



Casa abierta al tiempo
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco

División de Ciencias Sociales y Humanidades

Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación

**“Estrategias de Desarrollo Académico en la Escuela Superior
de Comercio y Administración Unidad Tepepan – IPN”**

**que para obtener el grado de Maestra en Desarrollo y
Planeación de la Educación**

PRESENTA

Refugio Irene Jurado Barranco

Asesores:

Dr. Luis Felipe Badillo

Dr. Sergio Martínez Romo

México D. F. noviembre de 2003.

Indice

Introducción	1
Estrategia Metodológica	8
Capítulo 1 Las políticas del Estado y educación superior en México	18
1.1 Políticas de desarrollo académico en educación superior	19
1.2 Cambios en el contexto de la educación superior	21
1.3 Formación docente en educación superior	25
1.4 Políticas nacionales de desarrollo académico en educación superior	28
Capítulo 2 Los académicos en la educación superior	37
2.1 Funciones académicas básicas	39
2.2 Desarrollo académico e investigación	42
Capítulo 3 La organización del trabajo académico	45
3.1 Teorías administrativas	46
3.1.1 Teoría de Taylor	47
3.1.2 Relaciones humanas	48
3.1.3 Teorías de la conducta	49
3.1.4 La visión de Weber	51
3.1.5 La organización como sistema	52

Capítulo 4	Formación docente como vía para el desarrollo académico en la educación superior	56
4.1	Teorías sobre formación docente	60
4.1.1	Enfoque funcionalista	61
4.1.2	Enfoque científico	62
4.1.3	Enfoque tecnológico	63
4.1.4	Enfoque situacional	64
4.1.5	Formación y formatividad	65
4.1.6	La interexperiencia como proceso de aprendizaje	67
4.1.7	Formación y Política	68
Capítulo 5	Políticas de desarrollo Académico en el Instituto Politécnico Nacional	72
5.1	Educación Tecnológica	72
5.2	Orden jurídico – normativo legal y desarrollo académico del IPN	75
5.3	Programa de desarrollo institucional	82
5.3.1	Trabajo académico	82
5.3.2	Investigación	84
5.3.3	Programas institucionales de apoyo para el desarrollo académico	85
Capítulo 6	Resultados de la investigación	90
6.1	Perfil de los académicos	90
6.1.1	Turno	90
6.1.2	Género	92
6.1.3	Edad	93
6.1.4	Experiencia docente	95
6.1.5	Grados académicos obtenidos por los docentes	96

6.2	Organización del trabajo académico - administrativo	98
6.2.1	La participación de las academias en la organización académica	99
6.2.2	Planeación de las actividades académicas	102
6.2.3	Toma de decisiones sobre el trabajo académico	104
6.2.4	Tareas que llevan a cabo los académicos	106
6.2.5	Participación en los procesos de gestión de desarrollo docente	108
6.3	Procesos de formación docente	110
6.3.1	Cursos y apoyos institucionales	111
6.3.2	Apoyos institucionales para la formación académica	115
6.4	Condiciones para generar productos derivados de las funciones académicas	120
6.4.1	Investigación como materia prima para la generación de productos académicos	120
6.4.2	Investigación y eventos académicos, clave para obtener estímulos económicos	128
6.5	Condiciones para el desarrollo del trabajo académico	130
	Espacio-Temporales	
6.5.1	Tiempo	131
6.5.2	Espacio Físico	132
6.6	Los procesos institucionales de evaluación académica	135
6.6.1	Niveles de categoría académica y estímulos	136
6.6.2	Categorías y estímulos académicos	140
	Conclusiones y Propuesta para el Desarrollo Académico	144
	Anexos	
	Anexo 1	164
	Anexo 2	165

Anexo 3	170
Anexo 4	175
Anexo 5	176
Anexo 6	177
Bibliografía	178

AGRADECIMIENTOS

El llevar a cabo un trabajo académico no es una construcción individual, es una construcción conjunta que hace que se engargen circunstancias sociales e individuales, conocimientos previos, personas. Para este trabajo debo agradecer a la Educación Pública por haberme dado la oportunidad de asistir a la escuela, asimismo a los profesores que siempre estuvieron con la disposición para dar una respuesta atenta y amable a las dudas que se me presentaron, así como por su ejemplo de dedicación y amor al trabajo académico.: Rogelio Flores, Javier Ortiz, Sonia Comboni, José Manuel Juárez, Agustín Porras.

Debo agradecer al Dr. Luis Felipe Badillo Islas quien dedicó muchas horas de su valioso tiempo para compartir conmigo sus experiencias, conocimientos académicos y quien fue una guía constante y profesional para la elaboración de este trabajo.

Asimismo, al Dr. Sergio Martínez Romo quien con sus conocimientos, visión, experiencia y exigencia profesional realizó observaciones que redundaron en mejorar la calidad del trabajo.

Al Dr. Carlos Topete, Javier Ortiz y Lilia Paz por las aportaciones, comentarios y sugerencias en la revisión última para la entrega del trabajo

A César Luna y Sofía de la Mora quienes con su profesionalismo y conocimientos realizaron la corrección de estilo del trabajo.

A mis amigas, para quienes no tuve una tarde de café, durante estos años.

*A Refugio, mi madre,
quien con su exigencia y amor,
me da el ejemplo de la perseverancia.*

*A Ricardo, mi padre,
quien con su lectura diaria,
y sus reflexiones sobre la vida,
me impulsa al estudio.*

*A mis hermanos,
porque siempre han sido un ejemplo.*

A Dení y Darío,

gracias por su tiempo y

sus sonrisas que son una motivación

constante en mi vida.

A César,

por tu tiempo y solidaridad en estos años.

Introducción

La formación académica en educación superior es un proceso esencial en la construcción del sistema educativo que permite cumplir con la misión de formar seres humanos útiles para el trabajo y la generación de conocimientos con el fin de satisfacer las necesidades sociales, este proceso fortalece el desarrollo y la integración del docente a su labor.

Lo anterior proporciona al académico las herramientas pedagógicas, de investigación y de conocimientos de su área profesional con base en sus necesidades laborales y de ser social, incluyendo las compensaciones emotivas psicológicas del placer de ejercer su papel. En la actualidad esto se ha reducido a cursos aislados, sin secuencia ni correspondencia pedagógica entre ellos, con temática limitada y descontextualizada sobre material didáctico, elaboración de exámenes, estructuración de planes y programas de estudio, entre otros.

Las tres funciones básicas de los docentes de educación superior contempladas en documentos oficiales de las Instituciones de Educación Superior (IES) son la docencia, la investigación y la difusión o extensión de la cultura, pero se observa que la docencia es la actividad que predomina en el interés de los académicos y a su vez se refleja en los contenidos de los cursos que se ofrecen.

El Instituto Politécnico Nacional (IPN) no es la excepción y señala que estas tres funciones deben ser desarrolladas ampliamente aunque si estas se ejercieran de manera significativa, paralelamente se daría el desarrollo docente y no tendríamos la problemática de un personal académico cansado, desilusionado, enclaustrado en su tradicional papel como docente, sin poder ejercer las otras dos funciones.

La Escuela Superior de Comercio y Administración, Unidad Tepepan (ESCA-Tepepan), perteneciente al IPN, refleja la problemática sobre los factores que inciden en el desarrollo académico de los docentes. Sus características permiten reflexionar y analizar aspectos como la organización académica - administrativa, los procesos de formación docente, las condiciones para generar productos derivados de las funciones académicas (tiempo y espacios), los recursos y las normas que rigen la vida institucional.

Dentro del IPN y, por consiguiente, en la escuela estudiada, se han propuesto diversas soluciones para mejorar el desarrollo docente a través de cursos de formación de profesores, estímulos para estudios de posgrado, estímulos económicos, entre otros, sin obtener resultados significativos en cuanto a la elaboración de productos de investigación.

La educación es un proceso dinámico que considera la necesidad de efectuar cambios constantes, los cuales deben darse a partir de la clara definición de su concepto aunado al de académico y de formación, para que estimule el desarrollo del docente. Otros factores que intervienen para que dicho proceso se lleve a cabo con éxito son, por un lado, los socioeconómicos que rodean a las IES y, por el otro, las propuestas de los organismos internacionales presentadas para la educación superior y que, indirectamente, adopta el IPN y que influyen en la práctica docente.

El IPN se rige por una organización formal marcada por el reglamento general y los reglamentos internos y, los programas elaborados para el desarrollo de la organización académica - administrativa, los cuales indican los derechos y las obligaciones de los académicos. La ESCA Tepepan está permeada por estos reglamentos donde se resaltan las necesidades de fortalecer el desarrollo

académico mismas que, como veremos en el documento, se ven limitadas por la gestión administrativa.

El desarrollo académico lo podemos observar desde antes del ingreso a la institución académica y durante su estancia en ella, al ejecutar las tres funciones académicas básicas reflejadas en los productos que emanan de una actualización y superación académica e incluso de productos obtenidos en la participación de investigaciones como son, artículos, ponencias, la impartición de cursos, etcétera.

La ESCA se ubica en un sistema social a través de la política educativa. Esto obliga a realizar un análisis sistémico, efectuado en el marco de referencia de esta investigación, en el que para estudiar la problemática educativa tomamos en cuenta los aspectos, político, social y jurídico tanto nacional como internacional que tienen que ver con las decisiones en educación y en la realización del trabajo académico.

Observando el panorama internacional podemos detectar diversos planteamientos, entre ellos el de la calidad, que nos remite a una exigencia para la actualización y el trabajo académico; como se puede observar en documentos emitidos por: Organización para la Cooperación del Desarrollo Académico (OCDE), Comisión Económica para América Latina (CEPAL), UNESCO, Banco Mundial (BM) y en documentos gubernamentales como el Programa de Desarrollo Educativo Nacional, 1995 -2000, en el cual se ve la misma tendencia:

consolidar un auténtico sistema de educación media superior y superior, que haga posible mejorar la calidad, pertinencia y equidad de la educación e impulsar la capacidad de investigación desarrollo tecnológico, mediante la ampliación de la base científica nacional. (Poder Ejecutivo Federal, 1996: p. 127)

En el discurso se reitera la importancia de asumir cambios, a través de la implementación de estrategias académicas como mejorar los métodos de enseñanza, estructurar cambios en planes y programas de estudio, tener un constante desarrollo académico, efectuar investigación, escribir artículos, impartir y recibir cursos, realizar estudios de posgrado, actividades que se dificultan al enfrentar a las barreras que impone la estructura administrativa y la organización escolar.

Podemos observar una serie de incongruencias ya que, por un lado, existen exigencias nacionales e internacionales que ven la necesidad de cambios e innovaciones en la práctica docente y, por el otro, se presenta una estructura administrativa rígida, que no permite que se den estos cambios.

A partir de las reflexiones anteriores se consideró como objetivo el identificar y analizar los factores centrales que afectan el desarrollo académico en una organización educativa de nivel superior, con objeto de diseñar una propuesta que permita mejorar los procesos de desarrollo académico en la Escuela Superior de Comercio y Administración (ESCA – Tepepan).

Para alcanzar los objetivos anteriores y con el fin de hacer un estudio sistémico, se consideró necesario estructurar la investigación con los siguientes contenidos:

Capítulo I Políticas del Estado y educación superior

- Contempla algunos antecedentes de tipo contextual que rodean a la educación y que afectan a la política institucional del IPN.
- Analiza las políticas del Estado relacionadas a la educación superior partiendo de una perspectiva nacional e internacional.
- Describe, a grandes rasgos, un panorama de la dinámica presentada en la educación superior en las últimas tres décadas.
- Destaca la relación entre el trabajo académico y la burocratización que predomina en las IES.

Capítulo II Los académicos en la educación superior

- Expone las funciones académicas básicas que, formalmente, se consideran como parte de las tareas necesarias que el académico de educación superior debe de realizar: docencia, investigación y difusión.
- Examina las distintas concepciones de educación acerca de las funciones que debe cumplir el docente con relación al desarrollo académico.

Capítulo III La organización del trabajo académico

- Es una semblanza de las diversas perspectivas que han estudiado a la organización administrativa.
- Resalta la teoría de sistemas que consiste en la interrelación de las partes de un todo como los elementos que conforman a la institución.

Capítulo IV Formación docente como vía para el desarrollo académico en los profesores de educación superior.

- Lleva a cabo una retrospectiva de los enfoques que sobre formación docente existen; presentando cada tendencia con sus características propias, y cumpliendo una función ante la sociedad, la educación desde Gilles Ferry (1999) y la formación con Bernard Honoré (1980).
- Vincula las teorías y los estudios que analizan la relación de la educación, la formación docente, las funciones académicas y el desarrollo académico.
- Desarrolla un recorrido teórico sobre el papel de la educación, el desarrollo académico y la sociedad.

Capítulo V Políticas de desarrollo académico en el Instituto Politécnico Nacional

- *Efectúa el análisis del marco jurídico con relación al desarrollo académico, las disposiciones que se tienen al respecto, su organización jurídico formal, y la detección de apoyos institucionales para la formación y la producción académica.*

Capítulo VI Organización y desarrollo académico

- Presenta el estudio de caso donde se diagnostican las necesidades de la Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Tepepan perteneciente al Instituto Politécnico Nacional, en cuanto a la organización del trabajo que propicia o frena el desarrollo académico de sus docentes.
- Analiza la formación docente, la investigación y la producción académica de esta escuela.
- Este diagnóstico contiene cinco apartados:
 1. Con los datos de los docentes a través de los cuales se elabora un perfil de los académicos tomando los siguientes elementos: género, edad, experiencia docente y grados académicos.
 2. La organización para el trabajo académico, dentro de la cual se incluyen: las academias como ejes de organización académica y el enfoque administrativo en los procesos de gestión de desarrollo docente.
 3. El análisis de cursos y apoyos institucionales para la formación docente que el profesor ha aprovechado para su superación.
 4. Analiza las condiciones para generar productos derivados de las funciones académicas: la investigación como materia prima para la generación de productos académicos, la investigación y los eventos académicos, clave para obtener estímulos económicos.
 5. Presenta las condiciones para generar productos académicos: tiempo y espacios físicos. Analiza la importancia que los docentes prestan a los procesos de evaluación.
 6. Analiza los procesos institucionales de evaluación académica Donde se toma en cuenta categoría y estímulos.

Reporta información acerca de lo que los docentes opinan en cuanto a la planeación de las actividades académicas, tomando en cuenta la docencia, las actividades complementarias, la investigación y la elaboración de productos de trabajo.

A partir de los resultados que se obtuvieron en el trabajo se presenta una propuesta para propiciar el desarrollo académico mismo que se encuentra en la conclusión.

Estrategia Metodológica

El estudio se realizó en la Escuela Superior de Comercio y Administración perteneciente al Instituto Politécnico Nacional, sobre uno de los fenómenos más importantes en nuestros días, el desarrollo de los académicos de nivel superior.

Se seleccionó el estudio de caso como método para realizar la investigación, por ser un procedimiento de análisis de la realidad, esencialmente activo y, por lo tanto, aplicable en innumerables campos donde se trata de combinar eficientemente la teoría y la práctica. Lo que implica un examen intensivo y a profundidad de diversos aspectos de un mismo fenómeno. (Pérez, 1990: 79 - 80)

El método estudio de caso nos permitió profundizar en el análisis de los factores que integran el desarrollo de los docentes que al ser analizados, uno por uno, nos permite integrar la realidad estudiada.

Como toda investigación científica se partió del conocimiento ordinario que se tenía de los temas, pues como afirma Mario Bunge "parte del conocimiento cotidiano previo al que arranca toda investigación es el conocimiento ordinario... conocimiento no especializado y parte de él es el conocimiento científico". (Bunge, 2001: 19)

Este conocimiento es apoyado por la observación participativa y la experiencia de 20 años como docente, lo que permitió, a lo largo de todo el proceso, conocer diversos momentos en los que, el análisis de disímiles variables nos llevó a conclusiones que vinculan lo teórico, lo metodológico y lo empírico.

El tema elegido es *las condiciones institucionales del desarrollo académico de los docentes en la educación superior*, misma que se define como el proceso formativo y su relación con las condiciones para la realización de las funciones básicas del académico como: docencia, investigación y difusión.

Delimitación conceptual

A partir del planteamiento del problema, surge la interrogante sobre la perspectiva teórica que llevará el estudio, la cual permitirá respaldar el análisis, por ello, se construye el marco teórico – referencial considerando las políticas educativas internacionales, nacionales e institucionales determinantes para el tema de estudio; además, se presentan las perspectivas teóricas sobre educación, formación docente, administración y del académico que sustenta la investigación.

En cuanto a la perspectiva educativa, el trabajo se apoyó en Wilfred Carr (1996) y Paulo Freire (1982) quienes tienen la perspectiva social e individual de la educación, donde el intercambio de ideas es fundamental para el aprendizaje, a esto Freire lo llama dialoguicidad.

Gilles Ferry señala la importancia de ubicar a la educación dentro del contexto político, siempre con miras al compromiso social. Además, señala la relación entre práctica y teoría y de ahí definiendo desde esta perspectiva a la educación como actividad intencional, consciente, cultural.

Con la finalidad de proporcionar un panorama histórico descriptivo sobre formación docente se presentan los rasgos esenciales de los enfoques teóricos: funcionalista, científico, tecnológico, situacional y por último, la perspectiva de Bernard Honoré (1980) quien vincula la significación del aprendizaje con la concepción planteada por los teóricos de la educación antes mencionados.

Asimismo se construyó el marco teórico referencial para la conceptualización de la perspectiva sobre administración de las instituciones educativas, todo lo anterior permitió conocer a profundidad las principales variables del fenómeno estudiado, las relaciones entre ellos, sus características, debilidades y fortalezas logrando con ello la generación de una nueva perspectiva sobre el desarrollo de los académicos.

Delimitación contextual

La investigación se desarrolló a partir de las políticas nacionales, que marcan los cambios, durante la década de los 90, en la que se implementan políticas para propiciar la calidad en las Instituciones de Educación Superior. Aunque es importante señalar que las políticas nacionales de formación docente no surgieron en esta década, sino que tiene, aproximadamente, cuatro décadas que la preocupación es el mejorar la calidad educativa de nivel superior.

La mejor opción para conocer las políticas educativas fue a través de la revisión de los documentos nacionales: Plan Nacional de Desarrollo, Programa Educativo Nacional, Ley Federal de Educación que enmarcan el objeto de estudio; así como documentos de organismos internacionales, como: OCDE, UNESCO, CEPAL y Banco Mundial los cuales proporcionan lineamientos para llevar a cabo una reorganización de las IES con tendencias a la calidad dentro de un contexto global, que permita un nuevo modelo educativo en las IES que responda a las exigencias planteadas por la sociedad.

Asimismo, se analizaron diversas fuentes donde se encontró información relacionada al papel del docente de educación superior, ya que a través del tiempo se han tenido diversas concepciones, de educación, de docente y sus funciones básicas.

Objetivo

El presente trabajo plantea como objetivo el *identificar y analizar los factores centrales que afectan el desarrollo académico en una organización educativa de nivel superior, y delinear una propuesta que permita mejorar los procesos de desarrollo académico en una institución educativa de nivel superior.*

Espacio temporal

La ubicación geográfico – temporal de la investigación es la Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Tepepan (ESCA Tepepan) en el año de 1999, institución de educación pública perteneciente al Instituto Politécnico Nacional.

Cabe señalar que la legislación de esta institución (vigente hasta este momento) marca la necesidad de que el académico mantenga una constante formación y logre aplicar sus conocimientos en las actividades de docencia, difusión e investigación.

Pregunta general de investigación

Para definir el problema, se planteó la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son los factores de orden institucional, que inciden en el desarrollo académico de los docentes de la Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Tepepan (ESCA Tepepan) - IPN?

Para resolverla se llevó a cabo un estudio descriptivo en el que se busca especificar las funciones y características de los docentes, actores principales del estudio para ser analizado, así fue como se evaluaron aspectos del fenómeno a investigar (Fernández, 1998:60),

Preguntas específicas

1. ¿Cuál es el perfil de los académicos?
2. ¿Qué características presenta la organización académica – administrativa que motiven la generación de productos derivados de las funciones académicas básicas?
3. ¿Cómo se llevan a cabo los procesos institucionales de formación docente y evaluación?

La Muestra

Considerando que se trabajó con una población relativamente pequeña y que se utilizó un cuestionario con numerosas preguntas se optó por determinar el tamaño de la muestra con base en la siguiente fórmula:

$$n = \frac{\frac{Z^2 q}{E^2 P}}{1 + \frac{1}{N} \left[\frac{Z^2 q}{E^2 P} - 1 \right]}$$

donde:

Z es igual al nivel de confianza requerido para generalizar los resultados hacia toda la población. Para el caso del presente estudio el tamaño de la muestra se calculó empleando el 95% de confianza. Es decir existe un 95% de probabilidad de que los datos de la muestra sean similares entre la población objeto de estudio y el 5% de probabilidades de que difieran. Para emplear los valores tipificados obtenidos de las tablas de áreas bajo la curva normal se dividió el 95% de confianza en dos partes iguales. El resultado (47.50) dividido entre 100 (.4750) se localiza en el cuerpo de la tabla. El dato tipificado que le corresponde es 1.96

E simboliza el nivel de precisión con que se generalizarán los resultados para el caso de la muestra se determinó que este fuera lo más amplio posible (el 22%). Es decir 0.22

pq se refiere a la variabilidad del fenómeno estudiado. Con base en un estudio piloto se determinó que el valor de p fuera del 60% y q del 40%. Es decir 0.6 y 0.4 respectivamente.

N es el tamaño de la población. Que en el caso del presente estudio ascendió a 370 docentes

n es igual al tamaño de la muestra

De tal forma los datos que se manejaron fueron los siguientes:

$$Z = 1.96$$

$$E = 10 \text{ por ciento}$$

$$p = 0.6$$

$$q = 0.4$$

$$N = 370$$

Sustituyendo los datos en la formula tenemos lo siguiente:

$$n = \frac{\frac{(1.96)^2 (0.4)}{(0.22)^2 (0.6)}}{1 + \frac{1}{370} \left[\frac{(1.96)^2 (0.4)}{(0.22)^2 (0.6)} - 1 \right]} = \frac{52.915}{1 + 0.1431} = 46.404$$

El tamaño de la muestra correspondientes es de 46 profesores. No obstante se trabajó con una población muestral ligeramente mayor a la mínima requerida (50 profesores).

Se llevó a cabo un muestreo simple al azar. A partir de un listado de profesores adscritos, en ese momento, en la escuela (ver anexo 4). Tomando en cuenta la tabla de números aleatorios (ver anexo 5) se extrajeron 50 números diferentes, seleccionando un número de tres cifras no mayor de 370 (ver anexo 6).

De la lista de profesores se extrajeron los nombres a quienes se les aplicaría el cuestionario.

Se aplicó una prueba piloto a 15 profesores con la finalidad de valorar el comportamiento del instrumento de investigación.

Una vez analizados los resultados de la prueba piloto se ajustó el cuestionario al total de profesores que formaron la muestra (50).

Se elaboró un código de respuestas y una matriz donde fueron vaciados los datos, posteriormente se inició el procesamiento de la información, haciendo uso del programa excell para elaborar las gráficas que, finalmente, fueron analizadas para llegar a las conclusiones del trabajo.

Para trabajar las respuestas abiertas se elaboró un abanico, que se codificó para ser procesado y obtener las gráficas.

Instrumentos de investigación

La recolección de información tuvo dos vías, la bibliográfica y la de encuesta. La primera, proporcionó material especializado que ayudó a enmarcar la parte teórica, metodológica y contextual. La segunda, corresponde al trabajo de campo.

En el trabajo de campo se realizó la confrontación de lo teórico con la realidad y permitió resolver las preguntas de investigación planteadas. Para ello se utilizó el cuestionario como técnica de recopilación de información.

La población a quien se le aplicó el instrumento fue a los profesores basificados. Su aplicación fue en el año de 1999.

El cuestionario tomó en cuenta el objetivo y las preguntas de investigación y se elaboró a partir de cinco secciones (ver anexo 1):

- a) Perfil docente, donde se solicitaron los datos generales de los profesores participantes en la muestra, a partir de los cuales se determinó el perfil de los docentes;
- b) Organización académica administrativa, se solicitaron los datos relacionados con la organización académica – administrativa, desde la organización del trabajo académico hasta los recursos materiales con los que cuenta el docente para realizar sus funciones académicas;
- c) Proceso de formación docente, se recopila la información sobre los cursos de capacitación y actualización que ha tomado el docente;
- d) Condiciones institucionales para generar productos derivados de las funciones académicas básicas, que incluye todos los apoyos institucionales dedicados a la formación y actualización académica;
- e) Procesos institucionales de evaluación académica, este punto se refiere a las categorías o niveles de escalafón o de becas que los docentes pueden obtener a partir de los procesos de su práctica docente, investigación y productos derivados de éstas que inciden en una mejora del nivel académico y que se reconocen a través de mejoras económicas.

(ver anexo 2 y 3)

Unidades de observación

Las unidades de observación fueron los docentes de base o permanentes, es decir, aquellos a quienes se les ha otorgado una plaza por horas, medio tiempo, tres cuartos de tiempo y tiempo completo, dentro del Instituto Politécnico Nacional y que su lugar de adscripción es la ESCA Tepepan.

Asimismo, se tomaron en consideración documentos que forman la parte legal como el Reglamento Interno del IPN y el Reglamento de las Condiciones Interiores de Trabajo del Personal Académico del IPN, así como el organigrama de la institución.

Capítulo 1 Las políticas del Estado y educación superior en México

Es frecuente pensar que al hablar de educación superior inmediatamente se pretende ubicar la problemática dentro de la organización escolar y se implementan diversas acciones como la formación y la actualización, entre otras.

Sin embargo, es posible estudiar la educación superior dentro de un contexto más amplio, existen factores económicos, sociales, culturales que contribuyen al desarrollo de la educación. Además, la relación del Estado y el interés que éste presta muestra a la educación sufre transformaciones dependiendo de las características de cada momento histórico.

En las décadas de los 60 y 70, la relación Estado – educación fue conocida como política en el marco flexible; en 1980, política dentro del marco restrictivo a partir de programas de ajuste financiero; y finalmente 1990, como el marco del estado evaluador ya que se introdujo la idea de la autoevaluación institucional, para legitimar la nueva política de financiamiento.

El Estado tiene un proceso de transformación en el que va de una política aparentemente social al proceso que prepara al país a una política neoliberal. (Kent, 1995: 123-125) De ahí que es importante analizar qué es lo que sucede en estas décadas para entender las políticas educativas que se establecieron.

1.1 Políticas de desarrollo académico en educación superior

El papel social y las características de la educación superior en nuestro país han cambiado en el último siglo. A partir de mediados del siglo XX, la relación existente entre Estado y educación era visiblemente de apoyo por parte del Estado para que el desarrollo de la educación tuviera efectos sociales, y lleva a cabo una política tendiente al relativo beneficio de los sectores sociales, atendiendo principalmente necesidades básicas, como salud, vivienda y educación.

Sin embargo, las últimas tres décadas (70, 80, 90) observamos una transformación del Estado, ya que marcan la transición del proteccionismo al sustento neoliberal cuyos frutos se ven plasmados en la educación así como en otros factores sociales.

Para esto en las décadas de los años 60,70,80 se presentaron una serie de cambios en la población estudiantil, entre ellos el aumento de matrícula, la expansión de las IES, lo que provocó la necesidad de llevar a cabo contrataciones de diversa índole, para solucionar la demanda de los servicios educativos:

La división de puestos y funciones del trabajo se hizo más extendida y compleja, la emisión de certificados se diversificó, el trabajo de sus investigadores en cada vez más disciplinas amplió la producción de conocimientos, los servicios culturales crecieron y cobraron mayor relevancia; surgió plenamente la profesión académica. (Gil, 1992:14)

Todos estos cambios fueron de manera vertiginosa, por lo que no fue posible que algunas instituciones pudieran ser reorganizadas de acuerdo a este constante cambio.

La disposición gubernamental de satisfacer dicha demanda bajo la forma espontánea en la que esta se manifestaba, es decir, sin limitar su magnitud, regular su canalización, ni modificar la organización académica característica de la universidad tradicional. (Fuentes, 1989:3)

Bajo este contexto se van perfilando, caóticamente, las funciones académicas que debe cumplir el docente de educación superior; marcadas desde las mismas políticas y que aparecen en la normatividad de las Instituciones de Educación Superior, en el estudio de caso ESCA -Tepepan, lo podemos observar, en el *Reglamento de las condiciones interiores de trabajo del personal académico*.

Una de las características del neoliberalismo es la apertura comercial con el exterior, menor apoyo del Estado en asuntos financieros para educación y salud, entre otros. De esta manera, el Estado va sufriendo cambios y se establecen nuevas políticas para resolver problemas, en cuanto a educación; las características del Estado han sido determinantes en cada momento.

Es por esto, que uno de los temas controvertidos ha sido definir y entender la tarea propia del docente de educación superior en todas las épocas y especialmente en la actual; ya que es necesario plantear una transformación, pero se debe tener muy claro que tipo de características debe presentar.

Ahora bien, se han implementado distintas políticas que van acorde al momento histórico, dependen de las relaciones políticas y económicas nacionales en el marco del contexto internacional.

1.2 Cambios en el contexto de la educación superior

Nuestro estudio se enmarca a partir de la década de los 70, donde se presentan cambios significativos en la historia contemporánea de nuestro país que influyeron en la educación superior:

- ❖ El movimiento estudiantil de 1968 y la redefinición tanto de la Universidad Nacional (UNAM) como del Instituto Politécnico Nacional (IPN);
- ❖ La necesidad de crear nuevos centros educativos de nivel superior y medio superior para satisfacer la creciente demanda que en estos niveles y durante esta década se presenta;
- ❖ El significativo aumento de la matrícula, creando la necesidad de llevar a cabo contrataciones emergentes que acarrearán jóvenes con insuficiente preparación para impartir clases, sobre todo de preparación pedagógica.

Como resultado del crecimiento demográfico las universidades fueron sobrepobladas con estudiantes no clasificados y profesores jóvenes sin entrenamiento. Esto fue seguido por la politización y burocratización y, el aumento de problemas de gobierno (Kent, 1998:22)

Dichos acontecimientos, de alguna manera, provocaron una reflexión a partir de la cual, surgen cambios en la educación superior, ya que ésta se consideró como una posibilidad de movilidad social, destacándose en sectores de la clase media estos cambios; además de considerarse, en el caso de los estudios tecnológicos (del IPN), como garantía de mano de obra calificada.

Otros acontecimientos que influyeron para dar importancia a la educación tecnológica, fueron:

“el descubrimiento de nuevos yacimientos petroleros, déficit en las finanzas públicas, incremento de la deuda externa y aumento de la inflación además se presenta una planta productiva atrasada y un Estado sujeto a presiones de gasto por parte de los grupos empresariales y de los trabajadores.” (OCDE;1997:31)

En este marco de transformaciones en 1972, se inician los programas de formación de profesores que consistían en preparar a los profesionales académicos de educación superior con el fin de mejorar su práctica docente a través de conocimientos pedagógicos. Sustentando en que la formación académica tiene estrecha vinculación con el mejoramiento de la calidad de la educación.

