a la iniciativa privada.

Debido a lo anterior el Gobierno de la República a través del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) creó dentro de sus programas sustantivos el Programa nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), el cual es administrado de manera coordinada entre la Secretaría de Educación Pública por medio de la Subsecretaría de Educación Superior y el CONACYT. El programa establece como misión la de *“fomentar la mejora continua y el aseguramiento de la calidad del*

posgrado nacional, que dé sustento al incremento de las capacidades científicas, tecnológicas, sociales, humanísticas, y de innovación del país”.

El PNPC en sus propósitos establece reconocer los programas de especialidad, maestría y doctorado en las diferentes áreas del conocimiento, mismos que cuentan con núcleos académicos básicos, altas tasas de graduación, infraestructura necesaria y alta productividad científica o tecnológica, lo cual les permite lograr la pertinencia de su operación y óptimos resultados.

Para la operación del PNPC se han considerado dos vertientes:

✓ **El Padrón Nacional de Posgrado (PNP)**, con dos niveles:

- Programas de Competencia Internacional. Programas consolidados que tienen colaboraciones en el ámbito internacional con instituciones homólogas, a través de convenios que incluyen la movilidad de estudiantes y profesores, la codirección de tesis y proyectos de investigación conjuntos (CONACYT, 2008).
- Programas Consolidados. Programas que cuentan con reconocimiento nacional por la pertinencia y la tendencia ascendente de sus resultados en la formación de recursos humanos de alto nivel, productividad académica y en la colaboración con otros sectores de la sociedad (CONACYT, 2008).

✓ **El programa de Fomento a la Calidad (PFC)**, con dos niveles:

- Programas en Consolidación. Programas con una prospección académica positiva, sustentada en el plan de mejora continua y en las metas factibles de alcanzar en el mediano plazo (CONACYT, 2008).
- Programas de reciente creación. Programas que satisfacen los criterios y estándares básicos del marco de referencia del PNPC y que su creación tenga una antigüedad que no exceda de cinco años para programas de doctorado y hasta tres años para maestría y especialidad (CONACYT, 2008).

En este sentido, la Universidad Veracruzana (UV), máxima casa de estudios del estado de Veracruz, ha asumido la responsabilidad de ir a la vanguardia en la oferta de programas de estudio de posgrado en la entidad, atendiendo las necesidades de la sociedad que demanda sus servicios, y buscando el máximo reconocimiento de su calidad por parte de organismos nacionales como el CONACYT, y los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIIES).

A pesar de lo anterior, las metas alcanzadas por la Universidad Veracruzana en lo referente a la acreditación de la calidad de sus programas a nivel nacional e internacional no han sido suficientes.

Hacia julio del año 2010 la UV contaba con un total de 98 Programas Educativos (PE) de posgrado, distribuidos de la siguiente manera: 21 especializaciones, 61 maestrías y 16 doctorados, todos aprobados en las instancias colegiadas que marca la legislación universitaria (Universidad Veracruzana, 2010). Sin embargo, el número de programas

acreditados por instancias nacionales, específicamente el CONACYT, era de 28 programas inscritos en el Programa nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), es decir, el 28.57 % de su oferta de Programas Educativos, distribuidos en: 1 especialidad, 17 maestrías y 10 doctorados (CONACYT, 2010). Aunado a lo anterior es importante señalar que el 43% (12 de 28) de los mismos, figura con un estatus de posgrado de reciente creación, 36% (10 de 28) son considerados posgrados en desarrollo, solamente un 21% (6 de 28) tiene el reconocimiento de programa consolidado y ningún programa de posgrado de los que actualmente oferta la Universidad Veracruzana cuenta con el reconocimiento de calidad internacional (CONACYT, 2010).

De acuerdo con la Dirección General de la Unidad de Estudios de Posgrado (DGUEP) de la UV una de las causas principales de la problemática a las que se enfrenta, es la administración y operación del posgrado, y se puede decir de acuerdo con la misma Dirección, que este rubro se divide en la administración académica y financiera de los programas (DGUEP, 2009).

En este sentido es permisible identificar la relevancia que adquiere el rol de los coordinadores de los programas de posgrado, quienes tienen la responsabilidad de administrar los recursos de las entidades académicas que ofertan dichos programas; y maximizar el uso de los mismos buscando altos rendimientos en calidad y excelencia educativa. Por lo tanto, se considera necesario que los mismos cuenten con competencias directivas o estándares de desempeño en el ejercicio de la administración académica, operativa y financiera de los posgrados con un enfoque que los lleve a obtener niveles de excelencia y alta calidad.

Por lo anterior, resulta conveniente establecer un eficaz sistema de evaluación de competencias directivas de quienes ocupan el puesto de coordinador de programa de posgrado a nivel institucional, que permita reconocer los factores críticos de su desempeño en el logro de la calidad, y de esta forma poder elaborar un Modelo o Perfil de coordinador de programa de posgrado por Competencias en la UV.

Objetivo de la investigación

Identificar la existencia de una asociación entre el ingreso de los programas de posgrado de la Universidad Veracruzana al Programa Nacional de Posgrados de Calidad; y las competencias directivas de los coordinadores de dichos programas.

Objetivos Específicos

- Conocer el contexto, antecedentes, entorno y situación actual, en lo referente a la acreditación de los planes de estudio del nivel de posgrado en la Universidad Veracruzana.
- Generar indicadores que permitan medir la asociación entre las competencias directivas de posgrado de la UV y el ingreso de los programas al PNPC.
- Evaluar las competencias directivas de los coordinadores de los programas de posgrado de la UV.
- Identificar la existencia o no de la asociación entre las competencias directivas de posgrado de la UV y el ingreso de los programas al PNPC.

Marco de referencia teórico

Modelos de competencias

Algunos modelos de competencias revisados para este trabajo son los que se describen a continuación:

1. McClelland. David C. McClelland aseguraba que las calificaciones escolares, los conocimientos académicos y el cociente intelectual no predicen el buen desempeño en el trabajo. Para determinar lo que realmente garantiza un desempeño excelente sugirió analizar las competencias que ponen en juego los profesionales con talento demostrado en el mismo puesto de trabajo (Gestiona, 2010).

2. Spencer & Spencer. Consideran que las competencias son una característica subyacente de un individuo, que está causalmente relacionada con un rendimiento efectivo o superior en una situación o trabajo, definido en términos de un criterio (Rodríguez, 2010). De esta teoría se desprenden las siguientes competencias:

- Competencias de logro y acción
 - Orientación al logro
 - Preocupación por el orden, calidad y precisión
 - Iniciativa
 - Búsqueda de información

- Competencias de ayuda y servicio
 - Entendimiento interpersonal
 - Orientación al cliente
- Competencias de influencia
 - Influencia e impacto
 - Construcción de relaciones
 - Conciencia organizacional
- Competencias gerenciales
 - Desarrollo de personas
 - Dirección de personas
 - Trabajo en equipo y cooperación
 - Liderazgo
- Competencias cognoscitivas
 - Pensamiento analítico
 - Razonamiento conceptual
 - Experiencia técnica/profesional/de dirección
- Competencias de eficacia personal
 - Autocontrol

- Confianza en sí mismo
- Comportamiento ante los fracasos
- Flexibilidad

3. Levy-Leboyer

- Las competencias son comportamientos; algunas personas disponen mejor de aquellas que otras, incluso son capaces de transformarlas y hacerlas más eficaces para una situación dada (Arancibia, 2002).
- Esos comportamientos son observables en la realidad cotidiana del trabajo y en situaciones de evaluación. Estas personas aplican íntegramente sus aptitudes, sus rasgos de personalidad y los conocimientos adquiridos.
- Las competencias son un rasgo de unión entre las características individuales y las cualidades requeridas para conducir mejor las misiones profesionales prefijadas.

Algunos trabajos revisados en los cuales se han aplicado modelos de competencias son: el realizado para la Gerencia de las PyME'S de Hermosillo, Sonora (Leyva, A.B., Fimbres A.A. y Encinas L.C., 2010); algunas experiencias en empresas chilenas (Fernández y Baeza, 2002) y el efectuado a las competencias del docente universitario en la UNAM (Villalobos y Parés, 2007).

Descripción de la metodología

Pregunta de investigación:

¿Existe una asociación entre el ingreso de los programas de posgrado de la Universidad Veracruzana en el Programa nacional de Posgrados de Calidad y las competencias directivas con que cuentan los coordinadores de los programas de posgrado de dicha institución?

Hipótesis

El ingreso de los programas de posgrado de la Universidad Veracruzana al Programa nacional de Posgrados de Calidad está asociado con las competencias directivas de los coordinadores de dichos programas.

Población

Coordinadores de los programas educativos de posgrado de la Universidad Veracruzana.

Propuesta de proceso metodológico

De acuerdo con los objetivos del proyecto se propone desarrollarlo mediante cinco etapas, cada una de las cuales se describe en los siguientes párrafos:

1. Se llevará a cabo un estudio de diagnóstico de las competencias directivas que poseen los coordinadores de los programas de posgrado que se encuentran inscritos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad.

- a. Los instrumentos a utilizar serán cuestionarios y la entrevista de incidentes críticos.
2. Se elaborará un instrumento para evaluar las competencias directivas de todos los coordinadores de los programas de posgrado de la Universidad Veracruzana.
3. Posteriormente se evaluará a todos los coordinadores con los instrumentos elaborados.
4. Se comparará mediante análisis estadístico de ANOVA o CHI Cuadrada las variaciones entre los coordinadores de los programas inscritos en el PNPC y los de aquellos que no lo están.
5. Se determinará si existe una asociación entre las competencias directivas que poseen los coordinadores de los programas y su ingreso al PNPC.

Resultados Esperados

- El presente estudio contribuirá de manera significativa a la identificación de una serie de competencias directivas que es necesario posean los coordinadores de los programas de posgrado de la Universidad Veracruzana; y que permitan la elaboración de instrumentos de evaluación institucionales que coadyuven en el proceso de asignación de la función de coordinador de programa.
- La acreditación de competencias directivas por parte de los coordinadores contribuirá en el logro del reconocimiento de la calidad de las entidades académicas y sus programas de posgrado en la Universidad Veracruzana.

- La detección de los indicadores institucionales podrá sentar las bases para el establecimiento de un sistema de evaluación de manufactura propia que, además de cumplir con los estándares de las principales instituciones acreditadoras a nivel nacional e internacional, permita asegurar el cumplimiento de los estándares de calidad sin perder la identidad institucional.
- En cuanto a lo que respecta a la Dirección General de la Unidad de Estudios de Posgrado (DGUEP), el estudio permitirá alcanzar uno de los objetivos planteados en el plan estratégico 2013, el cual marca la elaboración de indicadores de evaluación de los estudios que dependen de esta unidad de la UV (DGUEP, 2009). Esta dependencia ha trazado como objetivo para el año 2013 la inclusión de un mínimo de 50 programas en el PNPC.

Referencias

1. Arancibia, V. H. (2002). El enfoque de las competencias laborales: Historia, Definiciones y Generación de un modelo de competencias para las organizaciones y las personas. *Psykhe Número 2, Volumen 11*, páginas 207 – 214.

2. CONACYT, (2006-1). *Programa de Fortalecimiento del Posgrado Nacional*.

Tomado de: [http:// www.conacyt.gob.mx](http://www.conacyt.gob.mx) el día 20 de abril de 2010

3. CONACYT, (2006-2). *Padrón Nacional de Posgrado*.

Tomado de: [http:// www.conacyt.gob.mx](http://www.conacyt.gob.mx) el día 25 de abril de 2010

4. CONACYT, (2010). *Padrón Nacional de Posgrado de Calidad*.

Tomado de: [http:// www.conacyt.gob.mx](http://www.conacyt.gob.mx) el día 17 de junio de 2010

5. Dirección General de la Unidad de Estudios de Posgrado de la Universidad Veracruzana (DGUEP), 2009. *Plan de Desarrollo de la Dirección General de la Unidad de Estudios de Posgrado. Horizonte 2013*.

Tomado de [http:// www.uv.mx/posgrado/documentos/Plan-de-Desarrollo-de-la-DGUEP-al-2013.pdf](http://www.uv.mx/posgrado/documentos/Plan-de-Desarrollo-de-la-DGUEP-al-2013.pdf)

6. Fernández, I. y Baeza, R. (2002). Aplicación del modelo de competencias: Experiencias en algunas empresas chilenas. *Psykhe, Número 2, Volumen 11*, páginas 141 – 158.

7. Gestiona Ediciones (2010). Concepto de Competencias. Tomado de www.gestiona.es/intraemprendedores/capitulo3.pdf el 17 de agosto de 2010
8. Leyva, A.B., Fimbres, A.A. y Encinas, L.C. (2010). Importancia de las Competencias en la Gerencia de las PyME'S de Hermosillo, Sonora. XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas, A.C. "El Rol de las Ciencias Administrativas en el Desarrollo Social. Monterrey, N.L.
9. Rodríguez, N. (2010). Selección efectiva del personal basada en competencias
Tomado de
http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/doc/otros/sel_efe/i.htm el 25 de junio de 2010
10. Stufflebeam y Shinkfield (1987). *Evaluación Sistemática. Guía teórica y práctica*. Editorial Paidós. Madrid, España.
11. UNIVERSIDAD VERACRUZANA, 2010. Listado de programas inscritos en el PNPC. Tomado de: <http://www.uv.mx/posgrado/posgrados/pnp.html> el 20 de junio de 2010
12. UNIVERSIDAD VERACRUZANA, 2008. Plan general de desarrollo 2025.
Tomado de
www.uv.mx/planeacioninstitucional/documentos/documents/PlanGeneraldeDesarrollo2025.pdf el 11 de junio de 2010.

13. Villalobos, E. M. y Parés, I. (2007). Competencias Directivas del Docente Universitario. *Revista Panamericana de Pedagogía*, Número 10, páginas 61 – 83.

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad:
Redes y Formas Emergentes de Organización

COMPROMISO ORGANIZACIONAL Y SATISFACCIÓN LABORAL EN PROFESORES
INVESTIGADORES UNIVERSITARIOS

MESA 4

Instituciones de Educación Superior

Modalidad:

Investigación en proceso

Autoras:

Norma Aguilar Morales¹
e-mail: gialca@hotmail.com
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Calle 5 #142 Fracc. Bonanza, Villahermosa Tabasco C P 86030
Tel. 993 3524973 Cel. 9931295720

Candelaria Guzmán Fernández
e-mail: candelaria.guzman@dacea.ujat.mx
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Calle Rosas Núm. 115 Fraccionamiento Real del Ángel, Villahermosa, Tab. CP 86153
Tel. 993 3517544 Cel. 9933998727

Edith Georgina Surdez Pérez
e-mail: edith.2109@hotmail.com
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Cerrada de Crepúsculo No. 101, Privada Golondrinas, Col. José Ma. Pino Suárez,
Villahermosa, Tab. CP 86029.
Tel. 993 3574335 Cel. 9935 914629

Monterrey, N. L., México, Noviembre de 2010.

¹ Responsable de la comunicación.

COMPROMISO ORGANIZACIONAL Y SATISFACCIÓN LABORAL EN PROFESORES INVESTIGADORES

Resumen

El compromiso organizacional se refiere al grado en que un empleado se identifica con la organización y desea seguir participando activamente en ella. La satisfacción laboral es considerada como la actitud del trabajador frente a su trabajo, basándose ésta en las creencias y valores que el trabajador desarrolla acerca del mismo, influenciadas por las características reales del puesto y por lo que él considera que deberían ser. Tanto satisfacción laboral como compromiso organizacional son dos variables a las que toda organización debe prestar especial atención, sobre todo en las instituciones de educación superior, cuya principal actividad es la formación de capital humano.

La presente ponencia deriva de una investigación en proceso sobre el compromiso organizacional, estudiado en tres dimensiones: compromiso normativo, compromiso calculado y compromiso afectivo, por su parte el estudio de la satisfacción laboral se lleva a cabo en la misma investigación desde cinco dimensiones: condiciones de trabajo, oportunidades de promoción, reconocimiento, logro y compensación. La población de estudio está integrada por los profesores investigadores que pertenecen a los cuerpos académicos de las diez divisiones académicas de la universidad Juárez Autónoma de Tabasco, en nueve de las cuales existen dichos cuerpos. Se presentan los resultados preliminares cualitativos, obtenidos en una de las divisiones académicas de la universidad bajo la técnica de focus group.

Palabras clave: compromiso organizacional, satisfacción laboral, profesores investigadores.

Introducción

Las organizaciones enfrentan problemáticas diversas en el desempeño, ocasionadas en gran medida por problemas internos en los individuos que forman parte de estas organizaciones, dentro de ellos, resaltan la falta de compromiso de los individuos hacia su organización y los bajos niveles de satisfacción laboral, que en su conjunto inhiben el desarrollo de un trabajo creativo e innovador, repercutiendo directamente en la calidad de las instituciones, especialmente, en el caso de las instituciones de educación superior cuya finalidad es la formación de capital humano, resultando de gran interés para una organización conocer los factores que inciden en el incremento del compromiso de su personal ya que el logro de los principales objetivos se relaciona con el grado de compromiso que sus integrantes manifiesten.

Por otra parte, las relaciones de trabajo en una organización se dan en ambos sentidos, ya que ésta tiene responsabilidades con el empleado pero también éste tiene responsabilidades con la organización, visto desde este punto de vista, el trabajo es una transacción mutua, donde cada empleado realiza ciertas inversiones en la compañía pero espera a cambio recompensas adecuadas a su esfuerzo, la empresa también invierte en el individuo y espera que su inversión sea rentable (Davis y Newstrom, 2003).

El estudio del compromiso organizacional y la satisfacción laboral en los profesores investigadores de los cuerpos académicos de la UJAT nos permitirá conocer su punto de vista acerca de su institución, profundizar en su opinión relativa a la forma en que perciben la evaluación y la asignación de recompensas, hasta dónde tienen libertad para organizar su trabajo y cuál es su postura acerca de su desarrollo

profesional; todo lo anterior servirá para que la universidad tenga una visión real de la situación que prevalece en la institución desde la perspectiva de los profesores investigadores que son una parte medular del sistema universitario dado que conviven a diario con los alumnos que son la razón de ser de la universidad.

Revisión de la literatura

Compromiso organizacional

El compromiso organizacional es abordado por primera vez a mediados de los años 60, siendo Lodhal y Kejner (1965) los pioneros en su estudio, aunque será hasta la década de los 70 cuando se popularice su estudio en el ámbito norteamericano y posteriormente en otros países occidentales.

Robbins (1999), señala que el compromiso organizacional, es una de tres tipos de actitudes que una persona tiene relacionadas con su trabajo y lo define como “un estado en el cual un empleado se identifica con una organización en particular y con sus metas, y desea mantenerse en ella como uno de sus miembros”. En cambio, para Davis y Newstrom (2003), el compromiso organizacional o lealtad de los empleados es definido como el grado en el que un empleado se identifica con la organización y desea seguir participando activamente en ella. A su vez, Arciniega (2002) menciona que los estudios básicamente se han centrado en analizar cuáles son las principales conductas que derivan en cada uno de los posibles vínculos que pueden apegar a un empleado hacia su empresa, y por supuesto, qué factores o variables influyen en el desarrollo de estos vínculos para poder lograr el involucramiento en el trabajo. A este conjunto de

vínculos que mantienen a un sujeto apegado a una empresa en particular, los ha llamado compromiso organizacional. El estudio de este constructo se ha relacionado con el buen desempeño de un colaborador, pues diversos estudios (Ariciniega, 2002; Bayona, Goñi y Madorrán, 2004; Tejada y Arias, 2005; Juaneda y González, 2007; Barraza, 2008) han documentado que las organizaciones cuyos integrantes poseen altos niveles de compromiso, son aquellas que registran altos niveles de desempeño y productividad, satisfacción laboral y eficacia organizativa, así como bajos índices de ausentismo.

Por otra parte, Hellriegel, Slucum y Woodman (1999), mencionan que el compromiso de los empleados con una organización está determinado en gran parte por las características individuales, como la personalidad y los valores; así como también, por las experiencias de trabajo, ya que si estas coinciden con las expectativas, el compromiso institucional tiende a fortalecerse ya que las personas establecen vínculos más fuertes con la institución, y con sus compañeros de trabajo debido a que pasan más tiempo con ellos.

El nivel de compromiso de las personas con su trabajo en una organización, impacta en la reputación de la misma, tanto a nivel interno como externo y las diferencias entre unidades organizacionales en satisfacción laboral son vistas como síntomas preocupantes de potenciales deficiencias. Todo ello convierte al compromiso organizacional y a la satisfacción laboral en materia prioritaria de evaluación y mejora en cualquier organización, con mayor motivo en el campo educativo, donde la labor que realizan los docentes tiene como materia prima a las personas en formación y como

objetivo guiar eficazmente su desarrollo hasta lograr que estén plena e íntegramente formados (Anaya y Suárez, 2007).

En el caso de los profesores, de acuerdo a Meléndez (2004), su actitud organizacional puede manifestarse como la disposición cognitiva, afectiva y de comportamiento para realizar avances académicos y profesionales en la formación universitaria que se concreta en una actitud del sujeto transformador, líder proactivo para dominar las tendencias académicas, profesionales y organizacionales de la actual formación universitaria.

Satisfacción laboral

Las condiciones actuales de la economía mundial han dado lugar a modelos laborales que han caído en desuso y a otros no muy bien definidos que provocan un estado de readaptación permanente, generando incertidumbre en un contexto tan básico como el bienestar laboral, provocando que el equilibrio entre la vida personal y la vida laboral sea cada vez más difícil de mantener (Laca, Mejía, Gondra, 2006).

La satisfacción laboral es un conjunto de sentimientos favorables con los que los empleados perciben su trabajo (Newstrom, 2007). La satisfacción en el trabajo, es entendida por otros autores como una actitud general hacia éste, más que un comportamiento; así, el grado de satisfacción estaría dado por la diferencia entre la calidad de recompensas que reciben los trabajadores y la cantidad que creen que deberían recibir (Robbins, 1994, citado por Calderón, Murillo y Torres, 2003).

Una propuesta más actual es la interaccionista representada por Morillo (2006) que define la satisfacción laboral como la perspectiva favorable que tienen los trabajadores sobre su trabajo, expresado a través del grado de concordancia que existe entre las expectativas de las personas con respecto al trabajo, las recompensas que este le ofrece, las relaciones interpersonales y el estilo gerencial. Otro enfoque sostiene que la satisfacción laboral en las organizaciones será mayor en aquellas donde el trabajo se realice en equipo que en aquellas en que se realice en forma individual (Aritzeta y Ayestarán, 2002). También se dice que la satisfacción laboral está asociada a culturas orientadas al empleado, corporativistas, abiertas, pragmáticas y con un control laxo, se piensa que el bienestar laboral tiene relación con los resultados económicos de la empresa, las condiciones externas para la dirección empresarial y la satisfacción de los clientes (Murillo, Calderón y Torres, 2003).

En algunos estudios sobre satisfacción laboral en profesores universitarios se demuestra que la mejor valoración se otorga a la docencia, seguida por la relación con los estudiantes y con los compañeros de trabajo. El menor grado de satisfacción se muestra con la situación profesional y las posibilidades de promoción académica, así como con las actividades de investigación (Herranz, Reig, Cabrero, Ferrer, González, 2007).

Las posibles causas que afectan la satisfacción laboral son atribuidas en la literatura a diversas variables del ámbito organizacional como son las condiciones físicas y/o materiales, los beneficios laborales o remunerativos, las políticas

administrativas, las relaciones sociales, el desarrollo personal, el desempeño de tareas y la relación con la autoridad.

Objetivo

El estudio tiene por objetivo identificar el grado de Compromiso Organizacional y satisfacción laboral de los profesores que pertenecen a cuerpos académicos de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, así como la identificación de los factores relacionados con ambas variables, para poder desarrollar una propuesta institucional de apoyo al profesor investigador para incidir en los factores que impactan en sus grados de compromiso y satisfacción laboral.

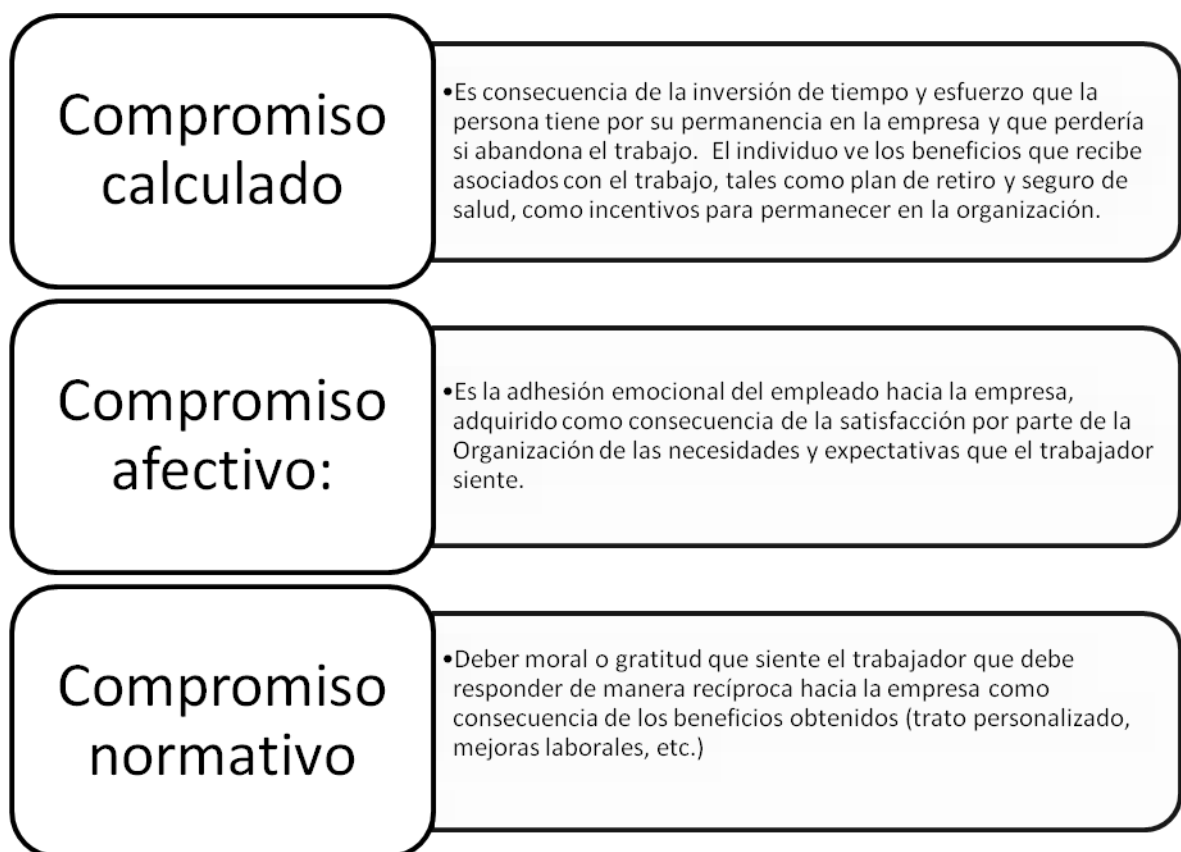
Materiales y métodos

El estudio consta de dos etapas, la primera de tipo descriptivo, evolucionando a correlacional, con enfoque cuantitativo. En la segunda el diseño es no experimental transversal (Hernández, Fernández y Baptista, 2006), de tipo exploratorio y luego descriptivo, con enfoque cualitativo, en la presente ponencia se presentan resultados preliminares de la segunda etapa, obtenidos en una división académica. El método fue el estudio de caso, instrumentado a través grupos de enfoque con los profesores para elaborar un inventario de factores asociados al compromiso organizacional y a la satisfacción/insatisfacción laboral. La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco cuenta con 10 divisiones y 66 cuerpos académicos distribuidos en 9 de ellas. Los

cuerpos académicos (CA) están compuestos por 462 profesores. En esta etapa cualitativa se llevaron a cabo 9 grupos de enfoque con 8 a 10 profesores investigadores, miembros de cuerpos académicos de 9 divisiones académicas

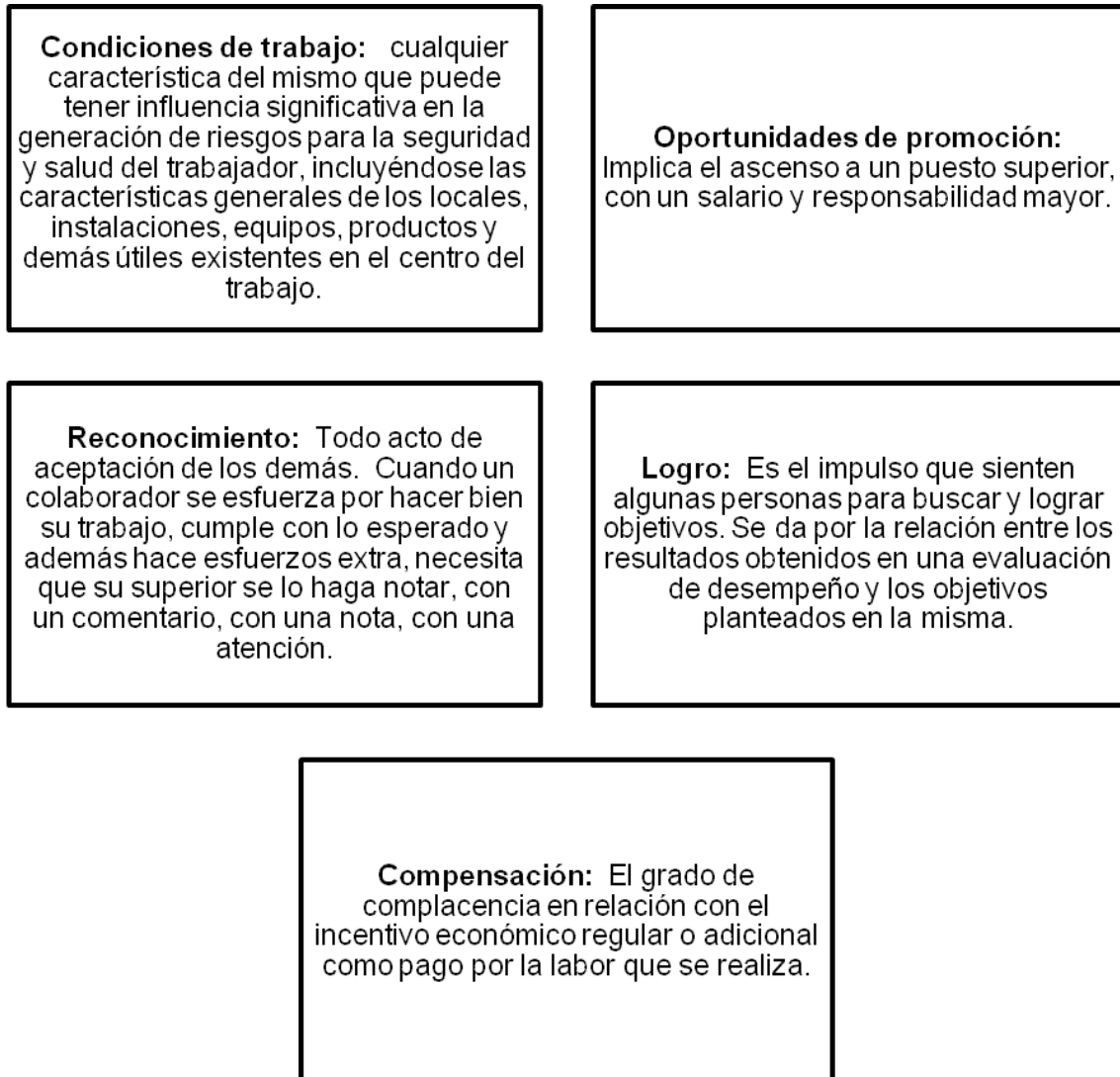
Para la realización del focus group se diseñó un cuestionario en el cual se tomaron en cuenta las definiciones operacionales de cada una de las dimensiones que se evaluaron:

Ilustración 1 Especificaciones de la variable compromiso organizacional.



Fuente: Elaboración propia con base en Meyer y Allen (1991).

Ilustración 2 Especificaciones de la variable satisfacción laboral.



Fuente: elaboración propia.

Resultados

De las transcripciones a las grabaciones efectuadas en los grupos de enfoque se identificaron frases que hacen referencia a las dimensiones que integran cada una de las variables de estudio.

A continuación se presentan los resultados preliminares cualitativos obtenidos en la División Académica de Ciencias Sociales y Humanidades de la universidad:

Tabla 1 Resultados obtenidos por dimensión en la variable compromiso organizacional.

Dimensión	Frases textuales
Compromiso Calculado	“Los servicios médicos que tuvieron con mi esposa desde hace siete meses la, en los apoyos, la situación que se vive con servicios médicos ha me llevaron a un compromiso moral, afectivo de responderle a la universidad”. “Hay un compromiso laboral que yo contraje con la universidad en la que hay como una relación mutua no, y a mi pues se me brinda un espacio de trabajo yo sé debo cumplir y lo hago con responsabilidad”. “No siento que la universidad este regalando nada, bueno me pagan un salario pero yo cumpro yo estoy respondiendo con mi trabajo”. “cualquier cosa que me solicitan en la universidad, todo, todo pido mis constancias para lo del estímulo”. “Hago lo que tengo que hacer porque también me pagan”. “Al final de cuentas yo vivo de esta universidad”. “Siempre me intereso mucho, por las ventajas de proyección

	que esto me traería, por la oportunidad de desarrollo profesional”.
Compromiso Afectivo	“Amo a la universidad y por eso decidí quedarme aquí únicamente”. “Soy egresado de esta universidad como licenciado aquí eh hecho la maestría, aquí estoy haciendo el doctorado y aquí es mi centro de trabajo”. “Gracias a la universidad es que he podido proyectarme académicamente”. “Me siento como pocas personas beneficiado por esta institución desde mi formación en la licenciatura hasta ahora mi adscripción como la de tiempo completo”.
Compromiso Normativo	“si uno tiene ese compromiso adquirido pues no tienen uno porque estar faltando a clases y bueno a no ser una situación de causa mayor, ni tiene uno porque estar transgrediendo los reglamentos”. “Son tantas horas tenemos que cumplir y yo les digo a mi me pagan por estas horas y la tenemos que cumplir”. “Ese cálculo normal de la vida se hace con afecto y pues porque tiene uno que obedecer las normas”. “Tener compromiso presente y desde luego cumplo con todas las normas de la institución”. “Intento estar siempre puntual en mis clases no faltar a menos que sea una cuestión extraordinaria”.

Al analizar los datos de las tres dimensiones del compromiso organizacional obtenidos en el focus group realizado en una de las divisiones académicas, se encontró que la más significativa fue el compromiso calculado. Sin embargo, también expresan cierto apego a la institución, sobre todos los que se han formado en ella, a la vez que expresan estar conscientes del deber que tienen que cumplir con la universidad.

Tabla 2 Resultados obtenidos por dimensión en la variable satisfacción laboral.

Dimensión	Frases textuales
Condiciones de trabajo	“No existen lugares para los tutores donde se pueda dar una tutoría regular”. “No todos tenemos cubículo no hay un apoyo en el equipo de computo pues son mucho profesores que están bien catalogados pues bien como PROMEP O SNI o tiene que andar buscando un lugar a donde trabajar” “En cuanto a los recurso yo creo que si en eso andamos bastante mal y en mi faceta de docente llegar a una aula que no tiene las condiciones mínimas que las demás de las veces para impartir un curso como debe ser que no tiene luz eléctrica que no tiene ventiladores ya no aire acondicionado, ventiladores y en determinas horas del día en nuestro querido Villahermosa es complicado” “Por un lado y ya no decir lo que es encontrar un lugar donde estacionarse este patio que tienes enfrente es el estacionamiento de profesores y de administrativos de esta división de ciencias, son recursos que no tenemos y que nos complican nuestro papel como docente, como investigador” “No tener un acervo bibliográfico no tener las herramientas para hacer lo que tenemos que hacer es complicado, yo creo que los más hacemos nuestro trabajo en nuestras oficinas, en nuestra casa no contamos con un centro de investigaciones dedicados a esto” “No se cuenta con sanitarios decentes bueno eso complica nuestro potencial, el ambiente de los recursos prácticamente yo creo que va encaminado al ámbito financiero a lo material a todos lo que nos rodea y ahí, es lo que verdaderamente siento que tenemos un problema serio” “Las condiciones de trabajo en la universidad no son muy buenas” “Nos hace falta sobre todo mejorar las condiciones de trabajo las condiciones de la universidad claro que estamos en crisis pero yo siento que no estábamos así antes de la crisis”

	“Creo que si hubiera un poco de sensibilidad académica un poco más allá del cálculo material si hubiera una cultura laboral creo que en lo personal esta división estaría en condiciones optimas de trabajo pero en la medida que no se tiene tampoco lo puedes exigir” “Le permite a uno recordar cómo están otros espacios o en qué condiciones de la propia universidad y a mí en lo personal me permite hacer algunas diferencias en el sentido de cómo las condiciones laborales en este espacio he se han ido deteriorando en los últimos ocho años de manera muy perfecta palpable en todos los aspectos y que hay una variable que está interviniendo en estas condiciones de trabajo que tienen que ver las cuestiones de relaciones de poder extraacadémicas y extrauniversitarias que se oponen en la dinámica funcional de este espacio yo creo que en ese sentido en lo personal a mi si me afecta” “En cuanto a las condiciones de trabajo pues también, también ahí están pero sería también en siguiente nivel hacia abajo hay unas esperanzas hay un anuncio ya público que ya esto es hora si irreversible porque ya es un anuncio público las construcciones de unas nuevas instalaciones para esta división en un espacio mucho más grande que evidentemente deberá tender a tener más comodidades materiales de trabajo y esperamos que técnicas modernas y actualizadas” “Nosotros tenemos maestros que han publicado diez libros y no tienen un espacio no tiene un cubículo es decir no tienen la digamos mínima consideración” “La biblioteca tenemos programas de posgrado maestría y doctorado nos meten la chuja con la biblioteca de los posgrados un posgrado no puede tener ese acervo cultural dos estantes de libros”
Oportunidades de promoción	“Las oportunidades de promoción bueno yo tengo soy titular c pero es interesante que he subido en materia de desempeño académico ha subido mi puntuación” “He ido superándome en el nivel académico hasta encontrarme en el trabajo de investigación no está por ahí en cuanto a las oportunidades de promoción yo entiendo que no son a veces cuestiones internas estrictamente universitarias si no hay dinero pues es difícil que haya también más

	oportunidades de promoción” “No hay muchas oportunidades de promoción porque las convocatorias para promoverte al nivel inmediato superior pues salen muy de tiempo en tiempo independientemente de los hechos reales de que “x” o “y” personas aquí o en otra división logre de repente la máxima o una de categorización o lo que sea con relación pero pues si las oportunidades de promoción quizá están limitadas por cuestión de recursos”
Reconocimiento	“El problema es cuando no lo reconocemos o no le damos la división que tiene ver me refiero al conflicto del reconocimiento que tiene que ver mucho con las capacidades eh, entre nosotros nos cuesta mucho reconocer al otro con sus capacidades constructivas y productivas casi siempre lo que vemos es lo otro no lo inteligente lo creativo o lo poderoso de su discurso” “Hay un problema de reconocimiento y decir bueno el otro también es bueno el otro este se que los procesos de reconocimiento son procesos de civilidad, procesos de civilidad y las instituciones para que vaya adquiriendo maduración” “Yo creo que no hemos tenido reconocimiento en el hecho de que bueno todo es certificado en vías de salir todo, todo lo que hemos hecho” “Han sido satisfactorias, no en diferentes niveles, en nivel de reconocimiento los aspectos a mi me han tocado” “Algo que comúnmente no decidimos entrar que debemos tener como ciudadanos que cumplen una función que cumplen una función cotidiana de manera dedicada y una función de protesta a la sociedad por lo que podemos generar o no podemos producir este tiene cierto plus tiene cierto reconocimiento” “Mi satisfacción laboral está en primer lugar en cuanto al reconocimiento sobre todo externo de todas maneras hay un profesor universitario es algo que te califica” “El reconocimiento social que te da ser profesor universitario con tu compensación económica es increíble que en bachilleres los señores profesores de bachilleres ganen más que los profesores universitarios de categoría en categoría

	independientemente del estímulo de categoría a categoría” “Que acababa de estar en un foro con el planteo que no se hace ningún reconocimiento a los maestros por sus actividades extrauniversitarias” “Además que la investigación pues era muy bonito ser investigador estatal investigador nacional reconociendo al merito científico no que da la universidad pero de verdad de eso hay mucho trabajo”
Logro	“A mí me ha dado mucha fortaleza estar en centro universitario de lo que yo puedo presumir es justamente estar trabajando en la Universidad” “Si yo estoy aquí es porque me gusta me emociona dar clases, hago investigación aunque no siempre sean proyectos de UJAT” “El estar en la universidad lo motiva a uno, lo emociona y pues despierta en uno sentimientos a pesar de las terceras edades que dice que algunos tenemos de verdad” “Me siento todavía con las pilas muy puestas tengo treinta y dos años y siempre me ha motivado la docencia y la investigación y esos tres factores que hace un momento planteabas son para mí un reto para mí constante” “Para mí todavía la tercera edad y me considero que puedo dar más tanto del grupo, sirve para mí es una motivación pero este, como se llama no nada más es estar en el grupo , a veces también ante el grupo se encuentran diferentes situaciones” “Yo reconozco que si los he logrado no y los logros no la verdad tomar la decisión de dejar de trabajar la anterior universidad donde yo trabajaba en términos inmediatos pues los logros fueron mucho más a nivel personal a nivel profesional a nivel material a nivel de relaciones humanas a nivel de satisfacción laboral me considero a nivel de logros bastante satisfecho más que logros materiales” “Los amigos se cuentan con los dedos de la mano no y yo la verdad después de mis veintiséis años cuando llegue aquí me jacta decir que tengo nuevos amigos más allá de la de aquí de la creo que esos son logros que valen”

	“Pondríamos en cuanto a los logros yo me he superado muchísimo a partir de haber empezado a ser profesor universitario de ser un litigante con buena fortuna no me puedo quejare de mis éxitos profesionales como litigante he ido encontrándome a mí mismo como docente que también he sido siempre”
Compensación	“Me pagan un salario pero yo cumplo yo estoy respondiendo con mi trabajo si no tuviera yo la capacidad bueno ya en un momento dado ya hubiera salido a la luz” “El reconocimiento social que te da ser profesor universitario con tu compensación económica es increíble que en bachilleres los señores profesores de bachilleres ganen más que los profesores universitarios de categoría en categoría independientemente del estímulo de categoría a categoría”

Al analizar los datos de las cinco dimensiones de la satisfacción laboral obtenidos en el focus group realizado en una de las divisiones académicas, se encontró que las más significativas fueron las condiciones de trabajo, el reconocimiento y el logro. Con respecto a las condiciones de trabajo varios profesores coinciden en que las condiciones en que laboran no son las adecuadas, ya que expresan que no cuentan con cubículos para sus labores docentes, no hay aire acondicionado en los salones de clase, falta espacio de estacionamiento, los sanitarios se encuentran en malas condiciones y los acervos bibliográficos son insuficientes. En lo referente al reconocimiento expresaron que no se da el reconocimiento entre pares, más bien el reconocimiento lo obtienen a nivel externo a la universidad. Con respecto al logro, los profesores basan más que nada sus logros en las relaciones de amistad con los compañeros y en la motivación que representan los alumnos y lo que sienten que pueden aportar a la institución.

Con respecto a la dimensión oportunidades de promoción expresaron cierta comprensión por las pocas veces en que salen las convocatorias expresando que se debe más que nada a la falta de recursos. En lo que respecta a la compensación el comentario fue que no sienten que su salario sea acorde con el reconocimiento social que implica ser profesor universitario y también consideran que no es competitivo con respecto incluso a otros niveles educativos.

Discusión

Los hallazgos de la investigación coinciden con lo expresado por Davis y Newstrom (2003), quien expresa que el trabajo es una transacción mutua, donde cada empleado realiza ciertas inversiones en la compañía pero espera a cambio recompensas adecuadas a su esfuerzo ya que la dimensión más citada fue el compromiso calculado.

De igual manera, en los resultados hay coincidencia con lo expresado por Hellriegel, Slucum y Woodman (1999), quienes mencionan que el compromiso de los empleados con una organización está determinado por las experiencias de trabajo, ya que si estas coinciden con las expectativas, el compromiso institucional tiende a fortalecerse ya que las personas establecen vínculos más fuertes con la institución, y con sus compañeros de trabajo debido a que pasan más tiempo con ellos. Lo anterior se ve reflejado cuando los profesores expresan que aunque tienen ya mucha antigüedad sienten que todavía pueden aportar mucho a la universidad y también cuando expresan que han logrado establecer buenas relaciones de amistad a lo largo de los años.

En lo referente a la satisfacción laboral de los profesores los resultados coinciden con lo que expresado por Robbins (1994), quien expresa que el grado de satisfacción estaría dado por la diferencia entre la calidad de recompensas que reciben los trabajadores y la cantidad que creen que deberían recibir, pudiéndose identificar cuando expresan que el reconocimiento social que tiene la profesión de docente universitario no es acorde con la remuneración que perciben, ya que los profesores de otros niveles educativos anteriores al universitario, perciben un salario más alto, todo lo cual también coincide con el enfoque interaccionista representado por Morillo (2006) que define la satisfacción laboral como la perspectiva favorable que tienen los trabajadores sobre su trabajo, expresado a través del grado de concordancia que existe entre las expectativas de las personas con respecto al trabajo, las recompensas que este le ofrece, las relaciones interpersonales y el estilo gerencial.

Los resultados también tienen concordancia con los expresado en algunos estudios sobre satisfacción laboral en profesores universitarios se demuestra que la mejor valoración se otorga a la docencia, seguida por la relación con los estudiantes y con los compañeros de trabajo. El menor grado de satisfacción se muestra con la situación profesional y las posibilidades de promoción académica, así como con las actividades de investigación (Herranz, Reig, Cabrero, Ferrer, González, 2007).

Conclusión

De acuerdo a lo expresado por los estudiosos del tema, se encontraron grandes coincidencias en los resultados obtenidos, refrendando la importancia que

conlleve que una organización conozca cuál es el nivel de compromiso organizacional y de satisfacción laboral de sus colaboradores, ya que son los que están en contacto directo con los alumnos, los cuales son la razón de ser de la universidad.

La importancia que poseen estos estudios, radica en que las universidades requieren de profesores comprometidos en sus objetivos y valores para estar en condiciones de formar el capital humano de alta calidad. El hecho de que el profesor comparta o haga suyos los preceptos bajo los cuales la Universidad pretende alcanzar sus metas le permitirá formar mejores egresados, que realicen mejores aportaciones a la sociedad.

De igual manera, el factor humano es el recurso más valioso de una organización y de un país en su conjunto, es el que puede desarrollar las competencias necesarias para construir ventajas competitivas y para que esto ocurra es indispensable atender a su satisfacción laboral, ya que de acuerdo a la literatura, un trabajador satisfecho tiende a ser más productivo.

Referencias

Anaya, D. y Suárez J. (2007). Satisfacción laboral de los profesores de educación infantil, primaria y secundaria. Un estudio de ámbito nacional. *Revista de Educación*. 344, pp. 217-243. Recuperado el 28 de abril de 2008 de: http://www.revistaeducacion.mec.es/re344_09html.

- Arciniega, L. (2002). Compromiso organizacional en México: ¿Qué es lo que hace que la gente se ponga la camiseta? Recuperado el 03 de marzo de 2010 de: <http://direccionestrategica.itam.mx/Administrador/Uploader/material/ArticuloLuisArciniegaCOMPROMISOORGANIZACIONAL.pdf>
- Aritzeta, A. y Ayestarán, S. (2002). Utilidad de los equipos de trabajo para incrementar la participación, autogestión, interdependencia, satisfacción e integración de conductas cooperativas y competitivas. *Ciriec. Revista de economía pública, social y cooperative*. No. 40, pp. 195-212. Recuperado el 28 de abril de 2008 de la base de datos Redalyc.
- Barraza, A. (2008). Compromiso Organizacional de los docentes: un estudio exploratorio. Universidad Pedagógica de Durango. Revista de la asociación de Inspectores de Educación de España. Mayo, 8, pp.1-9. Recuperado el 11 de Mayo del 2009, de: http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=267&Itemid=59
- Bayona C., Goñi, S., Madorrán C.,(2004) Compromiso organizacional: Implicaciones para la gestión estratégica de los Recursos Humanos. *Revista de Economía y Empresas*, 16, 15-16. Pp.157-173.
- Calderón, G., Murillo, S.M., Torres, K.Y. (2003). Cultura organizacional y bienestar laboral. *Cuadernos de Administración*, 16,25. Pp. 109-136. Recuperado el 22 de febrero de 2008 de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/>.
- Davis, K. y Newstrom, J. (2003). *Comportamiento humano en el trabajo* (11ª. ed.).

México: Mc Graw Hill.

Hellriegel D., Slocum, J., Woodman R. (1999). *Comportamiento organizacional*. México: International Thomson Editores.

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación* (4ª. Ed.) México: Mc Graw Hill Interamericana.

Herranz, J., Reig, A., Cabrero, J., Ferrer, R., González, J.P. (2007). La satisfacción académica de los profesores universitarios. Recuperado el 28 de abril de 2008 de: <http://www.eduonline.ua.es/jornadas2007/comunicaciones/2E5.pdf?PHPSESSID>

Juaneda, E. y González, L. (2007). *Definición, antecedentes y consecuencias del compromiso organizativo*. Universidad de la Rioja. Conocimiento, innovación y Emprendedores: camino al futuro. pp. 3590-3609 Recuperado el 15 de Diciembre del 2009, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2234965>

Laca, F., Mejía, J.C., Gondra, J.M.(2006). Propuesta de un modelo para evaluar el bienestar laboral como componente de la salud mental. *Psicología y Salud*, enero-junio, año/vol. 16, número 001, Universidad Veracruzana, Xalapa, México, pp. 87-92.

Lodhal y Kejner (1965). The definition and measurement of job involvement. *Journal of Applied Psychology*, 49: 24-33.

Meléndez, L. E., (2004). Actitud organizacional del profesor universitario, *Revista Venezolana de Gerencia*, pp 354-374, recuperado el 25 de Marzo de 2008 de la base de datos Redalyc.

- Meyer, J. P. y Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1, 61-89.
- Morillo, I. (2006). Nivel de satisfacción del personal académico del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Sisso Martínez en relación con el estilo de liderazgo del jefe del departamento. *Sapiens*. 7,1. pp. 43-57. Recuperado el 22 de Febrero de 2008 de la base de datos Redalyc.
- Murillo. S., Calderón, G., Torres, K. (2003). Cultura organizacional y bienestar laboral. *Cuadernos de administración*. Año/vol. 16, No. 25, pp. 109-137.
- Newstrom, J. (2007). *Comportamiento humano en el trabajo*. (12ª Ed.). México: McGraw Hill-Interamericana.
- Robbins, S. (1996). *Comportamiento organizacional*. Teoría y práctica. México: Prentice Hall Hispanoamericana.
- Tejada, J. y Arias, F. (2005, julio-diciembre). Prácticas Organizacionales y el compromiso de los trabajadores hacia la organización. Universidad veracruzana. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 10, 002, pp. 265-309. Recuperado el 26 de Agosto del 2009 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/292/29210206.pdf>.

VIII CONGRESO INTERNACIONAL DE ANÁLISIS ORGANIZACIONAL
INDIVIDUO Y SOCIEDAD: REDES Y FORMAS EMERGENTES DE
ORGANIZACIÓN

EDUCACIÓN A DISTANCIA EN EL NIVEL SUPERIOR

Mesa de trabajo: Instituciones de Educación Superior

Modalidad de la Ponencia: Protocolo de Investigación

Autores:

Karla Beatriz García Arteaga (responsable de la comunicación)

Correo electrónico: karteagab@hotmail.com

Alumna del 7º. Trimestre del Doctorado en Estudios Organizacionales en la UAM
Unidad Iztapalapa y Profesora de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Arcadio Zebadúa Sánchez

Correo electrónico: zebaduaunach@gmail.com

Alumno del 7º. Trimestre del Doctorado en Estudios Organizacionales en la UAM
Unidad Iztapalapa y Profesor de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Dra. Zoily Mery Cruz Sánchez

Correo electrónico: zmacruz@unach.mx

Profesora de la Universidad Autónoma de Chiapas

Instituciones de afiliación:

Universidad Autónoma Metropolitana.- Iztapalapa
Av. San Rafael Atlixco # 186 Col. Vicentina C.P. 09340
Tel. (55) 58046400

Universidad Autónoma de Chiapas
Colina Universitaria S/N C.P. 29030
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas
Tel. (961) (61) 54249

Monterrey, N.L. México
9 al 12 de Noviembre de 2010
8 y 9 Actividades Pre-Congreso

RESUMEN

“EDUCACIÓN A DISTANCIA EN EL NIVEL SUPERIOR”

Los retos de las Instituciones de Educación Superior (IES) para legitimarse y participar en un mundo globalizado, han incentivado la realización de cambios internos que van desde los estructurales hasta los propiamente organizacionales. Uno de los más significativos promotores de estos cambios es el uso de la tecnología como precursor del ingreso a la Sociedad del Conocimiento, del acceso a los niveles de exigencias de los organismos de regulación educativa y del cumplimiento de demandas gubernamentales que condicionan los beneficios educativos que les son otorgados.

En este sentido, las IES se están preocupando por brindar programas de estudios para atender a nuevos sectores a través de la educación a distancia; sin embargo, ante el continuo y notable crecimiento de ésta modalidad, es pertinente preguntarse, ¿cómo enfrentan esta circunstancia las organizaciones?

En Chiapas, con un alto grado de dispersión poblacional y los municipios de más bajo índice de desarrollo humano del país, este reto no solamente representa que las IES cuenten con infraestructura, sino que representen una respuesta efectiva a las demandas sociales de una población económicamente activa, representada por sus egresados, quienes buscan tener acceso a fuentes de empleo o ser motores del desarrollo para el bienestar propio y el de su región.

Esta ponencia presenta un protocolo de investigación que tiene como objetivo aproximarnos a la comprensión del proceso de apropiación del modelo de educación virtual en la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chiapas, particularmente en la Licenciatura en Gestión Turística.

Palabras clave: educación a distancia, isomorfismo, apropiación de modelos.

“EDUCACIÓN A DISTANCIA EN EL NIVEL SUPERIOR”

Antecedentes.

De acuerdo con Galliano (1983, p.482) un hecho social constituye todo lo que en la sociedad – siendo parte intrínseca de ella, no reductible a hechos psicológicos o biológicos o físicos, del tipo de la costumbre, las normas legales, las formas de asentamiento – se presenta ya sea la experiencia del hombre común, ya sea al observador, como un dato externo e independiente, no modificable ni por su voluntad, ni por el modo como lo interpreten.

Entre las razones de la incorporación de un modelo de educación a distancia en el caso particular que se trata en este proyecto, los antecedentes señalan que se debió a demandas sociales, generando así un mandato gubernamental en la gestión del entonces gobernador Pablo Salazar Mendiguchía (2000 – 2006).

Ahora bien, dado el crecimiento poblacional desigual y disperso, existe un difícil acceso a los centros de población provistos con infraestructura educativa y por otro lado la demanda de educación por parte de los pobladores de las comunidades ha impulsado la creación de programas gubernamentales que hagan llegar la educación a las comunidades. Aunado a lo anterior, la necesidad de brindar la educación universitaria para que llegue a las poblaciones donde los estudiantes potenciales puedan tener acceso a ella, motivó el surgimiento de la modalidad virtual como un sistema educativo que se incorpora a la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH).

Con esto, existe el reto de emplear e incorporar la infraestructura necesaria para que la institución de educación cuente con los mecanismos para incorporar a su organización programas de estudio a distancia que están dirigidos a la población

de ciertas comunidades mediante el empleo de tecnología, así también las estrategias adecuadas que le permitan como organización incorporar a sus actividades esa modalidad educativa. Así también, la UNACH mediante convenios celebrados con los gobiernos de los municipios de determinados centros poblacionales en el estado, se instituyeron centros de cómputo provistos con el equipamiento necesario enunciados como *sedes*, desde las cuales los alumnos de poblaciones dispersas acceden físicamente a la plataforma de software del sistema a distancia de la UNACH y a través de las cuales celebran las sesiones a distancia. El sistema educativo a distancia implementado por la UNACH es de tipo semi-presencial, ya que cada determinado semestre, comúnmente los alumnos son citados en la Facultad de la UNACH a la que está incorporado el programa de estudio que esté cursando.

Sin embargo, a más de cinco años de haberse implementado esta modalidad y de continuar creciendo, no se han realizado estudios que den cuenta del proceso de apropiación de este modelo educativo en la Universidad Autónoma de Chiapas, y menos aún en la Facultad de Contaduría y Administración, que es de donde surge la Licenciatura en Gestión Turística, el primer programa instituido, planteándose la interrogante acerca de las formas de apropiación e implicaciones en los niveles individuales, grupales e institucionales de la modalidad a distancia.

Objetivo general:

Comprender el proceso de apropiación del modelo educativo virtual realizado por la Universidad Autónoma de Chiapas, específicamente en el caso de la Licenciatura en Gestión Turística, a través del conocimiento de las formas de

incorporación sincrética realizada por los principales actores institucionales, considerando sus experiencias, percepciones, formas particulares de concebir la realidad, prácticas organizacionales, cultura, valores y toma de decisiones, principalmente, considerando las aportaciones teóricas del nuevo institucionalismo.

Marco Teórico:

Se ha identificado que las instituciones tienden a modelarse como otras organizaciones similares en su campo para ser legítimas o acertadas, lo que Powell y Di Maggio (1991) llaman isomorfismo institucional señalada en el Nuevo Institucionalismo en el análisis organizacional.

Así también, de acuerdo con Meyer y Rowan (1977) afirman que en las sociedades modernas las instituciones toman la forma de «**mitos racionalizados**». Son mitos en el sentido de que son creencias ampliamente mantenidas que no pueden ser objetivamente verificadas, es decir, que son ciertas porque son creídas. Meyer y Rowan enfatizan el impacto sobre las formas organizacionales de los cambios en un entorno institucional más amplio.

Así también, Powell y DiMaggio (1991) indican que el **isomorfismo coercitivo** enfatiza que existen fuerzas coercitivas desde el entorno, tales como las regulaciones gubernamentales y las expectativas culturales, que pueden imponer criterios de estandarización a las organizaciones.

Además al incorporarse un nuevo modelo educativo a distancia en una organización con un sistema educativo dado, permite tomar en consideración el

cambio organizacional, social y/o cultural que se pueda observar en este hecho dadas las interacciones de los actores en los distintos contextos en el que se llevan a cabo, en las labores de planeación educativa así como en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

Educación a Distancia.

Arozamena (1992) en Basabe (2007, p.14) define a la educación a distancia como el “conjunto de procedimientos e interacciones de mediación que se establece entre educandos y profesores en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje mediante la utilización racional de recursos tecnológicos informático y de las telecomunicaciones con el objetivo de que el proceso docente-educativo y de apropiación del conocimiento resulte más eficaz y eficiente en términos de personas favorecidas y de costo”.

De acuerdo con Keegan (1996) en Barberà (2008, p. 55) la educación a distancia muestra rasgos diferenciadores con respecto a otras modalidades: 1) la casi permanente separación entre el profesor y el estudiante durante el proceso de aprendizaje, 2) la influencia de una organización educativa tanto en la planificación y preparación de los materiales de aprendizaje como en la provisión de servicios de apoyo al estudiante 3) el uso de medios técnicos que permitan conectar el profesor con el estudiante y transportar el contenido del curso, 4) la provisión de doble sentido de comunicación de manera que el estudiante se pueda beneficiar e incluso iniciar el diálogo; y 5) la casi permanente ausencia del grupo de aprendizaje durante el proceso, de manera que el sistema de enseñanza se dirige

a individuos más que a grupos, aunque exista la posibilidad de encuentros ocasionales.

Actualmente ya sea por el impacto de la llamada Sociedad del Conocimiento y de la Información, o sencillamente porque las relaciones sociales y laborales de las personas deben readaptarse a nuevas situaciones empresariales y personales, se precisa de un cambio de hábitos voluntarios e involuntarios que también se reflejen en los procesos de formación. Por otro lado, a medida en que la edad de los estudiantes aumenta y, con ella, las responsabilidades a que están sujetos (hombres y mujeres en matrimonio, hijos en edad escolar, horarios de trabajo que limitan la asistencia a instituciones de manera presencial, obstáculos de desplazamiento, etc), se hace necesario y urgente ofrecer sistemas que superen los obstáculos generados por distintos factores.

Por ello, con el objetivo de hacer llegar la educación a todo aquel que la necesita, aparecieron las prácticas de educación a distancia que exige al igual que la educación presencial, la existencia de un elemento mediador entre el docente y el docente. En el caso de la educación a distancia el mediador ha sido la tecnología, que ha ido variando en cada momento, pues hemos pasado del uso convencional que tenía el correo electrónico a otros medios de comunicación como los foros, videoconferencia, etc medios que esta modalidad ofrece dentro de la gama de posibilidades de acercamiento con los demás.

De acuerdo con Sangrà entre los retos que tiene la educación a distancia figuran:

- ❖ Incrementar el nivel de calidad de la formación universitaria.
- ❖ Facilitar la respuesta individual a las necesidades formativas de cada estudiante

- ❖ Proporcionar flexibilidad en la respuesta a la adaptación a las necesidades diversas de un estudiante diverso.
- ❖ Desarrollar sistemas tecnológicos que permitan elaborar materiales y recursos con los altos niveles de interactividad para los estudiantes.

Marco Referencial.

La Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) fue inaugurada el 17 de abril de 1975. Es la institución de educación superior más importante en el estado; en sus 35 años de existencia ha venido formando una gran cantidad de profesionales en distintas áreas del conocimiento; cuenta con una matrícula actual de alrededor de 20 mil estudiantes, 800 trabajadores administrativos y 1 600 profesores.

Es la IES que ofrece mayores alternativas de estudio para los chiapanecos en el estado, tanto a nivel licenciatura como de posgrado, primordialmente por ser de acuerdo a lo señalado por Santiago (2001, p.17) “la institución de carácter público que ha venido creciendo en cobertura de manera continua y ser la de mayor capacidad de absorción”. La mayor cantidad de alumnos atendidos en la UNACH está en el nivel de licenciatura, sin dejar de mencionar que el posgrado se ha venido desarrollando de manera importante en los últimos años.

La Universidad está organizada en facultades y escuelas y en su modalidad presencial oferta 31 licenciaturas, 26 maestrías y dos doctorados en nueve campi universitarios distribuidos en casi todas las regiones socioeconómicas del estado de Chiapas. Una de las ventajas para los estudiantes es que pueden optar por alguna de las carreras que oferten en el Campus de su ciudad; formarse dentro de

su propio ambiente y poder así, a partir de su profesión, enfrentar los problemas de su medio de mejor manera a partir de conocerlo.

La UNACH cuenta con la modalidad no presencial a través de la Universidad Virtual, ofertando los siguientes programas de estudio:

Técnico Superior en Gestión Turística

Profesional Asociado en Desarrollo de Software

Licenciaturas en:

Gestión Turística, Inglés, Gerencia Social, Agronegocios, Seguridad de Poblaciones Humanas ante desastres, Desarrollo Municipal y Gobernabilidad, Derechos Humanos, Tecnologías de Información y Comunicación aplicadas a la Educación.

Especialidades en:

Sanidad Animal, Sanidad Vegetal, Plantaciones Agroindustriales, Didáctica del Español, Producción Agrícola.

Los centros poblaciones que cuentan con oferta de estos programas a distancia son: San Cristóbal de las Casas, Yajalón, Copainalá, Tuxtla Gutiérrez, Tapachula, Tonalá y Comitán de Domínguez.

Actualmente se continúan desarrollando nuevos programas de maestría y licenciatura en esta modalidad como son: Maestría en Gestión para el Desarrollo, Licenciatura en Gestión de las Mipymes.

De este modo, la UNACH considera que contribuye a la diversificación de la educación en Chiapas, permitiendo el **acceso educativo a otros núcleos poblacionales dispersos** de reducido tamaño, de difícil acceso y por regla general, carentes de servicios básicos constituyendo un reto el contar con los

recursos y el equipamiento necesario, que responda a la exigencia de interactividad.

Características Socioeconómicas y Educativas del Estado de Chiapas

Chiapas cuenta con 118 municipios de los cuales 7 fueron constituidos en 1999 en el Estado existe 19,455 localidades agrupadas en 9 regiones geoeconómicas con población menor a los 2,500 habitantes.

A pesar de la tasa media anual de crecimiento poblacional se ha reducido en las últimas décadas al pasar de 4.4 por ciento, en los años setenta, al 2.1 por ciento en los años 90, Chiapas es uno de los estados del país que tiene un ritmo de crecimiento poblacional por arriba de la media nacional que es de 1.5 por ciento (Plan de Desarrollo Chiapas 2001-2006). Entre 1990 y el año 2000 la población del Estado pasó de 3'210,296 a 3'920,892 habitantes (PDCH 2001-2007) de ellos casi medio millón se encuentran ubicados en la cohorte de edad de entre 18 y 24 años, que corresponde a la demanda potencial de jóvenes por educación superior. Cifras oficiales indican que para el ciclo escolar 2004-2005 se atendieron a 49,915 alumnos en el nivel de licenciatura (sin incluir normales y posgrado) en el Estado, de los cuales las instituciones de educación superior (IES) privadas atendieron a 23,079, el 46.2 por ciento (SEP, 2005). Las cifras anteriores significan que sólo 12 de cada 100 jóvenes chiapanecos en edad de cursar una carrera de licenciatura lo están haciendo, un promedio muy por debajo de la media nacional de 23 por ciento cada 100 (Pacheco 2009, p. 56-57).

El sistema de educación superior concentró durante el ciclo 2005-2006 cerca de 70 mil alumnos. En la Universidad Autónoma de Chiapas se concentra el 24% de alumnos mientras que las universidades e institutos particulares abarca el 42.31%;

les siguen las Escuelas Normales con un 12.38%, los Institutos Tecnológicos (Tuxtla, Tapachula y Comitán) con un 8.86%, la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas con 4.85% y la Universidad Pedagógica (Tuxtla y Tapachula) con 3.59%. Con porcentajes menores el resto de la matrícula (4.32%) se distribuye entre otras instituciones como: la Universidad Tecnológica la Selva, la Universidad Intercultural, la Universidad Politécnica, entre otras.

Debido a lo anterior, el sistema educativo en Chiapas es un sector en el que aún hay mucho trabajo que hacer ya que existe poca documentación que refleje una investigación profunda acerca de las deficiencias y problemáticas existente es posible mencionar algunas dificultades fundamentales:

- a) La insuficiencia de recursos e infraestructura para alcanzar niveles óptimos de cobertura y calidad
- b) La falta de equilibrio en cuanto a la distribución cuantitativa y cualitativa de los servicios educativos en los medios rurales y urbanos
- c) Una limitada capacidad de absorción por parte del mercado laboral de los recursos formados en los niveles medio y superior (Pacheco 2008, p.45)

Aunado a un trabajo gubernamental y social por la resolución de las problemáticas listadas tendría que desarrollarse un modelo económico efectivo para poder contar con un mercado de trabajo que dé empleo a la población potencial y propicie el desarrollo en el estado de Chiapas.

Chiapas cuenta con una red de comunicación que ha sido parcialmente atendida, dista de contar con la capacidad real para estimular de manera efectiva y duradera tanto la inversión como la producción y comercialización de sus productos.

En cuanto a la composición social de la población juega una presencia importante el sector indígena cuyos “rasgos de lengua, vestido y costumbres de vida familiar y comunitaria, siguen distinguiéndolos como un grupo específico” (Pacheco 2008, p. 40).

“La importancia de la educación en el contexto del desarrollo social de Chiapas, requiere el diseño y establecimiento de nuevos esquemas de pensamiento que permitan visualizar en toda su amplitud, tanto las nuevas formas de manifestación de la marginación y de la pobreza, como también las demandas sociales específicas de acuerdo con su arraigo a la diversidad de sectores sociales” (Pacheco 2008, p.43).

Metodología:

El proyecto considera una metodología humanista, no experimental que busca comprender el hecho social desde la perspectiva de los actores, por lo que se plantea la recolección de información a partir de entrevistas en profundidad con los participantes institucionales que directamente han vivido el proceso de apropiación del modelo educativo virtual. Para su interpretación, nos ubicaremos en el Interaccionismo simbólico propuesto por Blumer.

De acuerdo a la visión constructivista, para realizar una investigación se parte de un hecho social, de la pregunta sensorial y la especificación del tipo de investigación que se desea realizar siendo los guías que le darán al investigador la dirección adecuada para dirigir sus ojos y oídos al estudio de la *realidad social* que

demanda de una estrategia que tome en cuenta a la **totalidad** social en la cual el problema esté inmerso.

Así pues, el investigador, de acuerdo con Pires (1997, p. 13) “está obligado a concluir que sus resultados no cubren toda la realidad, que los errores son posibles, que necesariamente se introdujeron distorsiones brillantes y otras oscuras, que el conocimiento que produce es un conocimiento aproximado”.

Un análisis conveniente de destacar es el realizado por Renée Bedard (2001), la cual presenta un rombo en el que cita el aspecto ontológico mediante el cual es posible explicar la relación sujeto-teoría. De acuerdo con Bedard (2001, p. 12) “todos los seres adoptan hipótesis básicas sobre la realidad que proviene de su educación, de su formación, de su experiencia de vida constituyéndose en convicciones profundas” conformando sus formas teóricas de valoración y que van a ser los reguladores de su manera de concebir las cosas. El investigador como sujeto está provisto de una concepción teórica propia que ha empleado al observar el mundo, pero que al emprender una investigación constructivista debe alejarse de lo pre construido y de los prejuicios.

Además, en torno a la subjetividad de los sujetos, Weber citado por Laperrière (1997, p. 368) menciona que:

“la acción social se construye a través de las significaciones que los actores sociales asignan a la realidad a partir de los valores, ya que solamente una porción de la realidad singular tiene interés y significado a nuestros ojos, porque sólo ésta porción está en relación con las ideas y valores culturales con que abordamos la realidad”.

Conclusiones.

El acercamiento a la realidad, planteado en el proyecto de investigación, permitirá tener acceso a un espectro amplio de cómo la implementación de la educación virtual a través de la Licenciatura en Gestión Turística de la Universidad Autónoma de Chiapas, está contribuyendo al mejoramiento del nivel de vida de los profesionales formados en esta modalidad y al desarrollo turístico de algunas regiones del estado. Nos permitirá localizar sus fortalezas y sus áreas de oportunidad, sobre todo desde la perspectiva de los actores institucionales viven el proceso: directivos, docentes, personal administrativo, alumnos y egresados de los programas educativos.

En el transcurrir del tiempo, las exigencias de un entorno globalizado aunado a los estruendosos cambios tecnológicos que el mundo actual exige con lleva a una serie de cambios que buscan responder a las necesidades de modelos dinámicos susceptibles de servir a un sistema en constante movimiento; sin embargo, es imprescindible también dar cuenta de los resultados y sobre todo, analizarlos desde una óptica comprensiva, que va más allá de los datos numéricos presentados en los informes oficiales.

Aunque parece indudable que la educación actúa como mediadora entre el logro de los grandes propósitos sociales, la acción de los individuos en la sociedad y el rol que las instituciones educativas buscan lograr, mediante la implementación de modelos educativos que surgen acordes a las nuevas demandas de educación superior que aprovechan las facilidades de herramientas tecnológicas que se pongan a disposición de demandantes que residan en prácticamente cualquier punto geográfico; resulta también incuestionable la necesidad de acercarnos al

conocimiento de los resultados de la apropiación de estos modelos educativos, desde la óptica de quienes participan en proceso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBERÀ Elena (Coord.) Antoni Badia y Josep Ma. Mominó (2001). La incógnita de la de la educación a distancia. Cuadernos de Educación. Universitat de Barcelona.

BASABE Peña Fabián. (2007). Educación a distancia en el nivel superior. Editorial Trillas. 1a. edición. México, D.F.

BEDARD, Renée (2001). L'administration Publique revue à partir de quatre modes d'être généraux et de la trilogie.

GALLIANO, Luciano (1983) Diccionario de Sociología. Siglo XXI. P. 482

LAPERRIÈRE, A (1997). "Les critères de sicientificité des méthodes qualitatives".

MEYER John W. y Brian Rowan (1977). "Institunalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony", American Journal of Sociology, 83 (2): 340 – 363.

PACHECO Méndez, Teresa (2008). La educación en Chiapas: Desafíos para la investigación Social. UNAM. Instituto de Investigaciones Antropológicas.

PIRES, A. (1997). "De quelques enjeux épistemologiques d'une méthodologie générale pour les sciences sociales" en Poupart et. Al. (Coords.) La recherche qualitative: enjeux epistemologiques et méthodologiques. Morin. Pag.s 3-54.

PLAN DE DESARROLLO DE CHIAPAS (2001) 2001-2006

POWELL, Walter y Di Maggio, J. Paul (comps) (1991). El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional. Fondo de Cultura Económica. México.

POUPART, et. Al. (Coords.). La recherche qualitative: Enjeux épistemologiques et méthodologiques. Gaëtan Morin p. 365 – 389.

SANGRÀ Morer, Albert. Los retos de la educación a distancia. Boletín de la Red Estatal de Docencia Universitaria. Vol. 2. No. 3

SANTIAGO García, Roxana (2001). Origen y Desarrollo de la Educación Superior en Chiapas: El caso de la Universidad Autónoma de Chiapas. Este es un trabajo de avance de la tesis doctoral "La educación universitaria en Chiapas". Octubre 2001

SEP (2005). Estadísticas históricas de licenciatura. México

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional.
Individuo y Sociedad: Redes y Formas Emergentes de
Organización

EL DESGASTE OCUPACIONAL EN PROFESORES DE UNA UNIVERSIDAD

Autores: Maria Guadalupe Lara Medina¹.

Paulo Roberto Galván Servantes².

Mónica Adriana Vasconcelos Ramírez³

Facultad de Psicología. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Francisco

Villa 450. Colonia Dr. Miguel Silva. C. P. 58120. Morelia, Michoacán, México.

Teléfonos: (443)3129909, 3178951.

Mesa de trabajo: Instituciones de Educación Superior

Modalidad: Investigación en proceso.

¹ Pasante de Psicología por la UMSNH. Morelia, Michoacán, MÉXICO. C.P.: 58110. 4432063118
unefemmeamoureuse@hotmail.com maralami.psic@gmail.com

² Pasante de Psicología por la UMSNH. Apatzingán, Michoacán, MÉXICO. C.P.: 60640. 4531154148
Chikis2004@hotmail.com Ironman200987@hotmail.com

³ Candidata a Maestra por la Universidad Vasco de Quiroga. Licenciada en Psicología por la UNAM. Técnico Académico en la UMSNH. Morelia, Michoacán, MÉXICO. C.P.: 58260.
monvasconcelos@hotmail.com

RESUMEN

El Desgaste Ocupacional es una respuesta al estrés laboral crónico, integrado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja (actitud de despersonalización) y hacia el propio rol (falta de realización personal en el trabajo), así como el sentirse emocionalmente agotado (Maslach y Jackson, citados por Gil-Monte, 1997). También provoca alteraciones psicosomáticas o fatiga crónica. El objetivo de esta investigación fue conocer la existencia de desgaste ocupacional en profesores de una universidad, en qué nivel se presenta y correlacionarlo con aspectos psicosomáticos. Se realizó un estudio de tipo cuantitativo, con diseño no experimental, transversal y partiendo de una muestra final de 40 profesores de tiempo completo, quienes contestaron la Escala Mexicana de Desgaste Ocupacional. El 60% padece desgaste ocupacional, el 32.5% está en peligro de padecerlo mientras que el 7.5% posee un nivel normal de estrés. El 100% mostró despersonalización, detonante para la presencia del desgaste ocupacional. El 47.5% presenta insatisfacción laboral y el 52.5% presenta el grado más bajo de insatisfacción. Se pudo observar también la gran presencia de alteraciones psicosomáticas ya que 55% ha tenido intervenciones quirúrgicas, 15% accidentes importantes y 30% consume algún tipo de medicamento, principalmente para la cefalea. Cabe señalar que la aplicación se realizó en periodo con gran carga laboral, preparativo para la visita de un organismo acreditador. Se recomiendan técnicas de afrontamiento y prevención pues puede presentarse desgaste ocupacional en otros periodos estresores demeritando la calidad de vida del individuo y la organización.

Palabras clave: Desgaste ocupacional. Alteraciones psicosomáticas. Agotamiento.

INTRODUCCION

La universidad en la que se realizó la investigación no tiene registros de Desgaste Ocupacional; sin embargo, los directivos de la misma expresan que hay periodos en los que se puede observar a los profesores presionados o con un grado de estrés. Los resultados que se obtienen de esta investigación únicamente son validos para los profesores de tiempo completo.

El principal problema es la posible existencia de desgaste ocupacional y en qué forma afecta a los profesores de esta universidad, puesto que la competitividad en las organizaciones, necesidad de superación personal y laboral, las carencias económicas de los empleados y otros factores sociales y ambientales han condicionado al ser humano a un estilo de vida envuelto en la presión, el estrés y la fatiga. Bajo estas circunstancias se presenta el desgaste ocupacional (Apiquian, 2007), que es considerado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como una enfermedad laboral que provoca detrimento (daño moral o material) en la salud física y mental de los individuos. Se puede detectar a partir de algunas características como el cambio de actitud del empleado hacia los clientes mostrándoles un trato despectivo. Algunas consecuencias del desgaste ocupacional son la baja rotación de puestos, el inadecuado trabajo en equipo, las relaciones con los compañeros de diversas áreas, así como sus diferencias personales. La universidad cuenta con equipos de trabajo de profesores en diversas áreas los cuales persiguen un mismo fin a nivel institucional: preparar profesionalmente a los universitarios.

El enfoque de investigación es cuantitativo, se utilizó la Escala Mexicana de Desgaste Ocupacional) (EMEDO) que cuenta con 110 reactivos para medir la frecuencia del desgaste ocupacional. Las principales características del desgaste ocupacional son el agotamiento emocional, la despersonalización, la insatisfacción así como algunos aspectos psicosomáticos.

La investigación surge por considerar de gran importancia la necesidad de que cualquier empleado, teniendo especial impacto el profesor, se encuentre en estado óptimo de salud para su desarrollo profesional, el cual no existiría si los empleados presentaran desgaste ocupacional. De igual manera, es considerable el impacto que tiene para el cumplimiento de los objetivos de la propia universidad.

El capítulo 1 incluye el concepto de estrés, tipos, proceso, causas y consecuencias, dado que es el origen del desgaste ocupacional del cual también se presenta su definición, factores causales y consecuencias. Como limitante para el éxito profesional, se incluyen temáticas como la gestión de tiempo, asertividad y capacidad de organización así como modelos de afrontamiento y prevención del desgaste ocupacional.

En el capítulo 2 se muestra el método conteniendo desde los antecedentes y la justificación hasta la técnica de recolección de datos y la descripción de resultados y análisis de resultados.

Finalmente, se hacen la discusión y las conclusiones.

CAPITULO 1. ESTRÉS.

DEFINICIÓN DE ESTRÉS

La palabra estrés era considerada en el siglo XIX como una fuerza externa, presión o tensión a que son sometidas las personas u objetos, resistiendo sus efectos (Guillén y Guil, 2000).

Martínez Selva, (2004, pág. 5) menciona:

“Una de las primeras dificultades que plantea la definición es que el concepto estrés se emplea a la vez como la situación que provoca un malestar determinado, el estrés entendido como estímulo, y como la reacción ante una situación amenazante, el estrés entendido como respuesta. Además frecuentemente se habla de estrés como la combinación o interacción entre estímulos y respuestas. El estrés como estímulo, se ha definido como una exigencia, una demanda o una tensión que el medio ambiente impone a un organismo, en el que puede provocar efectos nocivos. Entonces, el individuo se encuentra frente a una situación amenazante y nociva ante la cual utiliza sus recursos adaptativos, psicológicos y fisiológicos, con el fin de mantener su estabilidad y su equilibrio interno para así evitar un deterioro de su salud física y mental. El estrés como respuesta del organismo es la reacción conductual y fisiológica ante estímulos agresivos o amenazantes, reales o inminentes que

comprenden todos los cambios o reacciones adaptativas ante una alteración de equilibrio, ya sea psicológica o fisiológica”.

Concretando, el estrés es la condición en la que un acontecimiento o una serie de experiencias en la vida de un individuo, pueden acarrearle consecuencias negativas, fisiológicas y psicológicas, específicas y duraderas. Si los cambios fisiológicos persisten provocarán un trastorno en el equilibrio del organismo, que él mismo intentará recuperar en un esfuerzo de adaptación cambiando su conducta y poniendo en juego la actividad de múltiples sistemas biológicos, para evitar consecuencias nocivas. Si el equilibrio no se restablece, la condición de estrés se vuelve crónica y el organismo puede enfermar e incluso morir.

El concepto de estrés incluye distintos elementos. Por una parte, la aparición de una estimulación perturbadora, también llamada agente estresor, que puede trastornar de forma permanente el comportamiento del individuo. Por otra, como respuesta a esta estimulación en que se produce un desequilibrio interno que intenta ser una adaptación al agente estresante. El aspecto más negativo del estrés es la dificultad en volver a la situación anterior o en recuperar el equilibrio interno.

Si bien, el mundo actual implica una época de grandes cambios, con ritmos de vida enormemente acelerados, mayor demanda de competencia y especialización los constantes cambios en situaciones administrativas que afecten de manera directa al empleado le exigen una capacidad de moldearse ante situaciones nuevas (Domínguez, Valderrama, Olvera, Pérez, Cruz y González, 2002), ante la presión ejercida a rigurosos cambios se le atribuye la presencia del estrés y, por ende, de enfermedades

físicas, problemas familiares y sociales. La presencia de agentes estresores es casi permanente; el principal problema del estrés laboral no deviene del hecho de su existencia sino el no saber cómo responder ante la presencia de un estresor.

TIPOS DE ESTRÉS

Existen principalmente dos tipos de estrés: eustrés (estrés bueno) y distrés (estrés malo); el primero ayuda a mantener la alerta y permite dar una respuesta adecuada a la situación apremiante, no significando una amenaza para la salud. Mientras tanto, el distrés tiene una intensidad y una perdurabilidad en su accionar que termina por originar desequilibrios físicos y psicológicos. El límite entre éstos se da por la intensidad y perdurabilidad. Intensidad se refiere a que el individuo puede responder a una actividad sin exigir de más a su organismo y, si no consume más de la energía normal, se habla de eustrés. Mientras que la perdurabilidad se refiere a cuando el organismo, como parte de una respuesta, se adecúa a las exigencias en forma rápida y eficiente. Este cambio supone un desgaste, pero si la situación persiste presentará consecuencias más negativas ya que el organismo tiene un tiempo prudente para recuperar el orden perdido. En cambio, si la situación demandante se repite frecuentemente y por largos periodos, el individuo puede llegar a sufrir trastornos tanto a nivel físico como psicológico (Especialistas medicinas alternativas, 2006).

Los estresores o agentes causantes del estrés, pueden ser físicos o psicológicos y la ausencia de cambios también puede ser estresante.

Los estresores psicológicos se denominan también sociales y son los que se encuentran habitualmente en la vida diaria. La valoración positiva o negativa que realiza el individuo de estas situaciones sociales es muy importante.

La sociedad actual aumenta la tensión de muchas formas diferentes, sea mediante la competitividad, la exigencia creciente, entre otras. Por otro lado, mantener un determinado nivel socioeconómico acorde a los cánones publicitarios requiere ganar más dinero y tener mayor temor a perder lo obtenido, incluyendo el empleo.

No obstante, un evento traumático vivido o experimentado por el individuo puede provocar cambios fisiológicos y psicológicos permanentes de los que se puede tardar mucho tiempo en recuperar, pudiendo no ser nunca.

Hay también estresores mixtos, que incluyen los físicos y los sociales, como la fatiga, la privación del sueño, la monotonía o el hacinamiento.

“Existen estresores que además de su carácter amenazante y lo duradero de sus consecuencias, son comunes a muchas personas y que los psicólogos denominan acontecimientos vitales.” Son aquellos sucesos frecuentemente bruscos e inesperados, tales como la pérdida de un ser querido, cambio o pérdida de trabajo, separación, enfermedad grave, obtención de premios importantes o de reconocimiento público. Lo sorprendente es que algunos de ellos son positivos, pero no por ello dejan de causar un fuerte impacto emocional.

PROCESO DE ESTRÉS LABORAL

El proceso de estrés laboral (Spector, 2002), está planteado en 5 etapas las cuales se describen a continuación, basadas en un ejemplo:

Factor de estrés: se inicia un incendio. Percepción: el empleado lo percibe. Evaluación: el empleado lo evalúa como algo amenazante. Tensión a corto plazo: el empleado sufre temor y náusea; salta por la ventana. Tensión a largo plazo: el empleado desarrolla trastorno por estrés postraumático (Spector, 2002).

CAUSAS DEL ESTRÉS

En la respuesta al estrés existe una interacción entre el organismo y el medio que depende de numerosos factores que la modulan, tales como las diferencias individuales, el apoyo social y el conocimiento que tiene el individuo sobre el agente estresante.

A las circunstancias anteriores se añade la importancia que tiene la valoración constante de la situación, de manera que lo decisivo es que el individuo perciba el agente estresante como una amenaza. Una misma situación será valorada como amenazante o no por distintos individuos, y su poder estresante sobre ellos diferirá en consecuencia (Martínez Selva, 2004).

Casi cualquier factor laboral puede originar estrés, lo cual depende de la reacción del empleado al factor en cuestión tales como sobrecarga de trabajo, presión de tiempo, supervisión deficiente, inseguridad laboral, falta de control personal, autoridad incongruente con las responsabilidades, conflicto y ambigüedad de roles, diferencias entre los valores de la compañía y los personales, entre otros más (Davis y Newstrom, 2003).

Cuando las respuestas ante el estrés se prolongan y el individuo no se adapta al estrés o si éste es continuo o muy intenso, las consecuencias son cada vez más perjudiciales e inician las molestias físicas, interpersonales y organizacionales: cambios en el estado de ánimo, depresión, trastorno de ansiedad, entre otras más.

Puede decirse entonces que el estrés laboral surge de un desajuste entre el individuo y su trabajo, esto es entre sus capacidades y las exigencias del empleo. Las seis fuentes típicas del estrés laboral según Martínez Selva (2004) son:

1. Las condiciones físicas del trabajo.
2. Características temporales del trabajo, como su duración; su distribución.
3. Los factores de personalidad
4. Las exigencias del trabajo, que vienen de la mano de la búsqueda de una mayor productividad y calidad, del ajuste a normas nuevas de adaptación al uso de nuevas tecnologías.
5. El nivel ocupacional que abarca factores variados tales como la naturaleza de las tareas a realizar, los roles que se desempeñan en el trabajo y su ajuste a las capacidades del trabajador. Se incluye el desarrollo de la carrera profesional, relacionados con las demandas o exigencias del rol, de lo que tiene que hacer, o de dónde termina el ámbito de su responsabilidad.
6. Las relaciones sociales en el trabajo y el ajuste de la persona a su ambiente laboral, las interacciones entre la vida personal y familiar, por un lado, y la vida laboral por otro.

7. Los factores sociales más importantes son la falta de comunicación y el apoyo del superior que, cuando no existe o se deteriora, puede ser fuente principal de estrés. La tensión laboral es una reacción potencial de rechazo por parte del empleado a una situación de estrés, como la angustia, la frustración o un síntoma físico como la jaqueca (Jex y Beehr, citados en Spector, 2002).

Las demandas son factores de estrés, como la carga de trabajo que requiere adaptación; es decir la demanda pone a prueba la capacidad del individuo para adaptarse al entorno (Spector, 2002).

CONSECUENCIAS

Los pacientes que padecen estrés prolongado o intenso (crónico), corren el riesgo de padecer enfermedades graves, ya sean cardiovasculares, del aparato locomotor, hormonales, digestivas, psiquiátricas o neurológicas.

Las consecuencias del estrés, por lo general, afectan al desempeño del individuo, como cuando se ve afectada por una exposición prolongada a agentes estresantes físicos y por la respuesta a estresores psicológicos recurrentes.

SALUD FISICA Y MENTAL EN PROFESORES

La salud física en la enseñanza implica un desgaste físico considerable puesto que hay que permanecer mucho tiempo de pie y desplazarse de un sitio a otro, puede cargar objetos pesados.

El profesor debe cuidar su voz, su postura corporal y mantenerse en forma ya que el cansancio puede exacerbar la sensación de estrés (Kyriacou, 2003).

DESGASTE OCUPACIONAL

DEFINICIÓN

El concepto de BURNOUT surgió en Estados Unidos a mediados de la década de los setenta (Freudenberger, 1974, citado por Gil-Monte, 1997), para dar una explicación al proceso de deterioro en los cuidados y atención profesional a los usuarios de las organizaciones de servicios (organizaciones de voluntariado, sanitarias, de servicios sociales, educativos, etc). A lo largo de estos años el síndrome también llamado “quemarse por el trabajo” ha quedado establecido como una respuesta al estrés laboral crónico, integrado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja (actitudes de despersonalización) y hacia el propio rol profesional (falta de realización personal en el trabajo), así como la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado (Maslach y Jackson, citados por Gil-Monte, 1997). Esta respuesta ocurre con frecuencia en los profesionales de las organizaciones de servicios que trabajan en contacto directo con los usuarios.

José Ma. Peiró menciona que resulta necesario considerar los aspectos de bienestar y salud laboral a la hora de evaluar la eficacia de una determinada organización, pues la calidad de vida laboral y el estado de salud física y mental que conlleva tiene repercusiones sobre la organización. (Gil-Monte, 1997)

Les sucede a muchas personas para quienes el trabajo se ha convertido en una fuente continua de estrés, angustia e insatisfacción. Ocurre a menudo en profesionales con largos años de trabajo y en tareas con alto grado de especialización y cuidado. Individuos que han comenzado su vida profesional con ilusión y con mucha vocación

pasan a tener la sensación de estar agotados y de haber tocado techo profesionalmente. El trabajo se ve como repetitivo, sin creatividad y se tiene la sensación de falta de aprecio y de reconocimiento por la labor que se lleva a cabo. (Martínez Selva, 2004).

Algunos investigadores sitúan el núcleo de este trastorno en lo que se denomina cansancio emocional: fatiga, sentimientos depresivos y de fracaso, amargura, irritabilidad y cambios de humor. Se pierde el interés y los sentimientos positivos hacia uno mismo y hacia los demás. Otra característica es el negativismo o constelación negativa de actitudes hacia la persona y sus capacidades, hacia el trabajo, los colegas y los usuarios. Es llamativa la pérdida de confianza en las probabilidades profesionales y una característica de los estados de ansiedad que es la pérdida de control. Surgen miedos irracionales o fobias hacia los colegas, el lugar de trabajo y hacia los usuarios o clientes: en docentes ocurre entre el aula y los alumnos (Moreno, 2001).

La vida social se reduce drásticamente. En profesores pueden darse brotes de agresividad contra los alumnos; este aspecto de distanciamiento se denomina “despersonalización” y consiste en actitudes distantes, insensibles, frías o negativas hacia los usuarios, clientes, alumnos o pacientes. En muchos casos, se trata de situaciones temporales que se reconocen como una falta de motivación por el trabajo, desinterés por actividades y tareas a las que antes se les encontraba un sentido, incluso un disfrute. Se suele salir de estos pequeños problemas de forma casi espontánea. El desgaste ocupacional puede manifestarse enmascarado detrás de un trastorno psicológico, como la depresión o de trastornos psicosomáticos propios del estrés crónico: insomnio, problemas gastrointestinales, tensión muscular, dolor de

cabeza o de espalda, resfriados, alteraciones del ciclo menstrual o incluso fatiga crónica.

El desgaste ocupacional es entonces una experiencia subjetiva interna que agrupa sentimientos y actitudes, que tiene un sentido negativo para el sujeto dado que implica alteraciones, problemas y disfunciones psicofisiológicas con consecuencias nocivas para la persona y la organización.

FACTORES CAUSALES DEL DESGASTE OCUPACIONAL

Existen hoy algunos factores generales que afectan a cualquier profesional, aunque variado el grado dependiendo el nivel de formación y la responsabilidad. En seguida se mostrarían los factores que pueden ser:

- a) Intrínsecos, es decir inherentes a la actividad educativa y con relación a sus actividades docentes.
- b) Extrínsecos en donde se incluyen eventos relacionados con el contexto laboral, organizativo, social e institucional.

FACTORES ESPECIFICOS

- Factores dependientes de los individuos: En la concepción actual del estrés se concede gran importancia a las características del sujeto sobre el que inciden los factores provocadores, de tal modo que el antiguo modelo estímulo-respuesta es sustituido por el sujeto-situación en el que se da una mutua influencia continua.

Con todo esto hay varias características de personalidad a las que se asocia el desgaste ocupacional, algunas de ellas son el neuroticismo, rasgo de ansiedad y

patrón de conducta tipo A, se menciona que este último es un significativo factor de riesgo para enfermedad coronaria. Friedman y Roseman identificaron un patrón de conducta que caracterizó a las personas que están involucradas en una incesante y agresiva lucha por conseguir más y más en menos y menos tiempo. Esto se puede ver reflejado cuando los docentes tienen una mayor carga de trabajo en periodo de exámenes, entregas de calificaciones y periodos finales.

Hay algunas formas particulares de afrontamiento que se asocian positivamente con este padecimiento como las estrategias defensivas de escape o de evitación, mientras que un estilo de afrontamiento orientado a adquirir control sobre los problemas se asocia negativamente con el desgaste profesional.

