

► Realidades organizacionales
e institucionales de México
y Latinoamérica:
Perspectivas de análisis

TOMO

04

Organizaciones de los sectores público y social



remineo.org

Red Mexicana de Investigadores
en Estudios Organizacionales, A.C.

REALIDADES ORGANIZACIONALES E INSTITUCIONALES DE MÉXICO Y LATINOAMÉRICA:
PERSPECTIVAS DE ANÁLISIS

ORGANIZACIONES DE LOS SECTORES PÚBLICO Y SOCIAL

Colección 2019
Realidades organizacionales e institucionales de México y Latinoamérica: Perspectivas de Análisis

Tomo 4
Organizaciones de los sectores público y social
Primera edición, 2019

Coordinación general:

Guillermo Ramírez Martínez, Jorge Alberto Rosas Castro, Óscar Lozano Carrillo

Coordinación de la obra:

David Salvador Cruz Rodríguez
Domingo Herrera González
Germán Vargas Larios
Guillermo Ramírez Martínez
Hugo Alberto Gijón Mitre
Jorge Alberto Rosas Castro
Nicolás Nava Nava
Teresa de Jesús Pérez Zurita

GRUPO EDITORIAL HESS, S.A. DE C.V.

Manuel Gutiérrez Nájera No. 91, Col. Obrera
Alacaldía Cuauhtémoc, C.P. 06800, Ciudad de México

ISBN COLECCIÓN: 978-607-9011-76-5

ISBN TOMO: 978-607-9011-82-6

Instituciones responsables de edición:

RED MEXICANA DE INVESTIGADORES EN ESTUDIOS ORGANIZACIONALES, A.C. (REMINEO)

UNIVERSIDAD DE MONTREAL

Escuela de Altos Estudios Comerciales (HEC Montreal)

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA UNIDAD IZTAPALAPA

Programa de Posgrado en Estudios Organizacionales

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA UNIDAD AZCAPOTZALCO

Departamento de Administración de la División de Ciencias Sociales y Humanidades

Esta obra es producto del trabajo de colaboración de los Cuerpos Académicos: "Análisis y Gestión de las Organizaciones" y "Análisis Organizacional y Gestión para el Desarrollo", adscritos a la División Académica de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana y a la División Académica de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, respectivamente.

REALIDADES ORGANIZACIONALES E INSTITUCIONALES DE MÉXICO Y LATINOAMÉRICA:
PERSPECTIVAS DE ANÁLISIS

Organizaciones de los sectores público y social



Cuerpo de Dictaminadores:

Dr. Antonio Barba Álvarez
Dr. David Salvador Cruz Rodríguez
Dr. Domingo Herrera González
Dra. Fabiola de Jesús Mapén Franco
Dra. Gabriela Hidalgo Quinto
Dr. Germán Vargas Larios
Dr. Gilberto López Orozco
Dr. Guillermo Ramírez Martínez
Dr. Hugo Alberto Gijón Mitre
Dra. Jannet Rodríguez Ruíz
Dr. Jorge Alberto Rosas Castro
Dra. María Dolores Gil Montelongo
Dra. María Teresa Magallón Diez
Dra. Martha Margarita Fernández Ruvalcaba
Dr. Nicolás Nava Nava
Dr. Odette Lobato Calleros
Dr. Oscar Lozano Carillo
Dr. Oscar Priego Hernández
Dr. Pablo Payró Campos
Dra. Teresa de Jesús Pérez Zurita
Dra. Zoily Mery Cruz Sánchez

Revisión de la obra:

Adolfo Priego Cruz
Gabriela Camacho Deonicio
José Luis de la Rosa Méndez

Diseño:

Luis Javier Anguiano

El contenido, las opiniones y la originalidad de los artículos publicados en este libro son responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente el punto de vista de los coordinadores o editor.

Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales.

Editado en México

Contenido

Introducción	12
Institucionalización de la gastronomía en la organización de educación superior. Caso de estudio: Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia.	28
Camilo Ernesto Restrepo Ayala	
Impacto de la calidad institucional en la permanencia de estudiantes universitarios: Caso UJAT-DACEA	72
Clara Luz Lamoyi Bocanegra Aída Beatriz Armenta Ramírez Edith Georgina Surdez Pérez	
Impacto de la calidad institucional en la permanencia de estudiantes universitarios: Caso UJAT-DACEA	102
Clara Luz Lamoyi Bocanegra Aída Beatriz Armenta Ramírez Edith Georgina Surdez Pérez	
Una primera aproximación a la relación entre educación y violencia en una sociedad. El caso de Oaxaca, México, 2008–2014 ...	132
Alberto Isaac Pierdant Rodríguez Jesús Rodríguez Franco Ana Elena Narro Ramírez Vicente Ángel Ramírez Barrera Alberto I. Pierdant Castellanos	
El dilema de la atracción del talento en las organizaciones. ¿Mito o realidad?	160
Cecilio Contreras Armenta Martha Leticia Guevara Sanginés Ariadna Crisantema Martínez Hernández	

Redes organizacionales como estrategia de influencia en la Política Educativa. Un estudio de caso de la formación universitaria . . 192

Esther Morales Franco
Mariana Moranchel Pocaterra
Eduardo Peñalosa Castro

Análisis de la capacitación administrativa a través de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). 224

Oscar Lozano Carrillo
Alfredo Garibay Suárez
David Salvador Cruz Rodríguez

Análisis Interorganizacional en la Gobernanza Turística de la Ciudad de Medellín– Colombia 256

Maria Leivy Mejía Alzate

Gobierno electrónico: uso y satisfacción de las TIC del H. Ayuntamiento de Ahome 296

Alejandrina García Hernández
María Aracely Mendivil Portillo
Edgar Alfonso Sansores Guerrero

Políticas Públicas de Movilidad Urbana en la Zona Metropolitana de la ciudad de Querétaro 334

Gustavo Adolfo Alcocer Gamba
Rocío Edith González García

La Calidad de Vida Laboral en un Centro de Salud: Análisis descriptivo de la percepción 378

Delia Arrieta Díaz
María Leticia Moreno Elizalde

La cultura y el deporte como factores determinantes en la formación integral del estudiante y su impacto en la cultura organizacional de una institución educativa 408

Lilia Angélica Salcedo Mendoza

Tecnologías de la información y la comunicación, universidad e innovación educativa. Hacia la emergencia del paradigma socio técnico digital.	446
Eduardo Chavez Cruz	
Cesaire Chiatchoua	
Carlos Alberto Guerrero San Juanico	
Acciones estatales para educación e investigación en el sector agrícola de México.	486
Aureola Quiñónez Salcido	
La gobernanza universitaria y el análisis del proyecto social educativo. Caso de estudio: Institución Universitaria Pascual Bravo, profesionalización ingeniería eléctrica	532
Bayron Álvarez Arboleda	
Julio Ulises Palomeque Martínez	
Experiencias del aprendizaje ubicuo en la Universidad de Sonora, en México	572
Sara Ruiz Iduma	
Las necesidades de capacitación de los profesores y su actitud, en función de algunos factores de influencia.	602
José Antonio Robles Hernández	
Ma. Rocío del Carmen García Mendoza	
Claudia Cintya Peña Estrada	
Benilde Rincón García	
Explorando innovaciones pedagógicas para estimular el pensamiento crítico y la transformación social	626
Sergio Alonso, Castrillón Orrego	
Síndrome de Agotamiento Laboral en los docentes de la Facultad de Economía, Contaduría y Administración (FECA) de la UJED	666
Ma. Concepción Rico Pérez	
Arturo Reveles Pérez	
Norma Patricia Garrido García	

Isomorfismo de las Escuelas de Negocios expresado a través de sus Misiones. 708

Hortensia Hernández Vela
Manuel de Jesús Martínez Aguilar
Oscar Erasmo Návar García

The Construction of Collective Action by Strategic Individual Actors in a Public Management Council of Tourism 742

Thiago Duarte Pimentel
Marcela Costa Bifano Oliveira
Fabíola Cristina Costa de Carvalho

La ambigüedad y el flojo acoplamiento en la relación universidad pública política pública: El caso de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. 776

Aydé Cadena López

Lineamientos de Política Pública en México que Sustentan el Desarrollo de la Educación Superior con Equidad, Pertinencia y Calidad 816

María Leticia Moreno Elizalde
Delia Arrieta Díaz

Calidad, Evaluación y Acreditación en la Educación Superior Colombiana. 846

Nelcy Suárez Landazábal

La Escuela como Organización Fundamental en la Transformación Social de Comunidades Rurales 888

Carolina Rentería Aguilar
Alan Cortés Chávez
Rita Lucero Cruz Rodríguez

La investigación científica en la Universidad Pública frente al Capitalismo Académico. 924

Ruth Selene Rios Estrada

Estrategias metodológicas en los Estudios Organizacionales para el estudio de las organizaciones de educación superior	950
Lorena Litai Ramos Luna Aydé Cadena López	
Fiscalización y Participación en la Revisión del Gasto Público.	990
Cristina Teresa Penso D Albenzio	
Desarrollo local del cultivo del aguacate mexicano. De la anomia global a la anomia institucional local	1020
Dr. Pedro Constantino Solís Pérez Adriana Paulina Solís López Rafael Reyes Avellaneda Blanca Elvira López Villarreal	
Capacidades institucionales: la deserción como disfuncionalidad institucional. Caso Institución Universitaria Pascual Bravo de Medellín-Colombia.	1060
Mario Javier Naranjo Otálvaro	
Federalismo fiscal en México y Canadá: Una perspectiva organizacional	1100
Manuel Díaz Flores Roberto González Acolt Ruben Macías Acosta	

Introducción

El propósito de este libro es abordar dos grandes temáticas: *Educación y transformación social la primera y Políticas públicas, instituciones, territorio y perspectiva organizacional la segunda*. Consta de 31 capítulos que forma parte de la Colección de Libros Electrónicos 2019 “**Análisis de las Realidades Organizacionales en México y América Latina**”. Es un texto extenso en donde los investigadores exploran el amplio, apasionante e interesante campo de estudio de las organizaciones pues, estudiarlas, es analizar casi todas las facetas de la vida humana. Si bien es cierto que la mayor parte de su estudio ha estado relacionado con las corporaciones e instituciones donde trabajan las personas, son también objeto de estudio todas las formas de actividad colectiva (política, familia y trabajo) las cuales tienen que ver con la organización de alguna manera. Lo que también significa, y es una falla importante de la mayoría de los libros ignorar esto, que estudiarlas implica pensar en filosofía, política, ética y mucho más. Y detrás o más allá de estas abstracciones están las experiencias vividas de personas que no sólo trabajan juntas, sino que también bromean, discuten, critican, luchan, deciden, codician, desesperan, crean, resisten, temen, esperan o, en definitiva, organizan. No es fácil imaginar un mundo sin organizaciones, pero tampoco resulta fácil reconocer ese mundo en los libros sobre organizaciones. En el estudio de éstas, no sólo deben “pensarse”, sino también actuar dentro de ellas ya que son una parte importante del estudio de la vida organizacional. La mayoría de la teoría de la organización hoy en día se realiza como parte de los estudios de gestión. En relación con esto, se debe a que gran parte de la teoría de la organización las abordan sólo o principalmente desde el punto de vista de cómo gestionarlas (mejor):

cómo realizar el trabajo, sin embargo, cada capítulo de este libro analiza un aspecto del estudio de las organizaciones, pero lo vincula con una visión multidimensional.

Así, el contenido de esta obra reúne treinta y un trabajos que exploran aspectos multidisciplinarios que han sido agrupados en tres grandes secciones: diez investigaciones en proceso, diez investigaciones concluidas y once contribuciones temáticas en las cuales el lector encontrará temas provocadores que incitarán su lectura.

En la primera sección, investigaciones en proceso, el primer capítulo denominado *Institucionalización de la gastronomía en la organización de educación superior. Caso de estudio: Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia* tiene como objetivo principal el de estudiar a las personas que conforman la profesión gastronómica desde la perspectiva del construccionismo social y el nuevo institucionalismo sociológico utilizando el método cualitativo y técnicas de observación participante, entrevista a profundidad y sesiones de grupo con estudiantes, profesores y directivos de los programas de gastronomía de la institución estudiada.

En el capítulo dos, intitulado *Las instituciones educativas y el entorno ante la realidad de las madres estudiantes*, las autoras recopilan la situación de 192 madres estudiantes con hijos y/o hijas menores de 6 años y las necesidades en las que requieren ser apoyadas por sus instituciones educativas. Entre los principales hallazgos se encontró la necesidad de apoyo económico, flexibilizar la evaluación y la asistencia a clase en estado de gravidez o en período de amamantamiento, incorporar las TIC como recurso viable en cada asignatura, y la creación de un espacio para poder dejar a sus hijos mientras ellas

estudian, ya que un alto porcentaje de las guarderías, no aceptan hijos de estudiantes, a menos que sean trabajadoras.

En lo que se refiere al capítulo tres, Impacto de la calidad institucional en la permanencia de estudiantes universitarios: Caso UJAT-DACEA, se presentan los avances del estudio que pretende evaluar la calidad del Programa Institucional de Tutorías de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco con base en su diseño e implementación utilizando el análisis de documentos y la encuesta. Los datos preliminares evidencian que los mecanismos instrumentados para la orientación, motivación y seguimiento académico de los estudiantes son poco efectivos para potenciar sus capacidades y, por ende, mejorar la calidad del proceso educativo.

En el capítulo cuatro. *Una primera aproximación a la relación entre educación y violencia en una sociedad. El caso de Oaxaca, México, 2008–2014*, Los autores llegan a la conclusión de que la relación entre las dos dimensiones de su estudio produce no únicamente una mayor desigualdad y pobreza, sino una mayor violencia en la sociedad y establecen hipótesis interesantes en su investigación. Una de ellas es que: debido a los bajos niveles de escolaridad en una sociedad, ésta ve incrementarse la incidencia delictiva en ella; es decir, educación y violencia están altamente relacionadas.

En lo que respecta al capítulo cinco, *Redes organizacionales como estrategia de influencia en la Política Educativa. Un estudio de caso de la formación universitaria*, Los autores presentan avances de un modelo que expone las relaciones existentes entre un conjunto de 191 Instituciones de Educación Superior (IES) en México con el objetivo de

lograr mayor presencia en la definición de la Política Educativa, elemento estratégico en el modelo de desarrollo nacional. Se presenta un análisis jurídico de las interacciones del sistema de educación superior para identificar los principales nodos de interacción en dos dimensiones: sectoriales y funcionales. Los nodos de interacción se analizan con base en el modelo de la triple hélice que considera las relaciones de cooperación entre Universidad-Empresa-Gobierno

En el capítulo seis, *Análisis de la capacitación administrativa a través de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)* los autores tienen como objetivo principal el estudiar, analizar y comprender el conjunto de elementos, circunstancias y/o procesos de carácter organizacional y administrativo que trascurren en la capacitación administrativa realizada mediante tecnologías de la información y la comunicación.

Por lo que se refiere al capítulo siete: *Análisis Interorganizacional en la Gobernanza Turística de la Ciudad de Medellín, Colombia*, los autores presentan un análisis interorganizacional en la gobernanza turística de la ciudad de Medellín que hace parte de la tesis doctoral: “De las Formas Organizacionales a los Modos de Gobernanza: Cadena de Valor Global del Turismo en la Ciudad de Medellín-Colombia”, muestran avances en sus resultados donde identifican el grado de centralidad de cada actor perteneciente a la red y el grado de centralización de ésta.

El propósito del capítulo ocho, *Gobierno electrónico: uso y satisfacción de las TIC del H. Ayuntamiento de Ahome*, es analizar el uso y satisfacción de los ciudadanos al utilizar las

TIC de las plataformas virtuales que tiene el H. Ayuntamiento de Ahome, Sinaloa, México utilizando un enfoque cuantitativo.

El objetivo del capítulo nueve, *Políticas Públicas de Movilidad Urbana en la Zona Metropolitana de la ciudad de Querétaro*, es reconocer la función del Estado para el diseño de políticas públicas en la movilidad urbana de la ZMCQ. Utilizando la metodología prospectiva lo que les permitirá identificar una visión de futuro, precisar variables claves, actores y explorar estrategias que permitan construir un futuro deseable en una metrópoli con capacidad de desarrollo sostenible.

El capítulo diez, *La Calidad de Vida Laboral en un Centro de Salud: Análisis descriptivo de la percepción*, los autores tienen como objetivo identificar la calidad de vida laboral en los trabajadores de un centro de salud, el estudio fue de tipo cuantitativo, no experimental, descriptivo, transversal, observacional. Sus dimensiones de estudio fueron: seguridad y condiciones de trabajo, salud ocupacional, moral, remuneración, participación organizacional, comunicación, identidad, dirección y liderazgo, diseño de puesto, justicia organizacional y percepción global.

En la segunda sección; investigaciones concluidas, el capítulo once denominado, *La cultura y el deporte como factores determinantes en la formación integral del estudiante y su impacto en la cultura organizacional de una institución educativa* los autores presentan una reflexión acerca de lo que una institución de educación superior implemento un programa cultural-deportivo para el desarrollo de competencias transversales denominado ABACO (Arte Basado en Competencias) como factor

estratégico en la formación integral del estudiante con la finalidad de que conocer de qué manera los estudiantes asumen e interiorizar valores, actitudes y aptitudes que le permitan comprender y explicar su realidad, así como actuar en el medio en el que se desarrolla.

El objetivo del capítulo doce, *Tecnologías de la información y la comunicación, universidad e innovación educativa. Hacia la emergencia del paradigma socio técnico digital* es determinar la influencia de las TIC en el desempeño académico de los estudiantes en una Institución de Educación Superior (IES) de la zona metropolitana de la Ciudad de México, con la participación de los docentes como pieza clave en el desarrollo de los estudiantes utilizando metodología descriptiva y de corte transversal. Los resultados muestran que las TIC favorecen el desarrollo de las habilidades de comunicación tanto para los estudiantes como para profesores. Así mismo, se muestra que los profesores no solicitan de forma recurrente a los estudiantes, el uso de las TIC para la elaboración de las tareas; los estudiantes pasan al menos tres horas conectados a la red internet y la red social de preferencia es Facebook.

El capítulo trece. *Acciones estatales para educación e investigación en el sector agrícola de México*, tiene por objeto analizar la evolución de las acciones estatales para fomentar la educación e investigación en el sector agrícola de México, mediante la revisión de los programas, planes estatales y la aplicación del gasto público destinado al fomento de la educación, la investigación y la aplicación de la ciencia y tecnología en el sector agrícola, con el fin de impulsar la producción y crecimiento de dicho sector, analizando la transformación social a través del estudio de indicadores de los niveles de educación de

la población, marginación y rezago social, durante 1996 a 2016. El autor concluye proponiendo cambios en la oferta pública de la educación en el sector agrícola, con mayor acercamiento a las zonas marginadas, fomentar el extensionismo rural.

El objetivo del capítulo catorce intitulado *La gobernanza universitaria y el análisis del proyecto social educativo. Caso de estudio: Institución Universitaria Pascual Bravo, profesionalización ingeniería eléctrica*, es analizar a la Institución Educativa Pascual Bravo para conocer cómo desde su gobernanza impacta la transformación personal de sus estudiantes, en el estudio, los autores desarrollan cuatro fases: construyendo el concepto de gobernanza desde el sujeto de estudio, desarrollo conceptual del proyecto social educativo; encuestas y entrevistas con el interés de validar los impactos en la comunidad educativa, de los conceptos previamente desarrollados y, la profesionalización en Ingeniería Eléctrica.

El capítulo quince. *Experiencias del aprendizaje ubicuo en la Universidad de Sonora, en México* cuyo objetivo es el de Evaluar el uso de los dispositivos móviles, así como las herramientas digitales por los docentes de la Universidad de Sonora, con el fin de propiciar el aprendizaje ubicuo en actividades. La autora realiza una investigación de tipo documental analizando los conceptos de ubicuidad, movilidad y conectivismo; los principios pedagógicos y los efectos sociales y cómo infieren en las brechas digitales en la educación superior y la formación digital académica llegando a conclusiones interesantes en cuanto al uso de los dispositivos móviles.

La contribución del capítulo diez y seis, *Las necesidades de capacitación de los profesores y su actitud, en función de algunos factores de influencia*, resultan en verdad interesantes ya que los autores investigaron la actitud que tienen los profesores de ciencias económicas administrativas referidas a la capacitación en función de las exigencias institucionales, los parámetros de calidad y el compromiso con su institución. Los resultados mostraron una fuerte correlación entre las exigencias institucionales, la utilidad de los cursos y el compromiso organizacional del docente.

El capítulo diez y siete. *Explorando innovaciones pedagógicas para estimular el pensamiento crítico y la transformación social* el autor presenta una investigación-acción, exploratoria y cualitativa, inspirada en metodologías de investigación crítica, que estudia una iniciativa educativa innovadora, conducente a incrementar la sensibilidad y el pensamiento crítico de estudiantes de administración hacia la transformación social y la sustentabilidad. Mediante investigación-acción, se exploran (teórica y empíricamente) las formas de aprendizaje de los estudiantes sus preferencias y potencial pedagógico, buscando potenciar el pensamiento crítico y las capacidades para la acción transformadora de los individuos que se educan para administrar. Los resultados evidencian que actividades de aprendizaje experiencial permiten a los estudiantes contrastar los conceptos con las vivencias; facilitando la apropiación de las nociones teóricas y potenciando los aprendizajes de una manera significativa hacia el pensamiento crítico, la interrogación ética y la acción pertinente y socialmente responsables.

En el capítulo diez y ocho, *Síndrome de Agotamiento Laboral en los docentes de la Facultad de Economía, Contaduría y Administración (FECA) de la UJED*, los autores

analizaron las relaciones entre las dimensiones del síndrome de agotamiento laboral y la reciprocidad en una muestra a conveniencia de 70 profesores de una población de 180, que impartieron clases en las licenciaturas de la FECA de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED) a través de la adaptación del instrumento de Maslach Burnout Inventory-General Survey MBI-GS aplicando una escala por dimensión del síndrome, así como a la variable de Reciprocidad con las dimensiones de reciprocidad con los estudiantes, reciprocidad con los compañeros y reciprocidad con la institución. Los resultados obtenidos indican en promedio puntuaciones bajas en las diferentes dimensiones de estudio.

En el capítulo diez y nueve, *Isomorfismo de las Escuelas de Negocios expresado a través de sus Misiones*, los autores abordan cuatro categorías de análisis en su investigación: *Principios Institucionales*, relacionados con los valores institucionales, el entorno en que se dan y los atributos institucionales que se declaran; *la Formación*, fin esencial en la misión resulta en el perfil del profesionista y se relaciona con valores, atributos profesionales, capacidades y actitudes; *los Propósitos* considerados como el impacto que la institución y la formación de sus egresados, tiene en el desarrollo en diferentes ámbitos y *el Proceso* que son los medios para alcanzar los fines institucionales unido casi exclusivamente a la formación aludiendo prioritariamente a la generación, aplicación y difusión del conocimiento unido a la docencia y la administración de los recursos.

Esta sección concluye con el capítulo veinte. *The Construction of Collective Action by Strategic Individual Actors in a Public Management Council of Tourism* based on public policy theory this paper analyses how individual actors interact in order to push (or avoid)

touristic issues in the public arena and what themes introduced in their agenda are converted into actions. It is a case study based on primary and secondary data collection and analysis. Methodological it is carried on quantitative (descriptive statistic) and qualitative (content analysis) techniques. The results suggest a direct relationship between the power of the actors, the degree of participation and the tendency to approve and execute the proposals. In summary, some central actors drive the collective public policy.

Tercera sección: contribuciones temáticas

El objetivo del capítulo veintiuno *El dilema de la atracción del talento en las organizaciones. ¿Mito o realidad?*, Es analizar las investigaciones previas llevadas a cabo en el campo de la retención de empleados para identificar los factores determinantes que son comúnmente identificados por varios investigadores como la base de su decisión de permanecer en la organización. Atracción y retención del talento es una de las grandes problemáticas y preocupaciones de las organizaciones en el bajío mexicano

En el capítulo veintidós. *La ambigüedad y el flojo acoplamiento en la relación universidad pública política pública: El caso de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México* se pretende identificar el rol que la ambigüedad y el flojo acoplamiento han tenido en la relación existente entre la Universidad Autónoma de la Ciudad de México y la política educativa del gobierno de la Ciudad. El trabajo se divide en cinco apartados y al final y a manera de conclusión, se argumenta que al ser una organización que pretende responder a objetivos de diversa naturaleza, la Universidad ha encontrado en la ambigüedad y en

el flojo acoplamiento medios útiles para poder responder a ciertas demandas del entorno y hacer frente a algunos de sus problemas.