El primero fue el Programa Nacional de Formación de Profesores, a través del cual se sobrestima la formación pedagógica o didáctica ya que, “la concepción que privaba ... reducía las necesidades de formación del personal académico a la adquisición de técnicas y métodos de enseñanza.”(Arredondo, 1987: 21)

En la década de los años sesenta la política educativa se vio orientada a la planeación, sobre todo de IES públicas, cuyo objetivo fue elaborar diagnósticos para justificar y distribuir el presupuesto. (Villa Lever; 1996: 410) En la década siguiente, la negociación para otorgar presupuesto se dio tomando en cuenta la planeación y los programas académicos y de formación (Villa Lever; 1996: 411)

Diversas instituciones crearon centros de formación para profesores, incluso algunos a finales de la década de los 60, después del movimiento estudiantil de 1968 como el Centro de Didáctica y la Comisión en la UNAM con la perspectiva de estudiar nuevos métodos de enseñanza. Pero en la década de los 70 se inicia, con un gran impulso a la formación docente, con la creación del CISE, que impartía cursos de formación de profesores en las IES a nivel general.

Es importante destacar, que en el sexenio de José López Portillo, (1976-1982) se elaboraron un conjunto de planes y programas para los distintos sectores nacionales, con el objeto de racionalizar las acciones del Estado. Lo que permite observar el interés fundamental que se presentaba hacia los factores económicos y políticos, sacrificando los demás (educativo, social). En este sexenio fue creada la Coordinación Nacional de Planeación de la Educación Superior (Conpes) (Villa Lever; 1996: 411)

En el siguiente sexenio (Miguel de la Madrid, 1982 – 1988) el interés por apoyar a las IES públicas se desvaneció aún más. Se formó el Programa Nacional de la Educación Superior (PRONAES) cuyo principal interés, era organizar bajo una planeación institucional que significaba ordenar a partir de un diagnóstico, plantear opciones para la solución de problemas, programar y presupuestar acciones, ejecutarlas, evaluar los gastos y retroalimentar el proceso. (Villa Lever; 1996: 412)

Estas políticas se convirtieron sólo en un requisito burocrático que no provocó cambios en las IES; esto se logrará cuando las instituciones estén convencidas de las necesidades y urgencias de cada una de ellas, si no es así sólo quedará en un proyecto político. Uno de los aspectos importantes que se tomaron en cuenta en estos sexenios fueron las actividades académicas y por lo tanto la formación de académico.

Desde este marco se perfila la necesidad de preparar al docente de educación superior, ya que, por los antecedentes mencionados, se requería hubiese una mejor preparación pedagógica para la enseñanza.

Con la descentralización de la educación superior, las políticas educativas para las IES, determinaron la profesionalización de la docencia, lo que implicó establecer categorías laborales de tiempo completo y medio tiempo, con cláusulas de exclusividad en la tarea académica. (Chehaybar y Kuri; 1996,30)

A partir de la década de los 80 y visiblemente en los 90, se hacen patentes las grandes transformaciones que se dan en términos de acción social. El Estado tiende más a la privatización de los servicios, incluyendo la educación, además de otras políticas como: la implantación de los sistemas de evaluación, la cada vez menor participación financiera, por parte del Estado, a las Instituciones de Educación Superior Pública que muestra definitivamente, la política neoliberal.

Entre 1980 y 1995 más de 300 instituciones fueron fundadas: en el sector público 3 universidades, 41 institutos tecnológicos y uno o dos años después las universidades tecnológicas fueron creadas; y en el sector privado, 279 establecimientos de los más diversos tipos y calidades fueron abiertos " (Kent, 1998:26)

Ahora bien, en esta misma década (90) la política internacional también hace acto de presencia ya que nuestro país ingresa a organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) y firmaron el Tratado de Libre Comercio América del Norte y otros tratados con América del Sur. (OCDE; 1997:31)

Por esta razón los organismos internacionales realizan diagnósticos con el fin de elevar la calidad de la educación. Y que se emiten documentos de: la OCDE, UNESCO, Banco Mundial, CEPAL, quienes sugieren tendencias de modelos económicos y educativos y qué conllevan las condiciones o limitaciones de apoyos, principalmente, económicos de diferentes países y, por lo tanto, al nuestro.

Así es como la relación educación - economía se vuelve un aspecto relevante. La llamada globalización se hace más patente y entra directamente a la organización y a los modelos educativos de la mayor parte de los países, sobre todo los subdesarrollados.

1.3 Formación docente en educación superior

Dentro de la profesionalización del docente se pretende llevar a cabo la sistematización de la enseñanza basada en la teoría conductista que Bloom refuerza con su taxonomía que queda inmersa en la llamada Tecnología Educativa.

Es así como se adopta el modelo de tecnología educativa, que trae como consecuencia realizar planes y programas de estudio por objetivos, se institucionaliza con el fin de implementar los programas de formación de profesores de educación superior.

En esta década los organismos internacionales como UNESCO y OEA, realizan programas de formación, cuya tendencia predominante fue la tecnología educativa que se extendió en nuestro país en las IES, y cuyo modelo aún lo encontramos en algunos planes y programas de estudio.

Este trabajo por objetivos no fue una solución para el desarrollo académico del docente pues sus prácticas tradicionales siguen predominando dentro del aula. En ese momento la formación de profesores se limitaba a la concepción que reducía las necesidades de formación del personal académico a la adquisición de técnicas y métodos de enseñanza. (Arredondo, 1987:21) Todo dentro del aula.

Posteriormente se crea el CISE – UNAM y los cursos de formación de profesores se impartieron en casi todas las IES. Aunque el docente ha continuado con su práctica tradicional dentro del aula y el alumno no llega a las metas impuestas por el docente, es decir, a pesar de los cambios que se dieron no fueron lo suficientemente significativos en la práctica docente como para garantizar el desarrollo académico. Aunque ya existía una preocupación constante, por parte de las instituciones, de profesionalizar al docente de educación superior.

Durante el sexenio de Miguel de la Madrid (1982-1988), se mantuvo constante el interés de lo económico, aunque a partir de 1982, el país enfrentó una fuerte crisis económica, que se reflejó en la educación en todos los niveles. Se devaluó

nuestro peso y se fugaron capitales al extranjero. Se trató de frenar la crisis con la nacionalización de la banca.(OCDE;1997:31)

Asimismo en esta década se intensificó la privatización, se inició la venta de paraestatales, y se limitaron los subsidios, entre otros acontecimientos sociales que caracterizaron el cambio del papel del nuevo Estado y, por lo tanto, también sufrió transformaciones la conceptualización de la educación superior. Aunado al considerable incremento de matrícula, se originó un aumento de necesidades en las IES.

Paralelamente a estos acontecimientos y la evolución normal que tienen las disciplinas, se le dio un giro a la forma de valorar la importancia de la educación, buscando que ésta garantizara la preparación de los futuros profesionistas que habrían de apoyar el desarrollo económico de nuestro país.

Bajo este contexto, a mediados de la década de los 80, se plantea la importancia de analizar el papel social de las instituciones de educación superior, así como reorientar las funciones del trabajo académico de este nivel "debe hacerse énfasis en la naturaleza y funciones de las universidades, en el sentido de que estas son algo más que escuelas, o conjunto de escuelas, y de que el personal académico universitario no tiene como función única la docencia". (Arredondo, 1988:25)

Como podemos observar las decisiones de política educativa en las décadas (70) (80) (90), son delineadas a partir de las políticas nacionales e internacionales, aunque en el momento de aplicarlas no es posible que se obtengan resultados positivos, ya que, no siempre se llevan a cabo de manera adecuada las acciones pertinentes para tal fin.

En la siguiente parte analizaremos las políticas nacionales de desarrollo académico en educación superior en el marco del estado evaluador esto nos permite observar como se parte del Estado para dar apoyo al desarrollo académico.

1.4 Políticas nacionales de desarrollo académico en educación superior

Bajo el contexto anterior, el trabajo académico que se desarrolla en las IES se considera que los bajos salarios del docente de nivel superior provoca que exista poco interés y mucha apatía para el desarrollo de sus actividades académicas, por lo que surgen en las distintas décadas programas de estímulos para propiciar la actualización y el desarrollo de los docentes de las instituciones de educación superior. Algunas de ellas, además de contar sus propios programas de incentivos, también se apoyan en los programas nacionales.

Ante esta situación y con el fin de estimular al personal docente en la investigación y como una alternativa de apoyo al salario del académico, se crea en 1984, el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) que otorga una beca adicional al salario, previa evaluación de sus pares, a aquellos investigadores que muestren productividad y calidad académica. (Villa, 1996: 414)

Este sistema intenta detener la fuga de cerebros, "la caída de los ingresos de los académicos acarrea la deserción de muchos investigadores del ámbito educativo mexicano, incluida una impresionante fuga de cerebros al extranjero en el área de ciencias exactas y naturales". (Varela Petito; 1997:256)

En 1993 se crea el Programa Nacional de Superación del Personal Académico (SUPERA) que, tiene como finalidad que los académicos de las IES continúen su superación y formación con estudios de posgrado, para promover la calidad y excelencia en su práctica docente y de investigación.

Este último proyecto está dirigido a académicos de instituciones tanto públicas como privadas afiliadas a la ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior).

Los programas de apoyo han contribuido no sólo como un apoyo al salario sino que de alguna forma al desarrollo académico, pues con ellos se incentiva a los docentes de las IES a realizar estudios de posgrado, o bien, terminar sus tesis de licenciatura o maestría, a tomar cursos y presentar productos de trabajo de manera más constante.

Estos programas surgen como consecuencia de lo que está sucediendo en lo internacional y cuyas características estarán apoyadas en las sugerencias que algunos organismos internacionales y el Plan Nacional de Desarrollo 1994 - 2000 han llevado a cabo. El Plan Nacional de Desarrollo ha tomado en cuenta una serie de factores para tratar de reorganizar la Educación Superior y, en concreto, el desarrollo docente, implementando una serie de propuestas para alcanzar sus logros.

El problema del acelerado aumento en la demanda de la educación superior en las últimas décadas ha provocado algunos desajustes en materia de organización en las instituciones. La solución a esta demanda, las propuestas de la sociedad internacional y del Estado marcan las pautas a seguir en cuanto a educación superior se refiere y su relación con las políticas del Estado.

La educación superior se imparte una vez concluidos los estudios a nivel bachillerato, cuenta con tres niveles: licenciatura, maestría y doctorado; incluye los estudios de normal en sus diferentes niveles (preescolar, primaria, secundaria) son reconocidos como nivel licenciatura. (Programa de Desarrollo Educativo 1995 -2000)

Para la UNESCO, la educación superior comprende "todo tipo de estudios, de formación o de formación para la investigación en el nivel postsecundario, impartidos por una universidad u otros establecimientos de enseñanza que estén acreditados por las autoridades competentes del Estado como centros de enseñanza superior." (UNESCO ORG; 1998:2)

Ahora bien, para analizar y contextualizar a la educación superior se requiere del estudio de todos los elementos que intervienen para que ésta se lleve a cabo, como la instrumentación didáctica, los planes y programas de estudio, la infraestructura (instalaciones, laboratorios, bibliotecas, salones de informática, instalación de computadoras), la profesionalización de la enseñanza, a través de cursos de formación docente o actualización.

En el Plan Nacional de Desarrollo observamos que la educación superior tiene como finalidad de impulsar la política integral de desarrollo social. Así mismo, plantear la detección de rezagos e insuficiencias.

En el caso de la educación superior se detecta la necesidad de transformarla de acuerdo a los parámetros internacionales vigentes de calidad y competitividad en todas las áreas del conocimiento. Pero, para cumplir con estas exigencias es necesario que exista una concepción y acción diferente de la tarea académica.

Durante los últimos diez años se han incrementado las exigencias académicas, a través de exámenes de oposición obligatorio, previo al ingreso de la institución educativa en cuestión, exámenes de selección para todas las escuelas, modernización de la infraestructura institucional, innovación educativa y programas de formación y actualización del personal académico, entre otros.

Los documentos analizados anteriormente, enfatizan más en lo cualitativo que en lo cuantitativo, pero en el momento de la práctica observamos que en la mayor parte de las instituciones educativas los informes que se presentan son numéricos y no cualitativos, los sistemas de evaluación académico.

Es importante destacar que el "Plan Nacional de Desarrollo es un documento preparado por el Ejecutivo Federal para normar obligatoriamente sus programas institucionales y sectoriales, así como para guiar la concertación de sus tareas con los otros poderes de la Unión... Además este documento debe ser la base para inducir la participación corresponsable del sector social y de los particulares." (PND 1995 - 2000, 1995:X).

Por ello, a través de los objetivos del PND, detectaremos cuáles son sus tendencias, sus preocupaciones, y los aspectos sociales que el Estado considera de relevancia y dignos de ser atendidos.

De los del PND destacaremos los cinco objetivos fundamentales:

- I. Fortalecer el ejercicio pleno de la soberanía nacional.
- II. Consolidar un régimen de convivencia social regido plenamente por el derecho, donde la ley se aplique a todos por igual y la justicia nos lleve a la solución de conflictos.

- III. Construir un pleno desarrollo democrático con el que se identifiquen los mexicanos y de confianza para la vida política pacífica y una participación ciudadana.
- IV. Avanzar a un desarrollo social que propicie y extienda en todo el país, las oportunidades de superación individual y comunitaria, bajo los principios de justicia y equidad.
- V. Promover un crecimiento económico vigoroso, sostenido y sustentable en beneficio de los mexicanos. (PND 1995 – 2000, 1995: X)

El cuarto objetivo enmarca a la educación superior, pues a partir de éste podremos llevar a cabo nuestro análisis de la manera en que el Estado a través de una política pública se hace presente en las instituciones de educación superior.

En cuanto a los recursos organizacionales, presupuestales y legales son sólo suficientes para la ejecución del nivel de acción previsto por la estrategia, se caracteriza porque las organizaciones encargadas de la política pública se encuentra en esferas básicas, teniendo poca autoridad y con un bajo presupuesto.

Ahora bien, cuando hablamos de lo público, nos referimos a una necesidad social y, por lo tanto, debe ser atendida. Veremos como el Plan Nacional de Desarrollo mantiene una visión sinóptica pues presenta una perspectiva global de la problemática de nuestro país.

Por eso se plantea como objetivo de la política de desarrollo social: “propiciar la igualdad de oportunidades y de condiciones que aseguren a la población el disfrute de los derechos individuales y sociales consagrados en la Constitución, elevar los niveles de bienestar y la calidad de vida de los mexicanos; y de manera prioritaria, disminuir la pobreza y la exclusión social”. (PND 1995 – 2000:1995, 84)

Para que la igualdad de oportunidades individuales y sociales se logre el PND pone énfasis en aspectos públicos como la salud, la vivienda y la educación. Partiendo de esto el PND propone propiciar oportunidad de superación individual y comunitaria, bajo los principios de equidad, justicia (principios tomados de la CEPAL) y el ejercicio de los derechos y garantías constitucionales.

Dos de sus estrategias presentadas son: ampliar la cobertura y mejorar la calidad de los servicios básicos. Lo cual nos llevaría al bienestar social. “El bienestar social exige conservar una visión estratégica que identifique las causas estructurales de desigualdad y actuar sobre ellas.” (PND 1995 – 2000, 1995: 84)

Los retos que se plantean para los años 1995-2000, son: mejorar la salud, vivienda, educación, aumento de la productividad y los ingresos reales de las personas.

Dentro del Plan Nacional de Desarrollo 1995 –2000 la educación se reconoce como un elemento importante para lograr superación personal y de progreso social. Se revalora el conocimiento como elemento que determina el desarrollo, garantiza la obtención de un empleo y se logrará a través de ella beneficios sociales. Se reitera la necesidad de ampliar la cobertura del sistema educativo y elevar la calidad. (Estos dos elementos son estudiados y hacen un análisis más concreto en el Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000 PDE.)

En cuanto a la educación superior las necesidades apremiantes son: dinamizar el sistema nacional de educación superior, distribución territorial, equilibrado y diversificado en las opciones profesionales y la necesidad de una excelente calidad. De ahí presenta propuestas de solución, enfocando principalmente, a la matrícula, y a la calidad de vida a través de la educación; partiendo de los principios de equidad e igualdad.

Las necesidades que plantea PDE son: personal académico bien calificado, que prepare a la población haciéndola responsable, crítica y participativa; los planes y programas de estudio pertinentes y flexibles, con contenidos profesionalmente relevantes.

Para lograr lo anterior es necesario implementar programas que no sólo motiven a tomar cursos de docencia, sino a su producción como docente - investigador, donde puedan dar aportaciones sobre estudios realizados por ellos y que sirvan para reforzar sus conocimientos.

Asimismo, destaca la investigación como símbolo de la calidad de la educación superior y se pretende impulsar la, con la finalidad de hacer más competitiva internacionalmente a la industria y los servicios nacionales. Y por ello es necesario tener profesionistas competitivos aunque en el caso de las instituciones de educación superior públicas se encuentran en desventaja, ya que tienen un presupuesto recortado para el desarrollo de su infraestructura.

Otra pretensión en el PND es la transformación de las estructuras académicas vinculando la docencia, la investigación y la extensión; se aprovecharán las telecomunicaciones para ampliar la cobertura educativa.

Se estimularán los sistemas de enseñanza abiertos y semi – abiertos y, se fortalecerán los programas dirigidos a la formación de profesores. Además se procurará el mejoramiento de las condiciones de vida de profesores e investigadores. (PND 1995 – 2000, 1995: 88).

Sin embargo, la formación de profesores se ha trabajado durante más de 30 años sin encontrar cambios significativos para el mejoramiento profesional y continúan las inercias dentro de las instituciones educativas, tales como: poca producción académica, limitada participación en la investigación, bajo índice de producción de publicaciones científico – tecnológicas, poco crecimiento en la superación académica, todo esto nos lleva a un limitado desarrollo académico con poca calidad.

En las últimas tres décadas se ha incrementado la matrícula de la educación superior provocando serios problemas en cuanto a la capacidad de las instituciones, el profesionalismo de los docentes, la insuficiencia de la infraestructura que se poseía antes de que la educación superior se masificara, la disminución del presupuesto a las universidades. Todo parece indicar que los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo no se lograrán, por lo menos, no en este fin de sexenio. (1994-2000)

Los elementos contemplados en el Plan Nacional de Desarrollo y como consecuencia en el Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000, muestran aparentemente que hay un verdadero interés por solucionar la problemática educativa a nivel superior; sin embargo, existen elementos que impiden alcanzar los objetivos marcados.

Por todo lo anterior considero que es necesario plantear nuevas alternativas para que pueda darse el desarrollo académico tan necesario en nuestro país, estas alternativas deberán estar fundamentadas en investigaciones y reflexiones donde participen los actores principales del proceso educativo y abarquen los aspectos relevantes de la función docente como el conocer las funciones básicas del docente, el siguiente capítulo presenta una aproximación a este tema.

Capítulo 2 Los académicos en la educación superior

La educación superior, durante los últimos treinta años, sufrió grandes transformaciones, las prácticas académicas fueron cambiando relativa y paulatinamente. La población en edad de estudiar en nuestro país aumentó y con ello se incrementaron las necesidades educativas de los recién matriculados. (Ver cuadro 1)

Cuadro 1

Evolución de la matrícula estudiantil en la educación superior

Año	Matrícula
1960	78, 753
1965	130, 933
1970	251, 054
1971	478, 029
1980	731, 291

Fuente: Gil, et. al. *Académicos. Un botón de muestra*, UAM, 1992.

Para cubrir dichas necesidades se llevaron a cabo contrataciones de profesores que no cubrían el perfil profesional pero que probablemente, solucionarían el problema inmediato de atención a la demanda. Muchos de estos profesores habían terminado sus estudios recientemente y fueron contratados con cartas de pasantes y, otros sólo con experiencia laboral dentro de su ámbito profesional.

Cuadro 2

Evolución del número de plazas académicas

Año	Plazas
1961	10 747
1965	13 712
1970	25 056
1975	47 529
1982	77 209

Fuente Solana, et. al. *Historia de la educación en México*, FCE, 1981.
Tomado de Gil, et. al. *Académicos. Un botón de muestra*, UAM, 1992.

En este apartado mostramos un breve panorama de cómo se ha aumentado la planta docente y cuáles son las alternativas de acciones para que su práctica sea profesional, le dedique el tiempo necesario a la docencia y participe en actividades pedagógicas para la obtención y transmisión de los conocimientos.

Es importante destacar que para que se haya dado el desarrollo de la práctica educativa tal como se vive en la actualidad, influyeron factores sociales como el crecimiento poblacional, la relación internacional a través de los organismos internacionales, la política económica nacional y, por lo tanto, educativa, entre otros aspectos. Sin embargo, por ser temas tan amplios sólo los mencionamos como referencia.

Vale acotar una definición sobre la profesionalización académica, es "el proceso mediante el cual el trabajo académico es el referente central y la ocupación principal de los académicos contemporáneos. (Gil, 1994: 44)

El docente de nivel superior ha desempeñado diversos roles a lo largo de la historia educativa; se define la función del docente o académico desde diferentes conceptualizaciones pedagógicas y respondiendo al entorno de la política económica y educativa de la época. En la presente investigación abordaremos al docente de educación superior desde su apreciación teórica de académico, aunque sea llamado de manera indistinta docente, catedrático o profesor.

La actualidad está influenciada por los cambios vertiginosos de la época y las nuevas relaciones internacionales que se mantienen, ha originado que la actividad académica sea cada vez más compleja; exigiéndosele un mayor número de tareas y responsabilidades a las que a llamaremos funciones académicas, y que son establecidas a través de las políticas que marca el Estado así como las políticas internacionales e institucionales.

Las funciones académicas básicas, como: docencia, investigación y difusión, marcan los elementos a través de los cuales se puede definir y dirigir el rol del docente y su desarrollo académico. Tanto las funciones como el desarrollo académico son los dos elementos esenciales que analizaremos para precisar el papel del académico dentro de nuestras instituciones educativas.

2.1 Funciones académicas básicas

Las funciones académicas básicas: docencia, investigación y difusión son aquellas que el académico de educación superior tiene la obligación de efectuar y a través de las cuales se deberá evaluar su desarrollo, por ello es de vital importancia definir las.

Docencia

Actividad que realiza el docente de una disciplina específica dentro del aula, y en la que se lleva a cabo los procesos enseñanza – aprendizaje. También se puede definir como, “la enseñanza de una materia que es parte de una disciplina, da vida a la figura del profesor. En este sentido hoy, todos aquellos que enseñen una o más materias dentro de un programa de estudios (licenciatura, maestría, doctorado, etcétera) puede ser considerado como profesor.” (Gil Antón, 1992:184)

Investigación

Es una actividad, a partir de la cual, se generan nuevos conocimientos para enriquecer el trabajo en el aula y el mundo del conocimiento. Gil Antón (1992) afirma que “la producción de conocimientos nuevos sobre un campo especializado del conocimiento y que requiere de una formación más especializada en una disciplina, configura al investigador.” (Gil Antón, 1992:184)

Difusión

La función de difundir se presenta en el momento de dar a conocer los materiales que surjan de las actividades de las dos funciones anteriores. Así, Gil Antón la define como

La divulgación de los aportes y avances de las actividades de docencia e investigación, así como de actividades realizadas en los ámbitos editorial y cultural en general y que se propone servir de puente entre universidad y la comunidad inmediata y, en un sentido más amplio con la sociedad, da lugar a la figura de difusor. (Gil Antón, 1992:184)

En apoyo a las definiciones anteriores de las funciones académicas, Martínez Romo afirma que:

las tres funciones básicas referidas como sustantivas han sido tradicionalmente atribuidas a las universidades estas son docencia, investigación y extensión de la cultura. En México las universidades han sido pensadas como instituciones que son la 'conciencia de la sociedad', lugares donde no sólo la cultura del país es conservada, recreada y que respalda a la sociedad. Además donde el desarrollo de la ciencia y tecnología deben tener y desde el cual los resultados son esparcidos a la sociedad. (Martínez, 1992,129-130)

Es importante resaltar que existe semejanza entre lo planteado por Gil Antón, Martínez Romo y lo señalado por algunas de nuestras IES dentro de su normatividad, como es el caso del Reglamento de las Condiciones Interiores de Trabajo del Personal Académico del IPN.

En éste documento se plantean las actividades que integran los programas asignados al personal académico coincidiendo de manera general de lo considerado por los otros autores docencia, investigación, superación académico, actividades complementarias y difusión de la cultura.

Cabe destacar que en las diversas IES de nuestro país están contempladas estas funciones como el mínimo indispensable de lo que tiene que realizar el docente para cumplir con su profesionalización.

A partir de esto podemos decir que la profesionalización de la docencia exige que las funciones del académico estén íntimamente relacionadas con la producción, reproducción y divulgación del conocimiento.

La profesionalización del docente y su desarrollo académico se materializa al cumplir con sus funciones básicas en donde aplicando los saberes obtenidos tanto en la formación como en la investigación se elaboran productos de trabajo científico – pedagógico que posteriormente serán difundidos a través de publicaciones o eventos académicos donde se comparten e intercambian experiencias.

Estos intercambios se llevan a cabo en comunidades académicas, con la finalidad de influir y provocar el desarrollo docente y con ello cambios progresivos tanto en la educación como en el entorno social.

2.2 Desarrollo académico e investigación

La actividad docente dentro de la práctica educativa es importante pues dependiendo de los conocimientos del académico, su actualización y su experiencia es como se lleva a efecto su trabajo. Por lo que son importantes los factores de formación del docente, de manera permanente, para que la práctica educativa fructifique, sobre todo en el nivel superior.

Desde el siglo XIX se consideraba que la práctica educativa en el nivel Superior debe estar vinculada con la investigación.

En este siglo (XIX), Humboldt proponía una universidad donde no sólo existieran cátedras, sino que éstas se combinaran con la investigación. Se cuestionaba como debía ser el trabajo del docente. "... estableció como principio perdurable la idea de la unidad entre investigación, docencia y estudio." (Clark, 1997:9)

Al servir la investigación como componente primario, en el papel del profesor universitario se incorporan investigación y docencia (Clark, 1997:9)

La teoría de Humboldt estuvo basada en un principio humanista, pues consideraba que

... el conocimiento, que implica el desdoblamiento de la mente al llegar ésta a comprenderse por medio del estudio y el aprendizaje, estaba en estrecha relación con la autoformulación o autorrealización, centrada en el esfuerzo individual para alcanzar la perfección intelectual o espiritual. (Clark Burton, 1997:37)

A través del tiempo la filosofía acerca de la educación que presentó Humboldt ha sido criticada, sobre todo por tendencias utilitarias que se desarrollaron posteriormente, dentro de las ciencias naturales. Sin embargo, al igual que cualquier teoría no se debe deshechar del todo sino que se deben retomar los puntos positivos, útiles y adecuarlos a otros contextos.

Humboldt desde entonces concebía que las universidades deberían de transformarse desde la misma definición del papel del docente. De ahí que la ocupación primordial del académico se transforme en docencia e investigación, vinculadas con la constante búsqueda del conocimiento, y llevar a cabo la difusión de éste, pues a través de la vinculación investigación - docencia - difusión se da la evolución de la humanidad en los terrenos científicos.

En nuestras instituciones de educación superior, la investigación, es una de las funciones académicas básicas entendiendo por investigación una forma de

adquisición y construcción del conocimiento, materia prima de la docencia creando una red indispensable entre la investigación, la práctica docente y la creación de nuevos conocimientos.

Desde el siglo XIX hasta nuestros días las reflexiones, análisis e investigaciones sobre la pareja docencia e investigación han sido constantes, sistematizando todas estas perspectivas construyéndose nuevas teorías que han enriquecido el tema.

Así en la década de los 90 se hace la sugerencia, por parte de los organismos internacionales, de vincular la docencia con la investigación y el sector productivo esto con la firme convicción de fortalecer el desarrollo de la educación, el sector tecnológico - productivo del país.

La sugerencia anterior hace hincapié en el fortalecimiento de las funciones académicas básicas del docente para lograr su profesionalización e incentivar el desarrollo académico en las instituciones de educación superior y, por ende, el de la ciencia, la tecnología, el sector productivo y la sociedad misma.

Cabe señalar que el quehacer educativo estará vinculado al desarrollo docente y aquel dependerá de los enfoques que las IES apliquen para la formación de su magisterio.

Capítulo 3 La organización del trabajo académico

En la educación superior los académicos y científicos se encuentran con múltiples problemas: "reclaman por la escasez de posiciones ligadas a la investigación, por la falta de condiciones y estímulos adecuados para desarrollar su trabajo y por el escaso número de programas de posgrado de buen nivel. (Brunner, 1996: 13)

Además, en términos de Brunner, "Los nuevos maestros de tercer nivel, que trabajan a tiempo parcial en instituciones de bajo nivel académico y gozan de un status inferior al de los antiguos catedráticos y al de los académicos modernos, se quejan de inestabilidad, bajas remuneraciones, escaso apoyo y de las deterioradas condiciones en que frecuentemente deben actuar". (Brunner, 1996: 13)

Todo lo anterior, se considera que es responsabilidad de una mala gestión y se señala que es por la ineficiencia de las instituciones públicas.

En la actualidad se han tratado de dar apoyos con los que puedan desarrollarse los docentes, partiendo de procesos de evaluación que están ligados a la manera en que desarrollan sus funciones, el desempeño y su productividad, dando como resultado los sistemas de estímulos académicos, que evalúan la docencia, la investigación y la difusión.

Las experiencias de los procesos de cambio en nuestras instituciones, nos hacen ver que será difícil desarrollar transformaciones en la organización y las prácticas universitarias si no existen condiciones propicias en el entorno en que se desenvuelven (Pallán, 1995: 12)

"En la gestión del cambio, las estrategias deben emanar ya no solo de posiciones individuales, sino de aquellos planes y programas convenidos en forma global o por región, producto de una sana competencia y de la reflexión del uso y alcance de la tecnología que potencie las habilidades del ser humano". (Sarukhan, 1995: 25)

Existen una serie de modificaciones y propuestas internacionales para los países subdesarrollados a través de los cuales se destacan los cambios en educación superior.

Para que se logren dichos cambios es necesaria una transformación en cuanto a las organizaciones institucionales, de las comunidades académicas para que tengan mayor compromiso, con la finalidad de impulsar los nuevos conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos.

Este capítulo se encarga de dar un panorama de las teorías administrativas a partir de las cuales las IES se apoyan para organizar tanto lo administrativo como lo académico.

3.1 Teorías administrativas

En los primeros treinta años de este siglo, la teoría administrativa se ve fuertemente influida por una de las actividades más importantes de los países capitalistas, los negocios, por esta razón la tendencia de la <gerencia científica> cobra mayor importancia.

A partir de ahí podemos continuar con nociones teóricas desde las cuales se ha tratado de explicar los problemas de las organizaciones; mencionaré sólo las tendencias más importantes: tenemos a Simon y su teoría de sobre la

organización como mecanismo de toma de decisiones. Bernard con su teoría de organizaciones formales, incluyendo la teoría de la autoridad, toma de decisiones y motivación.

En estas teorías se identifica al administrador con sus principales tareas que son: planear, coordinar y controlar la organización.

Generalmente los administradores se han preocupado por la práctica más que por lo teórico; esto hace que la administración se ejerza con una predominante retroalimentación y construcción de su conocimiento, en el empirismo.

Una de estas corrientes teóricas de gran trascendencia es la llamada Taylorismo, por su creador apellidado Taylor, que mencionaremos a continuación.

3.1.1 Teoría de Taylor

A principios de este siglo se trata de explicar los motivos por los que los individuos trabajan, se busca encontrar su principal motivador para permanecer dentro de una organización; uno de los principales teóricos fue Taylor, quien hace que predomine la "gerencia científica" que se identifica con: "la eficacia, el conseguir al menor costo unitario por operación ". (OWEN, 1992:52)

Básicamente el Taylorismo considera que el dinero es el principal motivador para el trabajo. Sin embargo, en las instituciones educativas existen otras razones por las que los docentes se encuentran trabajando en estos lugares.