También están los factores dependientes de las situaciones como el trabajo en unidades de alto riesgo. En el siguiente tema se desarrollarán las consecuencias.

CONSECUENCIAS

Las consecuencias son múltiples y variadas, siendo las principales las siguientes:

- Consecuencias para el profesional: *Físicas* (cansancio, pérdida de apetito, problemas osteomusculares, alteraciones inmunológicas, problemas sexuales, problemas cardiacos, alteraciones del sistema nervioso, problemas digestivos, alteraciones hormonales, *emocionales, consecuencias familiares, sociales y organizacionales.*

EL DESGASTE OCUPACIONAL COMO UNA LIMITANTE PARA EL ÉXITO LABORAL

El desgaste ocupacional puede ser una limitante para alcanzar el éxito profesional, cuando el profesional no puede realizarse personalmente.

Cherniss (citado en Kyriacou, 2003) investigó a 26 profesionales durante su primer año de trabajo volviendo a entrevistarlos diez años más tarde. Las conclusiones de su estudio contienen algunas sorpresas. Algunos que se habían encontrado con enormes dificultades durante su primer año de ejercicio, se habían establecido como profesionales de éxito en su carrera, mientras que otros que habían tenido un inicio positivo, habían dejado poco después la profesión, bien por desengaño, bien por sentirse incapaces de responder a las exigencias del trabajo. Esto puede dar una perspectiva que muchas veces el profesionista llega a cambiar su visión de su actividad laboral por causas diversas, como pérdida de compromiso e ilusión por el trabajo debido al estrés y las frustraciones experimentados. No hay que dejar de considerar las normas de la institución donde labora como pueden ser las dudas que tiene sobre sus propias competencias profesionales, las restricciones que impone trabajar en un sistema lleno de trabas burocráticas, el aburrimiento y la rutina y la falta de compañerismo, ya que pueden ser desencadenantes para el abandono de la actividad ya que no se da una adaptación al medio, vital en estos casos. Además, cuando no se logra tener un equilibrio entre la casa y el trabajo no se logra alcanzar el éxito profesional.

Las personas que consiguen el éxito profesional son las que se saben ajustar a la vida laboral o cuya familia realiza dicho ajuste.

El tomar más en cuenta al profesional de acuerdo a su actividad puede ayudar a que no pierda el sentido de seguir realizando su actividad de forma eficaz e inmediata y significa que se le tiene que dar el protagonismo a los profesionales en la planificación de los cambios así como más orientación para la promoción profesional.

Es mejor establecer estrategias de prevención pero cuando ya el estrés es demasiado se pueden recurrir a acciones de ayuda para minimizar la situación estresante ya existente en ese momento y que serán mencionadas enseguida: gestión del tiempo (para lograr una optimización y una organización del tiempo generando una ganancia personal); asertividad, capacidad de organización, logro del éxito profesional y motivación laboral, en los cuales el penúltimo va directamente de la mano con la motivación, pues de ella depende el logro de los objetivos y metas organizacionales y personales.

MODELOS DE AFRONTAMIENTO Y PREVENCIÓN DEL DESGASTE OCUPACIONAL

HABILIDADES DE AFRONTAMIENTO

Las habilidades de afrontamiento son el conjunto de recursos de todo tipo para hacer frente a los agentes estresores. Son todas las formas de reaccionar y comportarse, de planificar la vida, así como los propios recursos de conocimiento, de experiencia, económicos y de apoyo social que permiten encarar las situaciones agobiantes de la vida.

Entonces las habilidades de afrontamiento son estrategias flexibles, variadas que ayudarán a salir con mayor o menor facilidad de los retos, apuros, disgustos y

situaciones traumáticas durante el transcurso de nuestra vida. La mayor fuente de habilidades de afrontamiento es la propia experiencia. La vida es en sí misma una gran experiencia de aprendizaje, algunas habilidades de afrontamiento se poseen y otras hay que aprenderlas para elegir finalmente las más convenientes. Las precisas de poseer son la asertividad y las habilidades sociales y de comunicación, autocontrol, reestructuración o reevaluación cognitiva, organización y gestión del tiempo y del trabajo.

ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN

Están las individuales como son el entrenamiento en solución de problemas, en asertividad y en manejo del tiempo de manera eficaz.

ESTRATEGIAS DE APOYO SOCIAL EN EL TRABAJO

Se recomienda fomentar el apoyo social por parte de los compañeros y supervisores, así los sujetos obtienen nueva información, adquieren nuevas habilidades o mejoran las que ya poseen, obtienen refuerzo social y retroinformación sobre la ejecución de las tareas, y consiguen apoyo emocional, consejos, u otros tipos de ayuda.

APOYO SOCIAL

El apoyo social aparece como una de las principales variables que permiten prevenir y aliviar las respuestas que el individuo genera ante los estresores y sus efectos.

CAPITULO 2. METODO.

En lo que respecta a la institución no se puede hablar de antecedentes como tal, ya que no existen investigaciones previas al respecto; sin embargo, verbalmente el director de dicha institución menciona que si bien la existencia del desgaste ocupacional no es precisa debido a que no existe una medición, el estrés sí se presenta pero sólo en determinados períodos tales como los de fin de semestre.

La presente investigación surge a partir de la inquietud de averiguar la existencia del desgaste ocupacional en una universidad pública, debido a que la presencia del mismo en cualquier institución, puede surgir por causa de la monotonía en las actividades así como por las exigencias sociales, ambientales y económicas que en la mayoría de los casos no permiten el desarrollo del empleado. Las principales características del desgaste ocupacional son el agotamiento emocional, despersonalización, sentimiento de bajo logro o realización personal y/o profesional (Maslach y Jackson, 1981, citados por Apiquian, 2007).

El planteamiento del problema consiste en que la competitividad en las organizaciones, la necesidad de superación personal y laboral, las carencias económicas de los empleados y otros factores sociales y ambientales, han condicionado al ser humano a un estilo de vida envuelto en el estrés y la fatiga, situaciones que no son favorables para una organización, y bajo estas circunstancias se presenta el desgaste ocupacional. Algunas de las características para detectarlo es el cambio en la actitud del empleado hacia los clientes mostrándoles un trato despectivo, de la misma forma que a sus

compañeros de trabajo, puesto que el empleado busca culpables de sus frustraciones, de su poco desarrollo laboral o profesional.

Esta investigación se realizó en una universidad, el análisis está enmarcado en el tipo de investigación cuantitativa con un diseño no experimental y transversal, puesto que se tiene como objetivo investigar la presencia del desgaste ocupacional, así como la forma en la que se manifiestan sus componentes (agotamiento, despersonalización, insatisfacción y aspectos psicosomáticos). Y todo ello con el objetivo secundario de sugerir técnicas de afrontamiento y prevención para reducir o prevenir la problemática severa que supone el desgaste ocupacional en una institución de servicios educativos a nivel superior.

El universo de esta investigación está constituido por 66 profesores de tiempo completo: sin embargo, debido a causas adversas sólo se captó la información de 40 de los sujetos, representando el 66.66% de la población original siendo así la muestra final de 40 profesores de tiempo completo de acuerdo a las respuestas obtenidas.

Para determinar la existencia del desgaste ocupacional se aplicó a los profesores de tiempo completo, la Escala Mexicana De Desgaste Ocupacional (EMEDO) del Dr. Felipe Uribe Prado, que consta de 110 reactivos que miden agotamiento, despersonalización, insatisfacción laboral, aspectos psicosomáticos y apoyo social.

DESCRIPCION Y ANALISIS DE RESULTADOS.

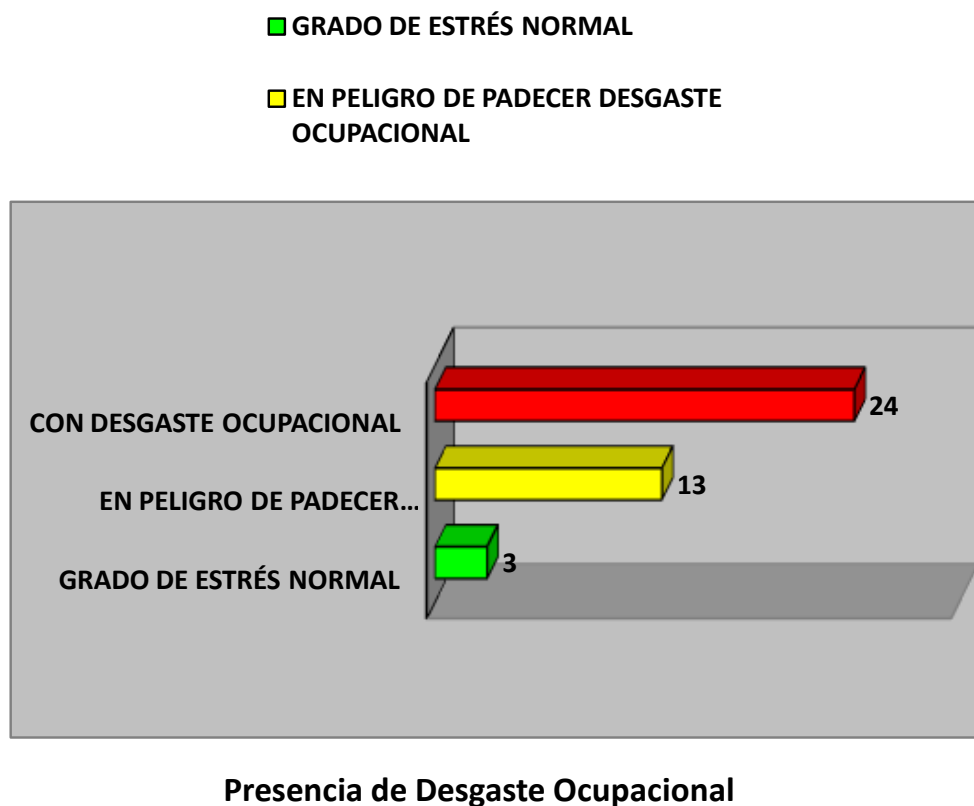
Se analizó una población de entre 28 y 60 años de edad de los cuales 70% pertenecen al género femenino y el 30% restante al masculino, de los cuales el 72.5% tiene pareja y 27.5% no la tienen; con un rango de convivencia marital de entre 1 y 36 años. El 95% de la población cuenta con el grado de postgrado mientras el 5% con grado de licenciatura. El número de hijos no varía mucho pues el rango se encuentra entre uno y dos. El contacto con los usuarios, en su mayoría es directo, el número de actividades diarias se encuentran entre 1 a 20 actividades, la jornada laboral de entre 8 y 15 horas al día, los años de trabajo durante la vida de 3 a 40, el número de ascensos en la vida de 2 a 12; los empleos durante la vida se encuentran en un rango de 1 a 6 lo que denota estabilidad laboral, el salario mensual se encuentra entre los \$5,000 y los \$34,000.

La mayor parte de la población es apolítica al igual que no creyente de algún tipo de religión, el 42.5% tiene actividad deportiva lo que ayuda a disminuir el estrés, el 2.5 % consume drogas y el 97.5% no lo hace; en cuanto al consumo de bebidas alcohólicas 20% consume por lo menos dos veces al año, 20% una vez a la semana y 60% una vez al mes; en cuanto al consumo de cigarros el 25 % de la población estudiada es fumadora y el consumo está entre 1 y 6 cigarros al día, tomando al cigarro como fuente de control de estrés. En relación con las variables psicosomáticas, 55% ha tenido intervenciones quirúrgicas, 15% accidentes importantes y 30% consume algún tipo de medicamento. Sólo un 30% tiene personal a su cargo y el 72.5% tiene contrato por tiempo indefinido mientras que el 27.5% restante posee por tiempo determinado.

Estos datos influyen en la presencia del desgaste ocupacional, pues las exigencias aumentan con el paso del tiempo. Se puede observar la presencia del desgaste

ocupacional vinculado con enfermedades que pueden originar intervenciones quirúrgicas, o cefaleas que impliquen el consumo de algunos medicamentos. Los profesores de esta universidad pública se ven sometidos a diferentes tipos de presiones tales como semestres cortos y algunas suspensiones lo cual atrasa el plan de estudios, ejerciendo presión para cumplir los objetivos del curso en un tiempo reducido; esto se menciona a partir de las observaciones y la propia experiencia de los investigadores.

Figura 1. Desgaste ocupacional en profesores de una universidad.



DISCUSION Y CONCLUSIONES

Si bien el estrés ha tomado relevancia no se le ha dado la importancia debida, puesto que cada vez son más las organizaciones que lo presentan esta clase de problemas llegando a grados de desgaste ocupacional. Esto conlleva a la mesura o evitación de las relaciones personales y las profesionales. El alto índice de desgaste ocupacional en estos profesores puede provocar ausentismo, ya sea por enfermedad o por el simple hecho de no querer presentarse a trabajar, desarrollo de las actividades sin los objetivos previstos, falta de atención al alumnado, entre muchas otras más y constituye una alerta para tomar medidas de afrontamiento y precautorias pudiendo haber traído y seguir provocando consecuencias altamente nocivas para los individuos y la institución misma.

Los profesores que se encuentran en un nivel normal de estrés que se identifica como Eustrés (estrés bueno) están en un estado de alerta y en condiciones de dar una respuesta adecuada a la situación que apremia y este tipo de estrés no significa una amenaza para la salud. Los que están en peligro de padecer desgaste ocupacional se encuentran en un estado de distrés (estrés malo) ya que su intensidad origina desequilibrios físicos y psicológicos. Mientras tanto, los profesores que ya padecen desgaste ocupacional presentan una respuesta al estrés laboral crónico integrado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja (actitudes de despersonalización) y hacia el propio rol profesional, además, los profesores se encuentran emocionalmente agotados. Este resultado sustenta la teoría de que dicho padecimiento se presenta con mayor frecuencia en las organizaciones de servicios y ello finalmente afecta a todos los que estén en contacto con los afectados.

REFERENCIAS

Adams, Jenni. (2000). Estrés: Un amigo de por vida. "Cómo vivir con él, cómo usarlo y vivir creativamente a consecuencias del estrés". 1ª edición. Buenos Aires.

Aguilar, C. P; Amurrio López, L. M; Arranz Carrillo de Albornoz, P. (2008). Guía de prevención de BURNOUT para profesionales de cuidado paliativos. 1ª Edición. Grupo ARAM.

Baro, A. (2003). Psicología. México: Prentice Hall.

Buendía, J. (1998). Estrés laboral. Madrid: Ed. Pirámide.

Chruden, H. J y Sherman, A. W. Jr. (2002). Administración personal. Vigésima quinta reimpresión. México: Compañía editorial Continental.

Dolan, L. S.; García, S. y Díez-Piñol, M. (2005). Autoestima, estrés y trabajo Madrid: McGraw Hill.

Domínguez Trejo, B.; Valderrama, P.; Olvera, Y.; Pérez, S.; Cruz M. A. y González, L. (2002). Manual para el taller teórico-práctico del manejo del estrés. Madrid: Plaza y Valdez.

Fuertes Rocañin, A. (1998). Estrés y trabajo: el Síndrome de Burnout. Madrid: Ed. Cauce, pág. 122-135.

Gil-Monte, P. y Peirò, J. (1997) Desgaste psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse. Madrid: Ed. Síntesis.

Guillen Gestoso, C. y Guil Bozal, R. y (2000) Psicología del trabajo para las relaciones laborales. España: McGraw Hill.

Kyriacou, Ch. (2003). Antiestrés para profesores. Barcelona: Octaedro.

Martínez Selva, J. M. Estrés laboral, Guía para Empresarios y Empleados. México: Pearson.

Nieto Gil, J. M. (2006). Cómo evitar o superar el estrés docente. Madrid: Ed. CCS.

Spector, P. (2002) Psicología Industrial y Organizacional. Investigación y Práctica. México: Manual Moderno.

Estrés y fatiga crónica, escrito por Especialistas Medicinas Alternativas. Publicado por Ediciones LEA, 2006.

[Apiquian, A. \(2007\) El síndrome de burnout en las empresas. Universidad Anahuac México Norte. Abril 2007. Disponible en <http://www.psicoarea.org/burnout.htm> \(Recuperado el 8 de septiembre de 2008\).](http://www.psicoarea.org/burnout.htm)



VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad:
Redes y Formas Emergentes de Organización

EL PROCESO DE ACREDITACIÓN DESDE LA FIGURA DEL CAMBIO
ORGANIZACIONAL.

*El caso de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Autónoma
de Chiapas.*

Mesa de trabajo: Instituciones de Educación Superior

Modalidad de la Ponencia: Investigación en Proceso

Autor (es): Dr. Sergio Ignacio Torres Solis¹ storres@unach.mx
Mtro. Fernando Fernández Dittrich fdzdittrich@yahoo.com

Institución de afiliación: Universidad Autónoma de Chiapas. Colina Universitaria s/n,
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Tel: 019616716075

Monterrey, N.L. México,
9 al 12 de noviembre del 2010

¹ Responsable de la comunicación

“EL PROCESO DE ACREDITACIÓN DESDE LA FIGURA DEL CAMBIO ORGANIZACIONAL”.

El caso de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Resumen:

México mantiene una política de modernización educativa, orientada a elevar la calidad del sistema educativo, tomando para este fin, a la acreditación como estrategia. Este proceso, orienta a la organización escolar hacia aquellos paradigmas del cambio organizacional, al pasar de la *racionalidad managerial* a la incorporación de los aspectos simbólicos y al cambio en la lógica de la organización del trabajo, buscando la calidad, a través *“del mejoramiento de las actitudes y el comportamiento hacia el trabajo”*.

Por ello, siendo la calidad un concepto abstracto (Barba A. 2001: 16), apreciado a partir de su representación en la organización y solo entendido a través de sus manifestaciones comportamentales, desmontar estas representaciones y analizar ¿cómo se ensamblan y se articulan sus piezas? y ¿cuáles son las fuerzas no controladas que ahí obran?, son el objeto de preocupación analítica de este trabajo.

El objetivo es: *Identificar, describir, correlacionar y explicar el proceso de acreditación desde la figura del cambio organizacional, de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Autónoma de Chiapas.*

El estudio se aborda desde la perspectiva fenomenológica, ya que el objeto de estudio, se inscribe en aquellos cuya naturaleza solo puede ser explorada y descrita por sí misma (Schutz, A. 2003:115). El estudio se diseñó con instrumentos cuantitativos y cualitativos, pues, mientras que el cuestionario permite distinguir los rasgos generales de los sujetos, la revisión documental, la entrevista en profundidad y la observación participante, brindan la posibilidad de proponer explicaciones del proceso, desde la figura del cambio organizacional.

Palabras Clave: Acreditación, cambio organizacional y fenomenología.

Introducción

Hoy en día, México mantiene una política de modernización educativa, orientada a elevar la eficiencia y calidad del sistema educativo y, por consiguiente, de las instituciones que lo componen. En el ámbito internacional, el país tiene que dar respuesta a la necesidad de información y regulación de la calidad de los recursos humanos, que son demandas de los procesos de globalización e integración económica actuales.

La aprobación del tratado de libre comercio entre México, Canadá y Estados Unidos, y los otros establecidos con gran número de países del mundo, tiene fuertes repercusiones en muchas áreas de la economía y la sociedad de los países involucrados. En el ámbito de la educación superior, esto conduce a las instituciones a consolidar sus relaciones de cooperación y a explorar nuevas formas de intercambio internacional para formar a sus estudiantes y académicos con bases de homologación en el contexto internacional.

En este marco, el tema de acreditación ha adquirido relevancia en diversos encuentros nacionales e internacionales de docentes, investigadores y responsables de las decisiones en el campo educativo, durante los últimos años.

La acreditación de instituciones, programas, grados o currícula con una decidida intervención de la sociedad civil, ha sido un modelo fuertemente impulsado por los países que han tenido una amplia experiencia al respecto. Este modelo de participación de la sociedad civil, busca que las acreditaciones sean voluntarias y que la participación del estado sea mínima.

En el campo profesional de la medicina veterinaria, tendremos que remitirnos a la evolución histórica de la Asociación Americana de Médicos Veterinarios de los Estados Unidos fundada en 1863 y que en 1890, creó un Comité de Información y Educación. Este comité en 1906 tomó las medidas necesarias para dar inicio a un programa de evaluación de escuelas y facultades. Todas las escuelas de medicina veterinaria de los Estados Unidos y Canadá fueron notificadas de que, durante los dos años siguientes se llevaría al cabo la clasificación de dichas escuelas en las que se tomaría en cuenta la curricula, el profesorado y el equipo e instalaciones físicas, y se planeó asignar clasificaciones de acuerdo a la calidad identificada por el comité evaluador.

Después de varios años de intentar resolver el problema, se dejó de lado el esfuerzo de clasificar en términos subjetivos y en 1921 se adoptó la primera lista detallada de *"requisitos esenciales para aceptar a una escuela de veterinaria"*, a partir de entonces, se ha revisado la lista en diversas ocasiones y se ha utilizado un sistema de acreditación en lugar del de calificación.

Para el caso de México y de la medicina veterinaria y zootecnia, la historia es reciente, pero la evolución es dinámica y ampliamente respaldada por todos los sectores del área, lo que quedó manifiesto en 1995 con la creación del Consejo Nacional de Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia A. C. (CONEVET).

Por otra parte, la existencia de un perfil de médicos veterinarios zootecnistas aprobado y la existencia de un alto número de escuelas y facultades, hacen necesaria una actuación gremial permanente en la búsqueda de una congruencia entre los programas de enseñanza y sus resultados. Al mismo tiempo, esto permitiría obtener apoyos de la Secretaría de Educación Pública en el marco de políticas establecidas para la superación de la educación superior en México.

La acreditación es un proceso de evaluación de la calidad de programas de estudio que tiene como objetivo, contribuir favorablemente en la mejora del ejercicio profesional, mediante el aumento de la calidad académica de las instituciones de educación superior y sus planes y programas.

El CONEVET a través de su comité de acreditación, ha establecido los requisitos mínimos de acreditación para los programas de licenciatura en medicina veterinaria y zootecnia, orientando a la organización escolar hacia aquellos paradigmas designados por Montaña L. (1992) como la figura del cambio organizacional, al pasar de la *racionalidad managerial* a la incorporación de los aspectos simbólicos y al cambio en la lógica de la organización del trabajo. Para ello, se ha tomado a los *Modelos de Gestión de la Calidad* (MGC) como sistemas para la conducción del cambio, con la premisa de crear una “*cultura de calidad*”, en todas las instancias de gobierno (Agenda presidencial de buen gobierno, 2000 -2006).

Tales MGC, se proponen “*el mejoramiento de las actitudes y el comportamiento hacia el trabajo*”. Por ello y en tanto que la calidad es un concepto abstracto (Barba A. 2001: 16) apreciado a partir de su representación en la organización y solo entendido a través de sus manifestaciones comportamentales, desmontar estas representaciones y analizar ¿cómo se ensamblan y se articulan sus piezas?, ¿cuáles son los estratos ocultos que lo constituyen? y también ¿cuáles son las fuerzas no controladas que ahí obran?, son el objeto de preocupación analítica de este trabajo.

Esta tarea de investigación, se inscribe en la discusión teórica de quienes se preocupan por completar la visión parcial propia de los enfoques de la economía, recuperando la dimensión humana que prácticamente había sido postergada a un segundo plano por el predominio de la unidimensionalidad de la racionalidad

instrumental, que ve a *"lo humano"* como un mero *"recurso"* o *"capital"* a utilizar (Mintzberg, Porter, Fayol, Taylor, Max Weber). Para integrar ambas dimensiones: la económica y la humana, primeramente se decía, que además de la organización formal, la estructurada *"racionalmente"* había que tener en cuenta la *"informal"*, aquí se afirma, que el factor básico es el de la *"cultura"* de la organización.

Mientras, se insiste en la idea de que las tecnologías administrativas, concepciones de organización y procedimientos de gestión, generadas en una cultura y al interior de un contexto particular, pueden ser transferidas, aplicadas o incluso, en el peor de los casos, simplemente traducidas a realidades diferentes, sin perder su efectividad o lógica intrínseca. Tal pareciera ser el supuesto nada o poco discutido en el ambiente académico y práctico de la gestión en América Latina (Arellano, D. y Cabrero, E. 2000: 398).

Este proceso de transferencia de conocimiento, ha tenido y sigue teniendo efectos directos sobre las organizaciones, lo que lleva a pensar en la necesidad apremiante de observar con ojos críticos la incorporación de tecnologías y modelos de gestión creados para otras realidades.

Al parecer las organizaciones, las tecnologías organizativas y el conocimiento de la gestión (*management*) se desarrollan en condiciones culturales y sociales particulares. Situación que orienta a pensar el análisis desde la dimensión psicosocial, es decir, los supuestos culturales, los mecanismos simbólicos y las reglas de interpretación (*apropiación y asimilación*) que a nivel organizacional e individual, varían de una organización a otra.

Desde la orientación: *"psico - social"*, la restricción o filtrado de aspectos a estudiar, se define considerando como elemento central, la dimensión en que se

relacionan la dimensión psíquica y la sociológica. Es decir, se centra, en las *"conductas"* humanas en contextos de interdependencias mutuas dentro de las organizaciones; interesa así, el *"sujeto"* o *"personalidad"* individual o colectiva. Los aspectos económicos aparecen en este enfoque solamente en cuanto *"motivos"* o *"contenidos cognoscitivos"* en los agentes estudiados, junto a otros muchos factores de poder, normas, creencias, etc., lo interesante en este enfoque, son los *"atributos de la organización relevantes para las conductas de los individuos"*.

Y es que la variabilidad organizacional, hace compleja cualquier traducción o traslado y pone en duda la capacidad misma de transferencia y/o aplicación de los modelos de gestión sin considerar su decodificación y reinterpretación por el sujeto, en tanto que, como señala Piaget J. (1990). . . *"la incorporación de nueva información a los esquemas previamente existentes, transita por la modificación de los esquemas que han sido puestos en cuestión o derrumbados por los nuevos elementos asimilados"*. . . Flavell (1963, pg. 44).

Es decir, el supuesto de los MGC es la noción de que su puesta en marcha generará nuevos valores, normas, métodos de gestión y la utilización de nuevas tecnologías, entonces, la premisa omnipresente es: *los miembros de la organización, deberán socializar y aprender las nociones culturales del modelo e incorporar esas nuevas señales y darles significado, hasta adoptar la cultura del nuevo modelo de gestión.*

Sí el supuesto anterior se cumpliera, dicho proceso, en esencia, se suscitaría a través del lenguaje, como lo señalan entre otros Weber, Parsons, Giddens, etc., esto es, en palabras de Habermas, J. (2001: 21)... *"las normas tienen un sentido semántico, justamente un sentido que siempre que un sujeto es capaz de entenderlo las sigue y se*

convierten en razón o motivo de su comportamiento”... es lo que se denomina: acción social.

Asimismo, Habermas indica que *“las reglas y las normas no son algo que acaezca, sino que rigen en virtud de un significado intersubjetivamente reconocido”*, lo que lleva a la conclusión de que: la *acción social* solo viene dada por referencia a un sistema de valores culturales y sociales transmitidos en los grupos sociales.

De ahí, que el desmantelamiento de la estructura de las normas sea un paso necesario, que de manera particular, el sujeto realiza en la búsqueda de sentido (socialización: Berger y Luckmann. 2003: 162). Aprender la calidad entonces, involucra al sujeto (en la organización) el contexto (la organización pública) y las normas (modelo de gestión de la calidad) en palabras de Bandura, Albert 1986: 34)... *“el funcionamiento humano se explica en términos de un modelo de reciprocidad triádica en el que la conducta, los factores personales cognoscitivos y acontecimientos del entorno son determinantes que interactúan con otros”*. . .

Por otro lado, la acción racional de acuerdo a fines (racionalidad instrumental, Weber. 1988), parece ser el eje rector de los modelos de calidad, orientados hacia la forma más racional de la acción, ponderando el elemento racional en términos de cálculo de medios para alcanzar un fin, valorando racionalmente las probables consecuencias de los actos y comparando la efectividad relativa de los diversos medios como las consecuencias que se puedan derivar de su obtención y de los medios utilizados para alcanzarla.

Como ya se indicó, esta reflexión se desarrolla en el marco de la Acreditación de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Autónoma de

Chiapas, proceso que involucra a toda la institución, particularmente a la administración y la gestión institucional (CIEES, julio 2005), al tenor de las siguientes categorías:

- Legislación y Gobierno
- Planeación y evaluación
- Procesos académicos
- Vinculación
- Procesos administrativos
- Finanzas

En el sector agropecuario, los programas de acreditación se han venido implementando a nivel nacional desde 1991, sin embargo, en Chiapas, su implementación se encuentra en sus etapas tempranas, ignorándose de los factores involucrados en el proceso y de la forma en que estas fuerzas están operando en la organización.

Una de las instancias educativas que se encuentra en esta fase, es la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Autónoma de Chiapas (FMVZUNACH), la que por sus funciones –entre otras- de docencia, investigación y extensión, representa un factor de primordial importancia para un estado netamente agropecuario, debido a ello, se ha elegido como el campo de investigación para este trabajo.

Así, como punto de partida, nos preguntamos *¿cuál es el entorno real en el que se desenvuelve la FMVZUNACH?, ¿cuáles son los determinantes que orillan a sus miembros a actuar y tomar decisiones de una determinada forma? y ¿cuáles son las*

interrelaciones entre las actitudes, los comportamientos y las competencias de los individuos en la organización?, en una aspiración por delinear la realidad objetiva que en términos socioculturales vive la FMVZUNACH, su funcionamiento y la incidencia de los factores culturales en su quehacer como Institución educativa en el estado.

De este conjunto de interrogantes se desprende la siguiente pregunta de investigación: **¿Cómo se suscita y qué implica ó determina el proceso de acreditación -desde la figura del cambio organizacional-, de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Autónoma de Chiapas?**

De ahí que el objetivo general sea: ***Identificar, describir, correlacionar y explicar el proceso de acreditación -desde la figura del cambio organizacional-, en los miembros de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Autónoma de Chiapas.***

METODOLOGÍA.-

Con el fin de posibilitar el logro del objetivo planteado, se abordará el estudio desde la perspectiva de investigación de la tradición fenomenológica, ya que el objeto de estudio: *“la apropiación y asimilación de la calidad”*, se inscribe en aquellos cuya naturaleza solo puede ser explorada y descrita por sí misma (Schutz, A. 2003: 115). El estudio se diseñará con instrumentos cuantitativos y cualitativos, pues, mientras que el cuestionario permitirá distinguir los rasgos generales de los sujetos, la revisión documental, la entrevista en profundidad y la observación participante, brindarán la posibilidad de proponer un modelo descriptivo - explicativo del proceso de apropiación y asimilación que está, en el núcleo de la puesta en marcha del MGC.

Para delinear la investigación, se considera –como se señala anteriormente- que desde la perspectiva *managerial*, los modelos de *Gestión de la Calidad* son diseñados para generar un cambio en la organización y entre otras cosas, crear una cultura de calidad (adquisición de nuevos comportamientos en el trabajo).

Se parte entonces de esta premisa y se plantea un análisis de la evolución del comportamiento organizacional, explorando en las dimensiones internas de la organización: *estructura, función, cultura y forma de vida* de los miembros de la RSEPCH. Asimismo, se integran al análisis las dimensiones del contexto de la organización: *institución educativa, políticas públicas y modelo de gestión*.

Resultados preliminares:

El estudio ha permitido, en primera instancia conocer la diversidad de respuestas ante el cambio organizacional planeado (acreditación). Así mismo, ha posibilitado comprender como el nuevo modelo de gestión (acreditación) intenta la incorporación de “valores” para acrecentar la efectividad organizacional.

El proceso generó resistencia en su instrumentación, provocando en un primer momento un conflicto interno y la conciencia de una realidad que puede ser transformada (*descongelamiento*); esto les creó un conflicto emocional temporal y los hizo moverse de su *status quo* (*cambio o movimiento*) y quizá posteriormente se llegue a lo que Kurt Lewin llama “*recongelamiento*”, que no es otra cosa que estabilizar a la organización en su nuevo estado de equilibrio.

Se alcanza a vislumbrar los rasgos del “Isomorfismo normativo”, el cual explica en parte por qué la organización manifiesta una clara tendencia hacia el cumplimiento

de las políticas institucionales. La ideología está presente en los espacios físicos y sociales.

Los procedimientos formales pueden observarse en los rituales y los procesos administrativos que se han instituido en la organización, p. ej.: juntas periódicas, etc. La organización instrumenta la acreditación como estrategia de cambio organizacional planeado, entendido como la modificación de fuerzas que mantienen el comportamiento de un sistema estable como señala Kurt Lewin. Estas fuerzas se observan en la manera de vestir, la forma de hablar, el uso de la tecnología, el manejo de los códigos, el conocimiento y funciones en la organización.

Los valores que se han podido observar con más frecuencia son: la responsabilidad, la disciplina, el respeto, la constancia, la puntualidad, el compañerismo y la cooperación.

Comentarios finales:

El cambio organizacional planeado, es un proceso que exige de mayor profundidad en su análisis. Aunque significativo, el conocimiento del modelo de gestión (acreditación) es insuficiente, pues el entorno de la organización es un factor importante para construir la realidad que allí se vive. El orden social, existe sólo como condición de la misma actividad humana, es por ello, que el entorno propicia la apropiación y asimilación del modelo, creando las bases de una cultura de la calidad respaldada con instrumentos que subyacen en la teoría de las relaciones humanas. La forma, la rutina, los valores, los procedimientos, los sistemas, el orden, de la organización se asumen como parte de un modelo de vida.

BIBLIOGRAFIA

- Alvesson Mats** (1993): "Cultural Perspectives on Organizations" Cambridge University Press. Printed in Great Britain., pp. 137.
- Argyris, C.** (1990): "Overcoming Organizational Defenses". Boston: Allyn & Bacon.
- Bandura, A.** (2000): "Exercise of human agency through collective efficacy". Current Directions in Psychological Science, 9, 75-78.
- Barba Álvarez, A. y Solís Pérez P.** (1997): "Cultura en las Organizaciones: Enfoques y Metáforas de los Estudios Organizacionales", México, Vertiente Editorial, pp. 2 – 15 y 87-140
- Berger, Peter y Luckmann, Thomas** (2003): "La construcción social de la realidad". 1ª. Ed. 18ª. Reimp. Buenos Aires, Amorrortu editores.
- Bourdieu Pierre** (2003) "Capital cultural, escuela y espacio social". Editorial Siglo XXI. México, D. F. 206 pp.
- Castells, M.** (1997): "La era de la información. Economía, sociedad y cultura". Volumen 1, La sociedad red. Alianza Editorial, Madrid,
- Cheng, Yin Cheong** (1993): "Profiles of Organizational Culture and Effective Schools." School Effectiveness and School Improvement 4, 2: 85-110.
- Crozier, m. y E. Friedberg** (1989): "El actor y el sistema". México, Alianza editorial.
- Davis Keith y Newstrom John W.** (1991): "Comportamiento Humano en el Trabajo: Comportamiento Organizacional" Editorial Mc Graw Hill. 8ª. Ed. Impreso en México., pp. 734.
- Dahrendorf, R.** (1990): "El conflicto social moderno". Ed. Mondadori, Madrid.
- De Board, Robert** (1994): "El psicoanálisis de las organizaciones". Paidós.

De Gaulejac, Vincent (2005): "La société malade de la gestion". Ed. Du Seuil. Paris
Francia.

Dilthey, W. (1990): "Teoría de las concepciones del mundo". CNCA/Alianza, México.

Durkheim, É. (1967): "De la división del trabajo social". Schapire, Buenos Aires.

Ethier, G. (1989): "La gestion de l'excellence en education". Presses Universitaires de
l'université de Québec, Québec.

Fidler, B. (1997): "School Leadership: some key ideas. School Leadership and
Management". Vo. 17, No. 1, pp. 23-37.

Frigerio, G. (Comp.) (1995): "De aquí y de allá. Textos sobre la institución educativa y
su dirección". Kapelusz, Buenos Aires.

García Canclini (1990): "Culturas Híbridas". México, 1990, 120-155 pp.

Garza Cuellar, E. (2000): "Comunicación en los valores". 3ª. Ed. Ediciones Coyoacan,
México, D. F.

Geertz, C. (1987): "La interpretación de las culturas", Gedisa, Barcelona,

Gibson I. (1994): "Las organizaciones", E.U., Addison Wesley Iberoamericana.

Gibson, James L. et. al. (1996): "Las organizaciones. Comportamiento, estructura y
proceso". Colombia, McGraw Hill / Irwin.

Gil. Ignacio, et. al. (1997): "La nueva dirección de personas en la empresa". México,
McGraw Hill.

González, M. y Olivares. S. (2004): "Comportamiento Organizacional". 3ª. Reimpresión
Ed. CECSA México D. F.

Habermas, J. (1980): "Teoría de la acción comunicativa". Buenos Aires, Taurus.

Harrison, R. (1986): "Los enfoques de la cultura organizacional", Jorsey– Bass.

- Heidegger, M.** (1999): "*Etre et Temps*" (Being and Time). French translation by François Vezin, Paris, Edition : Gallimard, Collection : Bibliothèque de Philosophie, 589p.
- Hellriegel** (1998): "Comportamiento Organizacional", Ed. Thompson Publishing, México, 320- 345 pp.
- Herrera, M. y López, M.** (1993): "Conceptualización y metodología para la gestión de las instituciones educativas a partir del proyecto pedagógico: El proyecto de plantel, características, fases y herramientas. Editado por Cinterplan, Caracas.
- Jurán J. M.,** (1993): "Manual de control de la calidad". Ed. Mc Graw-Hill. España.
- Kreitner, R. y Angelo Kinicki** (1997): "Comportamiento en las organizaciones", Madrid, McGraw Hill / Irwin.
- Lessem Ronnie** (1990): "Gestión de la Cultura Corporativa". Ediciones Días de Santos. Madrid España. , pp. 255
- Lewin, K.** (1951): "*Field theory in social science; selected theoretical papers*. D. Cartwright (ed.). New York: Harper & Row.
- Luhmann, Niklas** (1997): "Organización y Decisión", en *Organización y Decisión. Autopoiesis, acción y entendimiento comunicativo*. México: Ed. Antrophos.
- Magallón Diez, Ma. T.** (2004): "La figura del cambio organizacional en la construcción de la teoría de la organización. Evolución y nuevas perspectivas", en "Los estudios organizacionales en México". Luis Montaña Hlrose, coordinador general. UAM.

- Martin D., Defélix C. et Retour D.** (2001): “La gestion des compétences entre concepts et applications. Revue de Gestion des Ressources Humaines”. n°. 39, p.73-79.
- Merton, Robert K.** (2002): “Teoría y estructura sociales” 4ª. Edición, Fondo de Cultura Economica, México D. F.
- Montaño Hirose, Luis** (2001): “Los nuevos desafíos de la docencia. Hacia la construcción -siempre inacabada- de la universidad” en Universidad, organización y sociedad: arreglos y controversias. UAM-I, Pp. 105 – 132.
- Morin, E.** (1997): “Le paradigme perdu: La nature humaine” , París Sevil.
- Mouzelis Nico, P.** (1991): “Organización y burocracia”. Barcelona. Península.
- Mitzberg H.** (2002): “La estructuración de las organizaciones”, 7ª. Reimpresión, Barcelona, Ariel.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. OCDE.** (2003): “Education at a glance”. París.
- Parker M.** (2000): “Organizational Culture and Identity”. SAGE Publications. Printed in Great Britain., pp 266
- Pheysey Diana C.** (1993): “Organizational Cultures”. Routledge London and New Cork. Printed in Great Britain.
- Piaget, Jean** (1990): “La equilibración de las estructuras cognitivas”. Siglo XXI de España editores, 2da. Edición, 208 pp.
- Polanyi, Michael** (1967): The Tacit Dimension, Anchor Books, Garden City, New York.
- Powell W. y Dimaggio P.** (1999) “El nuevo institucionalismo en análisis organizacional”. Ed. Fondo de Cultura Económica. México D.F.

- Robbins Stephen P.** (1988): "Essentials of Organizational Behavior". 2da ed. Editorial Prentice Hall. Printed USA. , pp. 242.
- Rodríguez Estrada M. y P. Ramírez Buendía** (1985): "Psicología del mexicano en el trabajo". México, McGraw Hill.
- Schein, E.** (1992): "Organizational Culture and Leadership". 2d. Ed. San Francisco, CA.: Jossey Bass.
- Schein, E** (1995): "Kurt Lewin's Change Theory in the Field and in the Classroom: Notes Toward a Model of Managed Learning". *Systems Practice*,
- Selznick, P.** (1961): "The Social Theories of Talcott Parsons". *American Sociological Review*. 26.
- Senge, P.** (1990): "The Fifth Discipline". The art and practice of the learning organization. N.Y. Doubleday/currency.
- Simon, Herbert A.** (1982): "Models of Bounded Rationality". MIT Press, Cambridge.
- Sistema Nacional de** Evaluación de la Percepción de los Clientes con respecto a la Calidad de los Servicios.
- Sistema Nacional de** Evaluación de Resultados.
- Smircich, Linda et al** (1985): "Concepts of Culture and Organizational Analysis", *Administrative Science Quarterly*, núm. 28.
- Solis, Pedro** (1994): "Cultura Organizacional y Transferencia de Modelos Organizacionales: un Proceso Complejo de Carácter Tecnológico y Cultural", Luis Montaña Hirose (ed.), *Argumentos para un debate sobre la modernidad: aspectos organizacionales y económicos*, México, UAM–I.

- Staw Barry M.** (1991): "Psychological Dimensions of Organizacional Behavior". Maxwell Macmillan International Editions. Printed in Singapur., pp. 676.
- Tyson Shaun y Jackson Tony** (1997): "La esencia del Comportamiento Organizacional". Editorial Prentice Hall, pp., 232. Impreso en México.
- Weber, M.** (1994): "Economía y Sociedad". Fondo de Cultura Económica, México.
- Yzaguirre Peralta, Laura Elena** (2002): "ISO 9000 en la Educación". Fundación Universitaria de Derecho, Administración y Política. Querétaro.
- Zucker, Lynne C.** (2001): "El papel de la institucionalización en la persistencia cultural" en Powell, Walter y Di Maggio, Paul (comp) *El nuevo Institucionalismo en el análisis organizacional*. Fondo de Cultura Económica, Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública A. C. UAEM, México.

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad

Redes y Formas emergentes de Organización

EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE OBSERVADO SISTÉMICAMENTE
EN LOS AMBIENTES DE FORMACIÓN MEDIADOS POR TIC'S.

Mesa de trabajo 4: Instituciones de educación superior

Modalidad de ponencia: Protocolo de investigación

Claudia Islas Torres¹, Edith Gpe. Baltazar Díaz, Silvano de la Torre Barba
cislas@cualtos.udg.mx, ebaltazar@cualtos.udg.mx, sbarba@cualtos.udg.mx

Centro Universitario de los Altos (CUAltos)

Universidad de Guadalajara

(378) 78 2 80, México/Tepatitlán de Morelos Jalisco

Monterrey, N.L México

¹ Responsable de la comunicación.

EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE OBSERVADO SISTÉMICAMENTE EN AMBIENTES DE FORMACIÓN MEDIADOS POR TIC'S.

Resumen

Desde hace ya algunos años la educación superior se encuentra envuelta en un torbellino que exige cambios importantes en su estructura, este nivel de formación se ha transformado entre otras cosas por la utilización de las tecnologías en los procesos de enseñanza, lo que ha llevado a un necesario replanteamiento de la educación en el nivel superior. En consecuencia debemos visualizar al proceso de enseñanza aprendizaje como un sistema, puesto que tiene componentes con una función definida y en su conjunto constituyen un sistema (Ferreiro R. F., 2008). La presente investigación se abordará bajo una perspectiva sistémica (Barros, 2009) porque nos permitirá visualizar al proceso de enseñanza-aprendizaje como el resultado de la interacción y la correlación de varias piezas que dan como resultado un todo, podrá valorarse el grado de incidencia de las partes para el logro del éxito esperado que de cómo resultado un aprendizaje significativo, como consecuencia de este estudio se espera el diseño de un modelo pedagógico en el que se tomen como base para su construcción los elementos encontrados a través de esta investigación.

Palabras clave: Sistémico, proceso de enseñanza aprendizaje, Tic's.

DESCRIPCIÓN

Hace ya algunos años la educación superior se encuentra envuelta en un torbellino que exige cambios importantes en su estructura y funcionamiento este nivel de formación ha sufrido transformaciones dadas por la utilización de las tecnologías en los procesos de enseñanza, lo que ha llevado a un necesario replanteamiento de la educación.

El avance de las tecnologías y las comunicaciones ha dado la oportunidad de formarse en cualquier momento y desde cualquier lugar, a través del uso del internet, la televisión, los dispositivos móviles, libros electrónicos, correo electrónico, multimedios, entre otros.

Por lo tanto la tecnología se ha convertido en un acelerador de cambio que aunada a las transformaciones de nuestros hábitos de conducta y vida, inmersos en una sociedad globalizada, han propiciado que el conocimiento se genere a mayores velocidades de las que somos capaces de capturar y aplicar. (Fernández, 2010)

Las tecnologías han tenido un gran impacto en todas las áreas institucionales de la sociedad y la educación no es la excepción, la formación a distancia, tradicional presencial, la virtual y la mixta; pueden ahora articularse en un nuevo ambiente de intensa interacción entre los actores que intervienen en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, originando una proliferación de experiencias formativas

A partir de lo anterior surge la inquietud de investigar respecto a qué es lo que sucede en los ambientes de aprendizaje mediados por las Tic's en torno al proceso de enseñanza aprendizaje.

El uso de las TIC's como medio didáctico y su aplicación educativa, remite a un proceso comunicativo e interactivo que implica un análisis pedagógico que destaque la conciencia con la que deben realizarse los procesos de enseñanza aprendizaje, además el proceso debe visualizarse como un sistema, puesto que tiene componentes y cada uno de ellos tiene una función y en su conjunto constituyen un sistema (Ferreiro R. F., 2008).

El presente anteproyecto hace referencia a la investigación que pretende realizarse en el Centro Universitario de los Altos (CUAltos) de la Universidad de Guadalajara, respecto a los factores que inciden en el proceso de enseñanza aprendizaje de los cursos en modalidad mixta o virtual que se llevan a cabo en algunas de las carreras que el Centro oferta. Dicha investigación se abordará bajo una perspectiva sistémica (Barros, 2009) puesto que nos permitirá visualizar al proceso de aprendizaje como el resultado de la interacción y la correlación de varias piezas.

Planteamiento del Problema

La diversidad de ambientes de aprendizaje en los que las tecnologías están presentes y en los que los estudiantes se desenvuelven, son parte de las riquezas a considerar como base de los procesos formativos, sin embargo es necesario identificar cuáles son las significancias que las TIC's ofrecen a los procesos de enseñanza aprendizaje y cómo estas son adaptadas de forma adecuada a los elementos organizacionales y curriculares de la formación superior. (Coll, 2008)

Es necesario reconocer que la tecnología es solo un medio que apoya a otros factores que enriquecen los procesos de enseñanza aprendizaje, lo importante es la

presentación didáctica que se hace de los contenidos y cómo estos generan en los estudiantes procesos psicológicos superiores que den sentido y significado a su aprendizaje, tales como la metacognición que en gran medida favorece a que el procesamiento de la información contribuyan a la formación de los individuos como persona. (Ferreiro, 2008).

Lo anterior ha dado la pauta para realizar una evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en modalidad mixta y virtual en el CUAItos.

Por parte de las distintas carreras de las áreas económico administrativas y de la salud del CUAItos, se ha solicitado con mayor frecuencia la apertura de cursos operados en la plataforma Moodle, sin embargo no se han considerado las competencias previas que tanto alumnos como docentes que participen deben tener, en consecuencia a ciencia cierta no se sabe si se ha llegado a un aprendizaje concreto y significativo.

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

Evaluar bajo una perspectiva sistémica la forma en que se efectúa el proceso de enseñanza aprendizaje en los ambientes de aprendizaje virtual y mixto destacando los factores que inciden en el mencionado proceso.

MARCO DE REFERENCIA

Enfoque sistémico

De acuerdo con Midgley citado en (Barros, 2009) una intervención sistémica es una acción con propósito hecha por un agente para crear cambio en relación con la reflexión sobre las fronteras. Una intervención es sistémica porque concibe a un objeto de estudio como un sistema abierto donde hay interacción entre el sistema y el entorno. Desde el punto de vista de Aracil (1977) la dinámica de sistemas es una metodología para la construcción de sistemas de tipo social, su desarrollo se intenta en el intento de establecer técnicas que permitan expresar en un lenguaje formalizado los modelos mentales de los sistemas sociales que permite abordar problemáticas de forma completa ya que se basa en métodos para el estudio de sistemas complejos, enfocándose a una estructura de realimentación que produce sistemas dinámicos. La descomposición y observación de los modos de comportamiento de un sistema real permite identificar los elementos fundamentales del mismo guiando a una mejor toma de decisiones.

Aprendizaje

El concepto de aprendizaje puede entenderse a partir de distintas perspectivas ya que se define en función de las teorías, corrientes y enfoques a las que distintos psicólogos y educadores han dado su aportación. Por ejemplo se habla de que el aprendizaje es considerado como un medio que sirve para conseguir un fin, en el caso de los estudiantes su fin es aumentar sus conocimientos y desempeño, esto puede lograrlo

a través de la interacción entre el sujeto y los objetos que pueden ser concretos o virtuales, de personas o cosas, que modifican o transforman las pautas de conducta de un sujeto.

Según (Garza, 2002) el aprendizaje puede definirse como el proceso mediante el cual una persona adquiere destrezas o habilidades prácticas (motoras e intelectuales), en las que incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y acción.

Enseñanza

Para comprender la naturaleza de los procesos de enseñanza aprendizaje es necesario que así como se ha definido al aprendizaje se dé también una conceptualización y fundamentación de la enseñanza.

La raíz etimológica de enseñar es poner algo “in signo”, es decir indicar o mostrar un objeto a alguien para que se apropie intelectualmente de él. Por lo que si la enseñanza sólo se reduce a señalar conceptos, objetos, conocimientos, etc; entonces no existe una conexión necesaria entre la acción de enseñar y su efecto el aprendizaje; ante ésta limitación, la psicología del aprendizaje se enfoca cada vez más en dos de los principales elementos de la enseñanza que son el profesor y el alumno, quienes trabajan juntos en un programa diseñado para modificar la conducta y experiencia del segundo. (Cruz, 2008)

Proceso Enseñanza-Aprendizaje

Por lo que respecta a los procesos de enseñanza aprendizaje generados a partir de las modalidades de formación (Figura. 1) puede definirse lo siguiente.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es algo complejo de especificar ya que en éste inciden una serie de componentes que deben interrelacionarse para que sus resultados sean óptimos, el proceso se caracteriza por formas diferentes enmarcadas por la identificación de estilos de enseñanza que van desde la concepción del maestro como el transmisor central de conocimientos con libertad de cátedra, hasta aquellos que conciben el proceso como un todo integrado y centran como protagonista al alumno. (Torres, 2008)

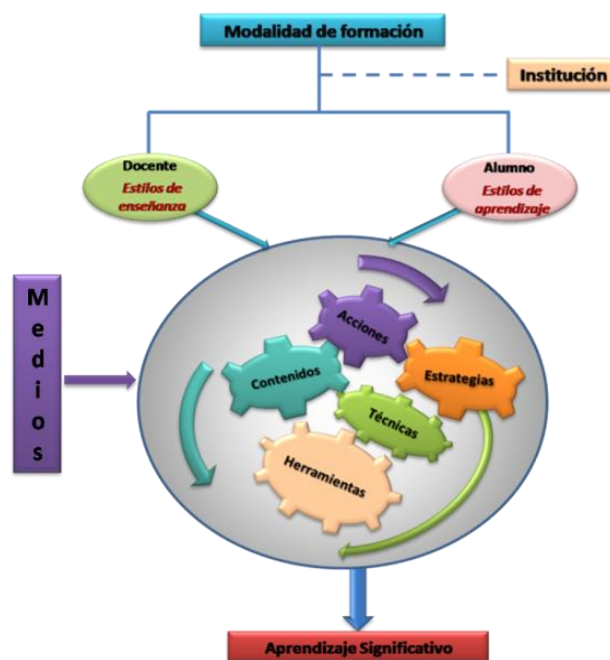


Fig. 1 Abstracción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (Islas,2010)

Aprendizaje Significativo

La teoría del aprendizaje significativo se enfoca en todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones, medios, etc; que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que una institución ofrece a su alumnado de tal manera que todo esto permita que lo aprendido tenga significado para el estudiante. (Rodríguez, 2004)

El aprendizaje significativo consiste en asociar nuevas informaciones obtenidas con estructuras conceptuales ya existentes. Esto garantizará al alumno una mayor posibilidad de retención de lo aprendido porque se encuentra asimilado en una organización jerárquica de los conocimientos que se refieren a la misma área.

Las TIC's y sus usos en la educación.

La precursora de la utilización de las TIC's en la educación (Tecnologías de la comunicación y la información) fue la educación a distancia que tiene sus inicios en los programas de estudios por correspondencia, donde la forma de aprender era mediante materiales escritos que llegaban a manos de los estudiantes vía correo postal, posteriormente se empezó a hacer uso de algunas tecnologías como la radio y televisión siendo los medios de comunicación masiva una herramienta de aprendizaje que en todo momento era unidireccional; sin embargo la incesante búsqueda de cambios y adelantos ha llevado a la educación a distancia a hacer uso de las nuevas tecnologías en las que los multimedios, las redes, la Internet, las plataformas virtuales, entre otros, han dado mayor garantía de aprendizaje, puesto que mediante éstas la interacción se convierte en la herramienta base para el aprendizaje, formando un triángulo multidireccional en el que participan el alumno, el maestro (asesor o tutor) y los contenidos. (Coll, 2008)

En la actualidad el ritmo vertiginoso de cambio en la sociedad inmersa en el desarrollo tecnológico, ha llevado a que las TIC's sean factor determinante para transformar nuestra forma de vida, impactando entre muchas otras en las áreas del conocimiento y

la educación, ya que existen innumerables instituciones que se han especializado en el terreno de la educación a distancia y las TIC's, donde cada una de ellas diseña y lleva a cabo proyectos y cursos que se adaptan a diferentes niveles educativos desde el inicial hasta el universitario, transformando los entornos presenciales a modalidades mixtas o inclusive virtuales donde el uso de las redes, la Internet, los multimedios, etc; se transforman en una herramienta indispensable donde tanto alumnos como docentes deben contar con las habilidades y capacidades para enfrentarse a estas modalidades educativas. (Islas C. , 2008)

Ambientes virtuales y mixtos.

Tomando como antecedente la educación a distancia y a través del tiempo la implementación de las tecnologías en la educación, se ha dado paso a distintas modalidades de formación de las cuales puede mencionarse la formación mixta, que es aquella que tiende a generar una interacción directa entre los sistemas presenciales y la educación a distancia. Ésta modalidad se ha fortalecido debido a la enorme demanda de nuevas técnicas y el incremento en el uso de Internet, y la utilidad que esto ha dado en todos los ámbitos de estudio.

Actualmente los entornos virtuales de formación están estrechamente vinculados con la aplicación de tecnologías a los procesos de enseñanza aprendizaje, en los que se conjunta a las TIC's como herramientas que permiten superar limitaciones de interactividad inherentes a las tradicionales prácticas en la educación a distancia, intentando entonces fortalecer el desarrollo de éstos procesos mediante la organización de la información y acceso a la misma, contextualizando contenidos en función de las necesidades y estrategias de aprendizaje. (Begoña M. , 2004)

Metacognición

La definición original de Flavell citado en (Uribe, 2006) establece que la metacognición se refiere a los diversos conocimientos y cogniciones sobre los fenómenos y objetos cognitivos. Flavell distingue el metaconocimiento (conocimiento factual acerca de aspectos del sistema cognitivo humano) de las experiencias metacognitivas.

De acuerdo con Pinzás citado en (García A. M., 2008) la metacognición se refiere a la aplicación del pensamiento del acto de pensar implica ser consciente de los errores y tropiezos del propio pensamiento y de sus expresiones; saber captar y corregir esas fallas en el pensamiento para hacerlo más fluido, coherente y eficiente.

METODOLOGÍA

Área de estudio

El Centro Universitario de los Altos (CUAltos) de la Universidad de Guadalajara, está localizado en la región de los Altos de Jalisco, en la ciudad de Tepatlán de Morelos, en el kilómetro 7.5 de la carretera a Yahualica.

El CUAltos brinda cobertura a los municipios que conforman la región Altos Sur del estado. Su oferta educativa es multi-temática y cuenta con los siguientes programas de Ingenierías en: Agroindustrias, Sistemas Pecuarios y Computación, las licenciaturas en Contaduría Pública, Administración, Negocios Internacionales, Derecho, Derecho semiescolarizado, Enfermería, Psicología, Medicina, Nutrición, Odontología y

Veterinaria, además de contar con un programa de posgrado en la Maestría en Nutrición Animal (Caldera, 2006).

Descripción de la investigación.

El trabajo se fundamenta en el Enfoque de Sistemas (García, 2003); se pretende analizar los factores que inciden en el proceso de enseñanza aprendizaje de las modalidades mixtas y virtuales y cuál es la correlación que existe entre estos factores. La figura 2 muestra el modelo conceptual que describe el sistema que se visualiza, referente al proceso mencionado y las distintas variables de las que este depende. Como puede observarse el modelo presenta las entidades que intervienen en el proceso y los aspectos que deben estudiarse de cada una de ellas.

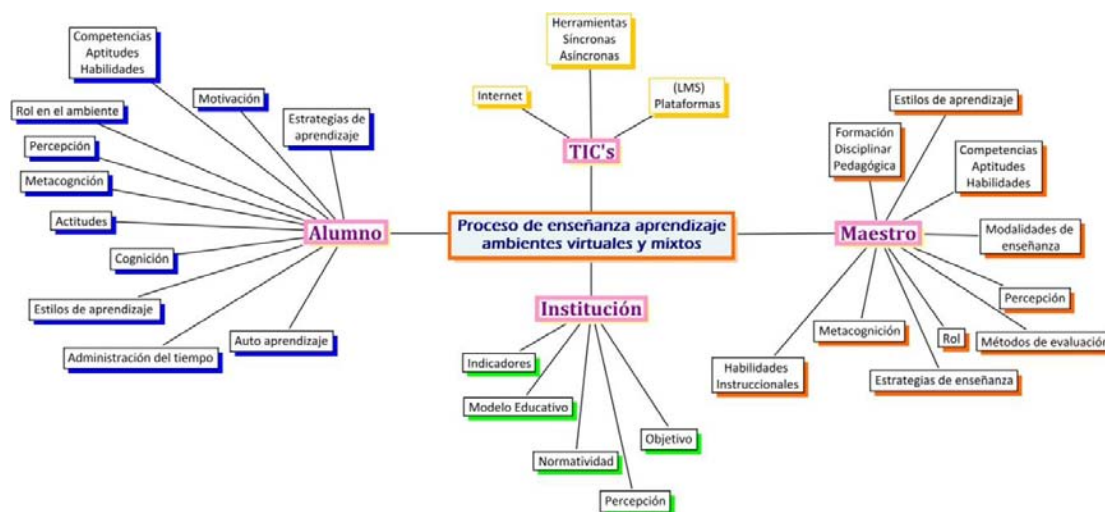


Fig. 2 Modelo conceptual de la investigación

Proceso para llevar a cabo la investigación

El proceso bajo el cual pretende llevarse a cabo esta investigación de tipo mixto cuanti-cualitativo es el siguiente:

- ☐ Utilizar estadística descriptiva.
- ☐ Se hará un estudio correlacional.
- ☐ El diseño del estudio será transversal.
- ☐ La interpretación de los datos se hará mediante la prueba de Chi cuadrada (χ^2) para determinar la significatividad entre variables.

CONCLUSIONES

Como se ha presentado en los antecedentes de este proyecto lo que se espera una vez concluido, es saber con mayor certeza cuáles son los factores que inciden en el proceso de enseñanza aprendizaje para que éste sea de calidad, además de determinar cuál es el grado de incidencia y la correlación que existe entre ellos y hasta qué punto son determinantes para el logro del aprendizaje significativo.

Una vez deducida esta información a través de diversos instrumentos y el análisis estadístico pertinente, se estará en posición de plantear un modelo pedagógico acorde a las modalidades mixtas y a los ambientes virtuales de formación, que se base en los resultados obtenidos y que además pueda tomar como referente las políticas educativas e institucionales existentes.

La intención de abordar este proyecto desde una perspectiva sistémica va en función de tomar cada una de las partes como pieza incidente en un todo y así analizar la forma que interactúan entre sí para lograr el objetivo final “el aprendizaje significativo”.

BIBLIOGRAFÍA

- Aracil, J. (1977). *Introducción a la dinámica de sistemas*. Madrid: Alianza Universidad.
- Barros, C. R. (Julio de 2009). *Sieci 2009*. Recuperado el 2010, de <http://www.iiis2009.org/cisci/Program/html/program-7.htm>
- Begoña, M. (2004). Educación y nuevas tecnologías. *Educación a Distancia y Educación Virtual. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias* , 209-222.
- Caldera, M. J. (2006). *Propuesta del programa institucional de tutoría para el Centro Universitario de los Altos*. Tepatlán: Universidad de Guadalajara.
- Coll, C. (2008). *Psicología de la educación virtual*. Madrid: Morata.
- Cruz, F. J. (2008). *Teorías del aprendizaje y tecnología de la enseñanza*. México: Trillas.
- Fernández Gómez, E. (2010). *U-Learning. El futuro está aquí*. México: Alfaomega.
- Ferreiro, R. (2008). Recuperado el Mayo de 2010, de Universia: <http://revistas.ucm.es/edu/11302496/articulos/RCED0808220333A.PDF>
- García, A. M. (2008). El proceso de aprendizaje de la redacción en estudiantes universitarios. *Experiencias en el aula* .
- Garza, R. M. (2002). *Aprender cómo aprender*. México: Trillas.
- Islas, C. (2008). El uso de las TIC's como apoyo a las actividades docentes. *RED* , 13.
- Rodríguez, P. M. (2004). *La teoría del Aprendizaje Significativo*. Recuperado el 2008, de CMC. Concept Mapping Conference: <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>
- Torres, A. L. (2008). *Educando el portal de la educación de República Dominicana*. Recuperado el Mayo de 2010, de www.educando.edu.do/sitios/PNC2005/recursos/Torres.doc

Uribe, C. (2006). MEtacognición e intervención en el desarrollo cognitivo mediante la educación en ciencias naturales. *Journal of Science Education* , 82-88.

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad:
Redes y Formas Emergentes de Organización

ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL Y ALGUNOS ELEMENTOS DEL COSTO
EDUCATIVO DE UN DEPARTAMENTO UNIVERSITARIO DE LA UAM-
XOCHIMILCO.

Mesa de Trabajo 4: Instituciones de Educación Superior.

Modalidad de la Ponencia: Investigación en proceso.

Alberto Isaac Pierdant Rodríguez (responsable)
Jesús Rodríguez Franco
Vicente Angel Ramírez

Correo Electrónico: pierdant@correo.xoc.uam.mx
jrgranco@correo.xoc.uam.mx
varbar@correo.xoc.uam.mx

Universidad Autónoma Metropolitana unidad Xochimilco
Calzada del Hueso No. 1100, Col. Villa Quietud, Coyoacán.
Teléfono: (55) 5483-7110/Distrito Federal

Monterrey, N. L., México
9 al 12 de Noviembre de 2010
8 y 9 Actividades Pre-Congreso

ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL Y ALGUNOS ELEMENTOS DEL COSTO EDUCATIVO DE UN DEPARTAMENTO UNIVERSITARIO DE LA UAM-XOCHIMILCO.

Resumen

La administración universitaria tiene como principales funciones y objetivos colaborar en el logro de las actividades sustantivas de la universidad, la impartición de una docencia de calidad, el desarrollo de investigación útil a la sociedad y la difusión de la cultura.

Esta ponencia tiene dos objetivos, primeramente, mostrar a través de la estructura organizacional de un departamento universitario el desarrollo de las actividades sustantivas de la universidad mediante sus complejos mecanismos operativos, y posteriormente, proponer un modelo básico de costo educativo para la función de docencia de matemáticas que en él se desarrolla.

Palabras clave: Estructura, costo educativo, departamento universitario.

Introducción

La Universidad Autónoma Metropolitana comprende a la fecha cinco unidades académicas¹ (campus) en las que se imparten 70 licenciaturas y 72 posgrados.

Cada unidad académica cuenta con su propia estructura organizacional desarrollada con base a un modelo educativo específico. Este trabajo hace

¹ Unidades académicas: Azcapotzalco, Iztapalapa, Xochimilco, Cuajimalpa y Lerma.

referencia a un departamento académico de la División de Ciencias Sociales de la unidad Xochimilco (figura 1).

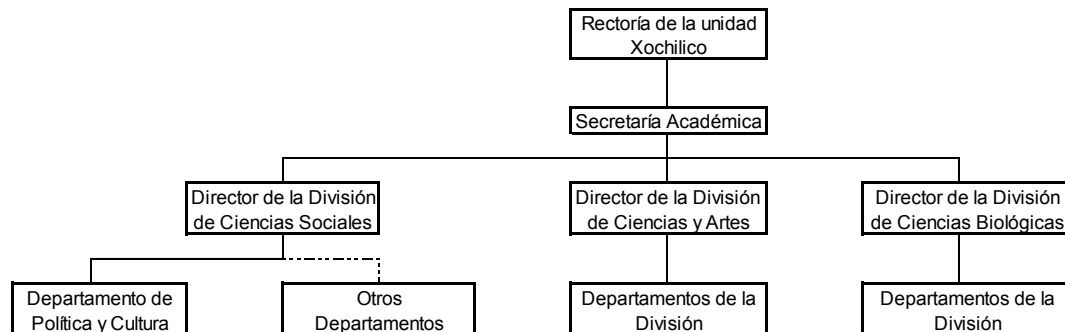


Figura 1

La unidad Xochimilco emplea un modelo educativo denominado, sistema modular, que organizacionalmente ha sido estructurado en tres grandes Divisiones y 12 departamentos académicos.

La División de Ciencias Sociales y Humanidades está constituida por 4 departamentos en los que se imparten 6 programas de licenciatura (Administración, Economía, Sociología, Comunicación Social, Psicología y Política y Gestión Social) y 9 programas de posgrado.

Este estudio tiene como objetivo mostrar la estructura organizacional y operativa del Departamento de Política y Cultura, así como proponer un primer análisis del costo educativo de la docencia de matemáticas de los programas de licenciatura que atiende.

El Departamento de Política y Cultura

Como se indica en la página electrónica de la División de Ciencias Sociales y Humanidades² de la Universidad Autónoma Metropolitana unidad Xochimilco, “entre las principales funciones y objetivos del Departamento de Política y Cultura se encuentran las actividades sustantivas de la Universidad: docencia, investigación y la difusión de la cultura.

Por lo que se refiere a la docencia el Departamento de Política y Cultura apoya con la asignación de los profesores a: el Tronco Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades, la Licenciatura de Política y Gestión Social, la Maestría en Políticas Públicas, la Maestría en Estudios de la Mujer, el Doctorado de Ciencias Sociales y los cursos de matemáticas aplicadas a las ciencias sociales de las licenciaturas y posgrados que se imparten en la División de Ciencias Sociales y Humanidades.

En la investigación el Departamento de Política y Cultura cuenta con 10 áreas de investigación relacionadas con las siguientes temáticas:” cultura y sociedad, gestión estatal y sistema político, matemáticas aplicadas a las ciencias sociales, mujer: identidad y poder, polemología y hermenéutica, política internacional, política y gestión pública, problemas de América Latina, problemas históricos y el área de investigación sobre educación³ (figura 2).

² Fuente: <<http://csh.xoc.uam.mx/>>. Consulta: 2/agosto/2010.

³ Las actividades de investigación de esta última área son desarrolladas por investigadores que están asignados al Departamento de Educación y Comunicación, por lo que operativamente el Departamento de Política y Cultura cuenta únicamente con nueve áreas de investigación.

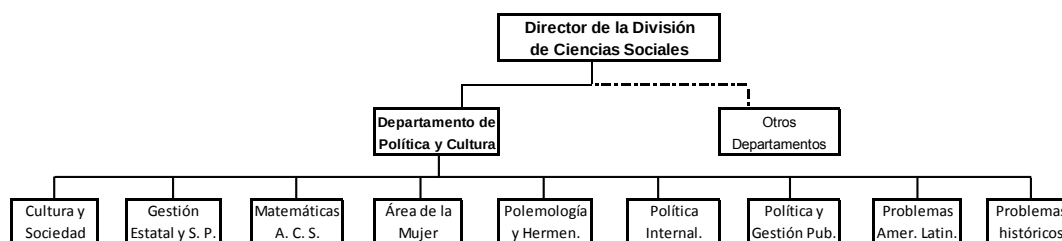


Figura 2

Los profesores que forman el departamento además, complementan sus tareas de docencia e investigación con diversas actividades relacionadas a la difusión de la cultura.

Cada área de investigación, como ya indicamos, realiza las tres tareas sustantivas que definen a la universidad, siendo la docencia e investigación las más importantes de ellas al estar realizadas por la figura del profesor-investigador.

En la actualidad las nueve áreas operativas del departamento desarrollan 53 proyectos de investigación en las siguientes líneas:

1. Área de investigación: Cultura y Sociedad

- Espacios de cotidianidad en la ciudad de hoy.
- La historia nacional y la formación de la nación.
- La creatividad y el desarrollo creativo de los seres humanos: estudio sobre modelos y dinámicas aplicables al proceso de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de la creatividad en jóvenes y adultos, aplicable a instituciones universitarias.
- Lo que se castiga (1900-1910).
- El Estado y la organización de la cultura.
- Los orígenes del totalitarismo: revolución y negación del pasado.
- Los judíos conversos en la Nueva España y la abolición de la esclavitud.
- La compañía cigarrera, el buen tono y los poderes públicos en México, 1893-1940.
- El chamanismo y sus escenarios.
- Reestructuración capitalista y política, empleo en América Latina.

2. Área de investigación: Gestión Estatal y Sistema Político

- Estado y gestión pública.
- Federalismo, municipio y análisis regional.
- Democracia, partidos y elecciones.
- Desarrollo, cultura política y sociedad civil.

3. Área de investigación: Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales

- Análisis de factores que influyen en el aprendizaje de matemáticas mediante un laboratorio virtual.
- Las matemáticas en las ciencias sociales de la UAM-X., sus problemas, su evolución, su concepción y su importancia dentro del sistema modular.
- Empresas y nuevas estrategias competitivas en México y en otras economías.
- La figura del investigador de tiempo completo en la UAM.
- El uso de la modelación y simulación en la hoja de cálculo para el mejoramiento de la enseñanza de la investigación de operaciones
- Fortalecimiento de la enseñanza-aprendizaje de la econometría.
- Demografía y desarrollo de los pueblos indios en México

4. Área de investigación: Mujer: identidad y poder

- Sindicatos de trabajadores domésticos en México 1930-1945.
- Ideología y Arte Popular.
- Sexualidad e identidad femenina.
- Condiciones de la mujer y morbilidad.
- Un estudio de caso sobre los padecimientos femeninos.
- Negocios y riqueza en la Ciudad de México.
- El caso de una familia urbana 1800-1850.
- Masculinidad y Andropausia ¿existe una edad crítica en el varón?.
- La transformación de las prácticas sexuales y reproductivas en México a principios del siglo XXI.

5. Área de investigación: Polemología y Hermenéutica

- Los fundamentos del conflicto en las ciencias sociales.
- Problemas teóricos y prácticos de la educación.
- Programa de investigaciones no asociadas a las áreas de investigación.

6. Área de investigación: Política Internacional

- El conflicto palestino israelí en el marco de la posguerra fría.
- La cuenca del Pacífico nuevo centro de poder internacional, hegemonía y finanzas.
- Rusia y la comunidad de Estados independientes (CEI) sociedad, Estado y Política exterior.
- América Latina en la Cuenca del Pacífico en el contexto de la redefinición hegemónica de finales del siglo XX.

7. Área de investigación: Política y Gestión pública

- Implementación y Evaluación de políticas y Programas de Desarrollo Social en México.
- Nuevos enfoques y nuevos actores del desarrollo social.
- Política ambiental en México, determinantes de los déficits de ejecución y de las dificultades de reestructuración ambiental de las actividades productivas.
- El debate actual sobre la intervención del Estado en la economía y sus implicaciones en la conformación de mecanismos de integración regional, dentro del contexto del sistema político internacional.
- El sistema internacional y sus cambios: Repercusiones en centro y periferia.

8. Área de investigación: Problemas de América Latina

- Los procesos de derechización en América Latina.
- Las ciencias sociales en América Latina.
- Reestructuración capitalista y política, empleo en América Latina.
- Campesinado indígena y nación en México, Perú y Bolivia.

9. Área de investigación: Problemas Históricos

- Ideología del Partido de la Revolución Mexicana.
- Los intermediarios políticos y la reconstrucción del poder local en Michoacán.
- Los debates sobre España: El hispanoamericanismo en México a finales del siglo XIX.
- Industrialización, desarrollo económico y transformación social en México (1880-1930).
- Cultura política y tradición oral: El cardenalismo en el imaginario social.
- Remuneraciones y Prestaciones.
- Remuneraciones y Prestaciones del Departamento de Política y Cultura.

Esta estructura orgánica permite a al mismo tiempo atender la docencia modular de la licenciatura en Política y Gestión Social, los posgrados del Departamento y la docencia de matemáticas de las seis licenciaturas de la División.

El área de Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales⁴

Tiene como objetivo “aplicar las matemáticas en el análisis de los diferentes campos de las Ciencias Sociales, en particular en las disciplinas de la División de Ciencias Sociales y Humanidades.

Desarrollar investigaciones y materiales didácticos que eleven la calidad académica de profesores y alumnos de la Universidad en el área de aplicación de las matemáticas en las Ciencias Sociales.

Ofrecer el servicio de la aplicación de la metodología de investigación de operaciones, para encontrar y resolver problemas en los procesos de producción y administración y mejorar el funcionamiento de las micro y pequeñas empresas mexicanas.”

El costo de la docencia de Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales

La docencia de matemáticas que se imparte a las seis licenciaturas⁵ de la División está a cargo de profesores-investigadores de matemáticas que pertenecen tanto al Departamento de Política y Cultura como a otros departamentos de la División, por lo que este estudio referente al costo de la docencia de matemáticas, se circunscribirá exclusivamente a los profesores que están adscritos al departamento de Política y Cultura.

En la actualidad el área de matemáticas del departamento cuenta con 20 profesores-investigadores de tiempo completo, 1 profesor-investigador de

⁴ Tomado de: <http://csh.xoc.uam.mx/politicacultura/matematicas.html>. Consulta:29/agosto/2010.

⁵ Licenciaturas: Administración, Economía, Sociología, Comunicación Social, Psicología y Política y Gestión Social.

medio tiempo y 2 profesores de tiempo parcial, así como un ayudante de investigación del área de matemáticas que no imparte docencia.

Por otro lado, los profesores cuentan con apoyos tecnológicos y de infraestructura que les permiten realizar sus tareas docentes, entre ellos se cuenta con, salas de cómputo, internet por cable e inalámbrico, salas de conferencias, computadoras personales, software y proyectores (cañones), servicios bibliotecarios, que representan un costo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los elementos del modelo de costos

Se describen a continuación una propuesta de los principales elementos de costo que inciden en la docencia de matemáticas por periodo trimestral.

- Costo Promedio por hora de clase impartida de docencia por tipo de profesor-investigador (CPDT_i, $i = 1,2,3$).

Los profesores-investigadores se clasifican como:

- 1, profesor-investigador de tiempo completo
- 2, profesor-investigador de medio tiempo
- 3, profesor de tiempo parcial (15 horas)

- Número de horas de clase por curso (NHC).
- Costo por uso de aula al trimestre (CPA).
- Costo trimestral de uso de proyector en aula (cañón) (CTP).
- Costo trimestral de uso de computadora en aula (CTC).
- Costo trimestral de sala de cómputo (CTSC).
- Otros costos fijos (personal administrativo, mantenimiento de aulas y equipos, etcétera) (OCF).

El modelo de costo de docencia de matemáticas del departamento

Con base en los elementos de costo propuestos el modelo de costo de docencia de matemáticas por trimestre (CDTM) es:

$$\text{Costo de la docencia (CD)} = \sum_{i=1}^a \text{CPDT}_i \text{NHC}_i \quad (1)$$

$$\text{Costo por uso de la infraestructura (CUI)} = \text{CPA} + \text{CTP} + \text{CTC} + \text{CTSC} \quad (2)$$

$$\text{CDTM} = \text{CD} + \text{CUI} + \text{OCF} \quad (3)$$

Con base en este costo (CDTM) se puede determinar un costo promedio de docencia por alumno atendido por trimestre (CPDT) con (4):

$$\text{CPDT} = \frac{\text{CDTM}}{\text{Total de alumnos atendidos por trimestre}} \quad (4)$$

El costo de la docencia de matemáticas para el trimestre 2010-Otoño

El costo por hora de docencia varía con el tipo, categoría y estímulos del profesor-investigador, por lo que para efectos de esta investigación se han calculado dichos costos con base a una estimación promedio:

- Profesor-investigador de tiempo completo: \$187.50/hora clase
- Profesor-investigador de medio tiempo: \$75.00/hora clase
- Profesor de tiempo parcial: \$37.50/hora clase

Con base en estos costos unitarios, el costo de docencia (CD) para el trimestre sería:

Tipo de profesor	\$/hora de clase	Total horas	Costo total (\$)
Tiempo completo	187.5	1914	358,875.00
Medio tiempo	75	132	9,900.00
Tiempo parcial	37.5	198	7,425.00
TOTAL		2244	376,200.00

Costo por uso de la infraestructura por trimestre

Para el trimestre de otoño de 2010 el costo por uso de aulas (CPA):
\$133,333.00

Costo trimestral promedio de uso de proyectores en aulas (cañones) (CTP):
\$8,000.00

Costo trimestral promedio de uso de computadoras en aulas (CTC): \$6,666.00

Costo trimestral de salas de cómputo (CTSC): \$ 113,793.00

$$\text{Costo por uso de la infraestructura (CUI)} = \text{CPA} + \text{CTP} + \text{CTC} + \text{CTSC} \quad (2)$$

$$CUI = 133,333.00 + 8,000.00 + 6,666.00 + 113,793.00 = \$261,792.00$$

Otros costos fijos trimestrales (OCF): \$243,000.00, que incluyen, nómina de personal administrativo, personal de limpieza, técnicos de mantenimiento, energía eléctrica, agua, enseres y aditamentos de limpieza.

Con base en los elementos de costo anteriores el modelo de costo de docencia de matemáticas para el trimestre de otoño de 2010 (CDTM) es:

$$CDTM = CD + CUI + OCF \quad (3)$$

$$CDTM = 372,200 + 261,792 + 243,000 = \$876,992.00$$

Con este costo (CDTM) se puede determinar un costo promedio de docencia de matemáticas por alumno atendido para este trimestre (CPDT) mediante (4):

Total de alumnos = 34 grupos de matemáticas * 15 alumnos/grupo = 510 alumnos

$$CPDT = \frac{CDTM}{\text{Total de alumnos atendidos por trimestre}} \quad (4)$$

$$CPDT = \frac{876,992}{510} = \$1,719.60 \text{ por alumno de matemáticas}$$

El costo total de docencia de matemáticas del departamento (\$876,992.00) implica un costo trimestral por alumno atendido de \$1,719.60.

Un siguiente paso de este análisis consistirá en revisar el comportamiento histórico de este costo, lo que nos permitiría obtener una primera aproximación que corrobore o discrepe con el discurso oficial de incrementos en los costos educativos universitarios. En esta primera aproximación, el costo educativo universitario de enseñanza de matemáticas no parece ser significativo.

Conclusiones

La estructura organizacional del Departamento de Política y Cultura permite desarrollar adecuadamente las actividades de docencia, investigación y difusión de la cultura que le han sido asignadas en la universidad.

La docencia de matemáticas en las carreras del departamento impartida por 23 profesores-investigadores representan un costo trimestral superior a los ochocientos mil pesos es decir, sólo un 17% de lo que cuesta una enseñanza similar en una institución privada⁶. Lo que nos indica que, en este primer análisis, el costo educativo universitario de enseñar matemáticas, no representa un gasto significativo para el erario público.

Queremos indicar que un análisis histórico de este costo nos puede proporcionar información de su comportamiento, lo que nos permitiría concluir

⁶ El costo promedio semestral de una materia de matemáticas en los programas de licenciatura en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey es de \$10,000.00. Véase, Cuotas y Fechas de pago:< <http://csa.itesm.mx/ServiciosTesoreria/portal.asp?Campus=32>>. Consulta: 31/agosto/2010.

más acertadamente sobre las políticas públicas establecidas para los presupuestos universitarios. En este sentido, estamos desarrollando la recolección de la información estadística requerida, y esperamos de los analistas encargados de esta problemática las observaciones que enriquezcan este trabajo.

Bibliografía

1. Khan, Fauzia [2003], "Development of university administration in India", Abhijeet, India.
2. Mehrotra, R.C. [2001], "Ecstasy of enlightenment : learning, teaching, research and administration in a university environment", Har-Anand Publications, USA.
3. Middaugh, Michael F. [2010], "Planning and assessment in higher education : demonstrating institutional effectiveness", John Wiley, USA.
4. Ortega Pérez de León A. [2008], "Contabilidad de Costos", LIMUSA, México.
5. Rodríguez J. y Pierdant A. [2007:299-331], "Matemáticas Financieras. Con aplicaciones en Excel", Editorial Patria, México.
6. Universidad Autónoma Metropolitana unidad Xochimilco (documento interno), "Programación académica de Matemáticas de la DCSH. Otoño de 2010", Área de Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales, México.
7. Universidad de los Andes y Banco Interamericano de Desarrollo [1978:84-114], "Administración Universitaria", Bogotá, D.E., Colombia.
8. Welsh J.F and Metcalf J., "Administrative support for institutional effectiveness activities: responses to the "new accountability"", Journal of Higher Education Policy and Management, vol. 25, 2003, p 183-193.

Consultas electrónicas

Área de Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales

<<http://csh.xoc.uam.mx/politicacultura/matematicas.html>>. Consulta: 29/agosto/2010.

Andrade G. y Carrau J., "Administración Universitaria", Revista Electrónica FCE, Universidad Católica de Uruguay, 2003.

<www.ucu.edu.uy/.../administracion_universitaria_andrade_carrau.pdf>. Consulta: 2/agosto/2010.

División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana <<http://csh.xoc.uam.mx/>>. Consulta: 2/agosto/2010.

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, “Cuotas y Fechas de Pago”. <<http://csa.itesm.mx/ServiciosTesoreria/portal.asp?Campus=32>>. Consulta: 31/agosto/2010.

The Withe House, “Analysis of Facilities and Administrative Costs at Universities”, OFFICE OF SCIENCE AND TECHNOLOGY POLICY, JULY 2000.
[http://clinton4.nara.gov/WH/EOP/OSTP/html/analysis_univ.html#Overview_of Facilities and Administrativ](http://clinton4.nara.gov/WH/EOP/OSTP/html/analysis_univ.html#Overview_of_Facilities_and_Administrativ) . Consulta: 10/agosto/2010.

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad:
Redes y Formas Emergentes de Organización

ESTUDIO DE CLIMA ORGANIZACIONAL UNIVERSIDAD DE SONORA CAMPUS
NOGALES

Mesa de Trabajo: 4 INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Modalidad de la Ponencia: Investigación en Proceso

LIC. Rodríguez Medina Elizabeth
M.D.H. Basurto Álvarez Rossana
M.D.O Manjarrez Peñúñuri Claudia 1

elizabethrguezm@nogales.uson.mx

ross.basurto@nogales.uson.mx

cmanjarrez@nogales.uson.mx

UNIVERSIDAD DE SONORA CAMPUS NOGALES

Carretera internacional 4372 col. Parque industrial Nuevo Nogales

01 631 32077 34 y 35

Nogales, Sonora, México

Monterrey, N. L., México
9 al 12 de Noviembre de 2010
8 y 9 Actividades Pre-Congreso

1. Responsable de la comunicación de la ponencia

ESTUDIO DE CLIMA ORGANIZACIONAL EN LA UNIVERSIDAD DE SONORA CAMPUS NOGALES

Resumen

La vida Universitaria es un proceso continuo, cambiante y de desarrollo que requiere fortificar las interacciones entre los diversos actores de la Institución, como son el personal y los estudiantes que la conforman, para de esa manera fortalecer los procesos de comunicación, gestión y servicio. Por tanto el presente estudio busca conocer a partir de la percepción de los miembros de la comunidad universitaria como es el clima organizacional de la institución. Centrándose en Campus, Nogales de la Universidad de Sonora, y a partir del mismo generar en una segunda etapa el plan de acción.

Palabras claves

Clima organizacional, Percepción, Universidad de Sonora

Contenido

El presente estudio hace referencia al clima organizacional que vive actualmente la Universidad de Sonora, centrado en Campus Nogales.

Antes que nada hay claridad en que una Institución de Educación Superior está centrada en el aprendizaje, y que en la actualidad vive grandes retos. Ha entrado en una era de calidad, de globalización, de cambios en la forma de compartir el conocimiento como lo es la educación virtual, la tecnología empieza a ser parte necesaria e importante de la misma, las evaluaciones y acreditaciones están al orden del día. Se encuentra en un proceso constante de cambio y transformación.

Hoy en día la calidad y eficiencia organizacional de las instituciones de educación superior se ha convertido en un factor imperante considerando las altas exigencias del entorno social y los problemas de bajas presupuestales que se enfrentan. Así, hoy más que ayer, nuestras universidades requieren implementar importantes y estratégicas acciones que les permitan dirigir los esfuerzos hacia objetivos claros y válidos, tal cual lo demanda el entorno. De igual forma, de acuerdo a Millán, A; Rivera, R; Ramírez, M. (2001) un indicador de la efectividad de una organización es su velocidad de respuesta y su flexibilidad para con las necesidades de los estudiantes y los patrocinadores de la institución. Los estudiantes, se convierten entonces, en un grupo clave para la universidad por lo que es apremiante considerar ejercicios administrativos que permitan conocer su opinión y/o percepción sobre diversos aspectos que en su conjunto dan cuenta de su forma de participación, grado de motivación y nivel de compromiso para con la institución. Al final del día, lo que se busca es máxima participación, crecimiento personal e institucional.

Si hablamos de una institución de educación superior cualquiera, estaremos hablando irremediablemente de una organización con todo lo que conlleva. En ese sentido, el clima organizacional guarda importancia trascendental si consideramos que si éste se manifiesta de forma positiva, se derivarán de acuerdo a Gibson (1995) consecuencias positivas tales como “logro, afiliación, poder, productividad, baja rotación, satisfacción y adaptación. Pero también, por otro lado si el clima se presenta negativo estaremos encontrando entre los miembros desinterés, apatía, depresión, insatisfacción lo que se traduce en una falta de compromiso; aspecto que resulta fundamental para el logro de los objetivos y metas organizacionales establecidas.

Así, es necesario desarrollar un proceso continuo, estructurado que permita verificar el nivel de satisfacción de los diversos actores, también con una nueva perspectiva: fortalecer su desempeño como persona, en palabras de Prawda, J (2006,54) “No se ha generado una reflexión satisfactoria al interior de los sistemas educativos sobre la redefinición paradigmática del individuo como un ser humano social y productivo ante estos cambios”.

De acuerdo a Rodríguez, D. (2005) “La relación entre los seres humanos genera procesos psicosociales _ tanto de grupo como individuales_ que contribuyen a modificar el devenir organizacional, incluso más, constituyen parte de él”. Y así es. Cada miembro de la organización, en este caso, de la universidad, constituye por sí mismo, un factor clave de cambio organizacional; de ahí la importancia del diagnóstico como una forma de ubicar lo que suma y resta a la hora de promover el desarrollo de la universidad hacia el logro de los objetivos que ha formulado para sí.

La Universidad de Sonora, en el marco de lo anteriormente mencionado y en un compromiso con los Programas de Gestión Institucional (ProGES) y Campus Nogales acorde a su Plan de Desarrollo correspondiente al eje cuarto sobre Gestión Administrativa Eficiente, Eficaz y Transparente al servicio de la academia, señala como objetivo elaborar un estudio sobre clima organizacional.

Ahora bien, ¿por qué un estudio de Clima Organizacional? Porque se le considera una perspectiva útil para conocer a la organización en combinación con otras formas de diagnóstico. Estudiar el clima organizacional aporta información clave sobre el ambiente de trabajo, las formas de relaciones entre los miembros, reconocimiento social por desempeño, sentido de pertenencia, grado de aceptación de la normatividad,

toma de decisiones, comunicación, motivación, seguridad y confianza, entre otros aspectos. Su importancia radica en constituirse en el medio idóneo para conocer los factores internos con especial énfasis, como un primer paso en la construcción de estrategias organizacionales que permitan asegurar que se está en el camino correcto en la lucha de mantener un rol social pertinente. Por que hoy en día, esta es una realidad. Aún cuando hablamos del sector educativo público.

Las universidades como organizaciones se han transformado derivados de los mismos cambios en la sociedad, tal como se visualiza en la siguiente tabla

Modelos tradicionales de la institución educativa	Nuevos modelos de la institución educativa
Escaso uso de tecnología en la didáctica	Pronunciado uso de tecnologías de la comunicación e información en la didáctica en general
Ausencia marcada de la evaluación del desempeño docente	Marcada tendencia a la evaluación del desempeño docente.
Escasa participación del estudiante en la vida institucional de la universidad	Tendencia a fomentar la participación activa de los estudiantes en la vida institucional de la UNIVERSIDAD.
Prevalece el trabajo solitario	Equipos de trabajo coordinados por redes
Investigación orientada a generar nuevos y mejores conocimientos Conocimiento para su comprensión, uso y enseñanza	En la investigación prevalece la importancia de la aplicabilidad del conocimiento y el desarrollo de tecnología que resuelva problemas de producción, calidad o eficiencia. Generación productiva del conocimiento

Procesos de gestión tradicionales	Innovación en sus procesos de gestión
Procesos estáticos	Mejora continua
Favorece el aprendizaje basado en el saber	Se favorece el aprendizaje basado en competencias
No preocupa la calidad académica de forma consistente	Se promueve la calidad académica con evaluaciones certificadas y acreditaciones
Profesorado con un perfil exclusivo para la docencia	Profesorado con un perfil ad hoc. a los requerimientos de los programas
Tendencia a trabajar sola	Hincapié en la vinculación con el entorno
Ausencia de tutorías	Mayor énfasis en las tutorías
Educación centrada en los procesos de enseñanza	Educación centrada en el aprendizaje

De esta manera es fácil suponer que las instituciones cambian, ahora ¿qué sucede con la percepción de los actores que participan en las instituciones de educación superior bajo esta nueva dinámica?

La percepción de los miembros de una institución educativa, juega un papel substancial y trascendente, ya que es a partir de ésta, que se forman los climas organizacionales que a su vez generan comportamientos continuos y repetitivos dentro de su área laboral. Chiavenato (2009:217) comenta que “lo que percibimos no es sólo resultado del órgano sensorial, sino también una combinación de lo que llega a él (vista, oído, olfato, etc.) y la información que envían las creencias previas” dando la idea que dentro de nosotros existe un mundo interno que al combinarse con las nuevas experiencias forman un nuevo aprendizaje e interpretación del mundo.

Reconocer que lo percibimos bajo nuestro propio esquema de experiencias, nos ayuda a entender que podemos no estar de acuerdo con todo lo que digan los demás o pueden los demás diferir de nuestras propias creencias, y así ampliar nuestros criterios sobre las cosas.

Tal como menciona Guízar (2008) “Los factores y estructuras del sistema organizacional dan lugar a un determinado clima, en función de las percepciones de los miembros. Este clima resultante induce determinados comportamientos en los individuos, las cuales inciden en la organización y, por ende, en el clima” ; La percepción de la cual se habla es la que tienen los miembros, de la gran variedad de factores que la misma organización presenta, Guizar también menciona que el clima genera el comportamiento de los actores de la misma; si en una institución educativa se están observando comportamientos indeseables, habrá que preguntarse ¿qué está pasando con el clima que ellos mismos generan y viven dentro de la organización?.

En las organizaciones las personas juegan roles, están de responsables de ciertas actividades, demuestran un desempeño y motivación hacia lo que hacen. Las instituciones educativas no son la excepción.

Dependiendo del puesto, las relaciones, el tipo de contratación, la motivación, las condiciones de trabajo, el ambiente que se viva, es la percepción que se tendrá y el significado que se le dará al trabajo dentro de esta institución.

En las organizaciones las estructuras y las funciones están regidas por paradigmas, entendiendo por estos, modelos o marcos de referencia “conjunto de reglas que definen fronteras entre lo correcto y lo incorrecto, lo verdadero y lo falso, lo que se debe y no se

debe de hacer”(Chiavenato:2009:p222), estos a su vez están estrechamente relacionados con la percepción y la atribución según nos comenta Chiavenato 2009; con lo cual entonces se concluye, que cuando las personas ingresan a una institución, puede que estén de acuerdo con las condiciones laborales que se les presentan, ya que sus intereses están enfocados en conseguir un trabajo, pero con el paso del tiempo, el objetivo o metas cambian, y el proceso de percepción se ve influenciado por el mismo entorno, entonces sufrirá cambios de significados en el mismo trabajo; ya que la percepción es un proceso muy dinámico y muy cambiante. Según Dubrin (2004) menciona que “esta tendencia es más evidente cuando se interpretan significados que cuando se interpretan fenómenos físicos tangibles (tales como infraestructura, muebles, contratos, etc.)”(p.45).

Cabe señalar que las percepciones también generan actitudes, formas de reaccionar ante una percepción favorable o desfavorable de alguna situación (Robbins: 2004) y estas a su vez comportamientos.