En el capítulo veintitrés denominado *Lineamientos de Política Pública en México que Sustentan el Desarrollo de la Educación Superior con Equidad, Pertinencia y Calidad* las autoras llevan a cabo un estudio cualitativo con un diseño de investigación en la revisión bibliográfica que favorece una valoración de las acciones realizadas a nivel de políticas públicas en el marco de la educación superior intercultural en México como objeto de estudio y encuadre teórico para la primera etapa de este proyecto. Presentan la revisión de la literatura en torno al Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 en correspondencia con el Programa Sectorial de la Educación 2013-2018 y el Programa Especial de Educación Intercultural 2014-2018, que contribuyen de manera importante con los ODS 4; así como los programas especiales de educación intercultural para el desarrollo, el bienestar y respeto a los derechos y la identidad de los pueblos indígenas; además de presentar las conclusiones que podrán resultar de utilidad para desarrollar una visión integradora del papel que pueden jugar las universidades para inscribir la Educación para el Desarrollo Sostenible, desde la que puede reformar sus enfoques y metodologías.

Capítulo veinticuatro. *Calidad, Evaluación y Acreditación en la Educación Superior Colombiana*. Este trabajo aborda el concepto de calidad desde sus orígenes en el Taylorismo para comprender su aplicación en el contexto de una lógica de mercado que opera en las Instituciones de Educación Superior (IES) que sumada a las políticas públicas de evaluación y acreditación inmersas en modelos neoliberales han conseguido generar una competencia en el sector educativo en donde las IES colombianas también

tienen cabida, por lo tanto, se describe el Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC) del Ministerio de Educación Nacional (MEN) presentando diferentes conceptos de calidad para la educación superior observando su aplicación en los procesos de registro calificado y acreditación de programas e instituciones en el país y comprendiendo cómo las IES lo asimilan y lo implementan ante un estado evaluador que amparado en la calidad genera tensiones en las IES ya que se mueven entre la necesidad de acceder a fuentes de financiación y el cumplimiento de su objetivo social haciendo realidad la transferencia de un concepto empresarial al ámbito educativo.

Capítulo veinticinco. *La Escuela como Organización Fundamental en la Transformación Social de Comunidades Rurales*, los autores realizan una reflexión en torno a las escuelas consideradas como un espacio complejo debido a sus múltiples interacciones entre procesos, objetivos, actores, recursos, estrategias, relaciones, cultura, etc., que emergen de ella. Consideran que es importante diferenciar una escuela de zona urbana a una de zona rural, pues sus prácticas y significados sociales son diversos a pesar de formar parte de un mismo nivel educativo. En suma, este documento propone estudiar a la escuela rural, centrado en el estado de Oaxaca, mirando a la escuela como una organización compleja que claramente se ha convertido para estas zonas, en un conducto para lograr su transformación social; en donde la constante es la visualización del conocimiento como medio que los llevará a construir una vida personal y social de mejor manera.

En el capítulo veintiséis. *La investigación científica en la Universidad Pública frente al Capitalismo Académico* la autora presenta una reflexión crítica de la situación actual de la investigación científica en México, señalando que la Universidad Pública se encuentra

en crisis y que poco a poco se ha alejado de sus orígenes de creación, en donde la educación y formación científica debieran responder a los intereses de la sociedad. Las prácticas investigativas frente a la globalización y a la precariedad del trabajo académico se han visto influenciadas por las necesidades económicas del mercado, posicionándose como una herramienta más del sistema económico de producción capitalista lo que ha traído como consecuencia que la Universidad Pública cada vez se vea más alejada de su fin primordial, generar conocimiento científico que posibilite la transformación de la realidad.

El objetivo del capítulo veintisiete, *Estrategias metodológicas en los Estudios Organizacionales para el estudio de las organizaciones de educación superior*. Es identificar las principales estrategias metodológicas que se utilizan para estudiar a las organizaciones de educación superior en el campo de los Estudios Organizacionales. Las autoras realizan una revisión de las tesis del Posgrado en Estudios Organizacionales que se imparte en la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa; entre otros elementos, se identifican los diseños y métodos que se emplean para abordar el objeto de estudio en las investigaciones de maestría y doctorado. Finalmente, se concluye que el estudio de las organizaciones de educación superior que se realiza en el campo de los Estudios Organizacionales es de corte principalmente cualitativo, aunque no excluye los enfoques cuantitativos y mixtos; lo que contribuye a la conformación de una concepción integral de este tipo de organizaciones.

En el capítulo veintiocho. *Fiscalización y Participación en la Revisión del Gasto Público* la autora lleva a cabo una reflexión acerca de los problemas del sistema nacional de

fiscalización, de la participación social en la vigilancia del gasto social y de las políticas públicas en general, se señalan además algunas debilidades que desde una perspectiva organizacional se presentan en las organizaciones gubernamentales vinculadas con la gestión de los recursos públicos principalmente a nivel municipal. La asignación y uso de los recursos públicos a programas gubernamentales (federales, estatales y municipales) da lugar a sistemas de fiscalización y procesos de participación social para su vigilancia.

Los autores del capítulo veintinueve. *Desarrollo local del cultivo del aguacate mexicano. De la anomia global a la anomia institucional local*, plantean un marco conceptual que permite comprender cómo la sociedad de redes y el neoliberalismo global afectan el desarrollo económico y social en el estado de Michoacán (México). En esta investigación se pone énfasis en la anomia institucional que se genera, lo cual en última instancia se concreta en el incremento de criminalidad y violencia. Se argumenta que el proyecto neoliberal de la globalización actual, planteado principalmente en términos comerciales y económicos, por un lado, contribuye a la comercialización internacional y generación de beneficios económicos a ciertos sectores, pero, por otro lado, propicia un contexto de una anomia global donde las conductas criminales tienen protagonismo, lo cual se refleja en un caso local. En este caso la criminalidad michoacana.

El objetivo del capítulo treinta. *Capacidades institucionales: la deserción como disfuncionalidad institucional. Caso Institución Universitaria Pascual Bravo de Medellín-Colombia*, es identificar en la literatura algunas capacidades institucionales de las organizaciones universitarias y las características generales de la deserción, se consideran algunas relaciones para, con base en éstas, y el análisis de las establecidas

en la Institución Universitaria Pascual Bravo, diseñar unas nuevas, que posibiliten la conjunción de los factores institucionales necesarios para lograr que dicha disfuncionalidad desaparezca, con la eliminación de impactos negativos que ocasiona no sólo a los estudiantes, sino a sus familias, municipalidad y sociedad.

En el capítulo treinta y uno. *Federalismo fiscal en México y Canadá: Una perspectiva organizacional*, los autores hacen un análisis de las instituciones del federalismo fiscal mexicano y se contrastan con las del federalismo canadiense con la finalidad de resaltar la importancia de éstas en importantes procesos como la descentralización fiscal, destacando que uno de los rasgos fundamentales que contrasta en los dos federalismos es su nivel de descentralización fiscal, ya que en el caso de México se reconoce como un modelo centralizado y el de Canadá es un modelo con un alto grado de descentralización y fortaleza institucional.

Cecilio Contreras Armenta
Universidad de Guanajuato, México

Institucionalización de la gastronomía en la organización de educación superior. Caso de estudio: Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia

Modalidad: Investigación en Proceso

Camilo Ernesto Restrepo Ayala

Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia
Carrera 78 #65-46, Colombia, Medellín

Institucionalización de la gastronomía en la organización de educación superior. Caso de estudio: Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia

Resumen

Esta ponencia tiene como objetivo presentar la investigación en curso: “Institucionalización de la gastronomía en la organización de educación superior. Caso de estudio: Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia” donde se estudia a las personas que conforman la profesión gastronómica denominados en este proyecto como: “Los cocineros”, desde la perspectiva del construccionismo social y el nuevo institucionalismo sociológico.

La situación problema parte del reto que asume la gastronomía al llegar a las organizaciones de educación superior donde la formación es diferente y se enmarca en una orientación científica y multidisciplinaria. La investigación se desarrolló a partir de un diseño cualitativo utilizando como técnicas: observación participante, entrevista en profundidad y sesiones de grupo con estudiantes, profesores y directivos de los programas de gastronomía de la institución estudiada.

Como principal resultado de la investigación se ha podido identificar que “Los cocineros” se han conformado como una organización que está construyendo su propio significado y que se encuentra en proceso de institucionalización.

Palabras clave: Representación de la organización, discurso gastronómico, institucionalización.

Antecedentes

Desde perspectiva de la educación superior, la gastronomía ha tenido una evolución en los últimos años, se ha pasado de una visión operativa enfocada en la preparación de alimentos a ser considerada como un objeto de estudio con enfoque multidisciplinar, pasando de ser un oficio a ser vista como profesión. Al año 2018 en Colombia hay 21 instituciones de educación superior que ofrecen 30 programas en gastronomía y afines de los cuales 10 son del nivel profesional o licenciatura. Toda esta fenomenología hace que la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia (IUCMA) a través de la Facultad de Administración se interese en este tema. En el año 2008 le fue aprobada la Tecnología en Gastronomía por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) y en el 2018 el programa Profesional en Gastronomía y Culinaria.

La gastronomía le genera una alta exposición a la IUCMA y a la Facultad de Administración. Es reconocido en el mundo gastronómico su enfoque en cocina tradicional y esto ha permitido que continuamente se realicen publicaciones por parte de profesores y estudiantes y que estos sean invitados a participar en proyectos de alto impacto para la gastronomía regional y nacional. Dado lo anterior, se evidencia la importancia que tiene la gastronomía para la IUCMA, justificando esto la necesidad del estudio de este fenómeno desde distintas perspectivas, en este caso de los estudios organizacionales, ya que permitirá generar conocimiento que podrá ser utilizado en la institucionalización de la profesión gastronómica en la organización educativa

Planteamiento del Problema

A partir de la evolución que el concepto de gastronomía ha tenido en el último tiempo, se ha venido cambiando la concepción que se tiene de esta, pasando de estar centrada en las técnicas y métodos de preparación de los alimentos, a ser considerada como un objeto de estudio basado en “la relación del ser humano con los alimentos”, donde convergen ciencias sociales como: historia, sociología, antropología, psicología, administración y economía; y ciencias naturales como química, física y biología. Se evidencia entonces una evolución de oficio a profesión lo que hace que las organizaciones de educación superior se interesen en ella.

Los actores de la gastronomía en la IUCMA tienen sus propias características en cuanto a maneras de:

- Sentir: deseos, símbolos y signos
- Pensar: valores, creencias e ideologías
- Actuar: estilos de vida, costumbres y métodos que son aprendidos y compartidos por el colectivo.

Todo esto da lugar a pensar que tienen una forma particular de organizarse. Según lo planteado por Geertz (2005): el ser humano es singular y su comportamiento y cultura están altamente influenciados por el contexto en el que

se desenvuelve, se puede pensar entonces que el ser humano no es modelable, razón por la cual no es posible definir unos principios culturales que sea puedan proyectar, en este caso a todas a las profesiones que interactúan en las organizaciones de educación superior.

En la organización gastronómica hay artefactos físicos y visuales que tienen un significado que va más allá su simple uso como herramienta. Hay mitos, historias y héroes propios. Así mismo tiene rituales y ceremonias propias que dan lugar a comportamientos particulares que los diferencian de los otros actores de la organización educativa.

Es en este punto donde se configura la pregunta central de esta investigación: ¿Pudiera considerarse la existencia de una organización de la gastronomía al interior de la organización educativa y que tan institucionalizada está?

Para Etzioni (1975) una organización es una unidad social dedicada principalmente al logro de objetivos específicos. Según Montaña (2001) las organizaciones son espacios construidos socialmente donde el poder y el conflicto son la base de su funcionamiento.

Según estas definiciones pudiera pensarse que las personas pertenecientes a la gastronomía en la IUCMA tienen una organización propia que para el desarrollo de este proyecto será identificada como: "LOS COCINEROS", nombre

que no se da arbitrariamente, sino que corresponde a la expresión con la que son identificados los individuos pertenecientes a la gastronomía por parte de los otros miembros de la organización educativa. Esta organización de “LOS COCINEROS” se define como: grupo de personas cuya lógica de acción gira en torno a la gastronomía al interior de la IUCMA, que tienen sus propias maneras de sentir, pensar y actuar, aprendidas y compartidas por el colectivo y que ha construido socialmente su conocimiento con una cotidianidad particular y un discurso propio.

La existencia de la organización de “Los cocineros” pone de manifiesto la posibilidad de su análisis desde la perspectiva de los estudios organizacionales (E.O.).

Para Barba (2013) los E.O. son un campo de conocimiento de las ciencias sociales que tienen como objetivo el estudio de las estructuras organizacionales desde una perspectiva cualitativa donde se considera a la organización como un instrumento de las personas. Desde esta perspectiva las personas pudieran conformar organizaciones para el logro de sus fines por lo que surge la pregunta: ¿Conforman “los cocineros” una organización propia?

Ramírez Martínez y otros (2011) plantean que los E.O. están centrados en estudiar analíticamente el conjunto de elementos, circunstancias y/o procesos necesarios para entender la realidad organizacional con el fin de reconocer su compleja naturaleza. “Los cocineros” buscan legitimidad en una organización educativa cuya realidad ha sido propia de otras profesiones. Han obtenido

reconocimiento por: su quehacer en la práctica y en su vinculación con el exterior a través de su participación en proyectos de ciudad relacionados con la preservación de las tradiciones culinarias, la evaluación que de la calidad de su trabajo hacen los empresarios del sector gastronómico y la participación en congresos y eventos. En esta búsqueda de legitimidad se han creado mecanismos de autorregulación y de control social en su proceso de institucionalización al interior de la organización de educación superior. En razón a esto se plantea la pregunta: ¿Se ha establecido algún proceso de institucionalización en la organización de la gastronomía en la IUCMA?

Para Gonzales-Miranda (2014) los E.O. analizan las formas de organización, las acciones y los medios de gobierno, haciendo énfasis en los sistemas y procedimientos reguladores de la acción, teniendo siempre presente que son producto de relaciones y procesos sociales a partir de las cuales se constituye, transforma y organiza la realidad. Esto pone de manifiesto la pregunta: ¿La organización de la gastronomía se caracteriza por la construcción de una realidad social propia?

Es en estas circunstancias donde toma importancia el estudio de la organización de “LOS COCINEROS” en la IUCMA desde la perspectiva del construccionismo social y el nuevo institucionalismo sociológico ya que a través de este se podrán analizar sus artefactos, estructura mental y patrones de acción colectiva y de esta forma generar información que permita identificar la existencia de la organización, el entendimiento del fenómeno y la identificación de

potencialidades y problemas en su relación con la organización de educación superior.

En sus inicios la gastronomía no era materia de interés de la organización de educación superior. Su enseñanza se daba en los hogares por parte de madres a hijas y a nivel laboral a través de la relación maestro – aprendiz. Los grandes cocineros tenían aprendices a los cuales transmitían su conocimiento de manera experiencial y práctica.

Posteriormente su enseñanza se concentra en escuelas técnicas o de formación para el trabajo donde el esfuerzo se da en la formación en competencias en la preparación de alimentos. A finales de los años 90 del siglo pasado, la gastronomía empieza a ser materia de interés como objeto de estudio por parte de las organizaciones de educación superior en Colombia. Inicialmente este interés se manifiesta desde otras disciplinas en el ámbito de la investigación. Las universidades empiezan a investigar la gastronomía desde la historia, la antropología y la nutrición; y finalmente en la primera parte de la década del 2000 se crean los programas de formación de educación profesional.

Lo anterior pone de manifiesto una serie de aspectos de reflexión en cuanto a cómo se organiza la gastronomía en el ámbito de la educación superior donde se utiliza una orientación científica y la formación tiene un enfoque multidisciplinario. Al llevar la gastronomía a la educación superior surgen una serie de retos en cuanto a su estudio y debate desde otras disciplinas que trascienden

la preparación de los alimentos como la química, la física, la biología, la antropología, la historia, sociología y la administración y a la forma en que esta se organiza en la institución de educación superior en el marco de una profesión donde se entrecruzan la virtud con la técnica y que tradicionalmente se ha desarrollado con un enfoque que se acerca más a la artesanía.

Es importante en este punto enmarcar la situación problema en la organización objeto de estudio en la presente investigación: la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia (IUCMA).

La Facultad de Administración de la IUCMA está organizada para los programas de Administración y Turismo, profesiones que tienen lógicas diferentes a las de la gastronomía. Parece ser que “Los cocineros” en la IUCMA tienen su propia organización y son diferentes a las otras personas de la institución. Son distintos en la forma que asumen los procesos e incluso en su comportamiento profesional. Igualmente se evidencia que tanto estudiantes como docentes son un grupo homogéneo con una cultura relativamente fuerte. Entre ellos se da una mayor interacción, comparten experiencias y presentan objetivos comunes, y tienen grupos informales muy cohesionados, generando todo esto una identidad claramente definida. Así mismo no responden a las mismas lógicas de las otras profesiones generando problemas cuando deben interactuar en equipos multidisciplinarios convirtiéndose esto en una fuente generadora de conflicto.

La gastronomía tradicionalmente ha sido llevada a cabo en entornos diferentes a las organizaciones de educación superior respondiendo a realidades muy distintas a las de los estudios profesionales.

Los profesores del área gastronómica han centrado su quehacer en la docencia dejando de lado las otras funciones de la educación superior: investigación y extensión. Al llevar la gastronomía a la educación superior las últimas cobran mayor importancia lo que conlleva un cambio en la forma de ejercer la labor profesoral que ha sido difícil de implementar en la IUCMA. Es bien sabido que uno de los principales objetivos de la educación superior es la producción de conocimiento y es difícil que esto pueda lograrse si los profesores de gastronomía no se involucran en la investigación. Así mismo uno de los requisitos que exige el Ministerio de Educación de Colombia para los programas profesionales es que los profesores tengan el mismo nivel de formación del programa en el cual ejercen su labor de enseñanza y la IUCMA ha tenido dificultades para consecución de profesores del área gastronómica con título profesional.

Lo anterior reafirma la idea de que la profesión gastronómica puede tener su propia organización en la IUCMA y la posibilidad de su estudio desde la perspectiva de los Estudios Organizacionales con las siguientes preguntas de investigación:

Pregunta Central: ¿Pudieran considerarse Los Cocineros como una organización al interior de la organización educativa y que tan institucionalizada está dicha organización?

Preguntas específicas:

¿Conforman Los Cocineros una organización propia?

¿Se ha dado algún proceso de institucionalización en la organización de “los cocineros”?

¿“Los cocineros” han construido socialmente una realidad propia?

¿Cuál es el discurso de los actores de la gastronomía en la I.U.C.M.A. y como como este se ve reflejado en la forma en que se relacionan con la organización educativa?

¿Cómo es la vida cotidiana de los actores relacionados con la gastronomía en la IUCMA?

Las preguntas dan lugar a los objetivos de la investigación.

Objetivo general

Analizar la organización de la gastronomía en la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia para identificar como se ha construido socialmente y como se ha desarrollado su proceso de institucionalización.

Objetivo específicos

- Analizar el proceso de institucionalización de la organización de “Los cocineros”
- Identificar el discurso de los actores gastronomía en la IUCMA y como este se ve reflejado en su relación con la organización educativa
- Describir la vida cotidiana de los actores de la gastronomía en la IUCMA.

Marco teórico

Estudios organizacionales

Los EO son un campo interdisciplinario. Dada la complejidad de las organizaciones posmodernas donde su economía está basada en el conocimiento y existe una interdependencia entre estado, sociedad, ciencia, mercado y empresa; se requiere del uso de múltiples disciplinas como sociología, psicología, antropología, lingüística y semiótica, entre otras, para poder generar un entendimiento de los fenómenos organizacionales. Algunos de los métodos de estudios de estas disciplinas pueden ser utilizados para abordar los EO.

Los estudios organizacionales (E.O.) según De La Rosa (2015) buscan comprender la realidad organizacional desde múltiples facetas que trascienden la administración y la teoría organizacional. Es estudiar la organización desde otras

perspectivas que no corresponden a las lógicas del positivismo como es en este caso el construccionismo social y el nuevo institucionalismo sociológico.

Nuevo institucionalismo sociológico.

El nuevo institucionalismo sociológico (NIS) es materia de análisis de este proyecto. Scott (2008) define: “Las instituciones consisten en estructuras y actividades cognitivas, normativas y regulativas que proporcionan estabilidad y significado a la conducta social” (p. 48)

Por otro lado, De La Rosa (2015) plantea las características de una institución:

- Perdurable en el tiempo
- Se resiste a los cambios
- Atribuible a un espacio social amplio, al menos dentro de su ámbito de influencia, aunque su ámbito de influencia es relativo porque la institución es tal solo en relación a la experiencia del individuo
- Se construye socialmente (no es algo natural)
- Crea y da sentido a la acción personal y colectiva (es un patrón a seguir que restringe el comportamiento)
- No sólo es construida sino construye
- No se cuestiona: se da por hecho, se da por sentado
- En el extremo soslaya la coerción.

Tomando en cuenta los dos autores previamente citados puede considerarse la gastronomía como una institución en sí misma. Por su condición asociada a las tradiciones culturales perdura en el tiempo y se resiste a los cambios, cualquier tipo de innovación o cuestionamiento tendrá gran cantidad de detractores y se considera atentatoria contra la institución. La gastronomía se ha venido construyendo socialmente a partir de la interacción de sus actores y aun es difícil definir técnicamente que es gastronomía y que no es, y puede considerarse como un constructo social. Finalmente establece parámetros que se deben cumplir por los individuos y las organizaciones que en ella participan.

Hablando de la utilidad del nuevo institucionalismo De La Rosa precisa: “las instituciones cobran vida a través de las organizaciones, las organizaciones pueden ser comprendidas como instituciones en sí mismas (la mayoría de los procesos organizacionales están altamente institucionalizados) y las instituciones restringen la dinámica interior de las organizaciones (el ambiente organizacional, en tanto cúmulo de instituciones, impactan la estructura y procesos de las organizaciones)” (De La Rosa, 2015 p.17).

Pudiera considerarse, entonces, que las organizaciones relacionadas con la gastronomía se ven fuertemente impactadas por la institucionalización de esta. Según Zucker (2001): “Los actos con un alto grado de institucionalización se resistirán a las tentativas de cambio por medio de la influencia personal” (p.132), por esto a mayor grado de institucionalización menor es la necesidad de control

social directo y mayor es la resistencia al cambio. Por otro lado De La Rosa (2015) refiriéndose a Thornton y Ocasio menciona que la institución genera una lógica de acción que guía los principios que fundamentan la forma en que se organiza una específica y determinada organización y que dota a la organización de jerga e identidad particular, así mismo Di Maggio y Powell (1983) hablan del isomorfismo institucional planteando que las organizaciones de un mismo campo tienden a comportarse igual y que existe un isomorfismo que se da por imitación. Di Maggio y Powell (1983):

“Cuando las metas son ambiguas o cuando el ambiente crea incertidumbre simbólica, las organizaciones pueden construirse siguiendo el modelo de otras organizaciones. Las ventajas de la conducta mimética son considerables; cuando una organización enfrenta un problema de causas ambiguas o soluciones poco claras, la búsqueda en otras organizaciones puede dar una solución viable con pocos gastos” (Di Maggio y Powell, 1983, P. 111)

Meyer y Rowan (1992) plantean que los mitos racionalizados pero institucionalizados legitiman las organizaciones. De esta manera las organizaciones reflejan estructuralmente la realidad construida socialmente. En la medida que esos mitos estén institucionalizados más organizaciones formales habrá

Di Maggio y Powell (1999) citando a Zucker definen la institucionalización como un proceso en el que las relaciones y acciones se dan por sentado y se

construyen colectivamente significados y posibles cursos de acción. En razón a esto es importante identificar el significado que tiene la gastronomía para “Los cocineros” tanto desde la perspectiva tradicional como desde la académica o instruccional.