Las características de este enfoque son:

“la supervisión minuciosa y directa del trabajo, para asegurarse de que cada paso y detalle del plan prescrito se realizaba con exactitud. Una jerarquía inflexible en su autoridad, los conceptos de line y staff, eran presupuestos imprescindibles, para el correcto ordenamiento y control de las operaciones”. (Owen, 1992: 53)

Esta primera perspectiva se basa en un sistema estructural, destacando una organización vertical.

3.1.2 Relaciones humanas

A finales de los años veinte, surge otra perspectiva, de las relaciones humanas, en la cual destaca la motivación al trabajo, no sólo por la remuneración económica, sino por otros motivos; parten de un concepto moral.

Así, para 1930, impera la teoría de las relaciones humanas, también conocida como la perspectiva humana. Esta teoría, ve a los seres humanos como: individuos, que impactan en el grupo y por lo tanto en la organización.

En esta reflexión podemos percibir a los grupos como subsistemas, estos subsistemas propiciarán fuertes interacciones, en el plano formal e informal; por lo tanto la organización, se puede observar: “como un sistema humano total compuesto de subsistemas de individuos y grupos los diversos subsistemas y la organización humana total son interdependientes.” (Huse; 1986: 47)

3.1.3 Teorías de la conducta

De 1950 a 1970, aparecen las Teorías de la Conducta, a través de las motivaciones. Básicamente mencionaremos, dos: La Teoría de Maslow que nos presenta la satisfacción de las necesidades individuales que no precisamente es la obtención del dinero.

Maslow menciona que el ser humano se verá motivado en la realización de sus funciones sociales si éstas son un medio para satisfacer sus necesidades y deseos. Explica las motivaciones dentro de niveles que especifican el tipo de necesidad humana, nos referimos a la Jerarquía de necesidades de Maslow, la cual forma un verdadero sistema organizado desde las necesidades básicas (fisiológicas y de seguridad) hasta la autorrealización, pasando por el amor y la estima.

Y la segunda de Herzberg (1959), que establece la relación entre el individuo y su trabajo ligándolo con el éxito o el fracaso. Se plantean factores intrínsecos del trabajo, como: reconocimiento, responsabilidad, progreso y crecimiento, así como el logro.

Estos factores quedan íntimamente relacionados con la satisfacción.

Herzberg propone factores de higiene, como: política, administración, supervisión, relaciones interpersonales, condiciones de trabajo y sueldo son caracterizadas por Herzberg como factores de higiene; además pone de relieve el logro, el reconocimiento, el trabajo por sí mismo, la responsabilidad y el crecimiento. (Robbins, 1987:128)

Estos factores tienen íntima relación con las situaciones de: Satisfacción – No satisfacción; no satisfacción – Insatisfacción.

A pesar de ser una de las teorías promovidas en la década de los 60, en la actualidad se retoman algunas recomendaciones que fundamentan a dicha teoría, y son puestas en práctica en diversas organizaciones.

Existe otra propuesta, un enfoque integral que toma en cuenta las perspectivas de motivación antes mencionadas. Y considera que se deben reunir las teorías anteriores, ya que esto permitirá entender la lógica de los intereses y necesidades de los individuos dentro de una organización (en nuestro caso, la organización escolar).

Sin embargo, no sólo los aspectos psicológicos de la motivación intervienen en la organización escolar sino también se presenta una fuerte interacción entre grupos formales e informales, que es otro aspecto que ha estudiado la psicología y que es retomado por la administración, sobre todo para entender los movimientos que se dan al interior de ellas.

Ahora bien, la administración educativa es una disciplina nueva, sin embargo, es una disciplina que está tomando importancia, pues por el momento histórico en que vivimos, es necesario hacer ajustes en la forma de actuar en las instituciones educativas, en nuestro caso, de educación superior.

3.1.4 La visión de Weber

Desde otra perspectiva, se presenta la teoría clásica que debido a su estructura piramidal, su control enérgico y división claramente de tareas, impide la participación, la innovación y el cambio.

“Weber descubrió la existencia de tres tipos de organizaciones:

La organización carismática

La organización tradicional

Las burocracias “(Owen; 1992: 95)

Estas últimas son concebidas como modelo imparcial y racional evitando emociones de los seres humanos que influyeran en la toma de decisiones.

Las organizaciones educativas de nivel superior, en nuestro país, retoman lo que es la burocracia, pero no desde el punto que la concibe Weber, en el que la consideraba como un mecanismo de control dentro de las instituciones y que logra la imparcialidad.

Weber menciona que la dominación legal puede adoptar formas muy distintas, “su tipo ideal lo que en la mayor parte de los casos es la estructura pura de dominación del cuadro administrativo: la ‘burocracia’.”(Weber, 1984: 173)

Dichas organizaciones adicionan en la práctica (a las características presentadas por Weber), los compromisos y relaciones individuales o de grupos; manteniendo a la burocracia en manos de grupos informales que existen en una organización, lo que hace que las instituciones educativas desvirtúen su objetivo principal, y su lucha sea sólo por mantener el poder.

Ahora bien, otro elemento a detectar en una organización escolar son los roles que juegan los integrantes de la institución de acuerdo a las actividades que han de realizar dentro de ella.

En tales organizaciones, la estructura de los roles permanece invariable, aunque haya cambios de personal por razones de jubilación, traslado u otras causas. (Owen, 1992: 95)

En las organizaciones antes mencionadas debe existir una fuerte comunicación entre los roles; saber planear y tomar decisiones entre otras actividades; lo que lleva a mantener una fuerte interacción entre personas. No sólo la relación se hace formal, sino que existe una relación humana. Dependiendo de quien juegue estos roles, será la manera en que se da la comunicación, la toma de decisiones, la planeación y la solución o causa de conflictos dentro de la organización.

La burocracia en nuestros días es sinónimo de pérdida de tiempo, y trámites largos y pesados. Esto significa que la burocracia ha perdido el objetivo marcado por Weber, aunque es preciso decir que también él había previsto disfunciones.

3.1.5 La organización como sistema

Para abordar el tema de las organizaciones escolares, definiremos a la organización como un sistema continuo que es capaz de diferenciar e integrar actividades humanas que utilizan, transforman y unen un conjunto de recursos humanos, materiales inmersos en un todo para alcanzar los objetivos deseados. (Huse, 1986:35)

Ahora bien, se entiende por organización social una serie de elementos interdependientes que se relacionan entre sí. Tal sistema es cambiante, dinámico; sin embargo, mantiene un equilibrio <interno> a medida que interactúa consigo mismo y con su entorno.

Finalmente, definiremos al sistema, como “una serie de partes interdependientes que se relacionan entre sí de modo que la interacción o efecto recíproco de cualquiera de los subsistemas (partes) afecta a todo”. (Huse, 1986:35)

Con lo anterior podemos decir que la organización escolar está formada por elementos que intervienen entre sí y que lo administrativo tiene interacción con lo académico; luego entonces, las acciones presentadas en lo administrativo, repercutirán en lo académico y viceversa.

La organización escolar está compuesta por subsistemas, que son independientes y están relacionados entre sí. Observando la organización de la institución estudiada, concretamente la de la subdirección académica, vemos la interrelación existente entre los departamentos académicos, coordinaciones y presidencias de academia, que representarían esos subsistemas que son interdependientes entre sí.

Las organizaciones escolares están conformadas por sistemas formales que son importantes porque delinear el comportamiento de los actores; están relacionados con las reglas, políticas y procedimientos, quedando marcados en un organigrama, que es la estructura oficial de la institución. Lo cual está íntimamente relacionado con los roles que más adelante definiremos.

Sin embargo, los sistemas informales existentes son de fundamental importancia, pues en ocasiones estos sistemas determinan el actuar de la organización.

Dichos sistemas se desarrollan a partir de la interacción extraoficial, o bien de trabajo que llevan a cabo los actuantes. Finalmente, los dos sistemas interactúan e influyen entre sí.

Las instituciones educativas en nuestro contexto histórico, se enfrentan a una disyuntiva, realizar movimientos o cambios profundos dentro de la organización, a todos los niveles; o su tendencia será la de verse cada día con una organización raquítica, donde no se observe la eficiencia, ni la funcionalidad; ni responda a las necesidades actuales, del sector social al que debe servir.

La administración, en las organizaciones educativas, repercute directamente en el desarrollo académico, tanto de estudiantes como de docentes.

Cuando existe una inadecuada administración en las organizaciones escolares, se ve limitado cada vez más el avance científico y cognoscitivo de los pilares de la institución que son los docentes y los estudiantes. Para ello es importante la planeación de sus actividades.

Las organizaciones escolares, deben de tomar en cuenta dos puntos básicos: el contexto interno, es decir todo con lo que cuenta dentro de la escuela y el contexto externo que sirve para ubicarse en el contexto actual e ir acorde a los requerimientos del momento, siempre con la mira de adaptarlo a nuestra realidad e identidad nacional. Tomando en cuenta los avances científicos y de conocimiento, las innovaciones tecnológicas, para no desfasarnos en este mundo global, pero sin menospreciar nuestra cultura.

De ahí que, es necesario que en las organizaciones escolares se retome la administración del trabajo académico para darle vida a la institución y pueda haber participación e innovación por parte de los actores principales que son los docentes, sin olvidar echar un vistazo al contexto exterior.

Realizar un análisis acerca de la formación docente de los académicos de educación superior merece especial atención, por lo que el siguiente apartado estará dedicado a este tema.

Capítulo 4 La Formación docente como vía para el desarrollo académico en educación superior

Conocer las diferentes posiciones teóricas acerca del desarrollo y formación docente permitirá contextualizar nuestra concepción sobre educación, así como los enfoques de formación docente se han tenido en distintos momentos de la historia contemporánea.

También es relevante ubicar las distintas teorías sobre administración en general, pues recordemos que el trabajo académico depende de la organización y gestión, ya que esta actividad determina, según sean sus fundamentos, el desarrollo de las actividades de los académicos.

En la siguiente sección definiremos educación desde el punto de vista científico pedagógico de Wilfred Carr (1996), Gilles Ferry (1999) y Paulo Freire (1978) así como la concepción que se tiene del docente de educación superior y su quehacer.

Posteriormente, se aborda el tema de la investigación en los docentes de educación superior, se hace un análisis sobre la teoría de la formatividad que está relacionada con la formación, planteamiento en el cual se manifiesta la necesidad del ser humano de formarse a través de grupos, en donde tenga la posibilidad de interactuar, enfrentar sus puntos de vista y perspectivas.

Como parte fundamental para nuestro análisis es necesario partir del hecho educativo, que ha sido abordado por varias disciplinas como: la sociología, la psicología, la pedagogía entre otras, las cuales se han dedicado a estudiar a la educación desde su propia perspectiva.

Sin embargo, vale la pena hacer la reflexión de que la educación no es objeto de estudio exclusivo de una ciencia. Pues al concebirla como un hecho social, está claro que en ella inciden una serie de factores económicos, políticos, demográficos y culturales que determinan su quehacer.

"La educación no puede designarse como el objeto de una ciencia única. La noción comprende un conjunto de fenómenos dispares, justificables, de enfoques múltiples: estructuras institucionales, comportamientos, métodos didácticos, contenidos culturales" (Gilles Ferry, 1999:31)

de donde es entendible su complejidad y su riqueza de temas para su análisis.

En la actualidad a pesar de que las disciplinas antes mencionadas la consideran como un objeto de estudio propio, existe una nueva perspectiva en la que se muestra que:

"...la educación es un proceso indisolublemente social e individual, y que surge conjuntamente de las ciencias sociales y de las ciencias del comportamiento." (Gilles Ferry, 1999:33)

y no sólo éstas, pues es claro que intervienen, también, la política y la economía que son fundamentales para que la educación se lleve a cabo de manera específica.

Así mismo, Freire define a la educación como un enlace educador - educando los cuales se presentan dentro de una relación contradictoria y sugiere que ésta debe darse en una relación conciliatoria en donde ambos se convierten en educadores y educandos, transformándose, ambos, en sujetos pensantes y actuantes, capaces de transformar la realidad. (Freire, 1980:73)

Ante esta definición vemos que la educación es una acción reflexiva, que estimula el pensamiento y el análisis, además de tener presente que el conocimiento no es un hecho acabado y que se puede enriquecer con la "creencia en su poder creador". (Freire, 1980: 79)

Para que este tipo de educación se dé, debe existir un docente que se considere sujeto, capaz de llevar a cabo acciones que transformen la realidad: como el deseo de cambiar su práctica, mantener una constante formación, sin perder de vista sus necesidades individuales de conocimiento así como las necesidades sociales relacionadas con su contexto.

Ahora bien, al tener claro los dos elementos, lo social y lo individual, el papel del docente tiene un panorama de acciones que lo hacen cada vez más complejo al asumir sus funciones básicas: ante un panorama internacional que exige mayor preparación, el tener la necesidad de ser un docente investigador, además de mantener la tarea de difundir el conocimiento dentro del aula.

Otra perspectiva similar es la planteada por Aurora Loyo en donde define a la educación como "un proceso que entrelazan los beneficios individuales y colectivos." (Loyo, 1999:401)

Se señala la multiplicidad de tareas que tiene el docente, sobre todo de educación superior, como lo menciona Gilles Ferry: “...las prácticas, volviéndose más complejas, totalizan y articulan funciones cada vez más numerosas: el enseñante... enseña, anima, organiza, controla, orienta y selecciona.” (Gilles Ferry, 1999:35) dentro de un marco socio- político y con responsabilidad social.

Al hablar de educación nos referimos a prácticas, que nos remiten a una actividad, a una acción, así es que la educación son las acciones que lleva a cabo el docente para tal efecto, la educación es “una actividad práctica relacionada con el cometido general de desarrollar las mentes de los alumnos mediante los procesos de enseñanza y aprendizaje.” (Carr Wilfred, 1995: 56)

Así es como el académico adquiere una tarea adicionalmente necesaria, tiene la obligación de “formarse” ya que su tarea es en sí de gran responsabilidad social. Pues, como lo señala Didrikson, los docentes son quienes “habían de trabajar, aprender y enseñar en el futuro” (Chehaybar y Kuri, 1996: 11) dentro de un contexto social.

Bajo el principio, de trabajar, aprender para enseñar, podemos decir que el trabajo de un maestro es aprender a través de cursos de actualización profesional, la participación en investigación, además de su misma práctica magisterial; de enseñar con todos los elementos que obtiene a través de su aprendizaje, de los productos de investigación, de su experiencia práctica en diversas áreas, como de la participación de eventos académicos, así como dentro del aula, donde se da un intercambio en materia de conocimientos.

Es decir, el docente necesita tener un desarrollo académico en el que no sólo es importante la superación académica, sino la creación y presentación de productos académicos en los que aterrice dicha formación e investigación.

Ahora bien, resulta necesario definir el concepto de formación, lo cual no resulta sencillo, ya que es necesario partir de una perspectiva que marque la línea desde la cual se describirá el concepto.

Retomaremos las líneas teóricas de la propuesta que lleva a cabo Bernard Honoré, Wilfred Carr y Gilles Ferry, quienes retoman una serie de concepciones basadas en lo teórico – práctico, ubicándolo en un contexto real.

4.1 Teorías sobre formación docente

En los últimos años se ha hablado de formación docente. En algunos casos como en la tecnología educativa, se considera a la formación como el conjunto de conocimientos pedagógicos y didácticos que un profesor puede o debe obtener a lo largo de su carrera para llevar a cabo de manera idónea su función dentro del aula.

Sin embargo, la manera de conceptualizar a la formación docente tiene que ver con la tendencia filosófica a partir de la cual se trata de explicar. Gilles Ferry presenta un estudio de la importancia que tiene la relación teórica con cada uno de los enfoques, con los que se ha definido el concepto de formación docente y dependiendo de esas perspectivas teóricas, cada tendencia tendrá su propia visión, su práctica y su organización.

A continuación se presentan cuatro tendencias básicas a través de las cuales se ha considerado la formación y el estudio de su práctica. Estas tendencias son: el enfoque *funcionalista*, *el científico*, *el tecnológico* y *el situacional*. Cada enfoque presenta una posición y un discurso propio, diferente postura, diferente acción.

4.1.1. Enfoque funcionalista

La primera propuesta es la llamada *funcionalista*, parte de la concepción de las funciones que tiene la escuela dentro de la sociedad, "un proyecto de formación sólo puede explicarse y justificarse en relación con lo que la sociedad espera de la escuela, y, por lo tanto, de sus enseñantes." (Gilles Ferry, 1999: 88)

En la actualidad, existen algunas instituciones que desde la perspectiva funcionalista consideran a la educación superior como la hacedora de mano de obra calificada, para ser preparada bajo los intereses de las empresas, que son quienes les darán trabajo a futuro, sin el interés de la construcción intelectual en cada individuo.

De ahí que esta tendencia tenga como fundamento un problema técnico: la optimización de las instituciones escolares, aparentemente con indiferencia a lo político y poniendo mayor énfasis en el rendimiento y la eficiencia.

Sin embargo, no hay que perder de vista que esta posición es, en sí, política al reducir el quehacer docente a reproductor de haceres más que de saberes.

En el proceso entre los años sesenta y setenta, con la idea de aprovechar tanto el recurso material como humano, se promueve la formación docente para que egresara de la escuela un "producto" aprovechable. "La escuela considerada como una organización empresarial, debió organizarse para mejorar continuamente sus costos y sus rendimientos bajo los criterios de eficacia y rentabilidad." (Gilles Ferry, 1999,89)

Bajo esta concepción, en México, se implementaron los programas de formación docente en educación primaria y secundaria, aunque se pone fundamental atención al docente de educación superior.* En el capítulo siguiente se retomará esta información.

4.1.2. Enfoque científico

Esta corriente teórica entiende a la formación, como la manera de proveer al docente, de los nuevos conocimientos y aportes científicos de la humanidad.

Es así como las prácticas de formación, presentan "un triple punto de vista: como conjunto de conocimientos,... como procesos metodológicos y epistemológicos... y como referentes teóricos, los cuales corresponden otros tantos modelos de análisis." (Gilles Ferry: 1999, 93)

Sin embargo, una reflexión válida es la que señala que el docente, no por tener la apropiación de conocimientos, el análisis de las disciplinas sus acciones son científicas, la científicidad va más allá. Donde interviene la teoría y la práctica. Además donde es aplicada y cumple su función, cuando verdaderamente sirve para el bienestar del hombre en su comunidad.

"La intervención de las ciencias de la educación en la formación de enseñantes... debe contemplarse... como un conjunto de mediaciones,... para percibir y comprender los múltiples aspectos del drama educativo, para dar sentido a un proyecto y para controlar los efectos de un método o de un dispositivo." (Gilles Ferry: 1999, 93)

De esta forma, las acciones de la ciencia de la educación dan su principal aporte en la pedagogía del proceso y el análisis sintetizándose en la investigación-acción.

4.1.3 Enfoque tecnológico

La perspectiva principal del *enfoque tecnológico* es el enfoque técnico de aplicación, es decir, todos los avances tecnológicos e informáticos son puestos a disposición de la enseñanza como una manera de mejorar el actuar del docente. Gilles Ferry presenta un estudio sobre la importancia que tiene la relación teórica con cada uno de los enfoques. Dependiendo de esto cada tendencia tendrá su objetivo y sus acciones.

En el enfoque tecnológico se consideró que la solución a la problemática de la educación en cuanto a formación docente y mejoramiento de la enseñanza, es proporcionada a través de la tecnología educativa.

Se trata de una concepción instrumental que pretende modernizar las condiciones de los aprendizajes y de aumentar el rendimiento, para dar lugar a una concepción operativa, que integra lo audiovisual en un proceso de formación y de hecho en una herramienta de análisis con diversas finalidades. (Gilles Ferry: 1999, 98)

Es importante observar como en esta tendencia, la formación se limita a la forma y no al fondo, en la cual se considera la función del docente y al docente mismo como un ente aislado de la sociedad, asegurando que para hacer una buena

educación sólo basta de la acción del docente aunado al uso de recursos tecnológicos que faciliten la actividad tanto de aprender como de enseñar.

Aquí se considera al alumno, como un ente al cual se le debe simplificar, fraccionar y reducir el conocimiento realizando el menor esfuerzo para conseguirlo.

4.1.4 Enfoque situacional

Este cuarto enfoque tiene como característica el relacionar al sujeto con las situaciones, en este caso educativas. Es aplicar el conocimiento a una práctica o acción que se reproduzca en contextos semejantes y que tenga como obligación ser significativa para el sujeto.

Se define situación como: una realidad trascendente al sujeto, irreductible al conocimiento que puede tener de ella: es el objeto de una exploración que nunca termina "objeto de la inversión regulable, modificable, pero jamás dominada en su totalidad." (Gilles Ferry: 1999, 102)

En este caso, el docente formado, tiene una tarea compleja, ya que tiene como obligaciones conocer el contexto educativo en el que labora, enfrenta y soluciona problemas con alumnos, directivos, colegas y su papel dentro de este contexto como participante de un actuar colectivo.

De ahí que el enfoque situacional no se limita a la acción individual sino que se vincula a una relación social. Es decir, el aprendizaje se da dentro de una relación entre el individuo y su mundo social.

4.1.5 Formación y formatividad

Otro de los autores que también ha estudiado la formación es Honoré (1980), quien analiza de manera integral varios conceptos para definir su posición sobre la formación. Realiza un análisis de lo que es la formación, y nos menciona las dificultades que existen para dar una definición exacta de ésta.

En la hipótesis presentada por Honoré, destaca que la formación está estrechamente vinculada con el futuro ya que al tener la meta se podrán elaborar estrategias en el presente. Es decir, la finalidad en el presente debe estar dirigida hacia el futuro, manteniendo un enfoque prospectivo.

Esto nos lleva a la reflexión de que el término formación no sólo se refiere a conocimientos acumulados sino, como requisito básico, es necesario que exista una serie de actividades que tengan una aplicación e incidencia en un contexto más extenso. Logrando que las actividades de formación tengan una repercusión más amplia, es decir, tengan (como lo señala Honoré, 1980) "significación social y política".

Es importante destacar que en el planteamiento de Honoré existen dos problemas fundamentales: situar o conceptualizar la formación y; lo relacionado con la práctica. Dependiendo de la manera en que se entienda a la profesión es la forma en que se llevará a cabo la práctica.

Podemos afirmar que, se presentan algunas confusiones en cuanto a la conceptualización ya que, la formación está relacionada a actividades y éstas a prácticas, por lo tanto la formación es una serie de prácticas.

Asimismo, las prácticas son relacionadas con términos como: perfeccionamiento, reciclaje, educación permanente, aprendizaje generando esta confusión, ya que cada término cuenta con una diferencia de significación. (Honoré, 1980: 19)

Otro punto de vista es el planteado por Lhotellier (1974), quien dice que la formación "es la capacidad de transformar en experiencia significativa los acontecimientos cotidianos generalmente sufridos, en el horizonte de un proyecto personal y colectivo." (Lhotellier, 1974. Honoré, 1980: 20) De ahí que se considere como una aptitud que se cultiva y puede eventualmente desarrollarse. (Honoré, 1980: 20)

A partir de la concepción anterior, vemos que los autores (Lhotellier y Honoré), coinciden en que el contexto social que rodea al docente es la materia prima de la formación, pues de lo exterior, toma sus experiencias significativas las interioriza, las enriquece, aporta, se renueva y sale nuevamente al exterior, ya transformada, es decir, se exterioriza al establecer comunicación con los demás.

Sin embargo, se presenta un problema real; a pesar de que la formación es un proceso individual y colectivo, aún no se ha logrado un método para vincular lo individual, lo social, lo institucional, el trabajo y la cultura, es decir, cada uno de estos elementos funcionan de manera aislada. (Chehaybar, 1996: 38)

Así es como vemos que las estrategias institucionales propuestas para el desarrollo académico en las Instituciones de Educación Superior, generalmente no corresponden a los intereses individuales de los docentes y tampoco corresponde a las necesidades e intereses de la sociedad. Esto se da porque estas estrategias no van de acuerdo al momento en que está la colectividad.

Si partimos de que los conocimientos van cambiando, se van innovando, pero también se van desechando, entonces es necesario que los profesores se interesen por tener un aprendizaje constante de contenidos, así como obtener la habilidad de aprender; es decir, aprender a aprender para que el individuo con apoyos institucionales sea capaz de responsabilizarse de su formación, y así provocar un verdadero desarrollo académico.

Ahora bien, en cuanto a los problemas de la práctica, el sentido personal "la práctica de la formación ofrece,... momentos privilegiados para expresar la falta de vida como preocupación más profunda, como interés, como motor de la experiencia formativa, incluso cuando ésta se encuentra provocada por una cuestión de orden técnico y profesional." (Honoré, 1980:25)

Existe en lo individual una inquietud constante, aunada a la necesidad de expresar y llevar a la práctica sus inquietudes; es decir, en el individuo surge la necesidad del intercambio con los demás.

4.1.6. La interexperiencia como proceso de aprendizaje

La siguiente problemática de la práctica es la llamada relacional, la cual destaca la importancia del intercambio de experiencias en la colectividad aunque éstas se presenten en pequeños fragmentos ante la reflexión del individuo.

Así es como surge la *interexperiencia* que es el intercambio de experiencias en donde es importante la posición ideológica de los individuos, ya que al existir diferencias, se problematiza y, al mismo tiempo, se reflexiona y se propicia la formación.

Existe una gran relevancia en el trabajo docente cuando se parte de la relación entre formado – formador y su dinámica en donde ambos son responsables del proceso. “La problemática relacional de la formación es la del espacio personal y del espacio socializado.” (Honoré, 1980:27)

Se detecta otra problemática de la práctica, nos referimos a la situacional e institucional. Ante la formación existe una relación con las actividades que se llevan a cabo, interactuando con la experiencia de la vida cotidiana, lo cual no separa a la formación de la política.

4.1.7 Formación y política

Al tomar en cuenta el entorno, la formación está íntimamente ligada a una posición política, que la estará determinando constantemente. De ahí que sus actividades se encuentran ligadas a las políticas institucionales, nacionales e incluso internacionales.

La última problemática de la práctica es la relacionada con el cambio. Al existir un ir y venir de ideas se estarán propiciando continuas crisis, constantes rupturas, ante éstas se da la formación ya que existe un enriquecimiento constante de experiencias.

Por lo anterior, se relacionan la obsolescencia con la creación, por lo que “se puede considerar que es la obsolescencia la que funda la innovación. <La formación permanente está implicada en esta pareja y se espera que ella la cimiente>”. (Honoré, 1980: 30)

Ahora bien, el autor define como experiencia la relación entre el sujeto y el saber, y destaca que el conocimiento no se obtiene del sujeto, sino del exterior, que al haber sido interiorizado el conocimiento se convierte en reflexión, elaboración y es proporcionado al exterior, en la relación exterioridad- interioridad- exterioridad (Sartre citado por Honoré, 1980:36). A partir de esto se realiza la interexperiencia la discusión ideológica, y por lo tanto, política.

Ahora bien, la formación es actividad, es una práctica, es una experiencia, es ambiente, difuso en todas las praxis (Honoré, 1980:38). A partir de lo presentado por el autor podemos decir que el desarrollo académico se vincula íntegramente con la formación y el intercambio que se da en congresos, en discusiones académicas que desembocan en una autorreflexión del individuo, creándose la interexperiencia y, por lo tanto, la formación del docente.

Estas vivencias pueden darse en el ambiente mismo en el que el docente se desenvuelve, en lo personal, lo profesionalista, como parte de la familia o bien, de alguna otra institución.

De ahí que a través de la concepción presentada de lo que es la formación, podemos decir que es relevante llevarla a cabo como un compromiso educativo, ya que esto “es en sí un reto intelectual para el sujeto formado - formador, implica un compromiso ideológico, científico y ético que le dé significado al proceso de formación en lo individual y en un nivel más amplio al proceso de transformación social.” (Chehaybar, 1996: 42)

Es decir, que el sujeto se convierta desde su formación, en un promotor de los cambios dentro de su colectividad, con la finalidad de buscar las innovaciones, transformaciones.

Hay que romper con la inercia que caracteriza la formación institucionalizada ya que se asumen valores que no emanan del sujeto, sino del enfoque político que caracteriza a las instituciones educativas. (Chehaybar, 1996: 42)

Entre los profesores de las Instituciones de Educación Superior con una organización autoritaria – vertical, es muy difícil que surja la motivación que conlleve a su formación académica constante e incluso no les interesa participar en las contribuciones académicas, pues por ser una organización administrativa vertical, la toma de decisiones solamente corresponde a una persona o consejo haciendo a un lado las propuestas de los docentes siendo limitada la participación directa de ellos en los procesos de cambio que sufre la institución por lo que nace la indiferencia magisterial.

A partir de este principio, se puede llevar a cabo el análisis de lo que sería dicho movimiento en la formación docente. Si bien es cierto que se parte de la exterioridad, de la cual el sujeto retoma elementos que formarán parte de su interioridad, es decir al momento en que los hace suyos, y que se demuestra al momento de regresarlos a la exterioridad, posiblemente con la práctica de la interexperiencia.

Los enfoques sobre formación docente que se han presentado no son suficientes para llevar a cabo el análisis, ya que se considera importante retomar elementos administrativos y de gestión que tienen que ver con la organización del trabajo académico, siendo estos determinantes para que se logren las metas de la labor docente.

El siguiente capítulo aporta el panorama de las políticas institucionales que nos proporcionan el marco referencial necesario para contextualizar nuestro estudio de caso, aplicado a la Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Tepepan del Instituto Politécnico Nacional, así podremos ubicar las acciones que implementa esta institución para fomentar u obstaculizar el desarrollo de sus académicos.

Cabe destacar que la sección de la organización como sistema nos da los elementos para llevar a cabo sugerencias de cambio, ya que se concibe a la organización escolar como un todo estrechamente vinculado y cuya interacción marcará las consecuencias de esta forma de relacionarse.

Capítulo 5 Políticas de desarrollo académico en el Instituto Politécnico Nacional

Como hemos apreciado en páginas anteriores, las políticas económicas establecidas por organismos internacionales y nacionales parcialmente determinan la política educativa para las instituciones de educación superior de nuestro país, pero es esencial conocer como la política educativa es llevada y materializada en la educación superior y sobre todo en una de las más prestigiadas instituciones de México, como lo es el Instituto Politécnico Nacional.

Antes de iniciar nuestro análisis es importante realizar la diferencia entre educación superior tecnológica y la universitaria, pues nuestro estudio de caso se enmarca en la educación superior tecnológica. Si bien es cierto que ambas pertenecen a la educación superior, la educación tecnológica atiende, principalmente, las áreas industriales del país, por lo que su formación técnica padece serias limitaciones en cuanto a las disciplinas humanísticas y sociales.

En el siguiente apartado revisaremos lo que se considera como educación superior tecnológica y que corresponde a la educación pública, cuya principal institución, reconocida en el ámbito internacional, es el Instituto Politécnico Nacional.

5.1 Educación Tecnológica

La educación tecnológica de nivel superior, forma parte de la Subsecretaría de Educación Tecnológica e Investigación. Las instituciones que conforman dicha Subsecretaría son: los institutos tecnológicos y el IPN, este último abarca una matrícula importante dentro de la educación superior pública.

En el documento "Sinópsis de la Política Educativa Nacional" (SEP; tomo1) se plantea como objetivo principal

"Impulsar el desarrollo de la Educación superior tecnológica para sustentar la modernización del país, ofreciendo los servicios con una participación cada vez mayor de los estados y los particulares." (Sinópsis de la Política Educativa Nacional, SEP; tomo1: 55)

México tiene una fuerte tradición en cuanto a escuelas tecnológicas se refiere, en esta ocasión nos limitaremos a realizar una semblanza de lo que ha ocurrido a partir 1936, año en el que se logró constituir una institución que ha abarcado una parte de la población en edad de realizar estudios superiores, y que cubre con los requisitos, en el área tecnológica.