Por lo tanto como se puede ver, el clima organizacional no solo es como se vive en un entorno, sino todo lo que existe alrededor del mismo, y como se genera este en una institución Educativa.

Las instituciones educativas de nivel superior deberán reconocer dos aspectos de su propia personalidad, por una lado son las responsables de la formación profesional de los individuos de la sociedad, y por otro lado son organizaciones, encargadas de lograr objetivos propuestos por un sistema administrativo, en donde se deben de tomar

decisiones con respecto a todas las áreas que la conforman, ya que estas a su vez están relacionadas con el clima organizacional.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Es por ello el interés de desarrollar un estudio que dé luz acerca de las percepciones que tienen los empleados y alumnos de una institución educativa de nivel superior acerca de una variedad de factores los cuales conforman la organización.

En esta investigación el problema a analizar será el siguiente

¿Cómo se caracteriza el clima organizacional actual, de los diversos grupos que conforman el ámbito educativo de la Universidad de Sonora Campus Nogales, partiendo de la percepción de sus miembros?

OBJETIVO GENERAL

Identificar el clima organizacional de diversos grupos que conforma el ámbito educativo de Universidad de Sonora Campus Nogales, para distinguir campos de oportunidad y así diseñar estrategias de mejora continua.

Objetivos específicos

- Identificar el clima organizacional de los grupos a estudiar que son: Alumnos, personal administrativo, confianza, personal administrativo de servicio y personal académico.

- Distinguir las percepciones que se tienen de la institución de acuerdo a diversos factores de cada grupo.
- Reconocer factores que fortalecen y también factores que debilitan el crecimiento de la institución.
- Generar estrategias de mejora continua.

MÉTODO

En este caso se diagnosticó el Clima laboral de Campus Nogales con dos instrumentos diferentes; esto es dado que el estudio está siendo realizado por un lado desde la perspectiva macro por parte de la Secretaría Administrativa para analizar a la Universidad de Sonora de forma global y como proyecto piloto, se concretó en Campus Nogales una perspectiva de tipo cualitativa con la idea de profundizar y complementar el análisis estadístico de información.

De acuerdo a Taylor y Bogdan (1987, 20), “la investigación cualitativa se refiere a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable”.

Dentro de la investigación cualitativa se sigue un diseño flexible, en donde se ve a la persona en su entorno cotidiano, tratando de experimentar la realidad dentro del marco de referencia de ellas mismas. Se busca como elemento primordial comprender la perspectiva, el punto de vista del otro.

Acorde a esa visión fue que se seleccionó un enfoque cualitativo para el estudio del clima organizacional de la Universidad de Sonora, más que centrarse en datos cuantitativos. “Cuando reducimos las palabras y actos de la gente a ecuaciones estadísticas, perdemos de vista el aspecto humano de la vida social. Si estudiamos a las personas cualitativamente llegamos a conocerlas en lo personal y a experimentar lo que ellas sienten” (Taylor y Bogdan (1987)

Ya que al tratar de entender el clima organizacional se está tocando componentes esenciales del comportamiento humano. “El clima de trabajo constituye de hecho la personalidad de una organización, en el sentido de que éste está formado por una multitud de dimensiones que componen su configuración global” (Brunet, L,2009,p.9).

“El clima está determinado en sus mayor parte por las características, las conductas, las aptitudes, las expectativas de otras personas, por las realidades sociológicas y culturales de la organización. Está basado en las características de la realidad externa tal como las percibe el observador o el actor “(Brunet, L, 2009,13)

Al clima psicológico de una organización es usual que se le denomine clima organizacional, en donde se ve involucrados los procesos de la organización con las personalidad de los trabajadores y ello influye en la percepción que se produzca (Brunet, L, 2009)

Por ende se consideró que explorar desde lo cualitativo permitiría permear en los significados de los participantes sobre su perspectiva de la Universidad de Sonora.

El proyecto de estudio está conformado desde un inicio por siete fases:

1. difusión

2. levantamiento de datos
3. análisis de resultados
4. definición de acciones para mejorar el clima institucional
5. implementación de acciones
6. evaluación de acciones
7. segunda encuesta de clima institucional

La primera fase “Difusión” consistió en una serie de acciones orquestadas desde la alta dirección con la finalidad de informar, sensibilizar e involucrar a los participantes. Para ello se utilizaron medios de comunicación internos tales como boletines informativos, visitas a titulares de la independencia, carteles, además de comunicados y avisos especiales en el portal institucional.

En la segunda fase, el levantamiento de datos se realizó en tres modalidades: la primera de ellas fue por medio del portal de enlace académico (portal de comunicación en un ambiente Web para docentes y alumnos); la segunda modalidad fue mediante el sistema de Lime Survey la cual fue orientada al personal administrativo y de servicio; y por último, en forma presencial mediante encuesta dirigida con la versión impresa de la encuesta. En esta parte participaron una población de 4,801 personas entre estudiantes, docentes y personal administrativo y de servicio.

Para el caso del proyecto piloto campus Nogales se consideró de forma adicional realizar grupos focales o de discusión, con la idea de obtener información más precisa sobre las motivaciones, actitudes, sentimientos y emociones de los miembros de la comunidad universitaria, integrando todo esto en la percepción que tiene la persona sobre diversos aspectos. Para ello, se cuidó que el tamaño de grupo estuviera acorde

a lo que se señala como óptimo para este tipo de metodología, procurando generar un espacio de confianza y libre expresión.

Dentro del marco de esta investigación se ha considerado por similar grupo focal o de discusión, ya que actualmente no se maneja en sentido estricto una forma única para la aplicación, sino que se adecua a las necesidades de los investigadores, sin perder los puntos centrales.

El grupo focal o de discusión permite que un conjunto de personas responda en profundidad a temáticas claves. Consiste en reunir a un grupo pequeño entre 5 a 15 personas para conversar sobre temas centrales propuestos por el moderador. Esa discusión es previamente diseñada y planeada acorde a los objetivos de lo que se pretende investigar, creando un entorno relajado que fortalezca la confianza. Llopis, R (2004,27) “Es crear un marco para captar las representaciones simbólicas, valores, formaciones imaginarias y afectivas dominantes en un determinado estrato, clase o sociedad”.

Un grupo focal o de discusión se considera una situación pública en donde hay una interacción de ideas, palabras, y expresiones que permiten que la misma presión grupal o intercambio de perspectivas tienda a profundizar sobre sus propias ideas (Llopis, 2004).

Permite que el dialogo aflore al momento de crear un entorno de escucha, ya que el moderador no debe de manifestar su punto de vista.

Se realizaron un total de siete grupos, en los que estuvieron representados los diversos actores que conforman la vida universitaria, aspecto que se aseguró considerando número, turnos de trabajo y representatividad de los puestos formales.

La distribución de los mismos fue como sigue:

2 grupos de personal de área administrativa y de servicio con 7 miembros cada uno.

1 grupo del personal de confianza con 5 integrantes.

2 grupos del personal docente con 10 integrantes cada uno.

2 grupos de estudiantes de las diversas carreras con 13 estudiantes cada uno.

Para hacer posible se diseñaron tres guías diferentes en función de la conformación de los grupos: una guía para alumnos, una para docentes, y otra más para personal de servicio y personal de confianza.

En el caso del personal de servicios y de confianza, las dimensiones a indagar son: ambiente laboral, normatividad, comunicación institucional, medios de comunicación, liderazgo y toma de decisiones, administración y gestión, condiciones de trabajo, identidad y pertenencia, filosofía institucional, motivación.

Para los académicos, las dimensiones son: ambiente laboral, normatividad, comunicación institucional, medios de comunicación, vida colegiada y toma de decisiones, administración y gestión, trabajo académico, servicios a los docentes, identidad y pertenencia, filosofía institucional, motivación.

Para los alumnos las dimensiones son: ambiente estudiantil, experiencia como estudiante, comunicación institucional, medios de comunicación, servicios que se ofrecen, actividades de formación integral, actividades de reinscripción, conocimiento de normatividad, identidad universitaria.

Una vez realizados los grupos focales se inició una etapa de análisis de datos, para lo cual se consideraron tres pasos: En primera instancia se transcribió los comentarios y opiniones expresadas por los participantes. En una segunda etapa en función de las

dimensiones se concentró la información con la finalidad de encontrar puntos coincidentes, en tercera instancia para identificar lo que se percibe como fortalezas y debilidades, esta información es parte de la primera etapa del análisis, que finalizó con la presentación en plenario de los resultados hasta el momento, para ello se hizo una invitación formal a todos los implicados. Este ejercicio se desarrollo bajo dos estrategias, generar un ambiente de confianza a partir de la comunicación transparente y abierta de los resultados encontrados, y para involucrar a los diversos actores no solo en la recolección de la información, sino también en la presentación de propuestas y sugerencias que en una segunda fase del diseño del plan de acción puedan ser consideradas, para lo cual se contempló un ejercicio de retroalimentación a través del cual se invitó a opinar sobre la importancia y los beneficios que se le atribuyen a este estudio de clima, así como abrir un espacio para la aportación de sugerencias y propuestas.

RESULTADOS PRELIMINARES

A partir de la información recogida se identificaron Fortalezas y Debilidades de los diferentes grupos. En esta primera etapa se destacan aquellos que por su representatividad e importancia tienen prioridad en el caso del personal académico, de confianza, administrativos y de servicio, estos son:

Fortalezas

- Existe buena relación con alumnos y maestros en las tres esferas del personal.
- La normatividad se considera pertinente y de objetivos claros.

- La comunicación institucional se califica 95% buena y accesible si se busca.
- Dentro de los medios de comunicación institucional, el programa UNISONÍZATE sirve de proyección y promoción para el Campus.
- Hay respeto y reconocimiento a los líderes administrativos.
- Se ha generado un rápido crecimiento
- Hay apoyo para la resolución de problemas
- La gestión administrativa se considera eficiente, y se hace mucho con poco.
- Hay seguridad laboral
- Se tienen más ventajas laborales que en otras universidades.
- Se tiene un alto sentido de compromiso con la Universidad.
- Trabajar en la universidad significa: compromiso, orgullo, prestigio, reto.
- La UNISON tiene muy bien ganado su lugar en la sociedad.
- Motiva trabajar en lo que gusta y sentirse útil.
- Buena participación en la vida académica y trabajo disciplinado.
- Hay disposición para trabajar en proyectos especiales.

Debilidades

- Muy marcado los grupos dado a la estructura.

- La forma de interpretar la normatividad
- Desconocimiento de la normatividad
- Falta promoción de la Universidad hacia la comunidad.
- Insuficientes medios de comunicación dedicados al personal de servicio.
- Al programa de radio Unisonízate le hacen falta más cápsulas informativas dirigidas a la comunidad universitaria.
- Se considera que falta un presupuesto acorde a las necesidades del Campus Nogales.
- Horarios limitados para servicios de caja y escolares.
- Falta de capacitación en materia de seguridad y relaciones humanas.
- Faltan plazas para académicos.
- Falta inducción a la universidad.
- Desmotiva la falta de participación en la toma de decisiones.
- Faltan servicios de enfermería y primeros auxilios.
- La información no fluye de forma adecuada.

Con respecto a los alumnos los rubros son:

Fortalezas

- Comunicación con los maestros

- El trato es como a personas y no como a un número.
- Se fomenta el trabajo en equipo.
- El programa UNISONIZATE es original.
- Se aprende a reaccionar ante los problemas y a vencer obstáculos.
- Se aprende a investigar.
- Acompañamiento en la vida universitaria.
- Atención personalizada.
- Satisfacción con las actividades culturales, de la salud y académicas.
- Actividad de reinscripción es sencilla, accesible y práctica.
- Los valores universitarios se aplican.
- Es un privilegio, orgullo y satisfacción ser parte de la universidad.
- Implica responsabilidad y compromiso ante la sociedad

Debilidades

- Faltan espacio para convivencia con los compañeros
- No se utiliza el correo institucional.
- Falta comunicación entre estudiantes de otras carreras.
- No se consulta el reglamento escolar.

- No hay grupos deportivos para mujeres.
- Saturación del centro de cómputo.
- Ineficiente el horario de caja.
- Hace falta un centro de copiado.
- Falta Internet inalámbrico.

CONCLUSIÓN

Los resultados preliminares de estos ejercicios que se han llevado a cabo hasta el momento, permiten concluir que las áreas más inminentes de atención parecen estar en los rubros de la participación en la toma de decisiones, flujo adecuado de la información, horario de atención de algunos servicios, y la capacitación.

Por otro lado es importante recalcar aquellos factores que fortalecen la labor institucional, entre ellos resaltan las buenas relaciones entre los diversos miembros de la universidad, el programa de radio UNISONIZATE, gestión administrativa eficiente, liderazgo reconocido, trabajo en equipo, alto sentido de compromiso e identidad, desarrollo de habilidades para la investigación y resolución de problemas.

El presente estudio hasta el momento ha permitido el auto reflexión y el darse cuenta de que factores son los que influyen en el clima organizacional y personalidad de la Universidad de Sonora.

Es importante recalcar que el hacer este tipo de estudios puede resultar laborioso y un reto, más al final redunda en beneficios, los cuales fortalecen procesos y permiten

promover la productividad; perpetuando nuestro compromiso social como institución educativa.

El reto se manifiesta al momento de compartir en un espacio transparente las percepciones obtenidas de los diversos actores, siendo en algunos casos diversos. El proceso de retroalimentación siempre conlleva un sentido de madurez y confianza.

Actualmente se está por dar inicio a la tercera etapa que corresponde al análisis de los resultados, para posteriormente generar y aplicar las acciones de mejora del clima institucional y así, evaluar los resultados.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Brunet, Luc. (2009). El clima de trabajo en las organizaciones, definición, diagnóstico y Consecuencias. México, Trillas.
- Chiavenato Idalberto (2009).Comportamiento organizacional.McGrawHill. México. P.524
- Dubrin Andrew J. (2004). Fundamentos de comportamiento organización.Thomson. México. Pg. 359
- Guízar Montúfar, Rafael.(2008). Desarrollo Organizacional. Principios y Aplicaciones. Mc Graw Hill. México.543pg.
- Llopis Goig, Ramón.(2004). Grupos de discusión. España. Esic.
- Millan,A; Rivera,R; Ramirez,M.(2001).Calidad y efectividad en instituciones educativas. México.Trillas.
- Prawda, J. (2006) Educación, productividad y empleo: Retos para el sistema educativo. En Solana, Fernando (comp.). Educación visiones y revisiones. México, Siglo XXI editores.
- Robbins Stephen, Judge Timothy. (2009).Comportamiento organizacional.Pearson Prentice Hall. México
- Rodriguez, D. (2005).Diagnóstico Organizacional. México. Alfaomega
- Taylor, S y Bogdan, R.(1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. México, PAIDÓS,

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional
Individuo y Sociedad
Redes y Formas emergentes de Organización

FACTORES QUE INCIDEN EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS
ESTUDIANTES DE INGENIERÍA MECÁNICA ELÉCTRICA EN LA UNIVERSIDAD
JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO

Mesa de Trabajo: Instituciones de Educación Superior
Modalidad de la Ponencia: Investigación en Proceso

Autoras

M.S.I. Alva Rocío Pulido Téllez ¹

e-mail: arociopulido@hotmail.com

Institución de Afiliación: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Domicilio Institucional: Carretera Cunduacán-Jalpa de Méndez Km 1. División
Académica de Ingeniería y Arquitectura, Tel. 01(914) 3360940. Cunduacán Tabasco,
México.

Domicilio Particular: Calle Teófilo Cacep Hadad casa 8 Fraccionamiento Presidentes 1
Ciudad de Comalcalco Tabasco, México. C. P. 86300, Tel 01 (933) 3370591 cel.
9331100419

M.A. María del Carmen Sandoval Caraveo

e-mail: sandovalcaraveo29@hotmail.com

Institución de Afiliación: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Domicilio Institucional: Carretera Cunduacán-Jalpa de Méndez Km 1. División
Académica de Ingeniería y Arquitectura, Tel. 01 (914) 3360940. Cunduacán Tabasco,
México.

Domicilio Particular: Plaza Hidalgo 23-B Ciudad de Jalpa de Méndez Tabasco, México.
C. P. 86200, Tel 01 (914) 3370118 cel. 9141111366

M.E. Débora Dominguez Pérez

e-mail: italydebby@hotmail.com

Institución de Afiliación: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Domicilio Institucional: Carretera Cunduacán-Jalpa de Méndez Km 1. División
Académica de Ingeniería y Arquitectura, Tel. 01(914) 3360940. Cunduacán Tabasco,
México.

Monterrey, N.L., México
9 al 12 de noviembre de 2010
8 y 9 Actividades Pre-Congreso

FACTORES QUE INCIDEN EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS
ESTUDIANTES DE INGENIERÍA MECÁNICA ELÉCTRICA EN LA UNIVERSIDAD
JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO

RESUMEN

Un factor muy importante para analizar en las Instituciones de Educación Superior es el rendimiento académico, ya que es un indicador que se encuentra relacionado con el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, representando el nivel de eficacia en la consecución de los objetivos curriculares de las diversas asignaturas del estudiante. El bajo rendimiento académico es un hecho presente en los estudiantes de Ingeniería Mecánica Eléctrica (IME) de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), debido a que existe reprobación en algunas asignaturas lo cual genera deserción, rezago estudiantil y baja eficiencia terminal dentro de la institución.

Al tener un estudiante bajo rendimiento lo lleva a reprobar materias y retrasar su ciclo normal de estudios. Por lo que la presente investigación tiene por objeto identificar los factores que afectan el rendimiento académico de los estudiantes de esta carrera, buscando con ello proponer alternativas de solución a esta problemática.

Para obtener la información se aplicaron cuestionarios y entrevistas a los estudiantes y profesores del programa de estudio de IME. Los resultados reportan que los factores que afectan el rendimiento académico son de carácter personal, institucional, pedagógico, socioeconómicos y laborales.

Palabras clave: estudiante, rendimiento académico, deserción escolar

Introducción

Entre los problemas más complejos y frecuentes que enfrentan las Instituciones de Educación Superior (IES) en México en nivel licenciatura, se encuentran el bajo rendimiento académico, la deserción y el rezago estudiantil que afectan el logro de la eficiencia terminal en estas instituciones.

El bajo rendimiento académico es un problema que afecta a la comunidad universitaria y es de vital importancia que sea tomado en cuenta para poder disminuir los índices de reprobación y deserción. Es necesario localizar cuáles son los factores que inciden en el bajo rendimiento del estudiante para proponer alternativas de solución.

Acerca del tema del bajo rendimiento académico se han llevado a cabo estudios (Tejedor y García Valcárcel 2007) debido a las consecuencias que acarrea. Sin embargo, en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT) aún no se han realizado investigaciones para identificar las causas del bajo rendimiento académico y así tener la posibilidad de brindar posibles soluciones a estas causas en el programa educativo (PE) de Ingeniería Mecánica Eléctrica (IME). En este trabajo se pretende analizar los factores que influyen en el bajo rendimiento académico lo que conlleva a los estudiantes a abandonar los estudios. Para ello se llevó a cabo dentro de la institución este estudio con el objeto de conocer los factores que inciden en el bajo rendimiento académico para proponer acciones específicas dirigidas a atender esta problemática.

Planteamiento del problema

El bajo rendimiento académico es un hecho presente en los estudiantes de Ingeniería Mecánica Eléctrica (IME) de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT) debido a la reprobación de algunas asignaturas, generando así el bajo rendimiento escolar y el alto índice de deserción entre otras consecuencias. Cuando el estudiante presenta un bajo rendimiento, se convierte en alumno irregular lo cual hace que tenga problemas al momento en que realiza su reinscripción, pues se encuentra obligado a cursar materias diferentes a las que desea o debe cursar, por lo que su avance curricular se ve afectado ya que el tener un bajo rendimiento lo lleva a reprobando materias y retrasar su ciclo normal de estudios. También se ve afectada su situación económica, ya que al permanecer más tiempo en la institución seguirá gastando en transporte, alimentos, libros, y otros. Al no avanzar en su trayectoria académica los estudiantes optan por abandonar sus estudios o cambiarse de universidad creyendo que ésta es la causa por la que está reprobando. En este trabajo se presentan los resultados obtenidos de las preguntas de investigación planteadas.

Preguntas de Investigación

¿Cuáles son los factores que inciden en el rendimiento académico del estudiante del programa educativo de ingeniería mecánica eléctrica?

¿Cuáles son las consecuencias del bajo rendimiento académico en los estudiantes de ingeniería mecánica eléctrica de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco?

¿Existe motivación y aplicación de técnicas didácticas adecuadas por parte de los profesores adscritos al programa educativo de ingeniería mecánica eléctrica de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

¿Cuáles son las consecuencias que trae el bajo rendimiento académico en el presupuesto de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco?

Objetivos

- Determinar los factores que inciden en el rendimiento académico del estudiante del PE de IME
- Identificar las consecuencias del bajo rendimiento académico en los estudiantes de ingeniería mecánica eléctrica de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
- Identificar la existencia de motivación y aplicación de técnicas didácticas adecuadas durante la impartición de clases de asignaturas del PE de IME.
- Establecer las consecuencias que provoca el bajo rendimiento académico en el presupuesto de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Revisión de la Literatura

El bajo rendimiento académico y el abandono de los estudios son problemas comunes en todos los países de nuestro entorno cultural y económico. Este tema no sólo preocupa a las autoridades educativas, sino también a los responsables políticos que en tiempos de ajustes presupuestarios comprueban cómo el gasto público en educación no produce los resultados deseados (Comisión Europea, 1994, citado por Tejedor y García Valcárcel 2007).

Existe una estrecha relación entre rendimiento académico, deserción y rezago escolar por lo que La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) define a la deserción como el abandono que hace el alumno de los cursos o carrera a los que se ha inscrito, dejando de asistir a clases y de cumplir las obligaciones fijadas (ANUIES, 2002).

El rezago es entendido como el atraso en la inscripción a las asignaturas subsecuentes del plan de estudios al término de un periodo lectivo (ANUIES, 2002). La eficiencia terminal es la relación cuantitativa entre los alumnos que ingresan y los que egresan de una misma cohorte (ANUIES, 2002).

La deserción es *“el proceso de abandono, voluntario o forzoso de la carrera en la que se encuentra inscrito un estudiante, ya sea por influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas a él o ella.”* (González, 2006). El cual viene como consecuencia del bajo rendimiento ocasionado por el estudiante, entendiéndose por *“rendimiento académico según Pizarro (1985), como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiesta, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. Además, el mismo autor, ahora desde la perspectiva del alumno, define al rendimiento académico como la capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, la cual es susceptible de ser interpretada según objetivos o propósitos educativos ya establecidos”*.

La deserción no siempre es voluntaria puede ser también forzosa, como podría entenderse con la palabra abandono.

La preocupación por conocer el fenómeno de la deserción y los distintos factores que intervienen en ella ha ido cobrando mayor fuerza y cada vez tenemos más información que nos permite profundizar en su análisis.

Veamos posturas y resultados que nos ofrecen algunas investigaciones al respecto.

El informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2000-2005), la metamorfosis de la Educación Superior de UNESCO-IESALC considera que la deserción en muchos casos está estrechamente relacionada con la repitencia reiterada. Puntualiza también que son muy pocos los estudiantes que se gradúan en el tiempo estipulado en los planes de estudios.

Siguiendo con los señalamientos de este informe menciona que del análisis de las entrevistas a desertores y autoridades y de los datos recogidos en los estudios se desprende que las principales causas o factores incidentes en la deserción se pueden agrupar en cuatro categorías: las externas al sistema de educación superior, las propias del sistema e institucionales, las causas académicas, y las de carácter personal de los estudiantes.

Entre las causas externas las principales son: las condiciones socioeconómicas tanto del estudiante como del grupo familiar (el lugar de residencia; nivel de ingresos; nivel educativo de los padres, el ambiente familiar, la necesidad de trabajar para mantenerse o aportar a su familia). Esta situación afecta con mayor fuerza a parte de la población con menores ingresos. Por ello el tema financiero y de la eficiencia en el gasto se hace más crítico en nuestro campus, ya que la mayoría de nuestros

estudiantes se desplazan de otros municipios aledaños al campus Chontalpa donde se imparte la carrera de ingeniería mecánica eléctrica.

Entre las causas concernientes al sistema e institución están: el incremento de la matrícula, particularmente en poblaciones de menores ingresos que requieren de mayor apoyo debido a su deficiente preparación previa; la carencia de mecanismos adecuados de financiamiento del sistema en especial para el otorgamiento de ayudas estudiantiles, créditos y becas; las políticas de administración académica (ingreso irrestricto, selectivo sin cupo fijo o selectivo con cupo); el desconocimiento de la profesión y de las técnicas didácticas utilizadas, para lograr un aprendizaje significativo en el alumnado dentro de la institución.

Existen varias investigaciones a nivel internacional como nacional, las cuales de una u otra forma guardan relación con el presente trabajo, a continuación se mencionaran algunas opiniones por parte de ellos.

Jadue, G. (2003), en su documento “Transformaciones Familiares en Chile: Riesgo Creciente para el Desarrollo Emocional, Psicosocial y la Educación”, indica que la implicancia de la familia en la tarea educativa comprende la participación activa de los padres en los proyectos educativos de la escuela y en su rol como mediadores del aprendizaje. Sin embargo, las familias de nivel socioeconómico bajo, deben lidiar con un conjunto de estresores que dificultan su rol en el apoyo temprano del estudiante en el plano académico como la inestabilidad laboral, recursos materiales y financieros inadecuados, problemas maritales y familiares.

El Ministerio de Educación (1997), en sus publicaciones sobre reforma educativa indica la percepción de los directores y profesores sobre qué factores inciden en el

rendimiento académico escolar en Bolivia. Los Directores concluyen que los factores que favorecen la calidad de la educación son el apoyo familiar, formación del profesor, material didáctico apropiado, currículo acorde a la realidad, infraestructura adecuada y la administración eficaz; mientras los directores opinan respecto a los aspectos que desfavorecen la calidad de la educación son la situación económica de la familia, falta de materiales educativos, el salario de los profesores, el tiempo que ven televisión, aprendizaje en lengua no materna y las enfermedades de los estudiantes.

Se pretende que al tener identificadas las causas que generan el bajo rendimiento académico en los estudiantes del PE de IME de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, se den propuestas de solución a dichas causas con el objetivo de disminuir el índice de deserción escolar y aumentar las tasas del buen rendimiento de los estudiantes de IME.

Todo lo anterior permitirá identificar cómo actuar ante la problemática a analizar, es decir si los métodos didácticos utilizados por los profesores influyen en el rendimiento académico, al igual que los problemas personales de los estudiantes, analizando con ello si éstos practican algún método de estudio o no.

Metodología

Para poder determinar cuáles son los principales factores que afectan al bajo rendimiento del programa educativo de ingeniería Mecánica Eléctrica (IME) de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco se llevó a cabo una investigación de tipo cuantitativa descriptiva con un diseño no experimental transeccional. La obtención de los datos se realizó a través entrevistas y encuestas.

Se entrevistó al responsable de servicios escolares de la División Académica de ingeniería y arquitectura dependencia a la cual pertenece el PE de IME y mediante la consulta de información electrónica se determinó que en este PE existe un bajo rendimiento académico, motivo por el que se decidió analizar esta problemática.

Población

En el PE de IME, actualmente hay 12 semestres de estudiantes en donde se tomó una muestra de 10 a 20 estudiantes por semestre debido a que en los semestres avanzados el número de alumnos es reducido. Se determinaron de acuerdo a los filtros de información obtenidos por la oficina de control escolar. A continuación se presentan las variables de estudio en esta investigación:

Tabla No. 1 Principales variables a analizar en los estudiantes del PE de IME.

Académico	Institución	Estudiante	Profesor
Formación académica	Número de Asignaturas	de Asignaturas con mayor dificultad	Aplicación de métodos didácticos
Nivel de aprendizaje	Grado de dificultad de las asignaturas	de Características socioeconómicas y de familia	Motivación hacia el estudiante
Orientación teórica	Horarios de clases	de Hábitos de estudio	Comunicación Estudiante/Profesor
Vinculación con el sector productivo.		Trabajo	Cobertura curricular
Información profesiográfica		Distancia de su domicilio al campus	

		Chontalpa.
Exámenes	de	Antecedentes
ingreso		educativos

Fuente: elaboración propia

Instrumentos

Se diseñaron dos tipos de encuestas, una para estudiantes y otra para profesores, el cuestionario dirigido a los alumnos se conformó por 11 ítems estructurado en una escala tipo Likert de 3 y 4 opciones de respuesta. Las opciones de 3 fueron: a) si; b) no y c) a veces. Las opciones de 4 fueron: a) muy bueno; b) bueno; c) regular y d) malo. El cuestionario de profesores se conformó de 10 ítems estructurado en una escala de 4 opciones: a) muy bueno; b) bueno; c) regular y d) malo.

Las encuestas fueron aplicadas de la siguiente manera: se aplicaron 120 encuestas a estudiantes y 24 a profesores. Las encuestas fueron aplicadas de manera confidencial con la finalidad de que los estudiantes y profesores encuestados se sintieran más libres de profundizar en los temas de interés en esta investigación.

Posteriormente se clasificaron las respuestas de los cuestionarios para poder obtener gráficas más significativas que permitieran analizar los datos obtenidos, siendo validados con la información obtenida por la entrevista a la persona encargada del departamento de control escolar y la obtenida de los estudiantes y profesores entrevistados.

Todo ese análisis permitió detectar los factores principales por los que se ve afectado el rendimiento académico del programa educativo permitiéndonos aportar algunas sugerencias para que este fenómeno vaya disminuyendo.

Resultados

Tomando en cuenta el estudio de las variables anteriormente mencionadas durante la etapa de resultados de esta investigación, se obtuvo que en el aspecto académico la formación académica previa del estudiante, los exámenes de ingreso, el nivel de aprendizaje adquirido, la excesiva orientación teórica, la escasa vinculación de los estudios con el mercado laboral, la poca orientación recibida por los profesores, la falta de información al elegir la carrera; la carencia de preparación para el aprendizaje y reflexión autónoma, los requisitos de los exámenes en la selección de la carrera son factores que afectan el rendimiento académico de los estudiantes de ingeniería mecánica eléctrica de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Mediante el análisis realizado a las encuestas y entrevistas aplicadas a la muestra de profesores involucrados al PE de IME, se determinó, que la causa principal al bajo rendimiento académico de algunos estudiantes es que durante su educación media superior no obtuvieron la preparación que exigen las instituciones de educación superior.

Con respecto a los resultados obtenidos por las entrevistas y encuestas aplicadas a los profesores, se obtuvo que las estrategias didácticas que utilizan, los hábitos de estudio de los estudiantes y los procesos e instrumentos de evaluación y acreditación de los aprendizajes sean variantes poco consideradas entre las causales del bajo rendimiento académico. Los resultados también permitieron determinar que la mayoría de los profesores que imparten asignaturas en este PE, utilizan técnicas didácticas dirigidas al aprendizaje basado en los problemas (ABP), estudio de casos y el aprendizaje colaborativo.

Con los resultados se determinó que es poco común que los estudiantes lleven a cabo algún método de estudio. Pues no están acostumbrados a emplearlos, ejemplo de algunos de ellos son la realización de lecturas, esquemas y otros, por lo que de los 120 estudiantes de IME encuestados, menos del 50% se apoyan de algún método de estudio (ver figura 1).

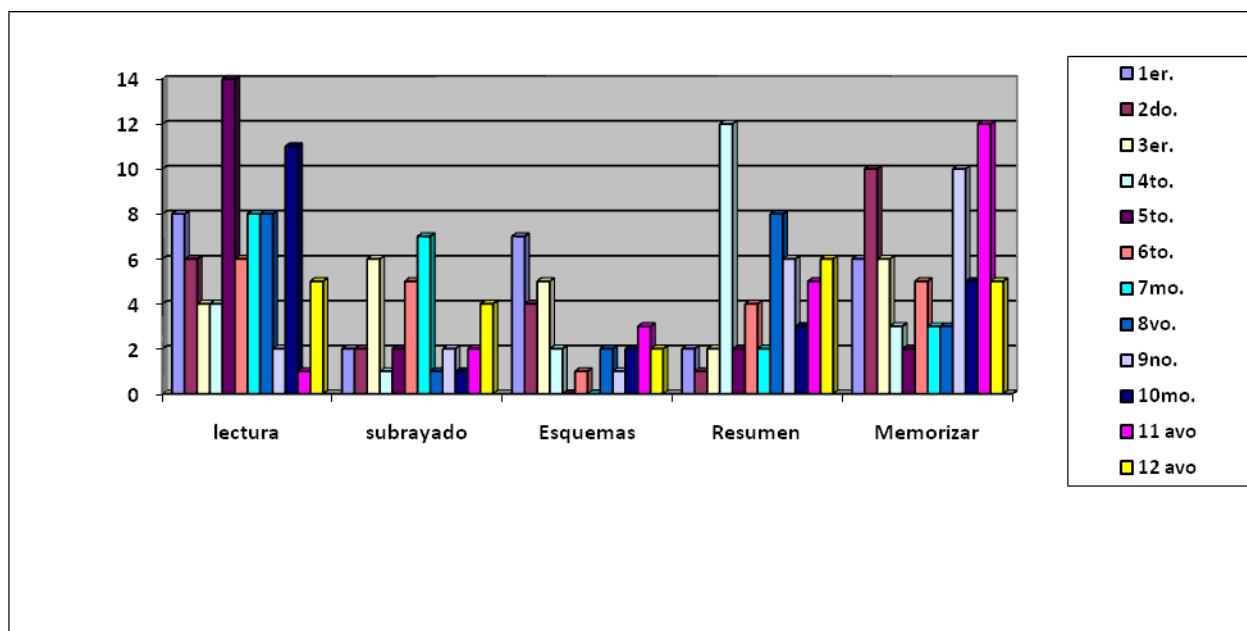


Figura No. 1 Métodos de estudio utilizado por los estudiantes de IME

Fuente: elaboración propia

Los estudiantes consideran que algunos profesores no manejan como hábito la aplicación de métodos didácticos adecuados, por lo que algunos estudiantes prefieren no aplicar los hábitos de estudio y eso los lleva a no querer estudiar y dar de baja la asignatura.

Con respecto al análisis realizado sobre los resultados de las asignaturas en las entrevistas y encuestas aplicadas a estudiantes se determinó, que del 100% de los estudiantes encuestados han dado de baja al menos 1 asignatura en los semestres 2009.

Lo anterior ocasiona atrasos en los estudiantes debido a la estructura misma del plan de estudio, atraso en sus trayectorias escolares, reprobación asignaturas con seriación explícita e implícita, número de oportunidades para cursar una misma materia y el número de oportunidades para presentar los exámenes correspondientes, lo que conlleva a que el estudiante se vaya rezagando y no pueda inscribirse oportunamente por causa de las asignaturas no acreditadas ya que muchas veces el estudiante prefiere cambiarse de universidad debido a que está rebasando el límite de asignaturas reprobadas llevándolo a que deserte de la Institución.

En esta investigación se pudo observar que los estudiantes del PE de IME no dedican tiempo para estudiar, la mayoría de ellos se preocupan por estudiar a partir de 6to. Semestre dedicando entre 3 y 7 hrs de estudio fuera de clases (ver figura 2).

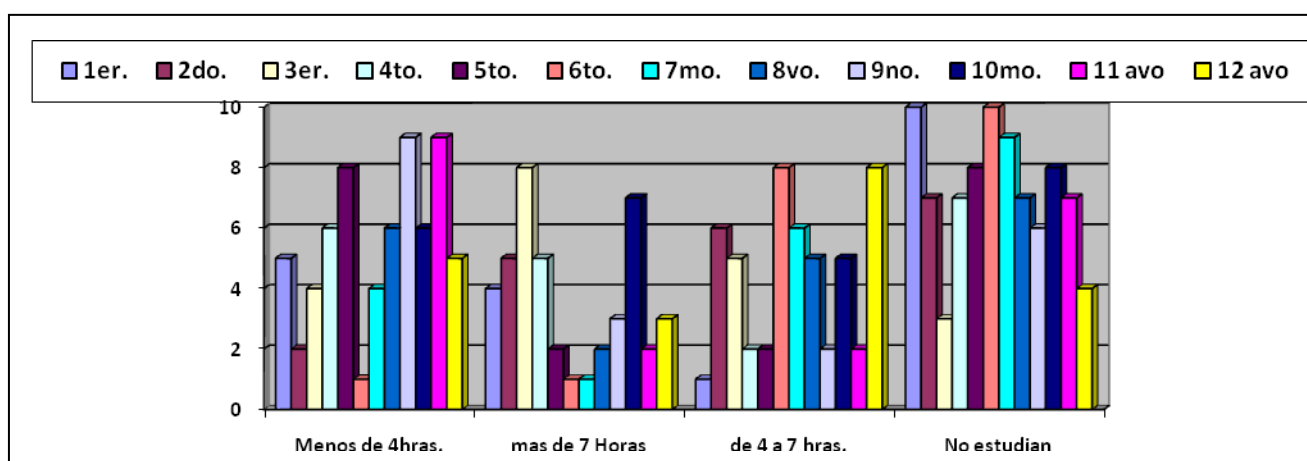


Figura No.2 Horas dedicadas al estudio

Fuente: elaboración propia

De igual forma se considera que otros factores por los que se ve afectado el rendimiento de los estudiantes son por problemas externos a la institución, como los problemas económicos, ya que algunos tienen que darse de baja temporal para trabajar y así más adelante poder pagar sus estudios. Otro factor que incide es la parte afectiva y familiar, como la violencia intrafamiliar, maltrato a la madre, falta de estudios de sus padres, desnutrición algunos de los estudiantes ya que no tienen el dinero suficiente para llegar bien alimentados a la universidad.etc. (ver figura 3) .

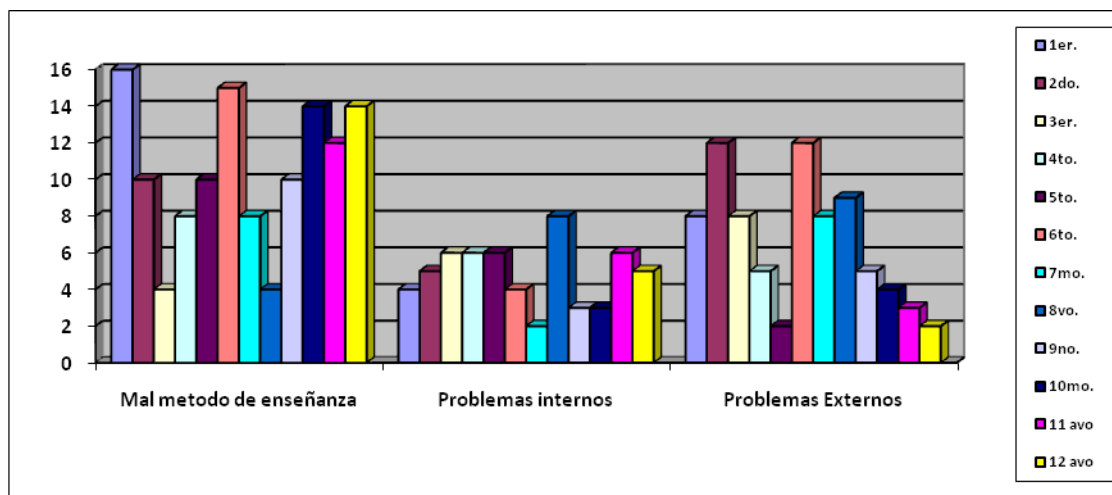


Figura No. 3 Motivos por los que se genera el bajo rendimiento, según el punto de vista de los estudiantes del PE de IME de la UJAT.

Fuente: elaboración propia

Conclusiones

Considerando los resultados obtenidos sobre cuáles son los factores que afectan el rendimiento académico del estudiante del PE de IME se determina que este fenómeno es ocasionado por factores internos (factores propios del estudiante),

factores externos y factores propios del profesor. A continuación se mencionan los más significativos en la investigación realizada:

- Falta de dedicación al estudio por parte de los estudiantes
- El estudiante, no pone en práctica métodos de estudio que puedan apoyarlo durante su aprendizaje
- Los estudiantes que trabajan muestran tener un rendimiento menor de los que no trabajan
- Problemas familiares (el grado de estudios de los padres, maltrato, .etc)
- La situación económica que se vive
- Los profesores no emplean un adecuado método de enseñanza
- El estudiante no se siente motivado por parte del profesor
- El calor en el aula
- Las asignaturas con mayor dificultad

Es importante mencionar que el fenómeno de aprobación – reprobación tiene como consecuencias el aumento del índice de deserción y el empleo adicional de presupuesto universitario, por lo que cabe mencionar que el costo de un alumno por año de la primera generación es de \$22,778.68. Considerando que la primera generación es de 100 alumnos, el costo por un año de la primera generación es de \$2, 277,868.00. Tomando en consideración un promedio de 5 años para la primera generación el costo de la misma sería de \$11, 389,340.00. Por lo que el presupuesto de la universidad se ve afectado considerablemente ya que no es conveniente que los estudiantes pasen mucho tiempo los alumnos en las instituciones y por tal motivo se requiere aumentar la eficiencia terminal y de titulación.

Se puede concluir el presente trabajo afirmando que entre las principales causas que afectan el rendimiento académico se encuentran: el desconocimiento de la profesión y de la currícula del plan de estudios; deficiencias en la preparación previa de los estudiantes; la influencia de la familia y los problemas al interior de ella, el medio por el cual se selecciona la carrera, los cambios de lugar de residencia, la distancia del campus a la casa del estudiante, los problemas financieros, el horario de trabajo incompatible con el estudio; la reprobación académica; la falta de perspectivas de trabajo y la escasa actualización pedagógica y motivación de los profesores hacia los alumnos. Es decir, los factores que influyen en el rendimiento académico y que es posible tenga una relación con la deserción escolar son de carácter personal, institucional y pedagógico además de socioeconómicos y laborales.

Propuesta

Considerando los aspectos académicos que competen a esta investigación, se propone implementar ciclos de talleres y conferencias acerca de métodos de estudio y motivación, donde se vean involucrados a participar los estudiantes y profesores.

Así mismo promover una estrecha comunicación entre el tutor y el programa de asesorías académicas, es necesario establecer relación directa entre el tutor y el programa implementado de asesorías por la División Académica de Ingeniería y Arquitectura (DAIA) donde se de seguimiento a las asesorías canalizadas por parte del tutor.

También es conveniente que exista una relación directa entre el tutor y el psicólogo de la DAIA, para poder dar seguimiento a las canalizaciones psicológicas realizadas por parte del tutor.

Se propone implementar un programa alumno-tutor, donde a los alumnos de mayor rendimiento académico se les asigne 2 estudiantes de bajo rendimiento, con la finalidad de que apoyen al estudiante en las diversas asignaturas donde éstos lo requieran y que al concluir el semestre con buenos resultados, se les incentive a los alumnos-tutor de manera académica o monetaria.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, P. R., Cabrera, L., González, M. C. et al. 2006. Causas del abandono y prolongación de los esdios universitarios. [en línea] Paradigma. vol. 27, no.1, p.349-363. ISSN 1011-2251 [consulta: 18 de mayo de 2010]. Disponible en la Web: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000100002&lng=es&nrm=iso
- ANUIES. 2001. Deserción, rezago y Eficiencia Terminal en las IES: propuesta metodológica para su estudio.[en línea] [Consultado el 16 de junio de 2010]. Disponible en la Web: http://www.anuies.mx/servicios/d_estrategicos/libros/libros98.htm
- Jadue, G. (2003). Transformaciones familiares en Chile: Riesgo creciente para el desarrollo emocional, psicosocial y la educación, Estudios Pedagógicos (Valdivia), 2006.

Ministerio de Educación - Bolivia. (1997). Publicaciones de la Reforma Educativa
Rendimientos Escolares de los alumnos en Lenguaje y Matemática y Factores
Asociados en web: [http://www.webmanager.cl/prontus_cea/cea_1999/site/asocfile/
ASOCFILE120030402114425.pdf](http://www.webmanager.cl/prontus_cea/cea_1999/site/asocfile/ASOCFILE120030402114425.pdf).

Pizarro, R. (1985). Rasgos y actitudes del profesor efectivo. Tesis para optar al grado
de Magister en Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Romo, A y Hernández, P. (2005) *Deserción y repitencia en la educación superior en México*. UNESCO-IELSAC. Disponible en: <http://www.iesalc.unesco.org.ve> Consulta: 24 de Agosto de 2010.

Tejedor, F., García-Valcárcel, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de profesores y alumnos). Propuestas de mejores en el marco del EEES. Revista de Educación, pp. 443-473.

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad: Redes y Formas Emergentes de Organización

INFLUENCIA DE LA CULTURA ORGANIZACIONAL EN EL MODELO DE VIDA DE
UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR.
EL CASO: UNIVERSIDAD POPULAR DE LA CHONTALPA

Mesa de Trabajo
Instituciones de Educación Superior

Modalidad de la Ponencia: Investigación en Proceso

M.A. Armando García Ruiz. xagrx@hotmail.com
*Estudiante de Doctorado en Estudios Organizacionales
de la Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa (Extensión UJAT)
Profesor Investigador de la División Académica de Ciencias Económico
Administrativas
de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Melquiades Rueda # 232 Col. Infonavit (Atasta)
Villahermosa, Tabasco, México
Tel. Particular (993) 3544708
Celular 993-2469278 Movistar*

M.A. Diana Luz García Montes. dianaluzgarciamontes@gmail.com
*Académico de Asignatura Universidad del Valle de México Campus Villahermosa
Consultor Empresarial
Av. Osa Mayor Mz. XIV Lote 2, Fracc. Estrellas de Buenavista
Villahermosa, Tabasco, México
Tel. Particular (993)3538169
Celular 993-2327822 Telcel 993-1681025 Movistar*

Monterrey, N.L., México
9 al 12 de Noviembre de 2010.
8 y 9 Actividades Pre-Congreso

*INFLUENCIA DE LA CULTURA ORGANIZACIONAL EN EL MODELO DE VIDA DE
UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR.
EL CASO: UNIVERSIDAD POPULAR DE LA CHONTALPA*

RESUMEN

La presente ponencia plantea una investigación documental-descriptiva, sustentada en el estudio y análisis de documentos bibliográficos y hemerográficos. Una vez bosquejado este análisis hacemos una revisión de la literatura para elaborar el marco teórico-conceptual e histórico de la cultura organizacional, resaltando la importancia del Análisis Organizacional como área de investigación, para ser aplicado en nuestro objeto de estudio: El Caso: Universidad Popular de la Chontalpa, definiendo así el tema de investigación en proceso "*Influencia De La Cultura Organizacional de una Institución de Educación Superior*". *El Caso: Universidad Popular de la Chontalpa*. Describimos enseguida algunos datos empíricos preliminares del objeto de estudio, puntualizando algunos comentarios finales a manera de conclusiones.

PALABRAS CLAVE
UNIVERSIDAD
SIMBOLISMO ORGANIZACIONAL
CULTURA ORGANIZACIONAL

ABSTRACT

This work presents a descriptive-documentary research, based on the study and analysis of bibliographical documents and newspaper. Once this analysis sketched out a review of the literature to establish the theoretical framework and historical-conceptual organizational culture, emphasizing the importance of Organizational Analysis as a research area to be used in our object of study: The Case: Popular University of Chontalpa, thus defining the subject of ongoing investigation "Influence of organizational culture of an institution of higher education." The Case: Popular University of Chontalpa. Quickly describe some preliminary empirical data under consideration, pointing out a few final comments by way of conclusions.

INTRODUCCIÓN

Antecedentes

La perspectiva cognitiva, simbólica, estructural, y psicodinámica de la organización y la cultura, tienen distintos enfoques de interés que los estudiosos tienen ciertas perspectivas. Este modo de pensamiento adopta la idea de la cultura como un dispositivo epistemológico para enmarcar el estudio de la organización como fenómeno social.

El foco de atención de los investigadores es el lenguaje, los símbolos, mitos, historias y rituales. Sin embargo, aquí se trata de no tomarlos como artefactos culturales, sino como procesos generativos y significados, y que son fundamentales para la existencia de la organización. Cuando la cultura es una raíz la metáfora, la atención del investigador es qué hacen las organizaciones para ser más eficientes.

A pesar de las diferencias reales en el interés de las investigaciones, si uno trata a la cultura como un factor de fondo, una variable de la organización, o como metáfora para la conceptualización de la organización, la idea de la cultura se centra la atención en expresar cualidades no racionales de la experiencia de la organización. Se legitima la atención a lo subjetivo, los aspectos de interpretación de la vida organizacional

La Instituciones de Educación Superior deben crear una cultura organizacional sólida, teniendo claro quiénes la integran, la razón de la existencia de la organización, así de cómo se van a realizar las tareas, esto significa tener clara visión, misión y objetivos, la identidad de la organización y de los significados compartidos bajo un clima organizacional favorable para todos los elementos que

son parte de ella, tanto elementos internos como externos: Se puede mencionar al personal y a los directivos como elementos internos y clientes, proveedores, gobierno, bancos, y público en general como elementos externos.

Responder con intencionalidad de calidad y servicio a sus clientes y en sus clientes potenciales en una cultura organizacional que involucra a todos los miembros de la institución universitaria.

La educación superior está estrechamente asociada a conceptos y expectativas de desarrollo desde múltiples sentidos: económico, social, cultural, científico, etc. como una educación pertinente involucrada con las necesidades y desarrollos de la sociedad, a través de la identidad de su propia Cultura Organizacional.

Objeto de Estudio

La UPCH, se localiza en el municipio de Cárdenas que consta de 217,261 habitantes (INEGI, 2008), con una cobertura en el entorno del 84.6 % y atención a la demanda del 59%, por lo anterior se considera como primera opción y de alta preferencia como Institución de Educación Superior (IES) en la región de la Chontalpa, del estado de Tabasco.

La UPCH surge de un proyecto educativo iniciado por personas del municipio de Cárdenas durante la administración del Partido de la Revolución Democrática a principios de 1995, mismo que se decía ser diseñado a la situación actual (falta de recursos) del estado de Tabasco y que los protagonistas eran de la clase golpeada y marginada, donde todo individuo podría ingresar, no importando raza, partido,

religión, sino solo con ganas de transformar su conciencia, inteligencia y sus principios morales.

Se crea como una universidad municipal sustentada en el artículo 115 de la Ley del municipio libre, logrando para fines de 1998 su registro oficial como institución reconocida por la secretaría de Educación con el decreto 112 publicado en el diario oficial el día 7 de noviembre de 1998.

A partir de esta fecha empieza una nueva administración. Así mismo se realizó un análisis en los planes y programas de estudios ya existentes para ver si se cumplía con las expectativas y cubrían las necesidades de una institución de nivel superior que satisficiera las necesidades sociales en donde estaba inmersa.

Definición del Problema

La universidad como generadora de productos intangibles crea a través de su organización rituales y prácticas una cultura que es permeada desde las figuras de liderazgo, mandos medios y alumnos pertenecientes a la organización misma, como a la sociedad donde convergen, generando un impacto transformador y conciliador entre la cultura local y la organizacional.

Para dicho análisis partiremos de la recopilación de trabajos acerca de la cultura que plantea Linda Smircich, así como de Durkheim, Levi Strauss, Hofstede, Montaña y otros. Una vez bosquejadas las ideas de los teóricos, intentamos observar si los actores de la UPCH, han generado este impacto de influencia cultural, ya sea adquiridas o generadas de forma natural. Observaremos la existencia de la cultura organizacional en relación con las dimensiones de incertidumbre, distancia del poder

o autoridad, masculinidad-feminidad, orientación a corto o largo plazo e individualismo-colectivismo. La cultura organizacional como generadora de impacto en el desarrollo de las habilidades sociales y la sociedad misma en la que interactúa, por ejemplo: La apertura a la aceptación cada vez más abierta de la mujer en aspectos académicos y el respeto por su desarrollo intelectual.

Preguntas de Investigación

¿En qué forma el contexto sociocultural de la Cultura Organizacional influye en el modelo de vida de la Instituciones de Educación Públicas: Caso Universidad Popular de la Chontalpa, en relación con las dimensiones de incertidumbre, distancia del poder o autoridad, masculinidad-feminidad, orientación a corto o largo plazo e individualismo-colectivismo?

Para responder a la interrogante anterior se utilizarán las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Cuál es la reacción de los directores ante situaciones de incertidumbre?
¿Cómo enfrentan estas situaciones?
- ¿Cuál es la distancia del poder que existe entre los directores y sus subordinados y supervisores?
- ¿Qué expectativas tiene el contexto social del Modelo de Vida de la Universidad de la Chontalpa en relación con los conceptos de masculinidad y feminidad de los directores?
- ¿Favorece el contexto sociocultural del modelo de vida de la Universidad de la Chontalpa hacia el individualismo o hacia el colectivismo?

OBJETIVO CENTRAL:

Conocer la Influencia de la Cultura Organizacional en el Modelo de Vida de la Instituciones de Educación Públicas: Caso Universidad Popular de la Chontalpa, en relación con las dimensiones de Incertidumbre, Distancia del poder o autoridad, Masculinidad-Feminidad, Orientación a Corto o Largo Plazo e individualismo-colectivismo.

JUSTIFICACIÓN

La Instituciones de Educación Superior deben crear una cultura organizacional sólida, teniendo claro quiénes la integran, la razón de la existencia de la organización, como se van a realizar las tareas, esto significa tener clara visión, misión y objetivos, la identidad de la organización y de los significados compartidos bajo un clima organizacional favorable para todos los elementos que son parte de ella, tanto elementos internos como externos: Se puede mencionar al personal y a los directivos como elementos internos y clientes, proveedores, gobierno, bancos, y público en general como elementos externos.

Responder con intencionalidad de calidad y servicio a sus clientes y en sus clientes potenciales en una cultura organizacional que involucra a todos los miembros de la institución universitaria.

La educación superior está estrechamente asociada a conceptos y expectativas de desarrollo desde múltiples sentidos: económico, social, cultural, científico, etc. como una educación pertinente involucrada con las necesidades y desarrollos de la sociedad, a través de la identidad de su propio Modelo de Vida.

METODOLOGÍA

Se pretende realizar un diagnostico de cultura organizacional de la Universidad Popular de la Chontalpa, en un estudio de tipo cuantitativo y cualitativo en el que se pretende identificar la Influencia de la Cultura Organizacional en el Modelo de Vida de la Universidad Popular de la Chontalpa, en relación con las dimensiones de Incertidumbre, Distancia del poder o autoridad, Masculinidad-Feminidad, Orientación a Corto o Largo Plazo e individualismo-colectivismo.

Con el fin de delimitar el universo de investigación se toma en estratos a los directivos de la Institución, a los profesores investigadores la cual cuenta con 424 (409 de asignatura, de estos un 36% tiene estudios de posgrado y 15 de Tiempo Completo, de estos últimos 13 tienen grado de maestría), a los administrativos de mandos medios, a los administrativos operativos y finalmente a los alumnos, siendo la matrícula escolar en 5160 estudiantes.

Se diseñó un formato de entrevista a actores clave de la Institución, instrumento que permitió recopilar información concerniente a antecedentes de la Institución y la dinámica actual de relación.

Se pretende identificar las características que presentan cada uno de los estratos con base principalmente en: cultura, arte, conocimientos, creencias, valores, etc.

El análisis se llevará a cabo en los Fundamentos Teóricos de los Modelos Organizacionales, así como el contexto de la educación superior en México análisis en las cinco dimensiones culturales de Hofstede.

En la síntesis se diagnosticará el contexto de la educación superior en México y la Cultura Organizacional analizando la problemática la Universidad Popular de la

Chontalpa en el marco de la Cultura Organizacional como Modelo de Vida. (Estudio de Caso).

En la Praxis se diagnosticará la Cultura Organizacional de la UPCH desde las cinco dimensiones de Hofstede y determinaremos el Modelo de Vida sello que caracteriza a la Universidad Popular de la Chontalpa.

ORGANIZACIÓN DE LA UPCH

Está conformada por una Junta Directiva en la cúpula organizacional de la que se desprende el Patronato Universitario del cual emana el cargo de Rectoría, el cual posee en su tramo de control los siguientes cargos: El comité de Vinculación, El Colegio Académico, El Abogado General, así como dos subsistemas: El subsistema regulativo integrado por los puestos de Comisario, Secretaría Particular, Unidad Institucional de Planeación y el Subsistema Adjetivo integrado por mando superiores como lo son La Secretaría Académica, La Secretaría de Extensión Universitaria y la Secretaría de Administración y Finanzas.

La Oferta Educativa de la UPCH a Nivel Licenciatura, es de 17 programas educativos: diez Licenciaturas con duración de cuatro a cuatro años y medio; cuatro profesional asociado, de dos años y medio, y tres posgrados: dos maestrías de seis cuatrimestres (dos años) y una especialidad de tres trimestres (un año). Con el fin de ampliar la cobertura, en 2006 se abrió la modalidad semiescolarizada. En la actualidad ésta ofrece cuatro programas y atiende, en cursos sabatinos, a poco más de 20% de la población total de la universidad.

Modalidad Escolarizada: Ingeniería en Agronomía, Ingeniería Civil, Ingeniería Química Petrolera, Ingeniería Eléctrica y Mecánica, Ingeniería en Zootecnia, Licenciatura en Comercio y Finanzas Internacionales, Licenciatura en Ciencia Política y Administración Pública, Licenciatura en Psicología, Licenciatura en Químico Fármaco Biólogo, Lic. en Mercadotecnia.

Profesional Asociado: Profesional Asociado en Instalaciones Mecánicas, Industriales y Mantenimiento, Profesional Asociado en Mercadotecnia, Profesional Asociado en Turismo Alternativo.

Modalidad Semiescolarizada: Lic. en Ciencia Política y Administración Pública, Lic. en Psicología, Lic. en Mercadotecnia, Profesional Asociado en Mercadotecnia.

Posgrado: Maestría en Educación con Especialidad en Docencia, Maestría en Turismo de Naturaleza, Especialidad en Ovinos Tropicales.

MARCO TEÓRICO

Para definir cultura tomaremos la definición de Alfred Kroeber & Clyde Kluckhohn, 1952 “la cultura es una serie de patrones –explícitos e implícitos– de comportamientos adquiridos y transmitidos a través de símbolos, incluye ideas tradicionales y en especial valores que pueden ser considerados productos de acción y también como elementos condicionantes de una futura acción”.

El estudio de la cultura en las organizaciones es reciente y ha adoptado diversas modalidades: la cultura corporativa, la nacional o regional y la organizacional. La primera está localizada en una visión de la modernidad sustitutiva o interceptada, mientras que la segunda y tercera se ubican en una perspectiva de la modernidad

transfigurada, “Modernidad y cultura en los estudios organizacionales: Tres modelos analíticos”, Montaña Hirose, 2003.

A continuación presentaremos un cuadro-resumen de los conceptos de Cultura Organizacional de diversos autores de relevante pertinencia. Ver Tabla 1

Tabla 1. Definiciones de Cultura Organizacional
(Elaboración Propia, en base a la revisión teórica de diversas fuentes)

AUTOR	PUBLICACIÓN	AÑO	DEFINICIÓN DE CULTURA ORGANIZACIONAL
Ruth Benedict	Patterns of Culture	1934	“La historia de una persona no es más que una acomodación a los patrones y estándares tradicionales que existen en su comunidad. Desde el mismo momento en que uno nace las costumbres que vivimos han de dar forma a nuestra experiencia y a nuestro comportamiento. En el momento que una persona comienza a hablar uno no es más que una pequeña criatura de esa cultura, y en el momento que ya ha crecido y puede desarrollar sus actividades en forma independiente, sus hábitos no son más que sus hábitos, sus creencias no son más que sus creencias, y sus imposibilidades son sus imposibilidades.”
Pitirim A. Sorokin	Social and cultural dynamics	1941	“Cada tipo de cultura tiene su propia y personal mentalidad; su propio sistema de conocimientos y respecto de lo que es verdadero; y su propia filosofía”
Alfred Kroeber	Antropology Today	1953	“Es una precondition para toda la historia humana siendo una característica que distingue a las personas de los animales”
G. Hofstede	Culture's consequences: international	1980	“Representa la programación colectiva de la mente (de las personas)”

	differences in work-related values"		
W. G. Ouchi	"Theory Z: How american business can meet the japanese challenge"	1981	"Conjunto de símbolos, ceremonias y mitos que comunican los valores y creencias subyacentes de la organización hacia sus empleados"
T. E. Deal y A. A. Kennedy	"Corporate cultures: the rites and rituals of corporate life"	1982	"La manera en que aquí se hacen las cosas".

AUTOR	PUBLICACIÓN	AÑO	DEFINICIÓN DE CULTURA ORGANIZACIONAL
T. J. Peters y R. H. Waterman, Jr.	"In search of excellence: lessons from America's best-run companies"; Harper & Row	1982	"Es un conjunto dominante y coherente de valores compartidos que son transmitidos a través de distintos medios simbólicos como por ejemplo cuentos, mitos, leyendas, slogans, anécdotas y cuentos de hadas"
J. C. Spender	Myths, recipes and knowledge-bases in organizational analysis, Graduate School of Management, UCLA	1983	"Un sistema de creencias que es compartido por los miembros organizacionales"
C. O'Reilly	Corporations, cults, organizaqtional culture: lessons from Silicon Vallkey Firms, paper presented at the Annual Meeting of the Academy of Management	1983	"Fuerte en valores fundamentales ampliamente compartidos"
J. Van Maanen y S. R. Barley	"Cultural organization: fragments of a theory"; paper presented at the annual meeting of the Academy of Management	1983	La cultura organizacional tiene que ver con "Entendimientos colectivos"
J. M. Kouzes, D. F. Caldwell, y B. Z. Posner	Organizational culture: How it is created, maintained, and changed"; presentation at OD Network Nacional Conference	1983	"Un conjunto de creencias compartidas y duraderas que son comunicadas a través de varios medios simbólicos, que tienen un significado propio en la vida de los participantes organizacionales"
Hofstede, Neuijen, Ohayv & Sanders	"Measuring organizational cultures: a qualitative and quantitative study across twenty cases"	1990	"La cultura organizacional es el patrón de pensar, sentir y reaccionar que existe en una organización o de sus subsectores. Es la única "programación mental" de esa organización, que es un reflejo

			de su modo y personalidad organizacional”.
Henry Tosi, John Rizzo & Stephen Carroll	“Managing Organizational Behavior”; Blackwell business	1995	Sugieren que las diferencias entre las organizaciones muchas veces tienen que ver con las culturas organizacionales y esto se debe a dos motivos particulares: 1. “Los valores y creencias de los miembros organizacionales emergen del contexto social, o la cultura nacional, dentro de la cual existe la empresa. 2. Las organizaciones tienen configuraciones de valores y culturas que son únicas

AUTOR	PUBLICACIÓN	AÑO	DEFINICIÓN DE CULTURA ORGANIZACIONAL
Henry Tosi, John Rizzo & Stephen Carroll	("Managing Organizational Behavior"; Blackwell business	1995	Es función de distintas "fuentes" –podríamos decir variables independientes– que impactan sobre la cultura y producen una serie de "manifestaciones"–podríamos decir variables dependientes. Por supuesto que en un segundo ciclo estas variables dependientes operan como "nuevas variables independientes" que a su vez impactan decididamente sobre la performance y eficiencia empresarial.

En síntesis, la cultura organizacional influye en:

1. Qué valora la gente y cómo se comporta la gente dentro y para con la organización;
2. El tipo de comportamientos que se alientan y se castigan;
3. El grado de compromiso para con la organización;
4. El funcionamiento de la organización, operando de manera invisible sobre los métodos y técnicas de gestión y administración;
5. El cómo se enfrentan los problemas y cómo se piensan las soluciones;
6. La percepción de la realidad organizacional por parte de los que pertenecen a la organización en cuestión;
7. La actitud frente al cambio.

Sobre la base del trabajo realizado por Felcman (2001), quien revisando las distintas perspectivas de análisis del fenómeno de la cultura organizacional, consideramos

que la cultura se compone de elementos y manifestaciones tanto visibles y conscientes como invisibles e inconscientes. Fundamentalmente se incluye dentro de la cultura organizacional a los valores laborales, los tipos culturales y las presunciones básicas.

Según Geert Hofstede, no existe una cosa tal como el método universal de administración o una teoría de gestión universal válida en todo el mundo entero. Incluso la palabra “Gestión” tiene diversos orígenes y significados en los distintos países del mundo. La Gestión no es un fenómeno que se pueda aislar de otros procesos que ocurren en la sociedad. Ésta interactúa con lo que sucede en la familia, en la escuela, en la política, y en el gobierno. Obviamente, también se relaciona con la religión y con las creencias sobre la ciencia.

Los cinco Dimensiones culturales de Hofstede

El modelo cultural de las dimensiones de Geert Hofstede es un marco que describe cinco clases (dimensiones) de diferencias/de perspectivas de valor, entre las culturas nacionales:

Distancia del poder. El grado de desigualdad entre la gente, que la población de un país, considera como normal.

Individualismo versus colectivismo. El grado a partir del cual la gente siente que debe cuidar o ser cuidado por ellos mismos, por sus familias o por las organizaciones a las que pertenece.

Masculinidad versus feminidad. El grado a el cual una cultura es conducente a la dominación, a la asertividad y a la adquisición de cosas. Contra una cultura que es más inclinada a la gente, a las sensaciones y a la calidad de la vida.

Evasión de la incertidumbre. El grado en el cual la gente de un país prefiere situaciones estructuradas sobre situaciones no estructuradas.

Orientación de Largo plazo versus orientación de corto plazo. Largo plazo: valores orientados hacia el futuro, como el ahorro y la persistencia. A corto plazo: valores orientados hacia el pasado y el presente, como el respeto por la tradición y la satisfacción de obligaciones sociales.

Los seres humanos tienden tomar la falsa posición de pensar, sentir y actuar sobre la base de sus propias experiencias, especialmente cuando trabajan internacionalmente.

“Tanto el conocimiento teórico, como la acción administrativa y el gobierno de las organizaciones han privilegiado hasta el momento una concepción económica y cuantitativa, asentada en un determinismo causal del mundo de la empresa, una visión instrumentalista del individuo basada en un análisis conductista de su comportamiento y una explicación sociológica restringida del accionar de los grupos informales en la empresa, vaciando con ello a la organización de su contexto social, cultural e histórico más amplio y excluyendo también una comprensión cualitativa de su realidad” (Barba, 2007:35)

Tradicionalmente los estudios organizacionales se han nutrido de grandes ejes teórico-aplicados cuyos términos de uso habitual han sido: teoría organizacional, comportamiento organizacional, administración y gestión estratégica.

“La construcción social, y la difusión, de los modelos organizacionales se realiza en campos organizacionales específicos, en los cuales intervienen diversos actores con intereses distintos... La transferencia de los modelos organizacionales conoce diferentes niveles de institucionalización. Podríamos, en este sentido, postular que algunos son incorporados de manera temporal, en el sentido de una moda pasajera (Abrahamson, 1996, Kieser: 1997) y que sólo algunos, bajo ciertas condiciones, alcanzan el nivel de la objetivación y el de la sedimentación. En este sentido, es interesante mencionar el trabajo de G. Zeitz, V. Mittal y B. McAulay (1999), quienes establecen una diferencia entre la adopción y la consolidación de dichos modelos. Proponen cinco mecanismos –de modelación, cultural, educativo, regulador y técnico – y cuatro niveles de análisis– individual, organizacional, interorganizacional y social–.”

(Montaño, 2000: 16-17)

Históricamente, las escuelas se han administrado como instituciones burocráticas, enfatizando la autoridad y la responsabilidad. Las estrategias jerárquicas dependen

del enfoque jerárquico, en el cual los líderes usan análisis racionales para determinar el mejor curso de acción y luego ejercer su autoridad formal para llevarlo a cabo.

Ralph Stodgill en su trabajo intitulado “Dimensiones de la teoría de la organización” fundamentan el hecho de que “las organizaciones se pueden representar en tres dimensiones, compuestos por el segmento interconductista, las relaciones personales-organizacionales y las relaciones organizacionales-ambientales las cuales se encuentran como un sistema coherente interrelacionados en grados diversos” (Stogdill 1967,18).

Heydebrand (1989) realiza un interesante estudio que identifica concretamente las causas de la conformación de nuevas formas de organización, identificando los cambios económicos y políticos que rodean a las organizaciones y de cómo la transición industrial al capitalismo postindustrial, las tecnologías de información, las nuevas teorías, conocimientos, la aplicación operativa computarizada, la especialización flexible y el papel del Estado en cuanto a su postura restrictiva legal y política determinan estas nuevas formas organizativas que se adaptan paulatinamente a todo este movimiento constante de fuerzas tanto internas como externas.

Guillermo Villaseñor García (2003) en su libro “La Función Social de la Educación Superior en México: La que Es y la que Queremos que Sea” efectúa una reflexión de la vida universitaria en su contexto de función social de la misma en un testimonio de desacuerdo fundamentado con las orientaciones a las que se les está dirigiendo a las Instituciones de Educación Superior y el objetivo social que les corresponde; planteando desde los alrededores de la función social, así como su evolución y

conceptos para con esto tomar en cuenta la visión dominante internacional y nacional de la función social y finalmente proponiendo la función social alternativa para México.

Ibarra Colado (2006) En su artículo “Educación Superior, entre el Mercado y la Sociedad: Apuntes para Imaginar su Función Social”; efectúa un enriquecedor recorrido de la trilogía de Villaseñor García, “Estado y Universidad: 1976-1982” (Villaseñor, 1988); “La Universidad Pública Alternativa” (Villaseñor, 1994; Ibarra, 1995) y finalmente “La Función Social de la Educación Superior en México: La que Es y la que Queremos que Sea” (Villaseñor, 2003) ; planteando las preguntas a las cuales lleva esta trilogía de Villaseñor ¿cuál es la función social de la universidad en el neoliberalismo? ¿Cuál es la función social que deseamos para la universidad más allá de tal proyecto neoliberal?

Luis Montaña (2003) en “Modernidad y cultura en los estudios organizacionales: Tres modelos analíticos” menciona que la transición entre la tradición y la modernidad se encuentra conceptualizada por una serie de aspectos sociales entre los más relevantes la importancia de la explicación científica sobre la religiosa.

El modelo de sustitución.

Este modelo considera que la transición se lleva a cabo de manera abrupta, que la ciencia y la industria unidas desplazarían a un ritmo vertiginoso el antiguo orden tradicional, basado en la milicia y la teología. Esta propuesta tiene como iniciador a Augusto Comte y que representa la reorganización de la sociedad. Comte pregona una revolución espiritual, ya que las instituciones dependen de la moral y ésta de las creencias. Postula una ley general y fundamental que establece que nuestras

concepciones transitan sucesivamente por tres estados teóricos diferentes: el teológico o ficticio, el metafísico o abstracto y el positivo o real.

El primero explica la aparición de los fenómenos como resultado de la voluntad divina; el segundo, considerado por Comte una variante del anterior, sustituye dicha voluntad por una serie de abstracciones relativas a la naturaleza, mientras que el último renuncia a la búsqueda de las causas trascendentales para fijar su atención en las leyes que los rigen.

Así, en todo caso, una nueva religión, basada ahora en principios científicos, tomaría las riendas de un desarrollo social más digno, pacífico y moral.

Comte establece que el cambio del orden social feudal al industrial requiere la sustitución de los guerreros por los industriales, los aristócratas por los comerciantes y los teólogos y sacerdotes por los científicos (Solé, 1998: 35).

Para realizar las aplicaciones prácticas a la industria se requería un agente intermediario que no era ni el sabio, productor de conocimientos científicos, ni el industrial, interesado en las acciones prácticas que le redituaban beneficios económicos; así, aparece la figura del ingeniero para llenar este espacio aún vacío entre ciencia e industria: Entre los sabios propiamente dichos y los directores efectivos de los trabajos productivos comienza a formarse en nuestros días una clase intermediaria, la de los ingenieros, cuyo destino especial es el de organizar las relaciones de la teoría y de la práctica (Comte, 1830-1842: 58). Son precisamente los ingenieros, agrupados en la Asociación Americana de Ingenieros Mecánicos, de la cual Frederick Winslow Taylor (1856-1915) fue presidente, quienes intentaron llevar a cabo el proyecto de la industrialización mediante la aplicación de la “ciencia”.

El modelo de intersección

Max Weber (1864-1920) plantea que el camino hacia la modernidad se realiza principalmente por el sendero de una creciente racionalización, calculable e impersonal, en contraste con la forma tradicional anterior. Intenta demostrar que el desarrollo del capitalismo moderno no es el resultado exclusivo de leyes económicas puras ni de la sed de riqueza personal; es más bien el carácter ascético del calvinismo el que propicia un ambiente adecuado para ello. En *La ética protestante y el espíritu del capitalismo* (1905), el sociólogo alemán señala que el ethos del sistema económico capitalista se encuentra en la tradición religiosa, aunque reconoce una amplia gama de elementos que intervienen en su florecimiento.

El modelo de transfiguración

Émile Durkheim (1858-1917) realiza uno de los análisis más finos y provocativos sobre la religión. Para él, la antropología es una derivación de la sociología, ya que la religión debe ser estudiada como un hecho social. Ésta no se caracteriza tanto por la creencia en uno o varios dioses, sino por la diferencia que establece la comunidad entre lo sagrado y lo profano: lo primero es una representación colectiva, mientras que lo segundo proviene de los sentidos y experiencias personales.

Entonces, la diferencia entre individuo y sociedad encuentra su punto más claro de explicación en la vida religiosa. Durkheim busca la religión más antigua y simple y encuentra su prototipo en el totemismo australiano, tal como lo describe en *Las formas elementales de la vida religiosa*: Las civilizaciones primitivas constituyen entonces casos privilegiados porque son simples. Es por eso que, en todos los órdenes de hechos, las observaciones de los etnógrafos han sido a menudo

verdaderas revelaciones que han renovado el estudio de las instituciones humanas (Durkheim, 2000, 12). El valor moral de la norma, de acuerdo con este autor, deriva de la representación colectiva, es la comunidad misma la que se simboliza en lo divino: La potencia de lo impuesto así, y que se ha convertido en el objeto de su adoración, es la sociedad, en donde los dioses no fueron sino la forma hipostasiada. La religión es, definitivamente, el sistema de símbolos por los cuales la sociedad toma conciencia de ella misma... (cit. por Martuccelli, 1999, 59).

Luis Montaña (2004) en “El estudio de las Organizaciones en México, una Perspectiva Social”, presenta una reflexión desde diferentes perspectivas de estudio, seleccionando una producción realizada en la última década orientada al estudio de las organizaciones modernas y en (2007) presenta una visión general del análisis de la organización en México. Muestra el papel de la academia en los países en desarrollo en torno a la importancia de temas tales como la búsqueda de desarrollo regional, la modernidad del cambio de organización, la cultura local o la persona en la organización.

La universidad mexicana ha tenido un fuerte crecimiento desde los años sesenta, desempeñando un papel importante como dispositivo de movilidad social, asimismo (2007), en “El Análisis Organización. Un Modelo para Armar Reflexiones en Torno a la Perspectiva De Eugene Enríquez”, da a conocer la interesante y valiosa propuesta de Eugéne Enríquez de un Modelo de Análisis Organizacional, que permite un análisis profundo y amplio no solo de estructuras sino de hombres y mujeres los cuales integrantes activos de las organizaciones, generan un espacio dinámico social y personal.

CONCLUSIONES

Hofstede y su tesis central en materia de cultura organizacional (1980), en la que sostiene que las organizaciones son de naturaleza cultural, es aplicable a Instituciones de Educación Superior, el caso Universidad Popular de la Chontalpa, por las siguientes razones:

1. La estructura Organizacional y Funcional que constituyen las Instituciones de Educación Superior conforman una organización, y por lo tanto, pueden ser abordados para su estudio.
2. Como organización misma se fundamenta en una Filosofía y Cultura Organizacionales que son el eje rector de las actividades de los actores.
3. Todo Organización como ente social está compuesta de costumbres e institucionaliza criterios sobre lo correcto e incorrecto, así como lo premiado y castigado creando con ello, patrones mentales, conceptos, hábitos y la manera de relacionarse y analizarse en una línea de investigación: Cultura Organizacional.

La Universidad Popular de la Chontalpa como Institución de Educación Superior, se ha manifestado como una Institución con características propias que hacen en lo sumo interesante estudiar y analizar en materia de Cultura Organizacional.

BIBLIOGRAFÍA

- Barba, Antonio (2007), *“Humanismo y Organización: Los Dilemas de una Reflexión”* en Administración y Organizaciones, Junio de 2007, Págs. 31-47
- Czarniawska, Barbara (2000), “Social Constructionism and Organization Studies, GRI, School of Economics and Commercial Lawm Göteborg University.

Didier Vrancken, Oligierd Kutty (Editors) (2001) *“La Sociologie et L’intervention. Enjeux et Perspectives”*. De Boeck Université.

Heydebrand, Wolf. V. (1989) “New Organizational Forms”, SAGE Publications, Volume 16, Number 3 Pag. 323-355

Hofstede, G. (1984): *“Culture’s Consequences: International Differences in Work-Related Values”*. Sage Publications, Beverly Hills: CA.

“Hofstede’s Cultural Dimensions: An Independent Validation Using Rokeach’s Value Survey”, en Journal of Cross-Cultural Psychology, 15 (4), pp. 417-433.

(1995): *“Managerial Values. The Business of International Business is Culture”*, en JACKSON, T. (Ed.): Cross-Cultural Management, 5, pp. 27-48

Ibarra Colado, Eduardo (2006) *“Educación Superior, entre el Mercado y la Sociedad: Apuntes para Imaginar su Función Social”*, en Revista de la Educación Superior, Vol. XXXV, Núm. 2 (138), julio-septiembre, págs. 123-133.

Ibarra, Eduardo y Luis Montaña (comps.) (1990), *Teoría de la Organización: fundamentos y controversias*, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, México, pp. Vii-xxvi

Lawrence, P.R. y Lorsch, J.W. (1967) *“Organization and Environment”*, Organización y Ambiente, Labor, Barcelona, (1973).

Litterer, J.A.(1973) *“The Analysis of Organizations”* Wiley. Análisis de la organización, Limusa, México).

Mendoza Molina, Rogelio *“Construccionismo Social y Estudios Organizacionales”*, Análisis Organizacional, Volumen 1 Número 2.

Montaña Hirose, Luis y otros (1993) *“Estructuración del Conocimiento en el Análisis Organizacional: El Caso de la Universidad Autónoma Metropolitana”* en Modelación estructurada del conocimiento, México DF: UAM-X, CSH, Depto. de Producción Económica.

Montaña Hirose, Luis

(2000) *“La transferencia de modelos organizacionales: Una propuesta analítica El ejemplo de la Administración de la Calidad”*, Administración y Organizaciones, Noviembre de 2000, Págs. 9-23

(2003) *“Modernidad y cultura en los estudios organizacionales: Tres modelos analíticos”*, UAM-Iztapalapa México, Pág. 15 - 33

(2004) *“El estudio de las Organizaciones en México, una Perspectiva Social”*, UAM Unidad Iztapalapa, Miguel Angel Porrúa y Universidad de Occidente, “Los Estudios Organizacionales en México: cambio, Poder, Conocimiento e Identidad”, México, Pág. 9 - 37

(2006) *“La Sociología de las Organizaciones: Desarrollo, Rompimientos y Perspectivas”*, Anthropos Editorial, UAM Unidad Iztapalapa, Tratado Latinoamericano de Sociología, España, Pág. 195-205

(2007a) *“L’analyse organisationnelle au Mexique”*, Presses Universitaires de France, Sociologies Pratiques No. 14 “Les femmes changent-elles le travail?”, France, Pág 169-180

(2007b) *“El Análisis Organización. Un Modelo para Armar Reflexiones en Torno a la Perspectiva De Eugene Enríquez”*, en Luis Montaña Hirose (ed.), Eugène Enríquez y el Análisis Organizacional, Universidad Autónoma Metropolitana, México, Pág. 17- 47

Morales López, Valentino (2007) *“El conocimiento Organizacional en la Vinculación Universidad – Sociedad: Caso UAM Iztapalapa” Tesis Doctoral*. Director Luis Montaña Hirose, México D.F., UAM Iztapalapa

Perrow, C.(1970), *“Organizational analysis: a sociological review”*, Wadsworth, Análisis de la Organización: Aspecto Sociológico, CECSA, México, 1972.

Ramírez Díaz, José Antonio y otros, *“La Participación de la Universidad en la Transformación Social. Nuevos Problemas en Tiempos de Globalización”*
<http://www.cecyl14.ipn.mx/congreso/htdocs/ponencias/at10/PRE1178209419.pdf>

consultado en internet el día 25 de Noviembre de 2009 a las 21:00 hrs.

Reed, Michael (1996), *“Organizational Theorizing: a historically Contested Terrain”*, en Clegg, Stewart R., Cynthia Hardy y Walter R. Nord, *Handbook of Organizations Studies*, Sage, Londres, pp. 31-56

Scheafer, R., Mendenhall, W. y Oh., L. (1981). *“Elementos de muestreo”* (G. Rendón y J.R. Gómez, Trads.). México: Grupo Editorial Iberoamericana (trabajo original publicado en 1971).

Stogdill, Ralph M. (1967), *“Dimensiones de la Teoría de la Organización”* en Thompson, James D. (comp.), *Teoría de la Organización*, Bibliográfica Omeba, Buenos Aires, pp. 15-72

Strauss Anselm (2002) *“Bases de la Investigación Cualitativa” Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada*”, Colombia: Universidad de Antioquía, Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquía, Sage Publications, Inc. 341 págs.

Villaseñor García, Guillermo (2003) *“La Función Social de la Educación Superior en México: La Que Es y la Que Queremos Que Sea”*, México, UAM-X/CESU/UNAM

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y sociedad:

Redes y Formas Emergentes de Organización

INFLUENCIA DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL EN ALGUNAS VARIABLES
DE SATISFACCIÓN ORGANIZACIONAL EN PERSONAL DOCENTE Y
ADMINISTRATIVO DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR

Mesa de trabajo: 4. Instituciones de educación superior

Modalidad de la ponencia: Investigación concluida

1) Dr. Ignacio Alejandro Mendoza Martínez
(responsable de la comunicación)

Dirección de la Escuela de Negocios

Institución de adscripción: Universidad La Salle

Dirección: Benjamín Franklin No. 47

Col. Hipódromo Condesa. C.P. 06140

Teléfonos: ULSA: 52 78 95 00 Ext. 2235

Casa: 56 17 58 32; Celular: 044 55 34 33 64 26

Facultad de Contaduría y Administración, División de Estudios de Posgrado e
Investigación, UNAM.

Correos electrónicos: iamm@ulsa.mx, alexmemi@servidor.unam.mx
México, D.F.

2) Mtro. Gerardo Raúl Escobar Álvarez

Universidad La Salle

Dirección de la Escuela de Negocios

Alumno del Programa de Maestría en Educación, Área Administración
Educativa y Gestión

gerescob@hotmail.com

México, D.F.

3) Dra. Blanca Rosa García Rivera

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales

Sección de Estudios de Posgrado en Administración

Campus Ensenada, Baja California, México

blanca_garcia@uabc.edu.mx

Monterrey, Nuevo León, México

09 al 12 de Noviembre de 2010

8 y 9 Actividades Pre - Congreso

INFLUENCIA DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL EN ALGUNAS VARIABLES DE SATISFACCIÓN ORGANIZACIONAL EN PERSONAL DOCENTE Y ADMINISTRATIVO DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Resumen

El objetivo del estudio fue determinar la influencia del liderazgo transformacional, transaccional, no liderazgo, y variables de resultado de directivos, en variables de satisfacción organizacional de su personal docente y administrativo en una Institución Pública de Educación Media Superior en el D.F., desde el Modelo de de liderazgo transformacional de Bass y Avolio. Se aplicó el “Cuestionario sobre Datos Sociodemográficos y Organizacionales del Trabajador” y la “Adaptación al Multifactor Leadership Questionnaire” (MLQ), a una muestra de personal docente y administrativo $n = 110$. Los Modelos de Ecuaciones Estructurales permitieron de manera gráfica y estadística analizar la influencia causal de distintas variables de liderazgo transformacional en variables de satisfacción organizacional (satisfacción con la libertad de decisión, satisfacción con el salario actual y la satisfacción con el actual empleo). Se observó que principalmente las variables de resultado, y no las variables de liderazgo, tienen una influencia directa significativa solo en la satisfacción con el actual empleo. Se reafirmaron en el presente estudio, los hallazgos teóricos y empíricos de estudios previos, como son las correlaciones directas significativas entre las variables de liderazgo (liderazgo transformacional, transaccional y variables de resultado), e inversas todas ellas con el no liderazgo. Se obtuvieron niveles de confiabilidad Alpha de Cronbach superiores a .70 en la evaluación de dichas variables, a partir del instrumento.

Palabras clave: Liderazgo, Habilidades gerenciales, Liderazgo transformacional.

Introducción

El liderazgo transformacional y transaccional relacionado con la satisfacción organizacional ha sido tema de interés por académicos e investigadores a través del tiempo. Se ha demostrado que el liderazgo puede llegar a ser una ventaja competitiva para las organizaciones al potencializar en los seguidores sus capacidades. De ahí la importancia que tiene este estudio para analizar la influencia del liderazgo transformacional, transaccional, no liderazgo y variables de resultado de directivos en algunas variables de satisfacción organizacional de sus seguidores en una Institución Pública de Educación Media Superior.

Existen numerosas investigaciones que han relacionado este tipo de liderazgo con impactos directos en la organización (Masi y Cooke, 2000; Brown, Birnstihl y Wheeler, 1996; Gillespie y Mann, 2000; Howell y Higgins, 1990, Seltzer y Bass, 1990; Avolio y Bass, 1995; Bycio, Hacket y Allen, 1995; Sosik, 1997; Den Hartog, House, Hanges, Dorfman, Ruiz-Quintanilla y otros, 1999) entre otros. Estos autores han probado la hipótesis de que el tipo de Liderazgo Transformacional es de mayor efectividad que otros estilos. En base a esto, se ha podido entender, seleccionar, desarrollar y lograr algunos atributos específicos de este tipo de liderazgo, relacionándolos a efectos positivos para la organización, Sin embargo, en el entorno educativo no se ha analizado a profundidad como es que estos tipos de liderazgo afectan a los directivos y seguidores.

Para los autores Bass y Avolio (1995), la conducta de los empleados y sus equipos de trabajo puede ser modificada a través del Liderazgo Transformacional, siendo posible desarrollar líderes internos. Así se observa que en ambientes institucionales educativos a través de este tipo de liderazgo, los seguidores tienen la posibilidad de lograr un locus de control interno, observar cambios en sus creencias y valores que trascienden incluso a sus intereses personales pudiendo lograr el bien común, manifestando como resultado un incremento en sus esfuerzos que permite modificar

las expectativas originales, lo que resulta ser de suma importancia para su mejora en la productividad, en la mejora de su satisfacción personal y en su calidad como docente.

Para autores como Conger y Kanugo (1998), el Líder Transformacional ofrece una visión a sus seguidores que les permite avanzar más fácilmente y se enfoca en las necesidades fundamentales del equipo de trabajo para mantener al equipo funcionando en condiciones óptimas. Al tener una visión clara, los docentes pueden participar más activamente en sus equipos, pudiendo lograr sus objetivos en menores tiempos y con mejores resultados a través de este tipo de Liderazgo.

Asimismo, Sohar y Luria (2004), han demostrado que los líderes transformacionales al comunicar una visión a sus subalternos, también incrementan el compromiso organizacional que estos tienen a través de la mejora en la calidad de las relaciones interpersonales. Entonces, como resultado se da mayor apertura y cercanía hacia el Líder, lo que trae efecto positivo en el clima percibido y en la satisfacción de los seguidores, creando ambientes de trabajo en las aulas más adecuados para el aprendizaje y mejores oportunidades para los alumnos.

Por otro lado, el Liderazgo Transaccional también ha demostrado ser un catalizador del potencial de sus seguidores al existir un intercambio entre lo que los seguidores necesitan y lo que el líder quiere, es decir, prometen recompensas por el buen desempeño y reconocen los logros (Kuhnnert y Lewis, 1987). En los ambientes académicos, es de suma importancia para la realización adecuada de las labores docentes el contar con el reconocimiento de los líderes, lo cual genera en el maestro grandes niveles de satisfacción.

Si bien es cierto que ambos estilos tienen características muy particulares, dichos estilos no están en los extremos, sino que se complementan mutuamente, siendo recomendable para un buen líder el conjugar las dos.

Asimismo, en los ambientes académicos existe también el estilo *laissez-faire* o no liderazgo, conocido también como Política de no Intervención, que resulta en la ausencia o evitación del liderazgo, donde los directivos son reacios a tomar decisiones, vacilan al tomar acciones y están ausentes cuando se les necesita. Representa la carencia de cualquier liderazgo y debe ser tratado como una entidad Independiente (Berson y Linton, 2005).

El presente estudio se orienta en analizar la influencia del liderazgo transformacional, transaccional, no liderazgo y variables de resultado de directivos, en algunas variables de satisfacción organizacional de sus seguidores, en una Institución Pública de Educación Media Superior en el D.F.

Marco teórico

Estilos de liderazgo transformacional y transaccional en el Siglo XXI

Dentro de las teorías contemporáneas sobre el liderazgo, se destaca la teoría de liderazgo transformacional. El término fue acuñado en su momento por Burns (1978), propuso las bases conceptuales del liderazgo transaccional y transformacional. El liderazgo transaccional involucra un intercambio de relaciones entre líderes y seguidores. El liderazgo transformacional en cambio, involucra la motivación de los seguidores para alcanzar desempeños superiores.

Modelo de Bass y Avolio de liderazgo transformacional

El modelo de Bass de liderazgo transformacional tuvo su origen al retomar los conceptos fundamentales de Burns, (1978). Burns distinguió dos tipos de liderazgo opuestos en un continuo, los cuales denominó: transaccional y transformacional.

Liderazgo transaccional

Para Burns (1978), la política transaccional de líder es motivar a los seguidores para intercambiar con ellos premios para un rendimiento de servicios.

De acuerdo con Bass (1990), el líder transaccional se acerca a los seguidores para negociar lo que se espera de ellos, y lo que recibirán a cambio.

La teoría transaccional de liderazgo considera que existe un intercambio de relaciones entre el líder y los seguidores, basadas en una serie de transacciones con una connotación de costo – beneficio.

Tres subescalas transformacionales se integran en el Modelo de Bass y Avolio (1985), siendo:

(1) Premio contingente: premia a los seguidores por lograr los niveles de actuación especificados. El premio es dependiente del esfuerzo y el nivel de actuación de logro.
(2) Administración por excepción activo: controla y busca que no existan desviaciones que se alejen de las reglas y las normas, toma medidas correctivas. Está constantemente supervisando la actuación de los seguidores.
(3) Administración por excepción pasivo: sólo se aparece en la acción cuando las desviaciones e irregularidades han ocurrido. Aparece cuando no se satisfacen los estándares esperados.

Liderazgo transformacional

El liderazgo transformacional también reconoce las necesidades de los seguidores, pero se interesa por satisfacer necesidades más altas, en términos de la jerarquía de la pirámide de Maslow (1954), para cubrir la totalidad personal de sus seguidores, en éste sentido.

El liderazgo transformacional está enfocado en elevar el interés de los seguidores, el desarrollo de la autoconciencia y aceptación de la misión organizacional, y el ir más allá de sus auto- intereses por el interés de bienestar del grupo.

Mientras que el líder transaccional motiva a los seguidores para lograr lo que se espera de ellos, el líder transformacional inspira a los seguidores para alcanzar más de lo esperado. La dinámica del liderazgo transformacional involucra una fuerte identificación entre el personal con el líder, integrando una visión compartida del futuro, logrando ir más allá del intercambio de intereses sobre premios contingentes. Los líderes transformacionales amplían y elevan los intereses de los seguidores, generan conocimientos y aceptación entre los seguidores en los propósitos y misión del grupo, así como los motivan para ir más allá en bienestar del mismo.

Cinco subescalas transformacionales se integran en el Modelo (Bass & Avolio, 1997) siendo:

(1) Influencia idealizada (Atributo): Se distinguen los atributos personales del carisma del líder, los cuales hacen que se le respete. (2) Influencia idealizada (Conducta): Promueve una profunda identificación con sus seguidores. Establece altos niveles de conducta moral y ética. (3) Inspiración motivacional: comunica grandes expectativas, usa símbolos para enfocar los esfuerzos, expresa propósitos importantes con gran sencillez. (4) Estimulación intelectual: despierta una nueva forma de concebir los problemas, pensamientos e imaginación, y un reconocimiento de las nuevas creencias y valores de los seguidores. (5) Consideración individual: asesora y proporciona apoyo personalizado y retroalimentación sobre la actuación de manera que cada miembro acepte, entienda y mejore. (6) Tolerancia psicológica: el uso del sentido del humor del líder permite resolver situaciones conflictivas en aspectos de relación humana. El uso de bromas de buen gusto permite el desarrollo de un clima agradable de trabajo. Esta última subescala fue referida por Pascual (1999), es sus estudios en Centros Docentes en España.

No liderazgo

Se integró una subescala de no liderazgo en el Modelo (Bass & Avolio, 1997), siendo: Laissez – Faire: se describe como la forma más extrema de dirección pasiva o no directiva. Abdica a las responsabilidades, evita tomar decisiones. El Laissez – Faire normalmente tiene una correlación negativa con los estilos de dirección por excepción activa. Indeciso, no se compromete, se inhibe cuando le necesitan, se muestra reacio a asumir responsabilidades.