El proceso de institucionalización plantea la existencia de mecanismos de control social en los que se definen reglas de lo que es adecuado e inadecuado que según Di Maggio y Powell (1999) son “adquiridas por medio de la socialización, la educación, la capacitación en el trabajo o la aceptación de convenciones (...) al hacerlo buscan orientación en la experiencia de otros en situaciones semejantes y en relación con los estándares de obligación”. (p. 44). Según Meyer y Rowan en Di Maggio y Powell (1999) en muchas ocasiones las reglas no son explícitas y están relacionadas con explicaciones culturales, así mismo Berger y Luckmann(2003) plantean que las instituciones "controlan la conducta humana (...) antes de, o aparte de, cualquier mecanismo o sanciones específicamente establecidas para apoyarlas" (p. 55), en este sentido para este proyecto es necesario identificar reglas y mecanismo de control desarrollados en el marco de los grupos y procesos no formales asociados a la gastronomía.

Las sanciones también hacen parte de este análisis. Zucker en Di Maggio y Powell (1999) “el uso de sanciones para defender un patrón de conducta es evidencia de una institucionalización débil, en la medida en que niveles elevados de institucionalización hacen que las sanciones sean innecesarias” (p. 59) Así mismo Jepperson y Powell:

Ven el apoyo de recompensas y sanciones como un aspecto intrínseco de las instituciones, pero Jepperson especifica que ese apoyo ocurre mediante "procesos sociales que se auto-activan relativamente", en tanto que Powell se basa más en el poder obligatorio de las reglas. (Di Maggio y Powell, 1999, p 59)

Por tanto será necesario identificar como se da el proceso relacionado con las sanciones tanto formales como informales en la organización de los cocineros.

En el proceso de institucionalización de una organización los miembros de esta adquieren formas similares de actuar y pensar donde la institución "sólo puede establecerse y actuar si (...) encuentra a alguien que se interesa en ella y que se siente suficientemente cómodo con ella para aceptarla (Bourdieu, 1981, p. 309). Los rituales, formas de actuar comunes y comodidad con la organización se convierten entonces en categorías de análisis de esta investigación.

Construccionismo social.

Es importante reflexionar también sobre algunos de los aspectos abordados por Berger y Luckmann en su texto "La construcción social de la realidad", aspectos que deben ser considerados al momento de investigar sobre la organización de la profesión de la gastronomía.

Es claro que cuando se habla de construcción social hay una referencia a la sociología que según los autores es una ciencia empírica que tiene como objeto

de estudio el mundo de la vida cotidiana (considerada por los autores como la realidad suprema), bajo esta premisa el abordaje de la profesión de gastronomía deben hacerse con métodos que permitan caracterizarla, al respecto mencionan: “El método que consideramos más conveniente para clarificar los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana es el del análisis fenomenológico, método puramente descriptivo y, como tal, "empírico", pero no "científico", que así consideramos la naturaleza de las ciencias empíricas”. (Berger, 2003, p.35)

Lo anterior plantea la necesidad de un ejercicio investigativo que implica un involucramiento en la cotidianidad del profesional de gastronomía buscando identificar sus historias, ritos, dinámicas laborales, entre otros, y de esta manera caracterizar el fenómeno, Berger (2003): “Un análisis fenomenológico detallado revelaría las diversas capas de experiencia, y las distintas estructuras de significado que intervienen”. (p. 36).

El investigador, entonces, deberá identificar la realidad de la vida cotidiana de la profesión gastronómica, analizando a profundidad el contexto de las relaciones con sus pares, ya que esta realidad se presenta en Berger (2003) como: “un mundo intersubjetivo, mundo que comparto con otros” (p.38). No solo es identificar la visión que el profesional tiene de sí mismo sino también la de sus iguales, “El otro, en cambio, sí se me presenta directamente en la situación "cara a cara". Por lo tanto, "lo que él es" se halla continuamente a mi alcance. Esta disponibilidad es continua y pre-reflexiva. En cambio, "lo que yo soy" no está tan a mi alcance”. (Berger, 2003, p. 45)

Dada la complejidad de este fenómeno, el abordaje debe hacerse desde un enfoque multidisciplinario y es necesario tomar prestadas algunas de las técnicas de la antropología como la observación etnográfica y de la psicología como la entrevista en profundidad, en razón a que éstas permiten obtener un conocimiento sobre lo que “Los cocineros” consideran su propia realidad y que según Berger: “La distribución social del conocimiento de ciertos elementos que constituyen la realidad cotidiana puede llegar a ser sumamente compleja y hasta confusa para el que mira desde afuera”. (Berger, 2003, p. 63). Además, el conocimiento que se expresa de la vida cotidiana está influenciado “por mis propios intereses pragmáticos inmediatos, y otras por mi situación general dentro de la sociedad”. (Berger, 2003, p. 62)

Berger y Luckmann también dan relevancia al análisis del discurso, como método de los Estudios Organizacionales destacando la importancia del análisis del lenguaje ya que este transmite significado. Los autores definen el lenguaje Berger (2003): “como un sistema de signos vocales, es el sistema de signos más importante de la sociedad humana”. (p.53) y manifiestan que “los hombres necesitan hablar de sí mismos hasta que llegan a conocerse a sí mismos” (Berger, 2003, p. 55)

Dado lo anterior, en la profesión gastronómica el análisis del discurso se constituye en una estrategia de investigación interesante. Las palabras y las construcciones gramaticales que con estas realizan los integrantes de la

organización son una representación de lo que esta es. Se vuelve importante, entonces, analizar documentos donde esté presente el discurso de la profesión: escritos de direccionamiento estratégicos, planes estratégicos y de mercadeo, actas de reuniones incluso información publicada por la organización y notas e informes periodísticos sobre esta. Así mismo analizar el diálogo y la comunicación en un entorno natural.

Por otro lado, el enfoque de construcción social señala que las organizaciones y las profesiones que en estas se desenvuelven no se pueden analizar solo con variables ya que estas no dan cuenta de la organización como grupo social constituida por las relaciones entre sus integrantes. Para poder entender la organización es necesario identificar sus mecanismos de auto regulación, entender el orden interno y como se dan las relaciones de poder. Para esto se requiere de la observación directa a través de la participación del investigador en las actividades de la organización analizando su día a día en las distintas actividades que en ella se desarrollan.

Así mismo es importante entrevistar al personal de todos los niveles con el objetivo de ir más allá de lo superficial obteniendo respuestas completas y profundas que permitan identificar la construcción social que en “Los cocineros” se desarrolla.

Gastronomía.

La gastronomía es considerada como el estudio de la relación entre el hombre, sus alimentos y el entorno. El comer no solo es visto como algo físico y biológico, sino también como algo social y cultural que tiene implicaciones para la salud, las relaciones sociales y la búsqueda de satisfacción y el placer. En razón a lo anterior la gastronomía debe ser vista a través de un enfoque multidisciplinario en donde interactúa la preparación de los alimentos con nutrición, física, química, historia, antropología, sociología y en el caso específico de este proyecto con los estudios organizacionales.

Gutiérrez De Alva señala que etimológicamente: “la palabra gastronomía no tiene un significado del todo válido ya que deriva del griego “gaster” o “gastros” que significa estómago y “gnomos”, conocimiento o ley” (Gutiérrez De Alva, 2012, p. 6). La Real Academia de la Lengua Española la define como el arte en el disfrute y preparación de los mejores alimentos. Brillat – Savarin (2001) concibe la gastronomía como el conocimiento razonado de todo lo que respecta a la alimentación.

La gastronomía integra otras disciplinas que aportan saberes, lenguajes, comprensiones y soluciones, enriqueciendo con ello su acervo teórico y práctico; se considera como una profesión porque como saber contiene los métodos y técnicas que le dan autonomía, se marcan los límites con otras profesiones, dándole su particular perspectiva del mundo (Morín, 1994).

La gastronomía aborda lo socio-cultural, lo técnico, lo científico-tecnológico, la innovación y el desarrollo, y la gestión. En el escenario contemporáneo, la gastronomía busca diferencia, complementariedad y equilibrio entre dichos ámbitos; estos atributos están ligados más que al perfeccionamiento de la cocina, a la comprensión de la transformación psicológica, cultura, social y científica que se ha dado entre el ser humano, el alimento y su entorno. La experiencia racional y sensible que propicia en la actualidad la gastronomía, consolida su posicionamiento como saber y profesión, requiriendo por ello de la exploración y comprensión académica de sus dimensiones: socioculturales, científicas, técnicas y económicas.

Santich (2007) entiende que el estudio de la gastronomía se extiende a la producción y preparación de alimentos y bebidas, asimismo al cómo, dónde, cuándo y por qué se consumen; esto implica aspectos sociales, culturales, históricos y nutricionales de la comida y la alimentación, ello es un enfoque multidisciplinario. Coherente con la apuesta multi e interdisciplinar de la gastronomía esta requiere de las ciencias sociales y humanas que recogen el estudio de la comida y la cocina como una construcción social y cultural resultado de distintos procesos históricos que determinan su relación con la identidad, la comensalidad y el territorio.

Diseño Metodológico

Tipo de estudio

Esta investigación se desarrolla por medio de un estudio descriptivo no experimental, de diseño transversal con una sola medición en el tiempo a través de un estudio de caso en la IUCMA. “El estudio es de carácter explicativo con técnicas cualitativas ya que pretende responder principalmente a las preguntas: ¿cómo?, ¿por qué? y ¿para qué?: “las preguntas "cómo " y "por qué" son más explicativas y probables para usar en estudios del caso, historias, y experimentos”. (Yin, 1994, p.5). Así mismo es importante anotar que el estudio de caso no requiere de control sobre eventos de comportamiento cosa casi imposible de hacer en investigaciones del corte social como la que atañe al presente estudio.

El estudio de caso tiene ventajas importantes como la posibilidad de analizar a profundidad un fenómeno contrastándolo con la teoría y el uso de varias técnicas, según Yin:

El estudio de caso se prefiere en el examen de los eventos contemporáneos, pero cuando las conductas pertinentes no pueden manipularse. El estudio del caso confía en muchas de las mismas técnicas como una historia, pero esto agrega dos fuentes de evidencia normalmente no incluidas en el repertorio de los historiadores: la observación directa y la entrevista sistemática. (Yin, 1994, p. 6)

Al ser realizado a través de un estudio de caso es importante resaltar que esta investigación cuenta con las limitaciones propias de este tipo de estudios relacionadas con la imposibilidad de proyectar los resultados a la población e identificar relaciones de causalidad entre las variables, como bien lo plantea Yin: “el estudio de caso, como los experimentos, es generalizable a las proposiciones teóricas y no a poblaciones o universos” (Yin, 1994, p. 8)

El estudio de caso se está desarrollando a partir de las siguientes categorías de análisis:

Tabla 1: Categorías de análisis

Conceptos centrales	Categorías
Institucionalización	Mecanismos de autorregulación Relaciones de poder Resistencia al cambio Control social
Construcción social	Representación de la organización Comunicación Discurso gastronómico Ritos Dinámicas laborales Significados Relaciones con sus pares Visión de los otros

Fuente: Producción propia.

Métodos de recolección

Revisión Documental.

Análisis de documentos relacionados con la gastronomía en la organización de educación superior y al interior de la IUCMA.

Observación directa.

Se observó el día a día de la gastronomía en ambientes relacionados con esta en la IUCMA: clases de cocina, reuniones de profesores y grupos informales. Se realizaron 10 procesos de observación durante el segundo semestre del año 2017. Las categorías de la observación se relacionan a continuación:

- Normas existentes en el entorno de la gastronomía
- Mecanismos de control
- Relaciones poder (Formal e informal) en gastronomía.
- Aspectos adecuados e inadecuados
- Aspectos en común de las personas que pertenecen a la gastronomía.
- Restricciones generadas por el colectivo
- Sanciones concretas o morales
- Formas de aprendizaje y enseñanza
- Uso del lenguaje e ideas y creencias que comunican.
- Emociones que expresan

- Rituales asociados a la gastronomía compartidos por el colectivo
- Descripción del día a día de la gastronomía
- Descripción de las relaciones entre las personas

Entrevista en profundidad.

Se realizaron cuatro entrevistas en profundidad así: coordinadora del programa de gastronomía, vicerrector académico, decano y coordinadora académica. Para la realización de la entrevista se utilizó una guía de preguntas con el objetivo de garantizar que los temas claves fueran abordados. Es importante anotar que no es un protocolo estructurado o instrumento, es solo una lista áreas generales que se deben analizar con los entrevistados donde el instrumento es el investigador. Dicha guía fue construida a partir de los resultados de la observación y de la revisión teórica. La guía se presenta a continuación:

¿Cómo describe la organización de la gastronomía en la IUCMA?

¿Cuáles son los objetivos y fines de esta organización?

¿Cuáles son las formas de enseñanza y aprendizaje de la gastronomía?

¿Percibe alguna diferencia con respecto a otros programas?

¿Cuáles son las áreas en las que se interesan los cocineros?

¿De qué hablan los cocineros?

¿Identifica algún tipo de ritual común entre los cocineros?

¿Cuál cree usted que es el significado de la gastronomía para los cocineros?

¿Cuál es el significado del proceso de enseñanza aprendizaje para los cocineros?

¿Cómo son las relaciones entre los cocineros?

Describe a un cocinero de la IUCMA

¿Qué normas existen relacionadas con la gastronomía en la IUCMA?

¿Identifica algún tipo de norma informal? ¿Cuál?

¿Qué mecanismos de control existen en la gastronomía?

¿Percibe que los cocineros están cómodos en la organización?

¿Cómo se dan las relaciones de poder en la gastronomía? ¿Quién tiene el poder entre los cocineros? ¿Identifica algún tipo de liderazgo?

¿Qué cambios se han presentado en la gastronomía en la IUCMA?

¿Cómo han respondido los cocineros frente a estos cambios? ¿Percibe resistencia al cambio?

¿Qué es adecuado entre los cocineros? ¿Qué es inadecuado?

¿Identifica algún tipo de restricción generada por el colectivo?

¿Qué sanciones existen en el entorno de la gastronomía en la IUCMA?

¿Existen sanciones morales entre los cocineros?

Sesión de grupo.

Se realizó una sesión de grupo con siete estudiantes, buscando generar discusión y construcción colectiva. Los estudiantes fueron seleccionados a través de un muestreo a criterio del investigador teniendo en cuenta contar con representantes de diversos niveles, rangos de edad, género e involucramiento con las actividades de los programas.

Para la realización de la sesión se utilizó una guía de preguntas que se construyó a partir de los resultados de la observación y la revisión teórica. Al igual que en la entrevista con directivos, no es un protocolo estructurado y su objetivo es solo garantizar el abordaje de los temas claves. La guía se presenta a continuación.

¿Cómo describe la organización de la gastronomía en la IUCMA?

¿Cuáles son los objetivos y fines la organización de la gastronomía en la IUCMA?

¿Qué diferencias percibe en cuanto a las formas de enseñanza y aprendizaje de la gastronomía con respecto a otros programas?

¿Cuáles son sus áreas interés?

¿De qué hablan los cocineros?

¿Identifica algún tipo de ritual común entre los cocineros?

¿Cuál es el significado de la gastronomía para ustedes?

¿Cómo son las relaciones entre los cocineros?

¿Por qué a los docentes de gastronomía se enojan cuando ustedes se equivocan?

¿Cómo es un cocinero de la IUCMA?

¿Qué normas existen relacionadas con la gastronomía en la IUCMA?

¿Identifica algún tipo de norma informal? ¿Cuál?

¿Qué tan cómodos están ustedes en la IUCMA?

¿Cómo se dan las relaciones de poder en la gastronomía? ¿Quién tiene el poder entre los cocineros? ¿Identifica algún tipo de liderazgo?

¿Qué cambios se han presentado en la gastronomía en la IUCMA?

¿Cómo responden los integrantes de la gastronomía frente a los cambios?

¿Qué es adecuado entre los cocineros? ¿Qué es inadecuado?

¿Identifica algún tipo de restricción generada por el colectivo?

Se tiene planteado realizar otra sesión de grupo con profesores especialistas de gastronomía.

Hallazgos preliminares

Hallazgos de la observación

Se han realizado observaciones en clases de cocina, reuniones de profesores y grupos informales. Como resultado de estas observaciones se han identificado los siguientes hallazgos:

El grupo de “Los Cocineros” es claramente identificable, son los únicos en la IUCMA que tienen códigos de vestuario y de presentación personal. En todos los espacios donde se desarrollan actividades relacionadas con la cocina deben portar su vestuario distintivo, los hombres deben estar afeitados y las mujeres no pueden tener maquillaje ni portar ningún tipo de joyas o bisutería. Esto permite que se reconozcan entre sí y por otras personas.

Existe normatividad específica para las actividades asociadas a la gastronomía ya que esta se desarrolla en condiciones diferentes al resto de los

programas de la IUCMA. El grupo tiene creencias y formas de trabajo muy establecidas y por lo general presenta una fuerte resistencia al cambio. Las iniciativas de cambio se convierten en una fuente generadora de conflicto. Se evidencian mecanismos de auto regulación asociados al enfoque en cocina tradicional y a las relaciones informales. En los profesores parece existir una regla implícita relacionada con la cocina tradicional colombiana. No son bien vistos los docentes enfocados en cocina internacional o moderna y por lo general son objeto de control social. Las relaciones informales son muy fuertes entre “Los cocineros”, son grupo cohesionado y con lazos de amistad que trascienden el entorno laboral. Pudiera decirse que para tener éxito como cocinero en la IUCMA es necesario involucrarse en los grupos informales.

En cuanto a relaciones de poder se identifica la existencia de un liderazgo formal por parte del decano el cual es acatado y compartido por el colectivo, es importante anotar que este liderazgo también se desarrolla en el marco de lo informal ya que el decano hace parte de las relaciones que el grupo construye a nivel personal. Así mismo se identifican liderazgos informales desarrollados por profesores de más antigüedad que tienen como característica particular no tener título académico en cocina.

La vida cotidiana de “Los cocineros” en la IUCMA presenta algunas particularidades que los diferencia de otros profesores y estudiantes. Se identifica una mayor cercanía entre profesores y estudiantes, es común encontrar grupos formales e informales donde ambos interactúan. En las clases de cocina, la

imposición de autoridad por parte de los profesores es fuerte y no se percibe mayor inconformidad de los estudiantes frente a esto. Un aspecto que llama la atención del desarrollo de las clases es que afuera de las cocinas donde éstas se desarrollan, siempre hay grupos observando y a la espera de conocer y probar las preparaciones que en ellas se elaboran. El probar los platos preparados por “Los cocineros” se convierte en una parte fundamental de las relaciones entre ellos. Alrededor de esto se generan lazos de confianza y parece tener un significado que vas más allá del placer de degustar una comida bien preparada.

El grupo ha construido sus propias historias que se transmiten a lo largo del tiempo y en estas la figura central siempre es la comida. Al acercarse a grupos informales se identifica que por lo general sus conversaciones giran en torno a la cocina.

Hallazgos de las entrevistas y la sesión de grupo

Se realizaron cuatro entrevistas en profundidad a directivos de la IUCMA: Vicerrector académico, Decano de la Facultad de Administración (facultad a la cual pertenece el programa de gastronomía), Coordinadora Académica de la Facultad de Administración y Coordinadora del Programa de Gastronomía. Así mismo se realizó una sesión de grupo con siete estudiantes de gastronomía seleccionados a través de un muestreo a criterio del investigador.

Los principales resultados se presentan a continuación, clasificados según sean de directivos o estudiantes

Directivos: Los entrevistados describen la organización de la gastronomía en la IUCMA como un grupo humano consolidado como equipo y muy apasionado por la cocina y todo lo referente a la comida. Enfocados en lo empírico y buenos en la práctica pero con escasa formación académica. Impera un régimen tipo militar pero paradójicamente son vistos como indisciplinados y desarticulados.

Estudiantes: para estos, es una organización fuerte, sólida y creativa dedicada a la generación de conocimiento en la cocina colombiana. El término apasionados también es mencionado por los estudiantes.

Directivos: Como razón de ser de la organización plantean: dar relevancia a la gastronomía a través de la generación de conocimiento y la multidisciplinariedad, buscando el rescate y la re conceptualización de conocimientos ancestrales y tradiciones culinarias. **Estudiantes:** sus respuestas coinciden con los directivos agregando la formación de profesionales competentes.

Directivos: En cuanto a formas de enseñanza perciben un modelo conductista e instruccional con énfasis en la práctica y la experimentación. En menor medida hablan de construcción de conocimiento y entendimiento del alimento. Al comparar con otros programas encuentran grandes diferencias debido a que la formación en gastronomía está muy centrada en la práctica y el trabajo

por competencias, existe gran cercanía entre profesores y estudiantes y el lado artístico e irreverente tanto de profesores como estudiantes. Así mismo manifiestan verlos más apasionados en comparación con personas de otros programas. **Estudiantes:** plantean que las clases teóricas son iguales a las de cualquier programa mientras que en las de cocina predomina el ejercicio práctico y el acompañamiento del docente lo que a su juicio es diferente a lo que ocurre en otras áreas de conocimiento.

Directivos: Consideran que “los cocineros” se interesan por temas asociados a la culinaria como la cocina tradicional, repostería, ingredientes y nuevas tendencias. También se menciona interés por la vinculación con el exterior y en menor medida la investigación. **Estudiantes:** La respuesta difiere en gran medida de las de los directivos ya que estos identifican como sus áreas de interés la investigación, la parte administrativa asociada a la gastronomía y los temas nutricionales. En lo que hay coincidencia es en la cocina tradicional como principal tema de interés.

Directivos: Al indagar por ideas que comunican, mencionan un discurso que consideran operativo y gira en torno a la cocina y la cotidianidad asociada a esta. No identifican un discurso asociado a temas académicos. **Estudiantes:** Entre estos hay una opinión generalizada que sus conversaciones y en general lo que comunican siempre está asociado a la comida y la preparación de esta.

Directivos Manifiestan identificar varios rituales entre los cocineros entre los que cabe mencionar: el régimen militar con el que se desarrollan las clases, la presentación personal y el uso del uniforme, la relación con los utensilios de cocina y la pasión con la que asumen su profesión. **Estudiantes:** Hay coincidencia en los rituales asociados al uso del uniforme y utensilios y surgen otros aspectos como el uso de tatuajes asociados a la cocina, compartir la comida y probar los platos y la importancia del “mise en place”, que es la preparación previa de ingredientes y utensilios antes de empezar a cocinar.

Directivos: En lo referente a significados en cuanto a la gastronomía en general, consideran que la perciben como una forma de arte e innovación que les permite expresar una habilidad y experimentar con los alimentos. En lo que respecta al proceso de enseñanza y aprendizaje, el significado lo plantean desde dos perspectivas, una más emocional donde se habla de transmitir el amor por la cocina y expresarse a través de esta; y otra más racional centrada en transmitir y generar conocimiento. **Estudiantes:** Le dan un significado más amplio a la gastronomía que trasciende la preparación, lo plantean más en el ámbito de lo social con aspectos como relaciones humanas, historias y recuerdos, amor y expresarse a través del alimento.

Directivos: Las relaciones entre los cocineros se perciben como muy cercanas donde hay gran fuerza de los grupos informales y están determinadas por confianza, diálogo, amistad y afecto. **Estudiantes:** En general sus respuestas concuerdan plenamente con las de los directivos describiendo unas relaciones en

el marco del compañerismo y la solidaridad aunque se mencionan aspectos negativos como el egoísmo y la egolatría. Nuevamente surge el concepto de cercanía entre profesores y alumnos. Tratando de profundizar sobre este aspecto se les pidió que explicaran la razón de la fuerte reacción de los profesores ante el error en la preparación de algún plato y se recibieron respuestas como: nos están preparando para el mundo real, se preocupan por los estudiantes y por la amistad que existe.

Directivos: Al pedirles que describan la visión que tienen de los cocineros de la IUCMA, hay consenso que la expresión que mejor los describe es: “apasionados por la cocina” y todo lo que esta conlleva: preparaciones, utensilios y uniformes. Los consideran con poca vocación investigativa y activos para la vinculación y la extensión. **Estudiantes:** Describen a los cocineros como apasionados, alegres, locos, desordenados, impulsivos y egoístas. También mencionan que se identifican a simple vista.