Esta institución es el IPN, que tuvo sus orígenes durante el gobierno del Gral. Lázaro Cárdenas, que a través del Plan Sexenal, mostró su intención de fortalecer la tecnología del país, para lograr una independencia en dicho ámbito.

Así, se dan las condiciones para crear el IPN, institución que ha tenido un desarrollo relevante en cuanto a educación tecnológica se refiere, además de su importante participación en la industria y en la investigación tecnológica.

El IPN ocupa actualmente un sitio importante, pero otras instituciones federales han sido creadas para responder a las nuevas necesidades de industrialización y el desarrollo (OCD, 1997;170)

Es el caso del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep), la cual es una institución federal descentralizada que fue creada en 1978. Asimismo, surgen los Centros de Estudios Tecnológicos y de Servicios (CETIS). Ambos a nivel medio superior.

La educación impartida por el IPN es en tres niveles, medio superior, superior y posgrado. Actualmente el IPN cuenta con 17 centros de estudios tecnológicos, cuya educación es media superior con carácter bivalente, pues proporciona una calificación técnica, y un diploma que permite el acceso a la educación superior.

Los estudiantes que logran finalizar sus estudios de técnicos profesionales tienen la posibilidad de continuar sus estudios en establecimientos que pertenecen al mismo IPN, o bien a cualquier otro que sea de educación superior tecnológica.

Últimamente, los estudiantes de bachillerato tecnológico tienen la opción de presentar examen de ingreso a cualquier institución pública o privada que ellos deseen, sin importar el origen de sus estudios de educación media superior. De esta manera, el IPN acepta alumnos de cualquier institución de bachillerato, tecnológico o no: Colegio de Bachilleres, CONALEP, CETIS y por supuesto del CECYT.

El IPN fungió como rectora en la educación tecnológica en nuestro país. Sin embargo, en este momento se presentan otras necesidades y diferentes tendencias, por lo tanto nuevas políticas educativas obligan al IPN a tomar una dinámica en la que la exigencia internacional de calidad educativa es inminente.

El Instituto Politécnico Nacional inició una actualización en su reglamento. Las modificaciones hechas tienen como fundamento principal los lineamientos presentados en el PNE, tomados del PND. Así mismo, se retoman observaciones y sugerencias hechas por los organismos internacionales, antes mencionados, con el fin de ir acorde a las necesidades del país en un ambiente internacional.

Dichas modificaciones hacen énfasis en: mejoramiento de la calidad de los docentes, optimización de los recursos y los sistemas de evaluación para los estímulos académicos. Esto último está íntimamente relacionado con el desarrollo académico.

5.2 Orden jurídico – normativo legal y desarrollo académico del IPN

Es importante ubicar al IPN dentro del sistema educativo mexicano. Pues es una institución superior que a pesar de tener cierta independencia sigue vinculada a la SEP a través del Subsistema de Educación Tecnológica.

El Instituto Politécnico Nacional es un órgano desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública, con personalidad jurídica y patrimonios propios, encargado de contribuir, a través de la educación, a consolidar la independencia económica, científica, tecnológica, cultural y política para alcanzar el progreso social de la Nación de acuerdo con la libertad académica y con la filosofía social que consagra la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos. (Reglamento interno, 1998:5)

Ante los cambios que la sociedad mundial enfrentó en esta última década del siglo XX, el IPN en 1998 llevó a cabo la actualización de su Reglamento Interno, pues se consideró necesario adecuar su legislación de acuerdo a los cambios vertiginosos de la época.

Así se consideró que era indispensable dotar al Instituto de un marco jurídico moderno, flexible y ágil que desde un enfoque académico permita la mayor participación de los diversos sectores de la comunidad en el cumplimiento de sus funciones. (Reglamento Interno, 1998:3). Para este reglamento el Consejo Consultivo consideró 14 líneas principales de reforma de las que se destacaron las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión así como lo relacionado con la administración y apoyos académicos. (Reglamento Interno, 1998:3)

Es importante destacar que el Instituto, tuvo como "eje central de la reforma jurídica, la reforma académica dispuesta en el PDI 1995-2000" (Reglamento Interno, 1998:4) en el que se consideran fundamentalmente "principios de libertad académica, los programas académicos, la formación y el desarrollo del personal y la cultura de la evaluación permanente." (Reglamento Interno, 1998:4)

Como podemos observar la parte fundamental de las razones para este cambio es principalmente la dinámica seguida en la sociedad global y nacional en cuanto a lo académico; pues la sociedad de conocimiento internacional ha tenido un vertiginoso avance que de no transformarse la institución, tanto en lo formal como en la gestión, sería muy difícil su subsistencia.

Así es como, para que las reformas académicas se den es necesario partir de un cambio, también en lo administrativo. Sin embargo, destacaremos la trascendencia de lo académico que incidirá para acercarse a los objetivos establecidos por el PND, el PNE y los organismos internacionales.

Partiendo de que el IPN es una institución educativa, y la educación formal se imparte en establecimientos propios para que ésta se lleve adecuadamente, vale la pena retomar la noción de escuela presentada en el Reglamento Interno "... establecimiento académico en el que se imparte educación superior y de posgrado y se realiza investigación científica y tecnológica. (Reglamento Interno, 1998:5)

Esto se fundamenta dentro del mismo reglamento en el que se tiene una concepción de su función educativa, la cual se presenta en el artículo 10, concibiendo la función educativa del IPN "como un proceso para generar, adquirir, transmitir y divulgar conocimientos y capacidades; para fortalecer e impulsar la investigación científica y tecnológica, así como para acrecentar y difundir la cultura."(Reglamento Interno, 1998:6)

Su principal función es la docencia en tres niveles: medio superior, superior y de posgrado, con el propósito de formar técnicos, profesionistas, posgraduados e investigadores.

Para que se logren estas funciones es importante hacer hincapié en la parte docente, que es quien motivará para que dentro de un proceso de aprendizaje se transmita - generen conocimientos y se desarrollen las capacidades de los alumnos.

Es así como la docencia es una parte fundamental, que el mismo reglamento interno reconoce. Prueba de ello es que los capítulos II y III, de esta norma jurídica, se ocupan para presentar los lineamientos que deben seguirse tanto para actividades académicas como de investigación.

Además son presentados los derechos y las obligaciones que los trabajadores docentes e investigadores tienen legalmente. Muestran toda una filosofía de la concepción que se tiene del docente y del investigador; además de la importancia que estos actores tienen para el buen desempeño en sus tareas que redunden en sus funciones educativas.

En el reglamento actual, dentro del título segundo sección tercera se presenta lo relacionado con la práctica docente directamente. El Artículo 26 considera a la planta docente y su asignación de tareas, para que:

“la función descrita en su nombramiento, por asignatura o de carrera, que garantice el cumplimiento de los objetivos de los planes y programas de estudio, de las cargas de docencia, investigación, atención y asesoría a los alumnos, así como de las tareas de carácter académico y del fortalecimiento de la vida colegiada.” (Reglamento Interno, 1998:9)

En cuanto a la selección del personal académico el Artículo 27 señala los requerimientos en cuanto a su formación académica, profesional, experiencia docente, nivel de conocimientos, además de que se deben tomar en cuenta factores como la vocación por la docencia y la investigación. Por lo que en este artículo resulta relevante el perfil del docente para que su desempeño docente sea lo más idóneo para desarrollar su tarea académica.

En esta misma sección el artículo 28, se señala la importancia de la formación docente en cuanto a que el docente debe tener un grado académico mayor al nivel en el que está impartiendo cursos.

Además como otra parte de sus obligaciones debe participar en actividades, muy concretas que conlleven a elevar su formación académica, tales como: actualización, intercambio, vinculación y extensión.

En este mismo reglamento (Art. 29) se establece la organización del trabajo académico en academias y colegios de profesores con el fin de garantizar su calidad y que los programas y planes de estudio sean trabajados de manera inter y multidisciplinaria. Cabe destacar que en lo concerniente a la formación y desempeño del personal académico, en la cuarta sección existen tres artículos en los que se destaca una permanente formación, actualización y desarrollo del personal académico.

Se trata de impulsar los estudios de posgrado (especializaciones, maestrías, diplomados y doctorados), como lo señalan los organismos internacionales; además de fortalecer la participación de los docentes en cursos y congresos.

Del mismo modo, se contempla la formación de los docentes recién incorporados a las tareas académicas y para la investigación. En cuanto a lo relacionado con la formación y desarrollo académico (Tercera sección Artículo 32) se plantea la continuación del sistema de becas y estímulos a través de los cuales se pretende que reconozca la calidad de su trabajo en la docencia y en la investigación.

Como parte importante de la formación académica, el reglamento, considera trascendente el intercambio académico, en los que tanto alumnos como maestros participen en programas educativos e investigaciones. Otra actividad importante dentro de este punto es la participación en congresos, simposios, conferencias, seminarios, cursos y algunas otras actividades que propicien la actualización.

Dichas actividades se consideran parte de la docencia marcadas en el capítulo IX, título cuarto del personal académico. En cuanto a la investigación, (Art. 47) se pretende impulsar esta actividad que logre encontrar soluciones a problemas que impiden el desarrollo de nuestro país. Un punto importante es lo presentado en el artículo 48, en el que se señala que se

“conformará una red de investigación que integre a los investigadores, así como a las escuelas, centros y unidades, y fomentará su participación en redes de otros organismos e instituciones nacionales e internacionales.” (Reglamento Interno, 1998:11)

También se destaca la importancia de asociar a la investigación con la docencia con el fin de propiciar la excelencia académica y profesional.

Ahora bien, como apoyo a la investigación se plantea en el Artículo 50 en cuatro fracciones, principalmente, los objetivos que se pretenden alcanzar para:

“Fortalecer e incrementar la participación del personal académico en tareas de investigación y contribuir a su formación, actualización y superación; impulsar la vinculación y el intercambio académico entre las escuelas, centros y unidades del instituto. Así como otras instituciones y organismos nacionales e internacionales que realicen investigación o

actividades productivas; establecer los mecanismos de promoción estímulos y reconocimientos necesarios para fomentar el interés, la vocación por la investigación; y difundir los resultados de la investigación para promover el conocimiento científico y los avances tecnológicos." (Reglamento Interno, 1998:11-12)

El Reglamento es muy preciso en las actividades que corresponden al desarrollo docente en cuanto a la formación del personal académico como en investigación. Además se plantean otras obligaciones en las que se destacan: el llevar a cabo investigación científica. Y colaborar en proyectos de intercambio académico, entre otros.

También se establece la participación del trabajo en academias y colegios de profesores con el fin de contribuir en la revisión, planeación y actualización de las actividades de docencia e investigación. Además de colaborar en actividades de formación, actualización y desarrollo docente del instituto. (Reglamento Interno, 1998:23)

Como se sugiere en los documentos internacionales y nacionales se propone un sistema de evaluación a la docencia, en este caso se señala en el Artículo 125, la evaluación al desempeño docente tomando en cuenta la opinión de los alumnos.

Es así como podemos observar, la óptica de la nueva concepción que el reglamento institucional proyecta hacia el docente, como un ente ágil, dinámico que debe intervenir, en su propia formación académica además del interés que pudiese tener hacia la investigación.

Bajo esos términos podemos decir que de manera formal sí se puede elevar el desarrollo académico en el Instituto; aunque también se enfrenta a los vicios que en la práctica existen.

Otro punto importante es el observar la influencia de los organismos mencionados al inicio del capítulo para el diseño de este documento. La última parte del reglamento es la relacionada con la organización académica y administrativa.

En cuanto a la planeación institucional se considera indispensable tomar como punto de partida al PND y el Sistema Nacional de Planeación (SNP). El Instituto a través de la planeación tiene como deber establecer los lineamientos y vigilar los contenidos de los programas para la actividad dentro de la institución. Asimismo la planeación, en todas las unidades del instituto, controlará los procesos de programación y evaluación.

A través del PDI, el cual será elaborado para un término de seis años, aunque puede contener proyecciones a largo plazo que rebasen los seis años.

De ahí se desprenden otros programas como: el programa trianual y el programa operativo anual que es elaborado por unidades o escuelas.

Como parte del control de las acciones planeadas es importante tomar en cuenta la programación y el presupuesto, donde son importantes los tiempos, las bases para evaluar acciones, estrategias y organización de recursos para llevarlas a cabo. Dentro de estos programas de evaluación se encuentran programas dirigidos a la formación de los docentes.

5.3 Programa de desarrollo institucional

En esta sección realizaremos un breve análisis del PDI en el cual, se marcan los lineamientos que rigen al Instituto y que de ahí emanan las principales ideas y estrategias que rigen a la escuela estudiada.

Dicho programa presenta en su objetivo general el interés de ser una institución tecnológica de vanguardia, a partir de apoyos en el área de investigación, en el quehacer académico y la divulgación de los conocimientos tecnológicos. Es decir, fortaleciendo las funciones académicas básicas que se estudiaron en el capítulo anterior: docencia, investigación y difusión.

5.3.1 Trabajo académico

El objetivo general es presentado de la siguiente manera:

"consolidar al IPN como la institución rectora de la educación tecnológica en México, fortaleciendo su quehacer académico e impulsando las tareas de investigación generación y divulgación del conocimiento científico y tecnológico, hacia mayores niveles de equidad, calidad y pertinencia en la perspectiva de continuar formando los técnicos, profesionistas e investigadores que requiere el desarrollo nacional."(Programa de desarrollo institucional 1995-2000: 1)

En cuanto a la reforma académica propuesta, es claro que parte del PND y del PNE, pues dentro de sus objetivos centrales tenemos los relacionados con el quehacer académico de los docentes, los siguientes puntos:

"Crear nuevos modelos de organización académica y pedagógica, lograr la excelencia, eficiencia y eficacia." (Programa de desarrollo institucional 1995-2000)

Para alcanzar estos objetivos se fijan tres estrategias:

- 1) *Vinculación con el sector productivo, educativo y social*, esta primera estrategia representará el eje medular sobre el que apoyarán las acciones educativas y de investigación;
- 2) *Aseguramiento de la calidad educativa y la excelencia académica*, en este punto se pretende que la actividad académica sea lo más relevante en la escuelas, destacando el interés de apoyar la formación de docentes, en el proceso educativo, en la producción de materiales didácticos, en los planes y programas de estudio, considerando las actividades de extensión, vinculación, los servicios de apoyo, entre otros y;
- 3) *La evaluación* que ha sido planteada por diversos organismos internacionales, retomada en el plan nacional de desarrollo y aplicada en los programas institucionales, como una necesidad para llevar a cabo la toma de decisiones.

En cuanto a la evaluación se pretende que se lleve a cabo a través de áreas académicas y operativas del instituto, en el desempeño directivo y docente, entre otros aspectos. (Programa de desarrollo institucional 1995-2000: 2-3)

Así, el programa de docencia pretende lograr el fortalecimiento técnico y pedagógico del personal académico, con el objetivo de lograr la excelencia académica. (Programa de desarrollo institucional 1995-2000:)

En este apartado, se contemplan tres puntos: oferta educativa, desarrollo curricular y formación académica. De los puntos anteriores el último es de nuestro interés.

La formación académica pretende incrementar la calidad profesional de los docentes, a través de la actualización docente; con la finalidad de lograr la calidad en la educación, la investigación y en el desarrollo tecnológico. Para ello se establecerán estrategias para la actualización, el desarrollo y los estímulos.

Cabe destacar que es considerado el desarrollo académico de los docentes, a través de la preparación técnico pedagógica y la actualización profesional de acuerdo a las áreas del conocimiento de los profesores.

Este mismo programa pretende llevar a cabo cambios en el programa de estímulos de los docentes como, el año sabático, el estímulo al desempeño el incremento de la asistencia de los profesores a eventos académicos, nacionales e internacionales.

5.3.2 Investigación

El fomento a la investigación y desarrollo tecnológico es la meta para lograr el ingreso de un buen número de académicos al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) (Programa de desarrollo institucional 1995-2000:8)

El fortalecimiento de la investigación es uno de los objetivos fundamentales presentados en el programa, por lo que se impulsará la formación de investigadores mediante estímulos y apoyos (a alumnos, profesores e investigadores) de los tres niveles educativos (medio, licenciatura y posgrado); proporcionando mejores remuneraciones, apoyo para su participación en eventos de relevancia institucional, nacional e internacional.

El proyecto de formación de investigadores “se enfoca a impulsar la formación y actualización de los recursos humanos, a efecto de integrar los cuadros de investigadores con el más elevado rigor académico, científico y metodológico, promoviendo que la infraestructura de los servicios de educación tecnológica en sus diversos tipos niveles y modalidades, se convierta en semillero para la formación de los investigadores y la creación y actualización de las tecnologías” (PDI 1995-2000:10)

Efectivamente, en los últimos cinco años se ha extendido cada vez más, a las diversas escuelas, la invitación para formar un cuerpo de académico – investigador; sin embargo, a pesar de existir avances científicos dentro del IPN, todavía podemos decir que la participación dentro de las escuelas es limitada.

5.3.3 Programas institucionales de apoyo para el desarrollo académico

Como parte de la organización académica – administrativa, el Instituto lleva a cabo algunos programas de estímulos en los que a través de una evaluación del trabajo académico, se otorgan diversos apoyos económicos.

Dentro de las actividades que se evalúan, están: docencia, superación académica, investigación y difusión de productos de trabajo académico, ya sea en foros académicos o a través de publicaciones.

De estos apoyos podemos mencionar: el estímulo al desempeño docente; el de becas por exclusividad, becas de tiempo Consenso Técnico para Becas (COTEPABE) y el programa de año sabático, además de los apoyos económicos para realizar estudios de posgrado, cursos o para asistencia a eventos académicos.

Es importante definir lo que se entiende por estímulo al desempeño docente (EDD) y en el Artículo 2 del Reglamento nos dice que es

“el beneficio económico adicional al salario, que otorga el IPN a los docentes que cumplen las actividades señaladas en el presente reglamento.” (Reglamento del programa de estímulo al desempeño docente; 1998:51)

El programa de estímulo al desempeño docente pretende motivar al cumplimiento de calidad y a la excelencia académica, además de tratar de arraigar al docente de excelencia en la institución.

El Artículo 3° nos dice que:

El objetivo del programa de estímulo al desempeño docente (EDD), a fin de acrecentar tanto la calidad como la dedicación y permanencia de los académicos cuya actividad principal es la docencia frente al grupo”. (reglamento del programa de estímulo al desempeño docente, 1998:51)

El total de solicitudes presentadas por parte de maestros de nivel superior de tiempo completo, para efectos de 1998-2000, fueron 404 de las cuales 8 correspondieron a la ESCA Tepepan.

Cabe destacar que estas solicitudes estuvieron repartidas en 30 escuelas superiores. La escuela que presentó más solicitudes fue de la Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica (ESIME) Zacatenco con 54 y las que tuvieron menos fueron: Escuela Superior de Físico Matemáticas (ESFM) y el Centro Interdisciplinaria de Investigación CIIDIR de Michoacán con sólo una solicitud. (I.P.N. informe de actividades del programa de estímulos al desempeño docente, 1998)

Este estímulo podrá ser otorgado a profesores de medio tiempo, de tres cuartos de tiempo, y de asignaturas de 1 a 19 horas, siempre y cuando se cuente con recursos económicos adicionales.

En este período se otorgaron 244 estímulos a profesores de nivel superior de medio tiempo y 117 profesores de asignatura de 1 a 19 horas. De los cuales la ESCA Tepepan tuvo 9 profesores de tres cuartos de tiempo y once de medio tiempo a quienes les fue otorgado dicho estímulo; y en el que participaron 21 escuelas del I.P.N. haciendo en total 196 profesores de tres cuartos de tiempo y 244 de medio tiempo. (I.P.N. informe de actividades del programa de estímulos al desempeño docente, 1998)

Asimismo nos encontramos con los estímulos otorgados a los académicos de asignatura de 1 a 19 horas, la ESCA Tepepan cuenta con dos académicos de un total de 117 profesores de 17 escuelas que participaron. (Datos obtenidos del informe de actividades del programa de estímulos al desempeño docente 1998)

Como se puede observar la ESCA Tepepan participa en dicho programa de estímulos.

Con los referentes anteriores, podríamos decir que las sugerencias y lineamientos internacionales se van desarrollando como cascada, pues fueron adoptados por el PND, manifestados en el programa nacional de educación y de ahí retomado por los reglamentos institucionales de las IES en este caso el IPN hasta llegar a los programas de cada uno de los centros educativos.

Ahora bien, en el IPN a través del reglamento de las condiciones Interiores de trabajo del personal académico, se lleva a cabo una clasificación de las funciones básicas de docencia, aunque con algunas diferencias a las presentas por Manuel Gil y propuestas por los organismos internacionales; ya que éste presenta cinco apartados como funciones del personal académico.

El IPN define como docencia: "al conjunto de actividades académicas que el personal académico desempeña en el aula, para planear, programar llevar a efecto el proceso de enseñanza aprendizaje, conforme a los planes y programas de estudio aprobados y de acuerdo a las actividades que corresponden a la categoría académica del profesor. (Reglamento, 1988: 10)

En cuanto a Investigación se refiere, el documento señala que es el "conjunto de actividades que el personal académico realiza en programas de investigación científica, tecnológica o educativa aprobadas en el instituto y en el marco de actividades que se le asignen." (Reglamento, 1988: 10)

Después de las actividades anteriores (docencia e investigación), el reglamento presenta tres funciones diferentes a las presentadas por Gil Antón.

- ❖ Por un lado, nos presenta el apoyo a la enseñanza, la investigación y el desarrollo tecnológico; así, las actividades pueden ser: "de servicio, actividades operativas directas o de investigación y desarrollo experimental". Esta última está íntimamente relacionada con el desarrollo tecnológico, pues al referirse al desarrollo experimental señala al "diseño, construcción, instalación operación y dispositivos asociados a las diversas especialidades que se atiendan". (Reglamento, 1988: 10)
- ❖ Otro aspecto que se contempla entre las funciones del personal académico la superación académica se refiere a las actividades tendientes a elevar el nivel académico, como: "estudios de especialización, graduados, actualización, tecnología educativa, participación en seminarios departamentales, simposios, congresos y otros similares." (Reglamento, 1988: 10)

- ❖ Entre las actividades complementarias de apoyo a la docencia y la investigación el reglamento marca: “la revisión, actualización y elaboración de planes y programas de estudio, apuntes, notas o textos de asesorías, revisión de tesis, asistencia a reuniones de academia y de departamento; la impartición de cursos, seminarios conferencias y foros académicos; supervisión de la enseñanza. (Reglamento, 1988:11)
- ❖ Finalmente, se presenta lo relacionado con la difusión de la cultura, se refiere a la necesidad de promover y dar a conocer los avances científicos y técnicos, las manifestaciones artísticas, deportivas y recreativas, con la finalidad de propiciar el desarrollo del educando. (Reglamento, 1988: 10)

Todo el marco normativo tiene ideas de vanguardia en cuanto al desarrollo académico, pues contempla una serie de apoyos motivantes para tal quehacer académico; sin embargo, el siguiente capítulo analizará cuál es la situación de los académicos de la ESCA con relación al desarrollo académico.

Capítulo 6 Resultados de la Investigación

6.1. Perfil de los académicos

En el siguiente apartado se toman como rasgos generales los datos personales de los académicos: turno, género, edad, experiencia docente, nivel de categoría académica a la que pertenecen, número de horas, categoría y estímulos académicas.

Los elementos mencionados anteriormente, nos ayudarán a formar un perfil del docente, para de ahí analizar sus puntos de vista en cuanto a la manera en que está conformada la organización académico - administrativa.

Posteriormente, se analizan los procesos de formación docente, las condiciones (espacios y tiempos) para generar productos derivados de las funciones académicas básicas; así como los recursos materiales para llevar a cabo el desarrollo académico.

6.1.1. Turno

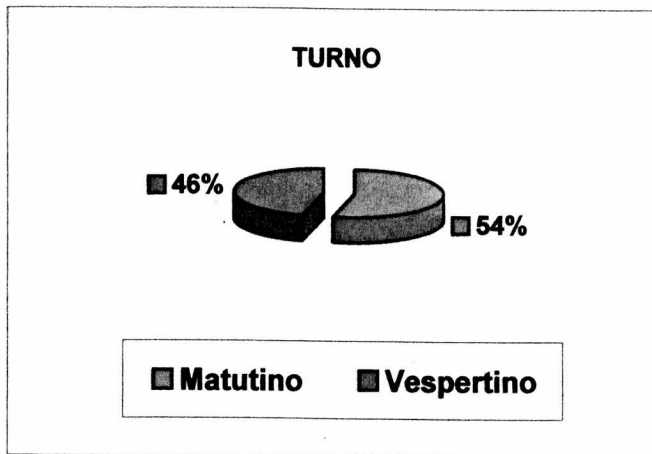
El primer aspecto a estudiar para definir el perfil de los académicos es el turno. Posteriormente, el género en donde se presenta un panorama de la población que participó en la muestra donde se hace patente la actividad del género femenino. Aunque no es un estudio de genero cabe destacar que es representativo el porcentaje de la actividad femenina en esta escuela.

Cuadro 1

Clasificación del personal por horario			
Turno	Matutino	Vespertino	Total
Abs.	27	23	50
%	54	46	100

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco

Gráfica 1



Fuente: Cuadro 1 sobre desarrollo académico. ESCA.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Nuestro instrumento de investigación fue aplicado al 20% de la población académica de la ESCA Tepepan con la finalidad de obtener una muestra representativa del universo.

La primera sección de este instrumento tiene como función describir como un panorama general de la situación administrativa de la población académica.

Además, con la finalidad de lograr una perspectiva equilibrada y representativa de los docentes, el 46% de los cuestionarios fue aplicado en el turno vespertino y el 54% al turno matutino (Cuadro 1 y gráfica 1).

6.1.2. Género

Como se puede observar la población académica entrevistada estuvo compuesta por personal femenino con un 58%, y el 42% masculino, cabe desatacar que el mayor número de personal académico femenino lo encontramos en el turno matutino, y en el turno vespertino encontramos una población mayoritaria de varones.

Generalmente se ha supuesto que el trabajo de docente es conveniente para mujeres porque es un trabajo de medio tiempo, y si es en el turno matutino mejor, pues de esta manera, el trabajo remunerado lo lleva a cabo en los horarios de escuela de los hijos, y por las tardes tendrá tiempo para desempeñar labores hogareñas; además de dedicarse al cuidado de los hijos.

Cuadro 2

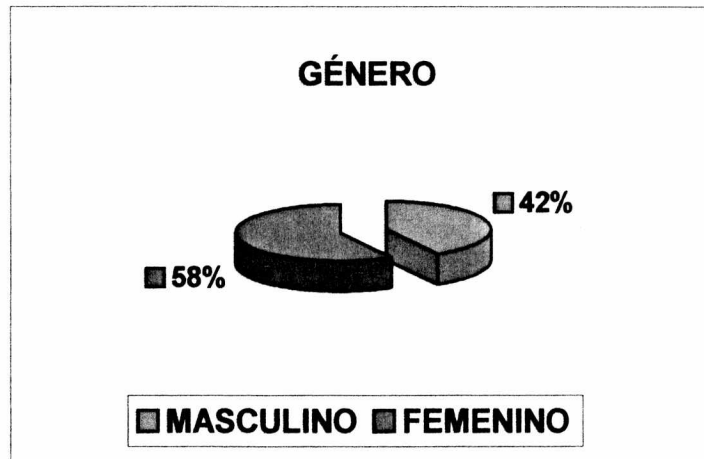
CLASIFICACIÓN DEL PERSONAL POR GÉNERO		
Género	Abs.	%
Hombre	21	42%
Mujer	29	58%
Total	50	100%

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

En cuanto al personal masculino, generalmente, prefiere dedicarse a la docencia en turno vespertino para realizar en el matutino otras actividades que le remunerarán mayor ingreso por ser el principal proveedor en el ingreso familiar.

Sin embargo, no profundizaremos en esto, ya que la relevancia de este tema merece una investigación especial.

Gráfica 2



Fuente: Cuadro 2 sobre desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

6.1.3. Edad

En esta sección se presentarán las características de la población estudiada en cuanto a su edad, se muestra la mediana de la población que se encuentra entre 50 y 59 años, lo cual implica la probabilidad de que en los siguientes 10 años estos docentes estarán en edad de tramitar su jubilación, si así lo desean y el 4% es probable que esté jubilado. Por lo que la población académica sufrirá transformaciones al verse en la necesidad de nuevas contrataciones.

Cuadro 3

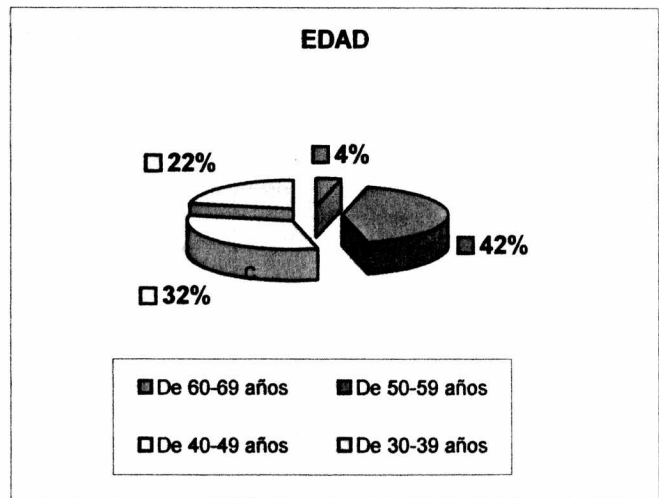
DESCRIPCIÓN DEL PERSONAL POR EDADES					
	De 60-69 años	De 50-59 años	De 40-49 años	De 30-39 años	TOTAL
Abs	2	21	16	11	50
%	4%	42%	32%	22%	100%

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R.Irene Jurado B.

El 32 % que es representado por el grupo de edad de entre 40 y 49 años, tienen aproximadamente 20 años para continuar desarrollándose y dando aportaciones en lo académico.

Gráfica 3

La población de los 30 a los 39 años es una población limitada; sin embargo, es probable que esta población se irá aumentando al haber jubilaciones, además conjuntándose con la población del rango de edad de entre 40 y 49 años, es importante la cantidad de población que se puede tener como prospecto para propiciar el desarrollo académico.



Fuente: Cuadro 3 sobre desarrollo académico ESCA T.1999.
Elaborado por: R.Irene Jurado B.

6.1.4. Experiencia docente.

El cuadro 4 y su respectiva gráfica, nos refleja los años de docencia de la población académica en el momento de ser entrevistada, se tomó en cuenta que existe la posibilidad que los docentes cambien de adscripción en cuanto a centro de trabajo. Lo cual no afectaría sus años de experiencia.

También es necesario saber cuántos años lleva trabajando en el IPN, puesto que esto nos marcará la posibilidad de tener un mejor conocimiento de la institución.