Variables de resultado

Se incluyen tres subescalas de variables de liderazgo en el Modelo (Bass & Avolio, 1997), siendo:

(1) Satisfacción: las acciones del líder provocan gratificación en el grupo de trabajo. Los seguidores se sienten muy bien con las decisiones del líder. Existe un clima organizacional sano para el buen desarrollo de las actividades. (2) Esfuerzo extra: las acciones del líder provocan mayor participación de los seguidores en cuanto a empuje en su trabajo cotidiano. Los seguidores están estimulados a participar activamente en cuanto el líder necesite de su colaboración. (3) Efectividad: Las acciones del líder provocan que se logren los objetivos y metas en los seguidores. En forma conjunta, los equipos de trabajo participan de manera armónica para el logro de lo programado.

Planteamiento del problema

En México, la educación ha sido excesivamente institucionalizada, convirtiendo el ambiente escolar en un lugar rígido, burocratizado, donde el líder se limita a girar instrucciones de trabajo impresas o masivas, donde el docente en muchas ocasiones no tiene contacto con sus líderes, los cuales permanecen inaccesibles a sus seguidores. Asimismo, los líderes que existen en las instituciones educativas son

sumamente pasivos, pues además de su función como líderes, deben funcionar también como docentes en la mayor parte de los casos o teniendo sobrecargas de trabajo y otras funciones y obligaciones. Por lo anterior, es de suma importancia en los ambientes educativos el utilizar el Liderazgo como una ventaja competitiva que permita mayor rendimiento, satisfacción y motivación del docente, sin embargo, se desconoce cual es el impacto que el Liderazgo transformacional, transaccional y no liderazgo de los directivos en ambientes educativos ejercen en la satisfacción de sus seguidores, lo cual es muy importante para aprovechar la ventaja que esto le aporta a la institución, pudiendo encontrar grandes mejoras sociales y económicas a la institución y su entorno.

Estudios Previos:

Estudios previos sobre liderazgo transformacional en ambientes educativos que se pueden mencionar son:

Partiendo del modelo de (Bass & Avolio, 1997), (Pascual Pacheco & Colaboradores, 1999); realizaron un estudio sobre las conductas de líderes educativos y su influencia en el éxito de la institución docente. El objetivo del estudio se orientó en comprobar la relación existente entre las diversas dimensiones del liderazgo transaccional y transformacional con las variables de resultado: satisfacción, esfuerzo extra y efectividad de los profesores.

Los autores tradujeron y adaptaron el MLQ Edición 5 al contexto de los centros docentes de las Comunidades Autónomas de Castilla – León y del País Vasco.

Otro esfuerzo de la adaptación del MLQ de Bass y Avolio en el contexto Mexicano se reporta en la tesis de grado de maestría de Cruz Manjares Barrera María I. (2005); siendo dirigida por Mendoza (autor del presente estudio). El objetivo general del estudio se centró en el diagnóstico de liderazgo transformacional y transaccional de mandos medios de confianza de una Institución de Estudios Superiores (IES) en el D.F. con carácter autónomo y evaluar su impacto en variables de resultado (satisfacción, esfuerzo extra y efectividad) bajo el Modelo transformacional (Bass & Avolio, 1997). Los resultados de Cruz Manjares apoyan los hallazgos de Bass y Avolio, (1997);

pudiéndose detallar en las correlaciones entre las variables de resultado y los distintos estilos de liderazgo transaccional y transformacional.

Preguntas de investigación

¿El Liderazgo Transformacional, Transaccional, No liderazgo, y Variables de resultado de directivos, influyen de forma directa significativa en Variables de satisfacción organizacional (Satisfacción con la libertad de decisión, Satisfacción con el salario actual y Satisfacción con el actual empleo), en el personal investigado? ¿Se reafirman los hallazgos empíricos de estudios previos, en cuanto a la existencia de correlaciones inversas significativas entre el Liderazgo Transformacional, Transaccional y Variables de resultado con el No liderazgo de los directivos investigados?

Objetivo

El objetivo del estudio fue determinar la influencia del liderazgo transformacional, transaccional, no liderazgo, y variables de resultado de directivos, en variables de satisfacción organizacional de su personal docente y administrativo en una Institución Pública de Educación Media Superior en el D.F., desde el Modelo de de liderazgo transformacional de Bass y Avolio.

Hipótesis

(1) Ho: *“El Liderazgo Transformacional, Transaccional, No liderazgo, y Variables de resultado de directivos, no influyen de forma directa significativa en Variables de satisfacción organizacional (Satisfacción con la libertad de decisión, Satisfacción con el salario actual y Satisfacción con el actual empleo), en el personal investigado”.*

(2) Ho: *“Existen correlaciones directas significativas entre el Liderazgo Transformacional, Transaccional y Variables de resultado con el No liderazgo de los directivos investigados”.*

Metodología

Tipo de estudio

Se trata de un estudio ex – post – facto, no experimental, transeccional y un tanto explicativo; ya que no se manipularon variables independientes, ni se asignaron grupos control y experimental.

Unidad de análisis

El total de la población se constituyó de 110 trabajadores de una Institución de Educación Media Superior que reportaron el liderazgo de 25 directivos. Sus datos sociodemográficos y organizacionales son: Sexo: el 51.8 % fueron mujeres y el 48.2 hombres. Edad: el 21% con una edad menor de 35 años, el 33% de 36 a 45 años y el 46% con más de 46 años. Estado civil: el 56% casado, el 30% soltero, el 10% divorciado y el 4% unión libre. Último grado de estudios: un 59.1 % tiene licenciatura, un 19.1 % bachillerato, un 8.2 % estudios comerciales, un 8.2 % posgrado y un 5.5 % secundaria. Número de idiomas que domina: un 73.6 % un solo idioma, un 21.8 % dos idiomas y un 4.5 % tres o más. Tipo de trabajador: un 93.6 % es trabajador de base, mientras que un 6.4 % cumplen un interinato. Turno: el 66.4 % son del turno matutino, el 32.7 % son del turno vespertino y un 0.9 % no contestó. Antigüedad en la institución: un 67.3 % tiene más de 10 años de antigüedad, el 13.6 % tiene de 3 a 5 años, un 12.7 % tiene de 6 a 10 años, y un 6.4 % tiene menos de 3 años. Antigüedad en el puesto: un 64.5 % tiene más de 10 años de antigüedad en el puesto, un 15.5 % tiene de 3 a 5 años, un 12.7 % de 6 a 10 años y un 7.3 % tiene menos de 3 años. Categoría: el 66% personal docente y el 34% personal administrativo.

Procedimiento

Se aplicó la “Adaptación al Multifactor Leadership Questionnaire” (MLQ), Versión 5. Y el “Cuestionario sobre Datos Sociodemográficos y Organizacionales del Trabajador” a una muestra de personal docente y administrativo $n= 110$, de una Institución Pública de Educación Media Superior en el D.F. Se les invitó a participar de manera voluntaria en el estudio, pidiéndoles que contestaran los instrumentos, garantizándoles la absoluta confidencialidad de sus respuestas. La información de los cuestionarios, una vez contestados en hojas de lectura óptica, se integró en una base de datos que se editó y analizó en el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS), versión 18 para Windows y el AMOS Versión 18.

Instrumentos

“Cuestionario sobre Datos Sociodemográficos y Organizacionales del Trabajador”

El cuestionario integra la captación de variables sociodemográficas y variables organizacionales. A continuación se incluyen cada una de ellas: Sociodemográficas (Sexo, Edad, Estado civil, Último grado de estudios y Número de idiomas que domina). Organizacionales: (Tipo de trabajador, Turno, Antigüedad en la institución, Antigüedad en el puesto y Categoría).

Se incluyeron variables de satisfacción organizacional como son: satisfacción con la libertad de decisión en su puesto de trabajo, satisfacción con su salario, y la satisfacción con su actual empleo. Se midieron en función de una escala diferencial semántico de 7 puntos como sigue: 1 “Totalmente insatisfecho”, 2 “Muy insatisfecho”, 3 “Parcialmente insatisfecho”, 4 “Me es indiferente”, 5 “Ligeramente satisfecho”, 6 “Muy satisfecho” y 7 “Totalmente satisfecho”.

“Adaptación al Multifactor Leadership Questionnaire” (MLQ), Versión 5.

Se derivó de la Versión 5 del “Multifactor Leadership Questionnaire” (MLQ), fue elaborado por (Bass & Avolio, 1997); en la Universidad de Binghamton en Nueva York. La “Adaptación al Multifactor Leadership Questionnaire” ha sido validado, confiabilizado y estandarizado en México, en distintos tipos de organizaciones; tanto públicas como privadas. Se integra de seis subescalas de liderazgo transformacional, tres subescalas de liderazgo transaccional, una subescala de no liderazgo y tres subescalas de variables de resultado. Existen dos versiones del mismo instrumento; la que está orientada para que responda el propio jefe o líder (“Uno mismo”), y la que responden los seguidores o trabajadores inmediatos (“Visto por otros”). Las adaptaciones al contexto mexicano de ambas versiones fueron realizadas por Mendoza (2005), en su tesis doctoral.

Ambas versiones del instrumento se componen cada una, de un total de 52 reactivos o preguntas. Se integra de esta forma; de cuatro reactivos, por cada una de las 13 subescalas correspondientes. Cada reactivo se responde de manera escrita bajo un forma tipo Likert como la siguiente: 0= Nunca, 1= Ocasionalmente, 2 = Normalmente, 3 = Frecuentemente y 4 = Siempre. El valor mínimo de cada subescala es 0, mientras que el valor máximo es 16.

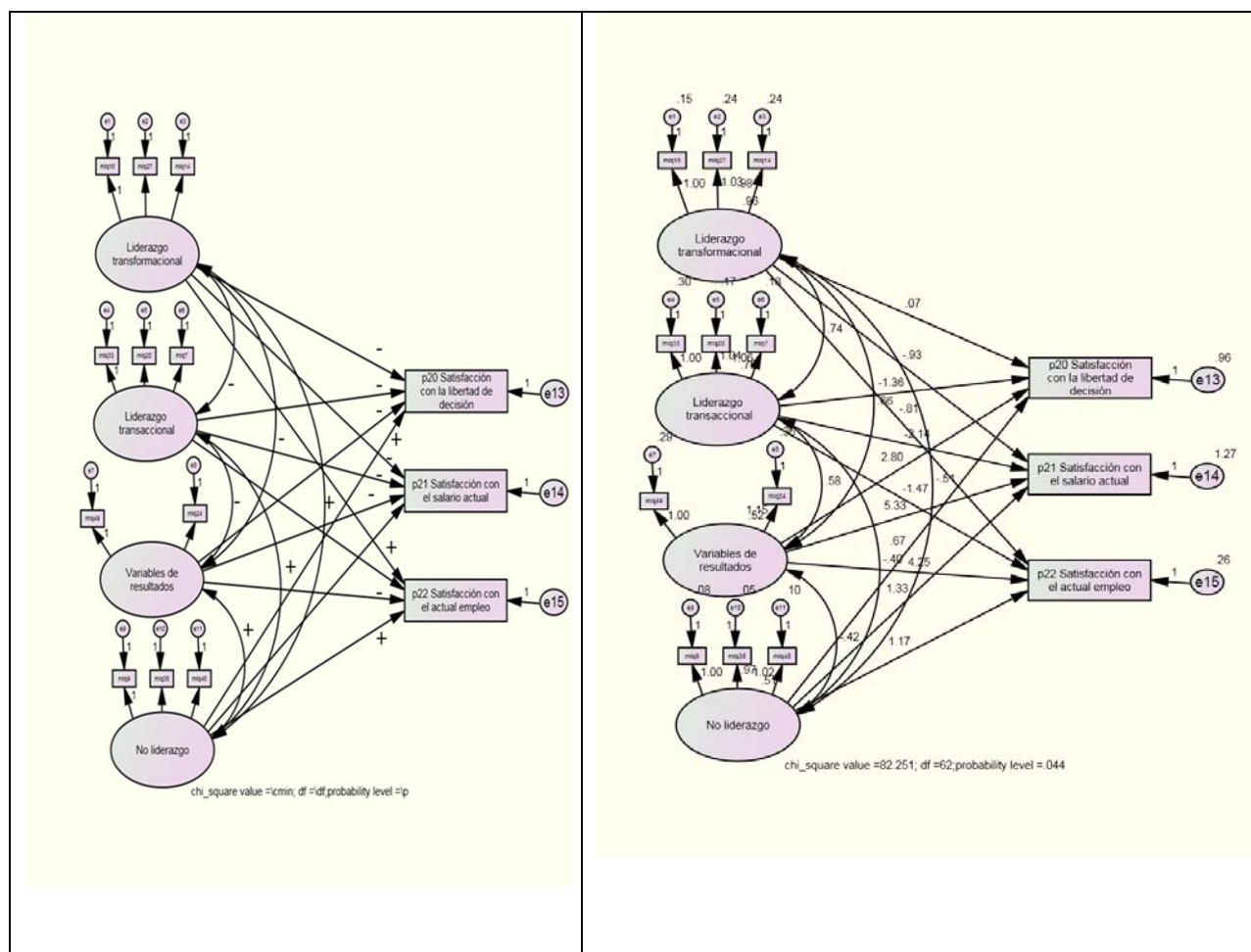
Análisis estadístico y contrastación de hipótesis

Comprendiendo la naturaleza multivariada de las preguntas y las dos hipótesis de investigación, fue necesario emplear Modelos de Ecuaciones Estructurales que permitieran de manera gráfica y estadística el analizar la influencia causal de distintas variables de liderazgo transformacional en variables de satisfacción organizacional. Se generaron paralelamente, diversas corridas de Regresión Múltiple, sus respectivos los Coeficientes Beta Estandarizados y los Índices Estadísticos de Ajuste para evaluar cada modelo. La confiabilidad de cada una de las variables de liderazgo se pudo evaluar mediante el Coeficiente Alpha de Cronbach.

El Modelo de Ecuaciones Estructurales permitió visualizar las variables exógenas o independientes (Liderazgo transformacional, Transaccional, No liderazgo y Variables de resultado) y las variables endógenas o dependientes (Satisfacción con la libertad de decisión, Satisfacción con el salario actual y Satisfacción con el actual empleo), con sus correspondientes preguntas o reactivos que integran cada una de ellas, evaluando ambas hipótesis en forma conjunta, y confirmar los hallazgos empíricos del modelo teórico de Bass y Avolio.

Fue necesario representar un modelo hipotetizado bajo la postura nula (H_0), para posteriormente contrastarlo empleado la base de datos y el uso de los Modelos de Ecuaciones Estructurales.

Se presenta a continuación la representación gráfica del modelo en la Figura 1. Figura # 1. Modelo hipotetizado desde la postura Ho: Liderazgo transformacional, transaccional, no liderazgo y variables de resultado, y su influencia en variables de satisfacción de personal docente y administrativo de una institución pública de educación media superior en la Ciudad de México n = 110	La corrida gráfica del Modelo de Ecuaciones Estructurales generado, se presenta en la Figura # 2. Figura # 2. Modelo hipotetizado desde la postura Ho: Liderazgo transformacional, transaccional, no liderazgo y variables de resultado, y su influencia en variables de satisfacción de personal docente y administrativo de una institución pública de educación media superior en la Ciudad de México n = 110



Cabe señalar que dicho modelo inicial, se corrió siguiendo la estadística multivariada de ecuaciones estructurales; por lo que se obtuvieron los resultados preliminares, para evaluar las variables significativas que deben prevalecer y no significativas que debemos quitar.

Se presenta a continuación los resultados de la regresión no estandarizada, generada por el modelo en la Tabla # 1.

Tabla # 1. Pesos de regresión del modelo de hipótesis (Regression Weights)

Se presenta a continuación los resultados de la corrida de regresión con los pesos estandarizados en la Tabla # 2.

Tabla # 2. Pesos de regresión estandarizados del modelo de hipótesis (Standardized Regression Weights)

Variables					
		Estimate	Error estándar S.E.	Critical Ratios (C.R.)	P
mlq27	<--- Liderazgo transformacional	1.03	0.065	15.808	***
mlq14	<--- Liderazgo transformacional	0.98	0.064	15.373	***
mlq20	<--- Liderazgo transaccional	1.038	0.083	12.556	***
mlq7	<--- Liderazgo transaccional	1.056	0.084	12.582	***
mlq35	<--- No liderazgo	0.969	0.05	19.222	***
mlq48	<--- No liderazgo	1.024	0.059	17.262	***
p20 Satisfacción con la libertad de decisión	<--- Liderazgo transformacional	0.074	0.567	0.131	0.896
p21 Satisfacción con el salario actual	<--- Liderazgo transformacional	-0.928	0.924	-1.004	0.315
p20 Satisfacción con la libertad de decisión	<--- Liderazgo transaccional	-1.362	0.699	-1.949	0.051
p21 Satisfacción con el salario actual	<--- Liderazgo transaccional	-2.141	1.132	-1.891	0.059
p22 Satisfacción con el actual empleo	<--- Liderazgo transaccional	-1.467	0.916	-1.601	0.109
p20 Satisfacción con la libertad de decisión	<--- Variables de resultado	2.799	1.492	1.876	0.061
p21 Satisfacción con el salario actual	<--- Variables de resultado	5.329	2.459	2.167	0.03
p22 Satisfacción con el actual empleo	<--- Variables de resultado	4.25	2.126	1.999	0.046
p21 Satisfacción con el salario actual	<--- No liderazgo	1.333	0.839	1.589	0.112
p22 Satisfacción con el actual empleo	<--- No liderazgo	1.169	0.69	1.693	0.09
mlq24	<--- Variables de resultado	1.154	0.116	9.922	***
p20 Satisfacción con la libertad de decisión	<--- No liderazgo	0.668	0.515	1.295	0.195
p22 Satisfacción con el actual empleo	<--- Liderazgo transformacional	-0.813	0.744	-1.093	0.275
***ps.001					

En la Tabla # 1, se observan en negrita los resultados de las relaciones de variables no significativas que se quitaron del modelo estructural.

Variables			Pesos
mlq15	<---	Liderazgo transformacional	0.93
mlq27	<---	Liderazgo transformacional	0.9
mlq14	<---	Liderazgo transformacional	0.891
mlq33	<---	Liderazgo transaccional	0.844
mlq20	<---	Liderazgo transaccional	0.907
mlq7	<---	Liderazgo transaccional	0.908
mlq9	<---	No liderazgo	0.933
mlq35	<---	No liderazgo	0.95
mlq48	<---	No liderazgo	0.918
p20 Satisfacción con la libertad de decisión	<---	Liderazgo transformacional	0.06
p21 Satisfacción con el salario actual	<---	Liderazgo transformacional	-0.665
p20 Satisfacción con la libertad de decisión	<---	Liderazgo transaccional	-0.976
p21 Satisfacción con el salario actual	<---	Liderazgo transaccional	-1.352
p22 Satisfacción con el actual empleo	<---	Liderazgo transaccional	-1.538
p20 Satisfacción con la libertad de decisión	<---	Variables de resultado	1.675
p21 Satisfacción con el salario actual	<---	Variables de resultado	2.812
p22 Satisfacción con el actual empleo	<---	Variables de resultado	3.724
p21 Satisfacción con el salario actual	<---	No liderazgo	0.699
p22 Satisfacción con el actual empleo	<---	No liderazgo	1.017
mlq24	<---	Variables de resultado	0.812
mlq49	<---	Variables de resultado	0.803
p20 Satisfacción con la libertad de decisión	<---	No liderazgo	0.397
p22 Satisfacción con el actual empleo	<---	Liderazgo transformacional	-0.968

Para evaluar el modelo fue necesario el correr estadísticamente los índices de ajuste, se presentan en la Tabla # 3.

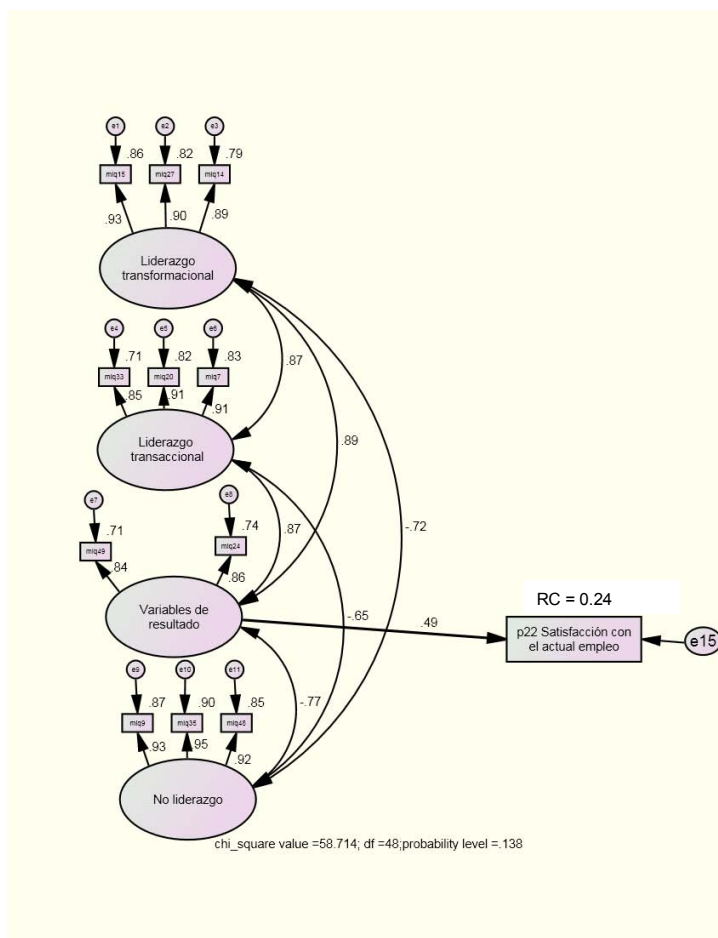
Estadísticos	χ^2	D.F.	P	CMIN/DF	RMSEA	NFI	TLI	CFI	GFI	AGFI
Modelo hipotetizado	82.251	62	0.044	1.327	0.055	0.942	0.978	0.985	0.911	0.849

Posteriormente se realizaron las modificaciones y se procedió a eliminar las variables no significativas para integrar un modelo re – especificado, se presenta en la Figura # 3.

Figura # 3. Modelo de ecuaciones estructurales re-especificado

Liderazgo transformacional, transaccional, no liderazgo y variables de resultado, y su influencia en variables de satisfacción de personal docente y administrativo de una institución pública de educación media superior en la Ciudad de México

n = 110



Se presenta a continuación los resultados de la regresión no estandarizada generada por el modelo re – especificado en la Tabla # 4.

Tabla # 4. Pesos de regresión del modelo re - especificado (Regression Weights)

	Variables	Estimate	Error estándar S.E.	Critical Ratios (C.R.)	P
mlq27	<--- Liderazgo transformacional	1.037	0.065	15.843	***
mlq14	<--- Liderazgo transformacional	0.98	0.065	15.185	***
mlq20	<--- Liderazgo transaccional	1.037	0.082	12.582	***
mlq7	<--- Liderazgo transaccional	1.055	0.084	12.62	***
mlq35	<--- No liderazgo	0.966	0.05	19.175	***
mlq48	<--- No liderazgo	1.024	0.059	17.381	***
p22	<--- Variables de resultado	0.537	0.101	5.306	***
mlq24	<--- Variables de resultado	1.163	0.105	11.033	***

***p≤.001

Se puede observar en la Tabla # 4, que el modelo permitió integrar a las variables de liderazgo, siendo significativas.

Se presentan los resultados de la corrida de regresión con los pesos estandarizados en la Tabla # 5.

Tabla # 5. Pesos de regresión estandarizados del modelo re - especificado
(Standardized Regression Weights)

Variables			Pesos
mlq15	<---	Liderazgo transformacional	0.928
mlq27	<---	Liderazgo transformacional	0.904
mlq14	<---	Liderazgo transformacional	0.89
mlq33	<---	Liderazgo transaccional	0.845
mlq20	<---	Liderazgo transaccional	0.908
mlq7	<---	Liderazgo transaccional	0.909
mlq9	<---	No liderazgo	0.934
mlq35	<---	No liderazgo	0.948
mlq48	<---	No liderazgo	0.92
p22 Satisfacción con el actual empleo	<---	Variables de resultado	0.494
mlq24	<---	Variables de resultado	0.86
mlq49	<---	Variables de_resultados	0.844

Se puede observar en la Figura # 4 y en la Tabla # 6, que existen correlaciones directas significativas entre el Liderazgo transformacional, el Liderazgo transaccional, y las Variables de resultado. La correlación entre el Liderazgo transformacional y el Liderazgo transaccional fue de 0.87, mientras que la correlación entre el Liderazgo transformacional y las Variables de resultado fue de 0.89; mientras que el Liderazgo transaccional tiene una correlación con las variables de resultado de 0.87. Se observan correlaciones inversas significativas entre el Liderazgo transformacional, el Liderazgo transaccional y las Variables de resultado con el No liderazgo de la siguiente manera: la correlación entre el Liderazgo transformacional con el No liderazgo fue de – 0.72, la correlación entre el Liderazgo transaccional y el No liderazgo fue de – 0.65, y la correlación entre las Variables de resultado y el No liderazgo fue de – 0.77.

Lo anterior puede analizarse de forma más detallada en la Matriz de correlaciones derivada del Modelo de Ecuaciones Estructurales en la Tabla # 2.

Tabla # 6. Matriz de correlaciones derivada del Modelo de Ecuaciones Estructurales

Variables de liderazgo	E1	E2	E3	E4
E1 Liderazgo transformacional	0.93			
E2 Liderazgo transaccional	0.87	0.92		
E3 Variables de resultado	0.89	0.87	0.83	
E4 No liderazgo	-0.72	-0.65	-0.77	0.95

*** Correlación significativa al 0.99

Nota: En la diagonal principal se presentan los coeficientes Alpha de Cronbach

Las Alpha de Cronbach para todas variables de liderazgo: liderazgo transformacional, Liderazgo transaccional, variables de resultado y No liderazgo fueron superiores a 0.70 en todas ellas. Lo anterior puede observarse en la diagonal principal de la Tabla # 6.

Para evaluar el modelo fue necesario el correr estadísticamente los índices de ajuste, se presentan en la Tabla # 7.

Tabla # 7. Resultados de los índices de ajuste

Estadísticos	χ^2	D.F.	P	CMIN/DF	RMSEA	NFI	TLI	CFI	GFI	AGFI
Modelo hipotetizado	58.714	48	0.138	1.223	0.045	0.956	0.988	0.992	0.925	0.878

Lo anterior permite Rechazar la Ho, con una P. de .01.

La Tabla # 7, permite observar una reducción de la Chi cuadrada en el modelo inicial de 82.251 a 58.714, en el modelo re – especificado. De la misma forma, se permite rechazar la Ho. con una p; en este caso de 0.138. El CMIN/DF en el modelo re – especificado fue menor de 4; siendo 1.223 (excelente). En cuanto a los índices NFI,

TLI, CFI, GFI y AGFI se acercaron a 1; siendo sustentables. Por lo que respecta a la RMSEA tuvo un valor de 0.045; excelente.

Conclusiones

El Modelo de Ecuaciones Estructurales y la Regresión múltiple derivada del mismo, permitió explicar la influencia de las variables de liderazgo: transformacional, transaccional, no liderazgo y variables de resultado en solo una variable de satisfacción, de las tres que se habían contemplado en el análisis. Dichas variables influyen de forma significativa en la Satisfacción con el actual empleo, explicando aproximadamente el 24 % de los cambios de ésta a partir de su R Cuadrada; directamente se aprecia una influencia significativa (.49) del Coeficiente Beta de las Variables de resultado en la variable de satisfacción.

Se logró alcanzar el objetivo general del estudio, y se pudieron reafirmar los hallazgos teóricos del Modelo de Bass y los estudios empíricos de otros autores, en el presente estudio como son; las correlaciones directas significativas entre las variables de liderazgo: Liderazgo transformacional, Liderazgo transaccional y Variables de resultado; e inversas todas ellas, con el No liderazgo.

Lo anterior permite afirmar que las variables de satisfacción organizacional, no se ven influenciadas directamente por las variables de liderazgo; sino más bien, por los resultados de dicho liderazgo. En este sentido, el alcance del liderazgo de los directivos en variables de liderazgo, influye solo en la satisfacción con el actual empleo, pero no con la satisfacción con la libertad de decisión, ni con la satisfacción con el salario actual.

Se sugiere en posteriores estudios profundizar en la libertad de decisión empleando el empowerment, así como en otras variables de satisfacción laboral, como sería la satisfacción con las actividades concretas del actual empleo, trabajo en equipo y la calidad total.

Referencias

- Avolio B. y Bass B.: (1995). Individual consideration viewed at multiple levels of analysis: a multi-level framework for examining the diffusion of transformational leadership. *Leadership Quarterly*; vol. 6, N° 2; 199-218
<http://www.bsos.umd.edu/psyc/hanges/siop2000.pdf>
- Bass Bernard M. (1997). Transactional versus transformational leadership: an analysis of the MLQ. U.S.A. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. . U.S.A. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*.
- Bass Bernard M. (1999). Re – examining the components of transformational and transactional leadership using the multifactor leadership questionnaire. U.S.A. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*.
- Bass, B.M., & Avolio, B.J. (1997) Full range of leadership Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire. U.S.A. Palo Alto. CA Mind Garden.
- Berson, Y. y Linton, D. (2005). “An examination of the relationships between leadership style, quality, and employee satisfaction in R+D versus administrative environments”. *R+D Management*, 35,1.
- Brown W., Birnstihl E. y Wheeler D.: (oct. 1996). Leading without authority: an examination of the impact of transformational leadership cooperative extension work groups and teams. *Journal of Extension*; vol. 34, N° 5.
<http://www.joe.org/joe/1996october/a3.html>
- Bycio P., Hackett R. y Allen J.: (1995). Further assessment of Bass’s conceptualization of transactional and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*; vol. 80, N° 4; 468-478. <http://www.bsos.umd.edu/psyc/hanges/siop2000.pdf>
- Conger J. and Kanungo, R. “Charismatic leadership in organizations”. Thousand Oaks, CA: Sage, p. 288. 1998.
- Cruz Manjares Barrera María Ismaela (2005). Diagnóstico de liderazgo transformacional y transaccional en una institución de estudios superiores y su relación con variables de resultado: satisfacción, esfuerzo extra y efectividad. FCA Universidad Nacional Autónoma de México, Tesis de Maestría en Administración (Organizaciones).

- Den Hartog D., House R., Hanges P., Dorfman P. Y Ruiz-Quintanilla S.A. y cols.: (1999). Emics and etics of culturally-endorsed implicit leadership theories: are attributes of Charismatic/Transformational Leadership universally endorsed?. Working Paper of the Reginald H. Jones Center. The Wharton School University of Pennsylvania. To be published in Leadership Quarterly; vol.10; 219-256.<http://jonescenter.wharton.upenn.edu/papers/1999/wp99-02.pdf>
- Gillespie N. y Mann L.: (2000). The building blocks of trusts: the role of transformational leadership and shared values in predicting team members' trust in their leaders. Academy of Management, Conference.
- Howell J. y Higgins C.: (1990). Champions of technological innovation. Administrative Science Quarterly; vol. 35, N° 2; 317-341.
<http://www.bsos.umd.edu/psyc/hanges/siop2000.pdf>
- Kuhnert, K. & Lewis, P. (1987). "Transactional and transformational leadership: A constructive developmental analysis". Academy of Management Review, 12. 648-657.
- Masi R. y Cooke R.: (2000). Effects of transformational leadership on subordinate motivation, empowering norms and organizational productivity. The International Journal of Organizational Analysis; vol. 8, N° 1; 16-47.
- Mendoza Martínez Ignacio Alejandro (2005). Estudio diagnóstico del perfil de liderazgo transformacional y transaccional de gerentes de ventas de una empresa farmacéutica a nivel nacional", Universidad Autónoma de Tlaxcala, Tesis de Doctorado en Ciencias Administrativas. <http://www.colpamex.org/Tesis/AMM.pdf>
- Mendoza Martínez Ignacio Alejandro (2007). Perfil de liderazgo transformacional y transaccional de directivos del Hospital General de México, Segundo Lugar en el Premio de Investigación Laboral 2007 (Categoría de Investigación Aplicada), Secretaría del Trabajo y Previsión Social. Texto de publicación en imprenta.
- Mendoza Martínez, I. A., & Torres Solís, J. (2008). Estudio de género del perfil de desgaste profesional de trabajadores de una institución pública de salud en el D.F. asociado a variables sociodemográficas y organizacionales. Memoria del XII. Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas, A.C. (ACACIA), Tijuana, México.

- Mendoza Martínez, I. A, & López Escobar, Alejandra (2008). Estudio del perfil de desgaste profesional de trabajadores de una institución pública de salud en el D.F. asociado a variables sociodemográficas y organizacionales Memoria del XIII Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática, México, D.F.
- Mendoza Martínez, I. A, & Escobar Álvarez G. (2009). Factores sociodemográficos y organizacionales predisponentes del desgaste profesional en personal docente y administrativo de una institución de educación media superior. Memoria del XIII. Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas, A.C. (ACACIA), México, D.F.
- Pascual Pacheco, Roberto y otros (1999). El liderazgo transformacional en los centros docentes. España, Ediciones Mensajero.
- Seltzer J. y Bass B.: (1990). Transformational leadership: beyond initiation and consideration. Journal of Management; vol. 16, N° 4; 693-703.
<http://www.bsos.umd.edu/psyc/hanges/siop2000.pdf>
- Selter J. y Numerof R. (1988), Supervisory leadership and subordinate burnout. Academy of Management Journal, pp. 439. U.S.A.
- Sosik J.: (dec. 1997). Effects of transformational leadership and anonymity on idea generation in computer-mediated groups. Group & Organizational Management; vol. 22 N° 4, 460-487.
- Zohar, D. y Luria, G. "Climate as a Social- Cognitive Construction of Supervisory Safety Practices: Scripts as Proxy of Behaviour Patterns". Journal Applied of Psychology. Vol. 89 N° 2, pp. 322-333. February 2004.

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad:
Redes y Formas Emergentes de Organización

LA DEMANDA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL ANÁLISIS ORGANIZACIONAL

Mesa de Trabajo: Mesa 4. Instituciones de Educación Superior

Modalidad de la Ponencia: Investigación en proceso

Myrna Delfina López Noriega¹
mdlopez@pampano.unacar.mx
Leticia Liñán González
llinan@pampano.unacar.mx
Lorena Zalthen Hernández
lzalthen@pampano.unacar.mx
Universidad Autónoma del Carmen
Calle 56, No. 4 Col. Benito Juárez
Cd. del Carmen, Campeche
Tel. 938 381018 Ext. 2001

Monterrey, N. L., México
9 al 12 de Noviembre de 2010
8 y 9 Actividades Pre-Congreso
8 y 9 Actividades Pre-Congreso

¹ Responsable de la comunicación

LA DEMANDA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL ANÁLISIS ORGANIZACIONAL

Resumen.

Es indudable que la globalización ha planteado nuevos retos y amenazas, principalmente en materia económica. Dentro de este marco, las Instituciones de Educación Superior (IES), juegan un papel determinante en las sociedades, no sólo en la búsqueda del bien o servicio que el profesional pueda ofrecer a la comunidad; sino también de la participación que estas Instituciones tienen en el desarrollo de las regiones. Es evidente la necesidad de estudios organizacionales, de generar conocimiento e investigación encaminada hacia la modernización de la educación y sus organizaciones; dentro de las líneas del análisis organizacional de los mercados universitarios encontramos los estudios sobre capital humano, en este, las universidades actúan en contextos de mercado, donde emergen las investigaciones más próximas al análisis económico de los mercados universitarios, tanto en sus aspectos macro como macroeconómicos, entre ellos tenemos la demanda de educación superior (ES), dentro del cual, por conveniencia intelectual se ubica este documento. En él, se presenta la importancia de la educación ante la realidad económica actual y los desafíos que enfrenta México; posteriormente se plantean las diferentes directrices dentro del análisis organizacional de la ES, enfatizando en el estudio de la demanda de ES y la importancia de su determinación; finalmente se hacen algunas reflexiones preliminares enmarcadas dentro la investigación documental del proyecto “Determinación de la Demanda de Educación Superior en el Sureste de México”, que se encuentra en proceso.

Palabras clave: demanda de educación superior, Teoría del Capital Humano, análisis econométrico.

LA DEMANDA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL ANÁLISIS ORGANIZACIONAL

Introducción.

Dentro del contexto actual, en un mundo convulsionado por los acontecimientos económicos recientes, el debate sobre el valor de la educación cobra un mayor sentido. Es indudable que la globalización ha planteado nuevos retos y amenazas, principalmente en materia económica. La actividad productiva del hombre moderno se ha visto afectada por procesos globalizadores de la economía mundial (Guadarrama, 2003), que han repercutido en saldos negativos y positivos.

Todo lo que se produce y genera valor, se articula con nuevas formas de relaciones económicas y sociales que no se pueden ignorar, integrando países y mercados en grandes bloques económicos, enfatizando la necesidad de dar respuestas más eficientes ante las decisiones nacionales e internacionales que modifican tanto circunstancias como entornos locales y regionales.

Así, ante esa realidad, la pobreza es un indicador de la incapacidad social de un pueblo y su gobierno de dar respuestas a las nuevas demandas que se plantean. Evidencia de que una sociedad no ha logrado el sistema educativo que necesita para formar las competencias humanas y sociales que permitan y activen los procesos de inclusión social. Si bien el concepto de pobreza es multifactorial, complejo y difícilmente cuantificable ya que es un concepto relativo para diferentes criterios y enfoques, apegándonos a la definición clásica entenderemos como pobreza *la falta de acceso o dominio de los requisitos básicos para mantener un nivel de vida aceptable* (Bazdresch, 2001).

En este sentido, es notorio que la sociedad y el gobierno mexicano no han logrado generar las respuestas apropiadas para satisfacer sus demandas básicas. Las políticas sociales adoptadas por las últimas administraciones han generado mayor desigualdad entre grupos sociales y regiones geográficas, la muestra más palpable son los 20 millones de mexicanos que el Presidente Felipe Calderón reconoce que viven en pobreza alimentaria (Notimex, 2009).

Dadas las continuas exigencias del nuevo orden mundial con respecto a la producción y al trabajo, hacen que los sistemas educativos se vean altamente necesitados de nuevos paradigmas educativos que asuman tal reto social. La educación, objeto de reflexión de este documento, es punto de partida y destino fundamental para cualquier sociedad, elemento imprescindible para el conocimiento y progreso de su entorno. El Banco Mundial considera que la educación “produce conocimientos, capacidades, valores y actitudes. Es esencial para el orden cívico y la ciudadanía y para el crecimiento económico sostenido y la reducción de la pobreza” (Choski, 1996), constituyéndola en un aspecto fundamental de la política pública para cualquier país, sin embargo, no lo genera por sí sola.

Dentro de este marco, las Instituciones de Educación Superior (IES), juegan un papel determinante en las sociedades, no sólo en búsqueda del bien o servicio que el profesional pueda ofrecer a la comunidad; sino también de la participación que estas Instituciones tienen en el desarrollo de las regiones. Por lo que el desafío que hoy enfrentan las universidades, es el de una organización que busca la creatividad y flexibilidad curricular, junto con su avance en la producción intelectual y científica de aplicación, tanto en la creación de conocimientos como en la producción y los servicios;

por lo que, la universidad es la que establece relaciones con todos los sectores de la sociedad y con los distintos contextos socio-culturales del territorio, provincia, nación y con otros países, tanto de forma regional como mundial.

México y los retos actuales.

En el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2007-2012 de la actual administración mexicana se menciona al Desarrollo Humano Sustentable como visión transformadora del futuro de México, para lo cual se establece asegurar la satisfacción de las necesidades fundamentales de educación, salud, alimentación, vivienda y la protección a los derechos humanos de todos los mexicanos. Para lograrlo se plantea el crecimiento de la economía y la generación de empleos, partiendo de una política económica sólida, aunada a una estrategia eficaz de superación de la pobreza y la marginación.

Esta estrategia integral, en la cual cada acción contribuye a sustentar las condiciones bajo las cuales se pretende se logren los objetivos del PND se basa en cinco grandes ejes de acción:

1. Estado de Derecho y seguridad.
2. Economía competitiva y generadora de empleos.
3. Igualdad de oportunidades.
4. Sustentabilidad ambiental.
5. Democracia efectiva y política exterior responsable.

Así en su Eje 2, la actual administración establece que la finalidad de la política económica es lograr un crecimiento sostenido más acelerado y generar los empleos formales que permitan a su vez mejorar la calidad de vida de todos los mexicanos,

considerando como parte de las estrategias: 1) la ampliación de las capacidades de los individuos a través de la mejora en la cobertura y la calidad de los servicios de educación que le permitirán contar con un trabajo redituable ampliando su abanico de oportunidades productivas; 2) el crecimiento elevado de la productividad teniendo como un factor importante el nivel educativo de las personas, en donde la vinculación academia-sector empresarial permita alcanzar un mayor nivel de desarrollo científico y tecnológico al trasladarse exitosamente los nuevos conocimientos a los procesos productivos, teniendo un mayor impacto sobre la competitividad de la economía.

Asimismo, dentro del Eje 3 se menciona que uno de los objetivos fundamentales de la política social actual es “lograr el desarrollo humano y el bienestar de los mexicanos a través de la igualdad de oportunidades”, buscando reducir el número de mexicanos en condiciones de pobreza, brindando la oportunidad de que las personas puedan adquirir capacidades y generar oportunidades de trabajo. Adicionalmente, se establece como prioritario el brindar una educación de calidad y pertinencia, orientada al desarrollo de competencias que garantice la inserción en el mercado laboral a través de la diversificación y fortalecimiento tanto de sus programas educativos como de sus modalidades.

Para lograr lo anterior se plantea, en el mismo documento, el fortalecimiento de las instancias institucionales y sus mecanismos para lograr una articulación entre la oferta educativa y la demanda laboral, en congruencia con los requerimientos del desarrollo regional y nacional. Sin embargo, hay que considerar que durante mucho tiempo a las IES mexicanas se les calificaron como ineficientes o ineficaces, parte de un sistema

resistente al cambio y a la renovación, ajenas a la resolución de los problemas sociales.

Dentro de este contexto es necesario fortalecer los mecanismos de planeación de la educación superior (ES), donde se consideren las “condiciones socioeconómicas, las aspiraciones y expectativas de los sectores sociales, así como las necesidades actuales y futuras de las economías regionales” (Poder Ejecutivo Federal, 2007). Así, el PND determina que la igualdad de oportunidades educativas y profesionales es necesaria para vivir mejor y participar plenamente en las actividades productivas.

Cabe aclarar que, pese a la gran cantidad de investigaciones sobre el tema, no se ha demostrado que la productividad de los individuos esté sólo ligada a su nivel de educación, al no considerar otros factores que pueden influir en el aumento de esta. Si bien, el problema de la pobreza y el desarrollo no encuentra su solución únicamente en el crecimiento económico, se ha señalado que la educación es un factor decisivo para resolverlo de manera más exitosa (Cardona et al., 2004; Solimano, 1998), es una herramienta invaluable para el cambio social en la construcción de un México más equitativo.

El estudio organizacional en la educación superior.

Es evidente la necesidad de estudios organizacionales, de generar conocimiento e investigación encaminada hacia la modernización de la educación y sus organizaciones, así como de cada uno de sus elementos, de manera que se impacte en una acrecentada cultura sobre el estudio y mejoramiento de las IES (Alvarado, 2007).

Por otro lado, como contribución a la solución de los problemas organizacionales y de su entorno, los estudios organizacionales representan un esfuerzo interdisciplinario que conjunta un cúmulo de conversaciones que producen relatos con múltiples interpretaciones; que conoce, explica e incide en los procesos organizacionales, reconociendo su especificidad y complejidad (Alvarado, 2007).

Hablar del sistema educativo mexicano y sus políticas, es hablar de un tema complejo, pues en él están involucrados no solo factores sociales, sino que también ha sido moldeado bajo incomprensibles intereses políticos y económicos, partidistas y sectoriales, de los responsables de conducir los destinos de la educación, que en nada comulgan con los auténticos intereses de la sociedad.

Dada la evidente complejidad del sistema educativo mexicano, su abordaje pudiera hacerse desde muy variadas perspectivas, en este concurren diversos agentes, conocimientos, prácticas institucionales, ideológicas y políticas conjuntamente con las prácticas de saber propias de los analistas del campo, por lo cual encontramos que el análisis del mercado universitario posee naturalmente, múltiples aristas desde donde podría realizarse, sin embargo lo que es una realidad, es que las universidades desde su aparición se vieron envueltas en los avatares de la economía y tuvieron que lidiar con las fuerzas de la oferta y la demanda (Brunner y Uribe, 2007).

Expertos de distintos países coinciden en el papel preponderante que la educación juega en el desarrollo social y económico de una nación pues dota a la población de mayor capital humano y capacidades productivas (Schultz, 1961; Thurow, 1975; Hanushek, 1979; Duchesne y Noneman, 1998), confirman los fundamentos de la teoría del capital humano, donde la educación y formación, no sólo aumentan la productividad

de los individuos sino también las rentas en el mercado de trabajo, pues se observa que en términos medios y a edad constante, los individuos más educados perciben rentas mayores que los demás (Lassibille y Navarro, 2004), promoviendo con ello la movilidad social.

De acuerdo a Brunner y Uribe (2007), un campo de análisis se constituye a partir de un conjunto de conocimientos interrelacionados y de prácticas de investigación que dan lugar a información relevante, teorías, interpretaciones y prescripciones de política pública en torno a un objeto delimitado de indagación, en nuestro caso la demanda de ES, elemento imprescindible del “mercado” en la educación superior y, particularmente, de los mercados universitarios.

El desarrollo de estudios sobre la ES comenzó en los Estados Unidos después de la Segunda Guerra Mundial y habría progresado vigorosamente a partir de los años '60 del pasado siglo. Al mismo tiempo, comienzan a producirse en Europa y, posteriormente, en otras partes del mundo las primeras incursiones sobre el tema, fomentados por la UNESCO, la OCDE y el Banco Mundial, que a decir de Brunner y Uribe (2007) despliegan sus propias capacidades de análisis sobre los fenómenos de la educación superior en función del diseño de políticas para el sector.

Es evidente que ha habido un interés en la investigación sobre la ES desde el lado de las políticas públicas, apoyándose en diferentes disciplinas; en el ámbito de la teoría esta se ha abordado desde marcos más generales, como las del capital humano, del poder, la desigualdad y la exclusión social, de la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo de las personas, de las organizaciones y de la gestión pública. También

podemos identificar que ha habido interés por sus fenómenos de masificación, la coordinación y dinámicas estructurales de los sistemas, entre otros más (Locke, 2006). Dentro de las líneas del análisis organizacional de los mercados universitarios encontramos los estudios sobre capital humano, en este, las universidades actúan en contextos de mercado y de donde emergen las líneas de investigación más próximas al análisis económico de los mercados universitarios, tanto en sus aspectos macro como macroeconómicos, entre ellos tenemos la demanda de educación superior, dentro del cual, por conveniencia intelectual se ubica este documento.

El análisis organizacional y la teoría del capital humano.

El estudio de los mercados universitarios aparece con Adam Smith, al momento de publicar *The Wealth of Nations* el año 1776, (Brunner y Uribe, 2007) aunque de acuerdo a Braudel (1984) la economía de mercado y el capitalismo no eran un rasgo nuevo.

Considerando que para la Teoría del Capital Humano el desarrollo está basado en la concepción de la distribución de la riqueza, según Solimano (1998), las políticas orientadas a incrementar las capacidades individuales de generación de ingresos y su productividad son vitales para compatibilizar el crecimiento económico con una mejor distribución del ingreso y una menor pobreza. Así la educación se plantea como un factor generador de bienestar social, desarrollo e igualdad, por consiguiente, resulta imperioso garantizar la inclusión de los más pobres en el sistema educativo, ya que a mayor nivel de educación son más altas las probabilidades de superar la pobreza. No se puede hablar de inclusión social sin la resolución de los problemas educativos de todos los miembros de la sociedad.

Así, a la educación se le reconoce como la inversión social con las más altas tasas de retorno, tanto para la sociedad como para el individuo mismo (Guisan y Neira, 2001) y la creación de “capital humano” es concebida como la generación y distribución de nueva riqueza (Choski, 1996).

Por lo tanto, la educación podría contribuir, considerablemente a la reducción de la pobreza. Hay que educar a las personas para reducir la pobreza y se necesita reducir la pobreza para educar a las personas. Citando al filósofo mexicano Bernardo Toro (en Gvirtz, 2007): "Sólo con educación no se hacen grandes cambios, pero ningún gran cambio se hace sin educación". No cabe duda de que existe una relación estrecha entre ignorancia y pobreza, entre ignorancia y subdesarrollo; por consiguiente, la educación resulta indispensable para el logro de un desarrollo armónico y equitativo.

Determinación de la demanda de Educación Superior.

Desde la década de los años setenta del siglo pasado, se ha ejercido presión sobre el sistema de educación superior, resultado del aumento de la población joven, la mayor cobertura de educación básica una década atrás y, consecuentemente, una mayor demanda sobre la ES. Dentro de este marco se impulsaron políticas públicas que favorecieron su crecimiento, su control y redirección del ingreso, siguiendo las recomendaciones de la OCDE (1997). Sin embargo, las nuevas opciones ofrecidas a los jóvenes no tuvieron la demanda esperada, en virtud de que, aún hoy, existe la idea de que los estudios universitarios permiten ascender en la escala social y obtener mejores empleos, a pesar de que la dinámica del conocimiento ha cambiado la estructura del mercado laboral (De Ibarrola, 2004).

Es reconocido por ANUIES (2006) y en el PND 2007-2012, que alcanzar mayores niveles de escolaridad no garantiza que al graduarse todos los egresados encuentren empleo, en mucho derivado por la falta de pertinencia de las formaciones y la débil vinculación entre la educación superior y el mercado laboral al no alinear los nuevos perfiles profesionales requeridos, Pese a ello, la demanda de ES crece, requiriendo respuestas más eficientes y efectivas.

Gran parte de los retos de las IES y las tendencias internacionales del empleo y el trabajo permiten dimensionar las nuevas demandas y los escenarios futuros a que se encuentran expuestas en materia de oferta educativa. Desde el momento en que la relación entre oferta de graduados y demanda de profesionales entregada al mercado, presenta fallas, tanto de información como de ajuste en el corto plazo, las IES tienen la obligación de proporcionar a los interesados una información respecto a la evolución de la oferta de graduados y a las tendencias de la ocupación por profesiones. Adicionalmente, contar con un proceso permanente y continuo de monitoreo del mercado laboral, que permita ajustar sus programas y cursos de acuerdo a dichos cambios.

Hay la necesidad de una mayor integración entre carreras y cursos, basada en una evaluación a nivel del sistema y de las IES sobre el conocimiento y las destrezas que los estudiantes requerirán en su paso por la universidad y como resultado del creciente ritmo de cambio en las estructuras ocupacionales, prácticamente en todas las áreas; y que al mismo tiempo le faciliten negociar exitosamente su mutación al mercado de trabajo y las subsecuentes transiciones que se espera serán más frecuentes durante su vida adulta y laboral (Brunner, 2002).

La diversificación e inclusión de nuevas opciones en la oferta educativa con diferentes planes y programas de estudio que permita a los egresados de las IES mayores oportunidades para insertarse en el mercado laboral, considerando los requerimientos de la especialización dado los avances científicos y tecnológicos y la formación, que contribuyan a impulsar los sectores económicos y sociales de la región y el país. Lograrlo, implica una revisión de los principios de la filosofía educativa y el rediseño de los modelos académicos y de organización institucional, los nuevos perfiles de egreso, la retícula, estrategias pedagógicas capaces de impulsar la transdisciplinariedad y la complejidad de los fenómenos científicos y tecnológicos.

Desde su nacimiento, la ES ha cumplido la función de preparar a las personas para las ocupaciones más calificadas del mercado laboral, función que ha adquirido una mayor importancia en las últimas décadas. Actualmente contar con un título universitario representa, aunque no siempre, una mejor defensa frente al desempleo, además se le considera la principal razón para lograr ingresos superiores al promedio y, en particular, en comparación con las personas que poseen una menor educación. Según Latinbarometro (2000) citado por López-Segrera (2003) el 60% de la población de 17 países latinoamericanos estima que lo que determina el éxito en la vida es el nivel de educación, lo que estimula la demanda por estudios superiores. Por otro lado, de acuerdo a Brunner (2000) es el pasaporte para el “cultivo de formas y estilos de vida” caracterizados por la posesión de un capital cultural.

En suma, la ES en México está ante un sinnúmero de nuevas demandas que vienen del cambio de época y sociedad, con la globalización y los retos del crecimiento económico, el desarrollo social y la transformación cultural en curso. Son demandas de

acceso, demandas por oportunidades, logros, competencias, maestría y niveles de desempeño; de utilización de la información y el conocimiento avanzados; de conexión con las cambiantes condiciones del mercado de ocupaciones profesionales y técnicas; de contribución al desarrollo de los países y de participación en el foro público intelectual.

El escenario económico que se visualiza es tendencial con continuidad en los actuales niveles de incertidumbre, crisis y tasas de crecimiento económico poco favorecedoras. Esto apremia en lo referente a las responsabilidades en las nuevas formas de administrar los procesos de transformación innovadores para lograr mayor eficiencia en la toma de decisiones, generando estrategias diferenciales para la mejora educativa, la asignación de recursos, y la planificación educativa.

El análisis de la demanda de ES es uno de los requisitos básicos para una adecuada planificación educativa. Las grandes implicaciones económicas y sociales del reciente desarrollo de la educación han motivado que numerosos investigadores se interesen por cuantificar sus causas.

Dentro de la economía de la educación, las investigaciones realizadas sobre la demanda de educación universitaria y sus determinantes de acceso son menos frecuentes que los que tratan sobre los retornos a la educación (Adrogué, 2006) y los determinantes del rendimiento y éxito en la graduación. En México este es un campo inexplorado y que tiene su relevancia como caso particular dadas las condiciones, ya mencionadas, en las que se desarrolla el proceso educativo universitario en este país.

La investigación económica de la educación, dentro del contexto que implica la toma de decisiones y la asignación de recursos económicos y humanos involucrados en el

proceso, representa una necesidad primordial donde la optimización de estos recursos marca la diferencia entre una economía en desarrollo y una desarrollada.

Debido a la gran amplitud de temas que puede abordar la labor investigativa, la problemática del análisis es más compleja. José-Ginés Mora Ruiz (en Salas, 2007), plantea una relación y clasificación de los principales temas que se podrían abordar: demanda de educación; eficiencia interna del sistema educativo; evaluación de los procesos educativos; los beneficios de la educación, educación y crecimiento económico; financiación de la educación; educación y mercado de trabajo.

No hay que perder de vista, que si bien este listado resume de manera exhaustiva los temas educativos que bajo el marco conceptual del análisis económico se pueden estudiar, estos a su vez dan lugar a una clasificación en base a subtemas como también Mora (2001) propone.

La demanda de educación, señala Mora (2001) en Salas (2007), implica las demandas por tipos de educación y la equidad en el acceso a esta. Para Salas (2007), investigar la demanda de educación incluye analizar los factores que la condicionan y las causas que equilibran su demanda y oferta en el mercado, así como los desplazamientos de sus curvas; qué significado tiene la demanda de educación, tanto de manera individual como colectiva y, los factores que la afectan; así como los efectos que aumentos y/o disminuciones en los subsidios ejercen sobre ella.

El análisis econométrico.

Las técnicas de análisis más usadas en la investigación empírica de la economía de la educación son: el análisis econométrico y el análisis envolvente de datos, este último también conocido como método *Data Envelopment Analysis* (DEA). El análisis

econométrico tiene como objetivo expresar las teorías económicas bajo una forma matemática a fin de verificarlas por métodos estadísticos y medir el impacto de una variable sobre otra, así como predecir acontecimientos futuros y dar consejos de política económica ante resultados deseables, (Valavanis, 1959).

El punto de partida para el análisis econométrico es el modelo económico y este se transformará en modelo econométrico cuando se han definido las variables (endógenas, exógenas) que explican y determinan el modelo, los parámetros estructurales que acompañan a las variables, las ecuaciones y su formulación en forma matemática, la perturbación aleatoria que explica la parte no sistemática del modelo, y los datos estadísticos. A partir del modelo econométrico especificado, se procede a la estimación utilizando métodos estadísticos.

Los modelos más frecuentes que plantea Salas (2007) son: el modelo de regresión lineal que permite calcular los rendimientos de la educación y una estimación de la función de producción educativa; los modelos de duración o análisis de supervivencia que permiten estudiar la transición desde el sistema educativo al mercado laboral; los modelos de respuesta cualitativa que plantean resolver situaciones en la que la respuesta es cualitativa como la elección de carrera universitaria; el modelo logit binomial que permite modelizar comportamientos en los que la variable es dicotómica. Sobre la educación superior se han realizado numerosos estudios empíricos econométricos basados en la teoría del capital humano. Algunos autores como Blaug en su documento “La economía en la educación superior” (1970), y George Psacharopoulos con “La economía de la educación superior en países en desarrollo” (1980), forman parte de las revisiones obligadas en este tema.

Por lo cual, adicionalmente de considerar las publicaciones de Schultz (1961) y de Becker (1964), se considerarán las teorías o modelos complementarios a la teoría del Capital Humano.

Destacan entre ellos, el modelo de la elegibilidad (Levy-Garboua, 1979) donde se incluye la dimensión como “bien de consumo” de la educación en el modelo de demanda; también bajo esta misma dimensión tenemos a Cea D’Ancona y Mora Ruiz (1990), con un modelo semejante en la que la elección del individuo dependerá de la función de utilidad que más le satisfaga a partir de sus características personales.

El modelo de arbitraje entre rendimiento y riesgo, introduce el factor comportamiento respecto al riesgo de fracasar en la obtención de un título universitario (Mingat y Eicher 1982), en el cual se explica la observación empírica según la cual estudiantes con capacidades iguales, pero de origen social distinto, tienen patrones de elección de programas distintos.

Es importante hacer notar que las más recientes investigaciones sobre el tema ponen de manifiesto un abanico de orientaciones diversas. Así, algunas investigaciones establecen lazos directos de la economía familiar con la economía de la educación, ya que es en el seno de la familia donde se toman las decisiones sobre educación del individuo (Salas-Velasco y Jiménez, 1998; Freire y Joseph, 1999; Modrego, 1986; Neira et al., 2003; Beneito et al., 2001).

Otras investigaciones se han enmarcado dentro del estudio del funcionamiento del sistema de educación, considerando los determinantes del rendimiento y el éxito escolar o las estructuras de la oferta de educación (Canton y de Jong, 2004;

Noorbakhsh y Culp, 2000; Betts y McFarland, 1995; Basil y Basil, 2005; Duchesne y Nonneman, 1998; Mueller y Rockerbie, 2004).

Un documento muy valioso al revisar la literatura referente al tema es “Econometrics Studies of higher education” (Ehrenberg, 2004). Ehrenberg realiza un análisis muy completo de estudios empíricos realizados desde hace cuarenta años, a partir del surgimiento de la economía de la educación. Los clasifica en cinco apartados en base a sus objetivos de estudio.

Aquellos que pretenden estimar la tasa de retorno a la educación superior (Grubb, 1993, 1995; Jaeger y Page, 1996; Kane y Rouse, 1995; Ehrenberg y Brewer, 1996; Brewer et al, 1999). En un segundo apartado engloba aquellos que desean establecer los factores determinantes de la matrícula, egreso y elección de programa educativo universitario menciona a Angrist (1993), Bound y Turner (2002), Dynarski (2003) y Ferguson (1991). También clasifica a los que se interesan en el mercado de trabajo de egresados (Breneman, 1976; Siegfried y Stock, 2001; Borjas, 2000; Fleisher et al, 2002; Ehrenberg, 2003). En una cuarta sección detalla los estudios relativos al comportamiento institucional como una organización productiva (Becker, 1979; Garvin, 1980; Abowd 1984). Finalmente en la última clasificación, aquellos que analizan a la educación superior como una industria.

Ehrenberg enfatiza en el documento la poca atención prestada a tratar de explicar cómo el gasto óptimo de las instituciones debería variar con respecto a su tasa de crecimiento de acuerdo a cada una de las fuentes de financiamiento aplicadas. Concluye su análisis señalando que la inversión privada se ha convertido en una importante fuente de ingresos para las universidades tanto públicas como privadas.

Justo es señalar que sólo menciono en este documento una mínima parte de los estudios y autores que Ehrenberg clasifica y de cuyas lecturas dispuse. Para todo aquel interesado en el estudio económico de la educación superior y la problemática que lo envuelve, este es un documento obligado.

Algunos otros autores (Albert, 1998; Duchesne y Nonneman, 1998) han buscado a través de estudios empíricos establecer los factores determinantes de la educación universitaria.

Reflexiones finales.

La función de la ES en México se ha regido a través del principio de causalidad, a mayor número de profesionistas, mayor desarrollo nacional, cuando la realidad es que no se ha probado que un título, grado de maestro o doctor garantiza una mejor educación nacional. La ES actualmente, responde a la filosofía neoliberal que concuerda con políticas internacionales y olvida otras funciones de la educación, como: la formación o fomento de valores, el desarrollo de cultura, etc.

De acuerdo al estudio Mercado Laboral de profesionistas en México realizado por la ANUIES (2003) para el 2006 existiría un excedente de profesionistas de distintas áreas, cifras que han pasado a ser realidad, pues actualmente ese excedente se encuentra integrado al desempleo abierto o bien subempleados con salarios ínfimos.

La pregunta obligada ante esa realidad es ¿cuántos empleos se necesitan para lograr aliviar la tensión existente entre demanda y oferta del mercado laboral? Las demandas por competencias profesionales de mercados laborales cada vez más complejos y diferenciados por la apertura económica, obligan también a repuestas más complejas. Es necesario realizar un ajuste entre lo demandado por el medio laboral y lo ofertado

por la educación superior, considerando las tendencias actuales de matrícula universitaria.

Indiscutiblemente la revisión de diversos autores nos demuestra que la decisión de seguir estudiando, al igual que optar por una profesión, es multidimensional al intervenir numerosos factores explicados por distintas vertientes teóricas, que van desde los individuales hasta los institucionales y culturales.

Como se constata en la revisión bibliográfica, habitualmente, el modelo teórico bajo el que se ha abordado el problema de la demanda educativa es el que proporciona la Teoría del Capital Humano, en la que la demanda de educación depende de una comparación entre costos y beneficios. Sin embargo, han quedado demostradas sus limitaciones. Eicher (1998) en Mora et al. (1998), señala tres hipótesis básicas del modelo que son muy discutibles: que la educación sólo sea demandada como inversión; que sean calculables las tasas del rendimiento anticipadas; y que la demanda de educación no dependa de variables de oferta

Por otro lado, dentro de las distintas teorías, se observa que tanto la del Capital Humano, la credencialista y la radical, parten de una relación entre la educación adquirida y los ingresos obtenidos en el mercado laboral y si bien existen factores diferentes entre ellas (habilidad innata y clase social entre ellos), estos difícilmente son medibles, en consecuencia también resulta difícil cuantificar sus efectos sobre la educación y la renta.

Desde la perspectiva de Eicher, en México, un país sujeto a los vaivenes de la economía de mercado y a las crisis internas, estas condiciones serían menos favorecedoras para determinar la demanda educativa en base al modelo del capital

humano. La realidad es que ninguna de las teorías por sí sola es suficiente para explicar todos los factores que condicionan la demanda de un programa educativo en particular por parte del individuo.

Pese a lo anterior, las Instituciones de Educación Superior (IES) responden a necesidades de consumo, y todas (públicas y privadas) responden a lógicas de inversión como cualquier ente, ya que la educación permite aumentar la capacidad para generar ingresos para sus consumidores como lo han demostrado diversas investigaciones. Sin perder de vista que el valor presente de las rentas futuras depende también de los niveles de desempleo en las diversas profesiones, los cuales están asociados a las ofertas y demandas por profesiones, por lo que, aun a pesar de sus inconvenientes, la Teoría del Capital Humano es un orientador de las demandas por disciplinas, conscientes de su relación con los niveles de desempleo y salarios de estas.

Referencias.

- Abowd, J. M. (1984). *An Econometric Model of the U.S. Market for Higher Education*. New York, NY: Garland Publisher.
- Adrogué, C. (2006). *Desempleo y retorno a la educación superior en la Argentina (1974-2002)*. Paper presented at the 2006-Reunión Anual Retrieved from <http://www.aaep.org.ar/espa/anales/works06/AdroqueCecilia.pdf>
- Albert, C. (1998). *La demanda de educación superior en España: 1911-1994*. Salamanca: Graficas VARONA. S A.
- Alvarado, A. (2007). *Clima y Comunicación Organizacional en el sector educativo. El caso del Instituto Tecnológico de Los Mochis*. Tesis Doctoral aun no publicada.
- Angrist, J. D. (1993). The effects of veterans benefits on education and earnings. *Industrial and Labor Relations. Industrial and Labor Relations Review*, 46(4), 637-652.
- ANUIES (2006). *Consolidación y avance de la educación superior en México. Elementos de diagnóstico y propuestas*, México, ANUIES.
- Basil, M. y Basil, D. . (2006). The marketing market: A study of PhD supply, demand, hiring institutions, and job candidates. *Journal of Business Research* 59, 516-523.

- Bazdresch, M. (2001). Educación y pobreza: una relación conflictiva. *En publicación: Pobreza, desigualdad social y ciudadanía. Los límites de las políticas sociales en América Latina*. Alicia Ziccardi. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Becker, G. S. (1964). Human Capital. *National Bureau of Economic Research*,.
- Becker, W. E. (1979). Professorial behavior given a stochastic reward structure. *American Economic Review*, 69, 110-117.
- Beneito, P.; Ferri, J.; Moltó, M.L. y Uriel E. (2001). Determinants of the demand for education in Spain. *Applied Economics*, 33(12), 1541-1551.
- Betts, J. y Mc Farland, L. (1995). Safe port in a storm. The impact of Labor Market Conditions on Community College Enrollments. *The Journal of Human Resources*, 30(4), 741-765.
- Blaug, M. (1970). *La economía en la educación superior, Textos Escogidos*. Madrid: Tecnos.
- Borjas, G. J. (2000). *Foreign born teaching assistants and the academic performance of undergraduates*. Paper presented at the One Hundred Twelfth Annual Meeting of the American Economic Association. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/117250>
- Bound, J. y Turner, S. (2002). Going to war and going to college: Did World War II and the G. I. bill increase educational attainment for returning veterans. *Journal of Labor Economics*, 20(4), 784-816
- Breneman, D. W. (1976). *The Ph. D. Production process*. Ballinger Cambridge, MA: NBER.
- Brunner, J. (2000). Educación Superior y Desarrollo en el Nuevo Contexto Latinoamericano. *Revista de la Educación Superior Chilena*, 1(1).
- Brunner, J. (2002). *Nuevas demandas y sus consecuencias para la educación superior en América Latina*. Santiago de Chile: CINDA/IESALC / UNESCO.
- Brunner, J. y Uribe, D. (2007). Mercados Universitarios. Los nuevos escenarios de la educación superior. Informe Final del Proyecto No. 1050138, Santiago de Chile
- Canton, E. y De Jong, F. (2005). The demand for higher education in The Netherlands, 1950–1999. *Economics of Education Review* 24, 651-663.
- Cardona, M. et al. (2004). Diferencias y similitudes en las teorías del crecimiento económico. Universidad EAFIT, Medellín – Colombia
- Cea D'Ancona, F. y Mora, J. G. (1992). La elección de estudios en COU. *Revista Española de Pedagogía* 187, 505-525.
- Choski, A. M. (1996). Banco Mundial: *Prioridades y Estrategias para la Educación*. Washington, BIRF/BM
- De Ibarrola, M. (2004). *Paradojas recientes de la educación frente al mercado de trabajo y la inserción social*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación-RedEtis-ides (Tendencias y debates 1)
- Duchesne, I. y Noneman, W. (1998). The Demand for Higher Education in Belgium. *Economics of Education Review*, 17, 211-218.
- Dynarski, S. M. (2003). Does aid matter? Measuring the affects of student aid on college attendance on completion. *American Economic Review*, 93(March), 279-288.

- Ehrenberg, R. (2003). Studying ourselves: the academic labor market. *Journal of Labor Economics*, 21, 267-287.
- Ehrenberg, R. (2004). Econometric studies of higher education. *Journal of Econometrics*, 2, 19-37.
- Ehrenberg, R. y Brewer, D. (1996). Does it pay attend an elite private college? Evidence form the senior class 1980. *Research in Labor Economics*. , 15, 239-271.
- F. Braudel, Civilización Material, Economía y Capitalismo, Siglos XV-XVIII. Los Juegos del Intercambio; Madrid: Alianza Editorial, 1984, Tomo 2, p. 191
- Ferguson, R. (1991). Paying for public education: new evidence on how and why money matters. *Harvard Journal of Legislation*, 28, 465-497.
- Fleisher, B., Hashimoto, M. y Weinberg, B. A. (2002). Foreign GTAs can be effective teachers of economics. *Journal of Economic Education*, No. 33(4), 295-325.
- Freire, M. y Joseph, G. (1999). La demanda de educación Superior en Panamá de 1980 a 1993. Una aproximación cuantitativa. . *Perfiles Educativos*, julio-diciembre.
- Garvin, D. A. (1980). *The Economics of University behavior*. New York, NY: Academic Press
- Grubb, W. (1995). Postsecondary Education and the Sub-baccalaureate Labor Market: Corrections and Extensions. *Economics Of Education Review*, 14, 285-299.
- Guadarrama, G. (2003). Reseña de pobreza urbana: perspectivas globales, nacionales y locales. Economía, sociedad y Territorio. El Julio-Diciembre, año/vol. IV, número 014. Colegio Mexiquense, Toluca, México.
- Guisan, M. y Neira, I. (2001). Educación y Crecimiento: una Perspectiva Mundial 1960-99. *Estudios Económicos de Desarrollo Internacional*, 1(1).
- Gvartz, S.(2007). Mejorar La Gestion Directiva. Paperback
- Hanushek, E. (1979). Conceptual and Empirical Issues in the Estimation of Educational Production Functions. *Journal of Human Resources*, 14(3), 351-388.
- Jaeger, D. y Page, M. (1996). Degrees do Matter: New Evidence on Sheepskin Effects in the Returns to Education. *Review of Economics and Statistics*, 78, 733-740.
- Kane, T. y Rouse C. (1995). A Coment on W. Norton Grubb, "The varied economic returns to postsecondary education: new evidence from the class of 1972. *Journal of Human Resources*, 30, 205-221.
- Lassibille, G. y Navarro, M. L. (2004). *Manual de Economía de la Educación. Teoría y Casos Prácticos*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Latinbarómetro. (2000). *Encuesta 1999*. Santiago de Chile.
- Levy-Garboua, L. (1979). Marché du travail et rnarché l'enseignement Superieur en Economique de l'education. In E. J.-C. L.-G. Louis (Ed.), *Ecconomie de l'education* (pp. 178-210). Paris: Económica.
- Locke, W. (2006). "Reconnecting the research-policy-practice nexus in higher education: A personal and professional reflection on recent developments in higher education policy". Documento presentado a la Society for Research into Higher Education Annual Conference, 12-14 December 2006. Disponible en:
- López-Segreña, F. (2003). El impacto de la globalización y de las políticas educativas en los sistemas de educación superior de América Latina y el Caribe. In M. Mollis (Ed.), *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?*. La

- cosmética del poder financiero. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Mingat, A. y Eicher, J. C. (1982). Higher education and employment markets in France. [10.1007/BF00139689]. *Higher Education*, 11(2), 211-220.
- Modrego, M. (1986). *Determinantes de la Demanda de Educación Superior. Estimación de un Modelo de Educación Superior para la provincia de Vizcaya*. Unpublished Doctoral, Universidad del País Vasco, Vizcaya.
- Mora J. G. (2001): «Governance and Management in the New University», en *Tertiary Education and Management*, 7, pp. 95-110.
- Mueller, R. y Rockerbie, D. (2005). Determining demand for university education in Ontario by type of student. *Economics of Education Review*, 24, 469-483.
- Neira, I., Fernández, S. y Ruza, E. (2003). La demanda de estudios superiores de economía por parte de los universitarios gallegos. *Revista Galega de Economía*, 12(1), 1-19.
- Noorbakhsh, A. y Culp, D. (2002). The demand for higher education: Pennsylvania's nonresident tuition experience. *Economics of Education Review*, 21, 277-281.
- Notimex. (2 de Octubre de 2009). En México, 20 millones viven en pobreza extrema: FCH. El Economista .
- OCDE (1997). Exámenes de las políticas nacionales de educación. México. Educación Superior, París, Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos.
- Poder Ejecutivo federal (2007). Plan Nacional de Desarrollo. Consultado en Enero, 15, 2010 en <http://pnd.presidencia.gob.mx/>
- Psacharopoulos, G. (1980). La economía de la educación superior en países en desarrollo. *Revista de la Educación Superior*, XXI(4)(84).
- Salas-Velasco, M. (2007). *La elaboración del proyecto docente. El método de la economía de la educación y la programación de la asignatura*. Barcelona: Edit. UOC .
- Salas-Velasco. y Jiménez, J. d. D.. (1998). Factores determinantes de la demanda de educación superior. Una aproximación a la demanda de estudios empresariales en la Universidad de Granada. *Revista de Educación*, 135, 201-226.
- Schultz, T. W.(1961). Investment in Human Capital. *American Economic Review*, 51,1-17.
- Solimano, A. (1998). Crecimiento, justicia distributiva y política social. En: *Revista de la Cepal*, No. 65, Agosto.
- Thurow, L. (1975). *Generating Inequality: Mechanisms of Distribution of Income in the U.S. Economy*, . New York: Basic Books.
- Valavanis, S. (1959). *Econometrics. Una introducción a los Métodos de Máxima verosimilitud*. Nueva York.: Mc- Graw Hill Book Company Inc.

VII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad:

Redes y Formas Emergentes de Organización

LA FORMACIÓN DOCENTE Y SUS IMPLICACIONES EN EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO EN MODALIDADES MIXTAS

Mesa de trabajo: Instituciones de Educación Superior

Modalidad de la Ponencia: Protocolo de Investigación

Autores: María del Rocío Carranza Alcántar¹ Francisco Santillán Campos, Miguel Angel

Sanabria Valdez

mcarranza@cualtos.udg.mx, santillan@valles.udg.mx, msanabria@redudg.udg.mx

Centro Universitario de los Altos (CUAltos)

Universidad de Guadalajara

(378) 78 2 80, México/Tepatitlán de Morelos Jalisco

Monterrey, N.L México

¹ Responsable de la comunicación

RESUMEN

La educación de nivel superior se enfrenta a retos exigentes, sobre todo en relación a la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje ofrecidos en los ambientes no convencionales, lo anterior determinó la necesidad de investigar y analizar detenidamente las estrategias de enseñanza utilizadas propiamente en modalidades mixtas y el impacto que éstas han tenido respecto al aprendizaje en estudiantes universitario; por tal motivo, esta investigación tiene como objetivo que una vez que se reconozcan las estrategias que impactan directamente en el aprendizaje de estudiantes en modalidades mixtas, se logre la planificación de cursos bajo ese mismo enfoque. De igual manera se pretende proponer un esquema de formación que permita desarrollar las estrategias de enseñanza adecuadas a los modelos mixtos y el uso de las TIC's que favorezcan el aprendizaje significativo en el estudiante y con ello poner de manifiesto los resultados del transcurso educativo para llevar al éxito el proceso de la enseñanza aprendizaje. A partir de esta información, resulta importante manifestar que las estrategias de enseñanza que el docente utilice en modalidades mixtas requieren de una alta efectividad al ser introducidas como apoyos, ya sea en textos académicos o en la dinámica del proceso enseñanza aprendizaje en estos modelos.

Palabras claves: Docentes, estrategias de enseñanza, modalidades mixtas

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

En estos momentos la educación de nivel superior se enfrenta a retos exigentes, sobre todo en relación a la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje ofrecidos en los ambientes no convencionales, pues si bien es cierto que diversas investigaciones apuntan a señalar los beneficios que pueden ofrecer los cursos diseñados para este contexto, también es cierto que aún existe una brecha por cerrar en este sentido, pues como en todo lo referente a innovación es necesario continuar con las actualizaciones, modificaciones y mejoras propuestas para lograr los objetivos planteados por los centros educativos en torno a la calidad del aprendizaje.

Para poder llevar a cabo este propósito es necesario que los docentes tengan una idea clara y concreta de lo que quieren que logre un estudiante cuando le piden que haga una tarea determinada. Es importante que sepan cómo debe trabajar el alumno para conseguir ese objetivo, que le instruyan a hacerlo y tengan recursos para comprobar que el educando sabe hacer lo que se le pide.

Sin embargo, contrario al discurso que han presentando las universidades respecto a la importancia de centrar el proceso de enseñanza aprendizaje en el alumno, la realidad ha mostrado serias complicaciones para llevar a cabo tal situación, sobre todo en las modalidades virtuales y principalmente en la mixta, pues la combinación del sistema presencial con el virtual dificulta en muchas ocasiones la planificación de estas enseñanzas por lo que resulta insuficiente el interés que tiene el profesor para que su estudiante aprenda, ya que es necesario un trabajo más profundo, el cual se puede

lograr a través de la planeación, concretización y evaluación de dichas estrategias de enseñanza.

La presente propuesta de investigación pretende además de conocer las estrategias de enseñanza que utilizan los profesores universitarios en las modalidades mixtas y el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's), hacer un análisis del impacto que éstas tienen en el aprendizaje de los estudiantes y con ello realizar una propuesta de formación docente específicamente en esta área, pues si bien es cierto que las universidades solicitan la planeación de actividades a realizar durante el ciclo escolar, también es cierto que un gran porcentaje de los profesores desconocen los tipos, características, ventajas y evaluación de dichas estrategias.

Se pretende además, reflexionar sobre las estrategias utilizadas en los cursos con modalidad mixta que se ofertan en el Centro Universitario de los Altos, de la Universidad de Guadalajara, específicamente el de la carrera de abogado semiescolarizado, esto con el fin de buscar mejoras sustanciales en el proceso completo de enseñanza aprendizaje, es decir, los profesores deben planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para afinarlo o bien para proceder a su modificación.

Sin embargo, la realidad profesional e institucional de los profesores en relación a las modalidades virtuales y propiamente a la mixta, así como el uso de las TIC's no favorece un desarrollo profesional del docente reflexivo, la mayoría de ellos experimentan innovaciones y perfeccionan sus métodos pero no llegan a centrar su docencia en facilitar los aprendizajes de los estudiantes (Feixas, 2003).

Lo anterior determinó la necesidad de investigar y analizar detenidamente las estrategias de enseñanza utilizadas en modalidades mixtas y el impacto que éstas han tenido respecto al aprendizaje en estudiantes universitarios, todo ello a través de un análisis de la práctica docente. Fig. 1.

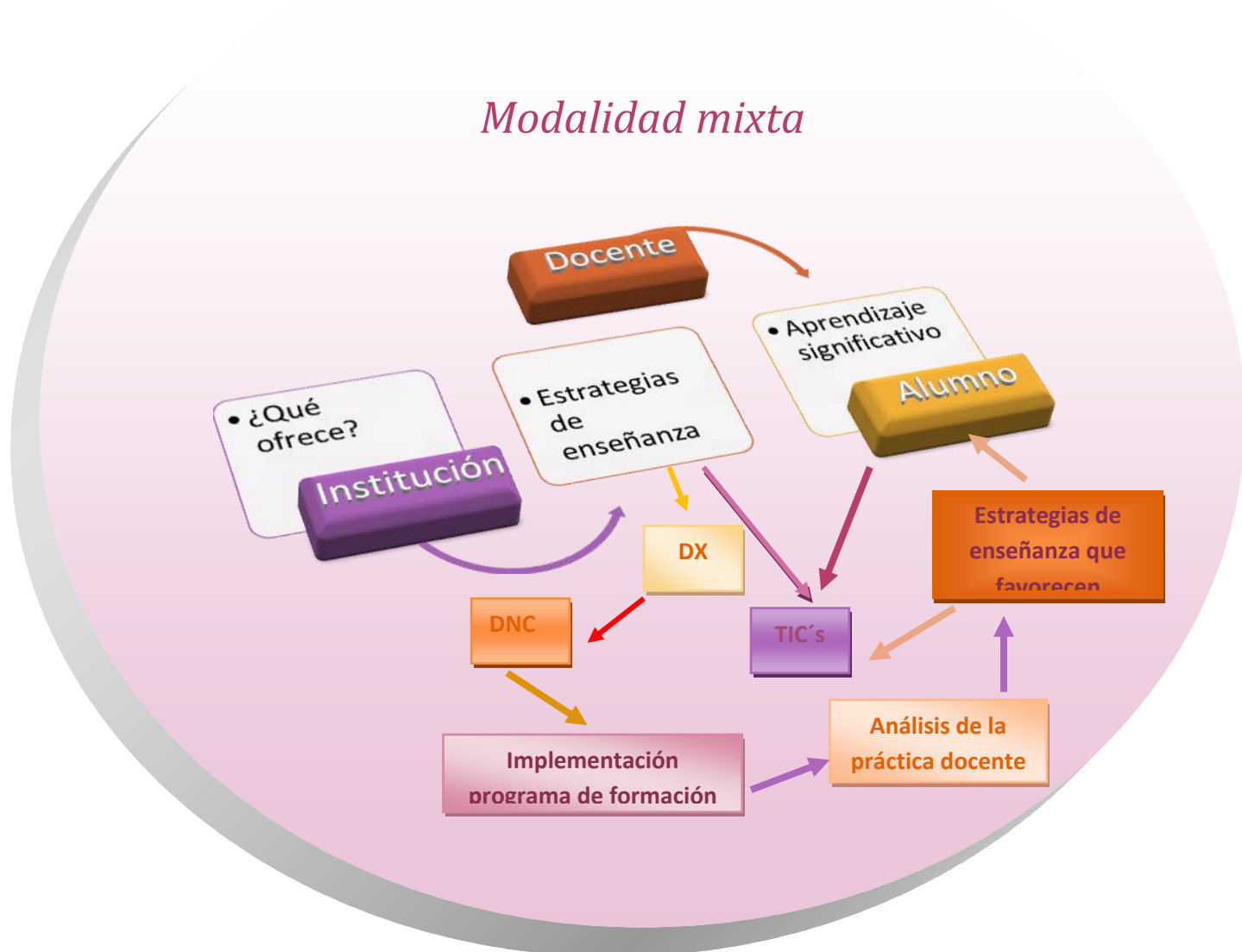


Fig. 1 Abstracción de la problemática.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Los profesores del Centro Universitario de Los Altos, de la Universidad de Guadalajara tienen formación pedagógica limitada, lo que se ve reflejado en su práctica cotidiana como docentes en modalidades mixtas, al no conocer ni aplicar las estrategias de enseñanza adecuadas que favorezcan el aprendizaje significativo de sus alumnos.

Preguntas de investigación

¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que utilizan los profesores universitarios en modalidades mixtas?

¿Los profesores universitarios conocen las características, y la forma adecuada de aplicar sus estrategias de enseñanza en las modalidades mixtas y el uso de las TIC's?

¿Cuáles son las estrategias de enseñanza utilizadas por los profesores universitarios en modalidades mixtas que favorecen un aprendizaje significativo en el alumno?

Objetivo General:

Conocer y analizar las estrategias de enseñanza que utilizan los profesores universitarios en las modalidades mixtas y determinar su implicación en el aprendizaje significativo de los alumnos.

Objetivos Específicos:

- ✓ Identificar las estrategias de enseñanza que utilizan los profesores universitarios en modalidades mixtas.

- ✓ Diseñar y aplicar los instrumentos diagnósticos que permitan conocer si las estrategias de enseñanza utilizadas por los profesores, favorecen el aprendizaje significativo en el alumno en las modalidades mixtas de aprendizaje.
- ✓ Proponer un esquema de formación que permita desarrollar las estrategias de enseñanza adecuadas a los modelos mixtos y el uso de las TIC's que favorezcan el aprendizaje significativo en el estudiante.

MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO

Derivado de lo anterior, resulta importante revisar y reconocer diversos conceptos y teorías que darán fundamento a esta investigación que a su vez apoyarán la realización de este proyecto.

Enseñanza en modalidades mixtas

La enseñanza en modalidades mixtas, como cualquier otra empresa humana, no es estática, su naturaleza y papel se hayan inexorablemente unidos a las expectativas que tenemos para nuestros estudiantes, a nuestra forma de entender el proceso de aprendizaje humano y a nuestras convicciones acerca de cómo los adultos, y en especial los profesores, pueden orientar a la gente joven en su aprendizaje. (Hargreaves, 2005)

De acuerdo a la interpretación basada en las entrevistas que Ana J Medina y Katia de Simancas realizaron a un grupo de docentes, la definición de enseñanza queda como sigue: “Es un proceso no solo de transmisión de conocimientos, sino además, de desarrollo de destrezas cognitivas”. (Medina, 1999)

En tal sentido, puede decirse que la enseñanza corre a cargo del enseñante como su originador, pero al fin y al cabo es una construcción conjunta como producto de los continuos y complejos intercambios con los alumnos y el contexto instruccional, que a veces toma caminos no necesariamente predefinidos en la planificación. (Díaz-Barriga, 2002)

Lo anterior implica que la finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo, en una amplia gama de situaciones y circunstancias “aprender a aprender”. (Coll, 1990)

En el enfoque constructivista tratando de conjuntar el cómo y el qué de la enseñanza, la idea central se resume en la siguiente frase: “Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuados” (Díaz-Barriga, 2002)

Sin embargo en la modalidad mixta las estrategias del enfoque han evolucionado, no solo las TIC se convierten en un exclusivo apoyo para la modalidad, puesto que también se puede recurrir a la generación de proyectos educativos que atiendan a una realidad específica, de manera que puedan ser realizados por los estudiantes en términos grupales o individuales y lograr una aproximación con su campo de acción profesional como futuro egresado.

Salinas (1998) indica que la enseñanza convencional queda reducida, salvo algunas excepciones, a modalidades de enseñanza a distancia basadas en materiales escritos, uso de las TIC y en menor medida, a medios auditivos y televisivos. (Salinas, 1998)

Aprendizaje significativo

De acuerdo con diversas investigaciones sobresale que el aprendizaje significativo es más importante y deseable que el repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos de conocimiento integrados, coherentes, estables, que tienen sentido para los alumnos. (Díaz-Barriga, 2002)

Ausbel concretiza el concepto de aprendizaje significativo como aquel tipo de aprendizaje que ocurre cuando la información nueva se relaciona con algún aspecto relevante de la estructura cognitiva del sujeto, que recibe el nombre de concepto integrador (Subsumer). (Ausubel, 1976)

Lo anterior coincide con los conceptos expresados por Coll en el que manifiesta que el alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Él es quien construye (o más bien reconstruye) lo saberes de su grupo cultural, y este puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros. (Coll, 1990)

Estrategias de Enseñanza en modalidades mixtas

Partiendo de lo anterior, podemos señalar que las estrategias de enseñanza se refieren a los procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos. (Shuell, 1988)

Son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica. (Díaz-Barriga, 2002)

Estratégicamente, esta definición puede desglosarse en componentes claves observables en cualquier dinámica de enseñanza, por lo que específicamente suelen ser entendidas como: Conjunto de acciones deliberadas y arreglos organizacionales para desarrollar el proceso de enseñanza y el aprendizaje a través de técnicas instruccionales, actividades y la organización de grupos, tiempo, recursos y ambiente que conduzcan al logro de los objetivos educativos. (Peña, 2008)

Por lo anterior se puede concluir que las estrategias de enseñanza son los métodos, técnicas, procedimientos y recursos que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas y que tiene por objeto hacer más efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A partir de esta información, resulta importante manifestar que las estrategias de enseñanza que el docente utilice en modalidades mixtas tiene la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos, y han demostrado que se requiere de una alta efectividad al ser introducidas como apoyos, ya sea en textos académicos o en la dinámica del proceso enseñanza aprendizaje en estos modelos.

Diversos autores han clasificado y determinado las estrategias de enseñanza más representativas, sin embargo la mayoría de ellas son definidas por Díaz-Barriga en la siguiente tabla:

Estrategias de enseñanza (Díaz-Barriga, 2002)

Nombre de la estrategia de enseñanza	Definición
Objetivos	Enunciados que establecen condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Generan expectativas apropiadas
Resúmenes	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatizan conceptos clave, principios y argumento central
Organizadores previos	Información de tipo introductorio y contextual. Tienden un puente cognitivo entre la información nueva y la previa
Ilustraciones	Representaciones visuales de objetos o situaciones sobre una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, dramatizaciones, Etc.)
Organizadores gráficos	Representaciones visuales de conceptos, explicaciones o patrones de información (cuadros sinópticos, cuadros C-Q-A)
Analogías	Proposiciones que indican que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo)
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante
Señalizaciones	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar u organizar elementos relevantes del contenido por aprender
Mapas y redes conceptuales	Representaciones graficas de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones)
Organizadores textuales	Organizaciones retóricas de un discurso que influyen en la comprensión y el recuerdo

De estas estrategias, algunas de ellas pueden incluirse al inicio, durante o al término de una secuencia de enseñanza aprendizaje o dentro de un texto instruccional.

Planificación de estrategias de enseñanza

Para la planeación de las estrategias antes mencionadas resulta necesario una metodología adaptada a las necesidades crecientes y cambiantes, en las que los estudiantes se ven involucrados, como son las modalidades de enseñanza no tradicionales, en donde la coincidencia del espacio y el tiempo no son necesarios, por lo que la instrucción debe ser la herramienta que permita la flexibilidad y la calidad de los aprendizajes haciendo un buen uso de las estrategias de enseñanza, que si bien no son las definitivas a usarse el docente tiene la libertad de adaptarlas y rediseñarlas para lograr sus objetivos.

En este mismo sentido no debemos olvidar que la efectividad de un proceso educativo a través de medios virtuales depende, entre otras cosas, del manejo estratégico de la información y de los procesos cognitivos que pretendan propiciarse a través del diseño de actividades de aprendizaje; es por ello que la planificación de las estrategias de enseñanza es una guía importante en el desarrollo de proyectos educativos. (Batista., 2006)

Para que el docente pueda realizar la planificación de estrategias en los ambientes virtuales de aprendizaje, es necesario que tenga conocimientos sobre el concepto de diseño instruccional, así como distinguir pautas para la elaboración de materiales didácticos; diferenciar las estrategias para la evaluación de aprendizajes, conocer la diferencia de los medios de comunicación bidireccional sincrónica y asincrónica, así como el uso de las TIC's; describir condiciones para la planificación de la instrucción a distancia; explicar teorías básicas de los ambientes virtuales; expresar principios para

una buena práctica de pedagogía interactiva a distancia y comprender los fundamentos, enfoques, teorías y metodologías de la enseñanza y aprendizaje a distancia.

Como parte de la planificación deberá tomar en cuenta la forma de enseñar a distancia conforme a un modelo de diseño instruccional, programar actividades que permitan la motivación a sus alumnos; diseñar experiencias de aprendizaje que demandan la participación activa de los estudiantes, y los convierte en protagonistas de su propio proceso de formación.

Es decir, el profesor al momento de planear debe considerar que el estudiante logre apropiarse de su proceso de formación y de su relación con el objeto de aprendizaje, de manera que las actividades diseñadas representen un apoyo para quien aprende y de ninguna manera un medio obligado o un obstáculo.

El docente y el alumno en las estrategias de enseñanza

El objetivo final al conjugar las estrategias de enseñanza y el aprendizaje significativo de los alumnos en una modalidad mixta es poner de manifiesto los resultados del transcurso educativo y con ello llevar al éxito el proceso de la enseñanza aprendizaje.

Con lo anterior expuesto, puede decirse que la enseñanza corre a cargo del docente como su originador; pero al fin y al cabo es una construcción conjunta entre docente y estudiante, misma que no necesariamente estará planeada, pues esto dependerá del aula donde se desarrolle el proceso de enseñanza aprendizaje, pues la relación entre enseñante y aprendices será única e irrepetible.

Esto nos lleva a reflexionar sobre los dos grandes protagonistas del proceso educativo: los profesores y los alumnos, quienes estarán unidos en el proceso enseñanza aprendizaje, pues un aspecto importante son las metas pedagógicas que se han propuesto los docentes a través de las estrategias de enseñanza, aunado esto a lo que los alumnos reciben, interpretan y reelaboran desarrollando un saber conceptual acerca del mundo. (Quaas, 2003)

Las características generales y los procesos cognitivos mencionados por Federov (2005) hacen referencia tanto a docentes como a estudiantes, ambos deben potenciar habilidades según los requerimientos actuales. El primero para organizar su enseñanza en un nivel didáctico mayor además de participar en actividades de actualización y perfeccionamiento bajo enfoques a distancia. El segundo, por su parte, deberá convertirse en un aprendiz más activo; un verdadero protagonista de su aprendizaje, capaz de reflexionar sobre su entorno con un elevado nivel de razonamiento lógico para la búsqueda de soluciones y la consolidación de valores para el trabajo en equipo. (Federov, 2005)

METODOLOGÍA

La metodología que se pretende utilizar para el desarrollo de esta investigación es de tipo descriptiva correlacional, en la que sobresale la descripción de datos, puesto que la intención es centrarnos en identificar la relación a las estrategias de enseñanza que utiliza los docentes en modalidades mixtas, así como sus implicaciones en el aprendizaje significativo de los alumnos.

El análisis cualitativo de los datos obtenidos se realizarán a través del estudio de caso, (Stake, 1998), en el que incluye la observación, las entrevistas a profundidad y la interpretación de los instrumentos que se conciben en el trabajo de campo que dará soporte a la investigación.

Para interpretar parte de los resultados que se obtengan de la exploración, se pretende utilizar métodos estadísticos descriptivos y aplicar la prueba no paramétrica X^2 para datos categorizados, que permitieran observar simultáneamente la dependencia de dos características en una tabla de contingencia. (Infante F.G., Zárate, 2005)

Se desarrollarán instrumentos como: Cuestionarios, instrumentos para registrar la observación en la práctica y Guías de entrevistas a profundidad.