Directivos: Consideran que los programas de gastronomía son los que más normas tienen al interior de la IUCMA ya que responden a regulaciones del gobierno para la producción de alimentos, instructivos del sistema de gestión de calidad y reglamentos específicos del programa que regulan el comportamiento en las cocinas, la presentación personal y la forma de dar las clases. En cuanto a normas informales se menciona el régimen militar en las clases y el respeto por utensilios e ingredientes. Finalmente se habla de la importancia de compartir la

comida e invitar a probar y como esto toma el estatus de norma entre “los cocineros”. **Estudiantes:** Identifican las mismas normas que los directivos.

Directivos: Los mecanismos de control se pueden clasificar en dos. Los institucionales y comunes a otros programas como el proceso de evaluación docente y los reglamentos académico y docente; y los informales asociados a los gustos culinarios comunes y la fortaleza del grupo informal.

Directivos: Perciben que los cocineros están muy cómodos en la organización ya que se ven contentos con lo que hacen, trabajan por vocación y expresan sentirse orgullosos de la IUCMA. Por otro lado consideran que la presión de lo académico les genera angustia y que presentan incomodidad cuando tienen que realizar actividades por fuera de la cocina. **Estudiantes:** Expresan sentirse muy cómodos, felices y motivados al aprendizaje.

Directivos: No ven tensiones de poder ni conflicto. Las relaciones se dan en un marco de armonía y construcción colectiva. Consideran que no hay liderazgo por parte de los cocineros y que este es ejercido por parte del decano o el profesor investigador que no tienen formación en gastronomía. **Estudiantes:** En cuanto a poder, mencionan que lo tienen personas específicas como el profesor de planta, el profesor investigador, el decano, la coordinadora del programa y el personal del economato.

Directivos: No identifican cambios significativos. Mencionan nuevos docentes con perfil profesional y mayor fundamentación teórica, cambios en el currículo y en infraestructura. Consideran que hay una respuesta positiva frente al cambio y que en líneas generales no se presenta resistencia, no obstante, consideran que hay temor cuando los sacan de las actividades asociadas a la cocina. **Estudiantes:** En lo que respecta a los cambios, se refieren a ellos de manera positiva, hablan de mejoramiento en infraestructura, presupuesto y cuerpo profesoral. Así mismo mencionan la acreditación de alta calidad como un cambio trascendental en la organización.

Directivos: Lo adecuado para “los cocineros” de acuerdo a las repuestas de los entrevistados son las relaciones informales fuertes, probar las preparaciones y estar informado del mundo de la cocina. También se menciona el trabajo en equipo y trascender la culinaria en una perspectiva académica. Como aspectos inadecuados: no tener buenos utensilios y no darse a conocer en el entorno gastronómico. **Estudiantes:** Consideran adecuado el respeto por los utensilios de los otros y el compartir las preparaciones. Lo inadecuado está asociado a la higiene y la presentación personal como tener barba, llevar mal el uniforme o dejar algo sucio. También manifiestan que no compartir las preparaciones sería visto por los cocineros como algo inadecuado.

Directivos: En cuanto a restricciones generadas por el colectivo mencionan la importancia de pertenecer al grupo informal que está relacionado con las sanciones, que giran en torno a la exclusión de los grupos informales y sus

actividades. **Estudiantes:** Nuevamente surge la exclusión de los equipos de trabajo como la principal restricción.

Conclusiones preliminares:

Al involucrarse en la cotidianidad de “los cocineros” se identifican ritos y dinámica laborales propios que le dan vida a la organización y que se convierten en evidencia de su construcción social.

Tienen un discurso común y particular que los diferencia de los otros miembros de la IUCMA.

“Primero que todo de comida, porque hasta una almuerzo que traigan es analizado”, “los chef tienen una forma diferente de demostrarse afecto y cariño”, “Se habla todo el día de comida: de vinos y cerveza y lo que nos gusta comer”

Los cocineros han construido su propio significado de la gastronomía y la enseñanza de esta.

“La gastronomía es historia y amor porque siempre relaciono mucho la alimentación con las relaciones humanas”

Se identifica también que en “los cocineros” se está presentando un proceso de institucionalización. Hay indicios de construcción colectiva de una organización particular al interior de la IUCMA, aspectos como el régimen militar

con el que se dan las clases, los códigos de presentación personal y la forma en que se relacionan estudiantes y docentes dan cuenta de ello.

No se presenta resistencia al cambio y es posible identificar jerga propia e identidad particular.

“viéndolos sentados en un auditorio y sin conocerlos, yo podría decir, quien es de administración y quien es de gastronomía”

“El uniforme, es como un sello especial que lo identifica como cocinero o es algo que se vuelve propio de la vida”

Las instituciones controlan la conducta humana y entre los cocineros han construido sus propias nociones de lo que es adecuado y lo que no.

Estas peculiaridades son evidencia de que “los cocineros” han construido su propia organización al interior de la IUCMA, con una lógica particular que los hace diferentes a las personas de a otros programas.

Como comentario final es necesario precisar los resultados presentados son parciales y se deben complementar con lo que se encuentre en la sesión de grupo de profesores y finalmente contrastados de una manera más sistemática con la teoría de los Estudios Organizacionales.

Lista de referencias

- ACODRES - FPT. (2010). *Operación de restaurantes en Colombia*. Bogotá.

- Báez y Pérez de Tudela, Juan (2012), *Investigación Cualitativa*, Alfa y Omega Editores, México.
- Barba, Antonio (2013). "Conferencia: Administración, Teoría de la Organización y Estudios Organizacionales. Tres campos de conocimiento, tres identidades" en Revista Gestión y Estrategia, núm. 44 págs. 139 - 151
- Berger, Peter y Thomas Luckmann (2003), *La construcción social de la realidad*, Amorrortu Editores, Buenos Aires.
- Brillat-Savarin, Jean A. (2001). *Fisiología del gusto*. Barcelona: Óptima
- Bourdieu, Pierre (1991). "Men and Machines", en *Advances in Social Theory and Methodology*, K. Knorr-Cetina y A. Cicourel, comps., Routledge and Kegan Paul, Boston, pp. 304-318.
- Camargo-Borges, Celiane y Emerson K. Rasera, 2013, *Social Constructionism in the Context Organization Development*. Sage Open april- June, pp 1-7.
- Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (2015). *Concepto de visita de registro calificado Programa de Tecnología en Gastronomía*, Bogotá.
- De la Rosa, Ayuzabet, *Notas de clase del curso Estudios Organizacionales I, Sesión 10* servido en Medellín, 2015.
- Di Maggio, Paul y Powell, Walter (1999). *El Nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. Fondo de Cultura Económica, México.

- Di Maggio, Paul y Powell, Walter (1983). *“The iron cage revisited: institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields”* en American Sociological Review, Vol. 48 núm 2. Pags 147 - 160.
- Etzioni, Amitai (1975). *A Comparative analysis of Complex Organizations. On Power, Involvement, and their Correlates*. The Free Press. A Division of McMillan Publishing Co., Inc.
- Flores, Rodrigo (2009). *Observando observadores: Una introducción a las técnicas cualitativas de investigación social*. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile. P. 121
- Geertz, Clifford, 2005, *La interpretación de las culturas*, Editorial Gedisa, Barcelona, pp. 19-59
- Gergen, Kenneth J. y Tojo Joseph, 1996, *Organizational Science in a Postmodern Context*, Journal of Applied Behavioral Science, No. 32, pp 356-378.
- Gonzales-Miranda, D. R. (2014). *Los Estudios Organizacionales. Un campo de conocimiento comprensivo para el estudio de las organizaciones*. Innovar, 24(54), 43-58. <https://doi.org/10.15446/innovar.v24n54.46431>
- Gutiérrez De Alva, Cecilia Isabel. (2012). *Historia de la gastronomía*. Red Tercer Milenio S.C.
- March, James y Olsen Johan (1997). *El redescubrimiento de las instituciones. La base organizativa de la política*. Universidad Autónoma de Sinaloa, México.

- Meyer, John y Brian Rowan (1977). “*Institutionalized Organization: Formal structure as myth an ceremony*” en The American Journal of Sociology. Vol 83. Num 2. Pp 340 - 363
- Ministerio de Comercio, Industria y Turismo. (2010). *Gastronomía sector de oportunidades*. Bogotá.
- Ministerio de Comercio, Industria y Turismo. (2009). *Plan Indicativo de formación en turismo*. Bogotá.
- Montañó, Hirose Luis y Pedro C. Solís Pérez (2001). *Modernidad e institucionalidad universitarias. Desafíos y transformaciones*. Denarius, Revista de Economía y Administración Universidad Autónoma Metropolitana, Iztapalapa. núm. 3 págs 13 - 32
- Ramírez Martínez, G., Vargas Larios, G., & De la Rosa Alburquerque, A. (2011). *Estudios organizacionales y administración. Contrastes y complementariedades: caminando hacia el eslabón perdido*. Forum Doctoral, 0(3), 7-51
- Rivera, Luis (2014). *La cocina tradicional paisa*. Fondo Editorial del ITM, Medellín. P. 14 – 17
- Ran, Bing y Thimoty J. Golden, 2011, Who are We? *The social construction of Organizational Identity through Sense-Exchange*. Administration & Society, 43 (4) pp 417-445.
- Santich, B. (2007). *The study of gastronomy: A catalyst for cultural understanding*. International Journal of the Humanities.
- Scott, Richard (2008). *Institutions and Organizations*. Sage. California.

- Taylor, S. y R.C. Bogdan (1989). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós, Barcelona. P. 101
- Vélez Jiménez, L. M. (2013). *Del Saber Y El Sabor. Un Ejercicio Antropofilosófico Sobre La Gastronomía*. Escritos, 21(46), 171-200.
- Yin, R.K. (1994). *Investigación sobre estudios de caso: Diseño y Métodos. Segunda edición*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Zucker, Linne (2001). “*El papel de la institucionalización en la persistencia cultural*” en Powell, Walter y Paul Di Maggio (Comp) *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*, Fondo Cultura Económica, Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública, Universidad Autónoma del Estado de México, México, pags 126 - 153

Impacto de la calidad institucional en la permanencia de estudiantes universitarios: Caso UJAT-DACEA

Modalidad: Investigación en proceso

Clara Luz Lamoyi Bocanegra¹
Aída Beatriz Armenta Ramírez
Edith Georgina Surdez Pérez

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Av. Universidad s/n Zona de la Cultura, Villahermosa, Centro Tabasco c.p. 86100.
México

¹ Autor responsable de la comunicación

Las instituciones educativas y el entorno ante la realidad de las madres estudiantes

Resumen

México ocupa el primer lugar, entre los países miembros de la OCDE, en embarazos adolescentes, con una tasa de fecundidad de 203 nacimientos por cada mil jóvenes entre 15 y 24 años, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (Ensanut, 2016)

El embarazo en la adolescencia afecta negativamente la salud, la permanencia en la escuela, los ingresos, las oportunidades laborales, entre otras. (Inmujeres, 2018) Según la Secretaria de Salud del estado de Yucatán (2010) hay 1.84 nacimientos por cada 100 mujeres en edad fértil.

Estas adolescentes tienen que enfrentar cambios, que las lleva a tomar decisiones respecto a esta doble tarea de madres y estudiantes, no siempre favorables a su futuro. Los escenarios que las rodea (pareja, familia, escuela, y amigos), no están preparados para acompañarlas en estos cambios y atender sus necesidades.

De las diversas razones para que una joven deserte, una realidad es que el embarazarse y tener hijos son las principales.

Este estudio recopila la situación de 192 madres estudiantes con hijos y/o hijas menores de 6 años y las necesidades en las que requieren ser apoyadas por sus instituciones educativas. Entre los principales hallazgos se encontró la necesidad de apoyo económico, flexibilizar la evaluación y la asistencia a clase en estado de gravidez o en período de amamantamiento, incorporar las TIC como recurso viable en cada asignatura, y la creación de un espacio para poder dejar a sus hijos mientras ellas estudian, ya que un alto porcentaje de las guarderías, no aceptan hijos de estudiantes, a menos que sean trabajadoras.

Palabras clave

Educación media superior y superior, madre, deserción escolar, problemas sociales, embarazo adolescente

Abstract

According to the Organization for Economic Co-operation and Development, Mexico ranks first among the countries that belong to the OECD, on teenage pregnancies, with a fertility rate of 203 births per thousand young people between 15 and 24 years old. (Ensanut, 2016)

Teenage pregnancies brings negatively effects on health, permanence in school, income, job opportunities, among others. (Inmujeres, 2018)

The Yucatan state Health department (2010) reports 1.84 births per 100 women in childbearing age.

These adolescents have to face changes which leads them to make decisions regarding this double task as mothers and students, not always with a positive outcome regarding their future. Their surroundings (partner, family, school and friends) are not prepared to accompany them on this changes nor their needs.

Of the diverse reasons for a young woman to desert, getting pregnant and having children are the main ones.

This paper gathers the situation of 192 mother students with children younger than 6 years old and the needs in which they need to be supported by their educational institutions. Among the main findings was the need of economic support, flexibility on evaluation and the possibility to attend while pregnant or breastfeeding period, incorporating ICT as a viable resource on each subject and the creation of a space to leave their children while they study, since a high percentage of day care centers do not accept children of students, unless they are also workers.

Keywords

High School and University education, Mothers, School Dropout, Social Issues, Teenage Pregnancy

Introducción

Muchas jóvenes en edad de cursar la preparatoria y la universidad se enfrentan a la doble tarea de ser madres y estudiantes al mismo tiempo, lo que puede representar familias Universia México (2013, párr. 2) dice que “según la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (Enadid) 2010, 9 de cada 100 mujeres de entre 15 y 19 años tienen al menos un hijo.

En México, la estadística disponible no ofrece información que identifique la población estudiantil femenina que tiene hijos. Sin embargo, a partir de la dinámica demográfica se podría inferir la situación que las mujeres jóvenes, en edad de asistir a la escuela, pueden estar viviendo por el hecho de tener hijos.

Ser madre provoca cambios que transforman la vida de las adolescentes, lo que las obliga en muchas ocasiones a combinar los estudios con las obligaciones maternas. La doble tarea que deben de cumplir las madres estudiantes pudiera ocasionar dificultades académicas y de otra índole que las llevara al abandono escolar. La consecuencia de mayor impacto en una madre adolescente en México es un menor nivel educativo a corto y mediano plazo, lo que en consecuencia reduce su oferta laboral (Langner, 2014).

Existen diversas razones que pueden hacer que una joven deserte de la escuela. El embarazo y los hijos son de las principales. Como Moreno, Arellano, Colín, Lomas y Sánchez (agosto, 2013) señalan, vivir un embarazo no planeado en plena

etapa de sus estudios, lleva a las jóvenes a adquirir nuevas responsabilidades de todo tipo, entre las que se encuentran las económicas. Al nacer el bebé tendrán que cubrir gastos adicionales como alimentos, ropa, pañales, objetos personales para la higiene del bebé, entre muchos más, lo que pudiera derivar en que decidan abandonar sus estudios e ingresar al mundo laboral.

De acuerdo con los datos del censo de población y vivienda 2010, la maternidad en adolescentes presenta un aumento constante: en el año 2006, la tasa de natalidad en mujeres menores a 20 años en el 2003 era de 16.8%, para el 2009 aumento a 18.8%. El embarazo en estudiantes de bachillerato no sólo afecta en primer grado a las adolescentes que lo presentan y sus familias, sino que de manera secundaria genera un gasto de atención para las instancias gubernamentales, reducción de matrículas académicas y otras implicaciones psicológicas, de salud y sociales en la estudiante.

Planteamiento del problema

En México el embarazo a temprana edad sigue siendo un impedimento para que las jóvenes concluyan su educación, ya sea en el nivel medio superior, como en el nivel superior.

Los roles de género han sufrido cambios, sin embargo sigue siendo la mujer la responsable de cuidar el hogar y los hijos. El ser capaz de estudiar y cuidar de un hijo menor es una tarea que se percibe difícil, ya que implica el enfrentar una serie de retos personales, sociales y económicos.

Algunos autores como Ruiz-Ramírez, García-Cué y Pérez-Olvera (2014), encontraron que uno de los principales factores asociados a la deserción escolar tiene que ver con la situación personal. El embarazo influye para que las adolescentes no continúen sus estudios en el caso de las chicas.

Se estudios de este tipo surge la necesidad de conocer la necesidades de las estudiantes con hijos para permanecer en la escuela.

Objetivo general

Analizar las necesidades de cuidado de menores de 6 años, hijos (as) de madres estudiantes de educación media superior y superior en Mérida, Yucatán con la finalidad de formular una propuesta de cuidado eficiente y de calidad por parte de las instituciones educativas, centros de crianza y guarderías.

Se toma la población con hijos (as) menores de seis años ya que esta es la edad tope en la que aceptan a un niño en una guardería.

A partir de este objetivo general se plantean los siguientes objetivos específicos:

1. Describir los recursos de apoyo que las madres estudiantes tienen.
2. Identificar las principales dificultades que enfrentan.
3. Determinar el grado en que las guarderías responden a sus necesidades.
4. Describir los apoyos que las instituciones educativas ofrecen a las madres estudiantes.

Algunas referencias teóricas entorno al objeto de estudio

Según la Organización Mundial de la Salud, al año son cerca de 15 millones las jóvenes menores de 19 años que se convierten en madres, tristemente estas cifras pueden ser motivo de deserción escolar (en 10 de mayo de 2013, párr. 1). Es muy común escuchar de mujeres que abandonan sus estudios por causa de la maternidad. Aunque hay casos en los que éstas eligen combinar su papel de madres con el de universitarias.

La Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica Enadid (2014, p.9) menciona que “la tasa global de fecundidad de las mujeres con una escolaridad media superior y superior es de 1.79 hijos por mujer”. Ser madre provoca cambios que transforman la vida de las adolescentes, lo que las obliga en muchas ocasiones a combinar los estudios con las obligaciones maternas.

En México, la estadística disponible no ofrece información que identifique la población estudiantil femenina que tiene hijos (as). Sin embargo, a partir de la dinámica demográfica se podría inferir la situación que las mujeres jóvenes, en edad de asistir a la escuela, pueden estar viviendo por el hecho de tener hijos (as).

Ser madre provoca cambios que transforman la vida de las adolescentes, lo que las obliga en muchas ocasiones a combinar los estudios con las obligaciones maternas. La doble tarea que deben de cumplir las madres estudiantes pudiera ocasionar dificultades académicas y de otra índole que las llevara al abandono escolar. La consecuencia de mayor impacto en una madre adolescente en México es un menor

nivel educativo a corto y mediano plazo, lo que en consecuencia reduce su oferta laboral (Langner, 2014).

Las causas asociadas a que en México se presenten más embarazos precisamente en la edad en el que las jóvenes suelen ingresar a la universidad, son las condiciones precarias de trabajo, la falta de educación y el desconocimiento de métodos anticonceptivos y aunque también existan los casos de realización personal y familiar, se debe ser consciente de que la labor de madre es vital para el desarrollo de la sociedad y por tanto ésta no tiene por qué privarlas de los estudios.

Estupiñan y Vela (septiembre, 2012, p.536) mencionan que “la calidad de vida de las estudiantes madres está ligada a la condición de sus relaciones familiares y al apoyo social que perciben en el contexto universitario”. Su productividad personal, expresión emocional, salud y seguridad se tornan dependientes, pero pueden ser fortalecidas con la aceptación del compromiso que genera la maternidad en su comunidad familiar y académica. Las universidades afrontan un gran reto frente a esta realidad y a los criterios que deben seguirse para acompañar la formación integral de sus estudiantes madres.

Estas mismas autoras mencionan que las jóvenes sienten que las universidades no comprenden su situación de madres, que los servicios de atención a los niños (niñas) no son gratuitos y cuando no cuentan con el apoyo de los padres tienen que dejar a los niños con amigos. Si esta es la situación que prevalece entre las madres

universitarias estudiantes, se podría suponer que algo semejante sucede con las madres estudiantes de preparatoria.

Universia México (10 de mayo de 2013) menciona que uno de los principales problemas que implica hacer estas dos tareas, se suele traducir en *trastornos de salud física y mental*, que aunado a problemáticas sociales tales como *dificultades económicas, pérdida del apoyo familiar o de la pareja, así como la presión social*, ocasionan no sólo el deterioro de la calidad de vida, sino también el de deserción estudiantil. Sin embargo, el factor económico sigue siendo un importante problema en la decisión de continuar o no con los estudios, además de los aspectos físicos y psicológicos; ya que muchas jóvenes llegan a enfrentar situaciones de alto estrés o depresión, lo que deriva en serios problemas de salud.

Bruno (2008) menciona que para las madres adolescentes las situaciones que dificultan su estadía en la escuela son de tipo práctico, como el cuidado y la atención de su hijo (a), el tener que tener un empleo y los problemas académicos que causan estos. Es muy común que surja un conflicto entre las responsabilidades de la escuela y las de ser madre.

En otro estudio Duquaine Watson (2007), encontró que las madres estudiantes mencionan el sentirse marginadas y consideran ser tratadas de manera diferente en sus interacciones con profesores y con otros estudiantes. Esto tiene lugar dentro y fuera de las clases y consideran que tiene un efecto en su rendimiento académico.

Esto hace evidente que la ideología o creencias culturales afectan las dinámicas institucionales.

Con esta información, es necesario considerar que las mujeres jóvenes que asisten a la escuela en los niveles medio superior y superior, que se convierten en madres, podrían estar experimentando situaciones con el cuidado de sus hijos (as) que desafían su ingreso y permanencia en la escuela; lo que las deja en una desventaja crucial para el empleo posterior, así como también para las condiciones de bienestar que podrían generar para ellas y sus hijos (as) y su contribución a la sociedad.

Al hablar de las necesidades de apoyo en el cuidado de sus hijos (as) menores de seis años, para las madres estudiantes, es necesario recalcar la importancia de los primeros años de vida en el desarrollo de un niño y la trascendencia de la calidad de la atención que recibe en esta etapa.

En su libro *Los invisibles. Las niñas y los niños de 0 a 6 años: Estado de la Educación en México 2014*, Mexicanos Primero (2014, p.13) asevera que “toda nación necesita plantearse una visión estratégica sobre los primeros años de sus ciudadanos, y toda sociedad está obligada a considerar los derechos humanos inherentes a sus miembros desde el primer día de vida”.

Aunque es válido decir, como reportan en su análisis, Caridad y López-Boo (2015) que “la mayoría de los programas públicos que proveen servicios de cuidado infantil en América Latina y el Caribe fueron creados como una respuesta a la creciente

participación laboral de las mujeres” (p.249), las autoras antes mencionadas comentan que estos servicios se supone que facilitarían el empleo de las madres, especialmente las de estratos socioeconómicos bajos. Existe evidencia de México según la cual, las mujeres más pobres no son necesariamente las principales usuarias de los servicios de cuidado de bajo costo que ofrece el sector público (en Ángeles et al., 2011).

Existen relativamente pocos estudios que sistematizan la información sobre el diseño, la gestión y la calidad de los programas de primera infancia en América Latina y el Caribe. Caridad y López-Boo (2015, p.270), realizaron un análisis de 21 programas en América latina y el Caribe y concluyeron que:

- 59% de los programas estudiados fueron creados con el objetivo principal de promover el desarrollo infantil integral;
- 12% tienen como objetivo la promoción de la participación laboral de las madres. Sin embargo, sorprende que, los programas cuyo objetivo principal es promover la participación laboral de las madres sean precisamente los que con mayor frecuencia no ofrecen atención continua y la suspenden durante un mayor periodo cada año.

Es evidente que estos servicios son insuficientes aún solo considerando a la población femenina económicamente activa, ya que como reporta el IMSS (2012, p.68): En México, durante 2009, aproximadamente el 80%, de los niños menores de 6 años eran cuidados por su madre, el 1% asistía a una guardería privada, el 2.6% iba a una guardería pública y el 10.8% eran cuidados por un familiar. Estas cifras

indican el poco acceso que existe tanto a guarderías privadas como públicas. Para la familia promedio resulta muy costoso pagar una guardería privada.