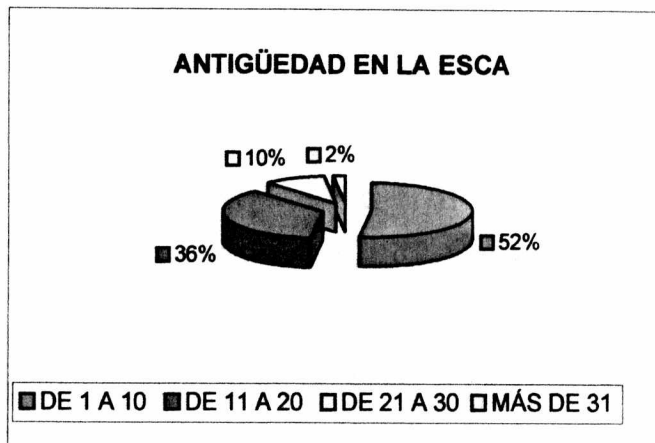
Cuadro 4

EXPERIENCIA DOCENTE				
Antigüedad	I.P.N.		E.S.C..A.	
	Abs.	%	Abs.	%
De 1 a 10	23	46	26	52
De 11 a 20	17	34	18	36
De 21 a 30	9	18	5	10
Más de 31	1	2	1	2
Total	50	100	50	100

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Es por ello que se acentúa la diferencia entre años de docencia en el Instituto Politécnico Nacional y tiempo de pertenecer a la planta docente de la ESCA, en ambos casos se aprecia un mayor porcentaje en la población que administrativamente tiene de 1 a 10 años de experiencia docente entre un 34% y un 36% los que tienen entre 11 y 20 años y sólo un 2% tienen más de 30 años de experiencia.

Gráfica 4



Fuente: Cuadro 4 sobre desarrollo académico ESCA T 1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado B.

Tener una planta docente con el predominio de personal con poca experiencia, es un elemento útil para la planeación y puesta en marcha de estrategias efectivas de desarrollo académico, pues es muy probable que en esta población se encuentre menos resistencias al cambio.

6.1.5. Grados académicos obtenidos por los docentes

Como complemento del perfil académico - administrativo el cuadro 8 nos refleja el nivel de estudio de la planta docente entrevistada. Así podemos observar la dinámica establecida entre los docentes en cuanto al interés por su preparación, superación y actualización de ellos mismos.

En la actualidad, la actividad docente necesita de mayor participación de estudios de posgrado, como una manera de actualización y de superación académica.

Además para llegar a las metas propuestas por los programas institucionales que plantean una mejora en la calidad docente. Se requiere de mayor superación docente para tener, mayor posibilidad de incrementar el nivel educativo en la escuela.

Cabe mencionar que a partir de esta década y con el fin de llevar a cabo estudios de posgrado para hacerse acreedor de uno de los estímulos académicos, se han incrementado programas de posgrado de baja calidad sin que proporcionen grandes conocimientos a los profesores.

Al analizar la situación de los docentes entrevistados logramos ver que es necesario estimular a los docentes para que efectúen estudios que pertenezcan al Padrón de Excelencia, ya que éstos cuentan con reconocimiento nacional e internacional.

Sin embargo, observamos que al momento de recabar la información, nos encontramos en un contexto en donde un 96% tienen título a nivel licenciatura, 10% el grado de maestría y ningún doctor. Además, dentro de sus observaciones se encontraron opiniones como el poco interés de las administraciones escolares para que ellos tengan superación académica, pues en ocasiones, según mencionan, se obstaculizan los trámites para no lograr la obtención de apoyos institucionales.

Cuadro 5

SUPERACIÓN ACADÉMICA DE LOS DOCENTES												
ESTUDIOS	DOCUMENTO OBTENIDO											
	Carta de Pasante		Diploma		Certificado		Estudios no terminados		Título o Grado		Total	
	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%
Licenciatura	1	2	-	-	48	96	1	2	48	96	50	100
Especialización	-	-	3	6	-	-	2	4	-	-	4	8
Maestría	-	-	-	-	9	5	10	10	5	10	19	38
Doctorado	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

6.2. Organización del trabajo académico - administrativo

Para la realización de los quehaceres académicos es indispensable crear ambientes en los que se propicie el intercambio y la participación activa de los que pertenecen a las áreas comunes.

Sin embargo, es frecuente encontrar algunas situaciones que las instituciones, cuya organización es vertical, provocan. Al no tener o descuidar la organización horizontal, fomentan la poca participación de los integrantes de las academias para trabajar de una manera activa, con la finalidad de enriquecimiento.

La organización en grupos, del trabajo académico, siempre tendrá la necesidad de ser más democrático y flexible pues retomando la propuesta de Honoré, es importante mantener un intercambio con el grupo para que exista la "interexperiencia".

6.2.1. La participación de las academias en la organización académica

Ahora bien, es importante observar que la Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Tepepan, mantiene una organización académico administrativa vertical, a través de la cual se diseña el trabajo académico; delegando la ejecución a coordinadores académicos, presidentes de academia y profesores.

Existe un director del cual dependen los tres subdirectores entre ellos el subdirector académico; a su vez de la subdirección académica dependen las jefaturas de carrera, dentro de la misma línea vertical descendente, encontramos a los coordinadores que son quienes mantienen una vinculación con los presidentes de academias y con las academias mismas.

La academia es el conjunto de maestros de una disciplina o asignatura que formalmente controla y dinamiza el trabajo académico, su representante, el Presidente de Academia, es propuesto por la academia, su función es organizar el trabajo académico, desarrollarlo con la academia y en conjunto tomar decisiones.

Por reglamento la Academia es el órgano oficial que organiza y toma decisiones sobre materia educativa según el área de conocimiento. Sin embargo, ésta siempre funciona de acuerdo a las políticas institucionales.

Lo anterior, es lo que oficialmente debería hacerse; sin embargo, el 58% de los entrevistados opina que las academias no deciden ni organizan su trabajo y el 42% nos dice que sí. Estos porcentajes se refieren a los números absolutos de los entrevistados y reflejados en el cuadro 6 en dos rubros los 29 profesores que contestaron que la academia no decide sobre su trabajo del docente y 21 profesores contestaron que sí.

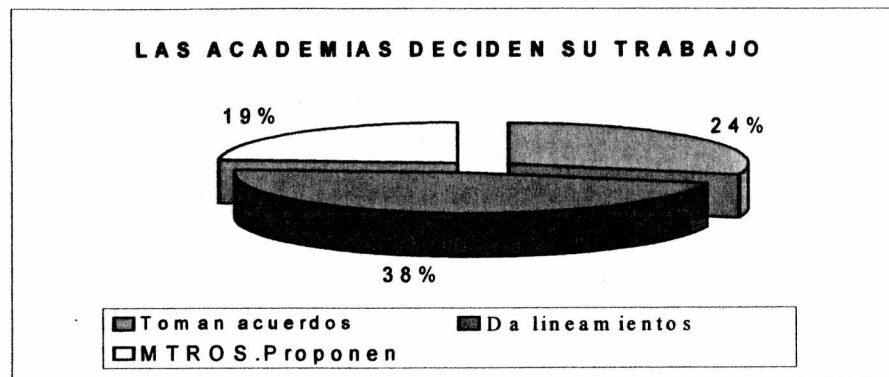
Cuadro 6

Conocimiento de la organización académico - administrativa.			
Funcionamiento de las academias			
	Por que	No. de Profesores	
		Abs.	%
Sí	Se toman acuerdos	5	24
	Da lineamientos	8	38
	Los maestros proponen	4	19
	No contestó	4	19
	Total		21
No	Existe la libertad de cátedra	16	55.1
	Por problemas administrativos y de comunicación	4	14
	El coordinador decide	6	20.6
	Las autoridades nunca cumplen los acuerdos	3	10.3
Total		29	100

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Esto permite pensar que estos docentes no están informados correctamente sobre qué es una academia, cómo funciona, cuáles son sus objetivos y que participar en ella en nada priva la libertad de cátedra.

Gráfica 5

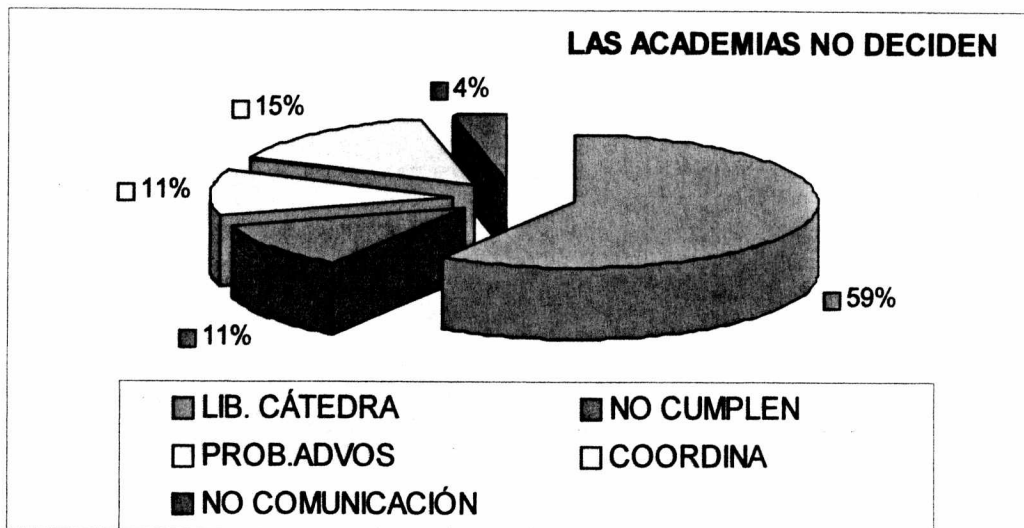


Fuente: Encuesta sobre desarrollo docente ESCA Tepepan. 1999
Elaborado por R. Irene Jurado Barranco

Así es como el 20.6% de profesores mencionan que las academias no deciden su trabajo académico porque quienes deciden son los coordinadores; además, el 10.3% opina que el trabajo en las academias no se lleva a cabo debido a problemas administrativos y falta de comunicación entre integrantes de las academias. (Cuadro 6)

Existe un número significativo que opina que las academias, efectivamente, deciden su trabajo académico, estos docentes representan el 42%. Entre los cuales opinan que las academias se toman acuerdos, se dan lineamientos a seguir a lo largo del curso, con relación a los avances programáticos y el uso de materiales, así como es un espacio donde los profesores exponen ideas y presentan algunas propuestas. Aunque algunos profesores prefirieron la abstención, representando el 19%.

Gráfica 6

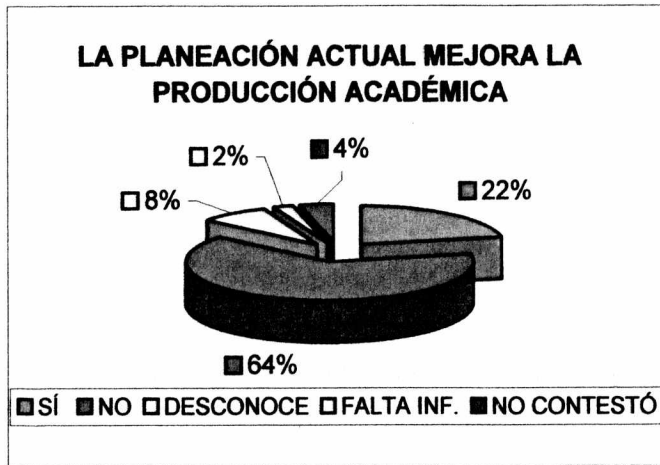


Fuente: Cuadro 6 sobre desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

6.2.2 Planeación de las actividades académicas

Por todas las variables anteriormente analizadas, se procedió a obtener información de lo que los profesores consideran en cuanto a la planeación de las actividades académicas, obteniendo los siguientes resultados presentados en el cuadro 7.

Gráfica 7



Fuente: Cuadro 7 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

En dicho cuadro detectamos que un porcentaje alto (64%), consideran que no existe planeación de sus actividades académicas complementarias; y si a esto sumamos que un 8 por ciento desconoce si hay o no planeación; el 2% comenta que no tiene información sobre ello; y el 4% se abstuvo de contestar la pregunta.

Tenemos un 78 % de la población la cual considera que no existe planeación académica y sólo un 22 % asegura que si la hay.

Lo anterior, nos lleva a concluir que existe un gran desconocimiento, por parte de los docentes, acerca de la organización académico administrativa y que por la misma razón, el desarrollo académico se encuentra limitado.

Cuadro 7

PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS						
Planeación	SI	NO	Descono- ce	Falta Infor Mación	No contestó	TOTAL
ABS	11	32	4	1	2	50
%	22	64	8	2	4	100

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Es así como finalizamos nuestro análisis del objeto de estudio, en donde pudimos encontrar respuesta a las preguntas elaboradas al inicio de la investigación.

En el siguiente apartado encontraremos las conclusiones a este trabajo y una propuesta de Planeación para propiciar el desarrollo académico, que coincida con el momento histórico al que corresponde y con las necesidades sociales y educativas de la actualidad.

6.2.3. Toma de decisiones sobre el trabajo académico

Existen varias instancias académicas en la escuela, sin embargo la que se considera formalmente como máxima autoridad para dar los lineamientos a seguir dentro de una disciplina, es la academia; la cual decide las reformas a los programas de estudio, sugiere la manera de llevar a cabo las actividades académicas dentro del aula, decide la manera de elaborar exámenes, entre otras actividades.

Sin embargo, vale la pena mencionar los resultados de las entrevistas en los que la percepción de los profesores en cuanto a quién decide sobre el trabajo académico a desarrollarse, pues no precisamente es la academia quien toma las decisiones.

La respuesta está en el siguiente cuadro. (Cuadro 8)

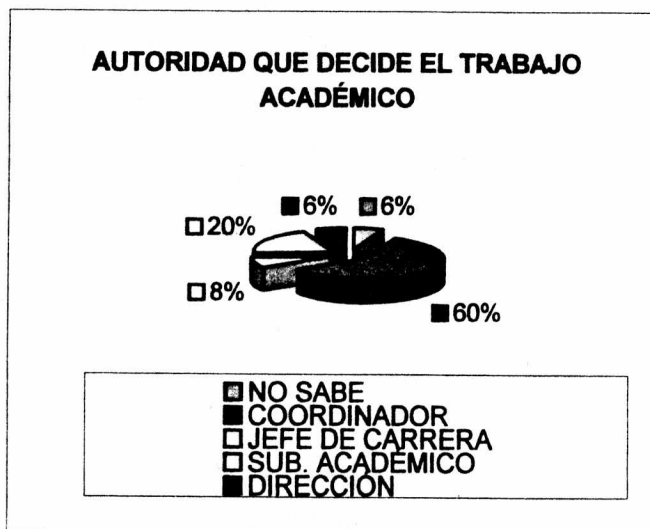
Cuadro 8

La academia como autoridad		
Quién decide	abs.	%
Dirección	3	6
Subdirección Académica	10	20
Jefe de carrera	4	8
Coordinador	30	60
Presidente de Academia	0	0
No sabe	3	6
TOTAL	50	100

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico ESCA T. 1999.

Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Gráfica 8



Como se puede observar la figura de la academia está totalmente nula y en un 60% asignan al coordinador la autoridad de tomar decisiones sobre el rumbo educativo que debe tomar una academia, quitando así el carácter democrático - participativo de este organismo y sometiéndose a la decisión de una sola persona.

Fuente: Cuadro 8 El desarrollo académico ESCA T. 1999.
 Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

6.2.4. Tareas que llevan a cabo los académicos

Generalmente las organizaciones que mantienen una administración vertical, hacen que no exista un intercambio de ideas entre iguales, y logren mantener un intercambio y enriquecimiento, que se lograría con una comunicación horizontal, o bien con una concepción sistémica de la administración.

De esta manera, la participación del educador se ve limitada y se mantiene al margen de propuestas y decisiones, y reduce sus tareas a cuestiones cotidianas y rutinarias.

Así el 54% de los maestros entrevistados se dedican solamente a elaborar exámenes, material de apoyo para sus clases, revisión de programas; actividades individuales que son sometidas a la autorización del coordinador, realizadas sin ninguna planeación ni consenso de la academia. (Cuadro 9)

Cuadro 9

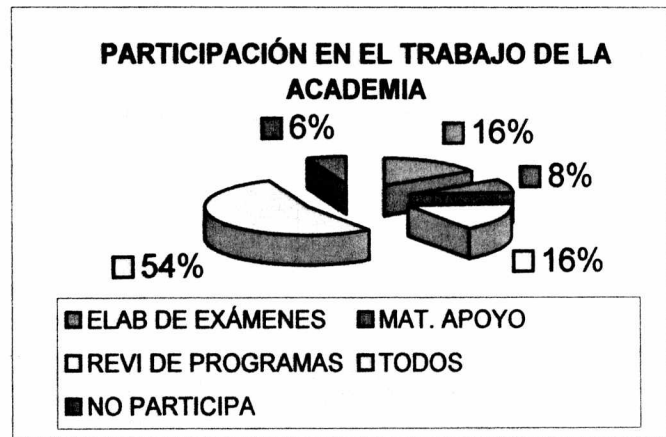
Tareas que llevan a cabo los académicos		
Actividad	Abs.	%
Elaboración de exámenes	8	16
Material de apoyo	4	8
Revisión de programas	8	16
Todas las anteriores	27	54
No participa	3	6
TOTAL	50	100

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico. ESCA T. 1999.

Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

GRÁFICA 9

Además son actividades no permanentes pues ningún maestro invierte todas sus horas de descarga académica de un semestre para elaborar exámenes, o material de apoyo y las revisiones de programas son cada dos años.



Fuente: Cuadro 9 El desarrollo académico ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Es claro que los docentes pueden realizar tareas académicas enriquecedoras para la docencia, la investigación y la difusión, sin menospreciar el trabajo docente que incluye las actividades de la gráfica 9.

Esto se llevaría a cabo siempre y cuando existiera una organización para tal efecto. Y nunca de manera impuesta u obligada, pues generalmente si se pretende llevar a cabo alguna acción a través de la coacción, inmediatamente se presentan resistencia al hecho.

6.2.5 Participación en los procesos de gestión de desarrollo docente

A pesar de que hemos mostrado el panorama general de la organización académico – administrativa formal, también podemos ver cómo el docente lo interpreta y lo asume; o bien por la forma en que se organiza el trabajo académico, los objetivos de la institución se reducen a resolver peticiones administrativas.

Cuadro 10

Nivel de Participación en la Organización Académico Administrativo				
Nivel	Elevado	Regular	Bajo	Total
Abs	2	21	27	50
%	4	42	54	100

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Gráfica 10



Por ello el nivel de participación del maestro en la organización académico – administrativa : es considerado por el 54% de los entrevistados como bajo; el 42 % como regular y el 4% como elevado.(Gráfica 10)

Fuente: Cuadro 10 El desarrollo académico ESCA T.1999.
Elaborado por R. Irene Jurado Barranco.

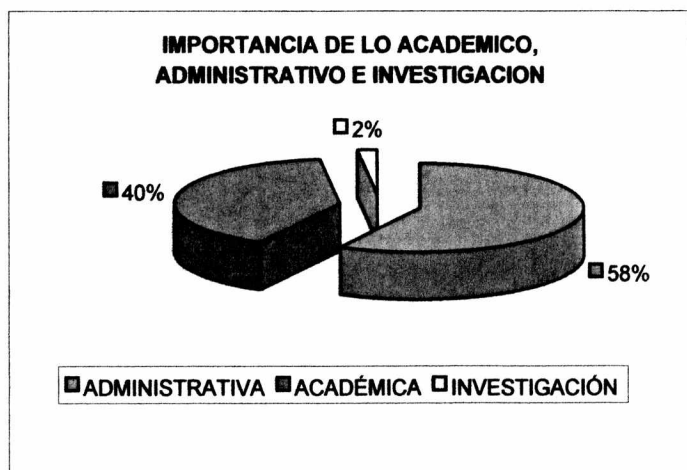
Docentes en cuanto a la importancia de las actividades básicas dentro de la administración escolar: académica, administrativa e investigación, así tenemos como resultado de la entrevista que el 58% de los educadores considera que en la ESCA la mayor importancia se le concede al trabajo administrativo, como cumplir con la asistencia, cubrir con las horas frente a grupo, entregar a tiempo calificaciones, entre otras actividades.

Cuadro 11

IMPORTANCIA DE LAS ACTIVIDADES EN LA ORGANIZACIÓN ACADÉMICO – ADMINISTRATIVA				
Actividades	Administrativa	Académica	Investigación	Total
ABS	29	20	1	50
%	58	40	2	100

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Gráfica 11



El 40% de profesores opina que el trabajo académico tiene menos importancia ante el administrativo y que finalmente, la investigación es la actividad que tiene menor trascendencia dentro de la escuela, pues sólo cuenta con el 2% de personas que opinan que se le da mayor importancia. (Gráfica 11)

Fuente: Cuadro 11 El desarrollo académico ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

6.3. *Procesos de Formación Docente*

Como se ha mencionado en los capítulos anteriores, ante las políticas internacionales, nacionales, e institucionales se ha tratado de mantener programas de formación docente.

En todas las organizaciones escolares, tratan de incluir un espacio para que esta actividad se lleve a cabo, por lo que la escuela estudiada, no queda exenta. Sin embargo, en ocasiones, solo se cubre el requisito y se limita a cumplir con el mínimo necesario.

La escuela cuenta con un departamento que tiene como función la formación docente y otro que se encarga de la vinculación académica. El primero se encarga de organizar cursos para que la población docente pueda tener mejoramiento profesional dentro de la docencia, así como el de vinculación se dedica a promover los apoyos institucionales necesarios para llevar a cabo actividades académicas fuera de la institución, así como compartir cursos con otras instituciones.

Veamos cual es la opinión de los docentes sobre la dinámica que siguen los programas de formación docente en la escuela y lo que existe alrededor de los apoyos institucionales.

6.3.1. Cursos y apoyos institucionales

La finalidad de la sección es detectar la efectividad, utilidad, difusión e interés sobre los cursos que ofrece la ESCA para la formación académica de su personal docente.

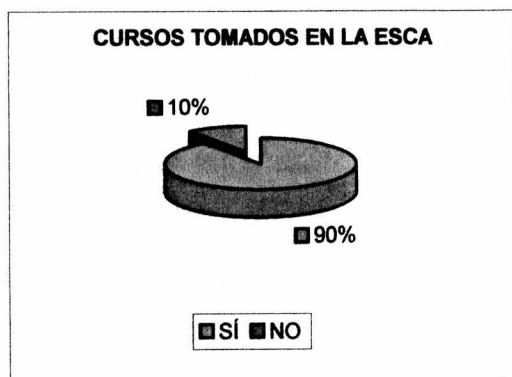
Como aparece en el cuadro 12, la gran mayoría de profesores han tomado cursos (90%) y solo un 10% no lo han hecho. Esto nos indica que los docentes están interesados en tener un mejoramiento profesional.

Cuadro 12

PROFESORES QUE HAN TOMADO CURSOS DE FORMACIÓN DOCENTE IMPARTIDOS EN LA ESCA		
Cursos tomados en la Escuela Superior de Comercio y Administración	Abs.	%
Sí	45	90
No	5	10
Total	50	100

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco

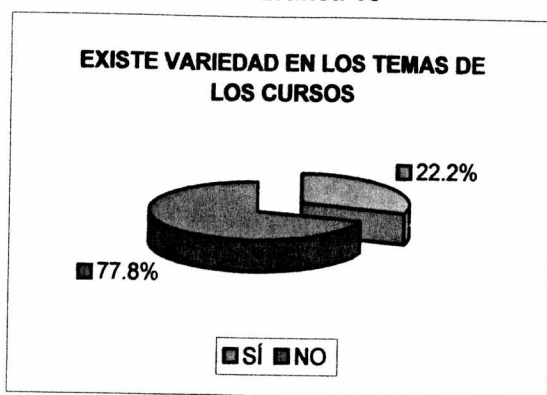
Gráfica 12



Debido al porcentaje tan alto de docentes que sí han tomado los cursos que la ESCA les ofrece; por lo que es necesario e importante que se conozca su opinión sobre estos mismos.

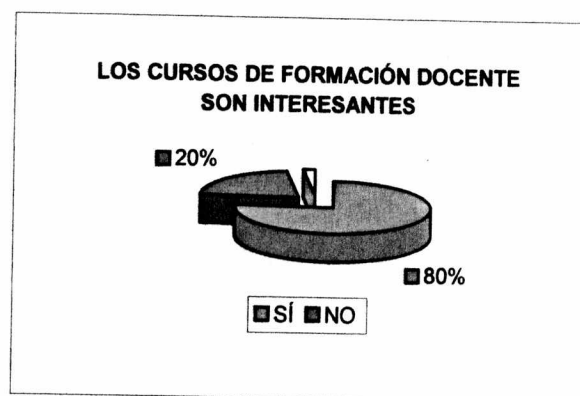
Fuente: Cuadro 12 El desarrollo académico ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Gráfica 13



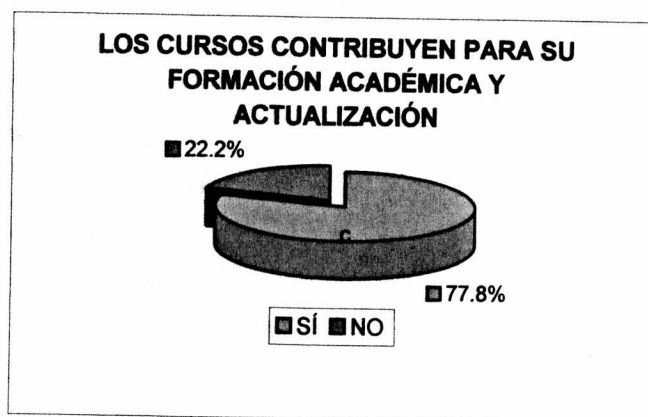
Fuente: Cuadro 13 El desarrollo académico ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Gráfica 14



Fuente: Cuadro 15. El desarrollo académico ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Gráfica 15



Fuente: Cuadro 15. El desarrollo académico ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Así tenemos que en el cuadro 14, el 90 % de los docentes que han tomado cursos, opina: en un 77.8 % los cursos no tienen variedad temática (Gráfica 13); pero de los cursos que han tomado un 80% de los docentes los considera interesantes (Gráfica 14); un 77.8% de los docentes mencionan que estos cursos sí contribuyen a su formación académica (Gráfica 15).

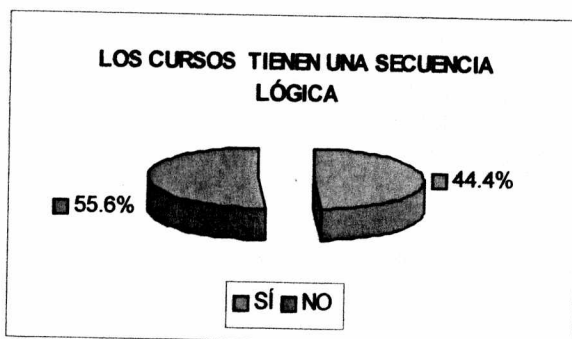
Cuadro 14

CONDICIONES DE LOS CURSOS DE FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN				
Opinión sobre los cursos tomados en la ESCUELA SUPERIOR DE COMERCIO Y ADMINISTRACIÓN	SI		NO	
	Abs	%	Abs	%
Hay variedad en los temas de los cursos	10	22.2	35	77.8
Los cursos de formación docente son interesantes	36	80	9	20
Los cursos contribuyen para su Formación académica.	35	77.8	10	22.2
Cuentan los cursos tomados con una secuencia lógica.	20	44.4	25	55.6
Cumplen con tus expectativas.	19	42.2	26	57.8
TOTALES	120			

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

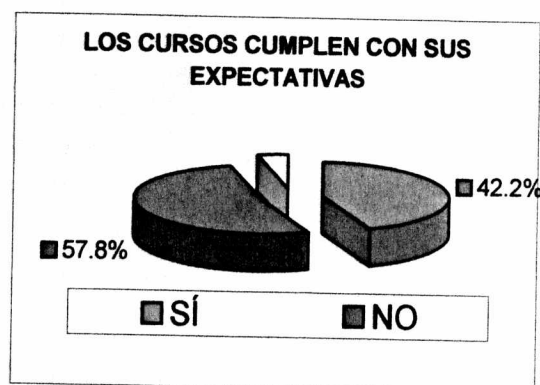
Pero el 55.6% consideran que un gran defecto es que son cursos aislados sin una seriación lógica académica. Los docentes consideran que los cursos impartidos en la ESCA son interesantes y formativos pero son siempre los mismos y sin secuencia por lo que el 57% opina que no cumplen con sus expectativas de desarrollo académico y/o profesional. (Gráfica 16 y 17).

Gráfica 16



Fuente: Cuadro 15 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Gráfica 17

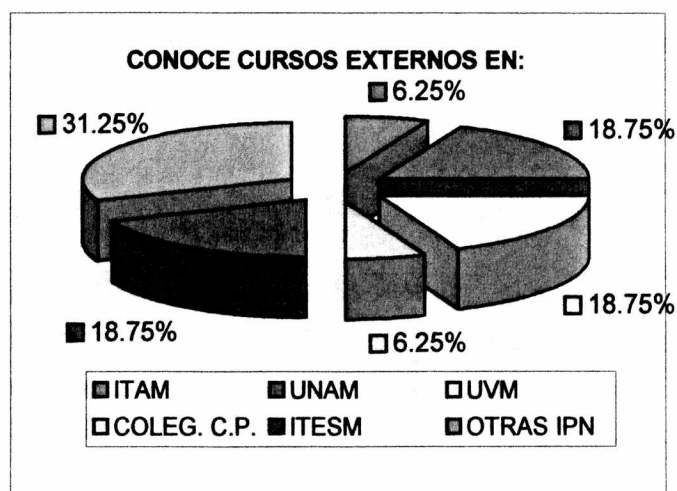


Fuente: Cuadro 15 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Otro factor que se debe considerar es que una buena parte de los profesores llevan más de 10 años dentro de la escuela, por lo que han tomado muchos de los cursos que se ofertan, por esta razón es necesario implementar algunas acciones de innovación y enriquecimiento para los futuros programas de formación docente, además de implementar otras opciones de formación dentro de la escuela.

Algunos profesores conocen cursos externos a la escuela, dentro del mismo instituto, en la UNAM, UVM, Colegio de Contadores, ITESM, sin embargo no se inscriben a ellos por falta de tiempo o por el factor económico. (Gráfica 18)

Gráfica 18



Fuente: Cuadro 16 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

6.3.2 Apoyos institucionales para la formación académica

Como parte del programa de formación docente existe la opción que los maestros de la ESCA pueden tomar cursos o seminarios fuera de ella y pueden ser becados, ya sea mediante una beca por parte del Comité Técnico de Prestaciones a Becarios Nacionales e Internacionales (COTEPABE), otorgándoles el tiempo de su descarga para ocuparlo en sus estudios, es decir se proporciona la autorización de licencias con goce de sueldo, becas de estudio, que son apoyos económicos e incluso becas del Banco de México; estas becas son de apoyo económico para el pago de la inscripción al curso o programa académico a cursar y la compra de materiales necesarios para los cursos.

Pueden ser cursos sueltos o bien pertenecer a un programa de estudios de posgrado. La beca de apoyo académico también se proporciona para la asistencia a eventos académicos. Sin embargo, en nuestra muestra encontramos que son muy pocos los profesores que han aprovechado dichos apoyos.

En el cuadro 16 encontramos que ni siquiera se conocen los cursos de formación docente existentes pues el 68% de los encuestados, expresan no conocer la existencia de estos cursos.