Instrumentos para la obtención de datos:

- ❖ Observación
- ❖ Entrevistas
- ❖ Encuestas
- ❖ Nuevos instrumentos a desarrollar

CONCLUSIONES

Debido a los cambios que han experimentado las instituciones de educación superior en torno a la implicación de la integración de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC'S), es necesario que se desarrollen estrategias de flexibilización que permitan tener una nueva concepción del rol que juegan tanto los profesores como los alumnos en relación con los sistemas de comunicación y con la distribución de la

enseñanza, orientándolos a un modelo flexible en el que los alumnos puedan recibir las competencias necesarias para un aprendizaje continuo.

Para poder llevar a cabo lo anterior, la formación docente es una de las claves para la implementación de procesos de enseñanza innovadores, que potencian más y mejores aprendizajes, por lo que hay que tomar conciencia de que el profesor intervendrá en un sistema distinto, donde los estudiantes, los materiales, el entorno y él mismo, actúan de acuerdo con la nueva realidad. Consecuentemente el profesor deja su faceta de experto en contenidos, presentador y transmisor de información y se convierte fundamentalmente en un diseñador de medios, un facilitador del aprendizaje y un orientador del estudiante. (Cotano, 2007)

Es por ello que el docente es la persona que desempeña el papel más importante en la tarea de ayudar a los estudiantes a adquirir capacidades como buscadores, analizadores y evaluadores de información que les permitan comunicarse y colaborar en la solución de problemas y toma de decisiones, por lo tanto, él es responsable de diseñar oportunidades de aprendizaje como entornos propicios para facilitar el uso de las TIC's por parte de los alumnos para que aprendan a comunicarse.

Esto implica que el docente debe prepararse para ofrecer esas oportunidades, deben contar con competencias y recursos necesarios que puedan enseñar de manera eficaz las asignaturas exigidas integrando al mismo tiempo en su enseñanza conceptos y habilidades. (Khan, 2008)

Además de que a partir de la inclusión de las TIC'S deben desempeñar nuevas funciones y también requieren nuevas pedagogías y planteamientos en su propia

formación, ya que lograr la integración de tecnologías en un aula dependerá de sus capacidades para estructurar ambientes de aprendizaje no convencionales con pedagogías innovadoras, que fomenten clases dinámicas estimulando la interacción cooperativa, el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo.

Sin embargo el reto es aún mayor, puesto que los docentes deben contar con las competencias y habilidades suficientes para capacitarse en el desarrollo de ambientes virtuales, es decir, se requiere de la formación en destrezas para guiar a los alumnos en la comprensión de problemas y el planteamiento de proyectos que respondan las interrogantes de los temas cotidianos complejos, con pensamientos críticos y expresión creativa.

Referencias Bibliográficas

Infante F.G., Zárate. (2005). *L F Métodos estadísticos*. México DF: Trillas.

Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México D.F.: Trillas.

Batista., M. Á. (2006). Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación* .

Coll, C. (1990). *Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo*. Barcelona: Paidós Educador.

Cotano, J. B. (10 de octubre de 2007). *Cedus.cl*. Recuperado el 15 de Agosto de 2009, de Universidad Politécnica de Madrid: <http://www.cedus.cl/?q=node/677>

Díaz-Barriga, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc. Graw Hill.

Federov, A. (2005). *Siglo XXI, la Universidad, el Pensamiento Crítico y el Foro Virtual*. Recuperado el 30 de Agosto de 2010, de Revista contexto educativo: <http://contexto-educativo.com.ar/2005/3/nota-04.htm>.

Feixas, M. (2003). *El desarrollo profesional del profesor universitario como docente*. Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.

Hargreaves, A. (2005). Enseñanza y aprendizaje. *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*. , 223-251.

Khan, A. W. (Enero de 2008). *Eduteka.org*. Recuperado el 30 de Abril de 2009, de Eduteka.org: www.eduteka.org/EstandaresDocentesUnesco.php

Medina, A. J. (1999). EL pensamiento de los profesores universitarios en torno a la enseñanza y demás procesos implícitos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. , 563-570.

Peña, K. (2008). *Signos Universitarios Virtual*. Recuperado el 2010, de estrategias de enseñanza desde la perspectiva del blended learning: una aproximación teórica en el marco de los estudios independientes supervisados (eis) de la unefm: <http://www.salvador.edu.ar/vrid/publicaciones/jornadavirtual.htm>

Pozo, J. I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.

Quaas, C. (2003). ¿Inciden los métodos de enseñanza del profesor en el desarrollo del conocimiento metacompresivo de sus alumnos? *Revista Signos* , 225-234.

Salinas, J. (1998). *"Modelos mixtos de formación universitaria presencial y a distancia: el campus Extens"*. Obtenido de Cuadernos y documentación multimedia: <http://www.ucm.es/info/multidoc/multidoc/revista/cuad6-7/Salinas.htm> .

Shuell, T. (1988). *The role of the student in learning from instruction*. Contemporary Educational Psychology.

Stake, R. (1998). *Ivestigación con estudio de casos*. Morata S.L.

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad:
Redes y Formas Emergentes de Organización

LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LAS INSTITUCIONES FORMADORAS Y
ACTUALIZADORAS DE DOCENTES EN SINALOA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA
EVALUACIÓN EDUCATIVA

Mesa de Trabajo: Instituciones de Educación Superior

Modalidad de la Ponencia: Investigación concluida

Dra. Deyanira Bernal Domínguez, (México).
Doctora en Ciencias Sociales.
deyanira2673@hotmail.com;
Profesora e investigadora de la Facultad de Contaduría y Administración (FCA) de la
Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS).
Blvd. Josefa Ortiz De Domínguez, S/N, . Ciudad Universitaria
Culiacán, Sinaloa, México.
00-52-667-716-0303.

Dr. David De La O Leal, (México).
Doctor en Educación.
Profesor e investigador de tiempo completo de la FCA-UAS.

Dr. Víctor Manuel Barraza Espinoza, (México).
Doctor en Educación.
Profesor e investigador de la FCA-UAS.
victor_barraza@hotmail.com

Monterrey, N. L., México
9 al 12 de Noviembre de 2010
8 y 9 Actividades Pre-Congreso

LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LAS INSTITUCIONES FORMADORAS Y ACTUALIZADORAS DE DOCENTES EN SINALOA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

Resumen

El objetivo general es conocer la manera como gestionan el conocimiento los directivos de la Red IFAD (Instituciones Formadoras y Actualizadoras de Docentes) en Sinaloa y cómo incide en la formación del nuevo profesor.

La problemática principal radica en que los directivos de las IFAD desconocen en su mayoría de los principios básicos para gestionar el conocimiento, que tiene la finalidad de elevar la competitividad académica a través de la producción de conocimiento con calidad.

Se diseñó un cuestionario base para entrevistar a los directivos de la Red IFAD en Sinaloa, que permitió conocer la manera como se gestiona el conocimiento desde la mirada de la evaluación educativa. Las variables fueron: las competencias profesionales, planeación educativa, gestión y desempeño, vinculación social y evaluación educativa. Se observó que los directivos no toman decisiones encaminadas para que los profesores e investigadores produzcan conocimiento de calidad. No existen las redes temáticas, no difunden ni divulgan la investigación básica ni aplicada en revistas arbitradas e indexadas y no socializan los saberes en la formación del nuevo profesor.

PALABRAS CLAVE: Instituciones Formadoras y Actualizadoras de Docentes, Gestión del conocimiento y Evaluación Educativa.

Introducción

A finales del siglo XX resultado de un contexto globalizado han aumentado las posibilidades de acceso a la información y al conocimiento y el acelerado desarrollo de los medios de comunicación e informática han incrementado exponencialmente esta evolución. Dussel, (1997) afirma que la educación ha surgido como la puerta de acceso a la sociedad del conocimiento.

Las políticas educativas deben propiciar las vinculaciones y encadenamientos con la economía, el empleo y la sociedad en general, pues, son una necesidad indispensable para el desarrollo de las naciones; la educación es un proceso permanente integral. La sociedad de la información ofrece nuevos enfoques flexibles de formación, entre ellas destaca la continuidad de la formación para explotar plenamente este potencial. Se requiere de un alto grado de disponibilidad, movilidad, formación y cursos para los nuevos instrumentos tecnológicos.

En consecuencia, las IFAD se enfrentan a ciertos desafíos para la formación profesional, circunscritos en las sociedades del conocimiento tales como: formar individuos analíticos, flexibles, creativos, únicos, autónomos y autodidactas, con conocimiento en instrumentos operativos e intelectuales. Se requiere la formación de

un nuevo tipo de profesores, así como alumnos abiertos a este proceso de auto-aprendizaje, serán la base para enfrentar los retos sociales y económicos de México en el siglo XXI.

Los nuevos enfoques de la formación docente contextualizadas en la sociedad del conocimiento parten del cambio de modelo tradicional a modelo tecnológico, donde asume un papel técnico, incluyendo la tutoría, gestión didáctica, innovación; aspectos éticos y socializadores de la profesión compartiendo valores y actitudes; y por último un papel docente como terapeuta, preocupado por las necesidades de autorrealización de los individuos en formación y de sus demandas de bienestar.

Contenida en la sociedad del conocimiento, se encuentra la Gestión del Conocimiento (GC), ésta se define según sus partes, con base en el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española de la siguiente manera: gestión es la acción y efecto de gestionar o administrar; gestionar es hacer diligencias conducentes al logro de un negocio o un deseo cualquiera; el conocimiento, se conceptualiza como la acción y efecto de conocer, y conocer es el efecto de averiguar por el ejercicio de las facultades intelectuales la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas. Por tanto, gestión del conocimiento es la administración en el logro de capitalizar los saberes elementales y de accionarlos en beneficio social.

Los tipos de conocimiento pueden ser explícitos, cuando se describe con claridad y se codifica en documentos, prácticas y capacitación; se puede comunicar y transmitir; el

otro tipo es el tácito, el cual es difícil de comunicar, pues es subjetivo, está en el individuo y en su manera de interpretar la realidad. La administración del conocimiento tanto el explícito como el tácito, permite el crecimiento exponencial en la organización. Administrar el conocimiento es transformarlo en riqueza organizacional.

Existen diversos enfoques y metodologías para la valoración de la GC, de los cuales destaca el propuesto por Sánchez et. al, (2008), quienes exponen un modelo para conocer el grado de implementación, alcanzado por las organizaciones que lo han empleado como estrategia clave para su desarrollo. Sostienen, que el grado de desarrollo en las organizaciones y las necesidades que se originan por su práctica es distinto en cada una. En tanto, deben existir libertades metodológicas en estudio de estos modelos. Se muestra una guía de carácter exploratorio a profundidad, para conocer la percepción que tienen los involucrados y cruzar información. Los elementos para su análisis y medición son los siguientes: 1) filosofía organizacional, 2) enfoque de administrar 3) cultura organizacional, 4) formas de ejercer el liderazgo, 5) visión y objetivos estratégicos, 6) estrategias, 7) planes de acción, 8) implementación de cambios, 9) requerimientos y condiciones de los procesos operacionales, 10) implicación y competencia, 11) incorporación de los resultados de la actividad cotidiana, 12) medición y valoración del conocimiento (no es realista un método de valoración puramente cuantitativo para medir el conocimiento de la organización). Las funciones de la GC son: identificación, adquisición, desarrollo, compartición, distribución, utilización y retención del conocimiento.

Esta metodología fue resultado de una investigación de campo con base en la propuesta por *eKnowledge Center*, (2000) citado por Sánchez et. al, (2008). Se aplicó a empresas desarrolladoras de software en la zona metropolitana de Guadalajara, Jalisco, México y en empresas detallistas en Nayarit, México resultando las variables de análisis expuesta.

Hoy en día, Chiavenato, (2009) sostiene que la GC son los efectos de administrar la información, para difundir, aprender, brindar realimentación, organizar, compartir, construir, alcanzar resultados, captar, formalizar, promover, aplicar y adquirir conocimiento. En la medida que se administre la información, se estará gestionando el conocimiento. Los objetivos que se persiguen son: 1) fomentar la creatividad, 2) promover la innovación, 3) entender los productos y servicios, 4) comprender las necesidades del cliente, 5) anticipar las necesidades del cliente, 6) ayudar a construir mejores servicios, 7) comprender los procesos del negocio, 8) entender a los grupos de interés, 9) mejorar la inteligencia competitiva, 10) producir rendimiento del conocimiento, 11) aumentar el capital humano y 12) desarrollar el capital intelectual.

Respecto a este último objetivo tenemos que, los estudios sobre la economía basada en el conocimiento dictan que el capital intelectual es la posesión de conocimientos, experiencia aplicada, tecnología organizacional, relaciones con clientes y destrezas profesionales, que dan a una empresa una ventaja competitiva en el mercado. El capital intelectual es la evaluación de la empleabilidad y la competitividad, según el nivel de la capacitación de un individuo o de un equipo organizacional. Es un sistema integrado que corresponde a la metodología de investigación e información, creatividad

y estrategia, administración y reacción (De Gregori y Volpato, 2002). De igual manera afirman que el capital intelectual pasa por las siguientes fases: 1) tema, misión, paradigma; 2) recolección de datos; 3) procesamiento crítico; 4) diagnóstico; 5) futurización; 6), creatividad; 7) decisiones; 8) planeación; 9) ejecución, gestión, y 10) supervisión.

Para Stewart, (1998), el capital intelectual en una organización se encuentra en aspectos que le dan ventaja con sus competidores: 1) el capital humano, como el conocimiento de los empleados difíciles de reemplazar, que crean soluciones altamente valorados por sus clientes, 2) capital estructural, compuesto por los sistemas requeridos para compartir y transportar el conocimiento, tales como sistemas de información, necesarios para apalancar el poder mental de los empleados, de forma que la empresa pueda usarlo; y 3) capital clientelar, las relaciones que crea y mantiene con sus clientes. Su prestigio y sus marcas, son ejemplos de este tipo de capital, puesto que atraen y mantienen clientes (Ver tabla 1).

El capital humano se administra dándoles la importancia que merecen, proporcionándoles los recursos necesarios para la cooperación entre grupos afines sin exceder en la supervisión, pues el éxito estriba en la informalidad y la membrecía abierta.

El objetivo del capital estructural es almacenar y mejorar el flujo del conocimiento. El conocimiento y la experiencia del director forma parte del capital humano, este activo intelectual es el que le facilita mejorar el proceso. Verbigracia, un manual directivo es el

capital estructural el cual transforma el conocimiento del director a una forma que pueda ser manejada y distribuida por la organización educativa.

El capital clientelar, se percibe en el prestigio de la institución, en la lealtad y en el valor que le da el cliente a la organización, quien se siente parte de la misma.

Se asume que, una organización educativa aumenta su capital intelectual, administrando su capital humano, estructural y clientelar, a través de estrategias, resultado de las planeaciones institucionales que se basan en las autoevaluaciones internas y evaluaciones externas.

Tabla 1. Variables para la valoración de la organización educativa

Capital humano	Capital estructural	Capital clientelar	Capital intelectual
Número de años de experiencia profesional Rotación y jerarquía de expertos. Tecnologías o habilidades que pueden socavar el valor del conocimiento de los expertos en la organización.	Almacenamiento y distribución de la información del talento del capital humano. Tiempo para desarrollar e introducir nuevos servicios educativos. Son consideradas las sugerencias de	Medir la lealtad de los clientes a través de la tasa de aspirantes de ingreso y egreso. La información con la que cuenta el cliente y que hace que decidan por la organización. Medir la	La gestión del capital intelectual implica encontrar formas de evaluarlo y de correlacionarlos con los resultados de calidad educativa. Se mide por la diferencia entre la competitividad educativa y el total de la inversión.

Capital humano	Capital estructural	Capital clientelar	Capital intelectual
Investigar si los competidores han contratado personal de su organización. Cuál es la reputación de su organización educativa comparada con sus principales competidores.	los padres de familia, alumnos, maestros y directivos para la mejora de los servicios educativos ofertados.	habilidad de la organización por el nombre o marca para atraer clientes.	

Elaboración propia con base en Stewart, (1998)

Por lo que se refiere a la GC en IFAD se pretende lograr una mayor producción del conocimiento, para lo cual se requiere de una gerencia que gestione la investigación tanto básica como aplicada, que motive la formación de redes entre investigadores, que propicie la divulgación del conocimiento en revistas indexadas nacionales e internacionales, promueva la socialización de los saberes, que gestione la relación entre la gerencia de la investigación, las políticas universitarias, la cultura investigativa y el carácter de utilidad de la investigación (Rincón de Parra & Briseño, 2008).

Por lo que se refiere a la evaluación educativa, las IFAD del país se han sometido a procesos de evaluación externa, con la finalidad de alcanzar la acreditación de los programas de estudio y de las instituciones. En primer lugar se han autoevaluado lo que ha implicado la reflexión colegiada de los docentes respecto a diversos procesos

educativos, dando como resultado un informe de autoevaluación el cual es un componente importante para el proceso de evaluación externa elaborado por pares académicos. El propósito de ambos procesos, es obtener la acreditación la cual consiste en la certificación de la calidad de los productos logrados y de los procesos que se desarrollan en los programas de las distintas carreras ofertadas.

Es importante reflexionar sobre la afirmación que hace Medina y Villalobos, concerniente a la “evaluación institucional como la concreción de una reflexión permanente y compartida sobre la acción educativa, que propicia la mejora de la práctica, además de aportar conocimientos al proceso de organización y puesta en práctica de la enseñanza” (2006, p. 44). Derivado de lo expuesto, tenemos que la gestión del conocimiento persigue la mejora en la calidad educativa al igual que la evaluación.

Por otro lado, refiriéndonos al análisis teórico de la evaluación educativa, ésta se ajusta en la investigación evaluativa como una nueva área del conocimiento la cual es la plataforma de los paradigmas que guían el proceso continuo de evaluación-planeación, compuesto en la autoevaluación, evaluación externa de diagnóstico y de acreditación cuyo objetivo es el mejoramiento constante de la calidad educativa.

Valenzuela afirma que “la evaluación educativa se usa de forma genérica para referirse a tipos particulares de evaluación que se enfocan en objetos tales como el aprendizaje, el proceso de enseñanza –aprendizaje, el currículo, la institución educativa y la evaluación misma o metaevaluación” (2006, p. 16).

Otra clasificación de evaluación es considerando según su aplicación en el tiempo la cual se puede emplear al inicio de un proceso, durante éste o al final, de ahí su denominación; Casanova, (1998) nos enuncia que:

1. La evaluación diagnóstica o inicial es aquella que se aplica al inicio de un proceso evaluador, de esta forma se detecta la situación de partida de los sujetos que posteriormente van a continuar con su formación y, por tanto, otros procesos de evaluación adecuados a los diversos momentos por los que pasen.
2. Evaluación procesual o formativa, consiste en la valoración continua del aprendizaje del alumnado y de la enseñanza del profesor, mediante la obtención sistemática de datos, análisis de los mismos y toma de decisiones oportuna mientras tiene lugar el propio proceso.
3. La evaluación sumaria o final es aquella que se realiza al terminar un proceso puede estar referida al final de un ciclo, curso o etapa educativa, supone un momento de reflexión en torno a lo alcanzado después de un plazo establecido para llevar a cabo determinadas actividades y aprendizajes.

Esta investigación se inserta en la evaluación institucional entendiéndose esta como un instrumento que posibilita identificar el estado que guardan diferentes elementos fundamentales que como un todo integrado repercuten de diversa manera en el logro del objetivo central de toda institución, de tal manera que valorar el logro de los aprendizajes adquiridos, la enseñanza de los profesores, la gestión de los directivos, el

uso de los recursos para el logro de aprendizajes, congruentes con las demandas actuales, entre otros aspectos son aspectos relevantes que aportan datos. Con base en estos datos se podrían determinar algunas fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas en las cuales se tienen que ofrecer alternativas para el logro de compromisos preestablecidos.

La problemática principal que se percibe en las IFAD es que los directivos desconocen los principios de gestión del conocimiento para la toma de decisiones al interior de las instituciones desde el enfoque de evaluación educativa; con la finalidad de elevar la competitividad académica a través de la producción de conocimiento con calidad.

El objetivo general de este trabajo, es conocer la manera como gestionan el conocimiento los directivos del sistema de la Red IFAD y cómo incide en la formación del nuevo profesor.

Metodología

El método aplicado fue estudio de caso; la unidad de análisis fue la Red IFAD, la cual comprende 9 instituciones, por lo que, se enviaron por correo 9 cuestionarios a 9 directivos de las IFAD. Se devolvieron 8 cuestionarios resueltos, solo faltó las respuestas de un cuestionario. Por lo que, las respuestas que se analizaron para conformar la base de datos para el análisis de los resultados, fueron de 3 Escuelas Normales, de 2 Universidades Pedagógicas Nacionales y 3 Centros de Actualización del Magisterio ubicados en Sinaloa.

El cuestionario que se aplicó incluyó 5 variables de investigación, 15 indicadores y 45 ítems que midieron la gestión del conocimiento y la evaluación en una organización educativa, ver tabla 2.

Tabla 2. Variables de investigación, indicadores e ítems según la estructura de base de datos de SPSS.

VARIABLES		Ítems
Variable 1		
Competencias profesionales		
Indicador		
Liderazgo directivo	1-8	
Competencias profesionales	9-15	
Variable 2		
Planeación educativa		
Indicador		
Plan estratégico	16-19	
Variable 3		
Gestión y desempeño		
Indicadores		
Currícula	20-22	
Procesos de enseñanza-aprendizaje	23-25	
Cuerpos académicos	26	
Rendimiento académico y eficiencia terminal	27	
Seguimiento de egresados	28,29	

Estímulos al desempeño	30
Administración y finanzas	31-34
Variable 4	
Vinculación social	
Indicadores	
Cooperación interinstitucional	35
Integración y colaboración en redes	36
Variable 5	
Evaluación educativa	
Indicadores	
Imagen institucional	37-39
Análisis autodiagnóstico	40-42
Evaluación diagnóstica, acreditación y evaluación externa	43-45

Fuente: Elaboración propia.

Para realizar el análisis de los resultados se obtuvieron tablas de contingencia a través del programa SPSS.

Resultados

Variable 1: Competencias profesionales: liderazgo directivo y competencias docentes.

Según las tablas de contingencia se observó que de los ocho directivos entrevistados de las IFAD, uno es profesor, otro tiene el nivel de licenciatura, dos son pasantes de maestría, 2 pasantes de doctorado y 2 doctores, se analiza que, solo dos directores no tienen el máximo grado profesional de las carreras que ofertan en las instituciones que dirigen.

Todos los entrevistados convocan a reuniones a los administrativos y docentes; el 62.5% las realiza semanalmente, 12.5 % mensualmente y 25% semestralmente.

El 87.5% cuentan con actas de registros para los acuerdos de las reuniones; la dirección motiva al capital humano a su cargo para crear e innovar servicios que mejoren la calidad educativa, de manera verbal y a través de reconocimientos. Afirman que promueven ambientes propicios para generar una cultura de cooperación organizativa a través del desempeño de cuerpos colegiados; el 62.5% de los directivos no cuentan con manuales de selección para el ingreso del personal docente.

Han implementado el internet para el acceso a la tecnología de la información; no cuentan con bases de datos para las investigaciones; todos los directivos aseveran que propician nuevos programas de formación y capacitación continua a los docentes por medio de cursos de actualización, para la utilización de las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC's). El 87.5% de los directivos mencionan que los docentes, alumnos y directivos no aplican la tecnología para trabajar en red; el 100 % de los profesores e investigadores no tienen evidencia de sus actividades de docencia e investigación por lo que, los hallazgos de las investigaciones realizadas no son comunicados ni socializados.

Variable 2: Planeación educativa: plan estratégico.

Las IFAD tienen definida su misión, visión y objetivos; la misión y visión están encauzadas en su mayoría a la producción del conocimiento a través de cuerpos académicos; a difundir y divulgar los resultados de las investigaciones.

EL 62.5% no consideran el modelo FODA para la definición de las estrategias de mejora de la calidad educativa y el monitoreo para el control de los planes de acción.

Variable 3: Gestión y desempeño: currícula, procesos de enseñanza-aprendizaje, cuerpos académicos, rendimiento académico, eficiencia terminal, seguimiento de egresados, estímulos al desempeño, administración y finanzas.

El 87.5% de los directores entrevistados mencionan que la estructura curricular responde a las necesidades del mercado laboral. El 12.5% consideran que los contenidos de los programas no están acordes a los recursos de la institución. Los ocho directivos entrevistados aseveran que los programas educativos están acordes al perfil de egreso.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje promueven la instrucción colaborativa y los docentes estimulan la creatividad y la innovación en el asimilar de sus alumnos, pero estos elementos no se miden; según el 62.5% de los entrevistados, no existen estrategias para el depósito de los conocimientos acumulados en el proceso de

enseñanza-aprendizaje. Algunos mencionaron que estos depósitos se realizan con las carpetas de evidencias, diarios y bitácoras de las prácticas de los alumnos

Por otro lado, los cuerpos académicos no crean ambientes de intercambio de conocimientos. No se promueve la integración de padres de familia-estudiantes-docentes y directivos para el logro del rendimiento académico del estudiante. Todos los entrevistados consideran que se cumple a cabalidad el perfil de egreso y la eficiencia terminal; comentaron que en los posgrados ofertados sucede lo contrario.

No cuentan con herramientas de medición para conocer si se logró el perfil de egreso de sus estudiantes. El 50% desconoce si sus egresados están laborando en su área profesional.

El 100% afirma que se estimula el desempeño docente; los estímulos mayormente están orientados a través de pláticas y reconocimientos; un entrevistado comentó que se está diseñando un paquete de estímulos para los maestros que asisten a todas sus clases y son evaluados positivamente por sus estudiantes; estos estímulos podrían ser libros, viáticos para que asistan a congresos académicos, reconocimiento público, entre otros.

El 75% consideran que las buenas prácticas en la gestión de la calidad educativa han dado resultados positivos. Los ocho directivos consideran que la sociedad en general tiene la percepción de la calidad de los servicios que ofrece la organización educativa.

El 62.5% aseveran que no tienen medios informáticos para procesos de búsqueda, revisión, registros, procesamiento y divulgación de información.

El 50% no han tomado en consideración las recomendaciones de mejora propuestos en las evaluaciones educativas externas.

Variable 4. Vinculación social: cooperación interinstitucional e integración y colaboración en redes.

El 75% de las IFAD no han firmado convenios de colaboración interinstitucional nacional e internacional; solo se tienen dos convenios de colaboración, con el Centro Regional de Educación Normal de Loreto Baja California y con el Instituto de Estudios Superiores de Educación Normal (IESEN) de Ciudad Lerdo, Durango, México. En la entidad se tienen convenios con la Facultad de Psicología de la UAS (Culiacán) y con la Vicerrectoría de la Unidad Regional Norte de la UAS (Mochis).

El recurso humano de la organización no se ha integrado ni colaborado en redes por ejes temáticos.

Variable 5. Evaluación educativa: imagen institucional, análisis autodiagnóstico, evaluación diagnóstica, acreditación y evaluación externa.

El 50% de las IFAD han obtenido distinciones por la gestión de la institución por organismos externos, en una escuela normal se obtuvo el primer nivel de calidad según la evaluación de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES); las otras dos escuelas fueron evaluadas en el segundo nivel de tres niveles. EL 62.5% no han obtenido premios estatales y nacionales; el 75 % nacionales e internacionales.

El 50% de los directores han realizado análisis autodiagnóstico el último año; éste ha sido la plataforma en las potencialidades de mejora en la calidad educativa. El 87.5% no cuentan con procesos de autoevaluación para medir los alcances y logros de los convenios y colaboraciones académicas y administrativas.

El 62.5% de las IFAD han sido evaluadas por los CIEES; ninguna está certificada por el ISO-9000. EL 50% de los entrevistados consideran que la evaluación institucional es parte importante en su proceso de toma de decisiones de mejora en la calidad educativa.

Actualmente están diseñando estrategias como resultado de las recomendaciones de mejora, propuestos por los CIEES, por ejemplo, se está trabajando en la evaluación del trabajo docente, en tutorías, en mejoramiento de la infraestructura y en seguimiento de egresados.

Conclusiones

En concordancia con la investigación de Rincón de Parra & Briseño, (2008), se observa que los directivos de las IFAD no toman decisiones encaminadas para que los profesores e investigadores produzcan conocimiento de calidad. No existen las redes temáticas, no difunden ni divulgan la investigación básica ni aplicada en revistas arbitradas e indexadas, no socializan los saberes en la formación del nuevo profesor.

Se concluye con la propuesta de un modelo para la GC con base en las variables del instrumento de investigación aplicado (ver figura 1). Se plantea la gestión del conocimiento desde la evaluación educativa en las IFAD. Se incluyen cinco acciones integradas armónicamente para la GC; la suma de las principales competencias profesionales del líder directivo y los docentes, convenidos para estimular la creatividad e innovación, fundamentadas en la cultura de cooperación, capacitación y formación continua en la administración de la información, propicia la generación de nuevos o mejorados conocimientos en el ámbito educativo.

La planeación educativa con orientación estratégica en la generación de conocimiento; la gestión y desempeño a través de la integración de docentes, investigadores, estudiantes, padres de familia y comunidad en general, para identificar sus expectativas y necesidades, con base en estrategias de trabajo colaborativo, intercambio y aplicación de conocimientos. De igual forma, la vinculación social en la organización a través de la cooperación interinstitucional y la integración en redes; la evaluación educativa como indicador de competitividad académica medida a través de la calidad educativa. En la medida que la organización promueva ambientes para la

producción de conocimientos, mejoras, intercambios y aplicaciones estará gestionando el conocimiento desde la perspectiva de la evaluación educativa.

Por último, se proponen algunos componentes para la gestión del conocimiento tales como: la vinculación de la investigación básica y aplicada; direccionar las políticas de investigación de las IFAD en la producción de conocimientos; trabajar coordinadamente entre las funciones de docencia, investigación y difusión; visualizar la producción de conocimientos bajo la perspectiva del costo-beneficio; la difusión y divulgación como elementos clave para comunicar y socializar el conocimiento.



Figura 1. Modelo de gestión del conocimiento en las IFAD.

Referencias bibliográficas

Casanova, M.A. (1998). *La evaluación educativa*. Editorial Muralla. SEP, cooperación Española. México.

Chiavenato, I. (2009). *Gestión del talento humano*. 3ª edición. Editorial McGrawHill. México.

De Gregori, Waldemar y Evilásio Volpato (2002). *Capital intelectual*. Editorial McGraw-Hill. Colombia.

Diccionario de la Real Academia Española. Recuperado el 20 de abril de 2010.
<http://buscon.rae.es/drae/>

Dussel Peters, Enrique (1997). El reto de la educación superior en la sociedad del conocimiento. México: ANUIFD

Medina Martínez, S.R. y Villalobos Pérez-Cortés, E.M. (2006). *Evaluación Institucional*. Universidad Panamericana, Publicaciones Cruz. México.

Rincón de Parra, H. C., & Briseño, M. (2008). Producción y gerencia del conocimiento en la Universidad de Los Andes en Venezuela. *RU&SC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento* , 5 (1), 1-8.

Sánchez Gutiérrez, J.; Hernández Cotón, S.G. y Haro Beas, J.F. (2008). *Un modelo de valoración de la gestión del conocimiento de las empresas. Estudio de casos*. Universidad Autónoma de Nayarit, México. Tépica, Nayarit, México.

Stewart, T. A. (1998). Capital Intelectual. 2a edición. Editorial Canabria. España.

Valenzuela González, J.R. (2006). *Evaluación de instituciones educativas (2ª edición)*. ITESM, Trillas. México.

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad:

Redes y Formas Emergentes de Organización

LA INFORMACIÓN EN LA ARQUITECTURA ORGANIZACIONAL
DE LAS UNIVERSIDADES:

Reflexiones a partir de un estudio de caso en México

Mesa de Trabajo: Instituciones de Educación Superior

Modalidad de la Ponencia: Investigación concluida

Abigail Juárez Rivero

abisunstone@gmail.com

Consultora Independiente

Calle Ixtapa 3805 Col. Valle de las Brisas, Monterrey N. L.

+528183491925

Monterrey, N. L., México

9 al 12 de Noviembre de 2010

LA INFORMACIÓN EN LA ARQUITECTURA ORGANIZACIONAL DE LAS UNIVERSIDADES:

Reflexiones a partir de un estudio de caso en México

Resumen

Reconociendo la importancia en la educación en el desarrollo, este trabajo se centra sobre el papel esencial de la información en el desempeño de las universidades. La ponencia se nutre de información primaria derivada de un diagnóstico (dividido en dos fases) sobre la situación que guarda la Universidad del Pedregal, en la Ciudad de México. Este diagnóstico arroja la necesidad de atender cuestiones básicas (como la atención en el análisis de la matrícula), hasta cuestiones de más largo plazo (como la necesidad de diseñar un Plan de Desarrollo Institucional). Se encuentra que una de las áreas de oportunidad más relevantes, se refiere a la arquitectura de la universidad apoyada en un sistema de información para la toma de decisiones.

No es gratuito subrayar que el ejercicio de la obtención, análisis, y la consecuente toma de decisiones involucra tiempo y recursos cuya utilización representan una buena inversión. En el trabajo se hace referencia a que las crecientes exigencias en el manejo de cantidades masivas de información pueden ser canalizadas con las nuevas tecnologías de soporte de decisiones.

Introducción¹

La administración de las organizaciones universitarias reviste una importancia central para la competitividad económica y el desarrollo de los países. No se trata solamente de un asunto interno a las mismas sino que por su propia naturaleza los procesos de trabajo que desarrollan también impactan favorable o desfavorablemente una serie de asuntos vinculados con el crecimiento y desarrollo económico regional y nacional: Formación de recursos humanos calificados y de muy alto nivel; generación y difusión de investigación y desarrollo científico; consultoría y extensión a los sectores público, privado y social. En este nivel de responsabilidad, el papel de las universidades en las nuevas sociedades de la información y el conocimiento es más retador y exigente que antes pues se ha referido consistentemente que el capital humano e intelectual es esencial para el avance de las sociedades.

En el caso de las organizaciones universidades mexicanas – como muchas otras instituciones del país – resienten los efectos de una sociedad contemporánea cada vez más articulada con la demanda tecnológica y el manejo de grandes cantidades de información. Al mismo tiempo, los grandes rezagos y problemas estructurales del país no facilitan el avance hacia mayores niveles de competitividad e innovación que - en el discurso - deberían de estar moviéndose las universidades desde hace ya varios años. Los resultados para México del Reporte que genera el World Economic Forum (WEF) son poco alentadores para el país en su conjunto.

En el contexto anterior, la búsqueda y funcionamiento de una arquitectura organizacional eficiente, efectiva, requiere claridad de hacia dónde van y dónde

¹ Se reconoce el apoyo brindado por la Universidad del Pedregal para la realización de los dos documentos en los que se apoya esta ponencia.

quieren estar en el futuro las universidades mexicanas. Ello implica un conocimiento por lo menos panorámico de las tendencias internacionales en un amplio campo de materias – que van de las nuevas tecnologías de enseñanza, a la toma informada y sistémica de decisiones – a cuestiones meramente internas pero que se tienen que conocer a fondo (como el análisis tendencial de la matrícula, del diseño curricular de licenciaturas y posgrados, con sus correspondientes enlaces entre ambos niveles, al perfil que deben llevar los puestos más neurálgicos de las instituciones). Además, por supuesto, de los estudios de mercado para las distintas carreras y las razones detrás de la deserción de estudiantes y el seguimiento de egresados.

Una pieza fundamental para aproximarse a cumplir las exigencias ya referidas es que las instituciones universitarias y su arquitectura organizacional funcionen bien. En este sentido, el papel de la toma informada de decisiones es fundamental. La cual, a juzgar por la evidencia disponible, no pareciera que las universidades disponen de sistemas de información inteligentes (coherentes) para ello, sino que a menudo éstas (las decisiones) son producto del ensayo y el error. Lo anterior resulta muy costoso en términos no sólo financieros, y económicos – de suyo importante – sino también en términos del tiempo mismo utilizado en seguir políticas, estrategias y acciones inapropiadas, sub óptimas o sencillamente equivocadas. Estos costos de oportunidad terminan por afectar al mercado mismo, a la economía y a la propia sociedad.

En este trabajo se puntualizan los requerimientos de información en torno al funcionamiento, la arquitectura organizacional y la toma de decisiones de una universidad a partir de la elaboración de un diagnóstico. Los hallazgos de este ejercicio de análisis subrayan la urgente necesidad de generar un sistema

inteligente de información como paso previo al diseño e instrumentación de un plan estratégico. Si bien parte de los hallazgos tienen cierta generalidad en su aplicación, la mayoría de ellos se nutren de experiencia propia derivada de la asesoría brindada a la Universidad del Pedregal, en Ciudad de México, en sus intentos de establecer mejores mecanismos de desarrollo institucional.

El trabajo se estructura en cuatro partes. La primera se centra sobre la importancia y los hallazgos más importantes del diagnóstico ya mencionado. En la segunda se puntualizan las principales exigencias en materia de información, derivadas del diagnóstico. En la tercera se aborda panorámicamente lo que en materia de toma de decisiones universitarias aportan las nuevas tecnologías de información y decisión, aplicadas precisamente a este campo y para universidades Mexicanas. Las conclusiones se encuentran en la cuarta parte.

Una recomendación central gravita en torno al establecimiento y/o fortalecimiento de unidades de inteligencia dentro de las universidades, y dentro de ellas el diseño e instrumentación de un sistema de información que orienta la marcha presente y futura de la universidad. Este sistema presenta alcances pero también limitaciones, que habrá que considerar. Se previene de que los planteamientos más ambiciosos no desestimen la realización de tareas más sencillas pero cuya elaboración debe y / o puede preceder a los primeros, y cuyos resultados pueden ser más inmediatos y tangibles. Dicho de otro modo, se trataría de considerar lo apremiante y esencial del corto plazo, con los elementos de gran visión del largo plazo.

1 Diagnóstico, análisis situacional

En esta sección se presentan los elementos más relevantes de un primer diagnóstico llevado a cabo entre agosto 2008 y enero 2010 para la Universidad del Pedregal (UdelP). Este diagnóstico se estructuró en dos estudios situacionales secuenciados sobre la Universidad y su competitividad (Juárez Rivero, 2008 y 2010); el primero representó un acercamiento y el segundo permitió explorar con mayor profundidad hallazgos del primer estudio. Derivado de ambos diagnósticos se propusieron una serie de recomendaciones, que en lo individual tienen valor propio – para abordar los problemas identificados, las causas que los originan, sus interrelaciones o efectos – pero primordialmente en el contexto del diseño de un plan estratégico para la UdelP.

El primer análisis situacional muestra un panorama dominado por cuestiones preocupantes, especialmente en lo concerniente a ausencia de planeación prospectiva y estratégica. Además de las restricciones financieras – producto, al menos en parte, por un entorno económico nacional adverso que ha afectado tanto a universidades públicas como privadas – la Universidad tiene en su entorno inmediato instituciones de educación superior (IES) altamente competitivas y reconocidas. No es infrecuente el canibalismo entre licenciaturas saturadas como administración de empresas, derecho, contabilidad.

Al contar con aproximadamente 80 por ciento de su oferta de licenciatura y de posgrado en torno a las ciencias sociales y económico-administrativas, y que las universidades cercanas públicas y privadas del Distrito Federal tienen una oferta similar pero con más reconocimiento y recursos, es claro que esta situación deja a la Universidad en una situación de vulnerabilidad. Por otra parte, sólo el 5.5% pertenece al área de Ciencias de la Salud, y en la misma proporción el área de

Educación y Humanidades (5.5%). El área de Ingeniería y Tecnología tiene una representación del 11% sobre la oferta total.

Además de lo anterior, se tiene escasa vinculación con el sector productivo y gubernamental, lo que dificulta la articulación de los programas académicos con el mundo laboral, producto también de una muy débil retroalimentación con egresados y con empresarios, como si ocurre en varias universidades con mayor visión y capacidades.

A efecto de capitalizar en parte la creciente demanda de educación superior y las propias fortalezas de la UdelP – entre las que se tienen un trato personalizado y humano con persona docente y alumnos, un ambiente seguro en el aula y en la Institución, y los 48 años de historia de los Colegios La Salle de Seglares – se delinearon preliminarmente recomendaciones centradas en la planeación estratégica, en el diseño curricular, y en la investigación educativa. Sin embargo, los avances de estas recomendaciones tuvieron resultados mixtos – entre buenos y nulos. Si bien por debajo de lo deseable, algunos avances se dieron en las áreas de diseño curricular² y de investigación educativa.³ Es el área de planeación estratégica donde se dieron los menores logros, lo cual es preocupante pues no se tiene trabajo sobre líneas estratégicas a futuro (Misión), sobre el fortalecimiento de la imagen institucional (Plan Estratégico), ni sobre el fortalecimiento de la auto-evaluación institucional.

El segundo análisis situacional proporciona más detalle de las condiciones imperantes en la Universidad. Más particularmente, el diagnóstico se centra sobre

² Se logró la reestructuración de dos especialidades vinculadas con una maestría (especialidad en publicidad y especialidad en comunicación estratégica como parte del programa de maestría en Mercadotecnia Estratégica). Por otra parte, no se llevó a cabo la actualización de los programas de licenciatura, excepto de las licenciaturas en Mercadotecnia Internacional y psicología).

³ Se abrieron dos nuevas especialidades (Mercadotecnia Electoral e Investigación de Mercados), y una nueva maestría (Mercadotecnia Estratégica).

la matrícula de licenciatura, sobre el contenido curricular de las licenciaturas y los posgrados, sobre la competencia que enfrenta la universidad y, especialmente, sobre la **estructura organizacional**. El caso de la matrícula es preocupante: No ha crecido, se tienen rezagos y desempeños insuficientes.⁴ El análisis curricular de la oferta académica también muestra un panorama poco alentador, caracterizado básicamente por desajustes entre los contenidos de licenciatura y los de posgrado (de especialidad y maestría). No se cuenta con una alineación coherente entre estos niveles, lo que se traduce en programas abiertos con poco sustento, forzados, o huérfanos (con los otros niveles). Esta situación se enmarca en un contexto altamente competitivo: La UdeIP compite directamente con 13 IES públicas y privadas en el Distrito Federal, y con 226 programas de licenciatura y posgrado en las mismas áreas que la Universidad.

El comparativo más particular con cinco competidores directos arroja más luz sobre las ventajas y desventajas de la UdeIP.⁵ Referente a las primeras se tiene el esquema con que la Universidad maneja sus posgrados.⁶ Entre las desventajas se tienen las siguientes: similar oferta educativa; carencia de un trabajo serio de planeación y de auto-evaluación; falta de una unidad de inteligencia que respalde la toma de decisiones; falta de profesores de tiempo completo dedicados a la docencia e investigación; y la inexistencia de mecanismos de actualización y evaluación curricular constantes y serios.

⁴ Como en Ingeniería de Sistemas y Telemática, y Contabilidad y Recursos Humanos, con niveles similares (e incluso por debajo) de programas fallidos como Informática Administrativa, Psicología Industrial y Relaciones Industriales.

⁵ Las instituciones analizadas fueron: ITESM Campus Ciudad de México, UVM (Tlalpan y Coyoacán), Universidad Intercontinental, y Universidad Marista.

⁶ Al cursar la especialidad en tres trimestres se obtiene también el 50 por ciento de los créditos correspondientes a una maestría. Al finalizar la misma, el estudiante logra dos grados (de especialidad y de maestría).

No obstante la importancia de los puntos anteriores, aunque también relacionado con ellos, **es en la estructura organizacional donde se encuentran los principales problemas y, consecuentemente, las áreas de oportunidad más sustantivas.** Entre los principales hallazgos de este segundo estudio situacional se tienen los siguientes:

- La estructura de la universidad es vertical, por lo que se clasifica como una estructura tradicional.
- La estructura organizacional es inadecuada frente a las necesidades actuales y futuras.
- No existe un área o personal capacitado encargado del Diseño y la Evaluación Curricular que trabaje en construir programas más competitivos y en corregir la desalineación que existe.
- No se aprecia en la estructura organizacional un área o unidad de planeación o de inteligencia institucional que concentre los esfuerzos estratégicos de la institución.
- La falta de una unidad de planeación pone en desventaja a la universidad frente a su competencia.
- La UDeIP arriesga los escasos recursos al carecer de un proceso de planeación, implementación y evaluación.
- Cada individuo trabaja según sus propios intereses pues no existe un marco sobre el cual sea evaluado su desempeño. Por lo que, cada quien establece sus propios estándares de desempeño.
- La falta de control y evaluación provoca cotos de poder y baja productividad.

Recomendaciones preliminares

En el marco de los dos estudios situacionales que conforman este diagnóstico se formulan recomendaciones por área principal, con miras al diseño de una estrategia general e integral.

Planeación estratégica

- Conformar una Unidad de Planeación e Inteligencia Institucional.
- Generar un proyecto educativo e institucional de forma colegiada (Plan Institucional, Plan de Desarrollo Académico y un Plan de Promoción) teniendo como apoyo a una Unidad de Planeación e Inteligencia Institucional y a un área de Investigación Educativa.

Investigación

- Conformar un área de Investigación Educativa.
- Dar continuidad a los Estudios de Factibilidad o situacionales para evaluar nuevos programas en licenciatura y en posgrado.
- Apoyar en la definición de estrategias de promoción efectivas, integrales y medibles.
- Diseñar e implementar una metodología para dar seguimiento a los estudiantes (nuevo ingreso, a los que realizan prácticas profesionales y a los egresados) a fin de actualizar planes y programas en función de las demandas del mercado laboral y utilizar esta información para la generación de estrategias de promoción dirigidas a la mercadotecnia social.

Diseño curricular

- Conformar un área de Diseño y Desarrollo Curricular (Formar competencias).

- Definir el modelo educativo y curricular de la universidad (Identidad).
- Diseñar e implementar una metodología adecuada para actualizar planes y programas a partir del modelo educativo y curricular .
- Alinear los programas de licenciatura y posgrado.
- Ampliar la oferta educativa de la UdelP en áreas de mayor fortaleza curricular, académica y financiera. Considerando resultados arrojados en Estudios de Factibilidad.

Gestión académica

- Diseñar e implementar una metodología para evaluar el desempeño de los programas académicos.
- Diseñar e implementar una metodología para evaluar la gestión de los Directores de Carrera.
- Homologar los procesos de trabajo para cada carrera y facultad.
- Diseñar e implementar estrategias de contención de matrícula.
- Respetar e incentivar la iniciativa y creatividad de los estudiantes y los profesores.

Gestión Ejecutiva

- Diversificar los servicios y financiamientos de la UdelP evaluando el concepto de Semillas de Desarrollo.
- Establecer un sistema de información y evaluación a partir de indicadores para todos los responsables de la gestión universitaria que eleve la productividad de todas las áreas.

2 Requerimientos de Información y sus Implicaciones

El diagnóstico anterior arroja una amplia serie de requerimientos de información cuyo análisis – y su traducción en acciones concretas de corto y largo plazos – es esencial para el desarrollo de la Universidad. La realización de este diagnóstico – en sus dos fases – implicó un arduo trabajo de recopilación de información, mucha de la cual no estaba disponible y otra requería un proceso previo. Fue también necesario depurar datos e interpretar otros con entrevistas personalizadas con parte del personal administrativo y gerencial de la Universidad. La realización del estudio, obviamente, consumió varios meses, lo cual se acentuó por las dificultades de comunicación entre los distintos departamentos de la Universidad.

Esta referencia al tiempo tiene importantes implicaciones en el diseño de la política universitaria, pues pueden pasar varios meses más para que las acciones pertinentes puedan ser abordadas. Esto significa que varias de las decisiones centrales para la Universidad son tomadas en ausencia de información que las soporte. Esto da lugar a una “planeación de crisis”, que ha detenido el desarrollo de la Universidad.

Sobre el tipo de información utilizada, se analizaron dos tipos de flujos: operativos y especializados o estratégicos. Por su propia naturaleza, la información básica, involucra asuntos más internos a la Universidad como la evolución de la matrícula, la deserción de alumnos, el número de alumnos por grupo, la asistencia de los docentes y de los administrativos, los costos de colegiaturas, etc. Parte de estos asuntos son también materia prima para flujos de información más estratégicos, de tal forma que se cuente con elementos para, por ejemplo, evaluar el desempeño de las carreras, del cuerpo administrativo y de alta dirección.

Los flujos de información más especializada o estratégica se centran sobre la actual oferta y demanda educativa, las tendencias nacionales e internacionales en la materia, la competencia directa de la Universidad, las nuevas tecnologías de enseñanza-aprendizaje, y las oportunidades brindadas por nuevas áreas científica y tecnológicas. El análisis de este tipo de información requiere de personal especializado. Toda vez que el personal de la Universidad está saturado con tareas cotidianas, rara vez se evalúa y utiliza información de este tipo en la toma de decisiones.

De todo lo anterior se desprende que el entendimiento, diseño, ejecución, evaluación y monitoreo de las estrategias correspondientes, requieren enormes cantidades de datos e información cuantitativa y cualitativa. Su manejo sistémico constituye un requerimiento de primer orden si es que realmente se quiere avanzar hacia un mejor proyecto universitario, lejos de los perversos juegos del ensayo y el error que caracterizan mucho del trabajo de planeación universitaria.

Quizá la recomendación más importante de este primer trabajo de diagnóstico es la construcción de un sistema de información como soporte a la toma de decisiones. En este sentido, resulta de valor adentrarse aunque sea someramente en la literatura correspondiente, con miras a extraer elementos relevantes para enmarcar y guiar los trabajos que habrán de desarrollarse en un diagnóstico integral y en su respectivo plan de desarrollo institucional

3 Sistemas de Información de Soporte para la Toma de Decisiones

El manejo de información en sistemas complejos, como las universidades, implica el uso de grandes cantidades de información que a menudo nuestras capacidades cognitivas no son suficientes para analizar de un solo vistazo. A pesar de que la

estructura de las universidades está pensada para “distribuir” las responsabilidades y la toma de decisiones, la interacción con expertos y el análisis de variables dentro y fuera del sistema es enorme de tal forma que es difícil predecir con exactitud los resultados que traerá un cambio en la política educativa o en los planes y programas de estudio hasta que, por lo menos, una cohorte haya egresado o se ha enfrentado al mundo laboral para poder medir los impactos.

Al parecer, se trata de un fenómeno común que se ha agudizado con la emergente vorágine de información, como bien lo señalan Vinnik y Scholl (2005), ésta se utiliza de manera fragmentada, lo que conduce a decisiones con apenas algún respaldo de análisis cuantitativo sólido. Esto es ciertamente lo que se ha encontrado en el caso de la UdelP, ya referido en la sección anterior.

Pero, paradójicamente, en estos avances de las ciencias y tecnologías de la información reside mucho del potencial para que las organizaciones universitarias realicen un mejor trabajo. Durante los últimos 50 años se han venido diseñando e implementando diferentes sistemas de apoyo a la administración empresarial, y más recientemente se han venido aplicando al ámbito universitario.⁷

La generación de mayor información y la aparición de tecnologías más avanzadas de información han modificado el entorno operativo de las organizaciones. Los primeros intentos de aplicar modelos de simulación para el manejo y gestión de los recursos educativos provienen de los 1960s⁸ y cobraron renovado entusiasmo en los 1990s, facilitados por el avance general de las tecnologías de información (Vinnik y Scholl, 2005).

⁷ Véase las referencias de Vinnik y Scholl (2005) para el caso alemán y de Chaobo y Chen (2010) para el caso chino.

⁸ Según referencia textual de los autores, desde los primeros días los sistemas de información administrativa de procesos académicos se han involucrado con asuntos tales como la distribución eficaz de los recursos, la gestión de personal docente, la automatización de la admisión y matriculación de los estudiantes, el rendimiento estudiantil, así como la retención y el despido de personal.

El trabajo de Chaobo y Chen (2010) es relevante para la toma de decisiones más informada sobre gestión de la enseñanza universitaria. Se puede aprovechar al máximo la gran cantidad de datos históricos, enlazando la aplicación rigurosa de la teoría y la tecnología de almacenamiento de datos, y el procesamiento analítico en línea. El sistema propuesto permite flexibilidad para el análisis profundo de datos, y sobre la base de todos los temas de decisiones.

El Sistema de Soporte de Decisiones (Decision Support Systems, DSS, por sus siglas en Inglés) es una herramienta procedente del campo de la inteligencia de los negocios, para realizar el análisis de las diferentes variables administrativas con la finalidad de apoyar el proceso de toma de decisiones, reduciendo el tiempo que involucra el proceso inherente. Además, como lo ha encontrado Tyrone (2005), los sistemas DSS proporcionan grandes capacidades de análisis a las distintas fases del proceso decisorio.

Un concepto vinculado con lo anterior es lo que se conoce como el Sistema de Información Estratégico. Éste puede ser considerado como el uso de la tecnología de la información para soportar o dar forma a la estrategia competitiva de la organización, a su plan para incrementar o mantener la ventaja competitiva o bien reducir la ventaja de sus competidores.

Un punto muy importante, como bien lo demuestran Araujo Arnott y Perlan (2005) para el contexto internacional, es el lado humano de los tomadores de decisiones, que no siempre permite que las mejores decisiones serán tomadas. Una razón de fondo es su limitada habilidad para procesar grandes cantidades de información, quedarse con la información relevante, y dejar de lado los sesgos cognitivos perjudiciales en el proceso decisorio. Este apartado se retoma en las

conclusiones, al señalar la bienvenida de las más altas autoridades de la Universidad a los resultados del diagnóstico.

4 Conclusiones

El trabajo que realizan las universidades es central para el crecimiento y desarrollo de los países. En este sentido, el papel de la información útil, y oportuna también lo es. Es esta la premisa fundamental detrás de esta ponencia, la cual se basa en dos estudios situacionales de la Universidad del Pedregal, localizada en la Ciudad de México, entre agosto 2008 y enero 2010.

A fin de contextualizar y matizar los alcances y limitaciones de este estudio, conviene señalar que en realidad se trata de un primer acercamiento y no un diagnóstico de fondo, el cual sigue siendo una asignatura pendiente. Con esta salvedad, es igualmente importante subrayar la valía del trabajo, pues permitió identificar problemas que parecían muy obvios pero que no se habían demostrado o hallazgos muy importantes referentes, por ejemplo, a la matrícula universitaria y el desempeño de varias carreras cuya rentabilidad no es sana.

La realización del estudio muestra parte de las dificultades para la obtención y análisis de la información referente a la marcha académica de la Universidad, pero también del potencial para la toma de decisiones más informada. En este sentido, es gratificante que los principales hallazgos hayan sido tan bien recibidos por parte de las más altas autoridades de la institución, a pesar de que muchos de ellos también mostraran áreas de oportunidad en su propio trabajo.

Una implicación muy importante de lo anterior, es que la estructura organizacional se tendría que readecuar para estar a la altura de las actuales y futuras exigencias. Si bien existe voluntad para guiar a la institución, en la práctica

pareciera que no se conoce del todo su funcionamiento, y que hay ausencias de información desde cuestiones básicas hasta asuntos más de corte estratégico. Al no contarse con información relevante y oportuna, muchas decisiones son tomadas sin un sustento sólido. La inacción sería otra cara de esta misma moneda.

Las consecuencias en ambos casos son graves. Se tiene, por ejemplo, una oferta educativa con perfiles desasociados con lo que el mercado está demandando, duplicidad de carreras, y sostenimiento de carreras saturadas que no son rentables, como ya se indicó. Sin que por supuesto le sea exclusivo a la UdelP sino más bien algo más generalizado en México, no parece que se tenga consideración de los perfiles deseables de los rectores y de otras altas posiciones académicas y administrativas. Mención especial merece la comunicación que idealmente debería de haber entre ellas.

Habiendo detectado parte de la principal problemática y pensado sobre posibles recomendaciones, es claro también – por los plazos tan largos en que se obtiene información, se analiza, y llega a los tomadores de decisiones – que los avances reales toman tiempo. De hecho, a menudo las propuestas van contracorriente de estructuras más interesadas en mantener el *status quo* que en el avance real de la Universidad.

Premisas fundamentales detrás de las recomendaciones

1. La trascendencia de estas propuestas depende de la sensibilidad y urgencia de las autoridades universitarias para corregir el rumbo de la Universidad Del Pedregal vía un diagnóstico de fondo conducente al diseño de un plan estratégico.

2. Las autoridades universitarias deben considerar que la planeación es sólo uno de los aspectos a abordar. **Se requiere de proyectos integrales y acciones concretas que permitan avanzar en todas las áreas de forma seria y rápida.**

3. Se requiere asumir un papel más **comprometido y responsable** por parte de todos los que conforman la universidad, pero sobretodo de los tomadores de decisiones. Además de **considerar una re-estructuración organizacional** dirigida más a las nuevas demandas, objetivos y estrategias a futuro.

La observancia de estas premisas tiene sentido, por si mismas, como lo demostró el diagnóstico parcial realizado, pero además por los requerimientos de información derivados de los nuevos sistemas de apoyo a la toma de decisiones. Esto también aparece enfáticamente en la mirada panorámica a la literatura correspondiente. Avanzar en la mejora de la Universidad implica la realización de ajustes y la realización de un diagnóstico de fondo. Es también deseable la formación de una unidad, pequeña pero efectiva, con responsabilidad de proporcionar información de inteligencia las más altas autoridades. La inacción o desatención de estas consideraciones, seguramente incidirá en la continuación y profundización de los rezagos aquí referidos, con incidencia directa, por ejemplo, en la matrícula y en la gestión.

BIBLIOGRAFIA

Araujo Arnott, D., & Pervan, G. (2005), "A Critical Analysis of Decision Support Systems Research", *Journal of Information Technology*, 20, 67–87.

Chaobo He, & Qimai Chen (2010), "Research and Application on Teaching Management Decision Support System," *Second International Workshop on Education Technology and Computer Science*, Vol 1, 475-478.

Juárez Rivero, A. (2010), Segundo Estudio de Factibilidad de la Universidad del Pedregal, México, D.F., Universidad del Pedregal, documento interno sin publicar, Enero.

Juárez Rivero, A. (2008), Primer Estudio de Factibilidad de la Universidad del Pedregal, México, D.F., Universidad del Pedregal, documento interno sin publicar, diciembre.

Tyrone W. J. (2005), "CRM: From 'art to science.'" *Database Marketing & Customer Strategy Management.*, Vol. 13 (1), 76–92.

Vinnik, S. & Scholl, M.H. (2005), "UNICAP: Efficient Decission Support for Academic Resource and Capacity Management", *TCGOV Conference*, pp. 235-246.

VII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad:

Redes y Formas Emergentes de Organización

*LA UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO, A DOS AÑOS DE SU REFORMA
UNIVERSITARIA.*

Mesa de Trabajo: Instituciones de Educación Superior.

Modalidad: Investigación en Proceso.

Autores

Mtro. Nicolás Nava Nava.

Mtro. Guillermo S. Lira Torres.

Mtro. Domingo Herrera Glez¹. dhg297@quijote.ugto.mx

Universidad de Guanajuato

División de Ciencias Económico Administrativas

Departamento de Estudios Organizacionales

Fraccionamiento el Establo, Campus Guanajuato, CP. 36250. México.

Tel. 01 473 73 52902 Ext. 2907

¹ Responsable de la comunicación oficial.

LA UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO, A DOS AÑOS DE SU REFORMA UNIVERSITARIA

Resumen.

La Universidad de Guanajuato (UG) entró en un proceso de transformación académico-administrativa que inició con las acciones desprendidas del Plan de Desarrollo Institucional 2002-2010 y su materialización en una propuesta de Ley Orgánica, aprobada por la LX Legislatura el año 2007. A partir de la entrada en vigencia de dicho ordenamiento jurídico, se decretaron y emprendieron las acciones encaminadas a la instrumentación y materialización del cambio.

En este estudio, los autores, dando continuidad a un trabajo anterior, describen brevemente la organización académico-administrativa que prevalecía antes de su proceso de reforma. A dos años aproximadamente de haber iniciado el proceso de cambio, los autores, a partir de la teoría del cambio en las organizaciones, se preguntan qué tanto se implicaron los actores principales (autoridades, profesores, alumnos y personal de apoyo a la administración) en dicho proceso, qué mecanismos de participación se les abrieron y cómo los aprovecharon, hasta qué punto hicieron suya la propuesta de cambio, en qué grado se discutieron e incorporaron sus propuestas y cuál es su percepción de lo acontecido hasta la fecha.

Palabras clave.

Reforma Académico-administrativa

Procesos de transformación y cambio

Los actores y su percepción

I. INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo, hace referencia al proceso de cambio y transformación que ha vivido la Universidad de Guanajuato, (UG) en sus últimos años. Procesos determinantes que han marcado la vida de la colmena universitaria. Como un referente de partida, señalamos que de 1994 a la fecha, esas reformas han coadyuvado en convertirla en una de las instituciones educativas más importantes de México y de América Latina.

Nuestro trabajo es un proyecto de investigación en proceso y pretendemos en esta presentación hacer un acercamiento a las implicaciones teórico metodológico del cambio como un sustento del proceso que vive la UG. Igualmente hacemos referencia de manera genérica, a la estructura académica administrativa que prevalecía en la institución y a la estructura con la que se cuenta actualmente. Lo anterior sin perder de vista, la justificación que obliga a la UG a promover el cambio interno para poder llegar a ser una de las 100 mejores universidades del mundo; compromiso contraído en el nuevo Plan de Desarrollo Institucional 2010-2020.

El Dr. Arturo Lara López, Rector de la UG, ha sido el principal promotor de los cambios que ha tenido la institución en los últimos 8 años en cuanto a la mejora de indicadores educativos. Proceso que transita de un modelo napoleónico a uno académico multicampus, matricial y departamental, atendiendo lo establecido en el Plan de Desarrollo Institucional 2002-2010.

De esta investigación en proceso, está pendiente de aplicarse la tercera etapa a los actores principales del cambio, la cual nos permitirá conocer cuál ha sido su percepción del cambio, en qué medida estamos mejor, igual o en retroceso. Además, será importante incorporar los indicadores cuantitativos que nos permitan hacer estudios comparativos del antes y después. Nos interesa conocer la parte estadística del cambio, pero también es determinante tener presente la parte cualitativa.

II. MARCO TEÓRICO.

EL CAMBIO Y LA TRANSFORMACIÓN EN EL MARCO DE LOS ESTUDIOS ORGANIZACIONALES.

En un primer momento², hemos abordado la parte histórica de la UG, en cuanto al cambio de su normatividad universitaria. Se comentó ampliamente el proceso de transformación que sufrió la institución, pasando de una estructura napoleónica a una estructura matricial multicampus; razón por la cual, solo como un referente de ubicación, lo abordamos brevemente en este segundo momento.

Atendiendo un cambio tan radical en la estructura académica administrativa de la UG, nos hemos propuesto darle seguimiento a los resultados institucionales que parcialmente se van reflejando en el transcurso del tiempo. Más aún, tenemos la suerte de que la periodicidad del Congreso de Análisis organizacional, se preste de manera ad hoc para ir mostrando los resultados que se van generando y presentarlos a un público crítico y propositivo.

Esta ponencia, es una investigación en proceso, que pretende mostrar al lector, - de manera parcial- , el estatus que guarda la UG a partir de la reforma a su Ley Orgánica. Analizamos, como parte medular del estudio, el proceso del cambio y la transformación de la institución.

Abordar el concepto del cambio y entender el contexto en el cual las organizaciones y el individuo se desenvuelven constituye por si mismo una tarea compleja y delicada, ya que en ella, el sistema se enfrenta con nuevas

² En el VII Congreso Internacional de Análisis Organizacional, celebrado en Villahermosa Tabasco, presentamos una ponencia en la que hicimos referencia a la historia de la Universidad de Guanajuato y el cambio de su normatividad Universitaria.

situaciones, internas y externas, que emergen de las fuerzas innovadoras, forzando a cambiar su estructura o su funcionamiento para atender más eficazmente el nuevo estado de cosas, (Lippit, 1980, p. 7). La UG fue un claro ejemplo de esas fuerzas de presión internas y externas reflejadas en profesores, alumnos y personal administrativo. Además de otros actores como colegios, asociaciones, cámaras y la sociedad en general.

El cambio es el proceso por medio del cual las organizaciones pasan de su estado actual a algún estado futuro deseado para aumentar su eficacia, (Jones R. Gareth, 2008, p. 269). En palabras del mismo autor, nos dice que “el objetivo del cambio organizacional planeado, es encontrar nuevas y mejores maneras de utilizar sus recursos y capacidades para aumentar la capacidad de crear valor y mejorar los rendimientos de sus partes interesadas. La Universidad de Guanajuato ya contemplaba en su Plan de Desarrollo Institucional 2002-2010, como uno de sus propósitos, cambiar de una estructura tradicional de Escuelas y Facultades a una estructura matricial multicampus. Este proceso de cambio, transitó por una serie de consulta ante diferentes actores, de análisis y propuestas con los órganos colegiados de la institución y finalmente ante el Ejecutivo Estatal y el Congreso del Estado de Guanajuato. Un proceso de cambio y transformación planeado que fue ampliamente discutido en el seno de la Universidad y en el ámbito externo. Con fuerzas opositoras poco convencidas de los beneficios aludidos. En el proceso de la consulta, emergieron comentarios tales como: *“si la Universidad va bien, si ganamos reconocimientos nacionales e internacionales, para qué cambiar”*. En principio el argumento era válido, pero el cambio va más allá de este razonamiento

simplista. El éxito no consiste en alcanzar los logros que se propone la institución, sino que tiene como referencia última la relación de la organización como entidad diferenciada con el conjunto de sus entornos y la satisfacción de las necesidades de la misma, (Uriz, 1994, p. 309). Los temores al cambio implican una alteración del medio ambiente, de las estructuras administrativas y de los procesos de decisión, (Brown y Mosberg, 1990, p. 686). Es evidente, que ante cualquier posibilidad de cambio, se afectan estructuras diseñadas y fortalecidas por años, y que una alteración en ellas podría causar desequilibrio en las estructuras de decisión y en los grupos de poder. La Teoría del Cambio y del Poder hace evidente lo anterior: la gente tiene sus propios intereses y metas y no puede dejar de perseguirlos, (Caluwé y Vermaak, 2003, p. 31). Era entendible la posición que guardaban, (y aún guardan) ciertos actores. Sin embargo, existían razones aún más poderosas para que la Universidad buscara el cambio y la transformación. Entre otras, la baja cobertura educativa a nivel nacional, la poca atención a zonas marginadas y la escasa diversificación educativa.

Estos indicadores, y otros más, constituyeron las razones más poderosas para que la UG se insertara en esa dinámica del cambio planificado. Ingresara a un esquema en la que la institución como un todo debe de adaptarse a los nuevos tiempos, a las nuevas circunstancias, a las necesidades de una sociedad que demanda una institución moderna en sus estructuras y a su entorno, (Montaño, 1998, p. 4). Ninguna institución y menos la educativa, puede estar marginada de los avances que el medio exige porque corremos el grave peligro del rezago y de la incertidumbre. Necesitamos estar atentos a los nuevos rumbos que se van

marcando y cómo ese entorno impacta en nuestro quehacer universitario.

Los Estudios Organizacionales, proporcionan claridad conceptual de lo que el cambio y la transformación significan. Como una disciplina de estudio, nos ayuda a entender la planificación del cambio, la importancia de sus actores y el papel determinante que juega el entorno en el cual nos desarrollamos. El entorno de cambio y de la transformación, representan un marco teórico fundamental que nos orienta al entendimiento de los nuevos horizontes; es la disciplina que nos da sustento en la evolución del cambio; es la que abre los caminos de estudio que nos permite comprender los nuevos tiempos en el contexto global. Al menos en las dos últimas décadas, los Estudios Organizacionales se han constituido en un campo de análisis obligado por toda persona interesada en el trabajo organizacional, ya sea como un ente de trabajo en el que colaboramos, o como estudio académico de investigación. Las organizaciones se han vuelto entes complejos, dinámicos, caóticos e impredecibles; ejercen influencia en casi todos los aspectos de la existencia humana: nacimiento, crecimiento, desarrollo, educación, trabajo, relaciones sociales, salud e incluso la muerte (Hodge, p. 3). Las variables que convergen en ellas son múltiples y cambiantes, lo que origina tener organizaciones con un comportamiento cambiante y contradictorio, muchas de las veces inentendible y caótico. Organizaciones envueltas en un contexto de cambio constante, casi siempre impredecible e irrepetible, fuertes, pero también vulnerables que requieren y exigen estudiarla con detenimiento y objetividad.

Es claro que se vive en un mundo de cambio permanente, de transformación inmediata, de reacción ante la incertidumbre y ante lo desconocido; lo que hace

más interesante su análisis, representando verdaderas áreas de oportunidad para involucrarnos en terrenos fértiles, pero muchas de las veces también peligrosos.

Este campo de análisis y reflexión nos ha orillado a tratar de entender las organizaciones desde varios ángulos: como sistemas cerrados vs sistemas abiertos, sistemas orgánicos vs sistemas mecanicistas, organizaciones que se adaptan y transforman como cualquier ser viviente, organizaciones que mueren por no adaptarse a los nuevos tiempos y circunstancias, o simplemente como instrumentos de dominación, (Morgan, p. 29). Estos cambios constantes nos exigen que seamos fieles estudiosos de cómo las estructuras organizacionales se reacomodan, de las consecuencias cuando no somos capaces de entenderlas y de adentrarnos en sus entrañas.

En este contexto de análisis, las universidades no pueden estar ajenas a estos procesos de cambio, más aún, son las que deben de marcar la pauta, las que deben de liderar las innovaciones organizacionales, las que deben de ir a la vanguardia antes *“de que el destino las alcance”*. El rezagarse o el mantenerse en el status quo implica un retroceso, significa ir contra el propio desarrollo, representa darle la espalda a nuestra propia naturaleza de trabajo. Somos nosotros los universitarios, los interesados en el análisis organizacional, quienes estamos obligados a adelantarnos al cambio, los que debemos de transmitir las inquietudes que transforman a la organización y que impactan en el bienestar social, los que debemos de mirar el horizonte del cambio. Así, el carácter de la universidad moderna se finca en el cultivo del conocimiento, donde las tareas de investigación adquieren un lugar central como vehículos para asegurar la mejor

calidad de la educación, pero también por la generación de nuevo saber implica para la sociedad (Mateos, 2001, p. 21).

El presente trabajo, es un estudio parcial de los acontecimientos que han marcado la vida de la UG en los años recientes. Pretende mostrar un avance de la evolución que ha tenido la institución como consecuencia de la reforma académica administrativa emprendida en el año 2008. Una reforma que tiene como un objetivo medular adaptarse a los nuevos tiempos, generar diferentes esquemas de organización y de toma de decisiones que permitan hacer los procesos más dinámicos y eficientes.

Es evidente, que por lo complejo de una reforma de esta naturaleza, el tiempo que lleva este proceso de cambio y de transformación, no es suficiente, para establecer conclusiones determinantes; sin embargo, consideramos que es el momento oportuno de hacer un alto en el camino y revisar cuál es el sentir de la comunidad universitaria en este contexto del cambio y de transformación. De revisar los aciertos y los errores, de enmendar las desviaciones que se tienen, de atender la retroalimentación de la comunidad universitaria.

III. LA PERCEPCIÓN DE LA TRANSFORMACIÓN Y EL CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO.

La UG, es una institución educativa con casi 278 años de experiencia docente, una de las universidades públicas más antiguas del país y sin duda alguna, la más importante del Estado de Guanajuato, reconocida socialmente por su calidad académica dentro y fuera. La UG, a lo largo de su historia, se ha mantenido en

una dinámica constante de cambio en su estructura normativa y académica. No ha sido un ente estático, por el contrario, está conciente del cambio, de adaptarse a los nuevos tiempos, de responder a las exigencias que la sociedad exige y demanda. Sólo como referencia a lo anterior, hacemos un breve recuento de algunos de los principales acontecimientos que han coadyuvado a transformar la Universidad:

1. Año 1994, se logra la autonomía universitaria.
2. Año 2002, se avala el Plan de Desarrollo Institucional 2002-2010.
3. Año 2008, la estructura académica de un modelo napoleónico, pasa a una estructura departamental y multicampus.
4. El 25 de junio del 2010, se aprueba por el Consejo General Universitario el nuevo Plan de Desarrollo Institucional 2010-2020, (PLADI 2010-2020).

La Experiencia del Cambio en la UG.

Como observamos, la UG no ha dejado de transformarse a si misma, logrando avances significativos como producto de sus constantes reformas y del compromiso de sus trabajadores. La UG, ha asumido el compromiso de continuar ese proceso de cambio y transformación y entender los nuevos tiempos, de proyectarse como una institución educativa que trasciende y la que tiene como un compromiso ineludible para los próximos 10 años, estar inmersa entre las mejores universidades del mundo. La tarea evidentemente no es fácil, ha requerido establecer un proceso de cambio que cimbre todas las raíces universitarias, que

modifique la parte estructural, pero también la parte mental de todos los que constituimos esta institución educativa. Si la estructura mental de quienes componemos una organización no cambia, lo demás tampoco lo hará. Cualquier esfuerzo será inútil, será desgastante, será un sinsentido. Hace 100 años, un estudioso de la administración decía en torno a las organizaciones: se requiere de una revolución mental de trabajadores y directivos. Cien años después lo seguimos diciendo: necesitamos vencer las barreras mentales, requerimos de la cooperación y de la ayuda mutua, necesitamos todos trabajar de manera coordinada, en cumplir con la razón de ser y la visión universitaria. He aquí una de las grandes complejidades: la parte mental del cambio.

Avance Parcial de la UG

1), La Reforma Universitaria escasamente tiene dos años de haber entrado en vigor, 2), Los primeros meses de trabajo con la nueva estructura implicó una adecuación administrativa y orgánica en las nuevas autoridades: conformar los equipos de trabajo, los órganos colegiados, la definición de responsabilidades, manejo de recursos, etc., 3), Las nuevas autoridades invirtieron muchos meses en adecuar nuevos espacios de trabajo para el desempeño de sus responsabilidades, 4), El proceso de adaptación de los diversos actores a una nueva estructura académica administrativa represento un proceso de cambio complicado. Cambio que consideramos aún no se ha logrado.

La UG y su nueva estructura.

Un proceso de cambio y transformación de esta naturaleza ha representado un tránsito complicado, tanto en lo académico como en lo administrativo. Muchos son los actores que ha participado con sus inquietudes y objetivos: profesores, alumnos, sindicato, personal administrativo, sociedad, asociaciones diversas, etc.; a pesar de todo ha prevalecido el compromiso institucional, con una participación de la comunidad universitaria madura y propositiva. La mejora académica de la UG ha sido motivo de orgullo, pero también de interrogantes justificadas.

Así, muchas voces inquietas de la comunidad universitaria y de la propia sociedad se preguntaban ¿por qué cambiar si vamos bien, si los indicadores académicos se mueven positivamente, si la UG está ganando reconocimientos nacionales e internacionales? ¿Cuál es la necesidad de hacer una transformación tan radical al interior y que inclusive pueda ser contraproducente en el devenir universitario?

Las respuestas de las autoridades, principalmente del Rector General, Dr. Arturo Lara López, quien ha sido el artífice de todo este proceso de cambio, no hacen a un lado estas interrogantes. Está consciente de las fortalezas de la institución, pero también de sus debilidades. Se ha reconocido públicamente que se tienen deficiencias que son fundamentales subsanar. Se está consiente de que aún hay mucho trabajo pendiente de realizar y no se pueden cerrar los ojos a estas insuficiencias.

Insuficiencias en la UG. (No necesariamente en orden prioritario)³:

1. En cobertura educativa. Como universidad pública, ocupamos penosamente el antepenúltimo lugar a nivel nacional en cobertura educativa del nivel

³ Propuesta de Organización Académica de la Universidad de Guanajuato.

superior.

2. Existen varias ciudades del Estado de Guanajuato en las que la Universidad tiene poca presencia académica, principalmente en el norte del Estado.
3. Poca atención a programas educativos que no eran del área de competencia de las unidades académicas establecidas en distintas ciudades del Estado.
4. Tramos de control largo y poco eficiente.
5. Concentración de la matrícula universitaria principalmente en Guanajuato Capital, descuidando zonas de rápido crecimiento y áreas marginadas.
6. Se requiere diversificar la oferta educativa. La sociedad requiere contar con programas académicos que respondan a sus necesidades.
7. se requiere establecer una estructura transversal que permita a los profesores mayor dinamismo entre programas educativos.
8. Optimizar la infraestructura con la cual contamos.

Este proceso de cambio y de transformación ha implicado la reconfiguración de la UG en dos subsistemas, uno del Nivel Superior y otro del Nivel Medio Superior. Por razones de espacio y tiempo nos referimos brevemente a la estructura orgánica de los subsistemas. Composición del Subsistema de Educación Superior: 4 Rectorías de Campus, 13 Divisiones, 50 Departamentos, con la integración de sus respectivos órganos académicos colegiados. El Subsistema de Nivel Medio Superior está integrado por un Colegio del Nivel Medio Superior y 10 Escuelas Preparatorias.

Las Cuatro Rectorías de Campus son: Guanajuato, Irapuato-Salamanca, Celaya-

Salvatierra y León. Para el Campus Guanajuato se cuenta con 6 Divisiones, 24 Departamentos y 64 Programas Educativos, (PE).⁴

Para el Campus Irapuato-Salamanca se cuenta con 2 Divisiones, 10 Departamentos y 19 (PE). En síntesis se ofertan 19 PE con 125 PTC.

En el Campus Celaya-Salvatierra se cuenta con 2 Divisiones, 5 Departamentos y 9 PE. En síntesis se ofertan 9 PE con 42 PTC.

En el Campus León se cuenta con 3 Divisiones, 11 Departamentos y 30 PE. En síntesis se ofertan 30 PE con 152 PTC.

Este antecedente, nos permite percatarnos de que los Campus son muy heterogéneos. De allí el reto del crecimiento para unos y el mantener la demanda de alumnos en otros.

Beneficios que persigue la reforma académica.

1. Calidad en el trabajo académico. La organización departamental y matricial propiciará las condiciones para que los alumnos de los diversos programas educativos puedan aprovechar los cursos que imparten los profesores de cualquier área del conocimiento. Fomentará el diálogo y el enriquecimiento permanente entre disciplinas y áreas del conocimiento.
2. Aumento en la cobertura educativa. Guanajuato ocupa el antepenúltimo lugar nacional en cobertura educativa de nivel superior. Este compromiso de mejora se podrá afrontar más fácilmente con la reestructuración

⁴ Información estadística del año 2008, generada por la Dirección de Planeación y Desarrollo de la UG.

propuesta. Ampliación con cobertura y pertinencia. Que se atiendan las necesidades regionales, es decir, debe de responder a la vocación de las regiones de Guanajuato, a efecto de establecer programas académicos pertinentes que contribuyan al desarrollo de esa vocación regional⁵.

3. Capacidad de gestión de los subsistemas y perspectivas para su fortalecimiento. La descentralización es otro objetivo fundamental de la reforma, se contará con las condiciones apropiadas para desarrollar una mayor capacidad de planeación y gestión en su estrecha vinculación con el medio.
4. Impulso a la interdisciplinariedad. La organización fincada en Departamentos, Divisiones y Campus tiene la intención de favorecer el trabajo interdisciplinario con profesores capacitados en su disciplina y con estudiantes familiarizados con dicho trabajo.
5. Atención a la regionalización. Este apartado permitirá la atención a los problemas del entorno, a la formación de nuevos recursos calificados, y a la generación, difusión y divulgación del conocimiento, podrán conjuntar con su relevancia estatal, nacional y universal con una atención especial al entorno inmediato.
6. Pertinencia de los programas educativos y de la investigación. Los programas educativos y las líneas de generación y aplicación del

⁵ Exposición de Motivos de la Ley Orgánica de la UG.

conocimiento se podrán enfocar a la solución de los problemas científicos tecnológicos propios de la entidad.

7. Flexibilidad de los programas educativos. La organización napoleónica propicia programas educativos rígidos, la departamental coloca la responsabilidad de de dichos programas en las divisiones y favorece la participación de todos los profesores adscritos a los Departamentos de una División e incluso profesores de otras Divisiones o de un Campus. Esto permite un intercambio más natural, multiplicando las opciones y oportunidades de formación; por lo tanto, será necesario hacer importantes esfuerzos para flexibilizar los programas educativos actuales.

Etapas en proceso de trabajo.

Actualmente nos encontramos trabajando una tercera etapa que será compartida en su momento con ustedes. Una etapa en la que involucramos a los actores directos del cambio.

IV. CONCLUSIONES

1. Al corte de esta investigación, hemos trabajado planteamientos que nos permitan conocer la parte central del cambio y la transformación académica administrativa de la UG, evitando caer en el error de mostrar información cuantitativa.

2. El periodo de tiempo que ha transcurrido de la reforma académica administrativa a la fecha es muy corto, lo cual complicaría la interpretación de los resultados. Razón por la cual para esta etapa, preferimos evitar presentar avances aún cuando estos sean parciales.
3. Prácticamente para los años 2009⁶ y parte del 2010 las autoridades universitarias han centrado gran parte de su tiempo en la organización interna de la administración central y de los respectivos Campus.
4. La última etapa del trabajo será determinante, porque se conjugarán las variables tanto cualitativas como cuantitativas. En su momento presentaremos los resultados correspondientes.

⁶ Evidentemente los meses finales del 2008 se invirtieron para lo mismo.

BIBLIOGRAFÍA

Barba, A. y Montaña, L. (2001). Universidad, Organización y Sociedad: arreglos y controversias (No. de edición). México. Universidad Autónoma Metropolitana.

Brown, W. y Molberg, D. (1990). Teoría de la organización y la administración. Un enfoque integral. (No. de edición). (Ciudad). Editorial Limusa.

Caluwé, L. y Vermaak, H. (2003). *A guide for Organizati3n Change Agents*. (No. de edición y ciudad). Editorial SAGE Publications.

Hodge, B. (2002). Teoría de la Organizaci3n, un enfoque estrat3gico. (No. de edici3n y ciudad). Editorial Prentice Hall.

Ibarra, E. (1998). La Universidad ante el Espejo de la Excelencia. Enjuegos Organizacionales. (No. de edici3n). México. Universidad Autónoma Metropolitana.

Jones, Gareth. (año) Teoría Organizacional. Diseño y Cambio en las Organizaciones. (No. y cd. De edici3n). Editorial Pearson Prentice Hall.

Lippitt, R., Watson, J., y Westley, B. (1980). La Dinámica del Cambio Planificado. Buenos aires. Edici3n única. Amorrortu editores.

Morgan, G. (2000). Imágenes de la Organizaci3n. (No. y ciudad de edici3n). Editorial Alfaomega.

Uriz, J. (1994). La Subjetividad de la Organizaci3n. El poder más allá de las estructuras. (No. de edici3n). España. Editorial Siglo XXI.

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad:

Redes y Formas Emergentes de Organización

MARKETING DE UNIVERSIDADES: EL CASO TABASCO

Mesa de Trabajo 4: Instituciones de Educación Superior

Modalidad de la Ponencia: Investigación en proceso

Autores:

Manuela del S. Camacho Gómez

Doctor en Educación Internacional

División académica de Ciencias Económico Administrativas

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Av. Universidad S/N Zona de la Cultura. Col. El Recreo, C.P.86000

Villahermosa, Tabasco, México. Tel. 9933120355 ext. 107

manuela.camacho@dacea.ujat.mx

Cecilia García Muñoz Aparicio

Maestra en Administración

División académica de Ciencias Económico Administrativas

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Av. Universidad S/N Zona de la Cultura. Col. El Recreo, C.P.86000

flamingos1999@hotmail.com

Villahermosa, Tabasco, México. Tel. 9933120355 ext. 108

Juan Carlos Mandujano Contreras

Maestro en Administración

División académica de Ciencias Económico Administrativas

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Av. Universidad S/N Zona de la Cultura. Col. El Recreo, C.P.86000

juancarlosmandujano@hotmail.com

Villahermosa, Tabasco, México.

Monterrey, N.L., México

9-12 de Noviembre de 2010

8 y 9 Actividades Pre-Congreso

"Marketing de universidades: el caso Tabasco"

Manuela del S. Camacho Gómez
Cecilia García Muñoz Aparicio
Juan Carlos Mandujano Contreras

Resumen:

La influencia global ha cubierto las diversas esferas políticas, económicas, sociales y naturales de los habitantes del mundo. Las organizaciones han sido transformadas y en los mercados de consumo y laborales se dictan tendencias de amplios retos.

En este contexto, las universidades asumen las directrices de organismos responsables de las políticas educativas internacionales, quienes en años recientes han asumido a la educación en términos de mercado y han pugnado para que las Instituciones de Educación Superior (IES), adopten prácticas empresariales y comerciales como actividades cotidianas políticamente aceptables.

En el caso de las universidades en Tabasco, la coyuntura de colocar comercialmente sus servicios ha sido poco valorada, por lo que su potencial como oferentes tiende a ser limitada y escasamente competitiva respecto a otras instituciones de la región y del país que participan en la entidad.

Ante este escenario, la mercadotecnia podría jugar un papel destacado, para la identificación de segmentos y la promoción y posicionamiento de los servicios académicos, de investigación aplicada, considerando que las universidades también compiten, tanto las privadas como las públicas.

La investigación del marketing de universidades en el caso de las IES en Tabasco, sigue su curso, bajo el enfoque cualitativo, tipo descriptivo-explicativo, con apego a la perspectiva fenomenológica. Se espera que los resultados del estudio, coadyuven a que las universidades locales conozcan o confirmen su posición competitiva y se sensibilicen sobre los retos de coexistir con proveedores de servicios nacionales y transnacionales que bajo diversas submodalidades de suministro participan ya en la entidad.

Palabras clave: mercadotecnia universitaria, comercio de servicios educativos,

Universidades en Tabasco.

1.- Introducción

Con las tendencias mundiales de la educación, las IES han asumido un papel determinante, sus actividades de producción, difusión y aplicación del conocimiento se han transformado, principalmente debido a la disminución de subsidios públicos. Este hecho ha conducido a que las instituciones recurran a la comercialización de sus servicios (UNESCO, 2005).

En este ambiente de mercado, los especialistas del marketing han enfocado sus estrategias hacia los servicios, al amparo de la economía basada en el conocimiento y con apego a las directrices de organismos supranacionales e intergubernamentales como la Organización Mundial del Comercio (OMC) cuyas bases descansan en tres grandes acuerdos: El Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT), el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS) y el Acuerdo sobre los Aspectos de los Derechos de Propiedad Intelectual relacionados con el Comercio (ADPIC).

La relación de la mercadotecnia con las instituciones educativas se enmarca en el AGCS, dentro del cual se localizan doce renglones de servicios reconocidos mundialmente, uno de ellos es la enseñanza, en todos sus niveles. Es decir, existe un reconocimiento internacional para tratar a la educación como un servicio susceptible de comercializarse.

Al tenor de estas oportunidades, en Tabasco las universidades parecen tener ventajas comparativas. Sin embargo, su potencial como oferente de servicios

tiende a ser limitada y fuera de competencia y competitividad respecto a otras instituciones regionales o nacionales que participan en el mercado local. Esto podría estar restringiendo la posibilidad no sólo de aplicar conocimientos a través de la oferta de sus servicios, sino también la de dejar pasar las oportunidades de obtener recursos propios provenientes de los diferentes sectores de la entidad.

Consecuentemente, las IES tienen en el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS), desafíos y oportunidades para el desarrollo de la vinculación y transmisión de conocimientos hacia sectores y públicos interesados en los servicios que éstas ofrecen. Para asumir este reto, las IES cuentan con la alternativa del marketing educativo, herramienta estratégica apropiada para los ambientes de alta competitividad.

2.- Revisión Literaria:

2.1 Transformación de universidades

La liberación comercial de los mercados educativos enmarcados en la Organización Mundial del Comercio han modificado las funciones sustantivas de las Instituciones de Educación Superior. Didriksson (1999). encontró que las universidades habían pasado por dos grandes etapas de transformación: 1) el paso de instituciones de preservación de la cultura a instituciones de creación de nuevos conocimientos y 2) el uso de este conocimiento desde una perspectiva económica.

En este sentido, la UNESCO (2005) afirmó que la multiplicación y diferenciación de las instituciones académicas estaban alterando el contexto de

la enseñanza superior, ya que la enorme expansión de los conocimientos y de sus combinaciones había conducido a muchas instituciones universitarias a revisar y modificar su organización, misión y funcionamiento, las cuales evolucionaban y se diversificaban.

De acuerdo con la ONU (2003) la medición del comercio internacional desde la óptica del AGCS se basa en normas de compilación acordadas internacionalmente. Para el comercio de servicios entre residentes y no residentes, se toma como marco el Manual de la Balanza de Pagos 1995 (MBP5), desarrollando la clasificación de las transacciones por tipos de servicios para formar la Clasificación Ampliada del Manual de Balanza de Pagos de Servicios (CABPS). Clasificación Central de Productos, Versión 1.0 de las Naciones Unidas (CCP, Versión 1.0) y la lista de servicios del documento GNS/W/120, establecida en el ámbito de aplicación del AGCS (ONU, 2003).

2.2 Comercio de Servicios

La definición del comercio de servicios en el marco del AGCS se encuentra en función de la presencia territorial del proveedor y del consumidor en el momento de la transacción. De conformidad con el párrafo 2 del artículo I, el AGCS comprende cuatro modos de suministrar servicios:

a) Modo 1 - Comercio transfronterizo; b) Modo 2 - Consumo en el extranjero); c) Modo 3 - Presencia comercial; y d) Modo 4 - Presencia de personas físicas. (ONU, 2003, OMC, 2006).

El modo 1, se refiere al proceso comercial donde el consumidor permanece en el territorio de su país mientras que el servicio cruza fronteras nacionales debido a que el proveedor proviene de un país diferente. Es similar al concepto tradicional del concepto de comercio de mercancías, en que el consumidor y el proveedor permanecen en sus territorios respectivos mientras que el producto se entrega.

El modo 2, tiene lugar cuando un consumidor se traslada fuera del territorio de su país y consume servicios en otro. Las estancias e intercambios estudiantiles y académicos, son un ejemplo óptimo del consumo en el extranjero.

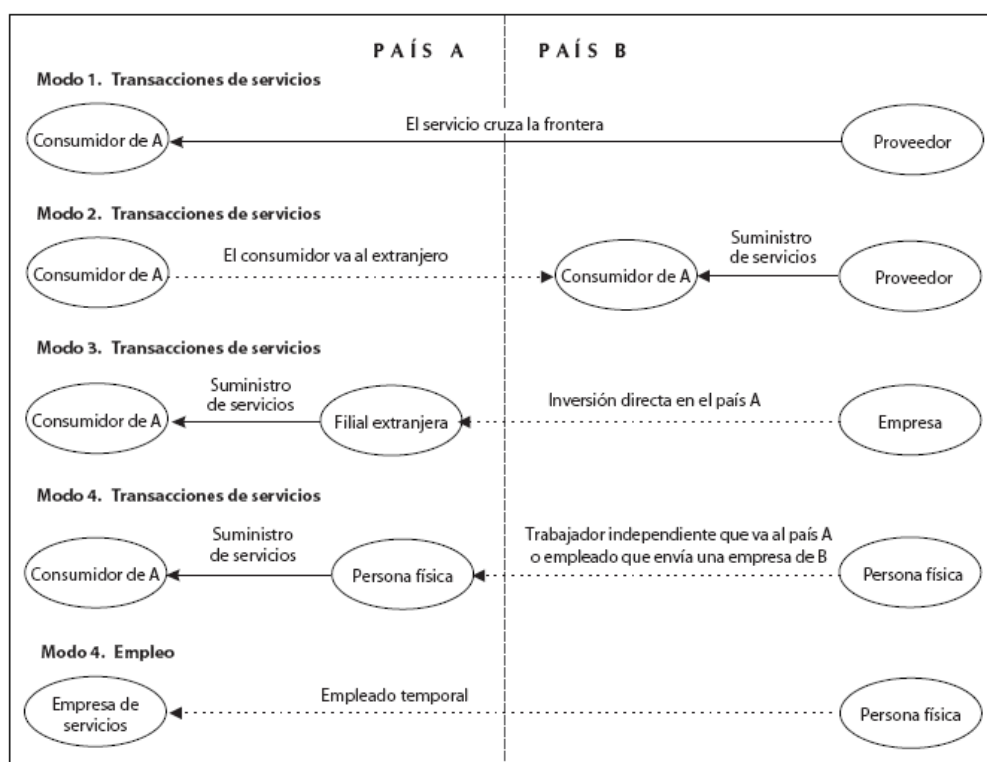
El modo 3, reconoce que para la prestación de los servicios es preciso establecer una presencia comercial en el extranjero para asegurar el contacto estrecho con el consumidor en su propio territorio, tanto en las etapas de la producción y entrega como en la postventa. La presencia comercial en un mercado extranjero abarca personas y entidades jurídicas que comparten algunas de las mismas características, como las oficinas de representación y las sucursales. Con arreglo a las normas del AGCS, el “suministro de servicios” comprende la producción, la distribución, la comercialización, la venta y la entrega (ONU, 2003).

El modo 4, se manifiesta cuando una persona se ha trasladado al territorio del consumidor para prestar un servicio, ya sea para hacerlo en su propio nombre o en nombre de su empleador. Es decir, se trata de la presencia de personal

muy calificado, conformado por especialistas, visitantes de negocios y altos directivos empresariales relacionados de manera estrecha con el abastecimiento de algún servicio. En este sentido, el movimiento de personas físicas no constituye un sector que deba regularse, sino un mecanismo para proveer servicios en el AGCS (Escalante, 2002).