El gobierno de México proporciona servicio de guarderías principalmente a través del ISSSTE, IMSS y el *Programa de Estancias Infantiles para Apoyar a Madres Trabajadoras*. Especialmente las guarderías del ISSSTE y del IMSS enfrentan una restricción de espacios disponibles, lo cual se refleja en largas listas de espera.

En estas largas listas de espera no se consideran a otros grupos, como son las madres estudiantes, a quienes ni por ley se le confiere acceso a este tipo de atención, buena o mala, pero disponible para otros grupos de mujeres.

Método

Se trata de una investigación de corte mixto, descriptiva, transversal, no experimental. Un método mixto consiste en el uso de una combinación de métodos cuantitativos y cualitativos para el estudio de un fenómeno complejo. La sincronización de estas dos perspectivas puede hacerse de manera simultánea o secuencial (Morse y Niehauus, 2009).

En este estudio, se emplearán los enfoques cuantitativo y cualitativo de manera secuencial, en dos etapas consecutivas. Las amenazas a la validez de los estudios mixtos que con frecuencia se formulan, se enfocan a los procedimientos de mues-

treo ya que éstos obedecen a diferentes lógicas. En este trabajo se resolverán utilizando las herramientas de cada tradición en periodos consecutivos bajo los principios que corresponden a cada metodología.

La recolección de los datos y el análisis posterior seguirá consecuentemente los principios de cada perspectiva en investigación. La información cuantificable será analizada mediante estadística descriptiva con el programa SPSS, y la información cualitativa se procesará en el programa ATLAS.ti.

La población estuvo conformada por las madres estudiantes con hijos (as) menores de 6 años de las escuelas del nivel medio superior y superior, específicamente se le aplicaron a 18 instituciones (192 encuestas) ubicadas en la ciudad de Mérida Yucatán.

Se empleó para este objetivo una encuesta para las madres estudiantes, y una entrevista a los directivos de instituciones educativas de nivel medio superior y superior, así como a directivos de centros de crianza y guarderías

Se obtuvo un permiso expreso de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado, a quienes previamente se les presentó el estudio con el fin de que conociéndolo otorgaron los permisos correspondientes para el trabajo directo con las instituciones educativas de nivel medio superior, quienes dependen de esta Secretaria.

En el caso de las universidades, se estableció contacto con cada una de las autoridades a quienes se les presentó el proyecto y se le solicitó el permiso de encuestar a sus alumnas y hacerles a ellos la entrevista correspondiente.

Vale la pena aclarar en este momento, que el estudio incluía estudiar las diferencias entre madres estudiantes de escuelas públicas y privadas. Sin embargo, no se encontró ningún caso de madres estudiantes a nivel medio superior en escuelas privadas.

Resultados

Los resultados se explican desde la visión de las madres estudiantes en dos apartados: (1) Recursos de Apoyo; y (2) Dificultades que enfrentan. También se analiza la situación de las madres estudiantes desde la visión de los Centros de atención e instituciones educativas a través de sus directivos.

Recursos de apoyo

Se mencionarán dos tipos de apoyos que las madres estudiantes perciben. a) el grupo externo, donde se analiza el comportamiento de sus pares, maestros, administrativos y la institución en sí misma; y b) el grupo interno en el que se incluye a su familia y su pareja.

a) Apoyos del grupo externo.

El 75.5% (145) mencionan que sus compañeros las apoyan con las tareas y el 11.4% (22) dicen que sus compañeros se muestran empáticos y comprensivos con

su situación, sin embargo, hay un 13.1% (25) de los que no sienten recibir ningún tipo de apoyo. (Ver Tabla 1)

Tabla 1
Apoyo de sus compañeros

¿Recibe apoyo?	Frecuencia	Porcentaje
No	25	13.1
Apoyo en tareas	145	75.5
Comprensión y empatía	22	11.4

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 2 se observa que el 76.6% (147) dicen que sus maestros son comprensivos y tolerantes, el 8.3% (16) son empáticos con ellos y el 2.1% (4) reciben orientación de sus maestros. Por otra parte, las madres perciben que hay un 13.0% (25) de los maestros que no las apoyan.

Tabla 2
Apoyo de profesores

Apoyo	Frecuencia	Porcentaje
No	25	13.0
Comprensión y tolerancia	147	76.6
Empatía	16	8.3
Orientación	4	2.1

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 3 se observa que, el 34%(18) recibe apoyo del personal administrativo de la escuela en justificaciones y al 26.9% (14) reciben orientación de ellos.

Tabla 3*Apoyo recibido del personal administrativo*

Apoyo recibido	Frecuencia	Porcentaje
No	94	48.9
Justificaciones	74	38.6
Orientación	24	12.5

Fuente: Elaboración propia

El 52.7% (101) dice que la institución no las apoya. El 19.8% (38) dice que se otorgan becas. Es notorio, sin embargo, que un 18.2% (35) no saben si la institución las podría apoyar en algo. (Ver Tabla 4).

Tabla 4*Apoyo de la institución*

	Frecuencia	Porcentaje
No	101	52.7
Becas	38	19.8
Orientación	7	3.6
Comprensión	11	5.7
No sabe si hay algún tipo de apoyo	35	18.2

Fuente: Elaboración propia

b) Apoyo del grupo interno.

Las abuelas son la parte familiar que más apoya a las madres estudiantes. Su principal forma de apoyo es cuidando al menor en un 72.5% (139) de los casos, en mucha menor proporción las apoyan económicamente (11.4%, 22) e incluso existe un 10.9% (21) que las apoyan de ambas maneras. (Ver Tabla 5)

Tabla 5*Tipo de apoyo por parte de las abuelas*

Tipo de apoyo	Frecuencia	Porcentaje
Cuidado del menor	139	72.5
Económicamente	22	11.4
Ambas	21	10.9
No recibe apoyo	10	5.2

Fuente: Elaboración propia

La pareja, es el siguiente soporte de estas madres estudiantes. La pareja en un 29.6% (57) de los casos apoya en el cuidado y económicamente, en un 21.4% (41) solo apoya con el cuidado del menor y en un 17.1% (33) de los casos solo aporta dinero. Cabe hacer notar que hay parejas que no apoyan (23.4%,45) y otras que incluso se oponen a participar (8.3%, 16) (Ver Tabla 6).

Tabla 6*Tipo de apoyo recibido de la pareja*

	Frecuencia	Porcentaje
Cuida al menor y apoya económicamente	57	29.6
Cuidado del menor	41	21.4
Solo económicamente	33	17.1
No apoya	45	23.4
No apoya y además, se opone	16	8.3

Fuente: Elaboración propia

Dificultades que enfrentan

En la tabla 7 se observa el ser madre les ocasiona primordialmente dificultades en dos aspectos: económicos, que se presenta en el 70.4% (112) de ellas y en el cuidado del menor en un 71.0% (115). Presentan menos dificultades siendo madres y

teniendo un trabajo (18.5%, 30), combinar sus horarios escuela-trabajo (19.8%, 32) o que alguien se oponga (pareja o familia) a que continúen estudiando (1.9%, 3).

Tabla 7

Tipo de dificultades que enfrentan

Dificultades para estudiar		Dificultades relacionadas con ser madre	
		Recuento	% de la variable
Económicas	No	47	29.6%
	Si	112	70.4%
Cuida al menor	No	47	29.0%
	Si	115	71.0%
Trabaja	No	132	81.5%
	Si	30	18.5%
Combinar el horario de estudio y trabajo	No	130	80.2%
	Si	32	19.8%
Alguien se opone a que ella estudie.	No	159	98.1%
	Si	3	1.9%

Fuente: Elaboración propia

Entre las dificultades se cuestionó, si la escuela representa una dificultad. Un 38.5% dijo que tiene problemas en la escuela y falta regularmente. Los motivos de estas faltas (Tabla 8) son para un 70.0%(135) de estas chicas porque tiene que cuidar a su hijo, y para un 30.1% (58) porque no tiene dinero para asistir a la escuela. Otras razones que quedaron por debajo del 20% son que trabajan o que tienen consultas médicas sea de ella o del hijo(a).

Tabla 8
Motivos por los que falta a la escuela

Falta a la escuela porque... (n=74)		Recuento	Porcentaje
Cuida al menor	No	57	30.0%
	Si	135	70.0%
Trabaja	No	157	81.7%
	Si	35	18.3%
Falta de dinero	No	134	69.9%
	Si	58	30.1%
Citas médicas para ella o el hijo(a)	No	172	89.6%
	Si	20	10.4%

Fuente: Elaboración propia

Estas faltas de asistencia a la institución educativa ha llevado al 47.3% (69) de ellas a darse de baja temporal en la escuela (Tabla 9), especialmente porque un 70.7% (140) no cuentan con algún familiar o institución que las apoye con el cuidado del menor, aunque también se encontró que al enfrentarse a la situación del embarazo muchas familias (11.6%, 23) y ellas mismas (2.5%, 5) decidieron interrumpir sus estudios para concentrarse en el bebé y ajustar sus propias vidas..

Tabla 9
Motivos para interrumpir la escuela

Motivos por los que interrumpió la escuela	Frecuencia	Porcentaje
No tienen quien les cuide al bebé	136	70.7
Prefirió cuidar su embarazo que ir a la escuela	5	2.5
La familia la presionó para que dejara la escuela mientras nacía su bebé	22	11.6
Otras razones (Trabajar, falta dinero)	29	15.2

Fuente: Elaboración propia

Una de las dificultades que presentan las madres son las enfermedades de los hijos o de ellas mismas. En los siguientes resultados se puede ver que el tipo de cobertura médica que más tienen las madres es del sector público y abarca al 79.7%

(153) especialmente del Seguro Social y del Seguro Popular. Sin embargo, es importante señalar, que un 18.8% (36) no tienen ningún tipo de seguro, por lo que están desprotegidas ante cualquier eventualidad. (Ver Tabla 10)

Tabla 10

Tipo de cobertura de salud del hijo

Tipo		Recuento	Porcentaje
Ninguna	No tienen	36	18.8%
Privada	Gastos Médicos Mayores	1	0.5%
	ISSTE	2	1.0%
Pública	Seguro Popular	70	36.5%
	IMSS	83	43.2%
Total		192	100.0%

Fuente: Elaboración propia

Es notorio que las madres estudiantes señalan en muchos momentos necesitar una fuente de ingreso y es evidente que la necesitan para solventar los gastos relacionados con el/los hijos y si bien es cierto, en algunos casos, trabajan, de dónde proviene el dinero de los gastos y cuánto es el monto que requieren.

La primera fuente de financiamiento es el padre del niño y como segunda fuente ellas mismas, como se muestra en la tabla 11. También participan los abuelos maternos y paternos, los primeros en mayor proporción que los segundos.

Tabla 11

Personas que cubren los gastos de los hijos

¿Quién cubre los gastos?	Recuento	Porcentaje
Yo misma	61	32.0
El padre del niño	94	49.1
Los abuelos maternos	33	17.0
Los abuelos paternos	4	1.9

Fuente: Elaboración propia

En relación al monto que requieren para el cuidado de los hijos, la tabla 12 muestra que el 84.4% (162) de las madres requieren un monto mensual que invertirán en los hijos, el mayor porcentaje es del 51% (98) que requiere entre \$1,000 y \$3,000 mensuales.

Tabla 12
Inversión en el cuidado de los hijos

Montos	Frecuencia	Porcentaje
Menos de \$1,000 mensuales	28	14.6
Entre \$1,000 y \$3,000 mensuales	98	51.0
Más de \$3,000 mensuales	36	18.8
Total	162	84.4
Nada	24	12.5
No contestaron	6	3.1

Fuente: Elaboración propia

Centros de atención e instituciones educativas

Ahora bien, ¿Qué instituciones educativas, centros de atención a menores o guarderías admite a los hijos de estas madres estudiantes? ¿Existe algún descuento, programa o condiciones especiales para ellas? Para ello, se logró entrevistar a 76 directivos de este tipo de centros y hasta el momento del presente documento a 15 directivos de instituciones educativas de nivel medio superior y superior.

En relación con el tipo de centro que existen en la localidad, se observa, que destacan los privados con un 69.7% y con un 30.03% los públicos (véase tabla 13). De acuerdo con los centros que tienen registrados ante la SEP, los que cuentan con este registro son el 64.5% mientras que el 35.5% no cuenta con él.

Tabla 13

Tipos de centros en la ciudad de Mérida

Tipo de Centro	Frecuencia	Porcentaje
Público	23	30.3
Privado	53	69.7
Total	76	100.0

Fuente: Elaboración propia

Cabe especificar que más del 80.85% (61) de los centros exige que la madre trabaje, para que su hijo pueda ingresar a éstos, ya sea en institución federal, SEP, IMSS o en empresa. Esto quiere decir que las madres estudiantes no cubren este primer requisito.

En cuanto al costo por servicio ofrecido, un 44.68% (34) son centros del IMSS, ISSSTE y de la SEP, y son parte de las prestaciones para trabajadoras y por lo tanto, el servicio es gratis para las madres. Sin embargo, existen centros privados subrogados por el IMSS que reciben una aportación federal de \$3000 por cada niño inscrito, pero el servicio se ofrece solamente a madres trabajadoras de empresas privadas aseguradas ante el IMSS. Las madres estudiantes, en su mayoría, tampoco pertenecen a este grupo.

Hay un grupo en el que las madres estudiantes si tienen posibilidad de acceso y son los centros privados subrogados ante la SEDESOL y fueron establecidos para madres que son autoempleadas, estudiantes o trabajadoras sin seguro. La Secretaría aporta un subsidio de máximo \$900 por niño al centro. Las madres aportan en promedio \$600 al mes para poder tener acceso a este servicio.

Los demás centros de atención de niños existentes son de tipo privado, los cuales cobran en promedio entre \$950 y \$2500 al mes por el servicio de estancia o guardería.

En cuanto al horario, se encontró que el más común en las estancias, (44.6%, 34, de los entrevistados lo menciona), es el de 7:00 a 17:00 horas. El segundo horario que más se ofrece es el de 7:00 a 15:00 horas, mencionado por el 34.04% (26) de los entrevistados.

Se preguntó a los directivos si dentro de sus centros había niños de madres estudiantes de educación media superior y superior, y si no era así, se tendría la posibilidad de aceptar hijos de alguna de ellas y/o darle algún beneficio por su situación. El 56.3%(43) de los sujetos mencionaron que si tenían hijos de madres estudiantes pero no supo decir cuántos y el 43.8% (33) dijo que definitivamente no. Se insistió en aquellos que dijeron que no tenían, si pudiese existir la posibilidad de aceptar a los hijos de estas madres estudiantes a lo que el 79.1% (60) contestó sí y el 20.9% (16) dijo que no.

A los directores de los centros que contaban con madres estudiantes se les preguntó que si éstas recibían algún tipo de beneficio: el 68.09% (52) dijo que no, el 14.89% (11) dijo que sí y que se le daba un descuento sobre la colegiatura; el 10.64% (8) les permiten flexibilidad en el horario de ingreso. Un directivo señaló

que se otorga una beca de estudios y otro refirió darles asesoría especial en el cuidado ya tención de sus hijos.

Apoyo por parte de las instituciones educativas del nivel medio superior y superior

El panorama rescatado en las entrevistas con los directivos de las instituciones de educación media superior y superior es un poco más triste. Son pocas las instituciones que saben cuántas muchachas hay en estas circunstancias en sus planteles, sin embargo, tienen más conocimiento las escuelas de nivel medio superior que las de nivel superior, de la situación de sus estudiantes.

En el nivel medio superior, los tutores y el personal dedicado a orientación son los que de alguna manera dan seguimiento a las jóvenes y vigilan su desempeño. Aunque esto no los ha llevado a crear o establecer un Programa de Atención. Actualmente, solo una de las preparatorias de la Universidad Autónoma del Estado ha desarrollado algunas estrategias de atención, apoyo y seguimiento.

A nivel superior no hay programas ni atención a la problemática. Las madres estudiantes a este nivel son más reservadas y sólo llegan a conocer esta faceta de su vida sus verdaderos amigos y algunos docentes.

Conclusiones

Es evidente que las madres estudiantes requieren de la sociedad, de los centros de atención de niños y de sus propias instituciones educativas, una serie de apoyos

que les permitan continuar su trayectoria educativa y ofrecer a sus hijos las mejores condiciones de vida.

La situación económica del país afecta principalmente a grupos específicos: jóvenes, mujeres e infantes; y este grupo tiene los tres agravantes, convirtiéndolas en mujeres con tres indicadores de vulnerabilidad.

El rezago educativo es uno de los principales factores a evitar, si se crean las condiciones que permitan flexibilizar la forma en que se estudia y se evalúa. En estos momentos de la era digital, no puede dudarse de que existen diversas formas para hacer que nuestros estudiantes aprendan fuera de los muros de las aulas.

Por otra parte, se ha de incorporar en las escuelas programas de apoyo y espacios para lactancia (ya vigentes en la reforma a la Ley presentada en abril de 2017), e incluso para la formación y atención de la joven quien debido a su edad requiere de personal con conocimiento de psicología, trabajo social para que sea atendida y acompañada.

Entre las principales necesidades de las madres estudiantes se mencionan las económicas y de la de un cuidado eficiente y de calidad para sus hijos (as), que no represente una carga económica para ellas.

Los servicios que ofrecen las guarderías o centros de atención a infantes, si como, las instituciones educativas del nivel medio superior y superior a las estudiantes con

hijos (as), son al parecer insuficientes para responder a sus necesidades y favorecer su permanencia en la escuela.

Referencias

- Ángeles, G., Gadsend, P., Galiani, S., Gertler, P., Herrera, A., Kariger, P. y Seira, E. (2011), *Evaluación de impacto del programa estancias infantiles para apoyar a madres trabajadoras*. Informe final de la evaluación de impacto, CIEE e INSP.
- Bruno, M. R. (noviembre, 2008). *Madres Adolescentes y la Transición a la Universidad*. Revista Griot V1, 7 pp.1-16
- Caridad, M. y López-Boo, F. (abril-junio, 2015). *Los Servicios de Cuidado Infantil en América Latina y el Caribe*. El Trimestre Económico, v. LXXXII, 326, pp. 249-275
- Duquaine-Watson, J. M. (julio, 2007). *Pretty Darned Cold: Single Mother Students and the Community College Climate in Post-Welfare Reform America*. Equity & Excellence in Education, v. 40, 3 pp. 229-240
- Estupiñan, M. R. y Vela, D. R. (septiembre, 2012). *Calidad de vida de madres adolescentes estudiantes universitarias*. Revista Colombiana de Psiquiatría, v. 41, 3, pp. 536-549
- INEGI (9 de junio, 2015). *Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica ENADID*. Disponible en: http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_es-truc/promo/resultados_enadid14.pdf
- Instituto Mexicano del Seguro Social. (2012). *Informe al Ejecutivo Federal y al Congreso de la Unión sobre la situación financiera y los riesgos del Instituto Mexicano del Seguro Social 2011-2012*. México: IMSS

- Instituto Mexicano del Seguro Social. (2012). *Informe al Ejecutivo Federal y al Congreso de la Unión sobre la situación financiera y los riesgos del Instituto Mexicano del Seguro Social 2011-2012*. México: IMSS
- Langner, A. (20 de julio, 2014). *Embarazo adolescente recorta el nivel educativo*. *El Economista*. Disponible en: <http://eleconomista.com.mx/sociedad/2014/07/20/embarazo-adolescente-recorta-nivel-educativo>
- Mexicanos Primero (2014). *Los invisibles. Las niñas y los niños de 0 a 6 años: Estado de la Educación en México 2014*. Disponible en el sitio web de Mexicanos Primero <http://www.mexicanosprimero.org/index.php/educacion-en-mexico/como-esta-la-educacion/estado-de-la-educacion-en-mexico/los-invisibles-2014> Recuperado en abril de 2018
- Moreno, B., Arellano, G., Colín, M., Lomas, A. y Sánchez, L. (agosto, 2013). *Deserción de estudiantes universitarios por embarazo*. *Cuidarte El Arte del Cuidado* 2 (4) pp. 30-37
- Morse, J. M., y Niehaus, L. (2009). *Mixed method design: Principles and procedures*. Walnut Creek, CA, USA: Left Coast Pr
- Moreno, B., Arellano, G., Colín, M., Lomas, A. y Sánchez, L. (agosto, 2013). *Deserción de estudiantes universitarios por embarazo*. *Cuidarte El Arte del Cuidado* 2(4) pp. 30-37
- Ruiz-Ramírez, R., García-Cué, J. L., Pérez-Olvera, M.A. (julio-diciembre, 2014) *Causas y consecuencias de la deserción escolar en el bachillerato: caso Universidad Autónoma de Sinaloa*. *Ra Ximhai*, vol. 10, núm. 5, pp. 51-7
- Universia México. (10 de mayo, 2013) *Mujeres, madres y universitarias*. Disponible en: <http://noticias.universia.net.mx/vidauniversitaria/noticia/2013/05/10/1022870/mujeres-madres-universitarias.html>

Universia Perú (5 de mayo de 2011). La importancia de un título universitario. (Sección noticias). *Periódico Universia Venezuela*.

Impacto de la calidad institucional en la permanencia de estudiantes universitarios: Caso UJAT-DACEA

Modalidad: Investigación en proceso

Clara Luz Lamoyi Bocanegra¹
Aída Beatriz Armenta Ramírez
Edith Georgina Surdez Pérez

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Av. Universidad s/n Zona de la Cultura, Villahermosa, Centro Tabasco c.p. 86100.
México

¹ Autor responsable de la comunicación

Impacto de la calidad institucional en la permanencia de estudiantes universitarios: Caso UJAT-DACEA

Resumen

En México, indicadores como el abandono escolar, que denotan la permanencia de los estudiantes en la educación superior, dan cuenta de la eficiencia del sistema. Para el ciclo escolar 2016-2017, el 7% del total de estudiantes inscritos no concluyeron el periodo cursado, mientras que para el estado de Tabasco esta cifra alcanzó el 11.4%. Para aminorar este problema, desde el año 2011 se han implementado acciones de tutorías para acompañar a los estudiantes durante los primeros años de su estancia en la universidad. Al estar relacionada la eficacia de estos programas con la calidad del funcionamiento institucional, en este estudio se presentan los avances del estudio que pretende evaluar la calidad del Programa Institucional de Tutorías de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco con base en su diseño e implementación. Se utilizaron como estrategias de investigación el análisis de documentos y la encuesta. La primera con el propósito de determinar los elementos del contexto institucional y las exigencias normativas para alcanzar los objetivos para los cuales fue creado; la segunda a fin de conocer las necesidades actuales de los estudiantes de la División de Ciencias Económico Administrativas [DACEA] como usuarios del servicio. Los datos preliminares evidencian que los mecanismos instrumentados para la orientación, motivación y seguimiento académico de los estudiantes son poco efectivos para potenciar sus capacidades y, por ende, mejorar la calidad del proceso educativo.

Palabras Claves: Educación Superior, Programa de tutoría, abandono escolar.

1. Introducción

En México, a finales de los años ochenta se crearon políticas educativas relacionadas con la evaluación de calidad de la educación superior, con el objeto de atender las observaciones hechas por organismos internacionales como la UNESCO. Desde entonces, las valoraciones hechas al desempeño de universidades y a su oferta educativa han evidenciado la necesidad de realizar cambios a los modelos educativos para centrarlos en la formación integral de los estudiantes.

Con esta finalidad, en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 se propusieron acciones, tanto para flexibilizar los programas de estudios como para atender de manera individual y grupal a los estudiantes buscando su permanencia y egreso oportuno. En este marco, se inició la implementación de los programas de tutorías en las Universidades Públicas Estatales (UPEAS).

A casi dos décadas de la puesta en marcha de este Programa, en estados como Tabasco el abando escolar sigue siendo alto (11.7%) en comparación con el promedio nacional (7%) (Secretaría de Educación Pública, 2017). Si bien, existen múltiples factores que intervienen para que los jóvenes dejen los estudios como son los económico y el desempleo que actualmente se vive en la entidad, hay otros relacionados con la orientación y el apoyo que reciben por parte de la institución y sus profesores que obstaculizan la conclusión de sus estudios.

Ante dicho panorama, cobra importancia evaluar el diseño e implementación del Programa Institucional de Tutorías en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (PIT), institución pública con mayor cobertura en la entidad, conformada por doce

divisiones académicas, entre ellas la División de Ciencias Económica Administrativas [DACEA], objeto de este estudio.