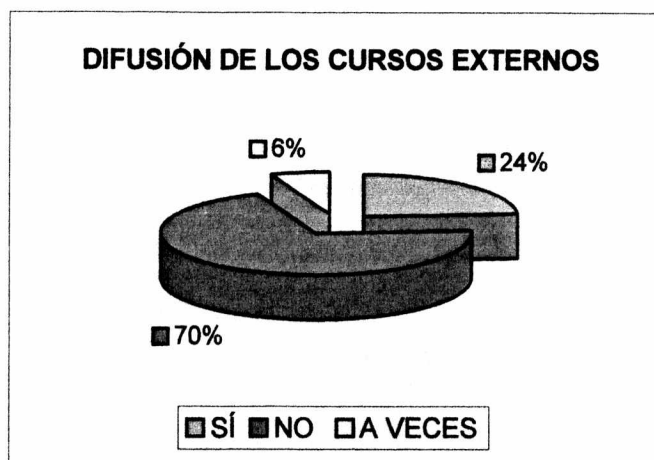
Cuadro 15

DIVULGACIÓN DE CURSOS EXTERNOS PARA DOCENTES						
Conoce cursos externos	Sí		No		TOTALES	
	Abs	%	abs	%		
	16	32	34	68		
ITAM	1	6.25				
UNAM	3	18.75				
UVM	3	18.75				
Colegio de C.P.	1	6.25				
ITESM	3	18.75				
Otras escuelas del IPN	5	31.25				
Total	16	100%	34	68%	50	100

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Como se observa en el cuadro 16 ni siquiera se conocen qué cursos de formación docente existen, pues el 68% de los encuestados, expresan no conocer la existencia de estos cursos y en la gráfica 21, el 70 % asegura que no existe la difusión de esos cursos externos.

Gráfica 19



Fuente: Cuadro 17 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

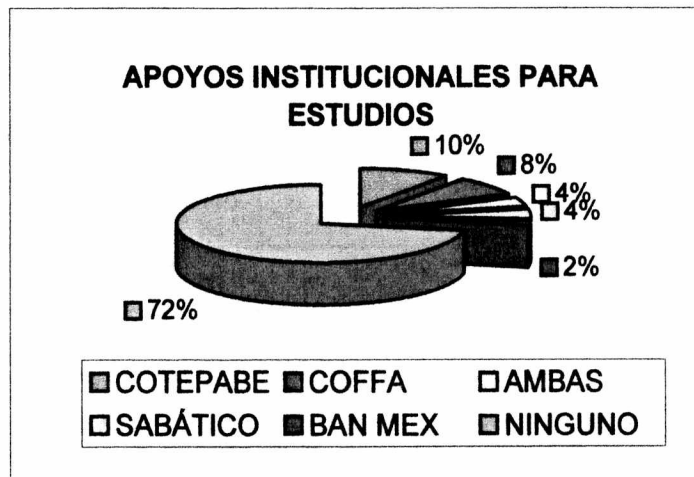
Cuadro 16

DIMENSIONES DE LA DIFUSIÓN DE LOS CURSOS EXTERNOS				
Información del docente acerca de los cursos externos.	Sí	No	A veces	Totales
Abs	12	35	3	50
%	6%	6%	24%	100%

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco

Como lo mencionamos en la interpretación del cuadro 17 y gráfica 20, efectivamente el 72% de los docentes que han realizado cursos, seminarios o posgrados no recibieron apoyo alguno; solo el 10% recibió apoyo a través del Comité Técnico de Prestaciones a Becarios Nacionales e Internacionales (COTEPABE); 8% de Comisión de Operación y Fomento de Actividades Académicas (COFAA); 4 % ambos apoyos; 2% de año sabático y del Banco de México solo el 2 %.

Gráfica 20



Fuente: Cuadro 17 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Esto se debe a que existe poca difusión de los derechos y apoyos magisteriales, aunado a esto la burocratización de los trámites y; pues en ocasiones las mismas prácticas académico - administrativas a nivel escuela, ponen barreras para no otorgar dichos estímulos, como: el proporcionar la información adecuada y en tiempos oportunos, el evitar que las solicitudes del docente pase o entre al comité de análisis y

aprobación correspondiente, debido a juicios particulares, o bien en ocasiones el argumento es que son estudios no esenciales para el desarrollo de las carreras impartidas en el plantel.

Cuadro 17

APOYOS INSTITUCIONALES PARA CURSOS Y ESTUDIOS DE POSGRADO		
	Abs	%
COTEPABE	5	10
COFFA	4	8
Ambas	2	4
Sabático	2	4
Banco de México	1	2
Ninguno	36	72
Totales	50	100%

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco

Las acciones antes mencionadas, también son utilizadas como filtros propios de la política económica actual, que está dirigida a limitar cada vez más los apoyos económicos para la educación pública.

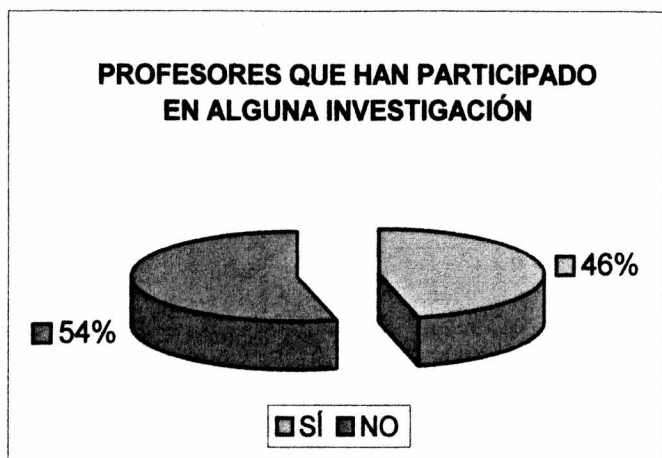
6.4. Condiciones para generar productos derivados de las funciones académicas

Para llevar a cabo el análisis sobre las condiciones que se tienen para generar productos derivados de las funciones académicas, como la investigación es necesario observar cual es la organización para llevar a cabo investigaciones. Así como la importancia que las instituciones le dan a esta actividad.

6.4.1. Investigación como materia prima para la generación de productos académicos

La investigación en toda institución educativa superior, debe formar parte de las actividades primordiales para que el docente se siga desarrollando y ofrecer mejores alternativas de conocimiento a los alumnos, además de permitir formar los profesionistas que la sociedad exige para cubrir sus necesidades sociales y tecnológicas.

Gráfica 20



Fuente: Cuadro 18 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

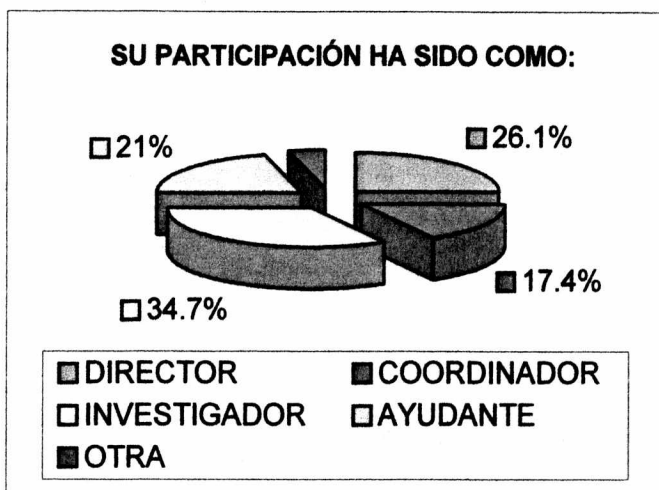
En nuestro estudio el 58 % de los maestros tienen la perspectiva que la importancia que se le da a la investigación es muy baja (gráfica 21); la participación de los docentes en la investigación es solo del 46 % de este 46 % (gráfica 20), solo 2 maestros han participado en investigaciones a nivel nacional y 18 docentes han hecho investigaciones a nivel institucional y un solo docente en una investigación de la escuela.

Gráfica 21



Fuente: Cuadro 18 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

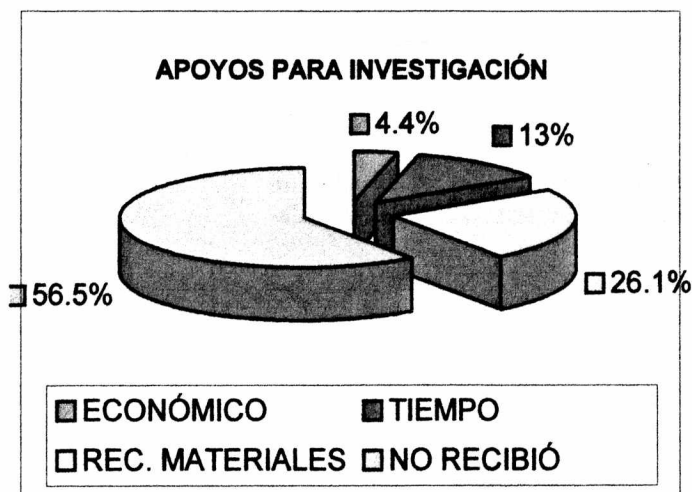
Gráfica 22



Fuente: Cuadro 18 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

El nivel de participación de estos 23 docentes en las investigaciones ha sido un 34.7% como investigador, 17.4% como coordinador de proyectos y 26.1 % como director de programa de investigación.

Gráfica 23



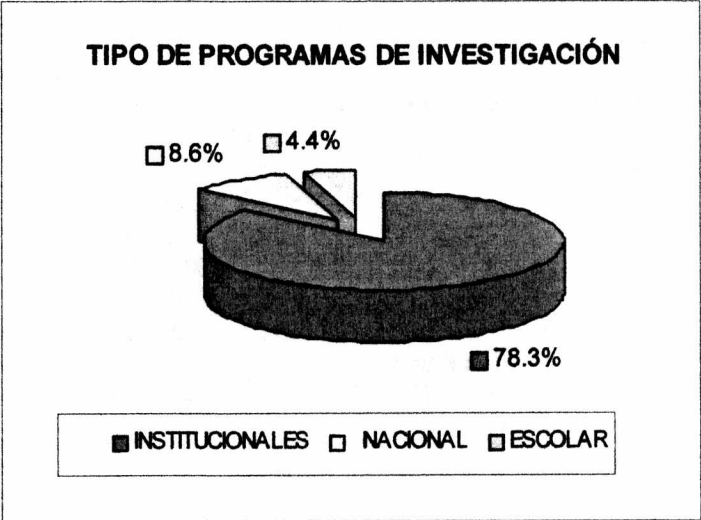
Fuente: Cuadro 18 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

De ellos el 56.5 % no recibió ningún tipo de apoyo para realizar sus investigaciones, el 26.1% recibió apoyo de recursos materiales; el 13 % parte de su tiempo, de las horas de actividades complementarias, fueron concedidas para tal fin; y solo un maestro recibió apoyo económico.

(Gráfica 23)

Lo que se puede detectar en las entrevistas es que existe una desilusión por parte de los docentes que motivados por la investigación acuden a resolver el problema económico para solventar los gastos de investigación, con recursos propios.

Gráfica 24



Fuente: Cuadro 18 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Cuadro 18

DIMENSIONES DE LA INVESTIGACIÓN										
Importancia de la investigación	ALTA		MEDIANA		BAJA		NO SABE		Totales	
	Abs	%	Abs	%	abs	%	Abs	%	Abs	%
	5	10	13	26	29	58	3	6	50	100
Participación Del Docente en investigación	Sí						No			
	Abs				%		abs	%		
	23				46		27	54	50 100	
Tipos de Investigación	No contestó		Escolar		Institucional		Nacional		Subtotal	
	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%
	2	8.6	1	4.4	18	78.3	2	8.6	23	100
Nivel de participación En las Investigaciones	Ayudante		Investigador		Coordinador		Director			
	abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	23 100	
	5	21.7	8	34.7	4	17.4	6	26.1		
Apoyos recibidos Para Investigar	No recibió		Económico		Tiempo		Recurso material			
	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	23 100	
	13	56.5	1	4.4	3	13	6	26.1		
Publicación de los resultados de la investigación	Sí				No					
	abs		%		Abs		%			
	10		43.5		13		56.5		23 100	
Formato de publicación de las investigaciones	Revista		Periódico		Libro					
	Abs	%	Abs	%	Abs	%			10 100	
	9	75	0	0	1	8.3				

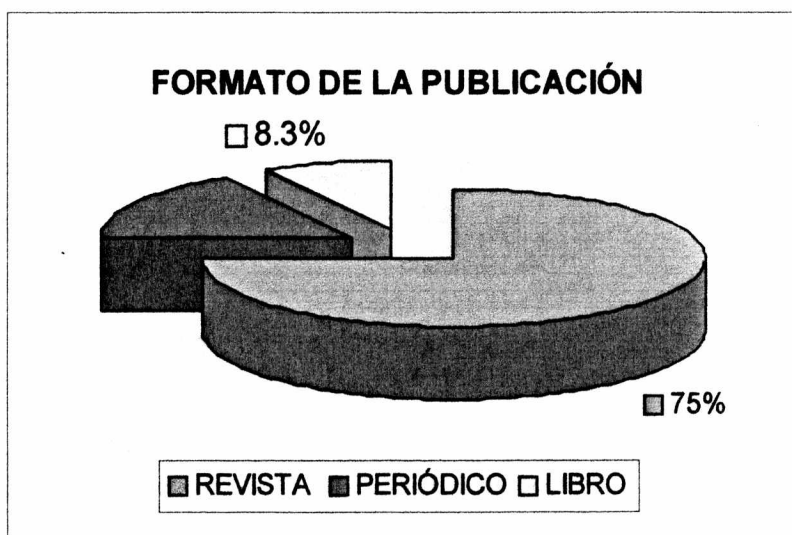
Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico ESCA T. 1999.

Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Al no encontrar las condiciones mínimas necesarias se provoca una desmotivación para participar en nuevos proyectos de investigación y hace que el grupo de verdaderos investigadores comprometidos sea cada vez más limitado.

Por último, vemos que sólo 10 maestros afirman que los resultados de sus investigaciones se publicaron en forma de revista y solo 1 en forma de libro.

Gráfica 25

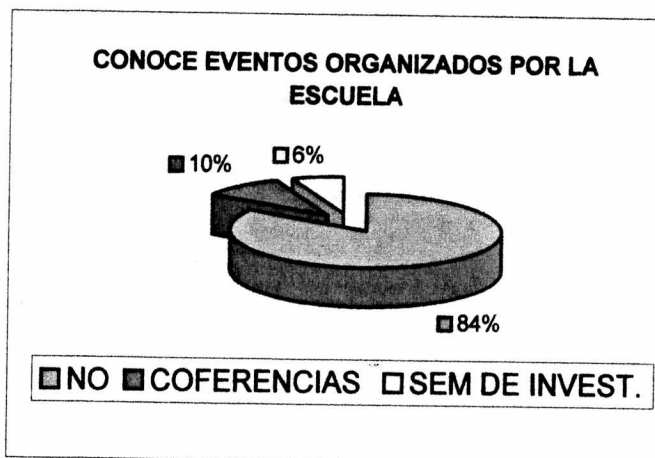


Fuente: Cuadro 18 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Un factor observado a lo largo del estudio es el alto grado de desinformación de los docentes con respecto a sus derechos y obligaciones y la poca difusión sobre estos por parte de las autoridades aunque no solamente entre derechos y obligaciones sino inclusive con respecto a eventos sobre la difusión de actividades de investigación científica que se desarrolla dentro de la escuela.

Así vemos que en el cuadro 19, más de las $\frac{3}{4}$ partes de los docentes desconocen los eventos que la escuela organizó para el diseño de investigaciones, así como las investigaciones que se realizan, 5 maestros conocen las conferencias y 3 docentes la semana de investigación que anualmente es organizada por la escuela. (Gráfica 26)

Gráfica 26



Fuente: Cuadro 19 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Gráfica 27

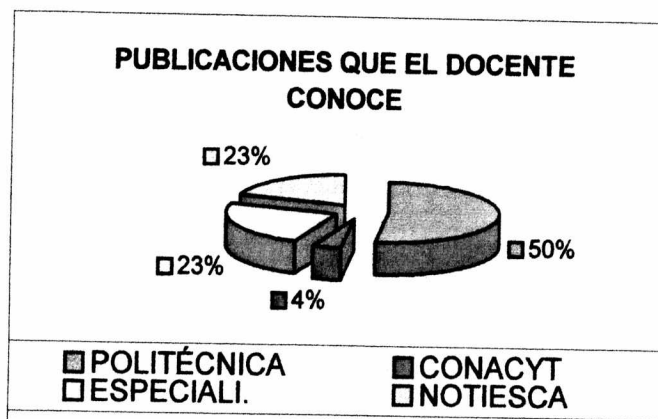


Fuente: Cuadro 19 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

En cuanto a publicaciones donde se pueden difundir resultados el 52% aseguran conocer estos medios, 38% no los conocen y 10% no contestaron la pregunta.

Sin embargo, del 52 % que contestaron sí conocen los medios de difusión para los resultados de sus investigaciones, solo un maestro conoce la revista CONACYT; 6 conocen el medio informativo oficial de la escuela; el 50% conoce la Revista Politécnica; y sólo el 23% contestó conocer revistas especializadas, pero sin precisar el nombre de alguna. (Gráfica 28)

Gráfica 28



Fuente: Cuadro 19 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Cuadro 19

CONOCIMIENTO SOBRE LOS MEDIOS DE DIFUSIÓN CIENTÍFICA								
Conoce los eventos de investigación organizados por la E.S.C.A.	No		Conferencias		Semana de Investigación		Total	
	Abs	%	ABS	%	ABS	%		
	42	84	5	10	3	6	50 100	
Conoce publicaciones para la difusión de la invest. Científica.	Sí		No		No contestó		50 100	
	Abs	%	Abs	%	Abs	%		
	26	52	19	38	5	10		
Tipo de publicaciones	Politécnica		Especializadas		NOTIESCA		CONACYT	
	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%
	13	50	6	23	6	23	1	4

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

6.4.2. Investigación y eventos académicos, clave para obtener estímulos económicos

Continuando con el conocimiento que tienen los docentes sobre las posibilidades de realizar investigación durante sus horas de actividades académicas y los beneficios que pueden dar éstas a su desarrollo académico y pasando a un campo mucho más pragmático se vio la necesidad de conocer si los docentes saben que al realizar investigación ésta les podría redituar un mayor ingreso económico.

Gráfica 29



Fuente: Cuadro 20 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Así las 2/3 partes de los maestros conocen que la investigación y los eventos académicos pueden servirle para obtener mayores ingresos económicos, 8 maestros aseguran que no, 4 docentes no saben y 5 no contestaron. (Gráfica 29) Si reunimos los porcentajes de los maestros que no saben más los que no contestaron, con los que aseguran que la investigación y los eventos académicos no ayudan a

obtener mayores ingresos económicos entonces tenemos que el 34% no está informado sobre los programas de estímulos establecidos por la institución para el desarrollo académico y de la investigación de su personal docente.

Cuadro 20

PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN E INGRESO ECONÓMICO						
Sirve la investigación para obtener estímulos económicos	Sí		NO	NO/C.	NOSABE	TOTAL
	Abs	%	ABS %	ABS %	ABS %	ABS %
	33	66	8 16	5 10	4 8	50 100
Participa en eventos académicos	Sí		No		NO CONTESTO	
	Abs	%	Abs	%	Abs	%
	15	30	13	26	22	44
Tipo de eventos en los que participa.	Congresos Institucionales		Congresos Nacionales		Congresos Internacionales	
	Abs	%	Abs	%	Abs	%
	10	66.7	2	13.3	3	20
						15 100

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico ESCA T. 1999.

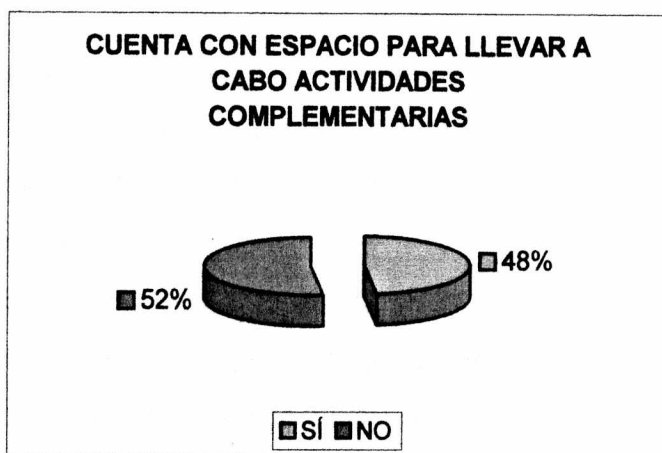
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

En cuanto a la participación en eventos académicos del 66% que conocen de estos sólo 15 maestros participan y 35 no participan; de los quince que asisten a estos eventos académicos el 66.7% lo hace en la modalidad de participación en Congresos a nivel Institucional, el 13.3% en Congresos Nacionales y el 20% en Congresos Internacionales. (Cuadro 20)

6.5. Condiciones para el desarrollo del trabajo académico. *Espacio-Temporales*

El trabajo intelectual necesita de lugares propicios para generar y plasmar ideas, para ello es necesario contar con lugares adecuados para realizar trabajos. (Gráfica 30)

Gráfica 30



Fuente: Cuadro 21 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Es necesario que dichos espacios cuenten con luz y ventilación adecuada; recursos físicos como mesas o escritorios, sillas cómodas, estantes para guardar libros o materiales bibliográficos o hemerográficos, entre otros, esto como condiciones mínimas para desempeñar el trabajo adecuadamente.

Además, se debe contar con un ambiente de tranquilidad y calma, sin interferencias visuales y /o fónica.

Así mismo es importante contar con tiempos reales que puedan ser dosificados para tales actividades.

Este apartado estará dividido en dos que contemplan: el espacio temporal y el espacio físico, así como los ambientes para generar productos académicos.

6.5.1. Tiempo

El docente de la escuela estudiada, está contratado con base en el reglamento interno, y es evaluado y clasificado según el número de horas que posea así hay maestros de tiempo completo o 40 horas; de $\frac{3}{4}$ o 30 horas; de $\frac{1}{2}$ tiempo o 20 horas.

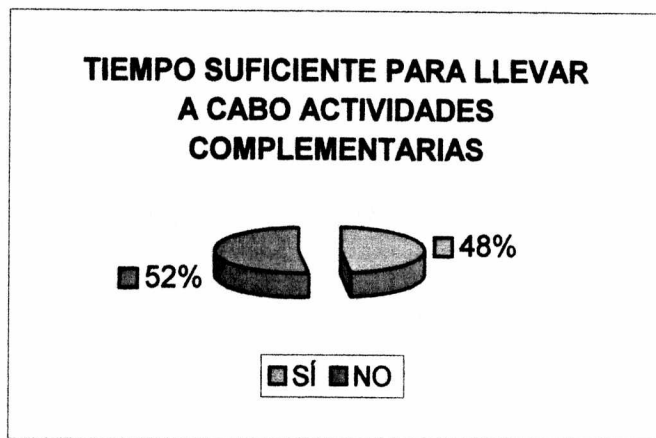
Estos docentes pueden poseer la categoría Titular o Asociado. También docentes de asignatura que están contratados entre 1 a 19 horas.

Según el número de horas que sustenten y la categoría los docentes tendrán la obligación de cubrir un cierto número de horas frente a grupo o lo que se conoce como carga académica. Por

ejemplo, un Titular tiempo completo en educación superior deberá estar frente a grupo entre 6 y 12 horas y el resto, 28 horas como mínimo, dedicarlas a realizar actividades académicas y de investigación, estas horas reciben el nombre de horas de descarga académica o actividades complementarias.

En el cuadro 21 analizamos cuántas horas de actividades complementarias ocupan los docentes, con qué espacio cuentan para realizar dichas actividades y si consideran idóneo el mobiliario que tienen.

Gráfica 31



Fuente: Cuadro 21 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Como observamos, sólo un 16% de los docentes están inscritos a un departamento administrativo donde en sus horas de actividades académicas realizan acciones administrativas; el 42 restante no.

Como lo mencionamos en líneas anteriores, el docente cuenta con el recurso de tiempo para realizar diversas actividades académicas, como de formación o de producción y así en coordinación con la institución mantener un constante desarrollo académico.

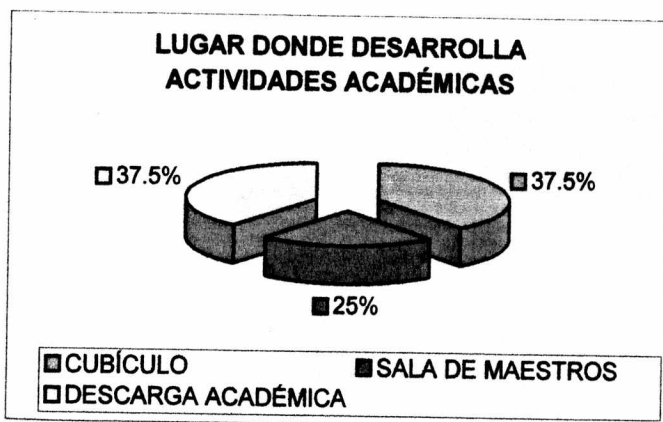
En nuestro estudio el 48% de los profesores tienen sólo de 1 a 3 horas para actividades complementarias, el 28% entre 4 y 6 horas y el 16% ninguna, lo que refleja muy poco tiempo para realizar actividades como investigación, superación académica.

Lo anterior también es avalado por los docentes pues el 52% de ellos consideran que el número de horas que poseen para actividades complementarias son insuficientes para llevar a cabo sus actividades. (Gráfica 31)

6.5.2. Espacio físico

En cuanto a la infraestructura que tienen los maestros para desarrollar sus actividades complementarias el 52% no tienen un lugar para realizarlas; y del 48% restante sólo el

Gráfica 32



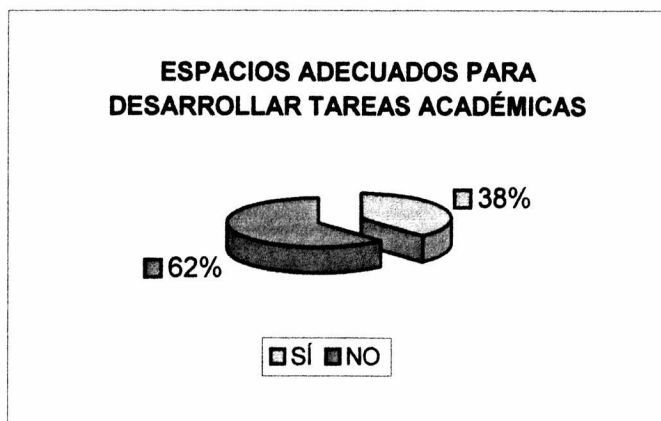
37.5% tienen un cubículo, otro 37.5% las realiza en el área de descarga académica y el 25% restante en la sala de maestros.

Sin embargo, el 62% nos afirma que el espacio que tienen designado para realizar sus actividades complementarias académicas no es

Fuente: Cuadro 21 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

el adecuado (gráfica 33) y el 66% afirman que el mobiliario tampoco lo es.(Gráfica 34)

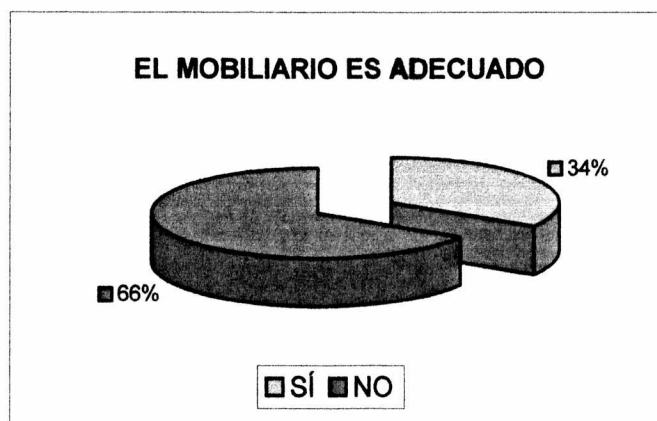
Gráfica 33



Fuente: Cuadro 21 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Con respecto al espacio y mobiliario agregaríamos que tanto en la sala de maestros como en la descarga académica, las condiciones para realizar trabajo académico son inadecuadas, pues existen una serie de elementos que provocan dispersión, haciendo imposible la realización de actividades de desarrollo académico.

Gráfica 34



Fuente: Cuadro 21 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Cuadro 21

TIEMPO E INFRAESTRUCTURA PARA REALIZAR ACTIVIDADES ACADÉMICAS Y DE INVESTIGACIÓN								
Está adscrito a un departamento administrativo	Sí				No		Total	
	Abs	%		Abs	%		Abs	%
	8	16		42	84		50	100
Horas asignadas para actividades complementarias	De 1 a 3		De 4 a 6		De 7 a 10		Ninguna	
	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%
	24	48	14	28	4	8	8	16
Son suficientes las horas para actividades complementarias	Sí				No			
	Abs	%		Abs	%			
	24	48		26	52		50	100
Tiene espacio para realizar sus actividades académicas.	Sí				No			
	Abs	%		Abs	%			
	24	48		26	52		50	100
En qué lugar realiza sus actividades académicas.	Cubículo		Sala de maestros		Descarga académica			
	Abs	%	ABS	%	ABS	%		
	9	37.5	6	25	9	37.5	24	100
Espacio adecuado para realizar sus tareas académicas.	Sí				No			
	Abs	%		Abs	%			
	19	38		3	62		50	100
Mobiliario adecuado	Sí				No			
	Abs	%		Abs	%			
	17	34		33	66		50	100

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico ESCA T. 1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

En la sala de maestros sólo existen mesas y sillas; y la descarga solo cuenta con módulos, escritorios y sillas. Además, no existe privacidad en ninguna de las dos áreas, ya que en ellas mismas se dan asesorías a los alumnos y en ocasiones, esto provoca interferencias.

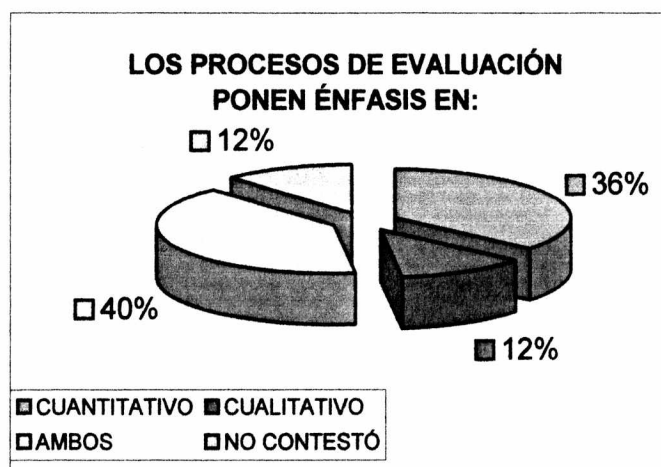
Con esa infraestructura, carente “casi” de todo, es imposible tener resultados positivos en cuanto a superación y producción académica.

Así mismo, es imposible realizar trabajos de investigación y producción; por lo que el docente sólo se dedica en sus horas complementarias a preparar sus clases, actualizar listas, elaborar exámenes, calcular y pasar calificaciones entre otras actividades.

6.6. Los procesos institucionales de evaluación académica.

Otro de los aspectos importantes en la percepción del docente de la escuela, con respecto a su trabajo, es la evaluación de éste a través de los programas como la promoción docente o los sistemas implementados para el ingreso a las becas o estímulos al desempeño docente y al de exclusividad.

Gráfica 35



La opinión de 20 maestros es que en estos procesos la evaluación se da, considerando tanto aspectos cuantitativos como cualitativos, 18 docentes otorgan más énfasis a los aspectos cuantitativos, 6 a los cualitativos y sólo un 12% no contestó. (Gráfica 35)

Fuente: Cuadro 22 desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

En este aspecto podríamos considerar que la perspectiva del docente marca una tendencia a que los procesos de evaluación en la institución son equitativos en cuanto a la valoración de trabajos donde es tan importante la calidad como la cantidad.

Cuadro 22

VALORACIÓN DE LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE					
Evaluación	Cuantitativo	Cualitativo	Ambos	No contestó	Total
ABS	18	6	20	6	50
%	36	12	40	12	100

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

6.6.1. Niveles de categoría académica y estímulos

En este apartado especificamos parte del perfil académico- administrativo existente en la ESCA, la categoría académica que poseen, el número de horas que sustentan y si disfrutan de algún programa de estímulos económicos.