Las modalidades expuestas pueden presentarse por separado, pero también existe la posibilidad de que se den vinculaciones comerciales entre los cuatro modos de suministro. La ONU (2003) fundamentó que existía un grupo de industrias de los servicios, que podían ser producidos por una unidad y suministrarse a otra, haciendo posible de esa manera la división del trabajo y la aparición de mercados. Dentro de este esquema se incluían los servicios de enseñanza, salud y sociales.

Figura No.1 Sinopsis de los modos de suministro del AGCS



Fuente: ONU, 2003: 23

La OMC (2004) estipuló que el comercio de servicios se cubriera en 12 diferentes sectores de servicios básicos: 1) Servicios prestados a las empresas (incluidos los servicios profesionales y de informática), 2) Servicios de comunicaciones, 3) Servicios de construcción y servicios de ingeniería conexos, 4) Servicios de distribución, 5) Servicios de enseñanza, 6) Servicios relacionados con el medio ambiente, 7) Servicios financieros (incluidos los relacionados con los seguros y los bancarios), 8) Servicios sociales y de salud, 9) Servicios de turismo y relacionados con los viajes, 10) Servicios de esparcimiento, culturales y deportivos, 11) Servicios de transporte y 12) Otros servicios no comprendidos en estos epígrafes. De estos 12 sectores se derivan 160 subsectores.

Para el caso del Sector 5 (servicios de enseñanza), los subsectores que lo componen son cinco: educación primaria, educación secundaria, educación superior, educación para adultos y otros servicios de educación. Estos subsectores se basan en la Clasificación Provisional de Producto Central (CPC) de las Naciones Unidas.

2.3 Clasificación de los servicios educativos

Las reglas que regulaban internacionalmente al sector educativo incluían intercambios, movilidad estudiantil internacional, ambos eran un camino familiar para las instituciones públicas, en muchas de ellas existían programas de internacionalización y actividades que podrían ser consideradas lucrativas como el establecimiento de campus de marcas en países extranjeros, el

incremento de instituciones corporativas con fines de lucro y los proveedores de educación a distancia y en línea.

En este contexto, el comercio de servicios de educación superior podía ser visto desde varios puntos de vista: para Knight (2006) existían modalidades de programas y modalidades de proveedores transfronterizos. Los primeros los clasificaban en seis rubros: la franquicia, el hermanamiento, la titulación conjunta, articulación, convalidación y programas virtuales o a distancia. Los segundos estaban categorizados en campus sucursal, institución interdependiente, Adquisición/fusión; centro de estudios/instalación docente; Afiliación/Redes.

Por su parte, la GATE clasificaba a los nuevos participantes en el comercio de servicios educativos mediante seis modalidades a saber: 1) Educación a Distancia, 2) Educación a Distancia apoyada localmente, 3) Programas gemelos (*twinning programs*). 4) Programas articulados (*articulation programs*), 5) Sedes locales de instituciones extranjeras (*branch campuses*), 6) Acuerdos de franquicia (*franchising*) (UNESCO, 2004).

Para Van Damme (2002), los servicios educativos recaían en siete categorías: Universidades corporativas, educación lucrativa, negocios publicitarios y multimedia, asociaciones profesionales, servicios educativos, universidades virtuales y la educación superior tradicional.

Como se puede observar, estas clasificaciones lejos de ser diferentes o antagónicas, eran complementarias, las tres describían finalmente la situación actual en el comercio de servicios educativos, incluso dejaban fuera las submodalidades que en la práctica se daban, ya que los modos citados se presentaban mezclados de acuerdo a la situación o contexto donde tuvieran lugar y desde luego, habría que añadirle la complejidad de que se trataba de la compra-venta de servicios que se caracterizaban por su variabilidad y apego a quien los prestara, razón por la que siempre serían diferentes aunque se tratara de lo mismo

2.4 Mercadotecnia de universidades

Durante muchos años las instituciones educativas habían venido creciendo, gracias a la inercia propia de un mercado poco competitivo. Actualmente esta situación ha cambiado, ya que existe una fuerte e intensa competencia a la que deben hacer frente. Por lo tanto, las universidades están obligadas a responder a una demanda exigente, con propuestas innovadoras, ajustadas a las necesidades del mercado al que dirigen sus ofertas educativas. En este contexto, los segmentos educativos se han diversificado, éste ha pasado del mercadeo tradicional al mercadeo educativo, ampliando el espectro de los usuarios de los servicios (Zapata n/d).

Las IES han sido influenciadas por el progreso científico y tecnológico contemporáneo, el cual ha modificado esencialmente sus bases, misiones y estilo de dirección de las mismas. En consecuencia, han adoptado el enfoque estratégico de la actividad empresarial para conducir sus procesos inmersos

en entornos de alta incertidumbre. Y, aunque las universidades mexicanas tradicionales no ofrecen sus servicios con fines lucrativos, éstas también pueden percibirse desde la óptica de los negocios (Mazaira y García 2001).

El marketing en las instituciones educativas puede ser considerado favorable o desfavorable, en función de la orientación del uso de las técnicas y los objetivos que se persigan. Manes (2000), sugiere el uso de las estrategias mercadológicas sólo para ofrecer servicios que satisfagan necesidades sociales, tomando el servicio de la persona como principio y fin de su esencia

En esta dinámica de mercados, Cortés (2002-2003), afirmó que se estaba poniendo de moda una gran oferta de programas educativos a través de la red, donde se podía localizar cursos de todo tipo, incluidas maestrías y doctorados en modalidades abiertas y a distancia. Los profesores por su parte, aún en cursos escolarizados se apoyan en foros de discusión, tareas, y lecturas en la red y también consultas por medio del correo electrónico.

Dentro de los servicios que la mercadotecnia educativa puede promover entre los diversos segmentos se encuentran cursos con horarios flexibles, duración del programa, procesos de admisión, inscripción, calificaciones, certificaciones, titulación y transporte entre el campus y el domicilio, los cuales se pueden adaptar mejor a las necesidades de los usuarios (Cortés, 2002-2003).

3.- Objetivos y metas:

El objetivo de la investigación, cuyos resultados preliminares se presentan en esta ponencia, es conocer y analizar las tendencias en las prácticas empresariales y la comercialización de servicios educativos en las universidades en el Estado de Tabasco.

La investigación se centra especialmente en la revisión y análisis de las estrategias de marketing de las IES tabasqueñas y en la percepción que de la imagen institucional, tienen los usuarios de sus servicios.

Dentro de las metas, se contempla coadyuvar a que las universidades locales conozcan o confirmen su posición en el mercado educativo y reconsideren la inclusión y desarrollo de planes de mercadotecnia para sus servicios, bajo un esquema de competitividad e innovación que les permita responder así, a su compromiso de instituciones generadoras y activadoras del conocimiento.

4.- Materiales y métodos

El enfoque que conduce los trabajos de esta investigación es cualitativo, con un estudio descriptivo-explicativo, bajo una interpretación de la realidad de forma múltiple, holística, divergente y construida. Todo ello con apego a una de las perspectivas teórica-epistemológica en investigación educativa: la fenomenología, donde la relación objeto-sujeto se encuentra interrelacionado pero a la vez influenciado por factores subjetivos del fenómeno estudiado. No

obstante, también se están utilizando técnicas cuantitativas para apoyar el estudio.

El objeto de estudio son todas las universidades en Tabasco, pero la población seleccionada de manera intencional ha sido de 8 universidades entre públicas y privadas, estimadas como las más representativas por factores tales como la antigüedad, prestigio, representatividad regional y por sus indicadores de mercado en la prestación de sus servicios. Los sujetos de estudio se clasificaron en directivos universitarios, profesores y estudiantes (Licenciatura y Posgrado).

El trabajo se llevó a cabo utilizando técnicas de investigación documental impresa y electrónica e investigación en campo mediante la técnicas de entrevistas y encuestas.

En la primera etapa, se revisaron las páginas webs de todas las universidades de Tabasco, se hicieron visitas de inspección física y se analizaron documentos estratégicos públicos de las IES. En la segunda parte, se utilizó una “muestra intencional” donde se priorizó la profundidad sobre la extensión y la muestra se redujo en su amplitud numérica (Martínez, 2006), de tal manera que el grupo de informantes clave fue limitado. Por ello se consideró una muestra intensiva que permitiera estudiar casos muy ricos en información sobre el uso de la mercadotecnia, la percepción de las funciones empresariales y el comercio de servicios educativos en las universidades de Tabasco.

En este sentido, la muestra estuvo incluyó tres tipos de informantes: funcionarios, profesores y estudiantes. En lo que respecta a funcionarios, se entrevistaron a coordinadores y jefes de educación continua, coordinadores de vinculación y extensión educativa y responsables de Movilidad Académica de siete universidades. En el caso de los profesores se tienen contemplados un total de 48 entrevistas, las cuales e encuentran en proceso. Para los estudiantes se consideraron 55 encuestas, de éstas treinta correspondieron a alumnos de licenciatura del área de ciencias económico administrativas y 25 a estudiantes de posgrado en administración provenientes de seis universidades locales.

En cuanto a los instrumentos, se diseñaron guías de entrevistas que consideran los contenidos de significado y centralidad (Martínez, 2006) y se han estructurado encuestas que han sido aplicadas de manera personalizada o electrónica con informantes clave. Bajo estos criterios generales que se aplican a la investigación será posible un adecuado acopio y manejo de datos que permitan asegurar un alto nivel de validez y confiabilidad de la misma (Martínez, 2006).

Las entrevistas a directivos y los cuestionarios aplicados a los estudiantes fueron realizados de manera física, sólo a los estudiantes de posgrado se les encuestó por vía electrónica, en ambos casos la muestra se consideró representativa.

Una vez obtenido los datos, se realizó un registro y análisis cuidadoso de los datos mediante tablas de doble entrada y otros formatos que ayudaron a identificar los hallazgos más relevantes de la investigación proveniente de los informantes clave.

5.- Resultados

Como resultados preliminares se presentan aquí cuatro principales hallazgos: 1) tipo de servicios (productos), 2) modos de suministro (distribución), 3) segmento meta y 4) opinión de los usuarios (clientes) respecto a la imagen y calidad de los servicios de las universidades establecidas en Tabasco.

Con la información obtenida, se pueden inferir las principales acciones corporativas que practican las IES, las estrategias de mercadotecnia utilizadas, las principales pericias y ventajas competitivas y el punto de vista en relación a la comercialización de servicios educativos por parte de las instituciones tabasqueñas.

5.1. Tipos de servicios (productos)

Los servicios ofrecidos por las universidades se concentran en diplomados, cursos de especialización con opción de titulación, cursos de idiomas y cursos técnicos para la industria petrolera. Los servicios de educación continua son en la modalidad presencial y a distancia.

Todas las universidades ofrecen cursos de maestría como opción de titulación y dos IES ofertan la opción cero para graduar a estudiantes de posgrado mediante el pago de una cuota para trámites administrativos.

Una de las IES ofrece el servicio de seguro de gastos médicos mayores que se incluye en el cobro de la colegiatura. Otros servicios están relacionados con la movilidad nacional hacia otros campus u otras universidades con las que han firmado convenios de colaboración.

5.2 Modos de suministro (distribución)

Los datos obtenidos en campo muestran que el suministro de servicios de enseñanza por parte de las universidades de Tabasco, recaen en los modos 1, 2 y 3. Es decir, comercio transfronterizo; consumo en el extranjero y presencia comercial.

Figura No. 2 Modos de suministro de las IES tabasqueñas

Tipo de universidad	Comercio transfronterizo	Consumo en el extranjero	Presencia comercial
Pública	Si	Si	No
Privada	Si	Si	Si

En esta primera aproximación del análisis, los modos de suministro que utilizan las universidades locales, se aprecian vertientes diferentes entre universidades públicas y privadas.

Figura No. 3 Consumo en el extranjero

Tipo de	Consumo	Principales

universidad	en el extranjero	Países destino
Pública	Si	España Canadá Colombia Argentina Perú
Privada	Si	España Suiza Chile Brasil

Las instituciones públicas asumen el proceso de internacionalización incluyendo actividades de movilidad para sus estudiantes, acciones que necesariamente conduce al consumo en el extranjero. Las instituciones se responsabilizan de orientar académicamente a los alumnos, gestionar con las universidades de destino, mientras los alumnos realizan sus trámites de traslado, residencia, seguro, visa y demás pormenores para cumplir sus expectativas académicas en el extranjero. La universidad otorga una beca al estudiante.

Las universidades privadas parecen tener orientación inversa, se ofrece el consumo en el extranjero y con ello la internacionalización de sus estudiantes. Las instituciones negocian con las universidades receptoras, orientan a los estudiantes respecto a las materias que deben cursar, sugieren los lugares de hospedaje, vuelos y visa. El estudiante realiza los pagos en la universidad, solamente la manutención y la estancia lo sufragan directamente. Las universidades locales ofrecen programas muy específicos como la doble titulación.

Figura No. 4 Presencia comercial

Tipo de universidad	Campus	Doble diploma (Franchising)
Pública	No	No
Privada	Si	Si

En cuanto al modo 3 (presencia comercial), las universidades públicas del Estado no cuentan con esa opción, en tanto que, las universidades privadas debido a que tienen campus en diversos Estados de la República y presencia física en el extranjero, bien con su propia marca o a través de franquicias o alianzas con otras instituciones.

5.3. Segmento Meta

Respecto a los segmentos atendidos por las IES de la entidad, las expresiones vertidas por siete funcionarios del área de Educación Continua de universidades públicas y privadas, indican que sus productos (cursos, diplomados, talleres) están orientados a estudiantes, pasantes, titulados, exalumnos, público en general, profesionistas que trabajan, personal de compañías (PEMEX, turismo) y sector empresarial en general, de la región. Estos datos indican que las instituciones educativas al parecer dirigen sus esfuerzos a los segmentos tradicionales, mientras que los nuevos nichos universitarios recién se empiezan a tomar en cuenta.

5.4. Usuarios

En esta parte del estudio, se aplicaron encuestas personales a estudiantes de licenciatura, en tanto que a los de maestría, se le enviaron los instrumentos de manera electrónica. Los ítems abordados en ambos grupos fueron acerca de

su predilección por las instituciones, la opinión sobre la imagen de éstas, las principales acciones corporativas que practican, las estrategias de mercadotecnia utilizadas por las universidades, tales como la diversificación de servicios que ofrecen, formas de difusión, principales pericias y ventajas competitivas y el punto de vista de uno de los actores universitarios, en relación a la comercialización de servicios educativos por parte de las IES tabasqueñas.

Figura No. 5 Estudiantes de pregrado y posgrado

Item	Respuestas de estudiantes de pregrado	Respuestas de estudiantes de posgrado
Razones por las que eligieron la universidad donde estudian	- Planeación estratégica - Prestigio de la institución	- Planeación estratégica - Imagen de la institución
Percepción de la imagen de la universidad	- Calidad - Prestigio	- Calidad - Reconocimiento público
Acciones corporativas de la universidad	- Planeación estratégica - Identidad corporativa - Acreditaciones nacionales e internacionales	- Planeación estratégica - Identidad corporativa - Acreditaciones nacionales e internacionales
Portafolios de servicios educativos	- Diplomados, cursos y talleres - Maestrías de fines de semana	- Maestrías de fines de semana - Diplomados, cursos y talleres
Medios de Difusión de los servicios educativos	- Carteles informativos - Páginas web	- Invitaciones personalizadas - Páginas web
Opinión respecto al comercio de servicios educativos en la universidad	- Lo consideran normal debido a que todas las universidades realizan estas prácticas	- Lo consideran normal debido a que todas las universidades realizan estas prácticas - Si los servicios son de calidad se tiene que pagar - Es una buena opción para los estudiantes que las universidades oferten

		servicios educativos comercializables.

5.2.1 Estudiantes de pregrado

En el grupo de estudiantes de pregrado, se entrevistaron a 30 alumnos de 3 universidades (2 públicas y una privada). Los resultados obtenidos indican que el 48% de los alumnos eligieron su universidad por el plan estratégico que publicaban, el 16% respondió que su preferencia fue por el prestigio de la institución, otras consideraciones fueron el precio, servicios educativos e imagen institucional. Esta última fue considerada por el 50% de los entrevistados, como de calidad y prestigio, en tanto que otras percepciones tendieron hacia la vanguardia y la responsabilidad social.

Las acciones empresariales que las universidades llevan a cabo son especialmente la planeación estratégica y la identidad corporativa, mientras que las demás actividades son las acreditaciones nacionales e internacionales.

En cuanto a los servicios ofrecidos por su institución, las más conocidas por los encuestados son los diplomados, cursos y talleres y las maestrías de fines de semana con aproximadamente 70% de incidencia. La difusión de los servicios llegó a ellos a través de carteles informativos y la página web institucional.

Se pudo apreciar que la percepción de los alumnos de pregrado respecto a la comercialización de servicios educativos, fue favorable, ya que el 70% de ellos

consideraron estas acciones como normales ya que todas las universidades lo realizan, por lo tanto no afecta la imagen de la universidad.

5.2.2 Estudiantes de posgrado

En el grupo de estudiantes de posgrado, se entrevistaron electrónicamente a 25 profesionistas de tres universidades (1 pública y dos privadas). Estos ex alumnos dicen haber elegido la universidad donde realizaron sus estudios de posgrado, principalmente por el plan estratégico y la imagen de la institución. Consideran que la imagen de su universidad es de calidad, pero sobre todo goza del reconocimiento público.

Dentro de las acciones empresariales identificaron la planeación estratégica y la identidad corporativa. En cuanto a los servicios que ofrecía su universidad se localizaban las maestrías de fines de semana y los diplomados, cursos y talleres. La forma de difusión de los servicios que ellos recibieron fue a través de invitaciones personalizadas y la página web. Los entrevistados opinaron que la comercialización de servicios educativos es una acción normal, ya que todas las universidades la realizan. Sin embargo, también precisaron que si los servicios son de calidad se tiene que pagar por ellos. Asimismo, consideraron que la gama de servicios comercializables son una buena opción para los estudiantes.

Los profesionistas entrevistados denotaron que las universidades que ofertan mejores servicios respecto a las universidades donde estudiaron, son la Universidad del Valle de México Campus Villahermosa (UVM), Tec Milenio

Campus Villahermosa y la Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG). Estas tres instituciones son de reciente incursión en el mercado tabasqueño, sin embargo, en poco tiempo (8 años) han logrado colocarse como opciones de educación superior en los niveles de pregrado y posgrado.

Un dato relevante es que estos egresados de maestría consideran que la calidad de los servicios que ofrecen a las universidades sería mejor si contaran con profesores capacitados y acreditados y ofrecieran mayores opciones de pago de las colegiaturas.

6.- Discusión:

De acuerdo a estos datos preliminares, la mercadotecnia utilizada por las universidades tabasqueñas no parece estar ejerciéndose como tal. Los productos universitarios están confinados a los servicios de educación continua, dirigido a dos segmentos de mercados: el universitario y el empresarial.

En estos resultados iniciales, las IES muestran una participación muy limitada y poco competitiva. Sin embargo, los usuarios están de acuerdo con las acciones comerciales y empresariales que las universidades llevan a cabo. Las opiniones son convergentes entre instituciones públicas o privadas. Se observa una clara tendencia por comparar la calidad, la imagen, el prestador de servicios (profesor), precios e incluso hasta propuestas de mejora para recibir mayores beneficios de estos servicios que un 80% de ellos ha utilizado.

Esto parece ser contrastante con las posiciones de estudiosos de la educación superior que ven en la oferta de servicios educativos un gran riesgo para la imagen de las instituciones educativas, ya que incumplen con su responsabilidad social (Ibarra, 2005).

Conclusiones:

Si bien el uso de la mercadotecnia en las universidades aún no ha sido aceptada plenamente, ésta ha ido cobrando importancia mediante el diseño de los servicios requeridos o de interés potencial. Al no aceptar el uso del marketing como eje central de sus actividades, las universidades no manejan la metodología y técnicas correspondientes que les permitirían lograr mayor impacto en sus comunidades.

Como se puede apreciar, las universidades ubicadas en Tabasco todavía subutilizan las herramientas de la mercadotecnia para dar a conocer y comercializar sus servicios y colocarse en posiciones distintivas en el gran mercado educativo que ofrece la entidad.

Bajo estas condiciones conviene considerar que la diversificación de fondos como fuente de recursos propios, es la opción natural de las universidades emprendedoras que no dependen del Estado ni del Mercado, sino de la autodeterminación de sus propias políticas (Clarck B., 2005).

En el nivel de educación superior, la mercadotecnia puede ser de utilidad a las instituciones de educación superior (IES) públicas o privadas, para procurar su

supervivencia económica y social. Hoy día, el papel de la educación además de la generación del conocimiento y la formación de los individuos es la de desarrollar e implantar estrategias de vinculación mediante la utilización correcta de las herramientas del marketing.

En condiciones de mercado, las IES tendrían que considerar además de la calidad, el uso de la mercadotecnia y estrategias de competitividad en los procesos de oferta de sus principales servicios: educación continua, intermediación, educación a distancia, intercambio estudiantil y académico, idiomas extranjeros, capacitación transcultural, conferenciantes y profesores visitantes.

Referencias Bibliográficas:

Buendía, Leonor et al. (1999). Modelos de Análisis de la investigación educativa. Editorial ALFAR, Sevilla.

Cortés J.(2002-2003). La Educación para los medios en la oferta educativa en el Norte de México. *Ámbitos*, número 9-10 Sevilla, España.

Didriksson, A. (1999) Tendencias e impacto de la educación superior en América Latina y el Caribe. Recuperado en www.iesalc.unesco.org.ve/.../biblioteca/.../Libro_TENDENCIAS_espanol.pdf

Escalante, S. (2002). Migración temporal para el suministro de servicios: retos del GATS. Comercio Exterior, Vol. 52. Núm. 12.

Ibarra C. E. (2005). Origen de la empresarialización de la universidad: el pasado de gestión de los negocios en el presente del manejo de la universidad. *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXIV (2), No. 134, Abril-Junio de 2005. ISSN: 0185-2760.

Knight, J. (2006). Educación Superior transfronteriza: problemas e implicaciones referentes a la garantía de la calidad y a la acreditación. *Global University Network for innovation*. Pág. 134-145 UNESCO.

Manes J.(2000). . Contexto Educativo. Ética y Marketing de la Institución Educativa: una conciliación. *Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías*. 5.

Mazaira Z. y García Y . (2001)Conceptos sobre Marketing estratégico en la actividad académica de la educación superior. Universidad de Cienfuegos” Carlos Rafael Rodríguez Rodríguez”, Cuba.

Martínez, M.M. (2006). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. Editorial Trillas, 2da. Edición, México.

OMC (2004). Informe Anual 2004. Recuperado en www.economia.gob.mx/pics/p/p2328/Material_bibliografico_omc-cci.doc

OMC (2006). Documento 3047:29 marzo. Recuperado en http://www.wto.org/spanish/info_s/search_results_s.asp?SearchItem=3047

ONU (2003). Manual de Estadísticas del comercio internacional de servicios. Recuperado desde la Base de Datos de las Naciones Unidas http://unstats.un.org/unsd/publication/Seriesm/Seriesm_86s.pdf

Orozco, G. G. (2000). La investigación en comunicación desde la perspectiva cualitativa. Primera Reimpresión de la edición mexicana. Guadalajara, Jalisco, México. 158 páginas

Sandín E.M.P. (2003). Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones. Mc Graw Hill/Interamericana. Madrid.

UNESCO (2004). Digital Observatory for Higher Education in Latin America and the Caribbean. Recuperado en <http://www.unesco.org/new/es/unesco/>

UNESCO (2005). Hacia las sociedades del conocimiento. United States National Committee on International Trade in Education. Recuperado en <http://www.tradeineducation.org>

Van Damme, D. (2002). Trends and Models in International Quality Assurance and Accreditation in Higher Education in Relation to Trade in Educational Services. OECD/US Forum on Trade in Educational Services 23-24 May 2002. Washington, D.C. USA. Recuperado desde la Base de Datos de ERIC en http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ674948&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ674948

Zapata E. Mercadeo Educativo (n/d). ¡Cómo promover la oferta de las instituciones y programas? Recuperado en ezapata@riscadmin.uniandes.edu.co.editorial.unab.edu.co/revistas/rcmarketing/pdfs/r11_art4c.pdf

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad:
Redes y Formas Emergentes de Organización

NUEVAS TECNOLOGÍAS Y EDUCACIÓN SUPERIOR EN SINALOA. EL CASO DE LA
ESCUELA DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN DE MAZATLÁN (ECAM) DE LA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA

Mesa de Trabajo: (4) Instituciones de Educación Superior

Modalidad de la Ponencia: Investigación en proceso

Autor: José de Jesús Chávez Martínez

Correo Electrónico: jojecham@hotmail.com

Institución de Afiliación: Universidad de Occidente Unidad Culiacán, Sinaloa

Dirección: Andador de la Violeta 6381, colonia Bugambillas, Culiacán Sinaloa, C. P.
80148

Teléfono: 01 667 760 82 72

Monterrey, N. L., México

9 al 12 de Noviembre de 2010
8 y 9 Actividades Pre-Congreso

Monterrey, N. L., México

9 al 12 de Noviembre de 2010
8 y 9 Actividades Pre-Congreso

NUEVAS TECNOLOGÍAS Y EDUCACIÓN SUPERIOR EN SINALOA. EL CASO DE LA ESCUELA DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN DE MAZATLÁN (ECAM) DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA

Resumen

Las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) continúan su avance y proliferación en actividades de diversa índole. En la educación, es necesario lograr acercamientos continuos a casos específicos para conocer mejor esta incursión, tanto en su concepción planificadora como en su aplicación práctica. En esta ocasión se presenta un estudio de caso particular surgido de una inquietud de un miembro perteneciente a la Escuela de Contaduría y Administración de Mazatlán (ECAM) de la Universidad Autónoma de Sinaloa y en relación con un uso que debería tener la tecnología en una institución de educación superior, en un campo específico de conocimiento. Se indagó entre los maestros la relación que guardan con los elementos tecnológicos a su alcance para realizar su trabajo docente y se presentan resultados preliminares de un estudio próximo a ser finalizado.

Palabras clave: tecnologías, docencia, mediaciones

Referentes teóricos

Aquí tenemos otro caso de aplicación de nuevas tecnologías educativas. No se sabe con exactitud cuál sería el efecto que éstas pudieran tener en el proceso educativo de las escuelas en particular. Se percibe a las NTIC como las impulsoras de un cambio decisivo en el aprendizaje del educando, sin embargo aún es incierto el uso que se les está dando en el aula como producto de la aplicación de planeaciones que contemplan su inclusión. La primera reflexión es acerca de la vinculación de las NTIC a las prácticas docentes y posteriormente a los planes de estudio. Los docentes aparecen con un nuevo escenario que agrega dispositivos tecnológicos que deben manejarse casi por decreto, mediante una imposición que pasa inadvertida y que paulatinamente se ha convertido en cotidiana, aunque sin tener un rumbo definido que vaya más allá del mero instrumentalismo.

Según López Zavala (2007: 118-122), las expectativas de los profesores, las políticas generales en educación y las políticas concretas de las instituciones contribuyen a cinco rasgos predominantes en el profesorado:

- 1) La visión socio-empirista, que interioriza saberes pero no internaliza procesos críticos y comprensivos del saber constituido;
- 2) La racionalidad instrumental, donde la acción docente se organiza y se lleva a cabo teniendo propósitos técnicos, sin racionalidad comunicativa (esto es, según Habermas, nexos racionales y multiformes para generar nuevos consensos, comprensión de hechos y desarrollo de un espíritu argumentativo, ausente en el profesorado de la educación superior);

- 3) Acriticismo endógeno, donde hay resistencia a introducir innovación con fuertes mecanismos de repelencia y eficaces dispositivos culturales para simular cambios y no cambiar debido a la incertidumbre laboral (plazas, salarios, horas clase, compensaciones, estímulos, etc.);
- 4) Sedentarismo cultural, que aduce que el profesorado del siglo XXI ha acentuado su conservadurismo académico mediante prácticas artesanales y actitudes subordinadas al poder microinstitucional; y
- 5) Débil vocación ética, que aleja a los profesores de una mediación justa entre el ser económico y el ser intelectual y además las instituciones contribuyen a cargar la balanza hacia lo primero.

Lo anterior contribuye a una interpretación, por parte de los profesores, de las exigencias del mundo moderno con un énfasis en la velocidad y en la eficacia en la transmisión del saber, debido a las políticas de evaluación en resultados del aprendizaje, y posteriormente esto causará una racionalidad técnica que legitime fines concretos y el trabajo docente ante las autoridades institucionales. Puede ser éste el escenario que plantea la integración de las NTIC a la educación superior.

Por su parte, Rodil Urrego (2001) advierte que la presencia del mercado y los criterios de negocios provenientes del modelo de universidad estadounidense han trastocado el papel de la universidad como institución social para verla como una entidad económica que tenga que rendir cuentas en términos de eficiencia, productividad y otras mediciones de tipo empresarial; si tales mediciones aplicadas y verificadas a una institución son congruentes con los requisitos, los gobiernos otorgarán mayor financiamiento porque se estaría cumpliendo con los criterios de eficiencia, por lo que

el monto presupuestal que se destine a las IES “dependerá de una alta productividad en su funcionamiento global” (Güemes, 2004). Es más, son las grandes empresas multinacionales las que imponen las aptitudes que los estudiantes deben desarrollar, aun cuando también se tomen en cuenta las necesidades de cada país por encaminar su desarrollo (Vázquez Díaz, 2004).

Montaño y Solís (2001) concuerdan en que este escenario diluye a la institución universitaria en “nuevas formas organizacionales al interior de las cuales la enseñanza, la investigación y la difusión de la cultura se reformulan en términos de las necesidades del mundo de las empresas multinacionales que confrontan una competencia centrada en la innovación de las tecnologías, métodos de producción, productos y mercados”. En otros escritos he planteado la preocupación sobre si la inserción de las nuevas tecnologías se hace de manera pensada y meditada y no como una forma de atender a requerimientos evaluadores que mediante indicadores de calidad privilegian la tenencia de los equipos sin una visión a futuro que deviene en gastos y provisiones que quedan en el desuso ¿No será ésta una burocratización de la actividad evaluativa? Asimismo en otras ocasiones he argumentado la decisiva influencia de organismos externos en el rumbo marcado como pauta a seguir por las Instituciones de Educación Superior (IES) para mejorar los resultados de los sistemas educativos que están por debajo de los niveles internacionales porque presentan, entre otras cosas, altas tasas de reprobación; otro reto es mejorar la infraestructura física deficiente (edificios e instalaciones). El Banco Mundial, por ejemplo, propone en el Informe 1999 sobre la educación en la región de América Latina y el Caribe reformar la educación superior en varios aspectos, de los cuales destacaremos dos que interesan para este escrito: 1)

ampliar la oferta de las IES así como los contenidos y los cursos para mejorar las respuestas de la formación universitaria a las necesidades sociales y productivas; y 2) usar la tecnología para mejorar la educación, en actividades que incluyen la educación a distancia, programas de capacitación a profesores, difusión del uso de tecnologías y prácticas alternativas en el salón de clases (Correa y Correa, 2001: 38-39).

Solís y Pérez concuerdan con esta tendencia al detectar una nueva racionalización técnica impulsada por las NTIC y caracterizada por el manejo de información, la circulación de conocimientos y las estructuras organizacionales:

Las NTIC modifican los tiempos y los espacios de las relaciones implicadas en las funciones de docencia, investigación y difusión de las universidades, e impulsan el diseño de estructuras flexibles y aceptables que favorezcan la integración y la circulación eficiente de conocimientos codificados en técnicas, modelos y lenguajes (2003: 40-49).

Todo lo anterior basado en la emergencia de lo que se denomina „sociedad del conocimiento“, donde las NTIC juegan un papel preponderante ya que transmiten información y generan redes donde circulan conocimientos de manera acelerada y flexible, mismos que generan desarrollo social. Ante ello, Solís y Pérez recalcan la función de las NTIC en este contexto:

La educación puede entenderse como un proceso de comunicación que transmite información con la intención de producir conocimiento para modificar las habilidades, actitudes y aptitudes del individuo hacia su realidad. Bajo esta concepción, las NTIC facilitan la emergencia de una nueva forma de educar y trastocan las prácticas tradicionales de los modelos educativos. Las NTIC no pueden cambiar por sí mismas los paradigmas de educar, de hecho la parte fundamental del cambio en la educación se debe a las investigaciones realizadas en torno a la forma en la que los seres humanos aprenden (op. cit.: 52).

Es decir, las nuevas tecnologías modifican y multiplican los espacios y los tiempos del aprendizaje, éste vuelto continuo tanto en su forma codificada como en su forma tácita,

con preponderancia del primero que es la esencia misma de la actividad económica. Y estos autores concluyen exponiendo que el profesor-investigador es la figura en cuya labor descansan una serie de competencias y habilidades para desarrollar un trabajo de alta calidad en investigación, docencia y vinculación externa (las tres grandes áreas de actividad de las universidades) y para asimilar los cambios de los nuevos entornos de aprendizaje y de producción de conocimiento promovidos por las posibilidades de las NTIC. Pero también advierten que es necesario contar con capacidad para manejar hábilmente la información y seleccionarla para su uso eficiente e innovador.

¿Educación más allá de las aulas? Según este supuesto, las NTIC posibilitarían la emergencia de esta nueva dinámica y coadyuvarán para convertir a las universidades a ser precisamente eso: universales, con un nuevo esquema de organización flexible o post-taylorista donde se califica prioritariamente el conocimiento; éste debe verse como una serie de contenidos orientados a incidir en la transformación significativa de las IES, sin olvidar que las nuevas tecnologías ofrecen posibilidades, pero no son un fin sino un medio, pues no es la tecnología la causa exclusiva ni el motor del cambio (Didrikson, 2004).

Entonces ¿las universidades deben agenciarse las NTIC? ¿Para qué? ¿Para verlas como medios o como nuevos espacios? Si son espacios ¿ahí se generará el conocimiento o sólo se adquirirá? ¿Hardware o software? Desde mi punto de vista, el software de una computadora se convertirá en hardware, porque el verdadero software estará (o ya está) constituido por la información y el conocimiento “subido” en la Red. Es decir, se usan las computadoras para procesar datos y textos, para preparar cátedras y exponerlas con la ayuda de un proyector, pero además se sugiere que debe

existir un uso exponencial del ciberespacio, de aprovecharlo como fuente de información y de contacto posterior al encuentro cotidiano en el salón de clases.

Las NTIC como medios resultan altamente novedosos, pero no ocurrió lo mismo con otras tecnologías anteriores, como el libro, el cuaderno, el lápiz, el pizarrón, la tiza, etc. Ambos tipos de tecnología (nuevas y tradicionales) merecerían un mismo tratamiento pues encierran las posibilidades didácticas como herramientas mediadoras en la relación entre alumnos y profesores, y es en la mediación donde se ejerce la posibilidad del aprendizaje: quizá a través una utilización que en realidad podría definirse con criterios vivenciales, con proximidades e identificaciones entre el usuario/educando y la información/conocimiento. Creo que sólo así podríamos incluso atañer tanto a la sociedad de la información como a la sociedad del conocimiento, conceptos en sí polémicos. Aunque ¿conocimiento para quién?

Las nuevas tecnologías y la educación

Sardelich esclarece un tanto el panorama al definir a las NTIC. Para esta autora, la expresión Tecnologías de la Información hace referencia a todas las formas de producción, almacenamiento, procesamiento y reproducción de la información, y señala la existencia de tanto dispositivos de almacenamiento (CD"s, disquetes, memorias USB, etc.) como de aparatos procesadores de la información (los ordenadores); esa misma expresión alude a toda forma de transmisión de la información como antes lo fueron otros medios.

Lo que caracteriza a las nuevas tecnologías es la interactividad y la interconexión. Partiendo de esa conceptualización, hoy se consideran como

“nuevas” tecnologías el video interactivo, el videotexto, el teletexto, los CD-ROM en formatos variados, los sistemas multimedia, la teleconferencia, la videoconferencia, los hiperdocumentos y el hipertexto (2006: 4-5). Sardelich (op. cit., 6) apunta que lo característico de las TIC¹ es la combinación entre producción y transmisión de la información, como ocurre, por ejemplo, con un teléfono celular por el cual se recibe, se almacena, se produce y se transmite información. Vemos que esta autora ya no considera como “nuevas” tecnologías a los aparatos en sí, sino al software, a la información y a las conexiones a través del ciberespacio. En ese orden de ideas, tanto el profesor como el alumno redefinirán sus roles: el primero tendrá que desarrollar habilidades para conocer la infraestructura básica de las redes, evaluar la información conseguida y propiciar el aprendizaje en colaboración; y el segundo deberá tener un papel activo en el que recibe información, colabora, comparte y comunica sus ideas, sentimientos y valores. Por lo tanto, todo el conjunto de herramientas que potencie la actividad de aprender puede estar contenido en el concepto de tecnología educativa, eso incluye a los medios tradicionales como la pizarra y los materiales impresos (Sardelich, op. cit.: 17, 31). Cabe señalar que depende del uso dado a estas herramientas para que incidan en el aprendizaje en colaboración, pues por sí solas no propician esa situación formativa en especial ni ninguna otra. El integrar la Internet a un aula no querrá decir que se pueda entender la amplia información que ofrece.

En el caso de Internet, Bartolomé (1999: 147) advierte que ésta no es la panacea, ni siquiera es un medio educativo conveniente en toda situación, más bien es un medio de comunicación y de acceso a la información tan poderoso que está cambiando

¹ Sardelich prefiere no utilizar la expresión “Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación” (NTIC) y omite el vocablo “Nuevas”, pues explica que las tecnologías se renuevan constantemente y pierden actualidad.

nuestras vidas. Este investigador también señala que es necesaria la introducción de la Web en la escuela, donde ha de convivir con otros medios, recursos, estrategias y métodos y de ninguna manera podrá excluir la interacción presencial.

Y en cuanto al aprendizaje colaborativo, Crook (1998: 22-41) propone el uso del ordenador en cuatro metáforas: tutorial, de la construcción, de la simulación y de la caja de herramientas. Estas cuatro propuestas resultan interesantes pues promueven el diálogo tutorial, la creatividad en el alumno para construir ideas, la actividad simbólica y virtual, y el uso de la computadora como nueva herramienta para conocer el mundo a través de la información, es decir, como mediadora. El concepto de mediación es trascendente para más adelante reflexionar sobre la presencia de las NTIC en la cotidianidad y en la escuela. Sin embargo, tanto Sardelich como Crook reconocen que, al menos en España e Inglaterra, países desarrollados, el uso del ordenador en las instituciones escolares es aún insuficiente. Resulta difícil imaginar que la fundamentada propuesta de Crook se pueda llevar a la práctica en numerosos casos; es más probable pensar que la utilización de las NTIC se haga a nivel instrumental, es decir, como soportes para exposiciones de *Power Point* y algunas consultas en Internet para resolver tareas y ocasionalmente para usar contenidos de páginas durante la clase.

Con relación a la práctica docente, ésta es definida por Fierro *et al* como:

... praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso –maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia-, así como los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro (1999: 21).

Además, el concepto de práctica docente es inseparable del de gestión escolar, entendida por estas autoras como el conjunto de procesos de decisión, negociación y

acción comprometidos en la puesta en práctica del proceso educativo, en el espacio de la escuela por parte de los agentes que en él participan. Asimismo, la práctica docente es una práctica humana que se desarrolla en el seno de una organización (con todas regulaciones al interior de ésta), con relaciones interpersonales propias de una institución, con funciones didácticas construccionistas en un contexto histórico, político, social, geográfico, cultural y económico y en torno a una determinada escala de valores (Fierro *et al*, op. cit: 28-35). En este sentido, habría que insertar en la práctica docente el uso de las nuevas tecnologías que, como se podría entender, sería y es una comisión muy gradual y nada sencilla, pues se trastocan varios valores, creencias personales y culturales en la ideología y en los modos de proceder en la docencia.

A decir de Burbules (en Táboas, 2007: 66) las tecnologías de la información y la comunicación no constituyen un conjunto de herramientas sino un entorno, espacio o ciberespacio, territorio potencial de colaboración, en el cual se producen interacciones humanas y por lo tanto se desarrollan actividades de enseñanza y aprendizaje; en ese entorno, según Burbules (2001: 19) “suceden cosas”. Sólo el docente y sus grupos de alumnos conocen esas “cosas”. Esto es fundamental para entender y delinear políticas que contemplen el acceso a las nuevas tecnologías, en disposiciones que formen parte de un proyecto definido donde las NTIC intervengan como un verdadero y justificado apoyo en la transmisión-construcción de conocimientos, sin importar si es por medio de exposiciones en cualquier programa del popular *Office* o si es a través de la navegación en Internet. Lo importante es entender a la *Net* como un espacio sumamente maleable, tal como Winner (en Táboas, 2007: 66) estima que la racionalidad de la tecnología proviene de afuera, de las prácticas en el contexto

político-social pues como la tecnología carece de racionalidad propia, puede ser dirigida y restringida políticamente, de ahí que Sfez (en Táboas, 2007: 78) advierta que en la educación es necesario trazar políticas y estrategias didácticas coherentes para lograr que los alumnos dispongan de los contenidos necesarios para crear sentido en la llamada sociedad del conocimiento.

Finalmente, concuerdo con el desglose de posibilidades para abordar a las NTIC propuesto por Táboas (2007: 87) en el cual contempla: un enfoque tecnocrático, en el que las tecnologías son sólo vistas como instrumentos neutros; un enfoque posttecnocrático que las considera como entorno; y el paradigma constructivista que observa a las NTIC como objeto de estudio en tanto actividad de investigación-acción donde mediante el diálogo se construyen contenidos y la redescrición representacional de las tecnologías. Si bien Táboas considera (en parte erróneamente, desde mi punto de vista) que el enfoque posttecnocrático propuesto por Burbules² es similar al tecnocrático por una ausencia de valoración del entorno en el cual se genera y difunde la información, su proposición es estimable para „escalonar“ el abordaje en el estudio de las NTIC en la triada herramienta-entorno-construcción, pues se suele caer en alguna de esas tres instancias cuando se aborda el tema. Sin embargo la realidad nos conduce a alguna de ellas, sobre todo a la primera, pues la tecnología se tiene concebida en nuestro „entorno“ como una herramienta didáctica útil.

¿No serán las NTIC un medio, un espacio? Expertos como Vygotski defienden la idea de que el aprendizaje tiene lugar cuando el alumno internaliza o se apropia de forma significativa de las acciones mediadas por las herramientas; para otros estudiosos, más

² Burbules (2001) cuestiona la credibilidad de la información en Internet y en sí propone una lectura crítica de la misma.

que el medio o la herramienta en sí son los contextos y el uso de los recursos quienes determinan el efecto que causan sobre el pensamiento de quienes utilizan las herramientas, es decir, el uso está orientado por el sentido o el significado en relación con otros elementos culturales (Bautista García-Vera, 1994: 23-25). De ahí que en el estudio presentado en este escrito se pregunta al profesor cuántas horas interactúa con la computadora y qué uso didáctico le da o para qué le sirve en un momento dado.

Desde el enfoque de la comunicación y la cultura, Martín Barbero (2009) refiere que la revolución tecnológica no consiste tanto en la introducción desmesurada de nuevas máquinas, sino en configurar nuevos modos de percepción y de lenguaje, nuevas sensibilidades y escrituras, pues la mediación tecnológica deja de ser meramente instrumental para espesarse, densificarse y volverse estructural, así como lo plantea Vygotski, en relación con el todo económico, político, social, cultural, etc. Además, continúa Barbero, los nuevos saberes remiten a nuevas *figuras de razón* que nos interpelan desde la tecnología y que el ordenador no es una máquina productora de objetos sino un nuevo tipo de tecnicidad que posibilita el procesamiento de informaciones y cuya materia prima son abstracciones y símbolos. En una palabra, dice Orozco (1997), las mediaciones son los objetos de estudio y a la vez de trabajo pedagógico, en la vinculación medios-audiencias: “Una rearticulación de las mediaciones, vía su explicitación y reflexión entre la audiencia, es una de las posibles estrategias de de intervención pedagógica frente a los medios”.

Siendo así, vivimos en un entorno tecnológico que se aprecia vertiginoso en su evolución y no nos deja tiempo para asimilar y entender nuestra coexistencia con las NTIC, la cual sucede de maneras diversas. No hay espacios para comprender la

relación personal e institucional con las tecnologías, para contemplar cómo se interacciona con ellas y en qué contexto se presentan para darles un uso y una finalidad. Sin duda es una relación compleja. A continuación se despliegan algunas apreciaciones docentes en la ECAM acerca de su vinculación con el andamiaje tecnológico en la educación superior.

El caso: observaciones, entrevistas y encuesta

Para recabar información en este caso de estudio se utilizó una estrategia mixta de recolección de datos: cualitativa por medio de entrevistas y observaciones, y cuantitativa a través de un cuestionario, teniendo como guía tres dimensiones: nuevas tecnologías, trabajo docente y relación vivencial, con categorías como dependencia, infraestructura y utilización de las NTIC.

La Unidad Regional Sur de la Universidad Autónoma de Sinaloa³ ubicada en Mazatlán abarca un área de varios miles de metros cuadrados; ahí la ECAM ocupa dos edificios de buena apariencia, típicamente escolar (notándose en ellos una reciente renovación), del mismo estilo arquitectónico y color (beige) que se maneja en la Ciudad Universitaria ubicada en Culiacán (Unidad Centro y donde también está situada la Rectoría General), y cada uno de ellos cuenta con tres plantas. El inmueble principal, donde aparece escrita la Misión institucional de la Escuela, cuenta con doce aulas, ya que la

³ La UAS fue inaugurada en 1872 en el puerto de Mazatlán y al correr de los años fue trasladada a la ciudad de Culiacán, capital del estado. Esta institución ha cambiado de nombre en varias ocasiones hasta convertirse en la Universidad de Sinaloa en 1941 y recobrar su autonomía en 1965, la cual había sido abrogada en 1937. La UAS es la máxima casa de estudios en la entidad y posee una matrícula de más de 100 mil estudiantes, además de que desarrolla importantes actividades de docencia, difusión e investigación.

planta baja está ocupada por un área de cubículos, éstos son nuevos, con clima artificial, cómodos, amueblados con escritorios y sillas, muy propicios para tutorías; en esta planta también se ubica un área de tres cubículos más para los investigadores (que resulta pequeña para tan esencial actividad) y por la Dirección de la Escuela, bien acondicionada para las actividades del Director incluyendo las protocolarias. El otro edificio es sólo de aulas, diecisiete en total.

Los veintinueve salones de clase han sido equipados con un proyector (llamado popularmente „cañón“) al cual se accede conectando preferentemente un ordenador portátil (laptop o *notebook*), ya sea propiedad del alumno, de la institución o del mismo profesor⁴. Como ya se mencionó en el resumen, la motivación para emprender el presente estudio surgió de una inquietud de un funcionario de la ECAM respecto al desuso⁵ del equipo que se había adquirido recientemente y que consistía en la instalación de dichos proyectores en todas las aulas. La declaración del dirigente fue corroborada después por otro profesor. En las observaciones que se realizaron al recorrer los salones, en la mitad de ellos fue evidente el uso de los proyectores en la exposición de cátedras (en los restantes se utilizó el pizarrón blanco) empleando básicamente dos programas: *Power Point* y *Excel*, éste de manera más recurrente debido a la naturaleza de las asignaturas como la de „Costos“ que requiere habilidad numérica para hacer presupuestos y proyectos de inversión.

⁴ Los Profesores de Tiempo Completo (PTC) en México pueden aspirar a becas y a suministro de equipo de cómputo gracias al *Programa de Mejoramiento del Profesorado* (PROMEP) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), el cual otorga distinciones al docente que consigue una plaza de PTC y/o además obtiene el grado en maestría o doctorado.

⁵ Cabe señalar la consideración de mi parte acerca de que una de las opciones que existen es precisamente el no usar estos aparatos, es decir, las nuevas tecnologías están supeditadas a un proyecto que las proponga como parte esencial de la actividad académica pero pareciera una exigencia de cambiar de manera radical el trabajo escolar.

A decir de un experimentado profesor entrevistado, denominado aquí PROFESOR 1, el programa de computador *Excel* es “una herramienta muy valiosa” pues agiliza operaciones que normalmente llevarían dos horas en realizarse, pero con este software se hacen en 45 minutos; no obstante, advierte que es mejor iniciar la práctica estudiantil de tales cálculos “a mano”, es decir, con calculadora, papel y lápiz. Asimismo considera que con el *Power Point* “los apuntes cambian de proporción” pues las exposiciones con este programa se suministran a quienes las soliciten mediante una memoria USB para grabarlas, o bien se les envían por correo electrónico. Para este profesor fue difícil adaptarse a las nuevas tecnologías, pero ve en ellas una gran ayuda para hacer “un poquito más eficiente” el trabajo docente y de investigación; da a entender igualmente que el *Power Point* facilita el trabajo para precisar y resumir los temas, y se deja un tanto de lado la técnica de lectura comentada, aunque los textos se retoman constantemente. Se advierte en este entrevistado un apego muy marcado hacia la escuela, tal como ocurre en otros casos donde los empleados valoran su fuente de trabajo, incluso en este caso el profesor manifiesta que ha vencido a una grave enfermedad gracias al deseo de seguir laborando en la ECAM.

Otro uso de la dupla proyector-laptop en la ECAM es para pasar lista de asistencia, acción que toma algunos minutos a pesar de la habilidad que el maestro pudiera tener para realizar ese acto. Cabe señalar que cada sesión de clase en la UAS (y por ende en la ECAM) dura cincuenta minutos, por lo que el profesor se ve obligado a cambiar rápidamente de aula y tomar lista lo más pronto posible para dejar tiempo sustancial a la lección del día; a eso se añade la figura de un “supervisor académico” a quien a simple vista se le detectaron dos funciones: instar a los docentes (si así fuera el caso) a

agilizar el cambio de salón y recorrer los edificios para vigilar la impartición de cátedras, aunque sólo sea con relación al tiempo y a la presencia en aula, para lo cual hace anotaciones en formatos específicos para señalar las ausencias-asistencias. En este sentido, se observó a profesores llegar puntuales al inicio de sus sesiones, pero terminarlas diez o hasta quince minutos antes, tal como sucede en muchas otras universidades.

Otro profesor entrevistado, joven, denominado PROFESOR 2, se mostró totalmente inclinado hacia el uso de las NTIC en clase, se autodefinió (“aunque suene un poco exagerado”) como “anti-pizarrón” y pareció muy bien informado acerca de lo nuevo en tecnologías educativas, encomiando infraestructuras y estrategias de otras universidades de México y del extranjero, como el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) donde a los alumnos se les asigna un teléfono celular *Blackberry* mediante el cual pueden tener acceso a Internet y participar en espacios educativos; o la Universidad de San Andrés, en Buenos Aires, en la cual el profesor aludido realizó una estancia académica y:

[...] en donde la tecnología de información era lo primordial, teníamos aulas de computo de muy avanzadas características, teníamos auditorios con traductores simultáneos por vía digital, con un micrófono, teníamos auriculares independientes. Parecía una sala de las Naciones Unidas más que un salón de clases y eran auditorios muy grandes. Estamos hablando que en mi clase había por lo menos 300 personas, entonces también en la manera de exponer directamente en una pantalla digital flotante con un mando a control remoto y las notas incluso tú las podías solicitar por vía Internet, si no podías asistir a la clase tú podías solicitar la transcripción de la clase por vía correo electrónico y eso realmente me llamó la atención.

Para el PROFESOR 2, se puede lograr atraer la atención del alumno mediante elementos gráficos (propios de una exposición de *Power Point*) y, en cambio, al estar escribiendo en un pizarrón y hablando se pierde la atención del educando. Es

pertinente señalar que las dos universidades (ITESM y San Andrés) referidas por este entrevistado son privadas, y ambas tienen tendencia a privilegiar, entre otros aspectos, el uso intensivo de las NTIC para prolongar el contacto maestro-alumno más allá del salón de clases, esto por las posibilidades presupuestales más amplias en comparación con universidades públicas, como la Universidad de Buenos Aires donde, a decir de nuestro interrogado, la clases se impartían usando pizarrón (verde) y tiza con mayor enfoque en la cátedra en sí, pero más para controlar al alumno que para centrarse en el tema a tratar. Es evidente que el PROFESOR 2 prefiere la mediación tecnologizada, donde siente mayor soltura y seguridad además haber vivido muy de cerca con dichos artefactos.

En ese tenor, el PROFESOR 2 señala la correlación entre la brecha generacional y la tecnología, pues sus colegas más veteranos, mayores de 40 ó 50 años, pueden sentirse desfasados o presionados por tener que aprender⁶ a manejar un cañón, a conectar una laptop, a utilizar una memoria USB para guardar archivos o a “traspasar” un acta de calificaciones a un sistema automatizado; igualmente apunta que sus colegas mayores que él ven a la PC (*Personal Computer* o computadora personal de escritorio) como algo necesario, pero no obligatorio, por lo que aún se apegan mucho a la “tarea en papel” y que para algunos de ellos presentar diapositivas en *Power Point* “ya es una hazaña”, pero además señala otros aspectos como el uso combinado de tecnologías, el uso intensivo de NTIC y la propuesta por ser dependiente de éstas:

[...] hay muchos maestros, curiosamente no los más jóvenes, que ya están muy pegados a la tecnología, no pueden vivir sin la tecnología, se niegan a dar una

⁶ La ECAM no capacita directamente a sus docentes, esa tarea la realiza la Vicerrectoría de la Unidad Regional Sur de la UAS mediante cursos para todos los maestros, de todas las escuelas y carreras. El dirigente cuyo testimonio “detonó” la presente investigación informó que muy pocos maestros (alrededor de cinco) llevaron un curso para aprender a manejar un proyector.

clase de manera tradicional. Inmediatamente con su laptop, tienen la lista de asistencia en un programa de *Excel* y automáticamente se da el pase de lista con darle *Enter* o con otro botón; dices „no vino“ de inmediato, ni siquiera preguntan. Los muchachos ya saben que la pantalla tiene que estar desplegada, que el cañón tiene que estar prendido y el maestro entra e inicia y ellos interactúan de inmediato con el uso de la tecnología. Hay casos que están como a la mitad, en que la mitad de la clase se da con el pizarrón, con algunas ayudas gráficas, cartulinas, rota folios y de repente el uso del *Power Point*. Ya aparecen métodos técnicos pero la mayoría de manera tradicional y estamos en extremos en otros casos, que alguien por ejemplo no utiliza ni siquiera una *USB*, que no lo tiene en sus planes, no tiene por ejemplo un listado de gente con correo electrónico, hay de todos los casos. Hay el equipamiento, ECAM lo tiene, tiene el equipamiento por ejemplo de *WI-FI* tenemos Internet inalámbrico con clave de restricción, en la biblioteca tienen equipo con *software* especializado en archivamiento de lo que es biblioteca, *software de biblioteconomía*, el centro de investigación tiene *software* especializado, las áreas de computo han ido creciendo, eso me parece excelente, pero yo diría que estamos en el impase. Todavía nos falta mucho, necesitamos hacer no que sea obligatorio, sino que nos volvamos dependientes de esa tecnología de buena manera, poder aprovecharla no al 100 sino al 110% porque la competencia que tenemos con otras universidades en que ellos ya están manejando esa situación, es inmediato.

También advierte que hoy en día los profesores (al menos de la ECAM) se enfrentan a alumnos que están acostumbrados a no utilizar un pizarrón pues lo consideran algo inútil, que los aburre pues crecieron con la televisión. Por último, este entrevistado relata algo curioso: que las nuevas tecnologías funcionan mejor en el turno de la noche ya que por lo general los grupos nocturnos están integrados por alumnos de mayor edad que trabajan durante el día y llegan cansados a clases, entonces el uso del cañón los alerta y despabila.

Otro joven entrevistado, el PROFESOR 3 (menor de treinta años), manifiesta que el 98% de sus clases las imparte con la máquina (laptop) y refiere una relación cercana y afectiva con ella: “... mi máquina es, se puede decir, mi mejor amigo, es mi apoyo”; incluso sostiene que las máquinas “no tienen palabra de honor” pues llegan a fallar y

cuando eso sucede hay que dar las clases “a *capela*”. Cuenta además que sus presentaciones son variadas, una especie de *performance* académico ya que incluye chistes, videos y hasta música de fondo para llamar la atención del educando, quien según él, está acostumbrado a la televisión y a la música. Por último confía en estas dinámicas pues el alumno las recordará al paso de los años, aunque reconoce que “estamos olvidando algo muy importante que se llaman los libros”.

Por último se cita aquí el testimonio del PROFESOR 4, mayor de cuarenta años, que piensa que la tecnología está para aprovecharse al máximo y para potencializarse en el aprendizaje y la enseñanza, pero expresa haber visto casos en los que la tecnología (el teléfono celular o la Internet) somete al individuo, lo enajena y lo distorsiona por completo y recomienda no perder lo tradicional que es el uso de la palabra en la interacción cara a cara para lograr mejores resultados en el aprendizaje y que la tecnología sea “un soporte más”, poniéndose a sí mismo como ejemplo, pues dice usar la tecnología en sólo dos de las cinco clases que imparte por semana para reducir el riesgo de que las imágenes proyectadas por el cañón distraigan la atención del estudiante; en pocas palabras, “no podemos depender en cien por ciento de la tecnología”.

Encuesta

En este ejercicio de recolección de información se tomó una muestra de 53 maestros para cubrir un 90% de confiabilidad en la misma. Las preguntas se redujeron en número, en relación con estudios anteriores realizados por el autor del presente escrito,

con la finalidad de concretar temas a través de respuestas de opción múltiple y los tópicos se relacionan con las dimensiones y categorías ya mencionadas con anterioridad. El siguiente cuadro resume las tendencias en las respuestas.

Concentrado del cuestionario aplicado a profesores de la ECAM

Sexo	Femenino	30.39%	Edad promedio	Femenino	39.7 años
	Masculino	69.81%		Masculino	47 años
Grado de estudios	Licenciatura	20.75%	Categoría	Profesor de tiempo completo	39.62%
	Maestría	56.60%		Profesor de asignatura	60.38%
	Doctorado	22.64%			
1. ¿Considera que la infraestructura con que cuenta su escuela en materia de nuevas tecnologías es suficiente para trabajar en la docencia?				Sí	No
				64.15%	35.85%
2. ¿Para Usted las Nuevas tecnologías son un instrumento de apoyo a la enseñanza?				Sí	No
				100%	0
3. ¿Con qué frecuencia utiliza las Nuevas Tecnologías en el aula?			En todas las clases	En la mayoría de las clases	Ocasionalmente en algunas clases
			15.09 %	47.17%	37.74%
4. ¿Utiliza Usted tecnologías tradicionales (pizarrón blanco, cartulinas, rotafolios, etc.) en sus clases?				Sí	No
				92.45%	7.55%
5. ¿Qué tecnologías utiliza más?			Las nuevas	Las tradicionales	Combinación de ambas
			73.58%	15.09%	11.32%
6. ¿Cuántas horas en total utiliza las Nuevas Tecnologías (computadora, Internet y software) durante el día incluyendo actividades en la escuela, el trabajo y el hogar?			De 1 a 2 horas	De 3 a 4 horas	De 5 a 6 horas
			20.75%	32.08%	28.30%
7. ¿Cuenta con computadora de escritorio en su casa?				Sí	No
				86.79%	13.21%
8. ¿Cuenta con computadora de escritorio en la escuela donde trabaja?				Sí	No
				41.51%	58.49%
9. ¿Cuenta con laptop propia?				Sí	No
				88.68%	11.32%
¿Utiliza Usted Internet para...				Sí	No
10. búsqueda de información?				100%	0
11. consulta de sitios específicos?				100%	0

12. asesorías y tareas en chat?	47.17%	52.83%
13. asesorías y tareas en redes sociales como el Facebook o MySpace?	20.75%	79.25%
14. asesorías y tareas en un blog o plataforma tecnológica?	35.85%	64.15%
15. asesorías y tareas por correo electrónico?	79.25%	20.75%

Llama la atención el promedio de edad que alcanza casi los cuarenta años entre las profesoras y los 47 en profesores; el promedio general de los encuestados es de 43 años. El 75% de ellos tiene estudios de posgrado, lo que se explica por la tendencia a conseguir la máxima habilitación posible y obtener apoyos económicos, subir de categoría y tener acceso a Cuerpos Académicos y posiblemente al prestigiado Sistema Nacional de Investigadores (SNI). La infraestructura de la ECAM en materia tecnológica le parece suficiente a dos terceras partes de los profesores encuestados y todos ellos la utilizan aunque en diferente medida, aunque quienes la usan la prefieren a las tecnologías tradicionales, lo cual es una tendencia hacia este nuevo paradigma. La cuestión vivencial o relacional con las NTIC se verifica en una mayoría que las maneja mayoritariamente entre 3 y 6 horas. En cuanto a la posesión de equipos, es también obvia la tenencia de ordenadores, ya sean PC's o laptops. Y finalmente la relación de los encuestados con la Internet es básicamente para búsqueda de información y asesorías y tareas por medio del *e-mail*; la nueva propensión de algunos educadores en el mundo hacia la recurrencia de las redes sociales como espacios de educación no se ha extendido, al menos no en la ECAM, quizá tampoco en todo México.

Conclusiones

Las nuevas tecnologías pueden ser avasallantes e influyentes, sin embargo su impacto en la educación no se aprecia tan claro porque si bien facilitan tareas, el efecto que generan en el aprendizaje aún no se verifica claramente, pues el hecho de que hagan más atractiva una exposición magisterial no implica la asimilación significativa de conocimientos; tampoco que promuevan dinámicas de estudio entre los alumnos por más que hoy se difunda la idea de una educación centrada en el estudiante.

En la ECAM se presenta el efecto de la tendencia hacia un isomorfismo organizacional en el que las IES en México debieron proveerse de equipo computacional para generar condiciones de respuesta a las demandas de organismos externos acerca de cómo debe ser la educación superior en el mundo. Eso está bien en un sentido, pero se pierde control sobre lo que ocurrirá con esa infraestructura, de cómo será asumida y asimilada por las comunidades escolares respectivas, además del costo que implica su adquisición y que pudiera derivar en un gasto innecesario. Está la anécdota de que antes de esta provisión, los profesores de la ECAM demandaban más equipos de proyección y ordenadores móviles. Hubiera sido útil identificar el sentido de este entusiasmo, cuestión que se puede abordar con el concepto de mediación: quienes usan las tecnologías constantemente, en especial los jóvenes, interactúan con ellas de forma tal que estos apoyos cibernéticos han pasado de ser un medio o herramienta a un espacio de experimentación donde impera más la sensibilidad, la novedad y el optimismo que la noción de aplicación constructiva en el aula; todo en un escenario esperanzador que contempla una especie de paraíso dependiente de artefactos que facilita la exposición de cátedras y relega a otros medios que antes concentraban y corporizaban razonamientos en papel y con tinta de bolígrafo. Tanto la laptop como el

cuaderno (aunque éste tal vez sea visto en la actualidad como un objeto neutro) son espacios de confluencia de contenidos, de información: en ellos recaen los datos, así como el profesor aún los presenta en pizarrón o por medio de un software expositivo. Un alumno comentó que prefería transcribir en su cuaderno lo que estaba en diapositivas de *Power Point* proyectadas en una clase porque si conseguía el archivo lo iba a guardar en los documentos de la computadora y jamás lo abriría para consultarlo. Por ello, siempre habrá dudas acerca de la factibilidad de las NTIC en la educación, pero parece que su implementación es ya inevitable, sólo falta propiciar el diseño y aplicación de planes cuyo fin acerca de la inserción de tecnología en las IES esté basado en la crítica y en el ajuste a las necesidades planteadas por una realidad particular, contextual. En el caso de la ECAM, se advierte la tendencia conocida y propagada acerca de que la edad de un profesor determina en cierta forma su apego - desapego a las NTIC; sin embargo, la mayoría de los maestros veteranos de esta escuela ya aceptan usar más las tecnologías, estos profesores tienen cada vez menos desconfianza hacia ellas pero aún guardan medida. La ECAM trabaja ya profusamente en un replanteamiento de sus planes de estudio, en el que proponen una formación didáctica más apoyada en las nuevas tecnologías, contemplando varios programas contables y el uso de simuladores. Esto originará un cambio que irá más allá de la adecuación y renovación de espacios físicos (sin demeritar la importancia de éstos): implicará un nuevo sentido difícil de generar, pues cada profesor otorga sentidos diferentes. Por ejemplo, el PROFESOR 2 presenta un sentido más absoluto hacia las NTIC como portadoras de posibilidades didácticas superiores; el PROFESOR 3, de la misma edad, está en posición similar, pero se preocupa por considerar aún al libro

como parte esencial; y en cambio el PROFESOR 1 relega en cierta forma a los textos, al menos en sus exposiciones, pero no confía tanto en las tecnologías. Se trata entonces de organizar un nuevo entorno simbólico, subjetivo y vivencial con la concepción de las nuevas tecnologías como verdaderas mediadoras, lo cual es un aspecto muy importante a considerar en una estrategia de esta naturaleza que implicaría cuando menos una proyección de mediano plazo. Pero, contrariamente, las tecnologías –y sus promotores- no esperan.

Bibliografía

Bartolomé, Antonio R. (1999). *Nuevas tecnologías en el aula*. Graó, Universitat de Barcelona.

Bautista García-Vera, Antonio (1994). *Las nuevas tecnologías en la capacitación docente*. Aprendizaje Visor. Madrid.

Burbules, Nicholas C. y Callister, Thomas A. (h) (2001). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Granica. Granada, España.

Correa López, María Isabel y Correa López, Gabriela (2003). “Transformaciones en educación según la visión del Banco Mundial”. En *Denairus*. N° 7. Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa. México, D. F., 33-41.

Crook, Charles (1998). *Ordenadores y aprendizaje colaborativo*. Ediciones Morata S. L. Madrid.

Didrikson, Axel (2004). “La universidad en la producción moderna del conocimiento”. Didrikson, Axel, Arteaga, Carlos y Campos, Guillermo (coord.). *El futuro de la*

educación superior en México. Universidad nacional Autónoma de México – Plaza y Valdés. México, D. F., 23-69.

Fierro, Cecilia, Fortoul, Bertha y Rosas, Lesvia (1999). *Transformando la práctica docente*. Paidós. Barcelona.

Güemes García, Carmen Raquel (2004). “Educación superior y sociedad: hacia la configuración de un nuevo escenario”. Didrikson, Axel, Arteaga, Carlos y Campos, Guillermo (coord.). *El futuro de la educación superior en México*. Universidad nacional Autónoma de México – Plaza y Valdés. México, D. F., 291-303.

López Zavala, Rodrigo (2007). *Profesorado, conocimiento y enseñanza conservadora. Valores profesionales en la educación superior*. Universidad Autónoma de Sinaloa – Plaza y Valdés. México.

Martín-Barbero, Jesús (2009). “Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural”. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 10, N° 1. España.

Montaño Hirose, Luis y Solís Pérez, Pedro C. (2001). “Modernidad e institucionalidad universitarias. Desafíos y transformaciones socio-organizacionales”. *Denarius*. Vol. 2, N° 3. Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa. México, D. F., 13-32.

Orozco, Guillermo (1997). “Medios, audiencias y mediaciones”. *Comunicar*, N° 8-25. Huelva, España.

Rodil Urrego, Florencio (2001). Presentación. *Denarius*. Vol. 2, N° 3. Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa. México, D. F., 7-11.

Sardelich, María Emilia (2006). *Las nuevas tecnologías en educación*. Ideas propias. España.

Solís Pérez, Pedro C. y Pérez, Carlos (2003). “La nueva educación en una sociedad del conocimiento: un enfoque transdisciplinario de comunidades virtuales”. *Denairus*. N° 7. Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa. México, D. F., 43-69.

Táboas, Beatriz (2007). “Impacto de las tecnologías en las posibilidades de conocimiento de alumnos y docentes”. Spiegel, Alejandro (coord.). *Nuevas tecnologías, saberes, amores y violencias*. Noveduc. Buenos Aires, 63-110.

Vázquez Díaz, Jaime (2004). “Género y educación superior en el umbral del siglo XXI”. Didrikson, Axel, Arteaga, Carlos y Campos, Guillermo (coord.). *El futuro de la educación superior en México*. Universidad nacional Autónoma de México – Plaza y Valdés. México, D. F., 337-352.

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

.Individuo y Sociedad:

Redes y Formas Emergentes de Organización

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍAS CUALTOS: RASGOS DEL TUTOR A
PARTIR DE LA PERCEPCIÓN DEL TUTORADO

Mesa de Trabajo: Instituciones de Educación Superior

Modalidad de la Ponencia: Investigación en proceso

Dra. Edith Guadalupe Baltazar Díaz (responsable)

Mtra. María Guadalupe Medina González

Lic. María del Consuelo Delgado González

Correo Electrónico: ebaltazar@cualtos.udg.mx

Institución de Afiliación: Centro Universitario de los Altos de la
Universidad de Guadalajara

Dirección Completa de la Institución Km. 7.5. carretera a Yahuálica

Teléfono con Código País/Ciudad 01 378 78 2 80 33 ext. 6986

Tepatitlán de Morelos, Jalisco; México

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍAS CUALTOS: RASGOS DEL TUTOR A PARTIR DE LA PERCEPCIÓN DEL TUTORADO

RESUMEN

Los modelos de tutorías se han desarrollado de acuerdo a necesidades particulares de las universidades, éstos deben de calibrarse, validarse y operarse para evaluar su desempeño, bajo un enfoque de investigación. Esta misma situación se ha ido observando en el Centro Universitario de los Altos (CUAltos) de la Universidad de Guadalajara (U de G), el cual también requirió una reestructuración de su Programa Institucional de Tutorías, con el fin de estudiar el comportamiento y desempeño de los actores que intervienen en la actividad tutorial bajo un modelo sistémico propuesto. El presente, es un reporte de investigación sobre los primeros resultados relacionados a la identificación de los rasgos del tutor que favorecen la tutoría en el CUAltos, utilizando las pruebas estadística de chi cuadrada y "t" de student, dichos resultados fueron: la Capacidad para *resolver dudas académicas*, la *orientación académica* para la toma de decisiones de los tutorandos, la *disponibilidad* para atender al tutorando, así como crear clima de confianza y la capacidad para *escuchar problemas* de los mismos.

Palabras clave: *rasgos de tutor, tutorías, enfoque sistémico.*

INTRODUCCION

El sistema de educación superior tiene múltiples problemas que afectan el desempeño de los estudiantes dentro de la trayectoria escolar. Las propuestas de Programas Institucionales de Tutorías (PIT) forman parte de la estrategia implementada por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), ante la problemática de abatir la deserción, el rezago estudiantil y los bajos índices de eficiencia terminal. Los estudios realizados sobre tutorías en IES de México, hasta ahora no describen las características específicas de los resultados obtenidos en dichos programas y el común denominador es que no muestran si hubo o no mejora en los problemas asociados con los estudiantes. Aunque los modelos de tutorías se han desarrollado de acuerdo a necesidades particulares de las universidades, éstos deben de calibrarse, validarse y operarse para evaluar su desempeño, bajo un enfoque de investigación.

Esta misma situación se ha ido observando en el Centro Universitario de los Altos (CUAltos) de la Universidad de Guadalajara (U de G), el cual también requirió una reestructuración de su Programa Institucional de Tutorías, con el fin de estudiar el comportamiento y desempeño de los actores que intervienen en la actividad tutorial bajo un modelo sistémico propuesto.

El presente, es un reporte de investigación sobre los primeros resultados relacionados a la identificación de los rasgos del tutor que favorecen la tutoría en el Centro Universitario de los Altos.

METODOLOGÍA

El trabajo se fundamentó en el Enfoque de Sistemas (García, 2003); pretendiendo comprender las causas estructurales que provocan el comportamiento del PIT del CUAItos, como se muestra en el modelo conceptual de la Figura 1. En este modelo se describe el proceso de búsqueda de un mejor conocimiento y entendimiento del papel de cada elemento de la tutoría, y cómo diferentes acciones efectuadas sobre partes de este sistema tutorial propuesto, acentúan o atenúan las tendencias de comportamiento implícitas en el mismo. El modelo conceptual del PIT para el CUAItos, se integra por tres partes: 1) el establecimiento de la condición diagnóstica del tutor y el tutorado por el responsable de las tutorías y 2) la interacción tutorado-tutor para identificar necesidades de apoyo y 3) la canalización hacia los programas y servicios para la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje.

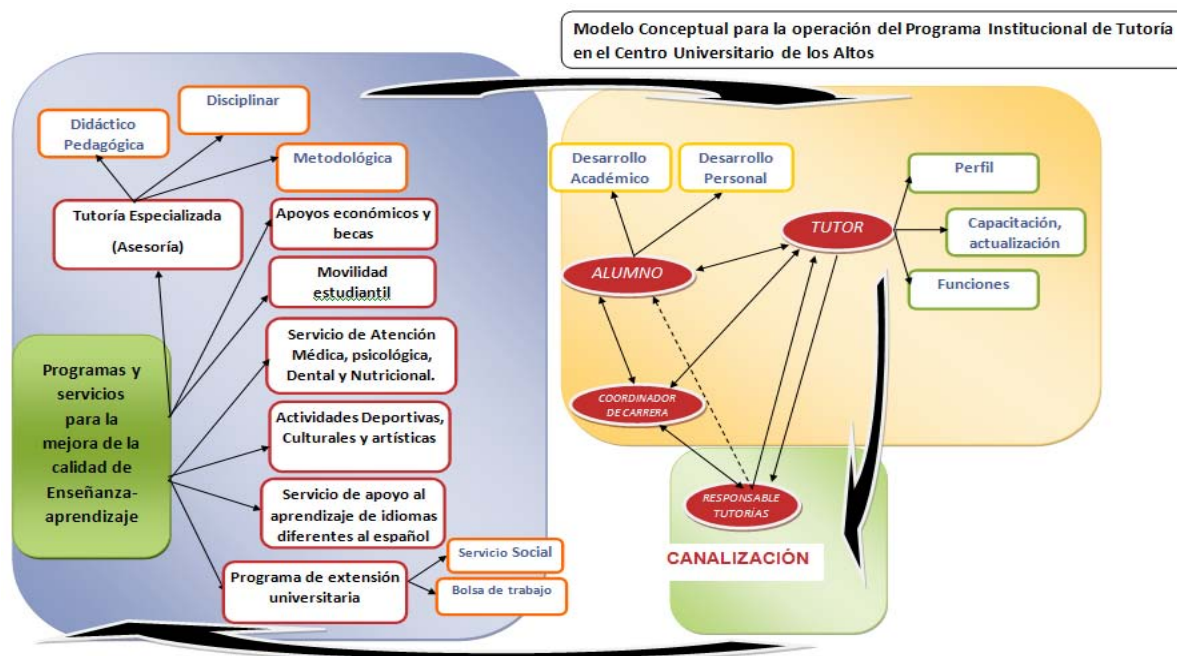


Figura 1. Modelo conceptual del Programa Institucional de Tutorías del CUALTOS, bajo un enfoque sistémico.

Tutores que participan en el PIT- CUAItos.

El CUAItos cuenta con los programas educativos de Ingenierías en: Agroindustrias, Sistemas Pecuarios y Computación, las licenciaturas en Contaduría Pública, Administración, Negocios Internacionales, Derecho, Enfermería, Psicología, Medicina, Nutrición, Odontología y Veterinaria, además de contar con un programa de posgrado en la Maestría en Nutrición Animal (Caldera *et al.*, 2006).

El presente estudio se realizó con 102 tutores del CUAItos, 64 de tiempo completo, 23 profesores de asignatura, 14 técnicos académicos 1 profesor de medio tiempo. La tutoría se trabajó bajo la modalidad grupal en todos los programas educativos. A la mayoría de los grupos se asignaron dos tutores que podrían ser un Profesor de Tiempo Completo y un profesor de asignatura u otro PTC o Técnico Académico como se muestra en el Cuadro 1.

La designación y programación de los tutores estuvo a cargo de los jefes de departamentos, avalado por el colegio departamental, los criterios fueron: tipo de nombramiento del profesor, disponibilidad de horario, características como la empatía con el grupo, experiencia, capacitación en el rol de tutor y la disposición para canalizar y solucionar problemas, entre otras.

Cuadro 1 Distribución de tutores por carrera, grupo, categoría académica (CSA, 2009)

Carrera	Grado	No. de Tutores	Categoría	
Agroindustrias	1	2	P.T.C	ASIG.
	3	2	P.T.C	P.T.C
	5	2	P.T.C.	P.T.C
	7	2	P.T.C	P.T.C
Sistemas pecuarios	1	2	P.T.C	P.T.C
	3	2	P.T.C	P. ASIG.
	5	2	P.T.C	P.T.C
	7	2	P.T.C	P.T.C
Veterinaria	1	2	P.T.C	P.T.C

	3	1	TEC. ACAD.	
	5	1	P.T.C.	
	7	2	P.T.C	TEC. ACAD.
	9	1	P.T.C	
Enfermería	1	2	TEC. ACAD.	TEC. ACAD.
	3	1	P.T.C	
	5	1	TEC. ACAD.	
	7	2	PROFR. ASIG.	PROFR. ASIG.
Medicina	1	2	P.T.C.	P.T.C
	3	2	P.T.C.	TEC. ACAD.
	5	2	P.T.C.	P.T.C
	7	3	P.T.C.	P.T.C/P. ASIG.
	9	2	P. ASIG.	P. ASIG.
Nutrición	1	1	P.T.C	
	3	2	P.T.C	TEC. ACAD.
	5	2	P.T.C	P. ASIG.
	7	2	PROF. ASIG.	PROF. ASIG.
Odontología	1	2	PROF. ASIG.	PROF. ASIG.
	3	1	P.T.C.	
	5	2	P.T.C	PROF. ASIG.
	7	2	TEC. ACAD.	PROF. ASIG.
	9	1	TEC. ACAD.	
Psicología	1	1	P.T.C	
	3	1	P.T.C	
	5	1	P.T.C	
	7	1	P.T.C	
	9	1	P.T.C	
Administración	1	1	TEC. ACAD.	
	3	2	P.T.C.	P.T.C
	5	2	P.T.C.	P.T.C
	7	2	P.T.C.	TEC. ACAD.
	8	1	P.M.T	
Computación	1	1	P.T.C	
	3	1	PROFR. ASIG.	
	5	1	P.T.C.	
	7	1	TEC. ACAD.	
	8	1	P.T.C.	
Contaduría Pública	1	1	PROFR. ASIG.	
	3	1	P.T.C.	
	5	1	P.T.C	
	7	1	P.T.C.	

		8	1	P.T.C.	
Negocios		1	1	P.T.C.	
internacionales		3	1	P.T.C.	
		5	2	P.T.C	P.T.C
		7	1	TEC. ACAD.	
		8	1	TEC. ACAD.	
Derecho		1	1	P.T.C.	
Presencial	y	3	2	P.T.C.	P.T.C.
semiescolarizado		8	1	PROFR. ASIG.	
		1 semi B	1	P.T.C.	
		1 semi C	2	P.T.C.	P.T.C.
		3 semi C	2	P.T.C.	P.T.C.
		6 semi A	1	PROFR. ASIG.	
		6 semi B	1	PROFR. ASIG.	
		7 semi B	1	P.T.C.	
		y C			
		7 semi D	1	PROFR. ASIG.	
		7 semi E	1	PROFR. ASIG.	
		7 semi	1	PROFR. ASIG.	
		Arandas			
		9 semi A	2	P.T.C.	P.T.C.
		9 semi B	1	PROFR. ASIG.	

El proceso que se llevó a cabo para identificar los rasgos del tutor y tutorando consistió de cuatro pasos:

1) Identificación de los grupos tutorados que tuvieron avance o retroceso en su Rendimiento Académico (RA), por la acción tutorial.

Se obtuvieron las calificaciones de los ciclos 2009^a y 2009B de los grupos participantes en el PIT del CUAItos. Se calculó la diferencia de su calificación de cada estudiante en estos periodos, es decir, en cada alumno se restó la calificación del 2009A a la del 2009B, con las que se obtuvo el promedio del grupo.

2) Evaluar si el cambio en el RA fue significativo estadísticamente.

Para cada grupo participante se observaron valores positivos y negativos, según fuera avance o retroceso en el desempeño académico (hipotéticamente atribuible a la acción tutorial). Posteriormente se aplicó la prueba estadística de “t” Student, para identificar la existencia de diferencias significativas entre los grupos de tutoría. Los resultados en las diferencias promedio de las calificaciones de cada grupo fueron positivas o negativas, sin embargo solo algunos grupos mostraron diferencias significativas (*) o altamente significativas (**), y fueron en estos grupos sobre los que se aplicó el instrumento para identificar los rasgos del tutor o tutorando que favorecen o entorpecen la acción tutorial.

Una vez identificados los grupos que tuvieron fueron significativos, se realizó clasificación de acuerdo a las fases del proceso de tutoría -fase inicial, intermedia, y de egreso- (Cuadro 2), considerando los que tuvieron avance o retroceso en el RA.

Cuadro 2 Clasificación de grupos encuestados de acuerdo a las fases del proceso de tutoría y a la prueba de “t” Student.

Fase Inicial				
3°	Contaduría Pública	-2.5	*	positivo
3°	Enfermería	-3.4	**	positivo
3°	Negocios Internacionales	-1.1	ns	positivo
3°	Médico Cirujano Partero	3.7	**	negativo
3°	Administración	5	**	negativo
3°	Odontología	1.8	**	negativo
Fase intermedia				
5°	Psicología	-2.6	**	positivo
5°	Nutrición	-5.3	**	positivo
5°	Médico Cirujano Partero	1.4	*	negativo
5°	Administración	3.7	**	negativo
5°	Negocios Internacionales	1.1	**	negativo
Fase Egreso				
7°	Administración	-0.3	ns	positivo
8°	Contaduría Pública	-2.6	*	positivo
7°	Psicología	0.6	ns	negativo

7°	Nutrición	3.6	*	negativo
7°	Negocios Internacionales	2.3	**	negativo
8°	Administración	0.9	ns	negativo
7°	Sistemas Pecuarios	3.6	*	negativo

Para la obtención de información que permitiera identificar los rasgos del tutor y tutorando que favorecen o entorpecen la acción tutorial, se diseñó un instrumento para la evaluación de esta actividad, con los siguientes rubros:

- 1.- *Datos generales del tutor/tutores.*
- 2.- *Actividad de tutoría.*
- 3.- *Características del tutor.*
- 4.- *Actividad individual del tutorando.*
- 5.- *Relación del tutor con el equipo de profesores.*

Mediante el directorio de tutores proporcionado por el Responsable de Tutorías de la Coordinación de Servicios Académicos, se realizó el concentrado de grupos para aplicar el instrumento y el número de tutorandos a encuestar. De los 74 grupos identificados sólo se aplicó el cuestionario a 30 grupos.

3) *Identificación de los rasgos de tutor y tutorando que favorecen o limitan la acción tutorial.*

Se construyó una base de datos en el programa EXCEL con la información del instrumento aplicado a los tutorados durante el calendario 2009B. Para el análisis de la información se utilizó la prueba no paramétrica Chi-Cuadrada (Infante y Zarate, 2005), con el programa de Statgraphics versión 5.1, con la finalidad de identificar los rasgos del tutor y tutorando que favorecen o entorpecen la acción tutorial.

Las hipótesis nulas propuestas consistieron en identificación de dependencia entre dos variable, las que consideraron como variable dependiente a la respuesta de la

pregunta “Consideras importante tener tutor” y como variables independientes a las respuestas relacionadas con las siguientes respuestas en el apartado correspondiente al tutor:

Características del tutor.

- Disponibilidad para atender a los alumnos.
- Cordialidad y capacidad para crear clima de confianza.
- Respeto y atención.
- Interés problemas académicos.
- Interés en problemas personales.
- Capacidad de escucha.
- Comunicación permanente.
- Capacidad para resolver dudas académicas.
- Capacidad para el diagnóstico de dificultades.
- Orientación académica para movilidad estudiantil.
- Facilidad para localizar al tutor.
- Relación con el tutor.

RESULTADOS

Los elementos que constituyen los rasgos de los tutores pertenecientes a las fases del proceso de tutorías inicial, intermedio y de egreso fueron los siguientes:

Fase Inicial-positiva.

Respecto a considerar importante tener tutor, la variable que mostró significancia fue que *el tutor mostrará capacidad para resolver sus dudas académicas*, como se muestra en la Figura 2.

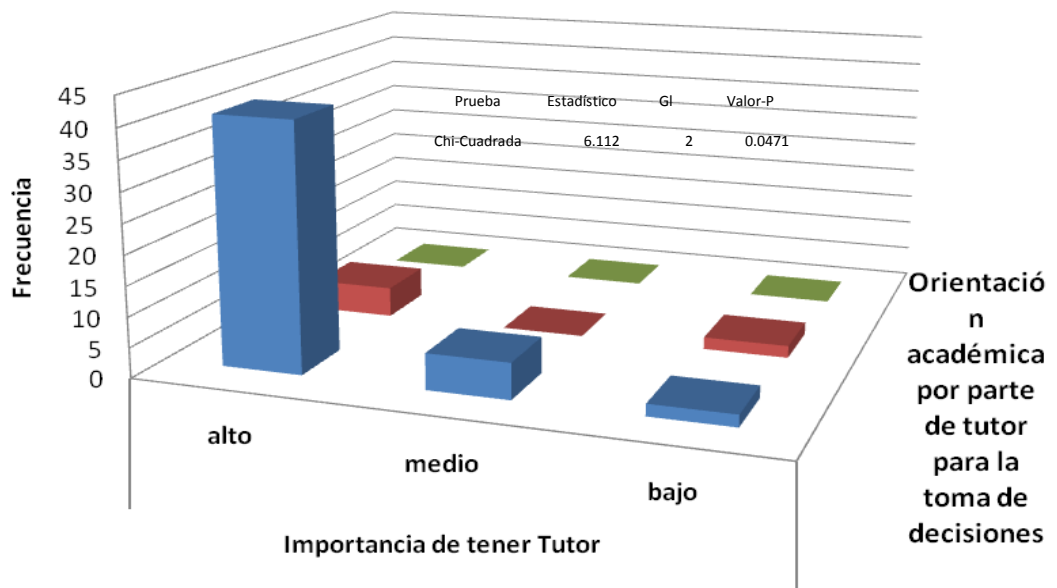


Prueba	Estadístico	Gl	Valor-P
Chi-Cuadrada	11.066	4	0.0258

Figura 2 Relación entre la importancia de tener tutor y la capacidad de éste para resolver dudas académicas.

Fase Inicial-negativa.

En esta fase, la variable significativa fue *orientación académica por parte de tutor para la toma de decisiones*, según Figura 3.



Otras variables que también mostraron significancia en esta fase, fueron que *el tutor mostró disposición para atender al tutorando, crear un clima de confianza y la capacidad para escuchar problemas*, Figura 4, 5 y 6.

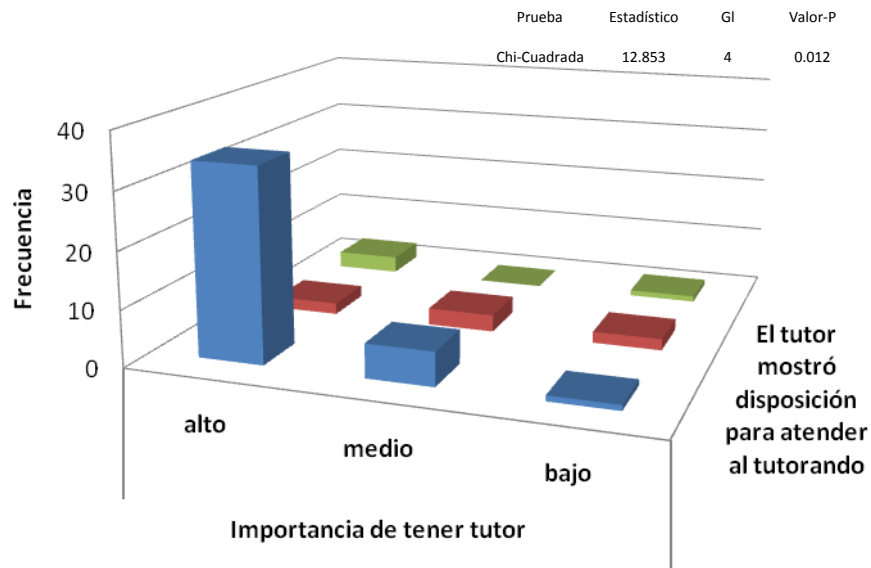


Figura 4 Relación entre la importancia de tener tutor y disponibilidad del tutor para atenderlo

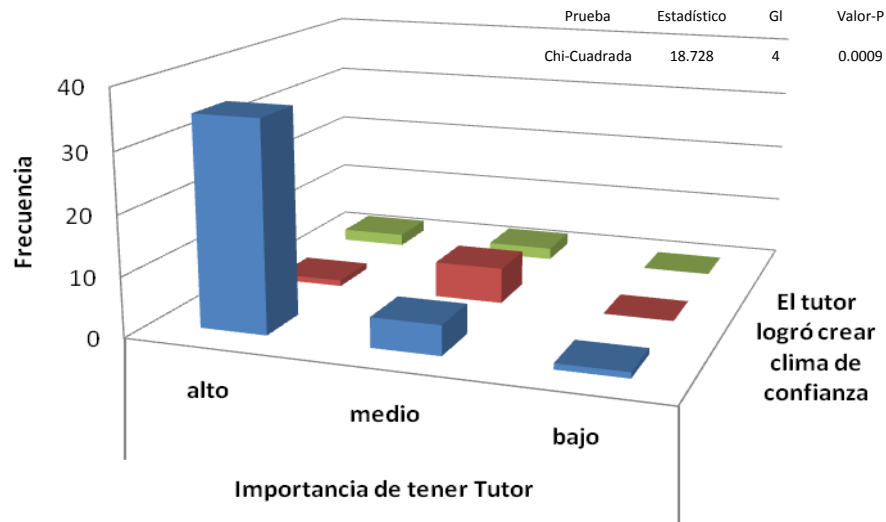


Figura 5 Relación entre la importancia de tener tutor y la confianza en el tutor.

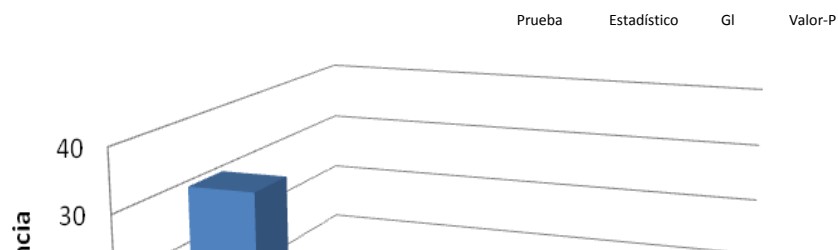


Figura 6 Relación entre la importancia de tener tutor y que el tutor mostró capacidad para escuchar problemas.

CONCLUSIONES

El proyecto de investigación se encuentra en la etapa de implementación y apropiación del modelo, y aunque tiene dentro de sus objetivos estudiar los actores que conforman el PIT (tutor, tutorado, institución) de CUAItos; los resultados parciales de este estudio han permitido relacionar la percepción que los estudiantes tienen sobre su tutor en cuanto a la capacidad de *resolver dudas académicas*, la *orientación académica* para la toma de decisiones de los tutorandos, la *disponibilidad* para atender al tutorando, así como crear clima de confianza y la capacidad para *escuchar problemas* de los mismos. La segunda etapa del estudio considera trabajar en la identificación de los rasgos del tutorado e Institución y cómo se da la interacción entre éstos.

LITERATURA CONSULTADA

- ANUIES** (2000) *Programas Institucionales de Tutoría, una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*, Biblioteca de la Educación Superior.
- ANUIES** (1999) *Indicadores y parámetros para el ingreso de instituciones de educación superior a la ANUIES. Disposición para su permanencia en la Asociación, México*, (Col. Documentos)
- ANUIES** (2000) La educación superior en el siglo XXI, Líneas estratégicas de desarrollo, http://www.anui.es.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/index.html , marzo 2008.
- Arguis Ricardo** et al. (2001) *La acción tutorial, el alumnado toma la palabra*. Editorial Laboratorio Educativo, España.
- Arnaiz Pere, Isús Sofía** (2008) *La tutoría, organización y tareas*. Biblioteca de Aula, España.
- Baltazar Díaz Edith Guadalupe** (2008) Proyecto de Investigación "implementación y evaluación del programa Institucional de Tutorías del CUALTOS, bajo un enfoque sistémico"
- Boza, Ángel** et al (2005) *Ser profesor, ser tutor orientación educativa para docentes*. Ed. Suroeste, España.
- Caldera Montes Juan Francisco, et al**, (2006), *Propuesta de Programa Institucional de tutoría para el Centro Universitario de los Altos*, Universidad de Guadalajara.
- Camarena C. Rosa María, Chávez G. Ana María, Gómez V. José**, Reflexiones en torno al rendimiento escolar y a la eficiencia terminal. En http://www.anui.es.mx/servicios/p_anui.es/publicaciones/revsup/res053/txt2.htm, consultado en diciembre 2009.
- Carrillo López Roberto**, (2008) Ensayo proyecto de vida en el trayecto universitario. Manuscrito sin publicar.
- Castellanos, Ana Rosa, Venegas Francisco, Ramírez José Luis** Coords. (2003) *Sistemas tutoriales en el Occidente de México*, universidad de Colima, México.
- Centro Universitario de los Altos (2009) (CUAltos)**
Coordinación de Control Escolar (CCE)
Coordinación de Servicios Académicos (CSA)
- Gallego Sofía, Riart Joan** Coord. (2006) *La tutoría y la orientación en siglo XXI: Nuevas propuestas* Ed. Octaedro, España
- García Juan Martín** (2003), *Teoría y ejercicios prácticos de Dinámica de Sistemas*, España.
- Infante, F. G. ,Zárate, L.F** (2005). *Métodos Estadísticos*. Trillas. México D.F.
- Instituto Tecnológico de Irapuato (2008)** *Guía para la instrumentación y operación del sistema tutorial en los Institutos tecnológicos descentralizados*. Instituto Tecnológico de Irapuato. México
- Kendall, K. &. (2005)**. *Análisis y diseño de sistemas*. México: Pearson.
- Mañu José Manuel** (2007) *Manual de Tutorías*. Ed. Narcea, Madrid.
- Mora Larch** (2009) *Tutoría en la educación ¿Instrucción o formación? Elementos para pensar en instituciones educativas*. Ed. FOCIM. México.
- PIFI, 2008-2009** del Centro Universitario de los Altos, Universidad de Guadalajara.
- Pizarro, R** (1985) *Inteligencias Múltiples y aprendizajes escolares*. Universidad Católica de Valparaíso, Chile
- Romo, López Alejandra** (2003) *La incorporación de los programas de tutoría en las Instituciones de Educación Superior*, ANUIES.
- Rojas Rivera Rosa María** (2008) *Estrategia Educativa para la Formación Integral*, Universidad Autónoma de Sinaloa, México
- Vadillo Guadalupe** (2007) *De maestro a tutor académico*. Maestros y Enseñanza Paidós, México.