Con este propósito, haciendo uso del Modelo De la Orden (1999) se presenta el análisis de la coherencia entre los objetivos del PIT con elementos del contexto institucional, la normativa que lo rige y las necesidades de los estudiantes que cursan el tercer ciclo en la DACEA para valorar la calidad institucional en cuanto a su funcionalidad y su eficacia para incrementar la permanencia de los jóvenes universitarios.

2. La concepción de la calidad y modelos para su evaluación en la educación superior

La calidad de la educación superior es un concepto que ha sido debatido desde distintos enfoques, campos de las ciencias y perspectivas de los estudiosos que deciden indagar sobre dicho tema. Por tales razones, se han generado una gran cantidad de definiciones para describirla, así como de modelos que explican cuando a una institución de educación superior puede atribuírsele esta cualidad o condición sobre el servicio que presta a la sociedad.

Olaskoaga-Larrauri, Espinosa y Partida (2015) señalan que son tantas las aportaciones por querer esclarecer este tema, incluido en la agenda internacional desde los años 80, que diversos investigadores se han dado la tarea de poner orden a la especie de jungla en la cual se habían transformado. Estos autores aluden que las dificultades para esclarecerlo se derivan del contexto del discurso donde se

menciona; para estudiosos como Díaz Barriga (2008) radican en que el término es un neologismo de origen fabril e introducido a la educación por organismos internacionales vaciado de significado.

Mientras tanto, investigadores como De la Orden (2009) han propuestos modelos de evaluación institucional para definir operativamente el término de calidad con base en variables e indicadores, mediante los cuales se genere información que sirva de referencia para comparar los fines que persigue la educación y lo alcanzado por el sistema, las instituciones o los programas educativos.

Por lo tanto, si se quiere utilizar este término para valorar las acciones y consecuencias sobre lo que se persigue en una institución de educación superior, es de suma importancia retomar algunas de las cinco formas de entenderlo de acuerdo a la tipología de calidad propuesta por Harvey y Green (De la Orden et al., 1997; Buendía-Espinosa, 2007; De la Orden, 2009; Olaskoaga-Larrauri et al., 2015):

a) La calidad como condición excepcional. Es decir, como algo especial, en tres acepciones: como una distinción o exclusividad, como excelencia por superar altos estándares y como satisfacción de un conjunto de requisitos.

b) Calidad como perfección o coherencia. Se concibe como el cumplimiento impecable de especificaciones por los miembros de una organización encargados de llevar a cabo un proceso que es fiable.

c) Calidad como ajuste a un propósito. Se trata de una relación funcional, es decir, cuando el servicio se ajusta o satisface las necesidades para lo cual fue creado o concebido.

d) Calidad como relación valor-costo. Está basada en la noción de eficiencia y se refiere a la responsabilidad que se tiene de rendir cuentas por los recursos públicos que reciben las instituciones de educación superior con base en el cumplimiento de indicadores de desempeño.

e) Calidad como transformación (cambio cualitativo). Se refiere al desarrollo de las capacidades de los estudiantes en la medida o grado en que los estudios universitarios proporcionan competencias a los egresados de este nivel educativo.

2.1 Diferentes posturas sobre el concepto de calidad

La Organización de las Naciones Unidas para Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], en el marco de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998), estableció en el artículo 11 (relacionado con la evaluación de la calidad) de dicho documento que la calidad de la enseñanza superior es un “concepto pluridimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario” (UNESCO, 1998, p. 27).

Además, este Organismo incluyó una serie de entradas para asegurarla, aspectos como las particularidades de los contextos institucionales, nacional y regional; la dimensión internacional con indicadores como la movilidad de estudiantes y profesores a otras instituciones de educación superior dentro y fuera de su nación; así como procesos considerados prioritarios para mantenerla, entre ellos la

selección y perfeccionamiento del personal, la fuerte relación con el mundo del trabajo y la inclusión de las tecnologías de la información como instrumento para la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos.

El tema de calidad, para este organismo, continuó siendo un eje fundamental en su Conferencia de 2009. Se ampliaron los aportes que deben caracterizar a la educación superior: a la par de proporcionar competencias sólidas a los estudiantes, debe de formar ciudadanos éticos, que busquen y contribuyan a la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia. Para ello, incluye enfáticamente entre los requerimientos a la capacitación de administrativos para que se hallen en condiciones de desempeñar las funciones que demandan los nuevos sistemas de enseñanza y aprendizaje (UNESCO, 2009, p. 3).

En este mismo sentido, se han pronunciado investigadores, como Guzmán (2001), que asumen a la calidad de la educación superior como un proceso de la formación profunda de los estudiantes para que alcancen aprendizajes significativos. Sin embargo, existen fuertes críticas que señalan que, en el campo de la pedagogía o la educación, el término está relacionado con diversas características cualitativas las cuales dificultan su evaluación (De la Orden, 2009).

Otra perspectiva de este término se centra en conceptualizarlo incluyendo aspectos tanto internos como externos del sistema de educación superior. En este rubro, De la Orden (2009) define la calidad de educación superior como “un efecto del conjunto de las relaciones de coherencia entre los componentes básicos, internos y externos, del sistema educativo o de cualquiera de los subsistemas” (p. 26). Por su parte, Alvarado-Lagunas, Luyando-Cuevas y Picazzo-Palencia (2015) la

operacionalizan incluyendo dimensiones como el proceso de enseñanza por parte de la planta académica, habilidades para transmitir el conocimiento, el desarrollo integral de los estudiantes, los programas académicos y las instalaciones (p. 60).

2.2 Algunos modelos de evaluación de la calidad de la educación superior

Al igual que la definición de calidad, existen un sin número de modelos para indagar sobre su condición dentro de las instituciones; algunos sugeridos por organismos internacionales y otros propuestos por agencias privadas que catalogan a las instituciones de educación superior a nivel mundial de acuerdo con metodologías basadas en dimensiones cuyos indicadores están relacionados con profesores, la investigación, los egresados, la internacionalización, la gestión académica, la percepción de los empleadores, los programas educativos evaluados, entre otros.

Estos últimos son los llamados rankings de clasificación mundial, como el New Global University Ranking o el Academic Ranking of World Universities. A decir de Krüger y Molas (2010), los cuales tienen la intención de comparar la calidad de las instituciones o de los sistemas de educación superior y promover modelos dominantes de instituciones en el ámbito político. Mencionan los autores que, serían de utilidad la información que brindan siempre y cuando incluyan tipologías más adecuadas a la realidad de las universidades.

De acuerdo con González y Espinoza (2008), estos esquemas pueden dividirse de dos formas: una relacionada con las capacidades de los egresados para desempeñarse en el campo laboral y otra concerniente a las metas propuestas por la institución; usando modelos de evaluación relativos a sistemas nacionales, mejoramiento de la calidad en las instituciones y para programas del nivel superior.

Estos autores señalan que, entre los principales modelos para evaluar las instituciones, se encuentran: el Modelo CINDA, Modelo de Gestión de la Calidad Total [TQM] y Modelo Europeo de Gestión de la Calidad [EFQM]. Señalan que entre los principales aspectos a valorar se hallan:

“La inserción en su medio y la satisfacción de la comunidad del entorno con las labores que realiza la institución; la integridad y coherencia con su misión y principios; la existencia y calidad del plan estratégico; el grado de cumplimiento del plan –según los indicadores fijados– y de los plazos estipulados para las funciones de docencia, investigación, extensión y prestación de servicios y gestión institucional; disponibilidad de infraestructura, equipamiento, financiamiento, cantidad y calidad del cuerpo académico y administrativo; cantidad y calidad de los estudiantes; bibliotecas y recursos informáticos; eficiencia en el uso de los recursos disponibles; disponibilidad y calidad en la prestación de servicios estudiantiles; organización y estructura; liderazgo, participación y gobierno, sistemas de información y de registro, procesos internos de evaluación, control de gestión y corrección de deficiencias”. (González y Espinoza, 2008, pp. 261–262).

Otros modelo como el propuesto por De la Orden (2009) incluyen dimensiones con elementos de entradas (contexto), procesos, productos, metas, satisfacción de expectativas, y necesidades sociales, relacionadas con base a indicadores de funcionalidad, eficacia, eficiencia definidos como:

- a) Funcionalidad. Indicadores que muestran la capacidad que puede tener la institución para ajustar objetivos, acciones, programas o cualquier mecanismo que utilice para lograr lo propuesto o cumplir con los fines institucionales.
- b) Eficacia. Indicadores que relacionan los resultados obtenidos con los que fueron considerados en las metas.

- c) Eficiencia. Análisis de los insumos utilizados y los resultados obtenidos. Sus indicadores están relacionados con los procesos del sistema y los productos obtenidos, y todas aquellas entradas al sistema.

Para Estrada (1999), la calidad es “un rasgo o característica, o conjunto de ellos, que singularizan y hacen peculiar a un objeto o a un servicio” (p. 96). Propone, entre las dimensiones para medir la calidad de la educación, dimensiones explicativas-relacionales tales como relevancia, eficacia, efectividad, congruencia y eficiencia explicada con.

- a) La Relevancia. Destaca el vínculo entre los fines institucionales y las demandas sociales.
- b) Eficacia y Eficiencia tienen el mismo significado que en el modelo de De la Orden et al. (2009). La efectividad se refiere al grado en que un proceso educativo incide en el logro de resultados deseados. Por último,
- c) la congruencia alude a la correspondencia entre los insumos, los procesos y los resultados.

En México, los modelos más utilizados están basados en indicadores que evidencian el desempeño de las instituciones de educación superior, ejemplo de ello es el modelo de calidad institucional que comprende las dimensiones de capacidad académica, competitividad académica, innovación educativa, rendición de cuentas y la de gestión institucional competente. El cual ha sido utilizado para la asignación de recursos a las universidades públicas estatales a través del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional, iniciado en el año 2000, actualmente denominado

Programa de Fomento de la Calidad Educativa (Dirección General de Educación Superior Universitaria, 2017), con base a los siguientes indicadores:

- a) Capacidad académica.: Habilidad de la planta académica, reconocimiento como profesores con perfil deseable e inscritos en el Sistema Nacional de Investigadores [SNI] y el grado de consolidación de los cuerpos académicos.
- b) Competitividad académica. Programas de pregrado y posgrados reconocidos por su calidad por organismos acreditados; resultados del examen general de egreso [EGEL], eficiencia terminal.
- c) Innovación Educativo. Planes flexibles y por competencias centrados en los estudiantes para mejorar su formación, programas de tutorías, asesorías y otros más para lograr su permanencia.

deben garantizar la mejora de la atención y formación del estudiante (Dirección General de Educación Superior Universitaria, 2017, p.12). A todo ello, debe sumarse una adecuada gestión para la realización de acciones dirigidas a la mejora de la permanencia, egreso y titulación oportuna, como son los programas de tutorías.

Figura 1. Diagrama del modelo de calidad institucional de la educación superior de la Secretaría de Educación Pública



Fuente: "Guía para la formulación de la planeación estratégica académica y de la gestión institucional del Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa 2018-2019" (SEP, 2017a; p.7)

Como se puede observar, los modelos aquí presentados consideran como entre los criterios para medir la calidad, la funcionalidad, eficacia y efectividad de los programas que implementa una institución para cumplir con su misión, principalmente aquellos dirigidos para apoyar la conclusión de los estudios universitarios. En este sentido se puede asegurar que una trayectoria escolar exitosa está relacionada con la educación de calidad y la atención integral al estudiante (Silva, 2011).

2.3 Modelos de evaluación de la calidad de los programas de tutorías

Se ha señalado reiteradamente que los procesos de evaluación de la educación son los medios para impulsar su mejora y perfeccionamiento, de tal forma que se logre niveles satisfactorios de calidad en la sociedad. En este sentido, la calidad de la acción tutorial puede determinarse por las relaciones de coherencia de la intervención tutorial o sistema que lo hace operativo, su funcionalidad en

correspondencia con las expectativas sociales, así como la eficacia al contribuir con los objetivos que persigue (Carballo-Santaolalla, 1996, p. 100). Lo que hace visible la importancia de la calidad de la gestión institucional.

Al respecto, Velázquez y González (2017) refieren que los modelos organizacionales con enfoque en las interacciones asocian el abandono de un estudiante a la operatividad de la institución, al no resultar las interacciones sociales y académicas lo suficientemente satisfactorias para ellos, así que a mayores apoyos institucionales incrementará la permanencia de los universitarios. Otra de las teorías señaladas por estos estudiosos está vinculada con la elección de la carrera pues a medida que se haya tomado con consciencia y madurez será un factor que incrementará la permanencia.

2.4 El Programa de Tutorías de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

El Programa Nacional de Educación 2001-2006 presentó a la baja eficiencia terminal y de graduación como uno de los problemas que impedían ofrecer educación superior de calidad en México. De acuerdo con el diagnóstico realizado, se encontró que una de las causas se centraba en la rigidez de los programas educativos, por lo se convertía en un reto hacerlos más flexibles buscando la formación integral del estudiante e incluyendo sistemas de tutorías para la atención de los universitarios, tanto de forma individual como en grupo, así como una serie de programas de asesoría para alumnos con bajo rendimientos y en riesgo de abandonar los estudios.

Es así que se inició en las instituciones de educación superior pública en México la adopción de un nuevo modelo educativo que recogiera todas las características que

se enmarcaban en dicho programa. La UJAT, como universidad pública estatal, asumió esta nueva política educativa y, a partir de 2004, implementó la función tutorial buscando asegurar una formación integral y personalizada. Dicho programa tenía entre sus objetivos:

Mejorar integralmente la calidad del proceso educativo del estudiante en el ámbito de la construcción de valores, destrezas, aptitudes, competencias y hábitos que lo orienten a la detección de situaciones que pudieran poner en riesgo su rendimiento académico o causarle dificultades en sus estudios.
Abatir la deserción, reprobación, rezago académico y elevar la eficiencia terminal.
Potenciar las capacidades del estudiante, mediante acciones preventivas y correctivas.
Revitalizar la práctica docente mediante una mayor proximidad e interlocución entre profesores y estudiantes, que generen alternativas de atención e incidan en la integridad de la formación de los tutorados.
Contribuir al proceso de consolidación y autoevaluación del proyecto educativo de la universidad y de cada División Académica en particular.
(UJAT, sf p. 4)

Después de cinco años de implementación de los programas flexibles en la Institución, en 2009 se inició la fase de reestructuración de planes y programas de estudios de licenciatura, lo que trajo consigo la actualización de la normatividad; es así que, se modificaron y ampliaron los objetivos del artículo 4 del Reglamento de Tutorías:

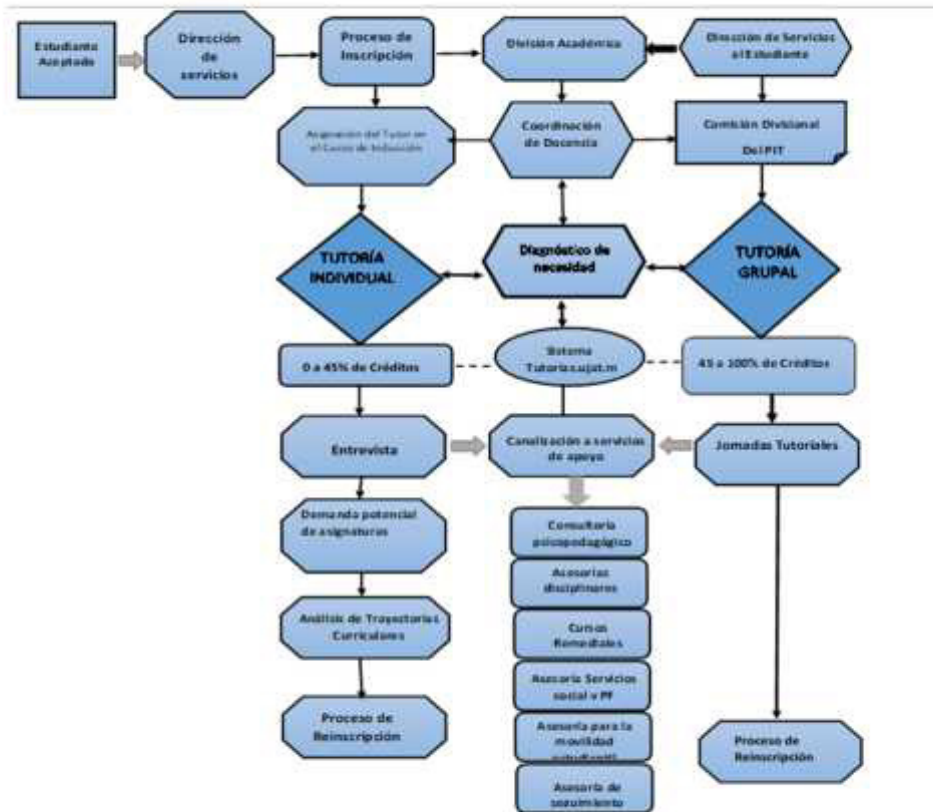
“I. General: Contribuir a la formación integral del alumno para mejorar la calidad de su proceso educativo, así como potenciar las capacidades que incidan en su beneficio personal y profesional; fomentando habilidades, actitudes y valores para la toma de decisiones que incidan tanto en sus necesidades individuales, como en las exigencias sociales de su proyecto de vida, con un alto sentido de responsabilidad y solidaridad.

II. Específicos: a) Orientar al Tutorado en la identificación de alternativas que le permitan implementar soluciones a los problemas detectados que pudieran ser causa de deserción, rezago o reprobación en sus estudios; para contribuir así en el aprovechamiento escolar, la eficiencia terminal y la tasa de titulación.

- b) Facilitar el proceso de integración a la vida universitaria del alumno de nuevo ingreso, a través de la orientación en el acceso a los servicios universitarios y su inducción al uso adecuado de las instalaciones.
- c) Elevar la calidad del proceso formativo del Tutorado mejorando sus fortalezas mediante acciones preventivas y correctivas en la construcción de valores, destrezas, actitudes, hábitos y competencias.
- d) Detectar oportunamente el estilo de aprendizaje del tutorado utilizando la Escala de Orientación y Motivación hacia el Aprendizaje (EDAOM); para canalizarlo con los profesores correspondientes que le brinden el apoyo disciplinar con estrategias didácticas que coadyuven al logro de un mejor aprendizaje.
- e) Identificar al Tutorado que se encuentre en riesgo de baja del Programa Educativo de Licenciatura o Técnico Superior Universitario, por alguna de las causas contempladas en el Reglamento Escolar del Modelo Educativo Flexible, para remitirlo a los servicios de apoyo psicopedagógico de la Universidad.
- f) Durante el desarrollo de las asignaturas en la modalidad a distancia, se atenderán y resolverán asuntos académicos y tecnológicos del alumno mediante dos vías: 1) Los medios tecnológicos de información y comunicación y; 2) De carácter presencial". (Universidad Juárez Autónoma de Tabasco [UJAT], 2011, pp. 5-6).

Para su puesta en marcha, se aprobó una estructura organizacional integrada por las figuras de Comisión Institucional de Tutoría, Comisión Divisional de Tutoría, Tutores, Tutorados y Mentores, cada una de ellas con funciones y atribuciones. El programa incluye las tutorías individuales que van desde el ingreso del alumno a la institución hasta que acredita el 45% de sus créditos. La tutoría grupal se otorga a los estudiantes después de haber cursado el 45% de sus créditos. En la figura 2 se describe el funcionamiento del programa. Su aplicación se da en doce divisiones académica de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, siendo una de ellas la División de Ciencias Económico Administrativas.

Figura 2. Diagrama de flujo sobre el proceso de la actividad tutorial en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco



Fuente: Elaboración propia con base a los Lineamientos del Programa Institucional de Tutorías", (UJAT, 2011).

3. Metodología

Esta investigación se desarrolló a partir de un diseño no experimental, descriptivo y transeccional, utilizando como estrategias el análisis documental y la encuesta. La calidad institucional se valoró con relación a Para evaluar la calidad del Programa Institucional de Tutorías en cuanto a su diseño e implementación se utilizó el modelo propuesto por De la Orden (2009), analizando la interrelación entre componentes del contexto, necesidades, objetivos y metas, entradas y productos para determinar su funcionalidad.

De acuerdo con este modelo contexto se integra por las características socioculturales y económicas del centro; el rubro de necesidades se refiere a aquellas que debe responder el sistema tutorial, y los productos conciernen a los resultados inmediatos. A continuación, se detallan los aspectos considerados en cada componente

- Características del contexto. Ubicación, tamaño, estudios que imparte, recursos materiales y humanos con los que cuenta, modelo organizativo, agentes educadores (profesores y directivos), funciones asignadas, metas establecidas en su planeación.
- Las necesidades de los estudiantes. Estructura familiar, apoyo familiar, problemas con los estudios, problemas económicos, capacidades para aprender y motivarse.
- Resultados inmediatos. Satisfacción del estudiante con la institución y actitudes desarrolladas por los estudiantes en cuanto a los apoyos

proporcionados por el tutor y los mecanismos empleados para favorecer la transición exitosa de la educación media superior a la superior.

Para recolectar la información de las variables de estudio, se hizo uso de:

- a) Revisión de documentos (informes de labores) y estadísticas institucionales, para obtener las características del entorno.
- b) Cuestionario aplicado a una muestra de 102 estudiantes de las áreas económico administrativas que cursan el tercer semestre, para indagar sus necesidades y su percepción sobre el impacto del programa. Fueron elegidos, primero, por considerar que han logrado permanecer durante el primer año de estudios y, segundo, debido a que aún no concluyen el 45% de sus créditos.

4. Resultados

En este estudio se adoptó el término de calidad institucional referido a la funcionalidad del PIT, definida como la capacidad que tiene la UJAT para ajustar objetivos, metas y acciones o cualquier mecanismo utilizado en este programa para atender a los estudiantes a fin de que permanezcan y puedan concluir sus estudios de manera oportuna.

Contexto universitario

Se trata de la institución de educación superior con mayor presencia en el estado de Tabasco ya que atiende al 40% de la matrícula del nivel terciario en la entidad. Esta Casa de Estudios se integra por doce divisiones académicas, distribuidas a lo largo del territorio estatal, en las cuales se registró una matrícula de 31,643 alumnos

durante el ciclo escolar 2016-2017, que cursan programas de técnico superior universitario, licenciatura y posgrado. Para atenderlos, se cuenta con 2,498 profesores, mayoritariamente hombres con una edad de 50 años o más y una antigüedad entre 11 y 20 años (Piña, 2018), como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Características de la planta académica adscrita a las doce divisiones académicas. Ciclo escolar 2016-2017

Característica	Categorías	No. De profesores	Porcentaje	Característica	Categorías	No. De profesores	Porcentaje
Sexo	Femenino	1,010	40.53%	Nivel de Estudios	Doctorado	437	17.54%
	Masculino	1,482	59.47%		Maestría	1,296	52.01%
Tipo de dedicación	Asignatura	1,032	41.41%		Especialidad	31	1.24%
	Medio Tiempo	159	6.38%		Licenciatura	728	29.21%
	Tiempo Completo	1,301	52.21%		Antigüedad	Menos de 5 años	527
Edad	20-24 años	1	0.04%			de 5 a 10 años	426
	25-29 años	84	3.37%	de 11 a 20 años		811	32.54%
	30-34 años	247	9.91%	de 21 a 25 años		262	10.51%
	35-39 años	353	14.17%	de 26 a 30 años		205	8.23%
	40-49 años	761	30.54%	de 31 a 35 años		159	6.38%
	50 o más años	1,046	41.97%	Más de 35 Años	102	4.09%	

Fuente: Elaboración propia con datos del anexo estadístico del Segundo Informe de Actividades 2017 (Piña, 2018).

En el Plan de Desarrollo Institucional 2016-2020, para aumentar el índice de desempeño de los estudiantes, se estableció como estrategia “Consolidar el Programa Institucional de Tutorías, mediante un sistema flexible y asistido por medios virtuales, mediante la valoración de sus resultados y el estudio de las trayectorias académicas de los estudiantes de TSU, Licenciatura y Posgrado” (Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, 2016, p. 57).