Cuadro 23

**NUMERO DE HORAS, NIVEL DE CATEGORÍA Y ESTÍMULOS
CARRERA: CONTADOR PÚBLICO**

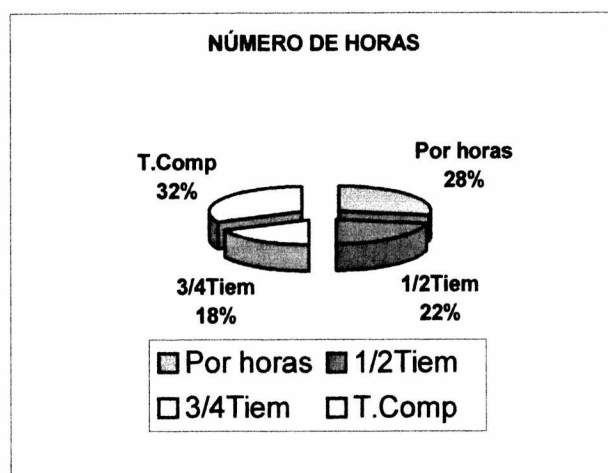
Categoría Docente	Asignatura		Asociado		Titular					
	Abs	%	Abs.	%	Abs	%				
	8	32	11	44	6	24			25	100
Programa De Estímulos	Desempeño		Exclusividad		Ambas		Ninguno			
	Ab s.	%	Abs	%	Abs.	%	Abs.	%		
	6	24	0	0	1	4	18	72	25	100
Número de horas	Por Hora		½ tiempo		¾ de tiempo		Tiempo completo		Total	
	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%
	7	28	6	22	4	18	8	32	25	100

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Cabe señalar que todos los profesores entrevistados son permanentes, es decir están basificados. Como se puede apreciar el 50 % de los maestros entrevistados pertenecen a la carrera de Contador Público (Cuadro 23) y el otro 50% a la Licenciatura de Relaciones Comerciales (Cuadro 24).

En el caso de la carrera de contador público el 32% resultó ser docente de tiempo completo (T.C.).

Gráfica 36



Fuente: Cuadro 23 sobre desarrollo académico ESCA T 1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

El 18% de tres cuartos de tiempo (3/4 T.) y 22% de medio tiempo (1/2 T.) con lo que tenemos que el 72% de la población muestral es considerado maestro de carrera en todos ellos las horas de clase fluctúan entre el 30% y el 45% de su total de tiempo; por lo que tienen más del 50% de tiempo contratado para desarrollar actividades académicas complementarias.

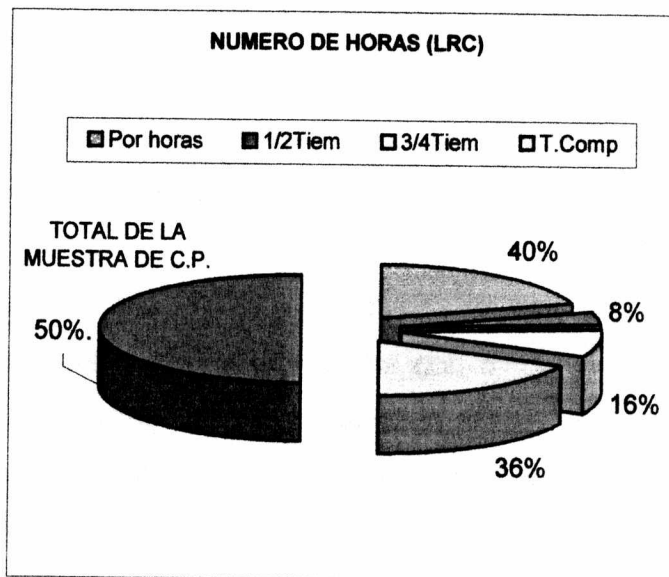
(Gráfica 36)

El caso es similar en la carrera de Relaciones Comerciales 36% son maestros de tiempo completo (T.C.); 16% de tres cuartos de tiempo (3/4 T.); y 8% de medio tiempo (1/2 T) por lo que tenemos un 60% de maestros de carrera. (Cuadro 24) Son profesores que podrían estar participando más activamente en las tareas académicas y de

investigación. Sin embargo, no todos desarrollan tareas académicas y/o de mejora a la docencia. (Gráfica 6) Recordemos que nuestra gráfica 6 solo representa a los 25 docentes de L.R.C. y el otro bloque del 50% es de la carrera de Contaduría.

Gráfica 37

Los estímulos económicos por desempeño académico, así como los estímulos por exclusividad, que se han implementado en todas las instituciones de educación superior, corresponden a las propuestas internacionales de propiciar mayor interés por las actividades de investigación y docencia.



Fuente: Cuadro 24 sobre desarrollo académico ESCA T.1999

Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Concretamente en esta institución han promovido, en algunos casos, la superación académica, o bien, la participación en programas de investigación.

Sin embargo, los resultados todavía no son los deseados, en estos casos, es poco el porcentaje que se tiene en ambas carreras; en C.P. sólo el 24% pertenece al estímulo del desempeño; sólo el 4% ha logrado tener ambas (Exclusividad y Desempeño Académico).

En los estímulos por exclusividad ningún profesor tiene solamente este estímulo, esto se debe a que al tener el de exclusividad automáticamente se encuentra en condiciones para solicitar el estímulo de Desempeño.

Para este último programa de estímulos no se requiere de haber participado en investigaciones y es tomado en cuenta el trabajo que se desarrolla como docente, es decir, las actividades que están íntimamente relacionadas con la carga académica, la elaboración de materiales para trabajar en el aula, elaboración o reestructuración de programas de estudio, entre otras, así como publicaciones y participación en eventos académicos como coloquios, congresos y encuentros.

El dato obtenido para quienes no cuentan con alguno de los estímulos es dramático, ya que en el caso de la carrera de Contadores, el 72 % no cuenta con ninguno de los estímulos otorgados por la institución, a pesar de contar con el número de horas para realizar trabajos de desarrollo académico, tal vez por contar con otra actividad profesional y no interesarse por su profesionalización como docente.

En el caso de la carrera de Relaciones Comerciales, es casi similar aunque si se encuentra alguna diferencia. Ya que en la muestra la carrera cuenta con mayor número de profesores que pertenecen a estos programas de estímulos.

El 32% de los profesores de la muestra pertenecen al estímulo del desempeño, cuya diferencia con C.P. es de un 8%; el 8% pertenece a ambos programas, que a pesar de ser un porcentaje mayor al de C.P. todavía se refleja poca participación de los docentes en los programas. Finalmente, observamos que el 60% carece de estímulos económicos. (Cuadro 24)

Cuadro 24

NIVELES DE CATEGORÍA SEGÚN EL NÚMERO DE HORAS.										
CARRERA: LIC. RELACIONES COMERCIALES										
Número De Horas	Por Horas		½ De Tiempo		¾ De Tiempo		Tiempo Completo		Total	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs	%
	10	40	2	8	4	16	9	36	25	100
Categoría Docente	Asignatura		Asociado		Titular					
	ABS	%	Abs.	%	Abs	%			25	100
	10	40	9	36	6	24				
Programa De Estímulos	Desem- Peño		Exclusivi- Dad		Ambas		Ninguno			
	Abs.	%	Abs	%	Abs.	%	Abs.	%		
	8	32	0	0	2	8	15	60	25	100

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

En el cuadro anterior se presentan el número de horas, la categoría docente y los que si pertenecen a algún programa de estímulos, por exclusividad o el de desempeño académico.

6.6.2. Categorías y estímulos académicos

El cuadro 25 y la gráfica 38 complementan los cuadros anteriores, conjuntando los datos de las dos carreras y de las distintas categorías de los docentes que conforman la muestra.

Así tenemos que en el cuadro 25 el 34 % de los docentes son de tiempo completo; el 16% de 3/4 tiempo; y el 16% de 1/2 tiempo. Lo que da un total de 66% de profesores de carrera todos ellos con más del 50% de su tiempo para realizar actividades de desarrollo académico, tanto de formación como de producción. Así como participar en actividades para mejorar su práctica docente. Convirtiéndose esta población en idónea para llevar a cabo algunos programas de formación y elaboración de productos académicos.

Además, este cuadro nos refleja que el 66% de los profesores no gozan de ningún programa de estímulos, el 28% disfruta del estímulo al desempeño y solo 3 profesores pertenecen a ambos programas (Desempeño Docente y Por exclusividad). (Gráfica 38)

Cuadro 25

ACADÉMICOS QUE GOZAN DE LOS ESTÍMULOS DOCENTES										
Estímulo	Desempeño		Exclu- sividad		Ambas		Ninguna		Total	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%
Titular T.C.	1	2	0	0	3	6	4	8	8	16
Titular ¾ Tiempo	2	4	0	0	0	0	0	0	2	4
Titular ½ Tiempo	2	4	0	0	0	0	0	0	2	4
Asociado T. C.	4	8	0	0	0	0	5	10	9	18
Asociado ¾ Tiempo	3	6	0	0	0	0	3	6	6	12
Asociado ½ Tiempo	1	2	0	0	0	0	4	8	5	10
Asigna- tura	1	2	0	0	0	0	17	34	18	36
Total	14	28	-	-	3	6	33	66	50	100

Fuente: Encuesta sobre desarrollo académico. ESCA T. 1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

Lo anterior, puede tener sus razones: primero que por reglamento en el programa de estímulos al desempeño docente (EDD) se evalúa con mayor peso las actividades docentes como: antigüedad como docente en el I.P.N., número de horas frente a grupo, cursos y seminarios impartidos a docentes, puestos académicos - administrativos desempeñados; estudios de posgrado y finalmente, las actividades de investigación científica; aunque éstas últimas no son un requisito.

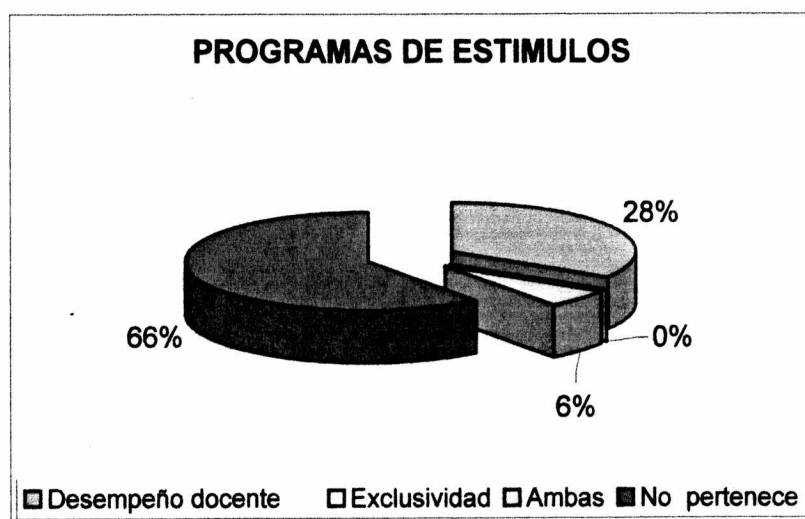
En cuanto al sistema de estímulos por exclusividad su exigencia es que para disfrutar de este estímulo se debe ser profesor de tiempo completo en propiedad y haber realizado trabajos de investigación científica o aplicada; o de desarrollo tecnológico, además de trabajar exclusivamente para el I.P.N.

De ahí que la participación de los maestros de $\frac{3}{4}$ de tiempo y medio tiempo sea limitada en este programa de estímulos, mucho menos podrán participar los docentes de 19 horas o menos. A menos que en el presupuesto se obtenga una partida para que salga la convocatoria para docentes de $\frac{3}{4}$ y $\frac{1}{2}$ tiempo.

Aunque es necesario llamar la atención, que de los 17 docentes de tiempo completo, que sí pueden disfrutar de estos programas de estímulos, sólo el 5% pertenecen al estímulo de desempeño docente y 3 maestros a las Becas por exclusividad.

Por lo que podemos concluir que, el 53% de los profesores de tiempo completo, al no cumplir los requisitos para ingresar a estos programas de estímulos es muy probable que su producción académica sea baja y la investigación científica sea, prácticamente nula, por lo tanto, la publicación de productos de trabajo debe de tener una significativa ausencia entre los docentes.

Gráfica 38



Fuente: Cuadro 25 sobre desarrollo académico. ESCA T.1999.
Elaborado por: R. Irene Jurado Barranco.

CONCLUSIONES

Una vez realizado el análisis de los elementos que intervienen en el desarrollo académico de los docentes de ESCA Tepepan podemos identificar algunos problemas que dificultan el desarrollo.

El concepto de docente en las IES, necesita urgentemente representarse en un espacio conjunto entre la institución y el docente dentro de un contexto internacional, nacional y regional así como en el marco institucional para que responda a las necesidades y exigencias académicas y lograr una educación pertinente para la sociedad.

Para ello es necesario reflexionar sobre la manera en que el académico de educación superior realiza sus funciones que se le han asignado a lo largo de la historia y observar qué condiciones son las que rodean a la figura del docente-investigador y las alternativas que conlleven a una transformación de la figura académica.

Uno de los primeros aspectos de esta investigación fue conocer al docente de ESCA Tepepan donde la mayor parte de la población académica de la muestra es femenina y corresponde al turno matutino teniendo una diferencia del 8% con varones. Respondiendo esto a factores sociales y económicos que determinan esta situación por lo que sería interesante retomar el tema en otro trabajo sobre género.

Uno de los planteamientos propuestos por parte de los organismos internacionales (ANUIES, Banco Mundial, UNESCO y CEPAL), mencionados en capítulos anteriores, es el propiciar cambios en la práctica de la tarea del docente de educación superior, considerando como funciones básicas la docencia, la investigación y la difusión.

En el Instituto Politécnico Nacional las funciones básicas planteadas tienen, aproximadamente, más de dos décadas de considerarse dentro de la normatividad; sin embargo, en la ESCA Tepepan no se ha desarrollado la figura de docente- investigador-difusor y el docente le concede mayor importancia a la impartición de clases.

Además, los profesores tienen el concepto de la figura del catedrático, quien es especialista y experto en un área cuyos conocimientos y experiencias son obtenidos en el ejercicio laboral propio de su especialidad, como lo menciona Gil Antón (1994); sin embargo, vemos que una buena parte de la población docente estudiada tiene un sólo trabajo y es el de la escuela, careciendo de suficiente experiencia laboral fuera de la docencia, sobre todo en el turno matutino.

A pesar de todo se consideran catedráticos y no académicos, porque esto último, implica involucrarse en actividades de investigación y difusión, se debe destacar que en la escuela no existen programas de formación de investigadores.

Aunado a esto, la organización académica - administrativa pareciera que está dirigida bajo una perspectiva taylorista, pero mal aplicada; pues los directores administrativos de la escuela realizan una supervisión aparentemente minuciosa de la presencia de los profesores, mas no del trabajo, aunque dentro del control existan algunas preferencias entre el personal.

Además, parte de una estructura rígida, donde la comunicación administrativa fluye de manera vertical, descendente, burocrática, con cada vez más medidas de control que hacen que se paralice la actividad académica, continuando con las prácticas de antiguos liderazgos políticos y actitudes de simulación al trabajo que van alejando cada vez más de los objetivos de la organización escolar.

Por el excesivo control se podría pensar que se aplica la gerencia científica o taylorismo, ya que esta corriente administrativa se basa en la eficacia en el trabajo, que es conseguir al menor costo por operación; sin embargo, este tipo de organización no es la adecuada para una institución escolar.

La planeación de las actividades académicas se reduce a la asignación de grupos, sin tomar en cuenta la formación, experiencia actitud pedagógica de los docentes, así como el número de horas y necesidades de las academias a las que pertenece.

Además olvida las actividades que realizará el docente a lo largo del semestre, como: la revisión de programas de estudio además, actividades de actualización, capacitación, difusión e investigación, que fomenten y privilegien el desarrollo académico.

Es importante considerar la edad d los profesores, ya que en la escuela estudiada la mayor parte de la población ha trabajado en la institución mínimo 20 años en donde su tarea principal ha sido impartir clases, no ha tenido experiencia en investigación y por lo tanto es muy difícil que inicie estas actividades, en este momento; ya que un 74 % de la población son personas de entre 40 a 59 años; que por un lado tienen experiencia para compartir con las nuevas generaciones pero también tienen una gran resistencia hacia los cambios.

De los anteriores el 32% tiene 10 y 20 años previos a la jubilación y que podrían ser motivados para llevar a cabo su desarrollo académico, además su experiencia podría aprovecharse para preparar a las nuevas generaciones de docentes; pero también es válido que si estos docentes nunca vieron a la docencia como una profesión, poco se puede hacer para mejorar su tarea.

En cuanto a la experiencia docente se puede observar que el 50% de la muestra tienen entre 11 y 30 años trabajando en el IPN y el 46% en la ESCA; lo que nos indica que los docentes de la ESCA han tenido tiempo suficiente para adquirir experiencia en esta actividad, la cual podría ser aprovechada con una participación abierta en lo académico. Además una buena parte de ellos inició su actividad como docente en esta escuela, por lo que vivieron y conocen el proceso histórico de ella, lo que puede facilitar la motivación para provocar un cambio en su desempeño docente.

Bajo esta realidad es indispensable la reorganización del trabajo académico, dándole importancia a las actividades que los docentes han venido realizando, de manera automática, sin reconocimiento y, por lo tanto, poco gratificante.

La organización del trabajo docente debe ser pensada tomando en cuenta características de una administración más flexible, así como factores de higiene intrínsecos que intervienen en la ejecución del trabajo académico: reconocimiento, responsabilidad, progreso, crecimiento y logro (Herzberg 1959) y por lo tanto, desarrollo.

Al llevar a cabo el análisis de las categorías, el número de horas y los programas de estímulos, tenemos que los niveles académicos fueron una motivación importante en las décadas anteriores, ya que significaba un mejor sueldo entre una categoría y otra.

En la actualidad el nivel de categoría académica ha perdido su significación económica, debido a la constante pérdida del valor adquisitivo que sufren los salarios lo que ha promovido que la diferencia entre una categoría y otra sea relativamente significativa, siendo esta poco motivante para el docente.

Los docentes dicen darle poca importancia a lo económico, por lo que la problemática de desarrollo académico se pudiera analizar a partir de las teorías de la motivación.

Si retomamos la teoría de Herzberg en el que se establecen factores intrínsecos que motivan al individuo a desarrollar una tarea con gusto y de manera adecuada, el análisis partiría de los factores como: el reconocimiento, la responsabilidad, progreso, crecimiento y el logro. Según Herzberg, estos factores determinan la satisfacción, insatisfacción o no satisfacción al trabajo.

Al ser factores intrínsecos es importante observar la historia y trayectoria personal de los docentes pues a partir de ello se determinarían los aspectos de motivación que influirían en ellos para realizar o no la tarea, determinando también su lado cualitativo.

A partir de lo anterior se podrían proponer nuevos estudios sobre la motivación de los docentes de educación superior hacia la tarea académica.

Sin embargo, el nivel de categoría y el tiempo completo determinan estímulos y también actividades dentro y fuera del instituto. El tiempo completo es un factor que, bien organizado, puede apoyar al desarrollo docente y el cambio de la tarea docente, así como el aumento de categoría.

Los resultados nos dicen que para los docentes entrevistados el aspecto económico, no es lo más importante para realizar su actividad académica; sin embargo, las actividades académicas, como elaboración de apuntes, elaboración de material didáctico, actualización de bibliografía, reestructuración de programas, o bien participación en otras manifestaciones académicas, tampoco resultan privilegiadas del todo.

En la ESCA tenemos que la mayor parte de la población pertenece a los docentes con medio tiempo, que si bien es cierto, son considerados como maestros de carrera, también es válido observar que carecen de muchos otros beneficios académicos y económicos con los que cuentan los docentes de tiempo completo. Por lo tanto, encuentra poca motivación para llevar a cabo actividades de desarrollo académico.

Dentro de los profesores de tiempo completo, un número reducido (24%) participa en los Programas de Estímulo al Desempeño docente y un número aún más pequeño (4%) cuenta con ambos (Beca de exclusividad y la de desempeño). Ya que sólo una parte mínima son quienes cumplen con los requisitos de número de horas para el estímulo al desempeño docente, dictamen de promoción, carga académica mínima según categoría, participación en elaboración de programas de estudio, elaboración de reactivos para exámenes, entre otras actividades.

Para las Becas de exclusividad además de tener el tiempo completo, se necesita haber participado en proyectos de investigación, presentación de ponencias en congresos, y en eventos académicos o bien contar con estudios de posgrado terminados.

Las circunstancias anteriores, han influido para que en la Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Tepepan, la figura del docente – investigador aún no se pueda conceptualizar. Ya que tenemos que el 54% de los docentes entrevistados, dicen, desarrollar una serie de tareas como: elaboración de exámenes, material de apoyo para sus clases, revisión de programas de estudio; todas ellas enfocadas solamente a la función de docencia; siendo estas ocupaciones individuales, sometidas a la autorización de un coordinador, realizadas sin ninguna planeación ni consenso de la academia, a pesar de que en la reglamentación la academia es el órgano rector, que toma decisiones.

Pues las academias se han quedado estáticas, bajo la verticalidad de la autoridad la figura de coordinador, que en muchos de los casos es quien decide la dinámica de ellas.

Esto quiere decir, que la organización y planeación académica no es la adecuada, ya que no existe una dosificación de las actividades donde se asigne o permita al docente realizar actividades de difusión e investigación.

A pesar de ser una organización que pareciera tener tintes taylorianos, estos son limitados, pues la supervisión minuciosa sólo se da en los aspectos burocráticos y no de trabajo académico.

Derivado de lo anterior, es importante destacar que no es representativo el número de maestros que logran participar en dos de las tareas consideradas básicas de los docentes de educación superior, la investigación y la difusión.

En investigación, el 58% de los académicos afirma que, incluso, se le da poca importancia a esta función dentro de la ESCA Tepepan, y sólo 23 docentes, de la muestra dicen haber participado en investigaciones.

En cuanto a la difusión del conocimiento, a pesar de que a nivel normativo se apoya con diversas actividades (congresos, ponencias, publicaciones) en la ESCA Tepepan tenemos que el 56.5% de los docentes que han participado en investigaciones no publican sus resultados. También observamos un alto índice de desinformación pues 84% de los académicos no conoce los eventos de investigación organizados por la escuela, en consecuencia, no participan en ellos.

Continuando en esta línea, nuestra investigación refleja la ausencia de una formación docente con una perspectiva teórica definida. Esto lo obtuvimos después de llevar acabo el análisis sobre perspectivas de desarrollo académico, que en parte, están vinculadas a la formación docente y resultó de vital importancia para el estudio, ya que el analizar las distintas perspectivas de formación como: el enfoque funcionalista, científico, tecnológico, situacional y formatividad se observó que es relevante entender la teoría a partir de la cual surgen los cursos de formación y actualización de la planta docente de nuestra escuela.

Además, con la perspectiva de la formatividad y la interexperiencia planteada en nuestro capítulo IV, vemos que, el docente no sólo debe aspirar a la acumulación de conocimientos sino el planear una serie de actividades donde los intercambie, aplique e incida en el contexto amplio de la educación, logrando que estas repercusiones sean de significación social y política.

La institución escolar debe planear la organización de las actividades académicas desde la perspectiva de formación planteada por Honore, en la que la relación y el grupo funcionan como agentes de la formación, ya que el individuo al relacionarse socialmente logra transmitir un saber, ayuda y aconseja. (Honore, 1980: 37) De esta manera los profesores lograrían una práctica relacional a partir de la cual se lograría su formación. Para ello se requiere de espacios propios para el intercambio

La actualización y formación deben fomentar la participación en la difusión de los nuevos conocimientos adquiridos por el docente, para confrontarlos e intercambiarlos con los demás; su proceso de formación se verá limitado si no se tiene o se busca la oportunidad para la dialoguicidad y la confrontación de ideas que es parte fundamental en el aprendizaje, la formación de los docentes de educación superior.

Por otro lado, la actualización y la capacitación pedagógica en la educación superior debe fomentar la figura profesional de la docencia. Sin embargo, para que se de una profesionalización de la docencia no basta con impartir cursos aislados, desvinculados entre sí, pues al no tener una teoría que los respalde no se implanta una escuela, un enfoque a partir del cual se conceptualice la educación y la docencia; por lo tanto, tampoco existe compromiso por parte de los académicos de su preparación constante que se vea reflejada en el aula.

Como resultado de nuestra investigación de campo tenemos que un 90% de los profesores han tomado cursos de formación docente impartidos por la ESCA Tepepan, de ese 90% un 80% consideran interesantes estos cursos y un 77.8% opinan que los cursos tomados les han servido en su trayectoria magisterial.

Sin embargo, a pesar de opinar que los cursos son interesantes y que les han servido, el 55.6% de los encuestados consideran que carecen de una relación entre sí, es decir que son aislados, sin una seriación lógica – académica y además que no varía la temática.

Continuando con la formación académica tenemos que la institución cuenta con apoyos para el desarrollo de los académicos. Lo anterior queda patente en el reglamento Interno de las Condiciones de Trabajo del Personal Académico del IPN, y de la normatividad del Comité Técnico de Prestaciones a Becarios Nacional e Internacional (COTEPABE) para el docente del IPN: tiene la opción de tomar cursos, seminarios o estudios de posgrado fuera de la institución y quedar becados durante su realización. Ya sea otorgándole un permiso con goce de sueldo en sus horas de descarga académica y/o además con becas de apoyo económico.

En la realidad, tenemos que en la escuela, el 68% de los académicos no tienen la suficiente información sobre los cursos externos que pueden tomar, y que en un 72% de los docentes que han realizado estudios fuera de la Institución no han recibido apoyo alguno; sólo el 10% obtuvo el respaldo del Comité Técnico de Prestaciones a Becarios Nacional e Internacional (COTEPABE); 8% de la Comisión de Operaciones y Fomento de Actividades Académicas (COFAA), sólo 2% con aval del Banco de México y el 2% con año sabático, porcentajes sumamente bajos para lograr una planta docente con un desarrollo académico adecuado a las necesidades contemporáneas.

Lamentablemente la baja demanda que existe, en estas prestaciones, sucede por falta de difusión adecuada de los derechos y apoyos magisteriales, y de la burocracia administrativa existente en la escuela, como: los obstáculos en los trámites, la información parcializada y la comunicación no precisa y selectiva, así como la falta de visión de los administradores para optimizar estos recursos para

mejorar la calidad académica de los docentes y por ende de los estudiantes, dando un mejor nivel académico a la escuela y por lo tanto al instituto.

También observamos que existe un número de personas que en lo individual inician una renovación y superación a favor de su propio desarrollo, aunque esto se da en un número reducido y aislado.

Hasta el momento de la entrevista sólo el 10% cuenta con el grado de maestría.

Otros aspectos que podrían ser aprovechados para promover cambios en lo académico, supuestamente son los programas o apoyos institucionales que otorga el IPN, como:

a) La Beca al desempeño académico, en la que se evalúa el trabajo docente relacionado con el salón de clase y lo relativo con elaboración y/o reestructuración de planes y programas de estudio, reactivos para examen, horas de clase por semana, número de grupos, entre otros. Sin embargo, sólo 14 académicos de nuestro campo muestral gozan de esta ayuda.

b) La Beca por exclusividad es otorgada a docentes que además de cubrir el trabajo docente, se integra a un grupo de investigación en el que desarrolla tareas propias de esta actividad, además de presentar diversos trabajos en foros académicos. Sólo el 6% de los docentes encuestados poseen esta beca.

c) La Beca Comité Técnico para Apoyo a Becarios (COTEPABE) se otorga tiempo de su carga académica para la realización de estudios, ya sea de posgrado o actualización (Mencionada anteriormente).

Estos programas de apoyo para el docente tienen ciertos requisitos, como el ser maestro de carrera de tiempo completo, tres cuartos de tiempo o medio tiempo,

por lo que el número de personas que a ellos pertenecen es limitado, como muestra en nuestro estudio. En ocasiones, estos programas no son aprovechados por parte de la población docente de la institución por no ser difundidos.

Como se puede apreciar, a pesar de que la parte normativa interna del IPN avala las propuestas que en el ámbito nacional se sugieren para apoyar la demanda social en cuanto a una educación de calidad, en la práctica, ésta no se implementa satisfactoriamente.

La figura del docente – investigador aún no existe en la ESCA – Tepepan por lo que podemos decir, aun no se cumplen las funciones básicas que formalmente, a través de los documentos oficiales en las últimas décadas, se han venido planteando como algo indispensable para enriquecer el conocimiento.

Cabe mencionar que la combinación docencia – investigación, es difícil que se logre bajo una organización académica – administrativa rígida y vertical que planea el cumplimiento de metas bajo la perspectiva de la simulación, donde la cantidad se impone a la calidad del trabajo académico realizado.

En tal caso sería preferible optar por formar a los académicos en la profesionalización docente y dejar abierta la posibilidad a los profesores, que así lo desearan, combinar actividad de investigación y docencia, a pesar de que esta decisión no fuera tan libre, se implementaría todo un programa de fomento a la investigación, tanto tecnológica como educativa que mostrara lo importante de la investigación como rectora del desarrollo del IPN, dicha actividad rendiría frutos no sólo económicos, sino también de reconocimiento social al docente -investigador.

El programa de investigación no sólo tendría el objetivo de incrementar el registro de inventos y patentes como actualmente sucede, sino de promover todo el

proceso de investigación y construcción del conocimiento, de los métodos, las técnicas, los medios y del propio conocimiento, tomando el conocimiento en sí como el aspecto social central de la institución, su difusión y transferencia al campo productivo para el apoyo de la economía nacional, donde el conocimiento y los sujetos poseedores de este conocimiento tienen un valor económico, histórico y social.

Por lo tanto, para la profesionalización docente sería importante partir de programas de formación en los que se incluyeran: cursos que tuvieran una línea teórica que correspondiera al modelo académico de la institución, organización de eventos académicos donde se permitiera el intercambio y la retroalimentación de la práctica docente retomando la perspectiva teórica planteada de la formatividad.

Para los académicos que opten por la formación docente fuera de la escuela o de la institución es fundamental otorgarles el apoyo y la motivación para que, al incorporarse, se conviertan en monitores y reproduzcan el conocimiento adquirido en foros organizados específicamente para ello.

Asimismo, dentro del programa de investigación propuesto anteriormente, los docentes que decidan optar por la práctica docente vinculándola con la investigación sería pertinente que se monitorearan los resultados de las investigaciones a través de productos de trabajo en diversas ediciones; o bien en foros de académicos que sirvieran como medios para presentar los resultados a la comunidad.

Es pertinente resaltar que la investigación en cualquiera de sus modalidades, disciplinar, tecnológica o educativa, es de igual valía y, por lo tanto, debe contar con apoyos similares.

Recordemos que la investigación educativa es vital para la institución, pues al estar dentro de una organización académica es deseable que se detecten problemas a través de la práctica docente, que se canalicen al departamento de investigación y de ahí surja un programa o proyecto que se lleve a cabo con la finalidad de fomentar la investigación aplicada.

Paralelamente, la parte administrativa debe cumplir con su función de apoyo al trabajo académico y no como un obstáculo. En los documentos oficiales como el reglamento, señalan los apoyos que puede tener el docente, sin embargo, en la escuela es frecuente ver que lo más importante es lo administrativo y no lo académico.

La institución educativa que se estudió (ESCA –IPN), como ya se mencionó en páginas anteriores, está conformada por una organización vertical, en la que posiblemente, en alguna instancia se interrumpe la comunicación y no llega a los lugares deseados.