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad:
Redes y Formas Emergentes de Organización

RETOS Y ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD
DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MEXICO

Mesa de Trabajo: Instituciones de Educación Superior

Modalidad de la Ponencia: Investigación en proceso

María Xochitl Astudillo Miller
Responsable: Lino Gerardo Lezama Hernández

Correo Electrónico: glezama_23@hotmail.com xmillar@live.com.mx
Unidad de Estudios de Posgrado e Investigación
Universidad Autónoma de Guerrero.
Calle Pino S/N, Col. El Roble, CP 39640, Tel 744 4877740, Acapulco, Gro.

Monterrey, N. L., México
9 al 12 de Noviembre de 2010
8 y 9 Actividades Pre-Congreso

Resumen

En los últimos años del siglo XX los sistemas e Instituciones de Educación Superior (IES) en nuestro país experimentaron una amplia serie de transformaciones de orden estructural, plasmadas a través de procesos de crecimiento diversificación y especialización; reformas en los planos de la organización, el gobierno, y la gestión; nuevos esquemas de financiamiento y transferencia de fondos entre otras. Tales Innovaciones impulsadas por distintos agentes sociales, se combinaron con otros procesos de modernización y cambio tecnológico.

Así, las IES ejercen un papel de gran importancia en la formación de recursos humanos del más alto nivel de manera que lo que ellas hacen para responder adecuadamente a los requerimientos de la sociedad moderna se constituye en un imperativo estratégico para el desarrollo nacional. Las Universidades son reconocidas cada vez más como un aparato de cambio el desafío para las IES es el de competir en un mundo en el cual los sistemas están en permanente transformación.

Palabras clave: Educación, transformación, calidad

La educación superior en el contexto nacional

El sistema educativo mexicano en el que se insertan las políticas de enseñanza superior y los posgrados, ha recorrido una serie de etapas que tienen su correspondencia con las tendencias económicas y políticas de México. Así la relación entre la Universidad y la empresa se constituye con tres actores: Estado, academia y el sector privado.

La celebración del Tratado de Libre Comercio (TLC) con Estados Unidos y Canadá, a partir de 1994, estimuló notablemente los acercamientos entre los países, y la sincronía en materia de comercio debía de corresponderse con algo semejante en educación superior. De hecho, buena parte de los planteamientos que con enorme profusión se hicieron en los años de 1993 y 1994, recomendaban transitar hacia la implantación de sistemas semejantes en materia de evaluación y acreditación. (Pallán, 1993)

Dos capítulos del TLC hacen referencia al intercambio e ingreso de profesionales y las condiciones para los reconocimientos recíprocos, muchos de los cuales tienen que ver con acreditación, certificación y evaluación.

En tal contexto, resulta vital la importancia de la educación, la ciencia y la tecnología para alcanzar niveles aceptables de producción y competitividad en el marco de la liberalización y la apertura. Esta es la tendencia que se impuso en el salinismo, la

modernización tecnológica como posición dinámica de competitividad, así las innovaciones debían darse de acuerdo con las necesidades de la industria.

Los hechos que precedieron a la modernización educativa propuesta por el Estado con el objeto de responder a las necesidades que generaba la “modernización socioeconómica”, se caracterizan por el hecho de que las IES mexicanas han afrontado durante cuatro décadas (1950-1990) varios desafíos, que van desde el crecimiento demográfico hasta las crisis económicas e inflacionarias que ocurrieron en ese periodo, y que afectaron de maneras muy diversas a la educación en general, y a la educación superior en particular.

El crecimiento sostenido de la población impactó en todos aquellos ámbitos que tienen que ver con la salud, vivienda, seguridad social, y obviamente la educación en todos sus niveles. Según el XI de Censo General de Población y Vivienda, de 1990, el rango de crecimiento en 40 años del 315% constituye un verdadero desafío para el diseño de estrategias de planeación y seguimiento del Sistema Educativo. Con base en lo anterior, “la creciente demanda de los servicios educativos lleva al Gobierno Federal a incrementar su infraestructura instalada, personal docente y por ende, los recursos financieros que derivan de los mismos”¹

¹ De acuerdo con las cifras expuestas por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática; la demanda de los servicios de educación en el sector medio superior se incrementó 36.58 veces en cuanto a escuelas, entre 1950 y 1990 (de 192 a 7024 escuelas); en lo que respecta a la población de alumnos el incremento observado entre 1950 y 1990 fue de 60.03 veces (37,329 a 2,240, 993 alumnos); referente al número de profesores pasó de 6,599 a 159,882 docentes), es decir, 24.23 veces en el mismo periodo.

En el caso concreto del nivel superior, “se incrementan los planteles educativos de 157 a 1,744; en cuanto a la población de alumnos el incremento observado entre 1950 y 1990 fue de 29,892 a 1, 218,211 alumnos y sus académicos el incremento fue de 3,205 a 124,721 académicos”²

De la misma forma, la expansión de demanda educativa en la época de los 70, y el proceso de transformación estructural educativa vertiginosa requirieron de una estrategia global de planeación coordinada por el Estado.

Para tal efecto durante la gestión de Luís Echeverría Álvarez (1970-1976) se pone en marcha una amplia Reforma Educativa en todos los niveles, se amplía la infraestructura física de las instituciones de educación media superior y superior³

Así, como propósitos generales del Plan Nacional de Educación dado a conocer en 1977, en relación con la educación superior, cabe destacar la necesidad de llevar a cabo reformas legales y constitucionales que definan y garanticen la autonomía de las instituciones, determinen las modalidades de su financiamiento, encaucen las relaciones laborales y académicas y estimulen la programación de actividades de investigación, docencia, difusión y servicio.

² Se incluyen alumnos de posgrado.

³ Entre estas acciones tenemos: Descentralización de Instituto Politécnico Nacional (IPN); creación de los Colegios de Ciencias y Humanidades (CCH); Institutos tecnológicos del Mar, creación de Colegio de Bachilleres; las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP); dependientes de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Por decreto se formaliza el Plan Nacional Indicativo de Ciencia y Tecnología, se funda la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) con sus tres unidades Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco, El Colegio de México, el Centro de Estudios para el Tercer Mundo y varias universidades autónomas en el interior de la República, se crea también, el Consejo Nacional de Ciencia y tecnología (CONACYT) para promover la investigación.

Para tal efecto, desde el inicio del sexenio del presidente López Portillo (1976-1982) se enfatizó la importancia de los procesos de planeación para la reforma de la administración pública. En ese contexto, se solicitó a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) sus aportaciones para la formulación del Plan Nacional de Educación y se alentó la constitución del grupo SEP- ANUIES que definió las propuestas iniciales.

Entre ellos cabe destacar el “Plan Nacional de Educación Superior. Evaluación y perspectivas 1982-1992” y el Plan Nacional de Educación Superior: Recomendaciones normativas, ambos publicados por ANUIES en 1982.

Por otra parte, en el sexenio 1976-1982 se inician en México las medidas que pretenden –de manera sistemática- racionalizar las labores educativas en el nivel superior, con una importante participación de la ANUIES. Para esta asociación era necesario comenzar un proceso serio de planeación con el propósito de satisfacer ciertas necesidades que permitieran una mejoría sustancial en las condiciones de la oferta educativa en dicho nivel.

El deterioro económico a partir de los resultados negativos del desarrollo estabilizador, no pudieron revertirse. De acuerdo con Pallán Figueroa y Van Der Donckt (1982)” los efectos del deterioro económico en la educación superior y muchos otros ámbitos sociales, fueron considerados por algunos autores críticos”

Por otro lado, el desafío para las instituciones de Educación Superior es el de enfrentar un mundo en el cual los sistemas productivos están en permanente transformación. Esto es que los cambios en las comunicaciones han modificado la forma de percibir el tiempo y las distancias, a la vez que abren nuevas perspectivas para la docencia y la investigación.

Entonces, para identificar las variables o factores que inciden e inducen la calidad en la educación superior, se hace necesario revisar la conceptualización de la actividad académica desde la perspectiva de la acreditación.

Sistemas de acreditación de la educación superior

Una de las estrategias más utilizadas en el mundo de la educación superior es la acreditación que es una evaluación de los resultados.

Acreditarse representa para cualquier organización, primero, un reconocimiento experto de que cuenta con los requisitos necesarios para realizar una prestación de servicio establecida y, segundo, el reconocimiento público por expertos profesionales de que los servicios que se prestan reúnen la calidad adecuada.

Para lograr esta Acreditación la Institución debe asegurarse que cumple con una serie de requisitos, que dispone de evidencias que puedan ser evaluadas y que, previsiblemente, dicha Acreditación la podrá mantener durante un periodo dilatado de tiempo.

Todo proceso de Acreditación requiere de una serie de normas o de una guía de acreditación. En esta guía se recogen los aspectos que deben verificarse y una recomendación de lo que se considera mínimo aceptable. Esta recomendación puede variar a lo largo del tiempo pero, habitualmente, recoge el estado de opinión de los expertos sobre cómo debe funcionar, de qué recursos debe valerse y qué objetivos deberían ser alcanzados.

Los procesos de Acreditación suponen una serie de requisitos. Los fundamentales, sin duda, son:

Que debe existir independencia del acreditador respecto del acreditado. Este punto no debe entenderse como que una Institución no pueda otorgar la Acreditación a una parte de la misma, este hecho supone que pueden ser profesionales de la misma institución, aunque destinados a esta actividad evaluadora y que cuenten con independencia de criterio, los que efectúen la evaluación que acompaña al proceso de Acreditación y elaboren un dictamen al respecto. Lo que sí es indispensable, en cualquier caso, es que dichas personas no compartan la misma actividad con el acreditado.

Por lo general, es el organismo acreditador quien establece las normas, el procedimiento, quien hace las visitas y solicita la información que precisa y quien, finalmente, emite el informe final acerca de la Acreditación.

Así, la Acreditación cabe diferenciarla de la Autorización preceptiva que emite un organismo del Estado o de una Comunidad Autónoma para que una Institución Pública pueda iniciar sus actividades. Esta es la forma tradicional de regulación de la actividad de Universidades, centros escolares, hospitales, etc. y no presupone el valor que se otorga mediante la Acreditación.

La Autorización es siempre un pre-requisito para iniciar una actividad y es, por consiguiente, obligatoria. En cambio, la Acreditación tiene, por lo general, un carácter voluntario.

Muy parecido al concepto de Acreditación está el de Certificación. En este segundo caso, un organismo completamente ajeno (tercera parte) al que solicita la certificación realiza un análisis de la Institución que desea certificarse con un especial detalle de su sistema de calidad.

Con la Certificación se pretende verificar que la Institución cuenta con un sistema de evaluación y revisión que asegura que los servicios que facilita son precisamente aquellos que se han especificado por la propia Institución y que necesitan los ciudadanos.

La Certificación es un proceso que típicamente se ha venido dando en el mundo de la empresa privada como método para asegurar que los productos que se ponen a la venta reúnen todas las características contempladas en su diseño, que la empresa cuenta y pone los medios para asegurar la calidad de sus productos y que las

necesidades y satisfacción de los clientes son uno de los objetivos del sistema de calidad de la empresa. La Certificación ISO, por ejemplo, constituye un ejemplo muy característico de este enfoque y, sin duda, el más conocido, extendido y citado.

Apoyados por organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), entre otras y a raíz de la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLC), se crearon en México los Comités Mexicanos para la Práctica Internacional de las Profesiones (COMPI) destinados a establecer los requisitos y mecanismos para los procesos de acreditación de los planes y programas de estudio y la certificación de profesionales a nivel nacional, así como buscar su reconocimiento internacional.

Así, ante la apertura de las puertas del libre comercio en el marco del TLC ha llevado a buscar asociaciones con organismos de acreditación en los Estados Unidos de Norteamérica.

Adicionalmente, los COMPI dieron lugar a la creación de consejos de acreditación por áreas del conocimiento, entre los que destacan el de “Ingeniería, el de Medicina Veterinaria y Zootecnia, el de Contaduría y Administración y el de Medicina”.⁴

⁴ Cuadro publicado en ANUIES (2000): *La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas Estratégicas de Desarrollo*. Una Propuesta de la ANUIES. México. pág. 115.

Así mismo, entre sus metas para el inicio del siglo XXI la ANUIES se planteó, en materia de evaluación, reactivar y reestructurar la CONAEVA, constituir el Consejo Mexicano para la Evaluación y la Acreditación de la Educación Superior (COMEA), “otorgar personalidad jurídica a los CIEES, impulsar la evaluación externa de programas y conformar un padrón nacional de programas de buena calidad, para ello en 2005 quedó integrado un Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación”.⁵

Como el SNI está dirigido a reforzar las actividades de investigación, fue necesario crear un Programa Nacional de Becas al Desempeño Académico y Carrera Docente, manejado de manera separada por cada institución, que otorga incentivos económicos a los profesores de tiempo completo y toma en cuenta las actividades docentes, dándoles un peso importante en la medición del desempeño del personal académico.

Otro organismo que asume su función de contribuir al aseguramiento de la calidad de los programas de educación superior es el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C. (COPAES), que empezó a operar en octubre de 2000, esta organización, es la única instancia validada por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para conferir reconocimiento oficial a los organismos acreditadores de los programas académicos que se imparten en el nivel superior. Al respecto en México, el concepto de modernización de la educación se concibe en términos de calidad, eficiencia, cobertura e innovación de la misma.

⁵ Idem, pág. 187.

Por lo anterior, los organismos acreditadores reconocidos por el Consejo, establecen y aplican una metodología general de evaluación, un marco de referencia, indicadores y parámetros de calidad para la acreditación que, se apeguen a las disposiciones de orden general del COPAES.

Para tal efecto, las organizaciones acreditadoras reconocidos por el COPAES están facultadas para llevar a cabo los procesos de evaluación conducentes a la acreditación de programas de nivel de licenciatura y de técnico superior universitario o profesional asociado, en áreas definidas del conocimiento, en las instituciones públicas y privadas de todo el país. Finalmente el reconocimiento, así, como la acreditación de programas académicos, tiene una vigencia de cinco años, con carácter renovable. Por lo anterior, es importante señalar que la acreditación se le da al programa y no a la institución.

La acreditación de la educación superior en el contexto internacional es un tema importante ya que son cada vez más los países que cuentan con sistemas de evaluación y acreditación de la educación superior; destaca el de Estados Unidos de América que tiene una experiencia de más de un siglo, pero en la gran mayoría, tales sistemas se han establecido en la última década.

En la Unión Europea, la Declaración de la Sorbona (mayo, 1998) subrayó el papel central de las universidades en el desarrollo de la dimensión cultural europea. Se hizo hincapié en la construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior como instrumento clave en la promoción de la movilidad de los estudiantes y académicos, el empleo, y el desarrollo global del continente.

Así, en junio de 1999, se firma la Declaración de Bolonia: 31 países europeos acordaron la creación de un *Espacio Europeo de la Educación Superior*. Sus objetivos estratégicos se centran en:

La creación de sistemas fácilmente comprensibles y comparables para la titulación.

La utilización de un sistema compatible de créditos.

La definición de criterios y metodologías de evaluación de la calidad compatibles, facilitando así la movilidad de estudiantes y académicos de las universidades y otras instituciones de Educación Superior Europeas.

Igualmente, la Conferencia de Praga de mayo de 2001, amplía el número de objetivos y por primera vez se incorpora la calidad en el proceso de Bolonia: “La calidad de la Educación Superior debería ser un factor determinante del atractivo internacional y de la competitividad de Europa”.

De la misma forma, en septiembre del 2003 durante la Conferencia de Berlín, 40 países europeos confirmaron el nuevo sistema de titulaciones basado en tres ciclos: a) el primero referido a la licenciatura y capacita a los estudiantes a integrarse directamente en el mercado de trabajo europeo con una calificación profesional apropiada; b) el segundo orientado a los estudios de maestría y c) el tercer que comprende los estudios de doctorado.

En el ámbito de la Unión Europea son varios los organismos o asociaciones que trabajan en temas relacionados con la evaluación y la acreditación de la educación superior, como son: European Consortium for Accreditation (ECA); European Network for Quality Assurance (ENQA); Asociación Europea de Universidades (EUA); y European Association for Quality Assurance in Higher Education (EURASHE).

Retos de la educación superior

A partir de los cambios del sistema de educación superior en México en los últimos 30 años y su inserción en la globalización es factible aproximarse a los procesos de reforma que están experimentando las universidades del país y conocer la relación que éstas guardan con las recomendaciones de la *Conferencia sobre la Educación Superior de la UNESCO* realizada en 1998. Este documento nos permitirá conocer cuáles son las tendencias.

Al respecto los procesos de transformación que las universidades enfrentarán en lo que resta del primer decenio del presente siglo girarán alrededor de las siguientes tensiones.

- Entre las concepciones tradicionales y las emergentes;
- Entre posiciones que demandan una mayor funcionalidad frente al aparato productivo y las que reclaman un mayor compromiso de la universidad en términos sociales;

- Entre una visión pragmática y profesionalizante de los saberes y otra que promueve el valor intrínseco del conocimiento y su avance –que confronta la pregunta ¿Para qué sirve?, con otra, ¿Es eso verdad?–;

En síntesis, la discusión girará en torno a si las modificaciones que se están imponiendo a la universidad suponen su desplazamiento como referente cultural básico de la sociedad o si adquiere, en adelante, el estatuto menor que poseen el resto de las organizaciones que le prestan “servicio” en el mercado, es decir, como proveedora de servicios educativos.

También, la universidad a principios del siglo XXI, será reconocida por su importancia social y la necesidad de las reformas.

Así mismo, los recursos financieros seguirán siendo insuficientes y aumentará el control y la presión para que las instituciones generen ingresos complementarios y se ajusten a los lineamientos propuestos por las instancias gubernamentales

El incremento de la competencia será un factor que obligará a las IES a mejorar la prestación de sus servicios y el logro de resultados.

Pero el aspecto más lamentable, es sin duda la fragmentación del personal académico organizados en pequeñas células, bajo la promesa de asignación de recursos, y el nuevo rol de los docentes como meros espectadores de los procesos, disminuyendo su poder y perdiendo así, el carácter crítico y reflexivo que debe caracterizar a la universidad.

Discusión.

Actualmente, la calidad sigue siendo un tema de debate, después de más de medio siglo de que el tema fuera puesto en la agenda de las organizaciones. A partir de las últimas dos décadas se han presenciado cambios sustanciales en la forma como contemplamos y pensamos acerca de la calidad en las organizaciones, en relación al espíritu de competencia y la administración. Así, algunos la han llamado “La Tercera Revolución industrial”

Con el auge del modelo neoliberal, y ante la demanda de la sociedad de que los sistemas gubernamentales operen con eficacia y eficiencia han surgido nuevas corrientes del pensamiento, como la nueva gestión pública o gobernanza, cuyo objetivo es la aplicación de las reformas en el gobierno para privatizar o eficientar los servicios públicos, obviamente esta tendencia fue también aplicada al sector educativo.

Justamente, la calidad ha sido el punto de partida para muchas transformaciones de la Educación Superior (ES) en los últimos años. Asimismo, instancias internacionales, gobiernos y otras organizaciones han instrumentado políticas para mejorar el funcionamiento de las universidades. Al interior de las Instituciones de Educación Superior (IES), prácticamente todo ha sido objeto de evaluaciones, desde la gestión hasta los académicos y los estudiantes.

Así, los modelos de la calidad impactaron, también, a las IES a nivel internacional, derivados del cambio de paradigma centrado en la búsqueda de la eficiencia y eficacia, característicos de los modelos gerenciales.

Las políticas públicas a nivel internacional han buscado elevar la calidad en el nivel educativo y este tema ha sido importante en las agendas internacionales, así, en el contexto Europeo se buscó que las universidades tuvieran más iniciativas y responsabilidades, mientras que en otros los gobiernos llegaron a la conclusión de que las universidades eran incapaces de reformarse solas. Como señalaron Neave y Van Vught en varios países del Tercer Mundo, el movimiento no ha sido hacia el timoneo a distancia, sino hacia el control y el planeamiento central. Asimismo, existen diferencias en cuanto a la intervención del gobierno la elaboración de nuevos marcos legales⁶.

Por otra parte, un cambio importante de la última década fue la creación no sólo de más instituciones, sino de organizaciones distintas a las tradicionales, desde universidades tecnológicas, instituciones virtuales, y establecimientos corporativos, lo cual implicó que fuera más difícil saber cuál es la calidad de cada programa.

En el caso de América Latina, Pedro Krotsch, Germán Álvarez y Marta Kisilevski, (citado por Wietse de Vries 2005) señalan que “al no existir marcos regulatorio muy fuertes el estado no regulaba la educación superior, misma que se caracterizaba por la masificación de las universidades en los años 60’s, el creciente desempleo de los egresados y la escasez del financiamiento público- produjeron dudas acerca de la calidad de las universidades y llevaron a una mayor y distinta intervención gubernamental”. Diferentes publicaciones subrayaron que la calidad estaba en disputa

según Van Vught, (1989) por lo que “existía un creciente descontento con el funcionamiento de la educación superior sobre todo del sector público”⁷.

El Banco Mundial (1994) sostiene que “Ante el incremento del número de estudiantes, la insuficiente preparación académica y los bajos salarios de los profesores, así como los planes y programas no actualizados desfasados con las demandas de la sociedad, la insuficiencia en la estructura, la tecnología y las restricciones financieras, el Banco Mundial consideró una crisis de la educación superior en prácticamente en todo el mundo”

Asimismo, Brunner (1997), señala que para el caso de América Latina “... lo que se observa en la actualidad en América Latina es una radical incapacidad de la universidad para pensar y expresar reflexivamente el cambio de la sociedad que viene con la globalización, la revolución científica- tecnológica y con el nuevo papel que el conocimiento empieza a jugar en todos los ámbitos de la sociedad.

Ante este panorama la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), con el propósito de mejorar la generación de ingresos públicos, se establecen las siguientes estrategias para América Latina

Racionalizar sus sistemas de tributación, haciéndolos más sencillos y funcionales.

Con relación al gasto público, garantizar bienes y servicios públicos de mejor calidad.

Mejorar la calidad de la educación. El gasto es considerable y continúa aumentando, la proporción del gasto en educación como porcentaje del gasto público total ha aumentado en la región en los últimos años y el gasto en educación con respecto al PIB, ronda en el 4 %, nivel similar observado en los países de la OCDE. No obstante, el gasto por alumno sigue siendo 5 veces menos en América Latina, lo que se debe a que la población en edad escolar representa entre un cuarto y un tercio de la población total, frente a menos de un quinto de los países de la OCDE.

Al respecto y atendiendo las recomendaciones de la OCDE nuestro país retoma las políticas propuestas para la educación superior, matizadas por el modelo neoliberal y las exigencias del Banco Mundial que permearon las políticas educativas de cada sexenio presidencial en México.

En nuestro país, la función de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) en 1950, se planteó la necesidad de un proceso de planeación de la Educación Superior basado en el auto estudio institucional, sin concretarse en políticas educativas.

Así, la educación superior ha mostrado cambios significativos durante las últimas cuatro décadas, poniendo énfasis en la Planeación, Evaluación y Acreditación de la calidad, ante estas políticas es interesante indagar qué cambios ha tenido el comportamiento de la educación superior en México, y si ha habido un incremento en la calidad.

Actualmente, existen indicadores para cualquier actividad de los profesores e investigadores universitarios, estos son evaluados constantemente dentro del marco de la planificación.

Frecuentemente nos preguntamos si los procesos de evaluación han producido alguna evidencia de mejoramiento en la Educación Superior, en realidad existen pocas evidencias. En un estudio sobre "...la evaluación externa, particularmente por pares, resulta ser ineficaz (Lee Harvey citado por Wietse de Vries 2005)"

También, con la evaluación externa ha nacido un grupo de especialistas de la calidad, con oficinas costosas de acreditación, creando premios y castigos, tomando a los indicadores de desempeño como referencia. Según Lee Harvey, "Las mejoras parecen producirse solamente cuando hay procesos de reforma internos"

En los últimos años los profesores han sido objeto constantes evaluaciones externas, suponiendo un aumento en la productividad, casi siempre, ligadas a la remuneración. A estos, se les exigen nuevas obligaciones como elaborar planes de trabajo, informes para el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), para el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), y para el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) que incluye la realización de actividades de gestión institucional, esto ha sobrecargado de trabajo a los profesores, además que lo distraen de su actividad sustantiva que es la docencia y la investigación. Asimismo, estas nuevas formas de

evaluar el trabajo de los académicos, de las universidades públicas, no evidencian mejoras en esta actividad⁸.

Comenta Ibarra (1993) “El futuro de la universidad en México se encuentra escrito con la pluma de la diferenciación. Nuevas miradas, acompañadas de recompensas y castigos, delinean un sistema ampliamente segmentado en el que será posible reconocer las cualidades de cada uno de sus componentes, en el marco de los saberes instituidos de la excelencia”.

Por otra parte, las IES en el sector privado, el de más rápido crecimiento y en países como el nuestro dependen casi totalmente de profesores de tiempo parcial a este segmento la SEP no le exige cumplir con los estándares de calidad como lo hace con las universidades públicas. Así, podemos explicar que el auge de la educación privada, no se debe a políticas específicas, sino a la evidente ausencia de políticas educativas. Asimismo, la aparición del sector privado en la educación superior se explica por los “fracasos” del sector público

En la colectividad académica internacional se está discutiendo la organización de sistemas de acreditación, con base al paradigma estadounidense, al mismo tiempo que los sistemas de acreditación norteamericanos están buscando nuevas formas en la cultura de la evaluación dadas la baja eficiencia en los procesos existentes.

También, la comunidad europea no cuenta con mecanismos de acreditación por agentes externos, el sistema de educación europeo es predominantemente público y el costo para los estudiantes es nulo y en algunos casos relativamente bajo. En la comunidad europea sólo se acreditan los programas de estudio y no a las instituciones.

Justamente, en el 2000 en México surge la figura del COPAES que se encarga de promover la calidad de los programas de educación superior, mediante el desarrollo de procesos de acreditación eficaces y confiables. Además, acredita programas académicos de educación superior que se ofrecen en Instituciones públicas y privadas.

Finalmente, el concepto de la acreditación es un proceso por el que una agencia acreditadora “acredita” que otra agencia (la universidad) cumple los requisitos necesarios de calidad en los procedimientos para otorgar certificados de calidad. Por lo tanto, la acreditación es una evaluación esencialmente de los resultados que exige la existencia de criterios y estándares de calidad.

La pregunta, válida en sí, no puede ser respondida en el presente documento pues, como señalamos antes, dada la asimetría de implementación de las reformas, es indispensable explorar el perfil de los cambios al interior de cada una de las instituciones universitarias.

A manera de conclusiones

-Con el fenómeno de la globalización, el comercio internacional de bienes y servicios demanda el cumplimiento de requisitos de acuerdo con los estándares de calidad, por lo que han surgido numerosos modelos y métodos relacionados con la calidad, considerándose incluso, que el mismo concepto de calidad ha cambiado con el paso del tiempo.

-Con el auge del modelo neoliberal los Sistemas de Gestión de la Calidad impactaron a las Instituciones de Educación Superior (IES) a nivel internacional, derivados del cambio de paradigma centrado en la búsqueda de la eficiencia y eficacia, característicos de los modelos gerenciales.

-Al nivel internacional existe una gran diversidad de sistemas educativos y políticos, como el modelo inglés, francés, o estadounidense, aun cuando la comunidad europea ha tratado de instaurar un modelo de reconocimiento mutuo de programas. Esta diversidad produjo también diferentes estilos y políticas de intervención por parte de los diferentes estados, por lo que la evaluación de la calidad a nivel internacional es compleja.

-Las políticas públicas a nivel internacional han buscado elevar la calidad en el nivel educativo y este tema ha sido importante en las agendas internacionales. Sin embargo, los Sistemas de Acreditación y certificación de la Calidad son puestos en duda en el sentido de si constituyen la mejor vía para perfeccionar la calidad dentro de las instituciones educativas, ya que para algunos, el valor añadido real de un proceso de

certificación de este tipo sigue siendo dudoso, y ello sin mencionar los costos que implica dicho proceso.

-En la actualidad los sistemas educativos han sufrido un cambio importante derivado del impacto de la tecnología, surgiendo así, organizaciones distintas a las tradicionales, desde universidades tecnológicas, instituciones virtuales, y establecimientos corporativos, lo que hace más difícil identificar la calidad de los programas educativos.

-En América Latina, durante las décadas de los 50s y 60s la educación superior no era regulada fuertemente por el estado.

-En los años 60's la educación superior se caracterizó por la masificación de las universidades, el creciente desempleo de los egresados y la escasez del financiamiento público, poniendo en duda la calidad de las universidades, lo que ocasionó una mayor intervención gubernamental.

-Se consideró que la masificación de las universidades llevó a una caída en la calidad, por la falta de recursos, y porque la diversificación de las instituciones no fue planeada.

-El Banco Mundial en la década de los 90's consideró una crisis de la educación superior en prácticamente todo el mundo.

-La mayoría de las Instituciones Públicas de Educación Superior mexicanas, están inmersas en procesos de cambio con la intención de cumplir con los requisitos de

calidad que las instancias financiadoras internacionales, como el Banco Mundial, la OCDE y otras exigen como condición necesaria para otorgar financiamiento.

-Existe la incertidumbre en cuanto a que los resultados de la evaluación y acreditación sean para la búsqueda de la mejora o solo son indicadores para guiar los recursos financieros públicos, parece ser que la experiencia internacional de la evaluación es solo un cumplimiento de un requisito.

-Durante la década de los 50's, la educación superior en México se caracterizó por la desregulación del estado e incipiente planeación de las actividades institucionales. La presencia de grupos de "elite académica" principalmente liderados por la UNAM fueron representativos de esta época.

-La ANUIES en 1950, plantea un proceso de planeación de la Educación Superior basado en el auto diagnóstico institucional, sin concretarse en políticas educativas. Siendo hasta 1979, con la constitución del SINAPPES, que se inició formalmente la planeación integral de la ES en México.

-El interés por la evaluación de la calidad de la ES surgió en el marco del Tratado de Libre Comercio del Norte (TLCN) que pasó de estado benefactor a estado privatizador y en este contexto de globalización y competitividad a estado evaluador.

-El papel de la evaluación en México no es clara. La coordinación de los procesos a nivel nacional recayó en la CONAEVA en 1989, sin embargo, en la década de los 90's

el proceso se hizo difuso recayendo en diferentes instancias, con sus propios procesos de evaluación, objetivos y espacios de aplicación sin ninguna relación con los demás.

-El sistema de evaluación en México no se diseñó a partir de un plan con claridad de objetivos, sino, más bien como un mecanismo de control financiero por parte del gobierno

-Existen pocas evidencias derivadas de estudios acerca del mejoramiento de los procesos de evaluación de la Educación Superior en México, y de la eficacia de la evaluación externa realizada por los Comités de pares.

-Los procesos de evaluación externa han conformado un grupo de “especialistas de la calidad” con resultados poco confiables.

-En los últimos años los profesores han sido objeto de una sobrevaluación externa, suponiendo un aumento en la productividad, casi siempre, ligadas a la remuneración, que los distraen de sus funciones sustantivas.

-Los análisis de la metaevaluación de la educación superior en México son aún incipientes para medir el impacto de los Sistemas de Gestión de la Calidad en las IES.

-La educación superior en el sector privado funciona casi sin regulación y la educación superior en el sector privado funciona casi sin regulación y los sistemas de evaluación ocupan un papel secundario. El auge de este sector es debido, entre otros factores, al

modelo económico dominante en nuestro país, y a que la SEP no le exige cumplir con los estándares de calidad como lo hace con las universidades públicas.

-En el 2000 surge el COPAES, como un organismo que se encarga de promover la calidad de los programas de educación superior, mediante el desarrollo de procesos de acreditación, y que son exigibles por parte de la SEP a las IES públicas para el otorgamiento de financiamiento extraordinario.

-La pregunta los procesos de reforma sucedidos en México en estos últimos años, fueron procesos de cambio institucional o simples reajustes en su funcionamiento y estructura.

Referencias

Brunner, José Joaquín, (2000), *Educación Superior, integración económica y globalización*, en *Perfiles Educativos*, números 76-77, abril - septiembre, México.

Ibarra Colado, Eduardo (1993) (b) Los hechos de la modernización, tesis básicas y primeras acciones (1988-1992), en Eduardo Ibarra Colado, *La universidad ante el espejo de la excelencia. En juegos organizacionales*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Ixtapalapa, capítulo 9.

Levy, Daniel C. 1995, *La educación superior y el Estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público*, México, CESU / FLACSO / Miguel Angel Porrúa.

Neave, G. y F. Vught (1993) *Government and Higher Education: relationships across three continents. The wings of change*, Oxford, Pergamon Press

Pallán Figueroa, Carlos. (1993) "La acreditación en América Latina: una cuestión relevante" *Prefacio a Acreditación universitaria en América Latina. Antecedentes y experiencia*. México, ANUIES-CINDA-OUI, pp. i-ix

Pallán Figueroa C. y P. Van Der Donckt, (1995). *Evaluación de la Calidad y Gestión de Cambio*, ANUIES, Colección Biblioteca de la Educación Superior, México.

Wietse de Vries (2005), *Calidad, eficiencia y evaluación de la educación superior, Veinte años después: la calidad, la eficiencia y la educación superior*, Edit., Cristina Seco, España.

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad:
Redes y Formas Emergentes de Organización

SÍNDROME DE DESGASTE EMOCIONAL. VIVENCIAS DE PROFESORES
INVESTIGADORES DE CUERPOS ACADÉMICOS

Mesa de Trabajo: Instituciones de Educación Superior

Modalidad de la Ponencia: Investigación en Proceso

Edith Georgina Surdez Pérez ¹
edith.2109@hotmail.com

Deneb Elí Magaña Medina
deneb_72@yahoo.com

Norma Aguilar Morales
gialca@hotmail.com

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Av. Universidad S/N Zona de la Cultura, Col. Magisterial, Villahermosa, Centro,
Tabasco, México CP 86040 Tel (993) 3 59 15 00

Monterrey, N. L., México
9 al 12 de Noviembre de 2010
8 y 9 Actividades Pre-Congreso
SÍNDROME DE DESGASTE EMOCIONAL. VIVENCIAS DE PROFESORES
INVESTIGADORES DE CUERPOS ACADÉMICOS.

Edith Georgina Surdez Pérez
Deneb Elí Magaña Medina
Norma Aguilar Morales

¹ Responsable de la Comunicación

Resumen

El profesor universitario puede ser vulnerable al Síndrome de Desgaste Emocional afectando su calidad de vida y las expectativas en la educación superior para incidir en el desarrollo de la sociedad. De ahí la importancia de investigaciones que permitan indagar sobre este fenómeno para precisar sus causas y síntomas y contribuir a reducir o evitar su presencia. En este trabajo se presenta la percepción de los profesores investigadores miembros de los cuerpos académicos de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco en aspectos de agotamiento emocional, despersonalización y sentimientos de baja realización personal y sus causas, derivados de los roles que desempeña. El estudio es no experimental, transeccional, cuantitativo y cualitativo. En los resultados sobresale el agotamiento emocional causado por agotamiento físico, enfermedades, sobre carga de trabajo, falta de tiempo para desarrollar las tareas y presión para cumplir con las labores.

Palabras Clave: Síndrome de Desgaste Emocional, Profesor-Investigador, Cuerpo Académico

Introducción

El Síndrome de Desgaste Emocional (SDE) implica agotamiento físico y psicológico, actitud fría en la relación con otros y baja autoestima en el ámbito laboral.

Generalmente se le había ubicado como un padecimiento en médicos y enfermeras (Maslach y Jackson, 1982; Henderson, 1984; Deckard, Meterko y Field, 1994 citados en Garcés de los Fayos, 2003)), pero recientemente se ha considerado como un riesgo para docentes e investigadores, diversos autores han indagado sobre desgaste emocional, depresión entre los profesores; malestar docente, estrés y educación (Borquez, 2004; García y Calleja, 1991 citado por Moriana y Herruzo, 2004; Aluja, Blanch y García, 2005; Prieto y Bermejo, 2006; Magaña y Sánchez, 2008, Benavides-Pereira, Porto-Martins y Machado, 2010).

En la Universidad Juárez Autónoma de México (UJAT) al igual que en otras instituciones de educación superior en el país hay atenuantes que pueden desencadenar la aparición del mismo, que son los indicadores que están configurando los nuevos roles del profesor investigador.

Así por ejemplo es deseable que el catedrático miembro de un cuerpo académico alcance el perfil PROMEP por lo que tiene que desempeñar otras funciones, no nada más la de docencia que era su tradicional y única actividad, tales como investigación, tutorías y gestión académica.

Aunado a lo anterior, el profesor investigador tiene acceso a incentivos económicos adicionales a través del sistema interno de estímulos al desempeño docente (Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, 2010) y el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, 2006), sin embargo para poder participar, el profesor tiene que diversificar sus actividades.

Ante este panorama el objetivo de este trabajo es presentar resultados preliminares de una investigación que busca identificar si hay evidencias del SDE en los profesores investigadores de los cuerpos académicos en la UJAT. Se muestran los resultados de la fase cualitativa que indaga sobre la percepción de los profesores en aspectos de agotamiento emocional, despersonalización y sentimientos de baja realización personal y sus causas, derivados de los roles que debe desempeñar, con la finalidad aportar una visión de circunstancias que pueden estar propiciando o desencadenar la presencia del SDE en los académicos, que son los que realizan las funciones sustantivas de la institución.

Revisión de literatura

Síndrome de Desgaste Emocional (Burnout)

El estudio del SDE (*burnout*) se ha desarrollado en las últimas tres décadas, el término fue acuñado por Freudenberger en 1974 y posteriormente conceptualizado y definido como un síndrome por Malach y Jackson en 1982 (Ribera, Cartagena, Reig, Romá y Sanz, 1993). “Burnout” al traducirse al español significa “estar quemado”, lo que nos da la idea de que la persona se está consumiendo. Es la sensación de estrés que experimenta un individuo cuando las demandas de sus actividades o trabajo han sobrepasado sus capacidades. Quien lo experimenta se siente cansado, agotado, desmotivado y desilusionado ((Aranda, Pando y Pérez, 2004).

El SDE es tridimensional: implica agotamiento emocional, despersonalización y sentimientos de incompetencia. El Agotamiento emocional se da cuando los trabajadores consideran que ya no pueden dar más de sí mismos y se sienten sin recursos emocionales para afrontar las demandas de su puesto, implica pérdida de energía en el desempeño de las funciones, fatiga física y psíquica. La despersonalización es el desarrollo de actitudes, sentimientos y conductas negativas y pérdida de empatía hacia las personas con las que es necesario estar en contacto en razón a las funciones del puesto; el profesional tiende a endurecerse lo que se traduce en comportamientos despectivos, un lenguaje deshumanizado y una respuesta insensible hacia aquellos con quienes se labora. La última dimensión son los sentimientos de incompetencia que pueden asociarse a la baja autoestima, que lleva a la autoevaluación negativa, al descontento general consigo mismo y con la labor que se desempeña. Los elementos anteriores se presentan en forma secuencial; el primer

elemento, es decir, agotamiento lleva al segundo, despersonalización, que finalmente provoca los sentimientos de baja competencia laboral (Malash y Jackson, 1981; Osca, González-Camino, Bardera y Peiro, 2003; Vinaccia y Alvaran, 2003; Pedrero, Puerta, Lagares, Sáenz y Farcia, 2004).

El SDE puede originarse por diversos factores:

Moreno, Meda, Rodríguez, Palomera y Morales (2006) asocian el SDE principalmente a factores organizacionales, sin embargo también consideran características individuales tales como la competencia emocional o la personalidad resistente y variables sociodemográficas tales como el sexo, la edad y el nivel de estudios.

Así mismo, Rubio (2004) habla de los facilitadores del Burnout y los clasifica en variables personales tales como rasgos de personalidad, creencias irracionales, personalidad resistente. Variables del contexto familiar, social y cultural en las que considera la estabilidad afectiva y las condiciones sociales, también expone las variables de contexto organizacional como el estrés de rol, clima laboral negativo, satisfacción laboral, realización de las expectativas laborales y grado de autonomía.

También Mazur y Lynch (1989) citan como estresores del ámbito organizacional el conflicto de rol por la coexistencia de exigencias opuestas de difícil conciliación y la ambigüedad de rol por la existencia de dudas en cuanto a los métodos para ejecutar las tareas y la sobrecarga de trabajo referida al exceso de trabajo y la incapacidad de cumplir las tareas. Este problema como la mayoría de los problemas humanos y sociales, no presenta una relación de causa efecto sino que tiene un carácter

multifactorial en el que intervienen en su proceso elementos organizacionales y personales (Perea et. al. 2004).

Para González, Ángel, Martínez, Sánchez y Hernández (2007) el burnout se presenta bajo unos síntomas específicos relacionados con diversas características:

1. La *edad*, aunque parece no influir en la aparición del síndrome, se considera la posible existencia de un periodo de sensibilización debido a que habría unos años en los que el profesional sería especialmente vulnerable a éste, siendo estos los primeros años de carrera profesional pues sería el periodo cuando se produce la transición de las expectativas idealistas hacia la práctica cotidiana, viendo quizá que en este tiempo, tanto las recompensas personales, profesionales y económicas, no son ni las prometidas ni las esperadas.
2. Según el *sexo*, serían principalmente las mujeres el grupo más vulnerable, quizá por razones diferentes, como podrían ser la doble carga de trabajo asociada a la práctica profesional y la tarea familiar, así como la elección de determinadas especialidades profesionales que prolongarían el rol de mujer.
3. El *estado civil*, aunque el síndrome se ha asociado más con las personas sin pareja estable, tampoco hay un acuerdo unánime; parece que las personas solteras tienen mayor cansancio emocional, menor realización personal y mayor despersonalización, en comparación con aquellas otras que, o bien están casadas o conviven con parejas estables. En este mismo orden, la existencia o no de hijos hace que estas personas puedan ser más resistentes al síndrome, debido a la tendencia generalmente encontrada en los padres a ser personas más maduras y estables, y porque la implicación con la familia y los hijos hace

que tengan mayor capacidad para afrontar problemas personales y conflictos emocionales, y ser más realistas con la ayuda del apoyo familiar.

4. La *turnicidad* laboral y el horario laboral pueden conllevar para algunos autores la presencia del síndrome, aunque tampoco existe unanimidad en este criterio.
5. Sobre la *antigüedad profesional* tampoco existe un acuerdo. Algunos autores encuentran una relación positiva con el síndrome manifestada en dos periodos correspondientes a los dos primeros años de carrera profesional, y los mayores de 10 años de experiencia; como los momentos en los que se produce un menor nivel de asociación con el síndrome.
6. El *salario* ha sido invocado como otro factor que afectaría al desarrollo de burnout en estos profesionales.

Ahora bien, los síntomas son psicosomáticos (alteraciones cardiorrespiratorias, jaquecas, trastornos del sueño, úlceras), de conducta (predominio de conductas adictivas como consumo aumentado de café, alcohol, ausentismo laboral, conflictos interpersonales en el trabajo y con la familia), emocionales (irritabilidad, incapacidad de concentración, distanciamiento afectivo), laborales (deterioro del rendimiento, acciones hostiles, conflictos, accidentes, rotación, abandono, ausentismo), mentales (sentimiento de vacío, agotamiento, fracaso, impotencia, baja autoestima, pobre realización personal, nerviosismo, inquietud y dificultad para concentrarse) (Marrau, 2004).

El fenómeno de burnout es experimentado especialmente por trabajadores que cuidan y ayudan a otras personas como sanitarios y docentes, es decir, por personal que trabaja en la “relación de ayuda” (Alarcón, Vaz, y Guisado, 2001; Maslach y Pines, 1977 citados por Grau et. al. 2007). La importancia del estrés y burnout en la profesión

docente se derivó de los datos que las diferentes administraciones de educación tenían sobre las bajas laborales de los profesores y su evolución a través de los años. Estos resultados señalaban un aumento anual de las bajas de tipo psiquiátrico que no se encontraban en otras profesiones y que tenían como consecuencias un incremento del absentismo laboral, un enorme gasto en sustituciones y un bajo rendimiento en el trabajo (García y Calleja, 1991 citado por Moriana y Herruzo, 2004).

El síndrome de burnout es un trastorno de orden psicológico que afecta y altera la capacidad laboral de las personas y en el caso de los profesores, a la institución educativa, especialmente a la relación con los alumnos y a la calidad de la enseñanza. En los profesores se manifiesta por un distanciamiento interpersonal respecto a sus alumnos, los cuales llegan a ser señalados como los causantes directos de la situación de malestar (Bórquez, 2004). Específicamente el profesor universitario puede ser víctima del estrés y la insatisfacción porque se le atribuye una doble responsabilidad, la enseñanza y la investigación, y esta última la tiene que realizar en horas adicionales a las asignadas en su carga académica, lo que puede significarle altos costos personales (Tomé y Valladares citado en Benavides-Pereira, Porto-Martins y Machado, 2010). Por lo tanto el profesor universitario puede ser vulnerable al SDE y las investigaciones que permitan indagar sobre este fenómeno para precisar sus causas y síntomas pueden contribuir a reducir o evitar su presencia.

Método

Tipo de estudio

El diseño es no experimental, transeccional y descriptivo, compuesto de dos etapas:

Una cuantitativa, como instrumento de investigación se aplicó un cuestionario de SDE basado en el interrogatorio de Maslach y Jackson (1981) que contiene 15 preguntas de las cuales 5 corresponden a la dimensión de Despersonalización, 5 a la dimensión sobre Agotamiento Emocional y 5 sobre Baja realización personal. Se utilizó el Coeficiente Alpha de Cronbach para determinar la confiabilidad que reportó un resultado de .862.

Otra cualitativa a través de grupos de enfoque. Resultados preliminares de esta última etapa son los que se presenta en este trabajo.

Sujetos de estudio:

La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco cuenta con 10 divisiones y 66 cuerpos académicos distribuidos en 9 de ellas. Los cuerpos académicos (CA) están compuestos por 462 profesores.

Muestreo

En la etapa cuantitativa el muestreo empleado fue el Estratificado, tomando como estrato cada una de las 9 divisiones académicas que reportan tener cuerpos académicos de acuerdo a la lista vigente del PROMEP (SEP, 2008).

El número de muestra de cada estrato se determinó de forma proporcional (Scheaffer, Mendenhall, Oh, 1981), con un error de estimación del 5% y una confiabilidad el 95%. La selección de los profesores se realizó de manera sistemática con la finalidad de incluir en la muestra cuando menos 1 profesor de cada Cuerpo Académico. El tamaño de la muestra fue de 234 profesores investigadores.

En la etapa cualitativa se llevaron a cabo 9 grupos de enfoque de 8 a 10 profesores investigadores, miembros de cuerpos académicos de 9 divisiones académicas (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

Resultados Preliminares

Los resultados que se reportan corresponden a fase cualitativa, conciernen a cuatro divisiones académicas en las que se han realizado los grupos de enfoque y son: División Académica de Ciencias de la Salud, División Académica de Ciencias Biológicas, División Académica de Ciencias Económico Administrativas y División Académica de Informática y Sistemas.

De las transcripciones a las grabaciones efectuadas en los grupos de enfoque se identificaron unidades de análisis, es decir, frases que hacen referencia a experiencias de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal.

Al analizar las frases referentes al *agotamiento emocional* se identificaron que las causas que lo provocan son: agotamiento físico y enfermedades, sobre carga de trabajo, falta de tiempo para desarrollar las tareas y presión para cumplir con las labores.

Agotamiento Físico y Enfermedades:

“El doctor me dijo: tiene que seleccionar, tiene que descansar, está usted agotadísima, ya no da más”. “Estoy de verdad súper entregada, por eso a veces por eso también me enfermo”. “Cada vez que yo platico con los compañeros vienen porque les duele la cabeza, uno ya se desmayo, el otro está mal, se siente que se mareo o sea y casi todos”. “Hay compañeros que dando clases se han muerto ¿porque?...por la presión tan tremenda que tienen”. “Yo no sé cuantos síndromes más creo que caigo en ellos, pero tengo todos los que tú consideres”. “Ya no tiene uno las mismas fuerzas, se cansa más, las enfermedades”. “Eso de tutorías me causa mucha angustia y dar clases cada vez me causa más angustia y entrar a un salón de clases me causa aún más angustia”. “Se viene una cosa tras otra y surge todo, entonces ahí por ejemplo, en mi caso donde yo ya entro en estrés, me pongo nerviosa” “A veces entra uno en desesperación, en ansiedad, le duele a uno todo, no tiene uno ganas de trabajar”. “Hubo un momento que yo no sabía ni en qué día me levantaba ni en qué día me acostaba”. “Tanto trabajo llega el momento de la desesperación”

Sobre carga de trabajo:

“Tú tienes demasiada carga aquí y todavía te avientas otra”. “Tengo carga excesiva de trabajo, que antes no tenía”. “Bueno está uno saturado, redondeando un proyecto y tienes resistas y viene un tutorado que tiene un problema y uno tiene que sacar fuerzas y decirle a ver te atiendo”. “Tenemos que cumplir con todas estas categorías, sin duda son excesivo los pedimentos organizacionales”. “Tenemos que cumplir con nuestras cargas académicas, tenemos que cubrir con nuestras tutorías, tenemos que hacer

investigación y aparte tener que hacer gestoría” “Como que dicen, aquí están los cuerpos académicos y viertan el peso de la evaluación sobre de ellos”. “Tenemos tutorías, tenemos investigación... tenemos el curso y ya llega una al salón rápido ya no se queda uno como antes”. “Trabajas, trabajas en la parte de investigación en la parte de tutorías, en otros proyectos que tengas que atender y entonces ya cubres la parte que es la del alumno”. “Todavía me cuesta un poquito volver agarrar el paso y la división académica, pero es el exceso de trabajo”. “Nos toca toda la chamba a los mismos después quieren que hagamos todo de todos y del mismo tiempo”. “Lo que hago se vuelve una carga no por lo que estoy haciendo de SNI sino por todo lo que tengo que generar alrededor de esto”. “Llegamos con más brío conforme avanza el tiempo nos va comiendo la institución en una pérdida de muchas actividades”

Falta de Tiempo para desarrollar todas las labores:

“Haciendo exámenes profesionales, estando con el problema de entregar trabajos, estaba yo haciendo actividades, que no me daba tiempo de ir a checar”. “Me llega alguna tesis y digo no, por esto y esto y esto ¿no?, no es que no quiera, es que primero tendría yo un mayor desgaste”. “Todo lo que nos ponen a hacer que a qué hora escribes, bueno en tu casa, hazlo allá, ya después que salgas, oye pero pues a qué horas duermo, a qué hora hago mi vida familiar”. “Si me sobrecargo porque me paso mucho tiempo, no logro hacerlo o a veces vienen los reclamos de no entrego tal cosa a tiempo”. “Llega uno a la casa ya en la noche, y dices, ya voy a descansar y te tienes que meter a trabajar en toda la información”. Siempre acaba uno atendiendo que citas

en la tarde a veces, en otro lugar ¿no?, o acaba uno haciendo trabajos de tiempo completo". He tratado de desistir de los proyectos y cambiar estrategia".

Presión para cumplir con las labores:

"Eres de tiempo completo y por lo tanto tienes que cumplir en esto, eso y esto, punto". "Aquí hay que trabajar mucho para poder estar también dentro de la organización". "Un profesor que hoy tiene que cumplir a muchas cosas y que tiene que conservar su empleo". "O sea que aquí tienes que ser todólogo, tienes que cubrir con todo". "como hay mucha presión ¿no? que hay que hacer muchas cosas ¿no?" "Reconocer que te presionan tanto pues que de alguna manera te tienes que esforzar por ser mejor persona y ser mejor en lo que tú trabajas" "Actividades que me obligan hacer para tener investigación tanto administrativas como el organismo que actualmente tiene la Universidad"

Con respecto a la *despersonalización* se halló que es provocada por cansancio, sentimientos de indiferencia hacia los alumnos y las metas de la institución e inconformidad por exigencias de trabajo.

Cansancio:

"Yo lo que quiero es jubilarme, o sea ya cuando menos debo tener a lo mejor mas calidad de vida no". ". "Me he vuelto de un carácter más difícil, yo creo que era más tolerante y, muchas veces enojada".

Indiferencia:

“He estado comentando con mi compañera como una total indiferencia, pero no nada más a mi trabajo si no a todo”. “De tal hora a tal hora te vienes y no vino en ese tiempo no me importa pues ya, si me da tiempo de atenderte” “A mí no me interesa, si la verdad sinceramente no me interesa si la universidad cumple o no con sus metas”. “Porque voy a estar perdiendo el tiempo, así lo voy a decir perdiendo el tiempo en una persona que ni siquiera sabe lo que quiere hacer aquí en la división”. “No se puede tratar a alumnos igual como que uno ya no es lo mismo con los tutorados”. “Yo no tengo un proyecto internacional, no lo tengo no porque no pueda hacerlo sino porque me da igual o sea no quiero”.

Inconformidad:

“Bueno a ver somos personas no somos maquinas de trabajo, nos están considerando como maquinas de trabajo” “porque tengo que hacerlo si no lo hago yo quien”.

En cuanto sentimientos de *baja realización personal*, éstos son generados por pérdida de motivación debido a cambios en los esquemas de evaluación que ahora requieren de trabajos colaborativos, sin embargo éstos no siempre se logran por falta de objetivos comunes y cooperación en los grupos de investigación, además de percibir desinterés por parte de los alumnos, ambas situaciones propician que el profesor no observe avances en la calidad de la educación. También por una autopercepción negativa por impresiones de incompetencia y finalmente por perspectivas no cubiertas en cuanto a resultados de evaluación del desempeño.

Pérdida de Motivación

“Cuando yo llegué tenía las ganas, todas, hacia muchas cosas, estaba yo en administrativo, dando clases, en varios proyectos, con todo cumplía perfectamente pero al cabo del tiempo, entonces no verdad”. “Estoy más allá que en mi, que en el campo o que en el cómo se llama, que en el laboratorio, entonces era muy triste porque este se fue bajando las pilas”. “Simplemente llega el momento en que dice uno para que lo hago”. “Podrían voltear y decirme que aquí me he vuelto demasiado, bastante descuidado en mis actividades académicas”. “Yo me siento eh desmotivado y lo que hago lo hago más que nada como decía el maestro eh por interés personal”. “Yo asumía mis posibilidades de crecimiento, pero ahora al estar en un cuerpo académico en formación, cuando tengo compañeros que no van a seguir estudiando que no van a seguir”. “Lo primero que te preguntan ¿y tu cuerpo académico esta? Esta en formación, entonces ya como que te ponen un tache, pasas a ser un profesor de cuerpo académico relegado”. “Hay momentos en que si me desanima, ver que de los alumnos que uno llegar a tener de 40 a 50 no hay participación”. “Decimos bueno para que nos están presionando laboralmente si esto no está mejorando, no hay pruebas de que esto mejore la calidad”.

Autopercepción negativa

“No me siento capacitada”. “Lo más triste para mí es que este reflejo así por suerte no me dolería tanto si no fuera el mismo reflejo que ve la Universidad cuando te están midiendo como indicadores” “Me paso mucho tiempo, no logro hacerlo o a veces vienen

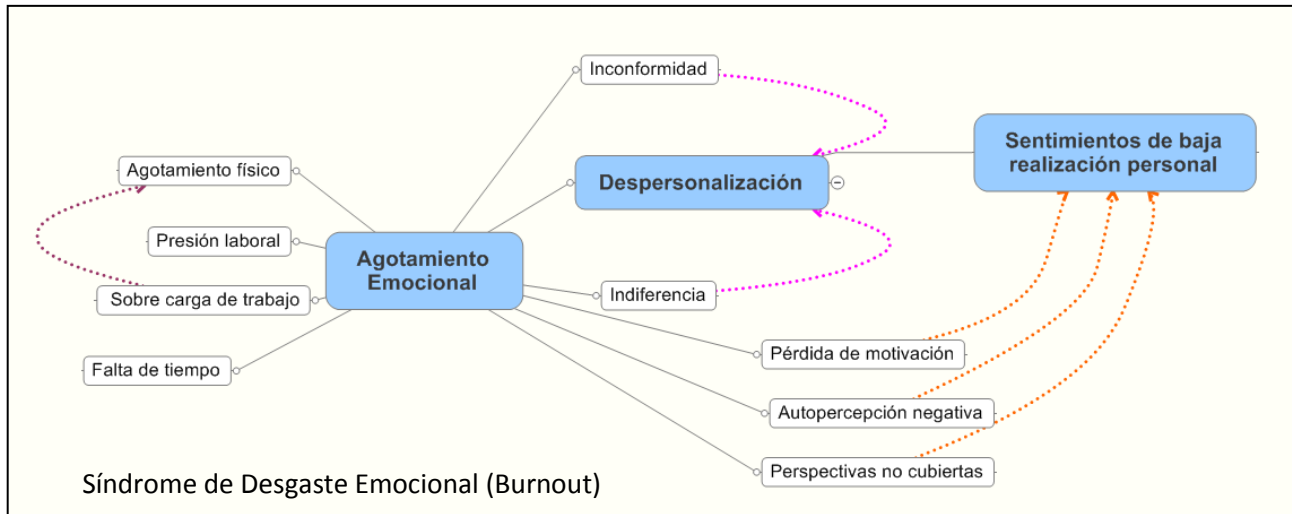
los reclamos de no entrego tal cosa a tiempo". "A veces si digo ¿será que yo no lo puedo hacer? ¿Será que alguien más lo podría hacer mejor?"

Perspectivas no cubiertas

"Con el trabajo que hacemos de investigación y tanto es la incongruencia que nos regañan además porque no producimos". "Esperas un buen resultado de tu evaluación y sale por debajo ¿no?". "A veces no era lo que yo esperaba, pero seguimos, eso no implica que no estemos trabajando". "Bueno entonces yo solo vengo a dar mis clases un par de tutorados me voy a la beca más baja". "Si aquí no me hallo, no me ofrecen lo que requiero para... simplemente me voy a donde si me lo dan". "La verdad no logramos trabajar mucho porque estamos en muchas otras cosas".

Ahora bien algunas causas de SDE localizadas predisponen la aparición de otras como se muestra en la figura no. 1

Figura no. 1 Relación entre elementos de Síndrome de Desgaste Emocional



Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

La educación es uno de los principales indicadores para sortear los múltiples y complejos retos que se presentan en la sociedad. Por tanto el bienestar de uno de sus actores principales, el profesor investigador universitario, es clave para que este indicador cumpla su cometido. Sin embargo, recientemente se ha detectado la presencia del Síndrome de Desgaste Emocional (Burnout) en estos profesionistas. Este padecimiento es tridimensional, se compone de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal.

En esta investigación cualitativa la mayoría de los comentarios obtenidos de los grupos de enfoque se ubican en la dimensión del *agotamiento emocional*. Lo propicia la entrega a la labor; la multitud de roles a desempeñar que no son congruentes con los tiempos asignados para realizarlos y reportarlos; también la disminución de momentos para la convivencia familiar.

El desgaste emocional se ha manifestado con dolores físicos, mareos, desmayos, nerviosismo, ansiedad, desánimo e inclusive muertes en clases.

La profesión docente siempre ha estado en la camino hacia el SDE, porque esta labor invariablemente ha requerido de dedicación con un alto contacto personal que implica compromiso e involucramiento para ayudar y orientar a los alumnos. Sin embargo, hoy por hoy se puede potenciar el riesgo de padecerla, por los cambios y adiciones de actividades para el profesor (tutor, miembro de cuerpo académico, integrante de diversos comités, investigador, facilitador de cursos, conferencista, entre otros) y por los actuales esquemas de retribución económica para el mismo. Por tanto, es necesario desarrollar más investigaciones en torno a este fenómeno para contar con evidencias y elementos que conlleven a propuestas para contrarrestarlo.

Referencias

- Aluja, A., Blanch, A. y García, L.F. (2005) Dimensionality of the Maslach burnout inventory in school teachers: A study of several proposals. *European Journal of Psychological Assessment*, 21, 67–76. Recuperado el 24 de febrero de 2005, de la base de datos de la American Psychology Association
- Aranda, C. Pando, M. y Pérez M.B, (2004) Apoyo Social y Síndrome de quemarse en el trabajo o Burnout: una revisión. *Psicológica y Salud*, 14, p.p.79-87. Recuperado el 11 de Abril de 2008 de la base de datos Redalyc.
- Benavides-Pereira M.T., Porto-Martínez C., Machado G.B. (Febrero-Marzo 2010) 11º. Congreso Virtual de Psiquiatría. Interpsiquis, Recuperado el 3 de Enero de 2010 en www.interpsiquis.com
- Bórquez, S. (2004). Burnout, o estrés circular en profesores, *Revista Pharos*, 11, 001, pp. 23-34. Recuperado de la base de datos de ProQuest
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2006). *Reglamento del Sistema Nacional de Investigadores*. CONACYT. Recuperado el 1 de junio de 2007 de http://www.conacyt.mx/SNI/SNI_Reglamento_2006.pdf
- Garcés de los Fayos R.E. (2003, 28 de Diciembre). *El burnout*. Investigación presentada en el Simposio de 2003 en Aspectos psicosociales del estrés ocupacional de la Universidad Jaume I. Recuperado el 7 de noviembre de 2004, de <http://www.salves.com.br/virtua/burnout.htm>

González, R., Ángel, J., Sánchez, S., Hernández, C. (2008). Síndrome del burnout: estrés crónico laboral en trabajadores educativos. *Espísteme*. Año 3, No. 112.

Recuperado el 28 de abril de 2008 de

<http://www.uvmnet.edu/investigacion/episteme/numero12>

Grau, A. Flichtentrei, D. Suñer, R. Font-Mayolas, S. Prats, M. Braga, F. (2007). El burnout percibido o sensación de estar quemado en profesionales sanitarios: prevalencia y factores asociados. *Dossier, Información Psicológica*, 91, pp. 64-79.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación* (4ª. ed.). México: McGraw- Hill/Interamericana Editores S.A. de C.V.

Magaña, D.E. y Sánchez, P. A. (2008). Síndrome de desgaste emocional en investigadores mexicanos. *Interamerican Journal of Psychology*, 42, 2 pp. 1-10

Marrau, C. (2004). El síndrome de burnout y sus posibles consecuencias en el trabajo docente. *Fundamentos en humanidades*. Año/vol. 5, No. 010, pp. 53-68.

Recuperado el 29 de abril de 2008 de la base de datos Redalyc.

Maslach, C. y Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113. Recuperado el 19 de febrero del 2005, de la Base de datos de ProQuest.

Mazur, P.J. y Lynch, M.D. (1989). Differential impact of administrative, organizational, and personality factors on teacher burnout. *Teaching and Teacher Education*, 5, 337-353. Recuperado el 4 de febrero del 2005, de la base de datos de Elsevier Science.

- Moreno, B., Meda, R.M., Rodríguez, A., Palomera, A. y Morales M.M. (2006). El síndrome de burnout en una muestra de psicólogos mexicanos: prevalencia y factores sociodemográficos asociados. *Psicología y Salud*. 16, 001, pp.5-13. Recuperado el 12 de Abril del 2008 de la base de datos de Redalyc.
- Moriana, J.A., Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical y Health Psychology*, 4, 3, pp. 597-621. Recuperado el 11 de marzo de 2010 http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-126.pdf
- Osca, A., González-Camino, G., Baldera, P y Peiro, J.M.(2003) Estrés de rol y su influencia sobre el bienestar psíquico y físico en soldados profesionales. *Psicothema*, 15 , 1 p.p. 54-57. Recuperado el 12 de Abril del 2008 de www.psicothema.com
- Pedrero, E.J., Puerta, C., Lagares, A., Sáez, A., y Farcia, I. (2004) Estudio del burnout en profesionales de drogodependencias. Publicación en de DOYMA revistas en línea. Trastornos Adictivos, 06, 01, pp. 5-15. Recuperado el 05 de Enero de 2005 d e <http://db.doyma.es/cgi-bin/wdbcgi.exe/doyma/mrevista.resumen?pidet=13056395>
- Perea, R. Bouché, H. Casado, M. Escortell, E. Hernando, M. A. (2004). *Educación para la salud*. España: Díaz de Santos.
- Prieto, M. y Bermejo, L. (2006). Contexto laboral y malestar docente en una muestra de profesores de secundaria. *Revista de Psicología del Trabajo y de Las*

Organizaciones, 22, 1, pp45-73, Recuperado el 26 de junio de 2007 de la base de datos de EBSCO Host

Ribera, D., Cartagena E., Reig A., Romá, MT y Sans, I. (1993) Estrés laboral y salud en profesionales de Enfermería. Estudio empírico en la provincia de Alicante. Electrónica: Espagrafic. Recuperado el 11 de Abril 2008. <http://publicaciones.ua.es/filespubli/pdf/LD84790808176814482.pdfEd>.

Rubio, J.C. (2004) *Fuentes de estrés, síndrome de burnout y actitudes disfuncionales en orientadores de IES*. Disertación doctoral. Universidad de Extremadura, Extremadura, España. Recuperado el 5 de mayo de 2008 de <http://www.aidex.es/estres/introduccionTesisJC.htm>

Secretaría de Educación Pública [SEP], (2008). *Base de datos de cuerpos académicos del Programa de Mejoramiento al Profesorado*. Recuperado el 1 de junio de 2008 de <http://promep.sep.gob.mx/inge.htm>

Scheafer, R., Mendenhall, W. y Oh., L. (1981). Elementos de muestreo. (G. Rendón y J.R. Gómez, Trads.). México: Grupo Editorial Iberoamericana (trabajo original publicado en 1971).

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (2007). *Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente*. Villahermosa, Tabasco, Autor

Vinaccia, S. y Alvaran L. (2003) El Síndrome del Burnout en una muestra de auxiliares de enfermería: un estudio exploratorio. *Universitas Psicológica*, 3, pp. 35-44. Recuperado el 11 de Abril de 2008 de la base de datos Redalyc.

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad:

Redes y Formas Emergentes de Organización

SISTEMA DE AUTOEVALUACIÓN INTEGRAL PARA POSGRADO (SAIP)

Mesa de Trabajo 4: Instituciones de Educación Superior

Modalidad de la Ponencia: Investigación en proceso

Milagros Cano Flores, Teresa García López y Gustavo García López

Nacionalidad: Mexicanos

Correo Electrónico: milagros.canoflores@gmail.com; tgarcia3110@hotmail.com; gustavog33@hotmail.com

Universidad Veracruzana

Avenida Dr. Luis Castelazo S/N Carretera Xalapa-Las Trancas Xalapa, Veracruz

Teléfono 2288418907

Autor responsable: Teresa García López E_mail: tgarcia3110@hotmail.com

Monterrey, N. L., México

9 al 12 de Noviembre de 2010

8 y 9 Actividades Pre-Congreso

SISTEMA DE AUTOEVALUACIÓN INTEGRAL PARA POSGRADO (SAIP)

Resumen

En este trabajo, los autores presentan los resultados logrados en el desarrollo del Sistema de Autoevaluación Integral para Posgrado (SAIP) diseñado para utilizarse en programas educativos de posgrado y que sustenta un Modelo de Autoevaluación orientado a dicho nivel educativo. El Modelo fue aplicado en una de sus variables con la finalidad de probarse y realizar los ajustes necesarios, en una Institución de posgrado perteneciente a la Universidad Veracruzana y para el diseño del sistema se usaron los resultados obtenidos en dicha aplicación. En este documento se describen las características que identifican la propuesta del sistema.

Palabras clave: Autoevaluación; Posgrado; Evaluación educativa.

Introducción

En lo que concierne a la educación, la evaluación no representa una tarea fácil de llevar a cabo, ya que involucra al menos dos conceptos intrínsecamente complejos como son: el programa educativo y la evaluación. El primero de ellos resulta complejo no sólo por la dinámica que los tiempos modernos imponen a la tarea de diseñar los programas académicos, sino por la decisión que debe tomarse respecto a su contenido y la forma o formas en que deben aplicarse para obtener los resultados deseados.

La evaluación por su parte es compleja, debido a las diversas ideologías y enfoques de los estudiosos del tema que han propiciado la existencia de múltiples orientaciones adecuadas a cada uno de los criterios y condiciones establecidas en su desarrollo. Sin embargo, la existencia de las diferentes corrientes de interpretación conceptual y meto-

dológica, han servido de fundamento para considerar a la evaluación educativa como un campo de estudio independiente no solamente en el marco del conocimiento pedagógico, sino también filosófico y administrativo, entre otros.

Este trabajo tiene como objetivo mostrar las características relevantes del Sistema de Autoevaluación Integral para Posgrado (SAIP) resultado de la aplicación de un modelo sustentado en la investigación-acción. Es conveniente señalar que en este documento, se entiende a la autoevaluación como: *un proceso cuya planificación, organización, ejecución y supervisión está a cargo de las personas comprometidas con el programa. La autoevaluación persigue dos propósitos centrales: 1) identificar los problemas, dificultades, aciertos y logros de un programa. En síntesis, detectar sus fortalezas y debilidades y 2) proponer correctivos y comprometerse con la revisión y ajuste para garantizar un proceso permanente de mejoramiento cualitativo del programa* (Cruz, 1995: 11).

I. Antecedentes

El SAIP, es un sistema creado con base en los elementos del Modelo de Autoevaluación Institucional para Posgrado (MAIP), propuesto también por los autores y cuyas características fundamentales pueden resumirse en los siguientes párrafos:

1. Considera a las entidades que imparten programas educativos de posgrado, como sistemas que pueden y deben ser evaluados, ya sea de manera parcial o integralmente para medir los logros y aciertos, así como las carencias y deficiencias (López, 2002: 22).
2. Las características de las instituciones educativas de posgrado consideradas para el desarrollo del modelo, consignan las siguientes:

- ✚ Que sus funciones sean: la docencia de posgrado, la investigación y la difusión y extensión de la cultura.
 - ✚ Que pueda ofertar diferentes programas de estudios de posgrado.
 - ✚ Que pueda ofrecer estudios de posgrado en diferentes ubicaciones geográficas.
 - ✚ Que pueda proponer estudios de posgrado en diferentes modalidades.
 - ✚ Que pueda realizar simultáneamente estudios de posgrado con diferente fecha de creación.
 - ✚ Que los aspirantes a ingresar al programa de posgrado presenten examen de admisión.
 - ✚ Que la escala de calificaciones en el posgrado sea de cero a cien.
3. El objetivo del Modelo es: ofrecer a los participantes del desarrollo académico institucional, como resultado de la autoevaluación del o de los Programas de Posgrado, información relevante acerca del funcionamiento tanto académico como administrativo de cada entidad educativa de posgrado, que les permita tomar decisiones para mejorar de manera permanente sus capacidades estructurales, y que las consolide como organismos de calidad en la formación de docentes, investigadores y profesionales de alto nivel académico, con posibilidades de contribuir al progreso integral de la sociedad.
4. Los objetivos específicos más relevantes del modelo son:
- ✚ Proporcionar una herramienta, que sea útil para favorecer la autoevaluación y que se vea enriquecida por los criterios y experiencias de los participantes o actores del proceso enseñanza-aprendizaje.

- ✚ Fomentar la cultura de evaluación entre los miembros de las entidades educativas de posgrado.
- ✚ Brindar la posibilidad de articular la autoevaluación con los procesos de evaluación externa, condición fundamental para dar inicio a dichos procesos.
- ✚ Fomentar y fortalecer los mecanismos de participación y colaboración que permitan lograr el compromiso de los miembros de la institución, de dar seguimiento a las acciones de mejora basadas en decisiones tomadas en consenso por los grupos de trabajo.
- ✚ Proponer una alternativa de solución para resolver el problema del tiempo de ejecución asociado con la realización de los procesos evaluatorios al sopor-
tar el modelo con el Sistema de Autoevaluación de Posgrado (SAIP).

5. Los principios que norman el modelo son:

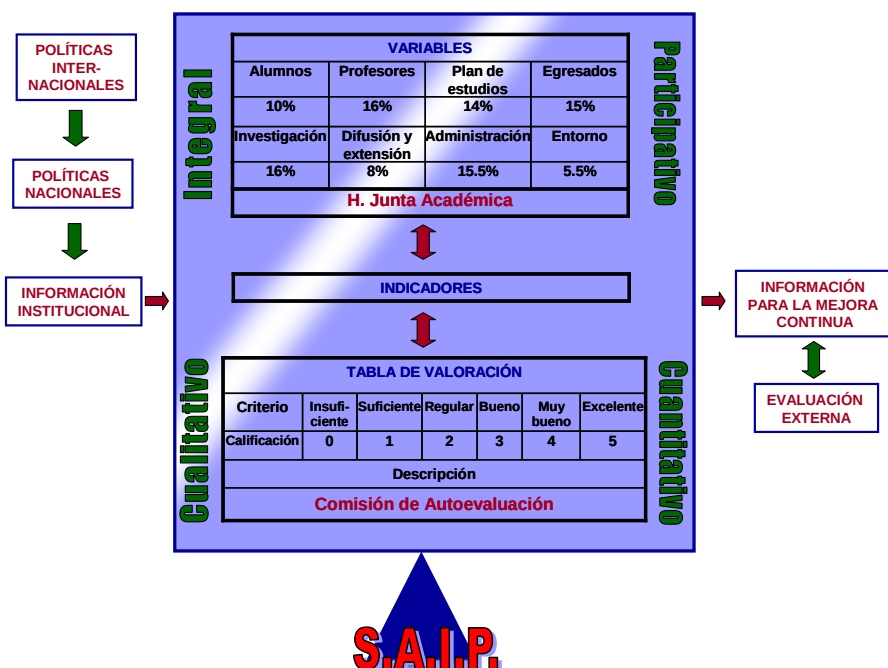
- ✚ Evaluación asumida y desarrollada congruentemente por los integrantes de la institución educativa. Orientada al conocimiento de la realidad para su transformación.
- ✚ Metodología formal, conforme a una estrategia general de acción académica.
- ✚ Valoración permanente de la institución como un todo organizado.
- ✚ Criterios de valoración definidos por los propios actores de la entidad académica, sustentados en principios e indicadores del sistema educativo nacional.
- ✚ Valoración orientada con un sentido integral.

- ✚ Sustentado en un sistema de información automatizado que simplifica y agiliza el proceso.

6. La figura 1, muestra el esquema general del Modelo de Autoevaluación Institucional para Posgrado (MAIP) al cual da sustento el Sistema que se presenta en este trabajo. Como se puede observar, se integra de tres partes influidas por el esquema de sistemas: entrada-proceso-salida.

Figura 1

Modelo de Autoevaluación Institucional para Posgrado (MAIP)



Fuente: elaboración propia

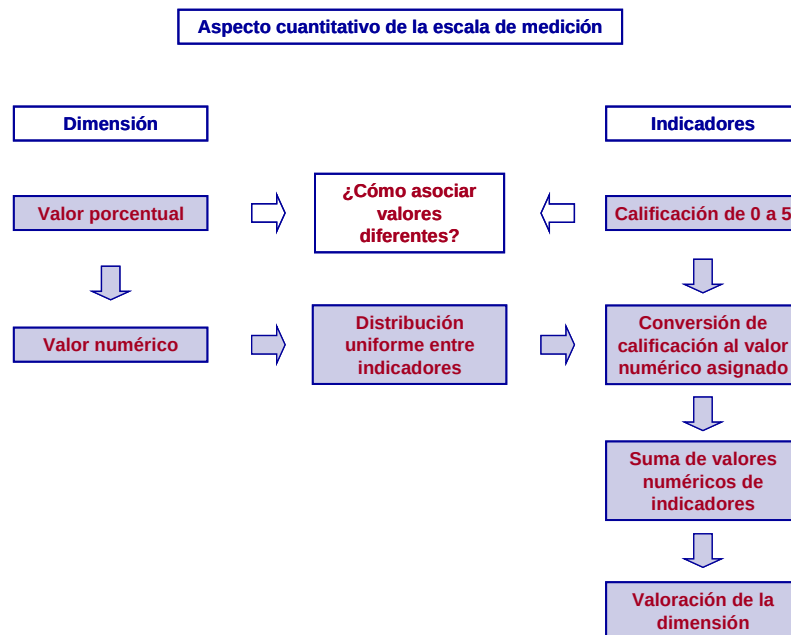
Del lado izquierdo de la figura, se tienen las políticas internacionales, nacionales e institucionales impactando al modelo como componentes de entrada ya que como se ha mencionado con anterioridad, han sido considerados para el diseño de la parte central de la figura, en la que se presentan los elementos más significativos del modelo y por último, del lado derecho, se encuentra la tercera parte

del mismo, que constituye la información generada con el objetivo de lograr el mejoramiento continuo institucional y que prepara al organismo con antelación para los procesos de evaluación externa.

7. Para determinar la metodología de evaluación del modelo, la Comisión de Auto-evaluación, estructuró un sistema de evaluación por puntos para dar forma a las escalas de medición de los indicadores y las variables. Las disposiciones tomadas mediante decisiones en consenso, se describen en los siguientes párrafos.
 1. Utilizar 100 puntos asociados al 100% para la evaluación total del modelo, esto es, para las variables seleccionadas y ponderadas porcentualmente por un Grupo de Expertos.
 2. Establecer un sistema de puntos asociados al valor porcentual determinado por el Grupo de Expertos para cada dimensión. De tal modo que, cuando a una dimensión le asignaron 10% de ponderación, en la escala de puntos le corresponden 10.
 3. Distribuir los puntos de las variables de manera uniforme entre el número de indicadores que la conformaran. Por ejemplo si la dimensión se encuentra integrada por cinco indicadores y tenía 10 puntos, entonces cada indicador recibe dos puntos.
 4. Integrar la calificación de una dimensión mediante la suma de los puntos de los indicadores que la conforman.
 5. Establecer la correspondencia entre las calificaciones de los indicadores y los puntos otorgados por la dimensión usando la fórmula de distancia entre dos puntos.

Una descripción gráfica del proceso cuantitativo antes descrito se muestra en la siguiente figura.

Figura 2. Proceso de valoración



Fuente: elaboración propia con base en la opinión del Grupo de Expertos.

II. El Sistema de Autoevaluación Integral para Posgrado (SAIP)

La complejidad de la metodología principalmente durante la integración y procesamiento de la información, así como el tiempo implicado en la realización del proceso de autoevaluación, llevó a los diseñadores del Modelo a decidir que para mantener la información actualizada y generar con rapidez y oportunidad resultados que permitieran a los miembros de un programa de posgrado realizar el proceso de autoevaluación, era necesario un sistema de información automatizado, por lo que se conceptualizó el Sistema de Autoevaluación Integral para Posgrado (SAIP). A continuación se presentan las pantallas más relevantes de dicho sistema desarrolladas al término de la tercera

etapa de proyecto, mismo que se encuentra en la fase de propuesta en desarrollo. Cabe mencionar que las características del SAIP tienen su fundamento en los antecedentes señalados en el apartado anterior de este documento y que en este trabajo solamente se muestran algunas de las mas relevantes.

La primera pantalla muestra la información general relacionada con la dependencia académica, el nombre del programa, el nivel, plan de estudios, zona, fecha de registro, tipo de programa y la fecha en la que se evalúa. Es conveniente mencionar que cada programa educativo, cuenta con un número de identificación denominado ID Programa lo que permite identificarlos. Así mismo, en la pantalla se muestran diversos botones que permiten acceder a opciones del sistema.

Dependencia: U.E.S.C.A.

Nombre Programa: Maestría en Ciencias Administrativas

Nivel del programa: Maestría

Plan de estudios: 2000

Zona del Programa: Xalapa

Fecha de registro: 27-oct-09

Fecha ponderación: 09-ene-06

Ponderación: 100 %

ID Programa: 5

Usuario: Admin

Seleccionar Programa

Editar Programa

Variables, Indicadores y Criterios de Valoración

Reportes

Gupos

Catalogo de alumnos

Catalogo de maestros

Alumno en Programa

Docentes en Programa

Productividad Académica

Cuerpos Académicos

Plan de Estudios del Programa

PROMEP

LCAC

Actas de exámenes

SNI

Para seleccionar un programa de posgrado, el SAIP despliega la siguiente pantalla en la que se enlistan los diferentes programas registrados y que permite elegir el que el usuario requiere para trabajar o consultar.

Programas registrados

Dependencia: I.I.E.S.C.A. ID Programa: **5**

Nombre de programa: Maestría en Ciencias Administrativas

Nivel del programa: Maestría Plan de estudios: 2000

Zona: Xalapa Fecha de registro: 27-oct-09

Tipo de programa: Escolarizado Fecha de Ponderacion: 09-ene-06 Ponderacion: 100 %

Programas registrados en la dependencia:

Id	Dependencia	Nombre del programa	Nivel	Zona	Tipo	Plan de estudios	Registro	Fecha Pond.	Ponderacion
5	I.I.E.S.C.A.	Maestría en Ciencias Administrativas	Maestría	Xalapa	Escolarizado	2000	27-oct-09	09-ene-06	100
78	I.I.E.S.C.A.	Maestría en Ciencias Administrativas	Maestría	Xalapa	Semiescolarizado	2000	23-mar-10	23-mar-10	100
79	I.I.E.S.C.A.	Maestría en Ciencias Administrativas	Maestría	San Andrés	Semiescolarizado	2000	23-mar-10	23-mar-10	100
80	I.I.E.S.C.A.	Maestría en Ciencias Administrativas	Maestría	Veracruz	Semiescolarizado	2000	23-mar-10	23-mar-10	100
81	I.I.E.S.C.A.	Maestría en Contabilidad y Gestion Gubernamental	Maestría	Xalapa	Semiescolarizado	Programa 2003 de gestion	23-mar-10	23-mar-10	100

Borrar... Editar Seleccionar Programa

Registro: 1 de 5 Sin filtro Buscar

Una vez que el usuario selecciona un programa educativo, puede elegir editarlo para lo cual, además de los datos generales, se muestran pestañas con las ocho variables que integran el modelo: 1) Alumnos, 2) Profesores, 3) Plan de estudios, 4) Egresados, 5) Investigación, 6) Difusión y extensión, 7) Administración de la institución y 8) Entorno institucional. Al seleccionar la pestaña, en la parte inferior, se presentan campos con la información que puede ser editada y que se relaciona con los indicadores de cada dimensión.

Dependencia: I.I.E.S.C.A. Ciclos: Ago 01 - Feb 02 Id Programa: 5

Nombre Programa: Maestría en Ciencias Administrativas

Nivel del Programa: Maestría Plan de estudios: 2000

Zona del Programa: Xalapa Fecha de registro: 27-oct-09

Tipo del Programa: Escolarizado Fecha ponderación: 09-ene-06 Ponderación: 100 %

Buscar Alumno

1. Alumnos 2. Profesores 3. Plan de estudios 4. Egresados 5. Investigación 6. Difusión y extensión 7. Administración de la institución 8. Entorno institucional

Alumno: Alba Vázquez Juan **Matrícula: 2135030** **Ciclo: Ago 01 - Feb 02** **Num. ciclos: 4**

Datos Generales 1. Procedencia (Escolaridad) 2. Admisión 3. Producción 4. Experiencia Laboral 5. Desempeño (Cardex) Documentación entregada Proyectos

Matrícula: 2135030 RFC: AAVJ780212

Apellido Paterno: Alba CURP: AAVJ780212HVZLZN07

Apellido Materno: Vázquez Clave IFE:

Nombre: Juan Pasaporte:

Sexo: Masculino Tel particular: 8 14 63 57

Estado civil: Casado Tel Celular:

Fecha de nacimiento: 12-feb-78 Tel Familiar:

Lugar de nacimiento: Localidades e-mail: mailto:

Nacionalidad / País: Mexico e-mail: mailto:

Estado: Veracruz-Llave

Municipio: Xalapa

Localidad: Xalapa-Enriquez

Dirección Particular:

1a. Privada de 21 de Agosto No. 1

Col. Hidalgo

C. P. 91160

Xalapa, Ver.

Poner: calle, colonia, código postal, municipio, estado y país

Inglés Habla: % Escribe: % Lee: %

Francés Habla: % Escribe: % Lee: %

Otro idioma Habla: % Escribe: % Lee: %

Selector de alumnos en ciclo

Registro: 1 de 35 Sin filtro Buscar

Otra opción interesante del SAIP, muestra las variables y los puntos de cada una de ellas, así como los indicadores y los valores asociados con su calificación y la descripción de dichos valores. Los cuales pueden ser modificados de acuerdo con las opiniones de los integrantes de la entidad educativa.

Variables

Id	Nombre de Variable	Puntos
01	1. Alumnos	10
02	2. Profesores	16
03	3. Plan de Estudios	14
04	4. Egresados	15
05	5. Investigación	16
06	6. Difusión y Vinculación	8
07	7. Administración de la Institución	15.5
08	Revisar que siempre sea 100	100

Indicadores

Id	Nombre del Indicador	Calcular
01	1.1. Procedencia	2
02	1.2. Admisión	2
03	1.3. Producción	2
04	1.4. Experiencia	2
05	1.5. Desempeño	2

Valoración

Valor	Criterio de Valoración	Descripción del Criterio de Valoración
0	Insuficiente	El estudiante procede de licenciatura perteneciente a universidad de ámbito local.
1	Suficiente	El estudiante procede de licenciatura perteneciente a universidad de ámbito estatal.
2	Regular	El estudiante procede de licenciatura perteneciente a universidad de ámbito nacional.
3	Buena	El estudiante procede de licenciatura perteneciente a universidad de ámbito local acreditada por organismos oficiales.
4	Muy buena	El estudiante procede de licenciatura perteneciente a universidad de ámbito estatal acreditada por organismos oficiales.
5	Excelente	El estudiante procede de licenciatura perteneciente a universidad de ámbito nacional acreditada por organismos oficiales.

1. Alumnos
Aspectos atribuibles directamente al estudiante, que lo diferencien de otros alumnos de posgrado y que aseguren su calidad. Se integra de los siguientes indicadores: Procedencia, Admisión, Reconocimientos, Experiencia y Desempeño.

1.1. Procedencia
Ámbito y calidad de la universidad de procedencia del estudiante de acuerdo con organismos acreditadores oficiales.

Además de la función de control para la autoevaluación, el SAIP permite realizar consultas diversas acerca de: localización o kardex de alumnos, profesores en un programa educativo, experiencias educativas impartidas por docente, proyectos de investigación por académico, productividad académica en la Universidad Veracruzana, pertenencia a PROMEP o al SNI, Cuerpos Académicos, Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento, etc.

Cardex Completo de alumno

Alumno: 2235349 Aburto Martínez Efraín Alejandro

Ciclo	Área	Cl. E.E.	Experiencia educativa	Gpo	Calif.	Estatus	Id. Prog.	Observaciones
Oct 02 - Mayo 03	Base	Ba01	Gestión Estratégica	a	70	Aprobado	78	
Oct 02 - Mayo 03	Base	Ba02	Epistemología	a	90	Aprobado	78	
Oct 02 - Mayo 03	Base	Ba04	Métodos Cuantitativos para la Investigación	a	80	Aprobado	78	
Oct 02 - Mayo 03	Base	Ba06	Contabilidad para Decisiones	a	70	Aprobado	78	
Oct 02 - Mayo 03	Seminarios y eventos académicos	Ea01	EVENTO ACADÉMICO	a	80	Aprobado	78	
Jun 03 - Ene 04	Base	Ba05	Los Sistemas de Información en las Organizaciones	a	90	Aprobado	78	
Jun 03 - Ene 04	Base	Ba07	Metodología de la Investigación	a	100	Aprobado	78	
Jun 03 - Ene 04	Base	Ba10	Administración de Mercadotecnia	a	100	Aprobado	78	
Jun 03 - Ene 04	Base	Ba11	Administración de los Recursos Humanos	a	100	Aprobado	78	
Jun 03 - Ene 04	Seminarios y eventos académicos	Ea02	EVENTO ACADÉMICO	a	98	Aprobado	78	
Feb 04 - Sept 04	Base	Ba08	La Empresa y su Entorno Económico	a	100	Aprobado	78	
Feb 04 - Sept 04	Base	Ba09	Administración Financiera	a	80	Aprobado	78	
Feb 04 - Sept 04	Seminarios y eventos académicos	Ea03	EVENTO ACADÉMICO	a	89	Aprobado	78	
Feb 04 - Sept 04	Finanzas	EF02	Finanzas Bursátiles	a	90	Aprobado	78	
Feb 04 - Sept 04	Seminarios y eventos académicos	Sa01	SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN	a	90	Aprobado	78	
Sep 04 - Feb 05	Base	Ba03	Marco Legal de la Empresa	a	100	Aprobado	78	
Sep 04 - Feb 05	Finanzas	EF01	Planeación Financiera	a	90	Aprobado	78	
Sep 04 - Feb 05	Finanzas	EF05	Economía y Finanzas Internacionales	a	95	Aprobado	78	
Sep 04 - Feb 05	Recursos Humanos	ER07	Administración de la Calidad	a	93	Aprobado	78	
Sep 04 - Feb 05	Seminarios y eventos académicos	Sa02	ELABORACIÓN DE TESIS	a	95	Aprobado	78	

Num. Pers.	Nombre	Folio
3427	Ramírez Rojas José Luis	06416

Materias: 20
Promedio: 90

20_Docentes_Programas

Docentes en Programa

Num. personal	Nombre	ID Programa
4379	García López Teresa	5

Ciclo	Fecha inicial	Fecha final
Feb 02 - Ago 02	15/02/2002	14/08/2002
Ago 02 - Feb 03	15/08/2002	14/02/2003
Feb 03 - Ago 03	15/02/2003	14/08/2003
Feb 04 - Ago 04	15/02/2004	14/08/2004
Ago 04 - Feb 05	15/08/2004	14/02/2005
Feb 05 - Ago 05	15/02/2005	14/08/2005
Ago 05 - Feb 06	15/08/2005	14/02/2006
Feb 06 - Ago 06	15/02/2006	14/08/2006
Ago 06 - Feb 07	15/08/2006	14/02/2007
Feb 07 - Ago 07	12/02/2007	15/08/2007
Ago 07 - Feb 08	20/08/2007	16/02/2008

Area de conocimiento	Clave Exp Edu	Experiencia Educativa	Grupo	Folio
Base	Ba05	Los Sistemas de Información en las Organizaciones	a	27095

Miembros de grupo

Alumnos miembros del grupo

Dependencia: I.I.E.S.C.A. Nombre Programa: Maestría en Ciencias Administrativas Plan de estudios: 2000	ID Programa	Folio Acta	Ciclo
	5	27095	Feb 02 - Ago 02

Nivel del programa: Maestría Zona del Programa: Xalapa Tipo del Programa: Escolarizado	Area de conocimiento: Base Experiencia educativa: Ba05 Los Sistemas de Información en las Org.	Num. person: 4379 Nombre del Profesor: García López Teresa	Folio Acta: 27095	Grupo a

Matricula	Alumno	Estatus:	Calificacion	NP	Baja	Bloqueo	observaciones
2135001	Alba Vázquez Juan	Aprobado	90				
2135031	Amaro Hernández Nora Elizabeth	Aprobado	70				
2135032	Amezcu García Eva Leticia	Aprobado	100				
2135033	Bielma Toledo Carlos Felipe	Aprobado	85				
2135036	Cobilt Castro Liliana	Aprobado	95				
2135037	Culebro Castillo Karina	Aprobado	80				
2135038	Del Angel Mendo Gracia	Aprobado	90				
2135039	García Morales Erika del Carmen	Aprobado	95				
2135040	Gazca Herrera Luis Alejandro	Aprobado	100				
2135041	Guerra Ortegón Claudia Elena	Aprobado	100				
2135042	Hernández y Hernández Luz María Elvia	Aprobado	100				
2135043	Hernández Ortega Patricia Adriana	Aprobado	95				
2135044	Hernández Zacatula Jery Melissa	Aprobado	90				
2135045	Herrador de la Paz Felisa	Aprobado	85				
2135046	Huesca Hernández José Luis	Aprobado	90				
2135048	Landa Torralba Cuahémoc	Aprobado	100				
2135050	Loeza Franco Alicia Magali	Aprobado	90				
2135049	López Romero Dulce Yaneth	Aprobado	85				
2135052	Maravert Alba Myrna Iselda	Aprobado	100				
2135053	Martínez Duran Estela	Aprobado	80				
2135055	Mendoza Castro Jaime	Aprobado	90				
2135060	Ramírez Sánchez Jesús	Aprobado	100				
2135061	Rojas Molina Joaquín	Aprobado	95				

Requisito 1: Requisito 2: Requisito 3:	Aprobados: 25 Reprobados: 0 Bajas: 0 NP: 0 Alumnos: 25 Promedio: 91.40

Ciclo: Ba05	Los Sistemas de Información en las O				
Grupo: Ba05	Los Sistemas de Información en las O				

Registro: 1 de 25 Sin filtro Buscar

Plan de Estudios

Dependencia: I.I.E.S.C.A.