La estructura orgánica del PIT se integra por dos Comisiones que tienen la encomienda de planear, establecer estrategias y de mejorar el programa, los tutores y los tutorados (Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, 2011). De acuerdo con la normatividad, son los profesores de tiempo completo quienes tienen la responsabilidad de atender la tutoría (tutores); durante el periodo citado, 1,322

profesores participaron como tutores por lo que se infiere que fueron incluidos en esta responsabilidad aquellos de medio tiempo y/o de asignatura. La atención se brindó a 18,260 estudiantes que tienen menos del 45% de avance (Piña Gutiérrez, 2018); con ello se puede decir que, en promedio, cada tutor atendió a 13 tutorados.

Necesidades de los estudiantes

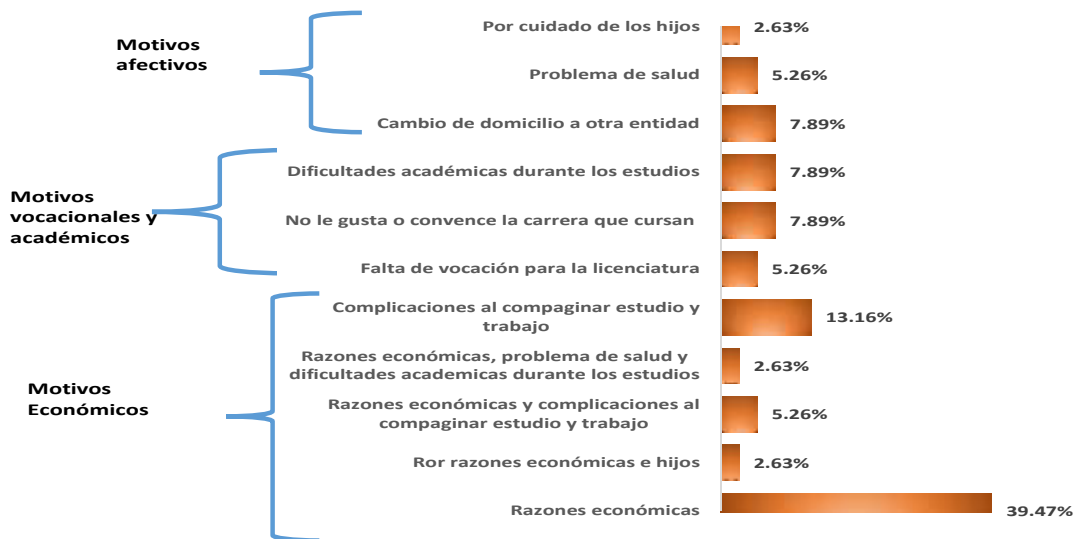
De acuerdo con Carballo-Santaolalla (1996), las necesidades sociales –en este caso la de los estudiantes– son uno de los elementos que determinan los resultados que puedan lograrse con el Programa de Tutorías (p.102). Si se atienden las condiciones relacionadas con aspectos económicos, afectivos, académicos y vocacionales que limitan el aprendizaje de los estudiantes, entonces, señala el autor, se podrá abonar para que permanezcan y concluyan con éxito su preparación profesional; entre ellas las necesidades económicas, las afectivas, las vocacionales.

Desde la percepción de los estudiantes de tercer semestre inscritos en la División de Ciencias Económico-Administrativas de la UJAT, los problemas económicos limitan su dedicación a los estudios (61%), siendo también uno de los principales motivos por los que el 26% de ellos ha pensado, algunas veces, en abandonarlos (Gráfica 1).

Es posible que las necesidades económicas estén más presentes en tiempos de crisis económica y de alto desempleo, como los que se viven en la entidad actualmente (Pérez, 2018). Si bien el 30.4% de ellos trabajan para financiarse los estudios, son los padres los que apoyan en su sostenimiento en el 66% de los casos. Además de este apoyo familiar, perciben con mayor acuerdo que son los problemas personales, más que los familiares, los que han impedido un desarrollo normal de

sus estudios. En cuanto a su estructura familiar se encontró que la mayoría son solteros (94%); son pocos los que mencionaron estar casados o viviendo en unión libre (6%).

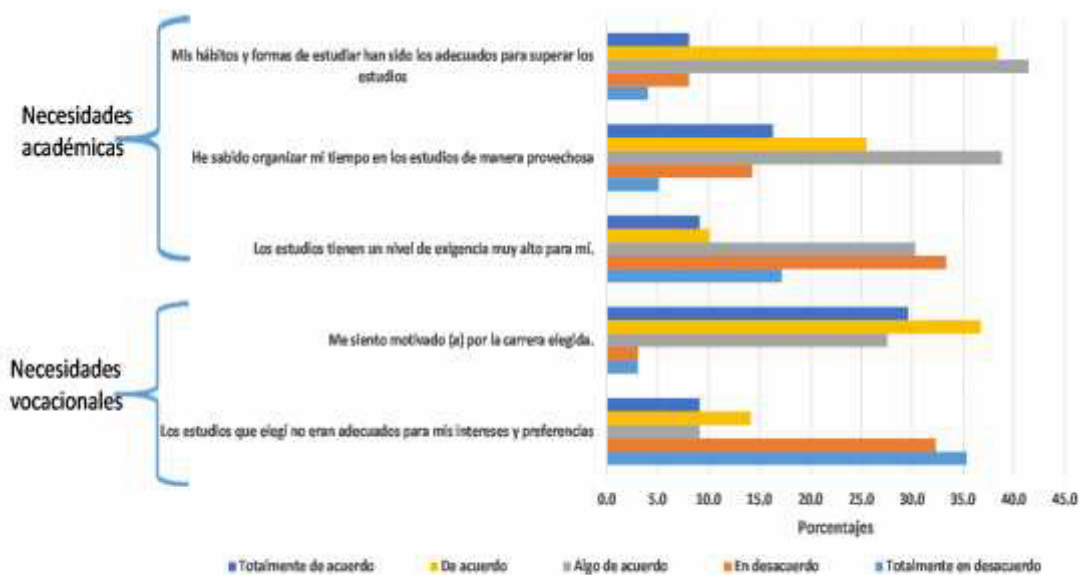
Gráfica 1. Motivos de los estudiantes de la DACEA para abandonar los estudios universitarios



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos a través de los cuestionarios autoaplicados a los estudiantes de 3er ciclo en el mes de mayo de 2018.

En el rubro de requerimientos vocacionales se encontró que el 38.2% de los estudiantes cursan un programa educativo que no fue su primera opción, lo que puede estar relacionado con la opción de solicitar cambio de carrera (24.5%), así como señalar que los estudios no están adecuados a sus intereses y preferencias (32%). En contraste cuando valoran el programa de estudio, un alto porcentaje (66%) menciona estar motivado con su elección, un 28% algo de acuerdo y un 12% en desacuerdo (Gráfica 2).

Gráfica 2. Valoración de los estudiantes sobre sus necesidades vocacionales y académicas



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos a través de los cuestionarios autoaplicados a los estudiantes de 3er ciclo en el mes de mayo de 2018.

Con relación a sus necesidades académicas, más del 80% de los estudiantes señalan estar de acuerdo (en algún grado) sobre haber organizado su tiempo de manera provechosa en los estudios; casi un 90% dice tener hábitos y formas de estudios adecuados para superar sus estudios, mientras que un 50% consideró que los estudios tienen un nivel de exigencia muy alto (Gráfica 2). Los hallazgos anteriores contrastan con los resultados que obtuvieron durante el primer año de permanencia en la universidad ya que solamente un 40% ha logrado mantener o mejorar, durante el primer semestre, los promedios que obtuvieron en la preparatoria.

Resultados inmediatos

Una de las formas en que se puede medir la eficacia del programa se relaciona con la satisfacción de los estudiantes. Al respecto, se encontró que el 15.8% está poco

satisfecho, el 63% satisfecho y el 22% muy satisfecho, dándole una calificación promedio de 8.2 puntos, en una escala de 10. En cambio, cuando se especifica sobre el apoyo que le prestó el tutor para solucionar situaciones que le afectaron durante el primer año de estudio, un 34% señala estar en desacuerdo, mientras que el 26.3% en algo de acuerdo y un 39.7% consideran estar de acuerdo en esta afirmación.

Diseño del Programa de Tutorías

Retomando la información sobre las características del contexto y relacionándola con los objetivos, metas establecidas y funciones atribuidas a los tutores, alumnos y personal administrativo como parte de los elementos que fundamentan su diseño se puede incluir que:

1. Cambios en elementos del contexto en que fue diseñado el PIT. Las condiciones desfavorables en aspectos económicos que se presentan en la entidad, como el desempleo, influyen para que los estudiantes opinen que su permanencia en los estudios está condicionada a los recursos que reciben de sus padres o trabajo para sufragar gastos de transportes, alimentos, materiales entre otros más que se generan por asistir a clases y elaborar sus trabajos escolares. Sin embargo, el programas no ha sido modificado, desde su puesta en marcha en 2004, para incluir acciones dirigidas a reducir los riesgos de abandon escolar derivados del factor económico.
2. Las funciones asignadas a los tutores, como son las relativas al apoyo en las trayectorias escolares, un 34% de los estudiantes manifiesta que su tutor no las cumple, un 26.3% señala estar algo de acuerdo (algunas veces) y solo un 39.4%

está totalmente o de acuerdo de que lo lleva a cabo. Situación parecida se presenta con lo relacionado a la detección oportuna de los estilos de aprendizaje utilizando la Escala de Orientación y Motivación hacia el Aprendizaje (EDAOM) donde solamente un 33% indica estar totalmente de acuerdo o de acuerdo que se hace, contra un 40% que muestra, con su desacuerdo, que no se realiza. Por último, el 29.3% está en desacuerdo que las entrevistas con los tutores los apoye para despejar oportunamente las dudas respecto a los servicios institucionales. En este punto, donde solo un tercio de los satisfacción muestra satisfacción con el programa, podría tener relación con el envejecimiento de la planta académica, ya que a medida que aumenta la edad de los profesores, su rendimiento y capacidad para atender a los estudiantes disminuye.

5. Conclusiones

Los resultados preliminares de este trabajo permiten inferir que, a pesar de haberse suscitado cambios económicos en el contexto donde se encuentra ubicada la Universidad el programa PIT no ha sido modificado para atender los requerimientos de los estudiantes en estos nuevos contextos. Además, se encontró que, si bien en 2011 se incluyó como un instrumento base para iniciar la labor tutorial la aplicación del EDAOM, este instrumento es poco utilizado por los profesores para retroalimentar y canalizar a los estudiantes a instancias que pudieran apoyarles para que puedan mejorar su rendimiento escolar.

Sin embargo, a lo largo del tiempo se han presentado cambios como el envejecimiento de la planta académica y la habilitación de los docentes, que demandan realizar otros tipos de actividades relacionadas con la investigación y/o la vinculación. A pesar de ello, no se han formulado modificaciones para adaptarse a las nuevas exigencias de los estudiantes, lo que sin duda afecta la funcionalidad del programa.

De igual manera, las demandas realizadas por los usuarios del servicio (estudiantes) vienen a reforzar que se requieren cambios para que el programa pueda modificar las necesidades a satisfacer por el Programa Institucional de Tutorías de la UJAT, estableciendo entre ellas una jerarquía de importancia, para que puedan ser atendidas de mejor forma por los tutores (profesores).

En suma, los resultados obtenidos muestran que la funcionalidad del Programa se ha visto obstaculizado por la poca capacidad que muestra la institución para adaptar los objetivos y metas para atender, además del aspecto económico que motiva a la deserción, otros rubros relacionados a las necesidades académicas relacionadas con la nivelación de los saberes con los que ingresan a la educación superior y lo que exigen las asignaturas que integran los planes de estudios que se imparten en la División Académica de Ciencias Económico Administrativas.

Referencias bibliográficas

Alvarado-Lagunas, E., Luyando-Cuevas, J.-R. y Picazzo-Palencia, E. (2015).

Percepción de los estudiantes sobre la calidad de las universidades privadas

en Monterrey. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(17), 58–76.

<https://doi.org/10.1016/j.rides.2015.10.003>

Buendía-Espinosa, A. (2007). El concepto de calidad: una construcción en la educación superior. *Reencuentro*, (50), 28–34. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34005005.pdf>

Carballo-Santaolalla, R. (1996). Evaluación de Programas de Intervención Tutorial. *Revista Complutense de Educación*, 7(1), 97–120. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED9696120097A/17602>

De la Orden, A. (2009). Evaluación y calidad: análisis de un modelo. *Estudios Sobre Educacion*, (16), 17–36. Recuperado de [https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/9157/1/16 Estudios Ea.pdf](https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/9157/1/16%20Estudios%20Ea.pdf)

De la Orden, A., Asencio, I., Carballo, R., Fernández, M., Fuentes, A., García, J. y Navarro, M. (1997). Desarrollo y validación de un modelo de calidad universitaria como base para su evaluación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 3(1), 28 p. Recuperado de https://www.uv.es/RELIEVE/v3n1/RELIEVEv3n1_2.htm

Díaz Barriga, Á. (Coord.), Barrón, C. y Díaz Barriga, F. (2008). Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana. México: ISSUE-UNAM, ANUIES y Plaza y Valdés

Dirección General de Educación Superior Universitaria. (2017). *Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa. Guía para la formulación de la*

planeación estratégica académica y de la gestión institucional. México.

Recuperado de http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/Documentos/DFI/Transparencia/PFCE/Guia_PFCE_2018_2019.pdf

Estrada, L. (1999). Hacia un modelo de evaluación de la calidad de instituciones de educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, (21), 93–103.

Recuperado de file:///C:/Users/cluzl/Downloads/rie21a06.PDF

González, L. E., y Espinoza, O. (2008). Calidad de la educación superior: Concepto y Modelos. *Calidad En La Educacion*, 247–276. Recuperado de

file:///C:/Users/cluzl/Downloads/210-428-1-SM.pdf

Guzmán, J. C. (2011). La calidad de la enseñanza en educación superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativos? *Perfiles Educativos*, 33, 129–

141. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/132/13221258012.pdf>

Krüger, K. y Molas, A. (2010). Rankings Mundiales de Universidades Objetivos y Calidad. *Rcne Revista Electrónica de Recursos En Internet Sobre Geografía y*

Ciencias Sociales, Núm. 129. Recuperado de

<http://www.ub.edu/geocrit/aracne/aracne-129.htm>

Olaskoaga-Larrauri, J., Espinosa, E. M. y Partida, M. I. (2015). La diversidad semántica y el carácter político de las nociones de calidad en la Educación Superior de México 1. *Revista de La Educación Superior*, 44(1), 85–102.

<https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.04.003>

Pérez, J. G. (2018, May 29). Continúa Tabasco encabezando desempleo. *El Heraldo de Tabasco*, p. 34. Villahermosa, Tabasco. Recuperado de

<https://www.elheraldodetabasco.com.mx/local/continua-tabasco-encabezando-lista-de-desempleo>

Piña, J. (2018). *Segundo Informe de Labores 2017*. Villahermosa. Recuperado de [http://www.archivos.ujat.mx/2018/Rectoria/informe actividades-2017/2DO INFORME 2017.pdf](http://www.archivos.ujat.mx/2018/Rectoria/informe_actividades-2017/2DO INFORME 2017.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México, D.F. Recuperado de https://www.oei.es/historico/quipu/mexico/Plan_educ_2001_2006.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2016-2017*. Ciudad de México,. Recuperado de http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2015_2016_bolsillo_preliminar.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2017a). Program de Fortalecimiento de la Calidad Educativa. Guía para la formulación de la planeación estratégica académica y de la gestión institucional 2018-2019. México. Recuperado de http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/Documentos/DFI/Transparencia/PFCE/Guia_PFCE_2018_2019.pdf

Silva, M. (2011). El primer año universitario un tramo crítico para el éxito académico. *Perfiles Educativos*, 33(spe), 102–114. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70629-4](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70629-4)

UNESCO. (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La Educación Superior en el Siglo XXI [informe final]. Recuperado de

<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>

UNESCO. (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior 2009: La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo [comunicado]. Recuperado de http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (s.f.) Proceso de la Actividad Tutorial UJAT. Guía Básica. Recuperado de <http://www.ujat.mx/tutorias/2824>

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Reglamento de Tutorías, Sesión Ordinaria del H. Consejo Universitario de la UJAT, 30 de septiembre (2011). Recuperado de [http://www.archivos.ujat.mx/abogado_gral/legislacion_univ2012/REGLAMENTO DE TUTORIAS.pdf](http://www.archivos.ujat.mx/abogado_gral/legislacion_univ2012/REGLAMENTO_DE_TUTORIAS.pdf)

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2016). *Plan de Desarrollo Institucional 2016-2020 de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco*. Villahermosa, Tabasco: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Recuperado de http://www.archivos.ujat.mx/2016/rectoria/PDI_FINAL2020.pdf

Velázquez, Y. y González, M. A. (2017). Factores asociados a la permanencia de estudiantes universitarios: Caso UAMM-UAT. *Revista de la Educación Superior*, pp. 117–138. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.11.003>

Una primera aproximación a la relación entre educación y violencia en una sociedad. El caso de Oaxaca, México, 2008–2014

Modalidad: Investigación en Proceso

Alberto Isaac Pierdant Rodríguez¹

Jesús Rodríguez Franco

Ana Elena Narro Ramírez

Vicente Ángel Ramírez Barrera

Alberto I. Pierdant Castellanos²

Universidad Autónoma Metropolitana – Xochimilco

Calz. del Hueso 7700, Baldío Canal Nacional, 14339 Ciudad de México, CDMX.

1 Autor responsable.

2 Consultor independiente.

Una primera aproximación a la relación entre educación y violencia en una sociedad. El caso de Oaxaca, México, 2008–2014

Resumen

La violencia es un problema de salud pública que crece día a día en todo el mundo (OMS, 1996). La sociedad mexicana observa también incrementos en ella, debido a varios factores que la producen, entre ellos la desigualdad en la educación. Este factor focal, como indicaría Sen (2010, p. 33), no únicamente produce una mayor desigualdad y pobreza, sino una mayor violencia en la sociedad. Hemos estudiado el caso del estado mexicano de Oaxaca para el periodo 2008 – 2014, a través de un índice de desigualdad educativa (rezago educativo, el uso de las tecnologías de información y comunicación para la educación y el gasto familiar dedicado a ella) y la incidencia delictiva existente en él en ese periodo. El índice de desigualdad educativa considerado es una modificación, en la dimensión de educación, del modelo oficial de medición de la pobreza del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) de México. Por otro lado, la incidencia delictiva considerada en este estudio es la del fuero común, en el estado de Oaxaca para ese periodo; incluye entre otros delitos: robos, lesiones, homicidios, delitos patrimoniales, secuestros y violaciones. Una primera hipótesis de investigación propone que, debido a los bajos niveles de escolaridad en una sociedad, ésta ve incrementarse la incidencia delictiva en ella; es decir, educación y violencia están altamente relacionadas.

Palabras clave: educación, violencia, aproximación, correlación.

Introducción

“Cada año, más de 1.4 millones de personas pierden la vida debido a la violencia. Por cada una que muere, muchas más quedan con lesiones y con diversos problemas de salud física, sexual, reproductiva y mental. La violencia supone una enorme carga para las economías nacionales, con un costo para los países de miles de millones de US\$ anuales en atención sanitaria, vigilancia del cumplimiento de la ley y pérdida de productividad. La OMS [Organización Mundial de la Salud] colabora con sus asociados para prevenir la violencia mediante estrategias científicamente sólidas, concebidas y aplicadas en función de las causas responsables a nivel individual, familiar, comunitario y social” (OMS, 1996). La gravedad de esta situación ha propiciado que a nivel mundial se elabore el “Plan de Acción de la Campaña Mundial de Prevención de la Violencia 2012-2020” de la OMS (2011), en el cual se estructuran seis objetivos de ámbito nacional hacia los que puedan orientarse los esfuerzos. Los dos primeros apuntan a priorizar la prevención de la violencia en la agenda de la salud pública mundial; con los tres siguientes se pretende cimentar, sobre bases sólidas, las actividades necesarias para prevenir la violencia; y el último pretende promover la aplicación de estrategias de prevención de la violencia basadas en la evidencia en materia de parentalidad, aptitudes para la vida, normas sociales, alcohol, riesgo de muerte y lesiones por armas de fuego, y servicios para las víctimas. La finalidad de la aplicación del plan en los próximos años pretenderá apoyar la consecución de esos objetivos en los países en todo el mundo.

En México, los incrementos de la violencia, por pobreza, desigualdad social, narcotráfico, crimen organizado, entre otros factores, han colocado a esta problemática

en los primeros planos de la sociedad. Nosotros sostenemos, que no únicamente el factor ingreso económico es el responsable de este incremento; ya que pensamos que de entre otros factores, el educativo, es fundamental, para reducir, en alguna medida, la violencia (Dammer, 2010). Una sociedad educada, voltea su visión de la vida hacia otros objetivos que la alejan de ella, entre ellos, buscan mejorar su nivel de vida mediante un trabajo satisfactorio, que les proporcione los satisfactores de salud, educación y esparcimiento, vivienda y alimentación mínimos. En este sentido, este trabajo, muestra un avance del análisis de correlación que estamos realizando entre la variable educación y la variable violencia. Estamos conscientes que ésta no es la única relación que pueda explicar la violencia física y moral, pero partimos de ella en este estudio para concluirlo posteriormente con un análisis multidimensional.

Marco teórico y metodología

Pero ¿qué entendemos por violencia? Jaques Sémelin (1983 citado por Blair 2009, p. 10) señala, muy atinadamente que, no existe una teoría capaz de explicar todas las formas de violencia; ésta tiene, dice, numerosas caras, fruto de procesos distintos. Cuando la violencia se asume en su dimensión política, Blair (2009, p. 11) indica que, los diversos investigadores de ella la remiten como un problema del Estado, y la definen como el “uso ilegítimo o ilegal de la fuerza”; esto para diferenciarla de la violencia “legítima” que éste ejerce como una potestad o monopolio que se le ha concedido. Así, “Jean-Claude Chenais (1981 citado por Blair 2009, p. 13), nos propone la definición siguiente:

La violencia en sentido estricto, la única violencia medible e incontestable es la violencia física. Es el ataque directo, corporal contra las personas.

Ella reviste un triple carácter: brutal, exterior y doloroso. Lo que la define es el uso material de la fuerza, la rudeza voluntariamente cometida en detrimento de alguien”.

La característica principal de esta violencia es la gravedad del riesgo a que está sujeta una víctima, pues ella puede afectar su vida, su salud, su integridad corporal o su libertad. Para él, sólo hay violencia entre individuos y no habla de violencia contra los bienes; entonces, la violencia, dice, traspasa la vida política, y construye raíces profundas en la vida cultural del individuo y por ende de una sociedad.

Para Jean-Marie Domenach (1980 citado por Blair 2009, p. 15), la violencia que conocemos, la aprendemos bajo tres aspectos. El aspecto psicológico, definido como una explosión de fuerza que toma un aspecto irracional y con frecuencia criminal. El aspecto moral, observable como un atentado a los bienes y a la libertad del otro. Y finalmente, un aspecto político, entendido como el uso de la fuerza para apoderarse del poder o para desviarlo a fines ilícitos. Es a nuestro parecer, una definición de violencia que mejor se aproxima al comportamiento de una sociedad actual y que como indica Domenach (1980 citado por Blair 2009, p. 16), la violencia, por lo tanto, es el uso de la fuerza abierta o escondida, con el fin de obtener de un individuo o de un grupo eso que él o ellos no quieren consentir libremente.

Sólo el hombre es capaz de ejercer su fuerza contra él mismo y de destruirse (Domenach citando a Konrad Lorenz, citado por Blair 2009, p. 16).

La violencia que hemos considerado en este trabajo, por un lado, es aquella como indica Chenais (1981 citado por Blair 2009, p. 13), la violencia física (lesiones, homicidios, robo con violencia, estupros y violaciones) que es medible, y por otro, aquella que se ejerce bajo el aspecto moral en donde observamos un atentado a los bienes y a la libertad del otro (abuso de confianza, daño en propiedad ajena, extorsión, fraude, despojo) Domenach (1980 citado por Blair 2009, p. 15).

Para analizar la violencia en el estado de Oaxaca seleccionamos los delitos violentos que se denuncian y registran para el periodo 2008 - 2014, es decir, la incidencia delictiva del fuero común, ya que existe violencia que no es reportada, o lo es en forma reducida o parcial, por esta sociedad, entre estos delitos no reportados están: los feminicidios, la violencia intrafamiliar, la violación realizada por algún miembro de la familia, protesta social, bloqueo de carreteras e infraestructura de comunicación (aeropuertos) entre otros.