Además, la ESCA-Tepepan se ha organizado, de tal manera, que se convierte en primordial cumplir con lo administrativo en lo cuantitativo sobre lo académico, pese a que esto último es la razón fundamental de la existencia de la institución.

De ahí, se destaca la importancia de presentar una propuesta de planeación académica para lograr, por un lado, el desarrollo académico de los docentes, la obtención de productos académicos y, como consecuencia, los apoyos económicos que podrían ser estimulantes para implementar las condiciones esenciales para romper con la inercia administrativa y fortalecer lo académico.

Propuesta para el desarrollo académico

Bajo el marco normativo del Instituto Politécnico Nacional, se plantean una serie de estrategias a través de las cuales se brinda el apoyo necesario para que se propicie el desarrollo académico. Sin embargo, existe una gran distancia de la normatividad a los hechos ya que hace falta una reorganización dentro de los procesos de gestión de la institución estudiada, ESCA - Tepepan.

Este proceso de cambio puede estar dirigido hacia la formación en la que se retoman aspectos teóricos contemplados anteriormente y que para ello se requiere de una conformación de un cuerpo académico sólido para promover el desarrollo docente a través de la formación.

Entendiéndose esta no sólo como los cursos de capacitación o actualización para las profesores, sino como una forma de vida. Para ello, se requiere promover un cambio de concepción de lo que significa la tarea académica hasta la redistribución de espacios físicos, materiales y apoyos para los académicos, así como estímulos y reconocimientos. Por lo que se proponen algunas acciones:

1. Función académica: docencia

- a) Implementar una investigación en la que se analice el perfil real de los profesores para conocer y aprovechar sus conocimientos, capacidades, aptitudes, actitudes y valores; así como organizar la planta docente conforme a las necesidades del plantel y formación de los docentes.

- b) Promover la formación docente siguiendo una perspectiva teórica que le proporcione el contexto de: cuáles son sus funciones en la educación superior; cuáles sus derechos, apoyos y obligaciones; y, cuál es su trayectoria y relevancia social. Es decir, organizar cursos en los que no sólo se vea el aspecto técnico de la docencia sino que se aporten aspectos sobre educación, política educativa, para llegar a la aplicación de una teoría del aprendizaje a través de estrategias didácticas.

- c) A través de actividades académicas como congresos, talleres o cursos, motivar al académico a conocer el contexto en el que se desarrolla su tarea docente, para promover en ellos la necesidad de una transformación en su práctica académica que conlleve al cambio de la concepción de la tarea educativa y la formación docente en beneficio del individuo y la sociedad.

- d) Retomando la perspectiva de que la formación se lleva a cabo con la interexperiencia, es necesario propiciar el trabajo en grupo con el fin de organizar cuerpos académicos multidisciplinarios para favorecer el intercambio de conocimientos y se llegue a una verdadera formación de los académicos.

- e) Implementar un programa de comunicación institucional, tanto interna como externa, para informar sobre los apoyos académicos que proporciona el Instituto Politécnico Nacional para el desarrollo de su personal académico; además, dar a conocer las funciones de Departamentos como; vinculación académica, formación docente y posgrado.
- f) Formación de docentes por áreas académicas y no por asignaturas para evitar la parcialización del conocimiento y conformarlo integralmente.
- g) Reorganizar los espacios físicos para otorgar un lugar específico para los docentes (por áreas), con la finalidad de que puedan desarrollar su tarea de manera profesional y comprometida. Estos espacios estarían vinculados a las coordinaciones de área académica donde se pudieran compartir espacios por academias; se lograría establecer la comunicación esencial, presentada en esta tesis, basada en la Teoría de Honoré, en la que el intercambio, la discusión y la interexperiencia son elementos de formación. Y que con el trabajo cotidiano pueden surgir nuevas propuestas académicas.
- h) Definir y dar a conocer las tareas que a cada docente le corresponden para propiciar el diálogo y la participación.
- i) Llevar a cabo cambio en los procesos de gestión de las actividades académicas, donde la parte administrativa sólo sirva de apoyo a lo académico.

2. Función académica: investigación

- a) Propiciar la organización de equipos Inter y multidisciplinarios de investigación intra e interinstitucional, en el ámbito nacional e internacional.
- b) Promover la investigación tanto educativa como la relacionada con las disciplinas propias de las licenciaturas que en esta escuela se trabajan: contador público y relaciones comerciales. Este aspecto sería importante porque el docente de estas áreas daría aportaciones en sus disciplinas para promover cambios al interior de ellas, además de proporcionar conocimientos actuales e integrales a los estudiantes.
- c) Crear líneas de investigación aplicadas al campo laboral tanto de contaduría como de relaciones comerciales, para lograr que el docente, sin práctica profesional, la adquiriera mediante la investigación.
- d) Apoyar proyectos de investigación no sólo tecnológica sino también de investigación educativa, misma que tiene un valor científico y de aplicación a la misma institución escolar.
- e) Comunicar los programas de apoyo existentes para la investigación en las Instituciones de Educación Superior.
- f) Ampliar líneas de investigación con perspectiva al desarrollo social del individuo.

- g) Buscar nuevos programas de apoyo a la investigación o implementarlos como la creación de un patronato para suministrar fondos económicos por parte del sector empresarial quien se beneficiaría con los aportes de la investigación.

3. Función académica: difusión

- a) Creación de una revista de difusión e información científica con registro y arbitraje nacional, tanto en versión impresa como en línea (w w w), donde los investigadores de la ESCA Unidad Tepepan publiquen- los resultados de sus trabajos.
- b) Establecer convenios de intercambio de artículos y posibilidades de publicación con otras publicaciones científicas nacionales e internacionales.
- c) Instaurar un congreso bianual de investigación nacional e internacional con evaluación y retroalimentación.
- d) Constituir convenios de publicación de libros con editoriales externas para la divulgación de las investigaciones y fomentar el conocimiento científico – cultural.
- e) Fundar la semana de la investigación donde exista el intercambio con otras instituciones, de los avances o resultados de las líneas de investigación en cualquier forma de presentación: video, impresos, audio y virtual.
- f) Creación de una comunidad virtual de investigadores para la instauración de líneas de investigación y su difusión.

Aunque algunos de estas propuestas se han llevado a cabo en otras IES, en la ESCA Tepepan aún no, por lo que sería importante tomarlo en cuenta.

Después de esta experiencia de investigación en la ESCA Tepepan podemos encontrar varias líneas de investigación en cuanto al trabajo docente que han sido poco exploradas, como: el docente y sus motivaciones, estudios de género y docencia, gestión y grupos de poder, entre otros temas.

Variables

- 1.- El perfil de los académicos
- 2.- La organización académica – administrativa
- 3.- Los procesos de formación docente
- 4.- Las condiciones institucionales para generar
productos derivados de las funciones
académicas básicas.
- 5.- Los procesos institucionales de evaluación académica.

Variable 1	Items
<p>El perfil de los académicos</p>	<p>A1. Sexo</p> <p>A2. Año de nacimiento</p> <p>A3. Coordinación a la que pertenece</p> <p>A4. Turno</p> <p>A5. Categoría</p> <p>A6. Núm. de horas</p> <p>A7. Programa (s) de estímulos</p> <p> A7.1 Desempeño docente A7.2 Exclusividad</p> <p>A8. Antigüedad en el I.P.N.</p> <p> A8.1 de 1 a 10 años A8.2 de 11 a 20 A8.3 de 21 a 30 A8.4 Más de 31</p> <p>A9. Antigüedad en la E.S.C.A.</p> <p> A9.1 de 1 a 10 años A9.2 de 11 a 20 A9.3 de 21 a 30 A9.4 Más de 31</p> <p>A10. Profesión</p> <p>A11. Año de egreso</p> <p>A12. Documento obtenido:</p> <p> A12.1 Certificado A12.2 Título A12.3 Carta de pasante otro</p> <p>A13. Estudios de posgrado A13.1 Si A13.2 No</p> <p>A14. ¿Qué estudios de posgrado ha realizado?</p> <p> A14.1 Especialización A14.2 Maestría A14.3 Doctorado</p> <p>A15. Documento obtenido:</p> <p> A15.1 Terminación de Créditos A15.2 Obtención del grado A15.3 No terminó</p>

Variable 2	Items
<p style="text-align: center;">La organización - académica - administrativa</p>	<p>B1. ¿La (s) Academia (s), en la (s) que labora, deciden cómo debe ser el trabajo en el aula? B1.1 Si B1.2 No. B1.3 ¿Por qué?</p> <p>B2. ¿Cuenta con un espacio donde pueda: efectuar lecturas, preparar sus clases, escribir ponencias, elaborar trabajos de investigación o llevar a cabo otra de las actividades complementarias? B2.1 Si B2.2 No B2.3 ¿Dónde?</p> <p>B3. ¿Cuenta con el mobiliario adecuado para llevar a cabo su trabajo académico? B3.1 Si B3.2 No</p> <p>B4. ¿Qué autoridad toma las principales decisiones en materia académica?</p> <p>B5. ¿Considera usted que el espacio disponible es adecuado para el desarrollo de sus tareas académicas cotidianas. B5.1 Si B5.2 No</p> <p>B6. ¿Ha recibido algún tipo de apoyo para realizar estudios de posgrado, o tomar cursos en la institución y fuera de ella? B6.1 Si B6.2 No ¿De qué tipo?</p> <p>B7. ¿Considera usted que el Presidente de academia tiene la posibilidad de planear y organizar el trabajo académico? B7.1 Si B7.2 No ¿Por qué?</p> <p>B8. Aproximadamente, ¿Cuáles horas diarias le dedica a las actividades complementarias, dentro de la escuela?</p> <p>B9. Su participación en el trabajo de la academias se da a través de: B9.1 Elaboración de exámenes B9.2 Material de apoyo B9.3 Revisión de programas B9.4 No participa B9.5 Otra ¿Cuál?</p> <p>B10. Considera suficientes las horas con las que cuenta para la realización de actividades complementarias? B10.1 Si B10.2 No ¿Por qué?</p> <p>B11. De acuerdo a su punto de vista el nivel de participación de los docentes en los procesos de organización académico administrativa es: B11.1 Elevado B11.2 Regular B11.3 Bajo</p> <p>B12. Durante sus horas de descarga académica, ¿está usted adscrito a algún departamento administrativo? B12.1 Si B12.2 No ¿Cuál?</p> <p>B13. ¿De acuerdo con su punto de vista a qué tipo de actividad se le concede mayor importancia? B13.1 Administrativa B13.2 Académica B13.3 Investigación B13.4 Otra ¿Cuál?</p> <p>B14. ¿Cuántas horas de su descarga académica las dedica a la realización de actividades administrativas en ese departamento?</p> <p>B15. ¿Considera usted que la planeación de las actividades complementarias que llevan a cabo las autoridades contribuye a mejorar su nivel de producción académica o a elevar su formación académica? B15.1 Si B15.2 No ¿Por qué?</p>

Variable 3	Items
<p align="center">Los procesos de formación docente</p>	<p>C1. ¿Ha tomado alguno de los cursos que ofrece la escuela? C1.1 Si C2.2 No C1.3 ¿Por qué?</p> <p>C2. ¿Los cursos de formación docente que ha tomado han resultado de su interés? C2.1 Si C2.2 No C2.3 ¿Por qué?</p> <p>C3. ¿El contenido de los cursos que ha tomado dentro de la institución han contribuido para su actualización profesional y docente? C3.1 Si C3.2 No ¿Por qué?</p> <p>C4. ¿Considera que existe variedad en los temas de los cursos que la institución ofrece? C4.1 Si C4.2 No C4.3 ¿Por qué?</p> <p>C5. ¿Los cursos que ha tomado cuentan con una secuencia lógica? C5.1 Si C5.2 No C5.3 ¿Por qué?</p> <p>C6. ¿Conoce usted la oferta de cursos intersemestrales que se imparten en otras escuelas o instituciones? C6.1 Si C6.2 No C6.3 ¿Cuáles?</p> <p>C7. ¿Los cursos que se ofrecen cumplen con sus expectativas? C7.1 Si C7.2 No C7.3 ¿Por qué?</p> <p>C8. Existe una difusión adecuada de los cursos convocados por otras instituciones o en otras escuelas pertenecientes al mismo instituto? C8.1 Si C8.2 No</p>

Variable 4	Items
<p>Las condiciones institucionales para generar productos derivados de las funciones académicas básicas</p>	<p>D1. ¿Conoce algún departamento que coordine los trabajos de las actividades complementarias? D1.1 Si D1.2 No D1.3 ¿Cuál? D2. Desde su punto de vista ¿Cuál es la importancia que la ESCA le concede a la investigación? D2.1 Alto D2.2 Mediana D2.3 Baja D3. ¿Ha participado en algún programa de investigación? D3.1 Si D3.2 No D4. Los programas de investigación en los que ha participado son de carácter D4.1 Institucional D4.2 Nacional D4.3 Internacional D5. ¿En cuántas investigaciones ha participado? D6. Señale en nombre de tres de las investigaciones más recientes en las que ha participado y el lugar donde las ha llevado a cabo Investigación Lugar D7. Su participación en procesos de investigación ha sido como: D7.1 Director de programa D7.2 Coordinador de proyecto D7.3 Investigador D7.4 Ayudante de investigador D7.4 Otra D8. ¿Qué tipo de apoyo ha recibido de la institución para llevar a cabo sus investigaciones? D8.1 Económico D8.2 De tiempo D8.3 Recursos materiales D8.4 Ninguno D9. Han sido publicados los resultados de las investigaciones en las que ha participado? D9.1 Si D9.2 No. D10. Bajo que formato han sido publicados D10.1 Revistas D10.2 Periódicos D10.3 Libros D10.4 Capítulos de libros D10.5 Antologías D11. ¿Ha participado en eventos académicos con base en las investigaciones que ha realizado? D11.1 Si D11.2 No D12. ¿En qué tipo de eventos ha participado? D12.1 Conferencias D12.2 Elaboración de ponencias D13. Ha participado en Congresos como ponente Si No De que tipo: D13.1 Institucionales D13.2 Nacionales D13.3 Internacionales D14. ¿Conoce usted algunos eventos organizados por la escuela en los que se puedan presentar los resultados de la investigaciones? D14.1 Si D14.2 No ¿Cuáles? D15. Conoce usted alguna publicación en la que se puedan presentar los resultados de las investigaciones D15.1 Si D15.2 No ¿Cuáles?</p>

Variable 5	Items
<p align="center">Los procesos institucionales de evaluación académica</p>	<p>E1. ¿Considera usted que la participación en procesos de investigación o en eventos académicos resulta relevante para la obtención de estímulos económicos?</p> <p>E1.1 Si E1.2 No</p> <p>¿Por qué?</p> <p>E2. Los criterios con base a los que se evalúan los procesos de docencia e investigación son principalmente de carácter:</p> <p>E2.1 Cuantitativo E2.2 Cualitativo</p> <p>E2.3 Ambos</p>

Cuestionario
 Este cuestionario tiene el propósito de recabar información sobre el desarrollo académico en la ESCA Tepepan. Para esto se requiere de su cooperación. Sus respuestas tendrán un carácter confidencial y anónimo.

Gracias.

A. Datos de identificación

Anote sobre la línea lo que se pide.

A1. Sexo: _____ A2. Año de nacimiento _____
 A3. Coordinación a la que pertenece? _____ A4. Turno _____ A5. Categoría _____
 A6. Núm. de horas _____

A7. Programa(s) de estímulos:
 A7.1 Desempeño Docente _____ A7.2 Exclusividad _____
 A8. Antigüedad en el I.P.N. _____
 A8.1 De 1 a 10 años A8.2 de 11 a 20 A8.3 de 21 a 30 A8.4 Más de 31
 A9. Antigüedad en la E.S.C.A. _____
 A9.1 De 1 a 10 años A9.2 11 a 20 A9.3 21 a 30 A9.4 Más de 31

A10. Profesión _____ A11. Año de egreso _____
 A12. Documento obtenido:
 A12.1 Certificado A12.2 Título A12.3 Carta de pasante otro _____

A13. Estudios de Posgrado:
 A13.1 Sí A13.3 No
 A14. ¿Qué estudios de posgrado ha realizado?
 A14.1 Especialización A14.2 Maestría A14.3 Doctorado
 A15. Documento obtenido:
 A15.1 Terminación de créditos A15.2 Obtención del grado A15.3 No terminó

B1. ¿La(s) Academia(s), en la(s) que labora, deciden cómo debe ser el trabajo en el aula,
 B1.1 Sí B1.2 No B1.3 ¿Por qué? _____

C1. ¿Ha tomado alguno de los cursos que ofrece la escuela?
 C1.1 Sí C1.2 No
 C1.3 ¿Cuáles? _____

D1. ¿Conoce algún departamento que coordine los trabajos de las actividades complementarias?
D1.1 Sí D1.2 No D1.3 ¿Cuál? _____

B2. ¿Cuenta con un espacio donde pueda: efectuar lecturas, preparar sus clases, escribir, ponencias elaborar trabajos de investigación o llevar a cabo otra de las actividades complementarias?

B2.1 Sí B2.2 No ¿Dónde? _____

B3. ¿Cuenta con el mobiliario adecuado para llevar a cabo su trabajo académico?

B3.1 Sí B3.2 No

B4. ¿Qué autoridad toma las principales decisiones en materia académica?

C2. ¿Los cursos de formación docente que ha tomado han resultado de su interés?

C2.1 Sí C2.2 No C2.3 ¿Por qué? _____

D2. Desde su punto de vista ¿Cuál es la importancia que la ESCA le concede a la investigación?

D2.1 Alto D2.2 Mediana D2.3 Baja

B5. Considera usted que el espacio disponible es adecuado para el desarrollo de sus tareas académicas cotidianas.

B5.1 Sí B5.2 No

B6. ¿Ha recibido algún tipo de apoyo para realizar estudios de posgrado, o tomar cursos en la institución y fuera de ella?

B6.1 Sí B6.2 No

¿De qué tipo? _____

B7. ¿Considera usted que el Presidente de academia tiene la posibilidad de planear y organizar el trabajo académico?

B7.1 Sí B7.2 No

¿Por qué? _____

C3. ¿El contenido de los cursos que ha tomado dentro de la institución han contribuido para su actualización profesional y docente?

C3.1 Sí C3.2 No

D3. ¿Ha participado en algún programa de investigación?

D3.1 Sí D3.2 No

B9. Su participación en el trabajo de las academias se da a través de:

B9.1 Elaboración de exámenes, B9.2 Material de apoyo, B9.3 Revisión de programas
B9.4 No participa.
B9.5 Otra ¿Cuál? _____

C4. ¿Considera que existe variedad en los temas de los cursos que la institución ofrece?

C4.1 Sí C4.2 No C4.3 ¿Por qué? _____

D4. ¿Los programas de investigación en los que ha participado son de carácter

D4.1 Institucional () D4.2 Nacional () D4.3 Internacional ()

B10. ¿Considera suficientes las horas con las que cuenta para la realización de actividades complementarias?

B10.1 Sí B10.2 No ¿Por qué? _____

B11. De acuerdo a su punto de vista el nivel de participación de los docentes en los procesos de organización académico administrativa es:

B11.1 Elevado B11.2 Regular B11.3 Bajo

C5. ¿Los cursos que ha tomado cuentan con una secuencia lógica?

C5.1 Sí C5.2 No C5.3 ¿Por qué? _____

D5. ¿En cuántas investigaciones ha participado? _____

B12. Durante sus horas de descarga académica, ¿está usted adscrito a algún departamento administrativo?

B12.1 Sí B12.2 No ¿Cuál? _____

D6. Señale el nombre de tres de las investigaciones más recientes en las que ha participado y el lugar donde las ha llevado a cabo

Investigación	Lugar
_____	_____
_____	_____
_____	_____

B13. ¿De acuerdo con su punto de vista a qué tipo de actividad se le concede mayor importancia.

B13.1 Administrativa B13.2 Académica B13.3 Investigación B13.4 Otra _____
¿Cuál? _____

C6. ¿Conoce usted la oferta de cursos intersemestrales que se imparten en otras escuelas o instituciones?

C6.1 Sí C6.2 No C6.3 ¿Cuáles? _____

D7. Su participación en procesos de investigación ha sido como:

D7.1 Director de programa D7.2 Coordinador de proyecto D7.3 Investigador
D7.4 Ayudante de investigador. D7.4 Otra

B14. ¿Cuántas horas de su descarga académica las dedica a la realización de actividades administrativas en ese departamento? _____

C7. ¿ Los cursos que se ofrecen cumplen con sus expectativas?

C7.1 Sí C7.2 No C7.3 ¿Por qué? _____

D8. ¿Qué tipo de apoyo ha recibido de la institución para llevar a cabo sus investigaciones?

D8.1 Económico D8.2 De tiempo D8.3 Recursos materiales D8.4 Ninguno

C8. Existe una difusión adecuada de los cursos convocados por otras instituciones o en otras escuelas pertenecientes al mismo instituto?

C8.1 Sí C8.2 No

D9. Han sido publicados los resultados de las investigaciones en las que ha participado?

D9.1 Sí D9.2 No

D10. Bajo que formato han sido publicados?:

D10.1 Revistas _____ D10.4 Capítulos de libros _____
D10.2 Periódicos _____ D10.5 Antologías _____
D10.3 Libros _____

D11. ¿Ha participado en eventos académicos con base en las investigaciones que ha realizado?

D11.1 Sí D11.2 No

D12. ¿En qué tipo de eventos ha participado?

D12.1 Conferencias D12.2 Elaboración de Ponencias

D13. Ha participación en Congresos como ponente

si _____ no _____

De que tipo :

D13.1 Institucionales D13.2 Nacionales D13.3 Internacionales

D14. ¿Conoce usted algunos eventos organizados por la escuela en los que se puedan presentar los resultados de las investigaciones?

D14.1 Sí D14.2 No ¿Cuáles? _____

D15. Conoce usted alguna publicación en la que se puedan presentar los resultados de las investigaciones?

D15.1 Sí D15.2 No ¿Cuáles? _____

E1. ¿Considera usted que la participación en procesos de investigación o en eventos académicos resulta relevante para la obtención de estímulos económicos?

E1.1 Sí E1.2 No

¿Por qué? _____

E2. Los criterios con base a los que se evalúan los procesos de docencia e investigación son principalmente de carácter :

E2.1 Cuantitativo E2.2 Cualitativo E2.3 Ambos

academica?

B15.1 Sí

B15.2 No

¿Por qué?

Comentarios

Tabla de números aleatorios

TABLA A	Números aleatorios								
71274	84346	75444	85690	35384	87841	97411	78698	46796	33552
64017	01373	14665	31891	80997	14321	47741	59980	87739	38174
43747	17886	11045	15549	52779	65135	00275	95434	36337	24041
59688	48689	41591	47042	83615	93034	25077	64835	67798	30547
95016	73467	11447	59500	94921	15166	69217	26267	11316	22651
65207	30591	65947	58339	00952	32111	45459	14986	57395	34492
34510	78657	08883	49489	85619	52912	01662	49854	78354	30631
56299	60624	91572	31734	18159	18927	31314	59682	41320	88602
02113	12579	86172	03819	69968	02616	72687	42699	04792	16510
00884	87979	45184	61572	20086	14498	29640	94263	90964	29278
89367	53577	97412	19603	57234	63055	49059	35761	72007	22751
99781	56740	42659	46617	21828	99831	45987	63450	66919	78252
92024	12100	76013	12587	86340	74880	79979	35906	38122	64917
82861	09215	87342	72789	76132	24468	93065	78968	03321	48081
11286	13011	67982	74101	44961	25468	14247	95934	50711	24492
68674	24686	14460	61242	92310	86810	87702	69811	53996	99517
24882	20749	94139	28785	74402	18561	79069	56838	30020	99707
21740	51134	39298	92203	66230	30636	58169	78982	50057	39908
46901	34825	28673	10404	97777	30782	04680	15319	84125	40937
92686	81702	74149	76326	01101	96278	90855	55145	89705	51199
98743	59366	94797	96803	69876	87533	19675	59246	65348	06606
11463	25619	38107	91053	58416	02720	86563	27443	99598	04074
76975	18636	54975	67422	57101	68857	35389	35641	34505	71552
67359	50379	81053	97357	00717	59504	34480	77127	23243	48682
34084	48031	27227	48912	10797	88917	93126	52945	79457	66528
94553	44441	83166	40056	73935	52103	13972	56781	31900	95037
20545	43211	34500	92233	53497	39401	78535	82360	57410	32060
05646	01152	13235	39168	69214	83852	00144	08105	94247	37189
54022	58295	96122	87620	74774	06884	81689	68392	25776	08748
32291	30700	32561	83579	94582	77930	06826	96855	97751	42664
66212	75061	65891	96896	15107	12985	97616	64241	08592	81036
98059	44951	23078	92793	80756	52799	20340	62969	81775	31065
23157	52179	24394	39833	89427	58771	26992	00649	25475	50888
28911	81929	91368	49372	43335	44465	43257	66893	34761	60423
85959	90369	02100	28727	83001	84166	20473	35305	38088	54795
34459	31400	58760	17157	73816	55527	54133	24605	56153	35354
04073	57781	36894	93000	57834	29343	98195	58425	97275	71392
22126	91330	95667	75737	36869	55209	41863	04943	59401	17039
10288	61685	25302	84097	13088	86840	04020	43046	01043	43157
75431	32853	72907	99432	65482	23011	70466	87386	67471	77629
90800	17425	28042	53770	98924	31863	84115	82488	23239	82185
19083	89475	05207	41284	83405	55825	31117	59821	96455	63796
10405	67911	77238	46262	42766	07215	02391	47316	78724	41170
34711	77325	99768	63455	44335	91028	27740	86163	81474	08159
73334	61941	16883	05012	63191	35763	60157	09617	25501	44989
79452	68381	71937	23274	60273	47091	82876	24641	03825	50894
13864	28746	32434	88325	99996	96130	39471	74020	56077	22133
73082	50271	83240	80065	09328	02940	41686	32758	89467	73553
43060	88221	35010	79829	71520	80453	95049	66352	77495	83256
15172	42061	33264	63832	48528	23258	13520	83222	45659	39074

Fuente: The Rand Corporation, A Million Random Digits with 100,000 Normal Deviates (Glencoe, Ill.: The Free Press, 1955), p. 377.

Muestra representativa del Universo**Números seleccionados en la tabla aleatoria**

01	274
02	017
03	016
04	207
05	299
06	113
07	367
08	024
09	286
10	359
11	084
12	022
13	291
14	121
15	059
16	157
17	073
18	126
19	288
20	083
21	334
22	082
23	060
24	172
25	346

26	100
27	215
28	011
29	134
30	031
31	211
32	152
33	295
34	061
35	179
36	369
37	330
38	325
39	271
40	221
41	061
42	045
43	172
44	184
45	013
46	342
47	139
48	298
49	149
50	107

BIBLIOGRAFÍA

ANUIES. Población Escolar de Educación Superior, 1980-1998. Anuarios Estadísticos de la ANUIES; 1980-1997. www.anuies.edu.mx.

Banco Mundial. Educación Superior: Lecciones derivadas de la experiencia. (1994)_ Anuies. mx.

Bunge Mario. (2001). Ciencia. Su método y su filosofía. Nueva Imagen.

Brunner, José Joaquín, (1996). Educación Superior y globalización. Discurso pronunciado en la inauguración del curso sobre Gestión y Liderazgo Universitario Universidad Santiago de Chile Serie documentos No. 18.

Burton R. Clark. (1997). Las Universidades modernas: espacios de investigación y docencia. UNAM/MIGUEL. Porrúa, México.

Carr Wilfred. (1996). Una Teoría para la Educación. (Hacia una investigación crítica). Morata, Madrid.

CEPAL. (1999). Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. www.eclac.org.

Casas, R. Et al. (1996). Las políticas sociales de México, en los años noventa. Plaza y Valdés. México.

Chehaybar y Kuri. Et al. (1996). La formación docente. Perspectivas teóricas y metodológicas. CISE/UNAM.

Chehaybar y Kuri, (Coordinadora) (1999). Hacia el futuro de la formación docente. En Educación Superior. UNAM/CESU/Plaza y Valdés. México.

Clark Burton. (1997). Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia. UNAM/Miguel A. Porrúa. México.

Educación y conocimiento: Eje de transformación productiva con Equidad. www. Eclac.cl/español/TextosFund.

Davis y Newstrom. (1991). Comportamiento Humano en el trabajo Comportamiento Organizacional. Mc Graw Hill, México.

Festinger, L. Katz, D. (Compiladores) (1993). Los métodos de investigación en las ciencias sociales. Edit. Paidós, México.

Gaceta Politécnica. (1998). Reglamento Interno del I.P.N. IPN. Número extraordinario. Año XXXIV Vol. 230 nov.

Gil Antón et al. (1992). Académicos un Botón de muestra. (Área de Sociología de las Universidades. UAM – Azcapotzalco. México.

Gil Antón Manuel. (1994). Los rasgos de la diversidad. (Un estudio de los académicos Mexicanos. (Equipo Interinstitucional de Investigadores sobre académicos mexicanos.) UAM México.

Gilles Ferry, (1999). El trayecto de la formación. Edit. Paidós, México.

Honore Bernard. (1980). Para una Teoría de la Formación. Narcea Madrid.

I.P.N. Reglamento de las condiciones interiores de trabajo del personal académico del I.P.N. Gaceta Politécnica, 1988.

Instituto Politécnico Nacional. Informe de actividades del Programa de Estímulos al Desempeño Docente. México. 1998.

Instituto Politécnico Nacional. Programa de Desarrollo Institucional. México, 1995.

Kent Rollin. (1995). Tendencias y problemas en la educación superior en México: los años noventa. Documento DIE 41 CIE/ CINVESTAV/IPN.

Kent Rollin (compilador) (1996). Los temas críticos de la educación superior en América Latina. Estudios comparativos. FACSO/ UAAGS/ F.C.E. México.

Kohler, Heinz (1996). Estadística para negocios y economía. Cecsca, México.

Labastida, Martín del Campo Julio, et al. 1993. Educación, Ciencia y Tecnología. Los nuevos desafíos para América Latina. UNAM, México.

Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association (1994) Manual Moderno, México.

Martínez Romo, Sergio. "Políticas en Educación Superior frente a la transición al siglo XXI." Reencuentro, México D.F., número 18. 18 de junio de 1997, 6-12 p.p.

OCDE. Exámenes de Políticas Nacionales de Educación. 1997. México, Educación Superior. OCDE, París.

Owens, Roberto G. (1992). La escuela como organización: Tipos de conducta y práctica organizativa. Sanfillana, México.

Oficina Internacional de Educación. XLII Conferencia Internacional de Educación. Ginebra Suiza (1990). Informe sobre educación en México SEP México. 1990.

Pallán Figueroa Carlos et al. (1995). Evaluación de la calidad y gestión del Cambio Colección. Biblioteca de la Educación Superior. ANUIES. Universidad de Guanajuato, Organización universitaria interamericana.

Pérez Serrano, Gloria. (1990). Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos, La Muralla.

Stephen P. Robbins. Administración. (1987) Teoría y práctica. Prentice may, Inc. UNESCO. Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción. www. Unesco. Org

Van Dalen D. B. Meyer, W.J. (1996). Manual de Técnica de la Investigación educacional. Paidós, México.

Weber Max. (1984) Economía y Sociedad. Fondo de Cultura Económica. México.

Wittrock, Merlin C. (2001) La Investigación de la Enseñanza. II (Enfoques, teorías y métodos.) Paidós. México.

Zarza Charur, Carlos (1988). (Compilador) Formación de profesores universitarios. Análisis y evaluación de experiencias. SEP.