Nombre Programa: Maestría en Ciencias Administrativas

Plan de estudios: 2000

Áreas de conocimiento	Clave	Experiencias Educativas	Requisitos	Oblig.
Base	Ba01	Gestión Estratégica		No
Desarrollo rural	Ba02	Epistemología		No
Finanzas	Ba03	Marco Legal de la Empresa		No
Mercadotecnia	Ba04	Métodos Cuantitativos para la Investigación		No
Organización y sistemas	Ba05	Los Sistemas de Información en las Organizaciones		No
Recursos Humanos	Ba06	Contabilidad para Decisiones		No
Seminarios y eventos académicos	Ba07	Metodología de la Investigación	Ba02	No
	Ba08	La Empresa y su Entorno Económico	Ba04	No
	Ba09	Administración Financiera	Ba01	No
	Ba10	Administración de Mercadotecnia	Ba01	No
	Ba11	Administración de los Recursos Humanos	Ba01	No

Programas que utilizan este Plan de Estudios

Id	Nivel	Zona	Tipo	Registro	Fecha	Pond.	Ponderación
5	Maestría	Xalapa	Escolarizado	27-oct-09	09-ene-06		100
78	Maestría	Xalapa	Semiescolarizado	23-mar-10	23-mar-10		100
79	Maestría	San Andrés	Semiescolarizado	23-mar-10	23-mar-10		100
80	Maestría	Veracruz	Semiescolarizado	23-mar-10	23-mar-10		100

Productividad Académica

Ciclo de Productividad Académica: Agosto 2005 - Agosto 2007

Inicio del periodo: martes, 16 de agosto de 2005

Final del periodo: miércoles, 15 de agosto de 2007

Maestros registrados en el periodo:

Num. Personal	Nombre	Nivel	Comentario
▶4379	García López Teresa	5	

Agregar

20 Maestros Productividad

PROMEP

Num. Personal: 4379

Nombre: García López Teresa

Inicio	Termino	Nivel	Comentario
09/06/2010	12/06/2010	Beca	FINANCIAMIENTO PARA ESTUDIO DOCTORAL

20 Maestros Productividad

SNI

Num. Personal: 4379

Nombre: García López Teresa

Inicio	Termino	Nivel	Comentario
07/06/2010	12/06/2010	Nivel 1	NIVEL UNO

Cuerpos Academicos

Cuerpos Academicos

Dependencia: I.I.E.S.C.A.

Clave	Cuerpo Academico	Fecha de Registro	Fecha de cierre
P-UVER-CA-124	Estudios de capital humano en las organizaciones.	21-jun-10	
UV-CA-42	Finanzas bursatiles	18-jun-10	
P-UVER-CA-116	Las organizaciones y su entorno	12-oct-04	
UV-CA-45	Paradigmas de las ciencias administrativas	18-abr-03	
*			

Integrantes CA | Status CA | Red Tematica | LGAC

Num. Personal	Nombre	Fecha inicial	Fecha final	Tipo participacion
3279	Izquierdo García Belinda	21-jun-10		Coordinador
12656	Schuster Fonseca Juan	23-jun-10		Miembro
*				

Objetivo

Prueba de objetivos

Observaciones

Cuerpos Academicos

LGAC

Dependencia: I.I.E.S.C.A.

LGAC	Fecha de Registro	Fecha de cierre	Red Tematica
Gestion de organizaciones no lucrativas	21-jun-10		Ninguna
Gestion empresarial	21-jun-10		Ninguna
Gestion publica	21-jun-10		Ninguna
*			

Proyectos | Tesis | CA

Proyecto	Fecha registro	Fecha Termino	Tipo de proyecto / Estado de proyecto	Ambito / Financiamiento
Autorrealización y trascendencia del capital humano: El caso de las organizaciones no gubernamentales y similares, de la zona metropolitana de Veracruz, Veracruz, S. de A.	21-jun-10		Intrainstitucional	Local
			En proceso	Propio
Diagnóstico de las estrategias promocionales y de calidad en trato digno a pacientes, en servicios de salud ofrecidos por la Cruz Roja Mexicana, Veracruz, S. de A.	21-jun-10		Intrainstitucional	Local
			En proceso	Propio
Diagnóstico integral sobre la operación e imagen institucional de la Cruz Roja, Delegación Xalapa.	21-jun-10		Intrainstitucional	Local
			En proceso	Propio
El rol de género y la competitividad empresarial. Estudio exploratorio en la Región de Xalapa, Veracruz.	21-jun-10		Intrainstitucional	Local
			En proceso	Propio
*				

Objetivo

prueba Gestion de organizaciones no lucrativas

Observaciones

observaciones Gestion de organizaciones no lucrativas

Alumnos miembros | Maestros miembros | Productos

La generación de reportes de la información registrada en el sistema es otra de las opciones que maneja el SAIP y que le da una mayor versatilidad para la toma de decisiones.

20_Grupos_miembros_CALIFICACIONES_03

Dependencia: I.T.E. S.C.A.		ID Programa: 5	Folio Acta: 27095
Nombre Programa: Maestría en Ciencias Administrativas			
Plan de estudios: 2009			
Nivel del programa: Maestría	Área de conocimiento: Base	Grupo: a	
Zona del Programa: Valparaíso	Experiencia educativa: Base	Los Sistemas de Información en las Organizaciones	
Tipos del Programa: Especializado	Requisitos:		

Matrícula	Alumno	Estado:	Calificación	Observaciones
1	2150030	Alce Viquez Juan	Aprobado	90
2	2150031	Amara Hernández Nora Elizabeth	Aprobado	70
3	2150032	Amela Cua García Eva Leticia	Aprobado	100
4	2150033	Arriaga Toledo Carlos Felipe	Aprobado	88
5	2150036	Cosmi Castro Liliana	Aprobado	98
6	2150037	Cueto Castro Karina	Aprobado	80
7	2150038	Del Angel Huelmo Gracia	Aprobado	90
8	2150039	García Llorente Estela del Carmen	Aprobado	86
9	2150040	Gasca Herrera Luis Alejandro	Aprobado	100
10	2150041	Gutera Ordoñez Claudia Elena	Aprobado	100
11	2150042	Hernández Hernández Luz María Elvia	Aprobado	100
12	2150043	Hernández Ortega Patricia Adriana	Aprobado	98
13	2150044	Hernández Zacarias Verly Yvonne	Aprobado	90
14	2150046	Herrador de la Paz Felipe	Aprobado	88
15	2150048	Huacpa Hernández José Luis	Aprobado	90
16	2150048	Landa Torales Cuatrecasas	Aprobado	100
17	2150050	Loreta Franco Alicia Itagali	Aprobado	90
18	2150049	López Romero Dulce Yvonne	Aprobado	88
19	2150052	Martínez Kika Yvonne Sandra	Aprobado	100
20	2150053	Martínez Durán Estela	Aprobado	80
21	2150058	Mendoza Castro Jaime	Aprobado	90
22	2150060	Reñones Sánchez Jairo	Aprobado	100
23	2150061	Rojas Videla Joaquín	Aprobado	98
24	2150063	Sánchez José Francisco	Aprobado	88
25	2150064	Santoro Luengas Andrea	Aprobado	98

Núm. persona:	Nombre del Profesor:	Folio Acta:	Aprobados:
4379	García López Teresa	27095	26
			Reprobados:
			0
			Bajas:
			0
			NP:
			0
			Alumnos:
			26
			Promedio:
			81.40

Ciclo: Feb 02 - Ago 02

miércoles, 23 de junio de 2010

Página 1 de 1

III. Algunos comentarios a manera de conclusión

Con relación al SAIP, debe tenerse presente que en un sistema automatizado si *basura entra basura sale*, de aquí la importancia que tienen dos aspectos relacionados con el mismo: 1) la validación de los datos que ingresan en el sistema y 2) la actualización permanente de los mismos. También, se requiere del establecimiento de políticas formales para su manejo, mismas que deberán ser conocidas por los integrantes de la entidad educativa.

Es necesario destacar la importancia que tiene el interés y la participación de la Dirección de la institución educativa de posgrado ya que este tipo de actividades evaluatorias necesitan de un líder proactivo que apoye las tareas necesarias que se requieren

llevar a cabo la autoevaluación, y dé oportunidad de obtener y controlar la información en el sistema automatizado.

Así mismo, se requiere que los integrantes tengan el interés manifiesto de mejorar tanto personal como institucionalmente, disposición para el trabajo participativo y colaborativo en equipo, así como responsabilidad y compromiso con los acuerdos tomados por el grupo. Esto es importante destacarlo debido a que diseñar la evaluación, con rigor, eficacia y sencillez depende de la reflexión, el sentido común y la profesionalidad de quien lo realice (López, 2002: 59).

Actualmente, la política educativa nacional señala que las IES deben realizar procesos de autoevaluación para poder acceder a la evaluación externa y con ello, a la acreditación y al reconocimiento que puede otorgarse a unidades académicas o a programas específicos en la medida en que éstos satisfagan criterios y estándares de calidad, formalmente establecidos.

Cuando cada una de las IES en México tomaron la decisión de realizar sus procesos de autoevaluación, también optaron por establecer su propia metodología de acuerdo con las características académico-administrativas que los identificaran como organismo social ya que cada institución de educación superior requiere para fomentar la calidad, de una estrategia particular adecuada a las condiciones internas, congruente con el sistema general y su entorno regional inmediato.

De acuerdo con Garduño (1999: 6-7), la contribución más importante que la evaluación puede hacer a la educación, es aquella que tiene como propósito determinar su relevancia, eficacia, efectividad, congruencia y eficiencia que son las dimensiones explicativas-relacionales de la calidad:

- ✚ La *relevancia*, destaca el vínculo entre los fines educacionales propuestos por la institución y los problemas sociales y/o académicos, es decir, la relación entre los propósitos institucionales y los requerimientos sociales.
- ✚ La *eficacia* se entiende como el logro de los propósitos y objetivos propuestos por los estudiantes y egresados y responde a la pregunta de si una institución logra que sus estudiantes aprendan lo que deben aprender.
- ✚ La *efectividad* o validez educativa, es el grado en que los procesos educativos en el aula contribuyen al logro de los resultados y productos. Establece una relación entre procesos, resultados y productos.
- ✚ La *congruencia* se refiere a la correspondencia entre los insumos humanos y físicos, los procesos y los resultados propuestos.
- ✚ La *eficiencia*, por último, cumple con un propósito doble: por un lado, está interesada en relacionar el uso apropiado de los recursos en el desarrollo de los procesos; por otro, permite establecer una vinculación entre los procesos seguidos y los resultados alcanzados.

Estas cinco dimensiones de la calidad, han sido tomadas en cuenta en el diseño y construcción del Modelo de Autoevaluación Institucional de Posgrado (MAIP) y por tanto para el SAIP.

Es necesario considerar que la sola acción evaluatoria no asegura la eficacia del sistema o programa educativo; tras de esta acción, debe haber un cambio cultural tendiente a arraigar la idea del mejoramiento continuo, de la transformación de los métodos de enseñanza, y sobre todo, del entendimiento y compromiso que debe haber en todos los

niveles del sistema educativo nacional, de participar activa y coherentemente en los procesos de cambio y transformación.

Con base a las premisas anteriores, se debe recordar que este trabajo de investigación-acción nació del interés de contribuir a mejorar los modelos de enseñanza que hoy en día prevalecen, y ofrecer a los participantes de los programas educativos particularmente del nivel de posgrado en las Instituciones de Educación Superior, una alternativa de análisis y reflexión que les proporcione información pertinente respecto a la situación que prevalece en su entidad y les permita incorporarse a los procesos de mejora continua. Por ello, debe destacarse que una de las claves para el éxito de la acción evaluadora radica en la exploración intensiva y extensiva de la información acerca de la institución y del o de los programas de posgrado a evaluar, así como en el conocimiento profundo por parte de los actores del proceso evaluativo, ya que la ventaja comparativa no está en la información que poseen, sino en su capacidad para hacer uso de forma rápida y adecuada de la misma. Joan (2001) señala en este sentido que sólo las organizaciones potentes, bien estructuradas, con madurez en su conocimiento y con capacidad tecnológica, estratégica e instrumental, están realmente capacitadas para el uso exhaustivo y eficiente de la información.

Los participantes en el sistema de educación superior de México, necesitamos asumir la responsabilidad tanto de ser evaluados, como de participar activamente en los procesos evaluativos, porque la evaluación no es una actividad individual, sino colectiva, por lo que los intereses de la comunidad universitaria o institucional deben prevalecer y ser tomados en cuenta. Se requiere hacer una reflexión seria acerca de asumir un cambio de actitud para autoevaluarnos y poder así ofrecer lo mejor de nosotros;

además, debemos adquirir (si no lo hemos hecho), la responsabilidad de crear una cultura de evaluación (o asimilarnos a ella) que genere propuestas, comunicación, compromiso a partir de la participación; rompiendo los antiguos esquemas autoritarios de la evaluación y las actitudes de defensa que regularmente apuntan a ciertas posturas equivocadas como críticas negativas al proceso evaluativo, al carácter científico de la evaluación, al evaluador, a la subjetividad de la interpretación o de la valoración, etc.

Referencias

Fuentes impresas

Cano Flores, Milagros (2001). *La autoevaluación institucional como medio para conocer la realidad y transformarla: el caso del Programa de Maestría en Administración que se imparte en el Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores de las Ciencias Administrativas de la Universidad Veracruzana*, Tesis doctoral, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia (U.N.E.D.)

Cruz Cardona, Víctor (1995). *Guía de autoevaluación. 2ª Edición, revisada y ajustada*. Salamanca, Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP).

López Mojarro, Miguel (2002). *A la calidad por la evaluación*. Colección Gestión de la Calidad, Barcelona, Editorial PRAXIS.

Fuentes electrónicas

Garduño Estrada, León Rafael (1999). "Hacia un modelo de evaluación de la calidad de instituciones de educación superior" en *Revista Ibero-Americana de Educación*, Número 21, septiembre-diciembre 1999, OEI. <<http://www.campus-oei.org/revista/rie21a06.htm>> [Consulta: marzo 2003]

Joan, Mateo Andrés (2001). “Los nuevos retos de la educación superior” en *Revista Fuentes*, Número 2, 2001, Sevilla, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de España, <<http://www.revistafuentes.org/pdf/files/42.pdf> > [Consulta: diciembre 2004]

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y Sociedad:
Redes y Formas Emergentes de Organización

TENSIONES ORGANIZACIONALES DEL PROMEP EN LA UNIVERSIDAD DE
OCCIDENTE UNIDAD LOS MOCHIS

Mesa de Trabajo: Instituciones de Educación Superior

Modalidad de la Ponencia: Investigación en proceso

Ernesto Guerra García
drquerragarcia@gmail.com
Universidad Autónoma Indígena de México
Geranios 1363 Pte. Jardines de Fátima. C.P. 81200.
(52) (668) (8-17-08-88).

Aida Alvarado Borrego
aidaalvaradoborrego@prodigy.net.mx
Universidad de Occidente
Blvd. Macario Gaxiola y Carretera Internacional México15 Km. 5
(52) (668) 816 1000

Faustino Barreras Manzanares
fbarreras54@hotmail.com
Universidad de Occidente
Blvd. Macario Gaxiola y Carretera Internacional México15 Km. 5
(52) (668) 816 1000

Monterrey, N. L., México
9 al 12 de Noviembre de 2010
8 y 9 Actividades Pre-Congreso.

TENSIONES ORGANIZACIONALES DEL PROMEP EN LA UNIVERSIDAD DE OCCIDENTE UNIDAD LOS MOCHIS

Resumen

La práctica del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) genera tensiones en la organización de la Universidad de Occidente Unidad Los Mochis; desde una perspectiva institucionalista se encuentra que éstas se presentan en diferentes categorías, 1) entre conservar y cambiar la estructura organizacional, 2) entre la orientación hacia la docencia o a la investigación, 3) entre el uso de los recursos en el personal o en la infraestructura, 4) en la estratificación que se genera entre los profesores, 5) en el problema de la agencia: la diferencia de objetivos de la Institución, de los profesores y los del PROMEP y 6) los múltiples significados de lo que calidad pudiera ser. En la presente ponencia se describen además las fortalezas y debilidades que los profesores observan de este programa.

Palabras clave: PROMEP, organización universitaria, tensión organizacional.

Summary

The practice of Teaching Improvement Program (Programa de mejoramiento del profesorado PROMEP) creates tensions in Universidad de Occidente campus Los Mochis; from a institutionalism perspective, it is found that this tensions are referred to different categories: 1) between preserve and change the organizational structure, 2) between teaching and research, 3) between human development and infrastructure, 4) professor stratification, 5) the agency problem: difference in institution, professor and PROMPE objectives, and 6) the multiple meanings of what quality could be. In this paper are described strengths and weaknesses that professors observe in this program.

Key words: PROMEP, university organization, organizational tension

Introducción

La Universidad de Occidente (UdeO) es una Institución de Educación Superior (IES) que tradicionalmente desde su creación ha atendido las políticas educativas nacionales. Una de las preocupaciones constantes de las diferentes administraciones rectorales de esta Institución ha sido el elevar la calidad educativa apoyándose, entre otras iniciativas gubernamentales, del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). Este último fue constituido y articulado en 1996 por un grupo de trabajo compuesto por representantes de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), de la Secretaría de Educación e Investigación Tecnológicas (SEIT) y de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC), durante el sexenio del presidente Zedillo. El objetivo era y sigue siendo cambiar las habilidades, actitudes y funciones del docente universitario actual por el que se describe como el perfil deseable por el Sistema de Educación Superior (SES). Después de más de 15 años de funcionamiento, muchas organizaciones universitarias instituciones han sufrido tensiones debidas a la puesta en práctica de la intensión del cambio del perfil del profesor (Zogaib, 2000).

A través de este programa, muchos docentes se han motivado a continuar sus estudios hasta lograr los grados académicos de maestría y de doctorado, en búsqueda del perfil deseable sugerido por el PROMEP.

Pero, si bien es cierto que el PROMEP busca que el profesor amplíe sus funciones más allá de la docencia, también es cierto que busca que estos ofrezcan un servicio de calidad hacia los estudiantes universitarios. Sin embargo, para

Zogaib (2000) se han hecho muchas críticas al PROMEP desde su origen, entre las principales objeciones que se le han hecho al programa son (De Vries, 2007):

- Que el programa no es viable porque es limitado y se basa en un exceso de supuestos.
- Porque apoya nada más a los profesores de tiempo completo (PTC) aun cuando el mayor porcentaje son docentes de tiempo parcial en todas las IES de México y que también requieren apoyo.
- Busca incrementar el número de doctores basado en estándares internacionales independientemente de los contextos locales.
- Que la prospectiva del programa es endeble, porque los datos sobre el profesorado son insuficientes y pocos precisos.
- No toma en cuenta que muchos profesores en la actualidad laboran de tiempo parcial en otras instituciones, debido a la ausencia de promociones, bajos sueldos y pocos estímulos.
- Para qué formar tantos cuerpos académicos (CA) si se irán a otros sectores.
- El programa no aclara cómo ni dónde se formarán tantos nuevos doctores, ni hace consideraciones sobre el potencial actual y futuro del posgrado mexicano para formar nuevos profesores.
- el PROMEP arrancó sin información confiable y no existe un seguimiento que permita afirmar que algo cambió en las formas de trabajo de los académicos. Igualmente, después de una década de estímulos a la docencia -y 16 años con el SIN (Sistema Nacional de Investigadores)- no queda claro si gracias a

estos programas ha mejorado la investigación o la docencia, o siquiera la productividad de los académicos.

Pero a pesar de las numerosas críticas que el PROMEP ha tenido a lo largo de los años por autores como [De Vries \(2007\)](#), [Lastra y Kepowics \(2006\)](#) y [Aboites \(2008\)](#) entre otros, no se conocen de manera específica las tensiones que las organizaciones universitarias y particularmente la UdeO unidad Los Mochis han presentado durante la implementación del PROMEP.

La Universidad de Occidente

La UdeO se inauguró el 24 de febrero de 1982 en Sinaloa. A más de 25 años cuenta ya con seis campus universitarios en Los Mochis, Guasave, Guamúchil, Culiacán, Mazatlán y El Fuerte y dos extensiones, una en Escuinapa y otra en el Rosario. Ofrece catorce programas educativos siete maestrías y dos doctorados ([UdeO, 2010a](#)).

Su misión es

“Educar y formar, con el compromiso en la excelencia académica, profesionales integrales y competentes, con alto sentido ético y responsabilidad social, capaces de enfrentar los retos actuales y futuros; docencia e investigación con pertinencia en la generación y aplicación del conocimiento científico, humanístico y tecnológico acorde con el desarrollo sustentable de Sinaloa, de México y del mundo; articular con el entorno la vinculación, la extensión de los servicios y la difusión de la cultura. Ante ello, la Universidad de Occidente contribuye al logro de una sociedad más justa, democrática, equitativa, en paz y respetuosa de su medio ambiente” ([UdeO, 2010b](#)).

A la vez la Institución:

...se visualiza como una institución de educación superior pública estatal, consolidada, con pertinencia y calidad académica ampliamente reconocidas por su capacidad y alta competitividad, apoyadas en una innovación permanente, además de una gestión administrativa eficaz y eficiente, acorde con el proceso educativo en que los actores

interactúan de manera participativa y cuyo beneficio recae en egresados integrales, responsables con su entorno y competentes internacionalmente (UdeO, 2010c).

El crecimiento de la Institución en cuanto a los docentes que se presenta en la tabla 1, muestra como a partir de 2005 no se ha incrementado el nivel de PTC y que la columna de mayor incremento ha sido la de la de los profesores de asignatura base. Se observa también que en términos absolutos, la relación de PTC al total de docentes se ha disminuido considerablemente.

Año/No. de PTC por tipo de nombramiento	Profesor de tiempo completo	Profesor de medio tiempo	Profesor de asignatura base	Profesor de asignatura supernumerario	Total
2004	112	64	284	345	805
2005	212	75	271	240	791
2006	213	80	282	387	961
2007	210	82	289	342	923
2008	209	81	301	328	919
2009	214	81	332	340	967
2010	204	81	359	335	979

TABLA 1. Composición del Cuerpo Docente de la Universidad por tipo de contratación

Fuente: Dirección de Desarrollo Académico de la Universidad de Occidente, octubre de 2010.

El PROMEP

Una de las políticas fundamentales para la modernización y la regulación de la educación superior ha sido, en las últimas dos décadas, el mejoramiento del personal académico, básicamente orientado en la figura del PTC, a través de mecanismos para la obtención del posgrado y el pago por méritos por medio de sistemas de estímulos económicos adicionales al salario, desde esa lógica en 1989 se estableció el primer programa de estímulos para los académicos y en 1996 el PROMEP (Góngora, 2009, p.78).

El PROMEP surgió con la intención de aglutinar la política de estado referida a la dotación de apoyos para que las IES contaran con mejores niveles de habilitación profesional de sus académicos (vertiente individual) y para regular las formas de trabajo académico, por medio de la creación de CA (vertiente colectiva), así como para generar reconocimientos (con la consecuente asignación de apoyos económicos) a los perfiles deseables de los PTC de las IES participantes. El perfil deseable, para los académicos adscritos a universidades públicas estatales y afines se refiere “al profesor universitario que posee una habilitación científica – tecnológica superior a la de los programas educativos que imparte, preferentemente cuenta con el grado de doctorado y además, realiza de forma equilibrada actividades de docencia, investigación aplicada o desarrollo tecnológico, tutorías y gestión académica” (SEP, 2008, p. 46).

El PROMEP tiene como propósito fundamental elevar la calidad de la educación superior con base en la premisa de equilibrar el desempeño de las tareas docentes; entre la docencia frente a grupo, la gestión académica, la generación y aplicación del conocimiento y las tutorías individualizadas, el desarrollo de la docencia vinculada con la investigación, caracterizada por la transmisión del conocimiento, la actualización constante del profesorado y el trabajo académico colegiado, conformando el escenario deseable cuyo último fin es mejorar el nivel de la educación superior (Magaña, 2000).

También se usa como eje y referencia para ordenar y conducir las otras políticas orientadas a inducir la mejora integral de la calidad educativa en el nivel superior. El PROMEP reconoce que la calidad de la educación superior es función de múltiples factores pero que entre estos el más importante es el profesorado de

carrera, es decir el PTC, porque él concentra en sus manos, colectivamente las decisiones sobre casi todos los otros factores, como:

- Diseño de los planes y programas de estudio.
- Definición del perfil y selección de los profesores externos a la academia.
- Elección de los métodos y medios apropiados para la enseñanza.
- Acervo de bibliotecas y centros de información.
- Define políticas de ingreso, acreditación y titulación.
- Definición de líneas de investigación de los respectivos CA.
- Todas las decisiones de la vida institucional que tengan carácter o repercusiones académicas.

El PROMEP identifica las normas de más alta vigencia internacional en cuanto al perfil de los profesores de la educación superior y sus funciones, y propone modos prácticos en nuestro medio. Además pretende elevar la calidad de la educación superior de las universidades públicas mediante el fortalecimiento de sus CA mediante dos grandes acciones: su mejoramiento sustancial de la formación, dedicación y desempeño y el mejoramiento de las IES públicas, para que estos cumplan eficazmente sus funciones (Zogaib, 2000).

Entre otros objetivos específicos del programa son:

- Lograr consolidar los CA de las IES con los perfiles apropiados que sustentan gran responsabilidad, calidad y competitividad en la formación de profesionales en todos los tipos y niveles de educación superior.
- Lograr que las IES tengan normas apropiadas para la carrera académica y la formación de profesores, alcancen una gestión institucional eficiente y cuenten

con la infraestructura apropiada; todas ellas necesarias para propiciar la permanencia y el buen desempeño de los CA.

Otro de los objetivos específicos del PROMEP, correspondiente a que las IES tengan normas internas, la gestión y la infraestructura que propicien la permanencia de los CA y permitan el adecuado desempeño de sus funciones. Las normas internas referentes al ingreso, promoción y permanencia de los profesores deberán tener como objetivo:

- Contratar profesores sólo con el perfil apropiado y en particular con la formación adecuada a los requerimientos de las IES y la planeación de cada dependencia de educación superior (DES).
- Dar promoción de los profesores sustentada en el buen desempeño de sus funciones y que propicie su superación académica progresiva.
- Otorgar un sistema de estímulos al buen desempeño académico que propicie mejoras cualitativas y cuantitativas en la docencia, en la formación del profesorado y en la generación y aplicación innovativa del conocimiento.
- Apoyar principalmente a los profesores de tiempo completo que integrados en CA fortalezcan la profesionalización de la enseñanza superior por la plenitud de sus funciones académicas; que entre otras; tengan el grado preferente o el mínimo aceptable determinados por su disciplina, que se ocupen equilibradamente de las actividades de docencia, tutelaje, tutorías y de generación o aplicación del conocimiento, y de una adecuada gestión académica, además que desempeñe sus funciones con eficacia y compromiso, congruentes con proyectos que generen un desarrollo del CA al cual pertenece y de su dependencia y un alto compromiso con su institución.

- Permitir el desempeño armónico de las diversas labores académicas; la utilización racional y transparente de los recursos físicos y financieros; la utilización eficaz de los recursos humanos basada en el aprovechamiento de los cuerpos de profesores de las distintas DES de una misma institución; el aprovechamiento del intercambio académico con otras IES del país y del extranjero; y la interacción eficaz con los sectores productivos y sociales. Y por último, en cuanto a infraestructura los rubros que deberán atenderse son: espacios debidamente instalados y equipados para la docencia y para la investigación; espacios para profesores; biblioteca y servicios de información; equipo de cómputo para profesores y estudiantes y conexión física de los profesores con el entorno (teléfono, red electrónica).

Metodología

La pregunta concreta de la investigación en curso es ¿cuáles y cómo son las tensiones que la organización de la UdeO en la unidad Los Mochis ha presentado en relación con la aplicación del programa PROMEP? la investigación se basa en los métodos analítico y descriptivo y se han desarrollado las técnicas del observador participativo, la entrevista a profundidad y la encuesta.

El estudio se presenta desde el institucionalismo que estudia las organizaciones considerándolas como un conjunto de prácticas sociales que han evolucionado hasta consolidarse como estructuras y rutinas organizacionales (Alvarado, 2006, p. 17). Desde esta perspectiva, al interior de la UdeO se desarrollan procesos de institucionalización permanentes que originan que un conjunto de valores, reglas, códigos de conducta, mitos, creencias y significados

sean compartidos por los miembros de la organización y generen las tensiones mencionadas.

Resultados: Las tensiones

Las principales fortalezas que se observan de la aplicación del PROMEP en la UdeO a lo largo del tiempo han sido: 1) lograr un incremento significativo en el nivel promedio de estudio de los PTC, 2) el agregar un rubro adicional de recursos para la docencia y 3) la motivación de los profesores que han sido apoyados.

Las debilidades que los profesores identifican del PROMEP son: 1) el problema de la delegación de los recursos materiales a través de la Institución 2) la falta de comunicación entre los actores involucrados, 3) el seguimiento que ha sido inadecuado para que los proyectos se realicen de acuerdo con lo estipulado, 4) la simulación en los procesos administrativos para la aplicación de los recursos, 5) la excesiva burocracia para la obtención de los recursos limitados 6) El pobre impacto en el alumnado ya que los recursos son enfocados a los PTC para que mejoren su práctica docente, a pesar de que la mayoría de los profesores frente a grupo son tiempo parcial.

Además el PROMEP participa de forma interactiva en las tensiones que la UdeO tiene para efectuar sus cambios organizacionales o simplemente resistir su acción. A continuación se analizan cada una de ellas.

Primera tensión: conservar o cambiar la estructura organizacional y en qué medida.

En esta dimensión se presentan dos extremos que van desde el conservador en el que se trata de mantener la misma estructura organizacional hasta el lado

opuesto que es la postura del cambio total de la estructura para adecuarse a las nuevas funciones de los docentes, principalmente el de la investigación; estas última puede venir a través de cambios en la normatividad, mejora de procesos, inclusión de nuevas tecnologías, entre otras.

En este mismo rubro se encuentran los profesores que opinan que el problema tiene que ver con a la agilización de las funciones administrativas, con la creación de áreas específicas para el apoyo a la práctica docente y de investigación y el reforzamiento organizacional de de las academias.

Desde la parte de rectoría es necesario que se agilicen las funciones administrativas para hacer uso de recursos que mejoren las actividades de docencia y administración (Doctora de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Identificar un área que apoye la práctica docente, nuevas tecnologías, específicamente equipamiento, en lo personal cuento con equipo gracias al PROMEP, pero en lo general es un problema, ya que U de O ha retrocedido en el uso de las tecnologías de apoyo a la práctica docente (Doctora de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Darle a las academias el carácter jerárquico que se merecen (Doctora de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Es decir, el efecto que en la práctica el PROMEP está teniendo incide directamente en las tensiones organizacionales que tarde o temprano trae primero pequeños cambios que orientan a una nueva fisonomía universitaria. Así tenemos que mientras algunos profesores piensan que la estructura organizacional está bien y que sólo hay que agilizar o mejorar los procesos, otros se orientan a pensar en crear nuevos departamentos, aun cuando muchas veces no se atreven abiertamente a proponer en generar una nueva estructura.

No se quiere decir que la opinión de los profesores impacte directamente en el cambio organizacional, pero su postura marca las tensiones a las que nos estamos refiriendo.

Pienso que es necesario jerarquizar adecuadamente las funciones y que tengan más personal capacitado para administrar la educación (Maestro de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Segunda tensión: orientación a la docencia vs la investigación o una mezcla asertiva.

Aquí se presentan también dos extremos, desde las posturas de los profesores beneficiados por PROMEP orientadas completamente a la docencia hasta las que se ubican únicamente en el interés por la investigación y todas las posibilidades intermedias.

En este renglón los profesores tienen opiniones muy diversas e incluso encontradas de lo que la organización universitaria debe ser para el cumplimiento adecuado de sus funciones, pues mientras unos piensan que es necesario reforzar la infraestructura docente, otros desean dejar esta función al margen para dar cabida a la investigación en la normatividad universitaria. Otras opiniones se orientan de una u otra forma a la docencia, pero haciendo más intensiva la importancia de la academia y la participación del profesorado en todas las actividades universitarias.

Se encuentra aquí los resultados de dos dinámicas diferentes de la vida universitaria, la primera enfocada a la innovación, al descubrimiento, a la creatividad, a la generación de nuevos conocimientos, que corresponden a la investigación y que implica cambios tecnológicos, políticos y sociales y la segunda dinámica enfocada a la preservación de los conocimientos, a su transmisión y al resguardo, en donde se ubica la docencia. De tal manera que mientras la comunidad universitaria esté compuesta de docentes e investigadores, la mezcla óptima de funciones siempre será cuestionada.

Es necesaria una mayor infraestructura docente, mayores recursos para prácticas de las materias y recursos económicos para eventos académicos extracurriculares (Doctor de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Sugiero crear un centro de pedagogía y didáctica que apoye directamente al profesor con conocimientos de pedagógico y proporcione más apoyo con recursos didácticos, audiotecas, equipo audiovisual etc. (Maestro de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Se requiere que la normatividad institucional este con orientación hacia los procesos de investigación y difusión de resultados y no sólo a la docencia (Doctor de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Darle más importancia que la que ha tenido hasta ahora a la investigación científica. Para la profesionalización de los profesores mediante maestrías y doctorados, se requiere impulsar el trabajo de investigación (Maestro de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Es decir en una mezcla aparentemente óptima (bajo ciertos criterios) de recursos docentes y de investigación en esta Institución, siempre habrá inconformes, porque la optimización en este caso no responde a la visión de cada actor universitario.

Tercera tensión: uso de los recursos en el personal vs el recurso material o una mezcla óptima.

Otra tensión se encuentra entre la mejora del clima organizacional y de las actitudes del recurso humano en general y la mejora material de la infraestructura en la que se incluyen los equipos y el apoyo didáctico.

Se requiere tener las herramientas fundamentales como lo son los medios electrónicos al alcance del docente (Maestro de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Más espacios para PTC, eso ayudará a proporcionar mejor tutorías, asesorías disciplinares y prácticas profesionales, también preparación de material (Maestro de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Más que un cambio, lo que se requiere es tener el compromiso institucional para que el trabajo académico y administrativo se realice de manera eficiente (Maestro de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Para mejorarlas quizás una oficina especializada para apoyos didácticos: pizarrón electrónico, más equipos, etc. (Maestro de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Nuevamente se encuentra que cualquier resultado en la mezcla entre recursos para materiales y para el desarrollo humano siempre será cuestionado por una gran mayoría inconforme. Esta tensión es permanente en las Instituciones de Educación Superior aun sin el PROMEP, lo que se argumenta en este caso es que éste último intensifica las fuerzas y dinamiza los resultados.

Cuarta tensión: estratificación en los profesores

Aunado a lo anterior, el PROMEP genera una tensión organizacional más al crear una estratificación adicional en el cuerpo de docentes, los que son perfil deseable, los que tienen el perfil mínimo, los que no lo tienen y los que no pueden aplicar por ser de tiempo parcial generan fuerzas organizacionales al interior de la Institución cuyos efectos pueden ser, en determinado momento, adversos a los objetivos buscados.

Los profesores de tiempo parcial, que en cantidad son la mayoría en esta institución, son los que no reciben apoyo PROMEP, por lo que sienten que su sacrificio es mayor, pues además de percibir un salario mucho menor al de los profesores de base, reciben menos privilegios.

De los PTC que han recibido PROMEP, algunos lo han aprovechado al máximo, mientras que otros continúan con las críticas a las fallas de la dinámica que se provoca al interior de la Institución.

Este contexto genera una micro-lucha de clases entre los profesores que tarde o temprano se reflejan en reclamos sindicales o en acciones adversas que reciben los estudiantes de forma directa y la organización en términos generales.

Quinta tensión: el problema de la agencia.

La asimetría de información que se genera en la dinámica de PROMEP al interior de la UdeO genera los principales conflictos de intereses dentro de la organización. En especial la teoría de la agencia permite, de forma consistente, reconocer los problemas organizativos. La organización en sus derechos de decisión genera vínculos que no han sido particularmente efectivos entre la autoridad y los profesores (Hernangómez Barahon, Pérez & Martín Cruz, 2009, p. 19).

Así se tiene que mientras el PROMEP busca que los profesores (Zogaib, 2000: 141):

- 1) Incorporen tareas individualizadas que fomenten el desarrollo de las habilidades intelectuales y la buena calidad de la enseñanza (asesorías, dirección de tesis y proyectos de estudiantes, conducción de prácticas y talleres, etcétera).
- 2) Den importancia a las actividades orientadas a alcanzar mayor calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje (evaluación de material docente, planeación, seguimiento, etcétera).
- 3) Nutran la docencia con la generación y aplicación del conocimiento.
- 4) Realicen actividades docentes basadas en los métodos y estándares usados en otras y en el extranjero.

- 5) Evalúen el desempeño docente a partir de procedimientos institucionales que incorporen estándares y criterios de validez internacional.
- 6) Equilibren la docencia con otras funciones académicas (el tiempo dedicado a la docencia debe ser suficiente para cumplir con las responsabilidades de la dependencia, pero debe permitir que todo profesor de tiempo completo atienda las funciones de generación o aplicación innovadora del conocimiento).

Al hacer el estudio en la UdeO se encontró que todos los profesores que recibieron apoyo PROMEP están conscientes de que es necesario mejorar la calidad de la enseñanza, pero sólo ese rubro es el que se puede asegurar que coinciden. De la calidad en el proceso de enseñanza aprendizaje sólo algunos manifiestan la necesidad de realizar actividades al respecto; de la nutrición de la docencia con la generación y aplicación del conocimiento sólo es preocupación de algunos docentes; las demás categorías propuestas por Zogaib: las actividades docentes basadas en métodos y estándares, la evaluación docente y el equilibrio de la docencia con otras funciones académicas se cumplen de manera parcial. Esto es debido a que por un lado, el sistema PROMEP, no orienta sus esfuerzos al reforzamiento pedagógico ni de conocimientos de práctica docente, sino más bien espera que con una mayor educación disciplinar se adquiriera la calidad en la educación, cosa que difícilmente se encuentra en la práctica, generando una fuerte tensión en la organización universitaria. Según se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Rubros sobre la práctica docente del PROMEP según Zogaib.

	doctores	doctoras	maestros	maestras
Calidad de la enseñanza				
Calidad en el proceso de enseñanza aprendizaje				
Nutrición de la docencia con la generación y aplicación del conocimiento				
Actividades docentes basados en métodos y estándares				
Evalúen el desempeño docente				
Equilibrio de la docencia con otras funciones académicas				

Fuente: construcción del autor con base en [Zogaib \(2000, p. 141\)](#).

La tabla 1 muestra como la calidad de la enseñanza es la única categoría en la que todos los docentes han puesto especial atención. La ausencia de interés sobre las demás categorías propuestas por Zogaib constatan que la constelación de creencias, concepciones y valores de los docentes son diversas e influyen en su que hacer docente. Las otras funciones que los profesores manifiestan de importancia además de la docencia son el mejoramiento profesional, la mayor facilidad para el uso de laboratorios, el acceso a nuevas tecnologías, la actualización, etc. ([Figuerola & Páez, 2008, p. 114](#)).

Para algunos de estos profesores el PROMEP no está relacionado con el desarrollo de la pedagogía o la práctica educativa en general y lo reducen a apoyos materiales y de infraestructura.

Para los profesores y profesoras la influencia del PROMEP en la práctica docente la correlacionan con su superación docente y el mejoramiento profesional; en especial relacionaron el equipo de cómputo adquirido y su orientación hacia la investigación a través de los estudios de posgrado.

El PROMEP me permitió completar mis estudios de doctorado, además de recursos para la adquisición de materiales y equipo de laboratorio. De esta forma he podido elevar mi grado de capacidad y competitividad lo que repercute en mi práctica docente. (Doctora de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

En conclusión en este apartado se puede observar que el PROMEP en cuanto a las prácticas docentes muestra una gran dispersión de intereses, entre doctores y maestros como de género. Esta dispersión corresponde con el cambio de objetivos según la administración en turno; la Institución, por ejemplo, presenta evaluaciones docentes institucionales de acuerdo con modelos que corresponden a las creencias educativas de los principales funcionarios en turno, que nunca son las mismas. La organización en general aun cuando se enfoca a la docencia, no acentúa las prácticas pedagógicas, pero tampoco incentiva la investigación de manera intensiva; esta es una de las tensiones ya descritas con anterioridad.

El PROMEP no ha podido establecer esa relación con las instituciones para permitir que los docentes cumplan con el programa estipulado previamente. Su orientación a la profesionalización del conocimiento y a la investigación ha dejado de lado los aspectos pedagógicos que posteriormente reclama. Como si la pedagogía se adquiriera durante la formación del conocimiento disciplinar en los programas de maestría y de doctorado.

La principal contradicción que se identifica en esta dinámica PROMEP-UdeO es que las políticas de la Institución difieren de las del organismo federal, por ejemplo mientras éste último se enfoca a la supervisión del desarrollo académico del docente y no a la Institución, por el contrario los recursos financieros siguen controlados por la administración y en este juego complejo se presentan muchas circunstancias desventajosas para el profesor. Como resultado de lo anterior, no existen los mecanismos institucionales que engranen de manera sincrónica con los resultados del programa, existen problemas de información y comunicación e ineficiencias en los procesos reales.

Sexta tensión: la polisemia de la calidad

El concepto de calidad es polisémico y su aplicación en las instituciones de educación superior es compleja, dinámica y multidimensional; depende de la perspectiva desde donde se analice: desde la administrativa, la pedagógica, la de infraestructura, entre otras (Alcántara, 2007, p. 26).

La calidad es una construcción social que varía según los intereses de los grupos de dentro y de fuera de la institución educativa, que refleja las características de la sociedad que se desea para hoy y que se proyecta para el mañana (Fernández, 2004).

Con este relativismo en mente, si se considera que los principales indicadores de calidad académica son la capacidad y la competitividad académica y ambas se encuentran en función del número de profesores con grado y específicamente con el perfil deseable que es el doctorado entonces el PROMEP sí ha impactado en la calidad académica de la Institución.

El PROMEP promueve a la superación académica, tanto en la capacidad como en la competitividad académica, Las distintas áreas considero que de buena manera, porque apoya recursos y asesoría para engrandecer al profesorado de la Universidad (Doctor de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Sin embargo, si se considera a la calidad académica como un efecto multifactorial, ésta en la UdeO se ve limitada sólo al efecto de los pocos recursos humanos que logran aprovechar el programa. Es decir, para muchos profesores la calidad es producto del esfuerzo de dos áreas institucionales, la académica impulsada por los profesores frente al aula y la administrativa. En concreto el resultado que se observa es pobre porque si sólo algunos profesores realmente mejoran su práctica con el PROMEP, la administración en general no ha logrado conjuntar estos resultados con su gestión.

La calidad académica ha mejorado, falta que la universidad asuma su papel y le preste mayor importancia a lo académico (Doctor de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Sin embargo, la dificultad de la polisemia del término obliga a que siempre se tengan aristas diferentes del fenómeno, así para algunos profesores la calidad implica resultados concretos tales como los materiales como la realización de cualquier acción independientemente del sentido de la misma

Ha beneficiado en tener mejores recursos bibliográficos, actualización de planes y programas de estudios, mejores hábitos de trabajo del personal académico (Doctora de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Si la calidad se observa desde la perspectiva de la investigación, entonces la calidad es deficiente:

El PROMEP ha influido en la calidad muy poco y sólo en algunos profesores que están realizando investigación (Maestro de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

En concreto se observa cómo en la búsqueda de la calidad, los múltiples significados que los profesores otorgan al término genera también tensiones sobre el para qué se destinan los recursos PROMEP al interior de la UdeO.

El PROMEP en el cambio organizacional de la UdO.

El PROMEP ha coadyuvado indirectamente a la modernización de las instituciones en cuanto al desarrollo de los procesos científicos que los profesores han impulsado al interior de la institución y también en relación con los recursos materiales que fluyen hacia la Institución. La problemática radica en que las políticas y los recursos se dirigen directamente al profesor e indirectamente a la institución que ha modificado tenuemente su estructura, no precisamente para cumplir con los fines pero si para cumplir con los procedimientos administrativos establecidos. Por otro lado las estructuras organizacionales universitarias son tan

pesadas que los cambios no son sencillos ya que para realizarlos es necesario romper con muchas inercias.

En cuanto a la flexibilización de la estructura organizacional su influencia ha sido muy limitada y ha dependido de la administración en turno; en la UdeO no todos los profesores perciben el cambio organizacional. Pero el cambio se percibe a través de la formación de los CA que no han funcionado a plenitud, pero marcan una nueva forma de estructura desincorporada académicamente de la administración. Esta conformación no deja de presentar conflictos, como el hecho de hacer patente que cierta toma de decisiones no se realiza por los CA y por el contrario, ciertas decisiones académicas no son controladas por la administración, lo que genera cierta tensión entre ambas partes.

En la práctica no se ha reflejado ningún cambio, ya que la academia no tiene el reconocimiento en la toma de decisiones del ámbito académico, tal es el caso de la restructuración de planes de estudios 2008 cuya base fundamental debería ser el trabajo de las academias de igual forma en el trabajo de incorporación de competencias (Doctora de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Ha influido en la medida de que sus profesores se han ido preparando más y mejor y esto ha permitido que se tenga actualmente una planta docente con mejores niveles académicos (Maestro de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Puedo decir que sí ha influido en el cambio organizacional, si a cultura organizacional se refiere, ya que los profesores se han incluido en una dinámica de trabajo muy distinta a lo que hace 15 años atrás se venía dando, en virtud de que han adquirido muchos conocimientos nuevos y eso les permite transferirlos a los estudiantes (Maestra de la UdeO, Los Mochis, Sinaloa, junio de 2010).

Discusión

El PROMPEP genera en la UdeO una serie de tensiones que se encuentran en múltiples dimensiones. Estas tensiones se encuentran en la visión y en las creencias de los profesores y los administrativos, que a través de sus acciones

presentan las presiones y tensiones que pueden llevar a la organización a los cambios que eventualmente dan una nueva fisionomía.

Las seis tensiones descritas brevemente en esta ponencia se pueden concentrar en tres dinámicas: 1) la dinámica de la estructura organizacional y sus tensiones 2) La dinámica de la actividad educativa relacionada con la docencia, la investigación y las demás actividades de los docentes y 3) la dinámica de los objetivos y los significados de los conceptos rectores.

Para la UdeO estas dinámicas han presentado las tensiones descritas que en su momento pueden generar pequeños cambios o grandes metamorfosis institucionales.

Esto no significa que tanto las tensiones como los posibles cambios sean peyorativos; haciendo la alegoría de la UdeO con los organismos vivientes las tensiones pueden generar pequeños o grandes cambios Institucionales debido a las interacciones continuas que buscan su autorganización de acuerdo con la aotopoiesis planteada por Maturana y Varela (Galassi & Correa, 2001).

Las tensiones se presentan en cada una de las interacciones que difícilmente pudieron haber sido previstas en el diseño del PROMEP para una IES de provincia como lo es la UdeO. Las aportaciones de su descripción en este estudio en proceso podrán servir de base para posteriores análisis.

Referencias bibliográficas

- Aboites, H. (2008). La autonomía en México. Entre la libertad, el Estado y el interés privado (1921-2008). En Sader, E. et. el., *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*. (80-85). Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Alvarado Altamirano, S. (2006). Metamorfosis de la concepción del cambio organizacional en el nuevo institucionalismo. *Contaduría y Administración*, 219, 11-41.
- Alcántara Santuario, A. (2007). Dimensiones de la calidad en educación superior. *Reencuentro*, 050, 21-27.
- De Vries, W. (2007). Mandarinas en Salmuera. *Revista de Educación Superior*, XXXVI (142), 123-130.
- Fernández Lamarra, N. (2004). Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35, Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie01a05.htm>.
- Figueroa, N. & Páez, H. (2008). Pensamiento didáctico del pensamiento universitario, una perspectiva desde la reflexión sobre su práctica pedagógica. *Fundamentos en Humanidades*, 18 (II), 111-136.
- Galassi, J.G. & Correa, B. (2001). La teoría de la autopoiesis y su aplicación en las ciencias sociales. El caso de la interacción social. *Cinta de Moebio*. (12).
- Góngora, E. M. (2009). Los ejes de la política actual de educación superior en México: comentarios en torno al balance de Martínez Romo: Intertexto con Sergio Martínez Romo: Políticas en educación superior frente a la transición al siglo XXI. *Reencuentro*, 056, 76-83.
- Hernangómez Barahon, J., Pérez, V. M. & Martín Cruz, N. (2009). Implicaciones de la organización interna sobre la eficiencia. La aplicación de la teoría de la agencia y la metodología DEA a las ONGs españolas. *Cuadernos de Economía y Dirección de Empresas*, 40, 17-46.
- Lastra B., R.S. & Kepowicz, M. (2006). PROMEP-SNI: hito respecto al bien ser personal y el bien estar colectivo. *Reencuentro*, 45, 1-19.
- Magaña Echeverría, M. A. (2000). *Mejoramiento del desempeño docente en la universidad de Colima a través de la formación de cuerpos académicos*. (Tesis inédita de Maestría) Universidad de Colima, México.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2008). *Reglas de Operación del Programa de Mejoramiento del Profesorado 2008*, México: Diario Oficial de la Federación, 30 de diciembre de 2008.
- Universidad de Occidente (2010a). *Historia*. Recuperado de <http://mochis.udo.mx/historia.htm>
- (2010b), *Misión*. Recuperado de <http://mochis.udo.mx/mision.htm>
- (2010c), *Visión*. Recuperado de <http://mochis.udo.mx/vision.htm>

----- (2007). *Modelo Educativo para el Desarrollo Integral. Proyección y trascendencia Universitaria*. Documento de trabajo. México: Universidad de Occidente.

Zogaib Achcar, E. (2000). El programa de mejoramiento del profesorado (PROMEP) y sus críticas. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, XLIV (177-178), 135-157.

VIII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

Individuo y sociedad:
Redes y Formas Emergentes de Organización

VINCULACIÓN DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS, FCA, CAMPUS I,
CON EL SECTOR PRODUCTIVO A TRAVÉS DE LA ELABORACIÓN DE MANUALES
DE ORGANIZACIÓN A MIPYMES DE TUXTLA GUTIÉRREZ Y SAN CRISTÓBAL DE
LAS CASAS, CHIAPAS.

Mesa 4: Instituciones de Educación Superior
Modalidad de la Ponencia: Investigación Concluida

Autores

Georgete Alexandra Orantes Zenteno (Responsable de la comunicación)
Av. Araucarias No. 275 Fraccionamiento El Vergel. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. C.P.
29044 Tel. Cel. 044 961 1814672; 01 (961) 61 4 29 06
georgete61@hotmail.com

Dora del Carmen Aguilar Domínguez
Calzada Conasupo No. 18 Col. San José Terán. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. C.P. 29057
Tel. Cel. 044 961 1808916; 01 (961) 615 38 64
aguiladomi@gmail.com

Juan Carlos Román Fuentes
Zapote No. 164 Fraccionamiento Acacias. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. C.P 29050
Tel. Cel. 044 961 12 80 4 32
juancrf@gmail.com

Facultad de Contaduría y Administración Campus I.
Universidad Autónoma de Chiapas.
Colina Universitaria S/N Boulevard Belisario Domínguez, Kilómetro 1081.
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Tel. 01 (961) 61 5 04 40

VINCULACIÓN DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS, FCA, CAMPUS I, CON EL SECTOR PRODUCTIVO A TRAVÉS DE LA ELABORACIÓN DE MANUALES DE ORGANIZACIÓN A MIPYMES DE TUXTLA GUTIÉRREZ Y SAN CRISTÓBAL DE LAS CASAS, CHIAPAS.

Resumen

Este trabajo aborda un ejemplo de vinculación realizado en la Facultad de Contaduría y Administración Campus I de la UNACH, a través de estudiantes del tercer semestre de la Licenciatura en Gestión Turística, por medio de una práctica profesional en la unidad académica de Estructuras Administrativas, basado en el diseño y elaboración de manuales de organización para ocho empresas chiapanecas. Se presentan los conceptos relevantes sobre la importancia de los manuales de organización, destacando que para realizar esta actividad, el acompañamiento del docente es importante al convertirse en facilitador del aprendizaje permitiendo al alumno aplicar los conocimientos teóricos-metodológicos en un entorno laboral, asimismo se destaca la importancia de las Mipymes como motor de nuestra economía en el estado. El diseño de investigación se basó en investigación documental y de campo. La información fue recopilada en el periodo comprendido en Enero-Junio de 2009. El tipo de muestreo fue no probabilístico con una muestra de juicio, utilizando para recopilar información cuestionarios, entrevistas y observación directa. Los principales resultados indican que las Mipymes tienen poco o nulo conocimiento sobre la importancia de los manuales de organización y a través de la vinculación realizada se logró la sensibilización y aceptación para su elaboración, por otro lado este tipo de trabajos permiten cumplir con una de las tareas sustantivas de la universidad e inciden en la satisfacción de los estudiantes por el trabajo concluido y el esfuerzo realizado.

Palabras clave: vinculación, universidad, mipymes, manuales de organización.

Introducción

La vinculación del sector educativo universitario con el sector de las Mipymes es un tema recurrente en la Facultad de Contaduría y Administración, (FCA) Campus I de la Universidad Autónoma de Chiapas, (UNACH) a través del cual se pretende fortalecer la relación universidad-sociedad para contribuir a la solución de problemas específicos de todos los sectores y coadyuvar al fortalecimiento del desarrollo económico y social del estado.

De acuerdo a la Secretaría de Economía (2009), las micro, pequeñas y medianas empresas (Mipymes), son un elemento fundamental para el desarrollo económico de los países, tanto por su contribución al empleo, como por su aportación al Producto Interno Bruto. En el caso de México, las Mipymes, generan el 52 por ciento del Producto Interno Bruto y contribuyen con el 72 por ciento de los empleos formales. Las Mipymes representan el grueso de nuestro aparato productivo, las cuales representan el 99.8 por ciento del total de empresas.

La FCA, de la UNACH, se ha dado a la tarea de vincular a los estudiantes de la Licenciatura en Gestión Turística que cursan la unidad académica de Estructuras Administrativas del tercer semestre, mediante la aplicación práctica de los conocimientos teóricos en el diseño de manuales de organización para empresas de los sectores económico y de servicios en el estado de Chiapas.

Partiendo de la idea de que los manuales de organización constituyen una herramienta importante para las Mipymes, puesto que son un instrumento que permite dar sentido y orientar a las empresas a crear y mantener una estructura administrativa sólida, es decir, y siguiendo a Catacora, “representan los documentos organizativos y herramienta gerenciales utilizados para comunicar y documentar los procedimientos

contables y no contables y muestran la organización lógica y ordenada de todos los procedimientos identificados, bajo el esquema de una especie de libro actualizable” (1996: 74).

El manual de organización que se realizó en las empresas chiapanecas está elaborado con la finalidad de que éstas cuenten con un documento que exponga cómo están organizadas, las unidades que las integran y las funciones de cada área o departamento, para lo cual se aplicaron varias herramientas como entrevistas, cuestionarios y observación directa tanto al directivo de la empresa, como a sus subordinados y se plasmó todo ese compendio de información obtenida en el documento final.

Esta ponencia presenta los resultados obtenidos en la investigación, a través de la estructuración de la misma en los siguientes apartados: planteamiento del problema, objetivos, referente teórico, metodología, resultados, conclusiones, recomendaciones, referencias y finalmente los anexos que complementan la información.

Planteamiento del problema

Anzola (2002), señala que una de las características de las Mipymes en nuestro país es que adolecen de procesos administrativos más o menos sistematizados, que les permitan optimizar sus funciones y cuantificar resultados para retroalimentar los procesos implementados, otra característica es el poco tiempo destinado a la aplicación de la administración, los empresarios destinan tiempo insuficiente para planear, organizar, dirigir y controlar que les permita llevar eficientemente una gestión administrativa. En cuanto a planeación se refiere, la mayoría de las pymes carecen de

un claro establecimiento de elementos sustanciales como Misión, Visión, Valores; y de otros elementos que deben desarrollar como son su estructura y su representación gráfica (organigrama), establecimiento de funciones por unidad administrativa, etc.

En nuestra entidad, esta situación no es ajena y prueba de ello es que de una muestra por conveniencia seleccionada en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez y en San Cristóbal de las Casas, se detectó que en las empresas Villa Universitaria San Ángel, Go Go Bar, Música and Pub, Lasik Visión Center Chiapas, Dawdy Impresores, Chía Restaurante Cafetería, SURCOM Componentes, Grúas Express del Sureste, S.A. de C.V., Hotel Posada Jovel, encontramos las siguientes carencias: desconocimiento de los antecedentes históricos, misión, visión, logotipo y slogan, croquis, filosofía institucional, objetivos generales y específicos, análisis FODA, estrategias, políticas, reglas, organigrama, directorio, perfil de puestos, funciones generales y actividades específicas. En resumen, no cuentan con un manual de organización que conjugue los elementos anteriores lo que les permitiría sistematizar procesos y mejorar resultados.

Objetivos

General:

Vincular a los alumnos de tercer semestre de la Licenciatura en Gestión Turística de la Facultad de Contaduría y Administración, Campus I de la Universidad Autónoma de Chiapas, con el sector productivo mediante una práctica administrativa para complementar su formación profesional.

Específicos:

De docencia:

Afirmar los conocimientos adquiridos en el curso escolar a través de un curso-taller para el diseño y elaboración de manuales de organización para empresas.

De investigación:

Aplicación de conocimientos teóricos-metodológicos, sensibilizando a las Mipymes para su aplicación.

De extensión:

Fortalecer la cultura administrativa con los alumnos participantes y propiciar la vinculación de conocimientos con las Mypimes.

Referentes teóricos

Papel de las universidades en la formación del capital humano:

Villasmil (2005), considera que la estabilidad o la superación dentro de la estructura laboral, dependerán en gran medida de la educación y formación tecnológica que los individuos tengan, por consiguiente el principal papel de la universidad es reconocer y atender adecuadamente todas las necesidades de educación y formación específicas, ya que esto será el máximo aporte que la universidad pueda dar para el logro del desarrollo económico. Debe aspirar a ser el instrumento estable de colaboración para la inserción laboral de sus profesionales egresados.

Por su parte Colmenárez (2004), señala que se debe considerar la preparación integral del estudiante como proceso que le asegure la adquisición de conocimientos significativos y el desarrollo de capacidades que le permitan concebirse como inmerso en una realidad social de la que es parte activa y frente a la cual se desempeña, no sólo como experto del conocimiento en un ámbito específico, sino como ciudadano

competente para la sociedad. Esta formación integral se alcanza mediante la participación directa en los procesos productivos durante el período de su formación.

Otro elemento importante en lo que respecta a la dimensión educativa corresponde a la pertinencia de la formación superior que viene dada en función de lo que la sociedad espera de las universidades y lo que éstas hacen, lo que requiere una mayor articulación con los problemas de la sociedad y el mundo del trabajo; el objetivo primordial de la educación superior es promover la incorporación del individuo a una educación general y al mismo tiempo especializada que le facilite la adquisición de las competencias básicas que le faculten para enfrentar situaciones diversas en su campo laboral. En sentido amplio la pertinencia vincula la misión de la universidad con el encargo social, con sus necesidades y expectativas; por lo que el mismo dinamismo del entorno reclama la actualización de los componentes curriculares que direccionan la formación de profesionales, así como la investigación y extensión universitarias.

Las universidades y su vinculación con el sector productivo:

El interés por el tema surge de la diferencia de roles que ambas entidades cumplen, por lo que se han visto obligados a tomar medidas tendientes a reforzar su sistema científico-tecnológico, así como a promover la vinculación entre la universidad y el sector productivo, con objeto de prepararse para responder a los desafíos de la sociedad moderna.

Maldonado y Gould (s/f), coinciden en que la idea de vincular la universidad con el sector productivo constituye, entre otras cosas una estrategia de desarrollo y proponen acciones como: adecuar y actualizar estructuras, rediseñar planes de estudio, estimular

programas de investigación, mejorar la gestión administrativa y capacitar a docentes e investigadores.

Recurriendo nuevamente a Colmenárez (2004), en este sentido, señala que desde el punto de vista educativo, la vinculación universidad-sector productivo tiene que ver, con el proceso de formación y capacitación de los cuadros profesionales que el entorno reclame de acuerdo a sus necesidades. Destaca que lo fundamental es dar la oportunidad de que los estudiantes desarrollen sus potencialidades a través del proceso inicial de formación en los institutos de educación superior y universidades para que aprendan las herramientas necesarias y por su propia iniciativa y esfuerzo continúen mejorando como profesionales en servicios.

En relación a la dimensión educativa de la vinculación universidad-sector productivo, ésta está en función de la formación y capacitación de los cuadros profesionales que el entorno demande. De esta manera, se debe considerar la regulación de las implicaciones de la vinculación universidad-sector productivo en el perfil de los egresados universitarios y se hace necesario referir el proceso de desarrollo de potencialidades de los estudiantes para que adquieran habilidades que impulsen su iniciativa y esfuerzo como autores transformadores del medio que los rodea. Este desarrollo implica la puesta en práctica de procesos, en los cuales se definan las características curriculares que orienten la formación del profesional en curso.

A su vez, Acuña (s/f), asegura que el objetivo de la vinculación, desde el punto de vista de la universidad, debe entenderse como el mecanismo que ayuda a elevar la calidad de la investigación y de la docencia universitarias y a lograr su mejor integración con las necesidades sociales. Desde el punto de vista de la empresa, la vinculación tiene

como objetivo elevar su competitividad en el mercado a través del incremento de la productividad de procesos que aseguren una mayor producción de bienes y servicios por medio de la tecnología transferida desde la universidad, que corresponde en la mayoría de los casos a innovaciones tecnológicas que aseguran productos de mejor calidad y de menores costos.

El fortalecimiento de la vinculación de la universidad con el sector productivo:

La política educativa en educación superior, de acuerdo con Maldonado y Gould (s/f) sigue enfatizando la necesidad de vincular la educación a las necesidades de los sectores sociales y productivos y se requiere concertar acciones concretas con los sectores sociales, el sector empresarial, empresas paraestatales, y el sector productivo en general, para realizar programas de vinculación y desarrollo tecnológico, estancia de profesores y estudiantes, asesorías y asistencia técnica.

Por eso es que en la actualidad son múltiples las formas que han establecido la universidad y el sector productivo para relacionarse, según establece Acuña (s/f) destacando: transferencia de tecnología, cursos, servicios, asesorías y convenios de colaboración mutua, intercambio de personal, orientación de carreras profesionales, generación de posgrados adaptados a las necesidades empresariales, participación conjunta en seminarios, congresos y demás eventos institucionales, programas de educación continua y de fortalecimiento académico, centros coadministrados entre la universidad y la empresa, Incubadoras de empresas y Sistemas de educación que facilitan la estancia de estudiantes en las empresas.

Acerca de las Mipymes:

Muchas de las Mipymes son empresas familiares: una empresa familiar según Morales L. (citado por Rodríguez V., 2002:54) “es aquella en que los dueños y los que la operan toman decisiones estratégicas y operativas, son miembros de una o varias familias”.

Para Rodríguez Valencia (2002:48) las microempresas son “aquellas empresas, industriales, comerciales o de servicios que emplean entre 1 y 5 asalariados y cuyo valor de sus ventas anuales sea el que determine la SECOFI”.

La pequeña empresa según Thompson (2007):

“es una entidad independiente creada para ser rentable, que no predomina en la industria a la que pertenece, cuya venta anual en valores no excede un determinado tope y el número de personas que la conforman lo excede un determinado límite, y como toda empresa, tiene aspiraciones, realizaciones, bienes materiales y capacidades técnicas y financieras, todo lo cual, le permite dedicarse a la producción, transformación y/o prestación de servicios para satisfacer determinadas necesidades y deseos existentes en la sociedad”.

Díaz (2008) señala:

“la mediana empresa es aquella que tiene como característica cuantitativa la calidad del personal o facturación, y como cualitativa tiene una administración independiente (generalmente los gerentes son también propietarios), el capital es suministrado por propietarios, fundamentalmente tiene un área de operaciones, y su tamaño relativamente pequeño dentro del sector industrial en que actúa, contempla entre 50 y 500 empleados”.

Clasificación de las empresas: por su tamaño, número de empleados y ventas netas anuales (Hernández y R., 2006:30):

Tabla 1: Clasificación de las empresas, por tamaño, empleados y ventas.

Tamaño	Número de empleados	Ventas netas anuales
Micro	1 - 15 empleados	Hasta \$900,000.00
Pequeña	16 a 100 empleados	Hasta\$ 9,000,000.00
Mediana	101 a 250 empleados	Hasta\$20,000,000.00
Grande	Más de 250 empleados	Más de \$20,000,000.00

Por su giro	Por su naturaleza	Por sectores económicos
1.- Industriales	1.- Públicas	1.- Sector agropecuario
2.- Comerciales	2.- Privadas,	2.-sector industrial
3.- Servicio	3.- Transnacionales	3.- Sector de servicios y comercio
	4.- Mixtas	

Fuente: Elaboración propia basado en Hernández y R. (2006. p30.)

Sobre los manuales de organización y su importancia:

Para explicar en qué consiste un manual es conveniente analizar la opinión de algunos autores (citados por Franklin y Gómez, 2002), a fin de contar con una idea más amplia que nos permita aclarar estos conceptos.

Reyes Ponce opina que el concepto de un manual es de suyo empírico, variable y fácil de comprender:

“significa un folleto, libro, carpeta, etc., en los que de una manera fácil de manejar (manuable) se concentran en forma sistemática, una serie de elementos administrativos para un fin concreto: orientar y uniformar la conducta que se pretende entre cada grupo humano de la empresa”.

Kellog dice:

“el manual presenta sistemas y técnicas específicas. Señala el procedimiento a seguir para lograr el trabajo de todo el personal de oficina o de cualquier otro grupo de trabajo que desempeña responsabilidades específicas. Un procedimiento por escrito significa establecer debidamente un método estándar para ejecutar algún trabajo”.

Franklin y Gómez establecen:

“un manual es un conjunto de documentos que partiendo de los objetivos fijados y las políticas implantadas para lograrlo, señala la secuencia lógica y cronológica de una serie de actividades traducidas a un procedimiento determinado, indicando quién lo realizará, qué actividades han de

desempeñarse y la justificación de todas y cada una de ellas, en forma tal que constituyen una guía para el personal que ha de realizarlas”. (2002:163)

Por su parte Quiroga menciona que:

“un manual es un escrito que incluye, en forma ordenada y sistemática, información y/o instrucciones sobre historia, organización, política y/o procedimientos de una organización que se consideren necesarios para la mejor ejecución del trabajo”. (1991:161)

Franklin indica que:

“los manuales administrativos son documentos que sirven como medios de comunicación y coordinación que permiten registrar y transmitir en forma ordenada y sistemática, información de una organización (antecedentes, legislación, estructura, objetivos, políticas, sistemas, procedimientos, etcétera), así como las instrucciones y lineamientos que se consideren necesarios para el mejor desempeño de sus tareas”. (1999:147)

Puede observarse que los autores citados, coinciden en que los manuales constituyen documentos escritos, que además de sistematizar la información básica de una organización, pretenden estandarizar los procedimientos y la actuación de quienes se encuentren con la responsabilidad de realizarlos, con la intención de mejorar el desempeño de los mismos, no son reproducciones de los instrumentos legislativos o legales, que son muy específicos por su naturaleza misma y están desprovistos de explicaciones, antecedentes y materiales de divulgación, más bien son instrumentos que contienen información sistemática referente a la historia, objetivos, políticas, funciones, estructura y especificaciones de puesto y/o procedimientos de una institución o unidad administrativa, y que conocidos por el personal sirven para normar su actuación y coadyuvar al cumplimiento de los fines de la misma.

Objetivos de los manuales de organización:

Partiendo de las definiciones analizadas, puede inferirse que los manuales administrativos, persiguen los siguientes objetivos:

General:

Servir como instrumento de apoyo que defina y establezca la estructura orgánica y funcional, formal y real, así como los tramos de control y responsabilidad y los canales de comunicación que permitan una funcionalidad administrativa de la entidad.

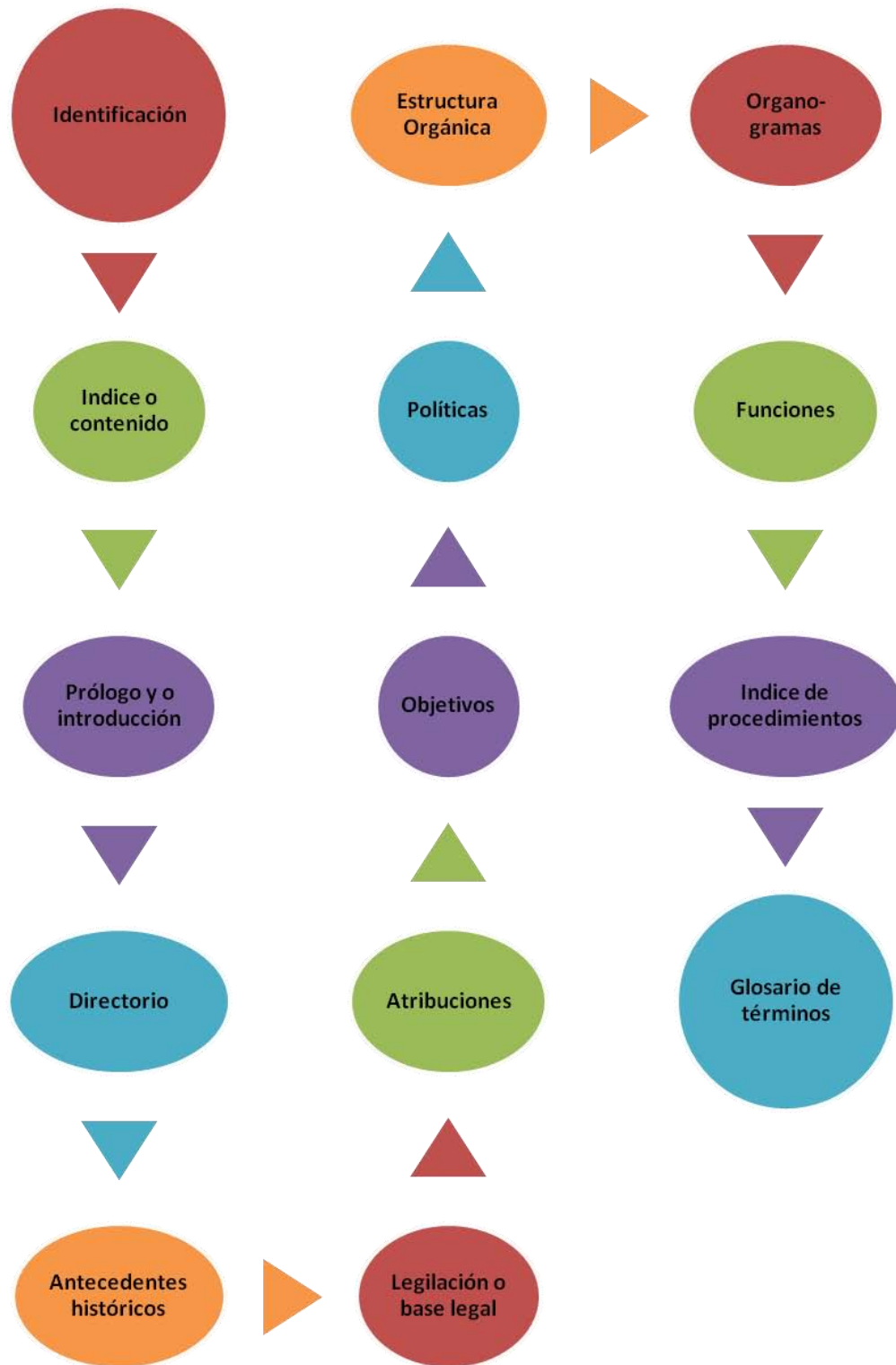
Específicos:

- Definir la estructura orgánica formal y real de la entidad que establezca los niveles jerárquicos, líneas de autoridad y responsabilidad requeridos para el funcionamiento organizacional.
- Definir, describir y ubicar los objetivos y funciones de cada puesto y unidades administrativas con el fin de evitar sobrecargas de trabajo, duplicidad, etc.
- Identificar las líneas de comunicación para lograr una adecuada interrelación entre las unidades administrativas de la institución.

Contenido del manual de organización:

Aún cuando existen diversas opiniones, respecto al contenido que debe prevalecer en los manuales de organización, en la siguiente figura puede observarse de manera general, el contenido básico de dichos documentos

Figura 1: Contenido básico de los manuales de organización.



Fuente: Elaboración propia basado en Benjamín Franklin y Guillermo Gómez (2002 :172).

Procedimiento para elaborar los manuales:

Franklin (1999), establece que el procedimiento general para la elaboración de manuales administrativos, debe ajustarse a los siguientes pasos:

1. Diseño del proyecto: Debe ponerse mucha atención a todos y cada una de las etapas de integración, delineando un proyecto en el que se designen todos los requerimientos, fases y procedimientos que fundamenten la ejecución del trabajo. Es necesario definir los responsables, delimitar el universo de estudio y preparar el proyecto.
2. Presentación del proyecto a las autoridades competentes: A los participantes y al responsable de su autorización.
3. Captación de la información: como primer paso de esta etapa se debe obtener una lista del personal que va a participar en el levantamiento de la misma, considerando la magnitud y especificaciones del trabajo. La captación de la información incluye: Capacitación del personal, levantamiento de la información, investigación documental, consulta a sistemas de información, encuesta y observación directa.
4. Integración de la información: una vez que se cuenta con la información se debe ordenar y sistematizar los datos a efecto de poder preparar su análisis.
5. Análisis de la información: en esta etapa se debe realizar un estudio o examen crítico de cada uno de los elementos de información.

6. Preparación del proyecto de manual: es necesario que todos los elementos separados o desagregados se combinen en una labor de síntesis, formando un documento integrado.
7. Formulación de recomendaciones: el siguiente paso es convertir las conclusiones de propuestas específicas, es decir, recomendaciones.
8. Presentación del manual para su elaboración: el encargado del proyecto debe someterlo a las instancias procedentes para su aprobación a los niveles directivos, al órgano de gobierno y a los niveles jerárquicos.
9. Reproducción del manual: se debe coordinar con la unidad o área que maneja los recursos económicos para que el manual sea reproducido para su distribución e implantación.
10. Implantación del manual: se debe verificar los métodos de implantación y realizar la difusión del manual.
11. Revisión y actualización: es necesario mantenerlos permanentemente actualizados por medio de revisiones periódicas.

Metodología

Tipo de estudio

Es un estudio transeccional, descriptivo, ya que consiste en describir la situación real de la empresa, en relación al manual de organización en un momento determinado, el tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico, basado en una muestra de juicio (Hernández, Fernández y Baptista, 2003:5); en este caso se lleva a cabo la medición con entrevistas estructuradas, realizadas con directivos, mandos medios, niveles

operativos de las empresas, observación directa y análisis documental, llevadas a cabo en el periodo comprendido entre enero y marzo del año pasado 2009.

Sujetos de investigación

Micros, pequeñas y medianas empresas en el municipio de Tuxtla Gutiérrez, y San Cristóbal de las Casas Chiapas, de manera particular directores, mandos medios, niveles operativos de las organizaciones seleccionadas, a quienes se les aplicarán los instrumentos de investigación.

Muestra

Para la determinación de la muestra se utilizó un muestreo no probabilístico y se aplicó un muestreo de juicio. Se consideraron ocho empresas en total, de las cuales siete están ubicadas en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, y una en San Cristóbal de las Casas Chiapas, a saber:

Villa Universitaria San Ángel, Tuxtla Gutiérrez

Go Go Bar, Música and Pub, Tuxtla Gutiérrez

Lasik Visión Center Chiapas, Tuxtla Gutiérrez

Dawdy Impresores, Tuxtla Gutiérrez

Chía Restaurante Cafetería, Tuxtla Gutiérrez

SURCOM Componentes, Tuxtla Gutiérrez

Grúas Express del Sureste, S.A. de C.V., Tuxtla Gutiérrez

Hotel Posada Jovel, San Cristóbal de las Casas

El perfil considerado para las empresas sujetos de estudio fue:

- Empresa catalogada como micro, pequeña o mediana empresa.

- No contar con un manual de organización formal.
- Disponibilidad tanto de directivos como mandos medios y operativos para otorgar y facilitar la información.
- Empresa 100% chiapaneca.

Procedimiento

La investigación se realizó atendiendo a las siguientes acciones

- 1.- Revisión del marco teórico y elección de las empresas participantes
- 2.- Cálculo de la muestra
- 3.- Aplicación del instrumento y colecta de datos
- 4.- Procesamiento de la información
- 5.-Análisis de la información
- 6.-Elaboración del manual de organización.

Instrumentos de Investigación

1. Recolección de la información:

Para esta investigación se procedió a utilizar diferentes técnicas tales como: la investigación documental y la investigación de campo.

- 1.1. Investigación documental: el empleo de esta técnica permite captar la situación formal de la entidad económica a través del análisis de sus documentos sobre los siguientes aspectos: marco jurídico (estatuto general, reglamentos, instructivos, acuerdos y circulares); objetivo institucional (describir el objetivo primordial); antecedentes (descripción del proceso evolutivo de la institución).

1.2. Investigación de campo: es importante recurrir a técnicas de obtención de información en forma directa, utilizando la entrevista, que es la forma empleada por el analista. Obtener la información, a través del diálogo personal con los responsables de las distintas unidades administrativas. Se aplicó un cuestionario en el cual se obtuvo la siguiente información: descripción de objetivos específicos por unidad administrativa (analizar la congruencia entre la naturaleza de las unidades en particular y los objetivos institucionales); estructura orgánica actual (se obtuvo información que permitió contar con la relación de las unidades que conforman la entidad, funcionarios que la integran y la ubicación orgánica). Las funciones actuales fueron recabadas a través de las entrevistas directas. Se recabo información sobre programas y/o proyectos con el propósito de verificar si son coherentes al carácter funcional de cada descendencia. La observación directa, instrumento que permitió registrar y comparar las actividades de los empleados.

2. Análisis de la información

Una vez obtenida la información para la elaboración del manual se procedió a su análisis respectivo que comprende las actividades de revisión, identificación o ubicación de los aspectos funcionales y estructurales de la entidad.

2.1. Clasificación de funciones: por su forma y contenido.

2.2. Ubicación de funciones: se ubicaron las funciones de acuerdo a las funciones homogéneas.

2.3. Análisis estructural: agrupación de funciones según su interrelación administrativa.

2.4. Elaboración de los organigramas. Se diseñó una representación gráfica de la estructura orgánica en general.

2.5. Revisión y autorización: una vez que la propuesta del manual fue elaborada se sometió a revisión de las autoridades competentes para su aceptación y aprobación del documento.

3. Integración del manual

Esta etapa incluye la codificación numérica para facilitar la identificación por áreas funciones y puestos; diseño de formas de presentación; contenido del manual, para este punto se propuso el siguiente contenido:

1. Portada y/o identificación, 2. Índice, 3. Agradecimientos, 4. Introducción, 5. Capítulo 1: antecedentes históricos, slogan, logotipo, croquis, misión, visión, filosofía institucional, objetivos, estrategias, políticas, reglas, normas, programas, proyectos y procedimientos, análisis FODA.

Capítulo 2: Organigrama, directorio, análisis de puestos, funciones y actividades.

Anexos: Bibliografía, fotos, documentos y formatos diversos.

4. Presentación del manual

Una vez integrado el documento se empastó y se realizaron los oficios correspondientes dirigidos al directivo principal de cada empresa para su entrega. Habiendo sido entregado dicho manual se prosigue al recibimiento de los 3 oficios: carta de presentación del estudiante ante la empresa, carta de aceptación para la realización de la práctica administrativa y la carta de entrega del manual de organización a la empresa debidamente signados y sellados.

Resultados

Se trabajó con ocho empresas de las cuales siete están ubicadas en Tuxtla Gutiérrez y una en San Cristóbal de las Casas, participaron para la elaboración de los manuales 43 alumnos del tercer semestre de la Licenciatura en Gestión Turística.

Dentro de las características encontradas en las empresas investigadas destacan:

Tabla 2: Características de empresas encuestadas, según giro.

Empresa	Propietario	Dirección	Giro
Villa Universitaria San Ángel. Grupo pionero alimentos y eventos.	Lics. Roger Irán Gordillo Rodas, Gabriela Zamora Zigleris, José Manuel Cruz, María del Rosario Moreno Álvarez.	Acolman #23 Fracc. San Roque C.P.29040 Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.	Restaurante y eventos
Go Go Bar music and pub.	C. Srs.David Frickman, Octavio Domínguez, Luis Marrufo Selvas, José Roberto Marroquín Maldonado.	Boulevard Belisario Domínguez #2475. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.	Restaurante y bar
Grúas Express del Sureste S.A. de C.V.	3 socios (omiten nombres). Representante legal Rigoberto M. Zenteno Mayorga.	18 Pte. Sur #710 Esq. 6ta. Sur Pte. Col. Xamaipak C.P. 29060. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.	Servicio de Grúas
Surcom Componentes.	LIA. Victor Hugo López Cáceres.	5ta. Nte. Entre 1ª. Pte. Y Calle Central #132. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.	Servicios técnicos, componentes, impresores, accesorios y redes
Chía Restaurant Cafetería.	Omiten nombres. Representante y gerente Ing. Vidal Armando Hernández Roque.	1ª. Nte. Pte. #942. Frente al Parque de la Marimba. C.P. 29000. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.	Restaurante y cafetería

Dawdy Impresores	C. Mauricio Martínez Dawdy.	1ª. Nte. Ote. #1047 int. Col. Centro. C.P.29000. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.	Artes gráficos e impresiones
Lasik Vision Center Chiapas.	Dr. Armando Balcázar Castañón.	16 Pte. Nte. #181-4 Arboledas Caoba y Cedro. C.P. 29030. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.	Servicios clínicos de oftalmología
Hotel Posada Jovel Travel.	C. Rodolfo Pérez Barrios.	Flavio Paniagua #28 frente al Centro Histórico S.C.L.C.	Hotelería

Fuente: Elaboración propia, con datos del proyecto.

Tabla 3: Características de empresas encuestadas según régimen de constitución.

Empresa	Regimen / tipo de sociedad	Capital inicial	RFC
Villa Universitaria San Ángel. Grupo pionero alimentos y eventos.	Copropiedad	\$4'600,000.00	MOAR611021LS
Go Go Bar music and pub.	Sociedad Anónima	No proporcionaron datos por seguridad	No proporcionó datos
Grúas Express del Sureste S.A. de C.V.	Sociedad Anónima	\$1'500,000.00	GES-060727-36 ^a
Surcom Componentes.	Propiedad unipersonal	\$50,000.00	No proporcionó datos
Chía Restaurant Cafetería.	Sociedad Anónima de Capital Variable	No proporcionaron datos por seguridad	No proporcionó datos
Dawdy Impresores	Propiedad unipersonal	\$15,000.00	MAES860619R53
Lasik Vision Center Chiapas.	Sociedad Anónima	\$300,000.00	LVC-010911-H2O
Hotel Posada Jovel Travel.	Propiedad unipersonal	No proporcionaron datos por seguridad	PEBD-461112-DZ1

Fuente: Elaboración propia, con datos del proyecto.

Tabla 4: Características de empresas encuestadas, según número de trabajadores.

Empresa	Número de	Servicios que	Fecha de inicio de

	trabajadores	ofrece	operaciones o creación de la empresa
Villa Universitaria San Ángel. Grupo pionero alimentos y eventos.	5	Alimentación y hospedaje.	01/08/2009
Go Go Bar music and pub.	27	Alimentos y bebidas.	17/06/2009
Grúas Express del Sureste S.A. de C.V.	10	Asistencia, traslado y remolque.	--/06/2006
Surcom Componentes.	4	Venta de quipos de cómputo y distribución.	--/02/1998
Chía Restaurant Cafetería.	19	Alimentos y bebidas regionales.	12/09/2009
Dawdy Impresores	14	Servicios de impresiones gráficas.	--/--/1994
Lasik Vision Center Chiapas.	31	Servicios de salud oftalmológicos y cirugías.	11/09/2001
Hotel Posada Jovel Travel.	14	Alimentos y bebidas.	--/--/1997

Fuente: Elaboración propia, con datos del proyecto.

Dentro de los aspectos más relevantes que pudieron detectarse figuran:

- La falta de convenios de la Universidad con el sector productivo dificulta la aceptación del alumno en las empresas para la realización del manual.
- Tienden a ocultar información por el temor de considerarla confidencial y evitar con esto la fuga de dicha información hacia su competencia.
- Se logró la realización satisfactoria de la práctica profesional por parte de los alumnos del tercer semestre de la Licenciatura en Gestión Turística del ciclo escolar Enero-Junio de 2009.

- Los alumnos reafirmaron sus conocimientos teóricos-metodológicos referentes al diseño y elaboración de manuales de organización y metodología de investigación.
- Se obtuvieron los ocho manuales de organización proyectados como meta de dicho trabajo.
- Se logró la sensibilización sobre la importancia de la elaboración del manual de organización por parte de las empresas en estudio.
- El trabajador no tiene claramente delimitadas sus funciones y actividades ya que es común encontrar que un trabajador lleve a cabo actividades diversas.
- Se reconoce la importancia de la socialización del manual de organización en la entidad.
- El alumno se siente satisfecho del trabajo concluido y del esfuerzo realizado.
- A través de la práctica administrativa el alumno genera oportunidades de trabajo.
- La ciudadanía obtiene un beneficio indirecto como lo es el orgullo de los padres de familia por la formación académica que reciben los estudiantes.

Conclusiones

La vinculación universidad-sociedad, no solo es una función básica de las instituciones de educación superior, sino que tiene que ver con el proceso de formación y capacitación de los cuadros profesionales ya que da la oportunidad de que los estudiantes desarrollen sus potencialidades, situación que pudo confirmarse con este

proyecto ya que al brindar a los estudiantes las herramientas y técnicas básicas y tener la posibilidad de aplicarlos en la práctica, se sienten orgullosos de participar en estos procesos.

Al conocer las herramientas de investigación, los estudiantes desarrollan habilidades para llevar a cabo entrevistas, aplicación de encuestas e incrementar su desempeño profesional.

Con base en las entrevistas, cuestionario y los datos de las tablas incluidas, puede observarse que existe resistencia a proporcionar informes por parte de las empresas y eso hace que no se tenga una información completa al término del trabajo, aún explicándoles a los propietarios que el documento final les será entregado.

Con ejemplos como éste, la universidad puede cumplir con una de sus tareas sustantivas al facilitar la vinculación de los alumnos con el sector productivo.

Recomendaciones

1. Realizar un coloquio de presentación y entrega del manual de organización en la Facultad de Contaduría y Administración Campus I, logrando con esto dar cabal cumplimiento a las funciones sustantivas de la Universidad (Docencia, Investigación y extensión).
2. Llevar a cabo una investigación de seguimiento para verificar los beneficios alcanzados por las empresas a las que se les realizó el manual de organización a partir de su entrega e implementación.
3. Hacer un trabajo de revisión y actualización a partir del primer o segundo año de expedición de los manuales de organización realizados.

4. Realizar convenios por parte de la Universidad con las MiPyME's para la aplicación de prácticas administrativas y que sean incluidas dentro de la estructura curricular.

Referencias

- Acuña, P. (s/f). Vinculación Universidad Sector productivo, en portal de Anuies en [anuies.mx](http://www.anuies.mx). Consultado el 13 de Septiembre de 2010. Extraído de: [Http://www.anuies.mx/servicios/panuies/publicaciones/repsub/res087/txt7.htm](http://www.anuies.mx/servicios/panuies/publicaciones/repsub/res087/txt7.htm)
- Anzola, S. Administración de Pequeñas Empresas. 2ª. Edición. McGraw-Hill. México, 2002.
- Colmenárez, S.L. (2004) Construcción Teórica de la Vinculación Universidad sector productivo, en portal de Ucla, en ucla.edu.ve. Consultado el 11 de Septiembre de 2010. Extraído de: <http://www.ucla.edu.ve/dac/compendium/revista13/lidia%20investigación.pdf>.
- Díaz Miguel (2008). La pequeña Empresa, en portal de Promonegocios.net. Consultado el 13 de Septiembre de 2010. Extraído de: <http://www.promonegocios.net/empresa/pequeña-empresa.html>.
- Franklin F. Enrique Benjamín. Organización de Empresas: Análisis, Diseño y Estructura. McGraw-Hill. México, 1999.
- Franklin F., Enrique Benjamín; Gómez Ceja, Guillermo. Organización y Métodos. Un enfoque competitivo. McGraw-Hill. México, 2002.
- Freud. J.; Williams, F. Perles, B. M. Estadísticas para administración con enfoque moderno. 5ª edición. Editorial Prentice Hall. México, 1990.
- Hernández, S.R.; Fernández, C. C.; Baptista, L.P. Metodología de la Investigación. McGraw-Hill. México, 2003.
- Hernández y Rodríguez, Sergio. Fundamentos de administración. McGraw-Hill. México, 2006.
- León, O.; Montero I. Diseño de investigaciones. 2ª. Edición. McGraw-Hill. 1997.
- Maldonado M.L. y G. Gould B (s/f). La vinculación como estrategia de desarrollo en las Universidades Públicas, en portal de Anuies en [anuies.mx](http://www.anuies.mx). Consultado el 11 de Septiembre de 2010. Extraído de: <http://www.anuies.mx/servicios/panuies/publicaciones/revsub/res091/txt6.htm>

- Quiroga Leos Gustavo. Organización y Métodos en la Administración Pública. 2ª. Edición. Trillas, México, 1991.
- Rodríguez Valencia Joaquín. Administración de Pequeñas y Medianas Empresas. 5ª. Edición. McGraw-Hill. México, 2002.
- Secretaría de Economía (2009). Contacto PYME, en portal de la Secretaría de Economía, en economia.gob.mx. Consultado el 10 de Septiembre de 2010. Extraído de: http://www.economia.gob.mx/swb/es/economia/p_cpyme_programas
- Thompson Iván (2007). La Pequeña Empresa, en portal de Promonegocios.net. Consultado el 13 de Septiembre de 2010. Extraído de: <http://www.promonegocios.net/empresa/pequeña-empresa.html>
- Villasmil, R.M. (2005). El papel de la Universidad en el Diseño de Políticas para la Formación del Capital Humano en Pro del Desarrollo Económico Local, en portal de Saber en saber.ucla.ve. Consultado el 11 de Septiembre de 2010. Extraído de: <http://www.saber.ula.ve/visiongerencial/ano4num1/articulo6.pdf&termtermino3=nombred=saber>
- Zorrilla, S. Introducción a la Metodología de Investigación. 28ª. Edición. Editorial Aguilar, León y Cal Editores, S.A. de C.V. México, 2003.

Anexos

Anexo A. Guión de la entrevista

1. ¿Tengo una visión clara de hacia dónde quiero se dirija mi negocio por escrito y detallada?
2. ¿Tenemos establecida nuestra misión?

3. ¿La cultura o filosofía institucional está definida y se pone en práctica?
4. ¿La empresa tiene un plan estructurado con los objetivos estratégicos de la compañía?
5. ¿La compañía tiene claras las políticas?
6. ¿Se tienen definidas las funciones de cada trabajador?
7. ¿La empresa cuenta con un logotipo y slogan?
8. ¿La empresa cuenta con un organigrama?
9. ¿La empresa cuenta con un directorio de colaboradores?

Anexo B. Alumnos participantes del tercer semestre de la Licenciatura en Gestión Turística por empresa.

Villa Ángel	Universitaria	San	Go Go Bar music and pub	Grúas Express
Anali Grajales Gordillo	Athina	Salomé	Solís	Blanca Meliza Rodríguez
Juana Iris Cruz Cruz.	Ramos.			Espinoza.
María Guadalupe Espinosa Cruz.	Laura Angélica Vázquez Fuentes.			Mayra Susana Santiago Estrada.
David Velásquez Solís.	Lucila Jacqueline Vázquez			Annel Yadira Patraca
Irving Alexis Cano Aguilar.	García.			Reyes.

Emmanuel López Roque.	Jessica Elizabeth Vázquez Vázquez. Gloria Esther Velázquez ríos.	Johan Cordero.	Alberto Díaz

Surcom componentes	Chía Restaurant cafetería	Dawdy
Rafael Rodolfo Pérez Rodríguez. Fabián Reyna Arévalo. Carlos Alejandro Rodríguez Herrera. Olivia Sánchez Gómez. María Elena Toledo Carreri. Octavio Vicente Vicente.	Liliana Pérez Utrilla. María Guadalupe Pérez Zúñiga. Luís Manuel Pinacho Velasco. Paola Ponce Moguel. Thalía Ríos Valdovinos. Angélica del Carmen Santos Guillen.	Paola Kristel Flores Díaz. Adriana Ruíz Vázquez. Alejandro Sánchez Juárez. Itzel Monserrat Urbina Aguilar. Rosa Elena Vázquez Escobar.

Lasik visión center Chiapas:	Hotel posada Jovel:
Merlen Yuridia Palacios Mendoza. Nayeli Pérez López. Christian Jonathan Pérez Morales. Ivonne Santiago González. Edwin Reiber Velázquez Morales.	María Fernanda Correa Tovilla. Karla de Jesús Ortega Roblero. Karla Yadira Ruíz Barrientos. Aura Santiago Hernández. Yensi Vanessa Trujillo Zea. Andra Zebadua Zuart.

Fuente: Elaboración propia, con datos del proyecto.

Anexo C. Fotos.

HOTEL POSADA JOVEL



FOTOS DE LASIK VISION CENTER CHIAPAS



CHÍA



DAWDY



GRÚS EXPRESS



SURCOM



VILLA UNIVERSITARIA SAN ÁNGEL



GO GO BAR