La incidencia delictiva del fuero común registrada por la Procuraduría General de la República (PGR) y la Procuraduría General de Justicia del Estado de Oaxaca comprende:

- Robo común (con y sin violencia) de casa habitación, negocio, de vehículos, de transportistas, de transeúntes, otros; robo de ganado (abigeato); robo en instituciones bancarias (con y sin violencia); robo en carreteras (con y sin violencia).
- Lesiones (dolosas y culposas) con arma blanca, con arma de fuego y otras.
- Homicidios (dolosos y culposos) por arma blanca, por arma de fuego y otras.

- Abuso de confianza, daño en propiedad ajena, extorsión, fraude, despojo (con y sin violencia).
- Amenazas, estupro y otros delitos sexuales.
- Secuestros y violaciones.

El comportamiento de esta variable para el periodo de estudio se muestra en la tabla

1.

*Tabla 1
Incidencia Delictiva del Fuero Común en OAXACA*

	2008	2009*	2010	2011*	2012	2013*	2014
GRAN TOTAL	27,150	35,648	56,846	52,809	50,272	49,255	34,626
Robos ¹	7,758	10,186	13,109	12,178	11,247	11,020	10,792
Lesiones ²	4,915	6,453	8,682	8,065	7,299	7,151	5,209
Homicidios ³	913	1,199	842	782	774	758	1,405
Delitos patrimoniales ⁴	5,146	6,757	12,727	11,823	9,146	8,961	5,113
Otros delitos ⁵	8,194	10,759	21,235	19,727	21,608	21,171	11,806
Secuestros y violaciones	224	294	251	233	198	194	301

¹Incluye: Robo común (con y sin violencia) de casa habitación, negocio, de vehículos, de transportistas, de transeúntes, otros; robo de ganado (abigeato); robo en instituciones bancarias (con y sin violencia); robo en carreteras (con y sin violencia).

²Incluye: Lesiones (dolosas y culposas) con arma blanca, con arma de fuego, otras.

³Incluye: Homicidios (dolosos y culposos) por arma blanca, por arma de fuego, otras.

⁴Incluye: Abuso de confianza, daño en propiedad ajena, extorsión, fraude, despojo (con y sin violencia).

⁵Incluye: Amenazas, estupro, otros delitos sexuales.

* Estimación propia.

Fuente: Elaboración propia con datos de Incidencia Delictiva del Fuero Común 2008, 2010, 2012, 2014 y 2015, Procuraduría General de la República (PGR) y Procuraduría General de Justicia del Estado de Oaxaca.

Con base en estas ideas, una primera hipótesis de investigación que nos guía, indica que los niveles de violencia física y moral en una sociedad se incrementan a

medida que ésta cuenta con menores niveles de escolaridad y acceso a la información. Consideramos que un individuo que cuenta con una escolaridad mínima (1 o 2 años de preescolar, 6 años de primaria y 3 de secundaria) puede actuar y adaptarse mejor a las sociedades de la información, que aquel que no cuenta con esta formación básica. Por supuesto que una educación mayor a la mínima indicada (bachillerato, estudios universitarios y de posgrado) reducen mayormente sus índices personales y sociales de violencia. Sin embargo, no sólo la variable educativa conduce a estos comportamientos, Pierdant (2015) analiza “la desigualdad social y educativa en dos estados de México (Nuevo León y Oaxaca) multidimensionalmente mediante siete variables (ingreso -individual y familiar-, educación -individual y familiar-, acceso a vivienda, calidad de la vivienda (vivienda con servicios mínimos: agua, energía eléctrica, sanitario, drenaje), acceso a servicios de salud, acceso a la seguridad social y acceso a una alimentación adecuada y de calidad)” que creemos que, su carencia, en una forma u otra generan también elementos para la violencia física y moral en una sociedad. Este análisis multidimensional permitirá integrar, en las siguientes etapas de esta investigación nuevas variables para el análisis de esta problemática.

Para probar esta primer hipótesis, con base en lo propuesto por Pierdant (2015), medimos la educación en el estado mexicano de Oaxaca, a través de tres variables: el rezago educativo de cada individuo en un hogar, su acceso a la educación y la información mediante las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y el gasto individual y por familia que es dedicado a la educación (escolarizada y no

escolarizada) y al esparcimiento (ir al teatro, al cine, a los espectáculos, a excursiones, entre otros).³ Los datos de estas variables se obtienen de la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos en los Hogares (ENIGH) y el Módulo de Condiciones Socioeconómicas (MCS) elaborado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en México. El modelo de cálculo empleado es un modelo de regresión logística que calcula la pobreza para México del CONEVAL, el cual hemos modificado en X_2 , el rezago educativo. Hemos elaborado un indicador de desigualdad educativa que mide la desigualdad en esta dimensión, no solo con esta variable, sino con tres, en la siguiente forma:

$$P = \frac{1}{1 + e^{-z}}$$

$$Z = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \beta_4 X_4 + \beta_5 X_5 + \beta_6 X_6 + \beta_7 X_7 ,$$

y, las variables del modelo modificado están definidas como:

X_1 = indicador de desigualdad por ingreso,

X_2 = indicador de desigualdad educativa (IDE), compuesto por:

el rezago educativo (X_{21}),

el empleo de TIC para formación educativa permanente (X_{22}) y

la proporción de gasto empleado para la educación (X_{23}),

X_3 = indicador de calidad de los espacios de la vivienda (habitaciones (hacinamiento), pisos, muros y techo),

X_4 = indicador de servicios básicos (agua, electricidad y drenaje) en la vivienda,

³ El rezago educativo, lo medimos como, la educación que de acuerdo con su edad debería tener el individuo y no tiene. Por ejemplo, un niño de 13 años, en México, debe tener una escolaridad mínima de 6 años de primaria; si a esa edad no cuenta con esa escolaridad, presenta rezago educativo.

X_5 = indicador de acceso a la seguridad social,

X_6 = indicador de acceso a los servicios de salud,

X_7 = indicador de carencia por acceso a la alimentación.

El rezago educativo

Está definido por el CONEVAL (2010, p.53) como la brecha promedio entre la educación obligatoria y la real en el hogar.⁴ En esta variable se considera a todos los miembros en el hogar con seis años o más. El umbral normativo de escolaridad (años de escolaridad (AE^*)) se define como $(i - 5)$, donde i representa la edad del individuo; estos valores van de $i = 6, 7, 8, \dots, 14$. De esta forma, un niño de seis años tiene $AE^*(6-5) = 1$ año de escolaridad. Un joven de 14 años debe tener $AE^*(14-5) = 9$ años de escolaridad.⁵

Donde AE son los años de escolaridad real del miembro de la familia considerado.

El rezago educativo (X_{21}) para los miembros de una familia en este rango de edad está definido como:

$$X_{21} = \frac{AE^* - 1 - AE}{AE^* - 1}, \quad \text{si } AE < AE^*$$

$$0, \quad \text{si } AE \geq AE^* - 1$$

$AE^* = 9$, si el individuo tiene entre 15 y 29 años. Por lo que el rezago educativo será:

⁴ Se mide con base en lo establecido en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) y los artículos 2º, 3º y 4º de la Ley General de Educación (LGE) como la obligación para toda la población de cursar la educación preescolar, primaria y secundaria, niveles que constituyen la educación básica hasta el año 2012. A partir de éste se ha establecido un nuevo umbral, el bachillerato obligatorio (12 años de escolaridad).

⁵ Este umbral cambiará a partir de 2012 a $(i-5)$, para $i = 6, 7, 8, \dots, 17$, ya que la nueva legislación considera al bachillerato como obligatorio (12 años de escolaridad).

$$X_{21} = \begin{cases} \frac{9 - AE}{9}, & \text{si } AE < 9 \\ 0, & \text{si } AE \geq 9 \end{cases}$$

Para las personas de 30 años o más el valor del umbral de $AE^* = 6$, y por lo tanto el rezago será:

$$X_{21} = \begin{cases} \frac{6 - AE}{6}, & \text{si } AE < 6 \\ 0, & \text{si } AE \geq 6 \end{cases}$$

Empleo de TIC en la formación permanente

Para nosotros, uno de los grandes debates actuales se desarrolla alrededor de la vinculación de las tecnologías de la información y la educación. Para Tedesco (2012, p. 195), esta vinculación puede observarse en dos vertientes sociales distintas pero incluyentes una en la otra. La primera se refiere a la inclusión digital, elemento fundamental en una sociedad que basa buena parte de su desarrollo actual y futuro en la información. La segunda, es su uso pedagógico, al considerarse como un recurso didáctico o como un dispositivo para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por lo tanto una variable focal que puede observarse tanto en términos de acceso como de capacidad de utilización, Tedesco (2012, p.197) la asocia al ingreso económico, al nivel educativo, al género y a la etnia. Por ello, plantea Tedesco (2012, p.203), que es necesario desarrollar estrategias de incorporación de las TIC en la educación en un marco de una política educativa sistémica dirigida a reducir la desigualdad, a romper el determinismo social de los resultados de aprendizaje y

promover procesos de enseñanza-aprendizaje orientados por el objetivo de “aprender a aprender”.

Con base en ello y en lo propuesto por Pierdant (2015), se consideró, para medir la formación escolar y extraescolar permanente (X_{22j}) las siguientes variables de inclusión y formación permanente.

Servicio de línea telefónica fija en el hogar:

$$X_{22a} = \begin{array}{l} 1, \text{ sin acceso a línea telefónica} \\ 0, \text{ con acceso a línea telefónica} \end{array}$$

Acceso a servicio de Internet en el domicilio:

$$X_{22b} = \begin{array}{l} 1, \text{ sin acceso a Internet} \\ 0, \text{ con acceso a Internet} \end{array}$$

El hogar cuenta con computadora:

$$X_{22c} = \begin{array}{l} 1, \text{ No} \\ 0, \text{ Sí} \end{array}$$

El hogar cuenta con impresora:

$$X_{22d} = \begin{array}{l} 1, \text{ No} \\ 0, \text{ Sí} \end{array}$$

La variable formación escolar permanente (X_{22}) con el empleo de TIC, está definida como el promedio aritmético de los valores X_{22j} , donde $j = a, b, c, d$. Matemáticamente, se puede expresar como:

$$X_{22} = \frac{1}{4} \sum_{j=1}^4 X_{22j}$$

Para el modelo $X_{22} \in [0,1]$. Si $X_{22}=0$, el hogar no presenta desigualdad por acceso a las TIC. Un hogar es considerado desigual (pobre) en esta dimensión si $X_{22} > 0$. Valores altos de esta variable indican un mayor nivel de desigualdad educativa por acceso a las tecnologías de la información y comunicación. Si $X_{22} = 1$, el hogar presenta desigualdad en el acceso a todos los elementos de las TIC consideradas en este subcomponente.

Gasto de la familia en educación

En la ENIGH (2008) el gasto en educación incluye “todos los gastos realizados por los integrantes del hogar destinados al pago de inscripciones y colegiaturas; material educativo para la escuela, uniformes y transporte escolar y los gastos referidos a la educación especial para discapacitados. También considera los gastos en cultura, deportes y esparcimiento que realizan los hogares ya sea de manera usual o esporádica. Los rubros que incluyen estos gastos son muy diversos y van desde la compra de enciclopedias, libros y periódicos, hasta la asistencia al cine, a los centros nocturnos o la organización de fiestas, vacaciones, entre otros” (p.16).

Este subcomponente del gasto es uno de los diez que son medidos en esta encuesta sobre los gastos efectuados por los hogares. Existe un ingreso corriente total per cápita para cada individuo que forma un hogar (I_{ctpc}) y el respectivo gasto per cápita en educación para cada individuo de un hogar (G_e). La proporción de gasto

en educación será: $Pge = Ge/Ictpc$. No existe para esta variable un umbral de gasto específico en educación para áreas rurales o urbanas. Se consideró que un 5% del total del ingreso mensual del hogar debe ser empleado como mínimo en educación no escolarizada – educación continua o permanente - y también en educación escolarizada. Este gasto permitiría adquirir la educación básica obligatoria establecida en la Constitución -prescolar, primaria y secundaria hasta 2012, y bachillerato, para los nacidos a partir de ese año-, y una educación permanente a lo largo de la vida, para todos los miembros que constituyen una familia, así como el acceso de éstos a la cultura, al deporte y al esparcimiento.

Los miembros de un hogar no tendrán acceso a la educación básica obligatoria, a educación no escolarizada, cultura, deporte y esparcimiento debido al gasto, si la proporción del gasto en educación (Pge) es menor al 5% del ingreso corriente total per cápita.

$$Pge = \frac{Ge}{Ictpc}$$

$$X_{23} = \begin{cases} 1, & \text{si } Pge < 0.05 \\ 0, & \text{si } Pge \geq 0.05 \end{cases}$$

Esto indica que, si $X_{23} = 1$, el individuo o los individuos que forman una familia no dedican los recursos mínimos necesarios a esta dimensión; es decir, aparece la

desigualdad educativa, individual y/o familiar, debida a un gasto insuficiente en educación. Es muy probable que éste o éstos, dediquen esa parte de su gasto en otras dimensiones básicas (salud, alimentación, vivienda u otra).

Indicador de Desigualdad Educativa (IDE)

Pierdant (2015) propone que, la desigualdad educativa X_2 (IDE), incluya los indicadores de, rezago educativo, el empleo de TIC para formación educativa permanente y la proporción de gasto empleado para la educación. Este indicador estaría definido como el promedio aritmético de los valores X_{2j} , donde $j = 1, 2, 3$. Matemáticamente, se puede expresar como:

$$IDE = X_2 = \frac{1}{3} \sum_{j=1}^3 X_{2j}$$

Para este modelo $X_2 \in [0,1]$. Un hogar con $X_2 = 0$, no presenta desigualdad educativa en cada uno de sus miembros. Si $X_2 > 0$, el hogar es considerado desigual socialmente (pobre) en la dimensión educación. Valores altos de esta variable indicaran un mayor nivel de desigualdad educativa.

Con base en el Índice de Desigualdad Educativa, el comportamiento de esta variable para este estudio se muestra en la tabla 2.

Tabla 2
Indicadores educativos y de pobreza en OAXACA
(miles de personas)

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
--	------	------	------	------	------	------	------

Población total	3,677.9	3,740.4	3,802.0	3,866.6	3,930.8	3,959.9	3,989.2
Rezago educativo	1,129.10	1,146.04	1,162.3	1,127.4	1,087.9	1,086.6	1,085.2
Población de 3 a 15 años			122.8		83.5		76.9
Población de 16 años o más nacida hasta 1981			800.6		754.4		749.7
Población de 16 años o más nacida a partir de 1982			238.8		250.0		258.6
Población con desigualdad educativa*	2,957.00	3,048.67	3,140.40	3,111.51	3,082.11	3,053.45	3,024.90
Población en situación de pobreza	2,280.30	2,438.32	2,596.25	2,515.77	2,434.60	2,548.53	2,662.75

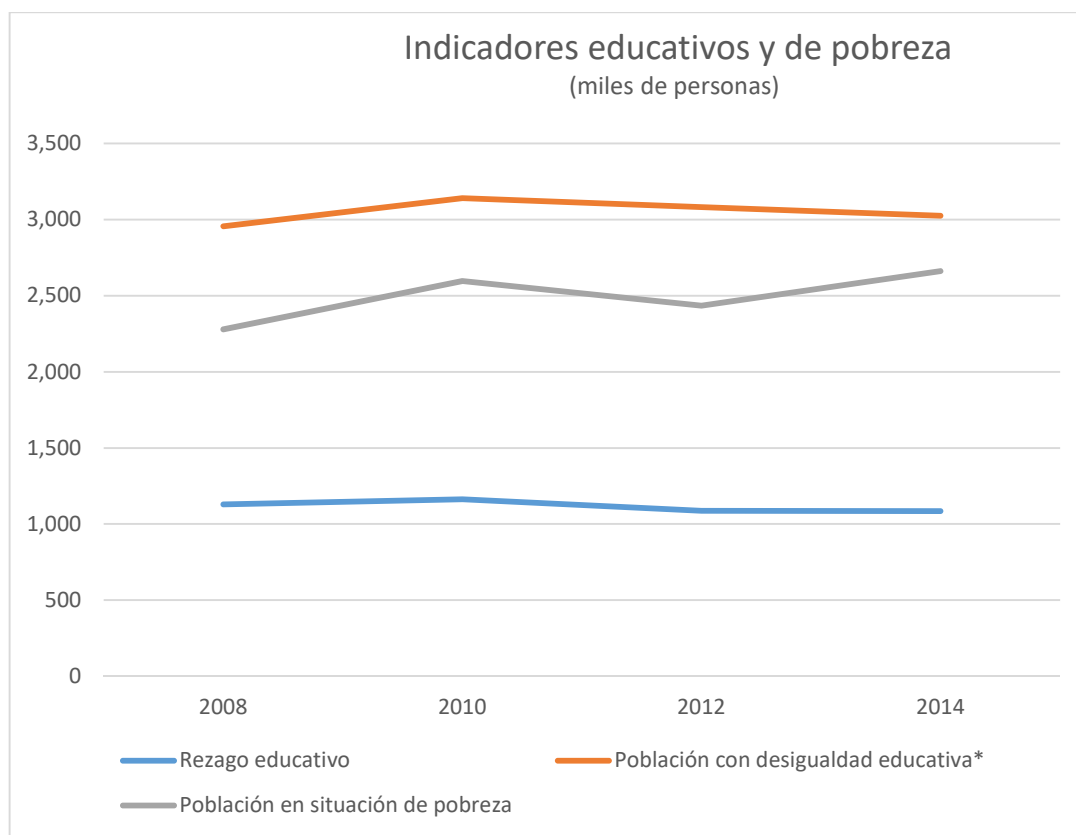
*Estimación con base al comportamiento del rezago educativo. En 2008 y 2010 se estimó mediante un modelo de pobreza (CONEVAL modificado).

Fuente: Elaboración propia con datos de Medición de la Pobreza, Oaxaca 2014 y Educational Inequality in Nuevo Leon and Oaxaca, Mexico, 2008 and 2010. The Basis of an Uncertain Future for these Societies (2017) de Pierdant A. et al..

Con base en estas dos variables, educación y violencia, calculamos un coeficiente de correlación de Pearson para el estado mexicano de Oaxaca. Dónde la última variable, la observamos, como ya indicamos, desde la incidencia delictiva del fuero común. Este coeficiente permite de forma simple, observar si existe o no relación entre ellas y que nivel de relación presentan para el periodo de estudio de esta investigación. Los primeros resultados de este análisis los mostramos en el siguiente apartado.

Primeros resultados

Un análisis del comportamiento de los indicadores educativos y de la incidencia delictiva del fuero común nos permitió realizar algunas observaciones para el periodo de estudio, previos al análisis de correlación.

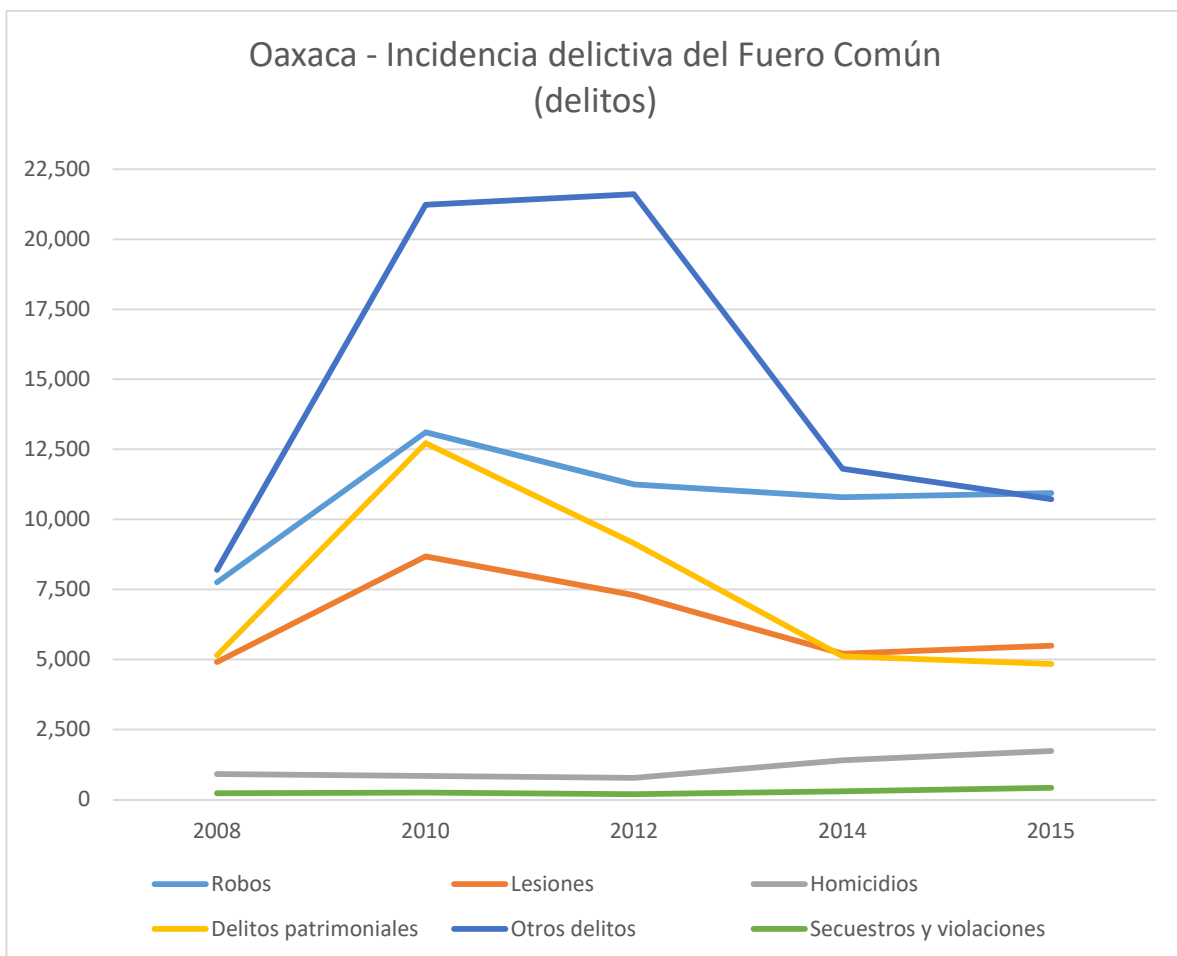


Fuente: Elaboración propia con datos de la tabla 2.

Gráfica 1. Indicadores educativos y de pobreza

En relación con la educación, el rezago educativo en la población de Oaxaca se mantiene entre 2008 y 2014 por arriba de 1 millón de personas. La desigualdad educativa que incluye a la variable anterior, al uso de TIC en educación e información, así como el gasto personal y familiar en esta dimensión, se mantiene constante para estos años, alrededor de 3 millones de personas, al igual que la pobreza, alrededor de los 2.5 millones de personas. No hay reducción en la desigualdad ni de la pobreza, pero tampoco se observa un crecimiento de ellas (gráfica 1). Sin embargo,

la incidencia delictiva en el estado crece en los últimos años del gobierno de Felipe Calderón (2008 - 2011), para observar una reducción al inicio del sexenio de Enrique Peña (2012 - 2018) (gráfica 2). Con base en ellas, observamos una cierta relación entre educación y violencia, por lo que decidimos estudiarla, primeramente, como ya indicamos, mediante un análisis de correlación. Otras variables sociales y económicas como, salud, alimentación, seguridad social, ingreso, entre otras, que también consideramos puedan influir en un comportamiento violento del individuo, las iremos integrando a medida que avance esta investigación, para lograr finalmente, un análisis multidimensional del problema.



Fuente: Elaboración propia con datos de la tabla 1.

Gráfica 2. Incidencia delictiva del Fuero Común

Correlación total de incidencia delictiva – desigualdad educativa

Se observa una relación fuerte entre estas variables para los años del estudio: $r = 0.931$ ($p = 0.002$). Esto indica que, la totalidad de los delitos del fuero común considerados parecen relacionarse fuertemente con la desigualdad educativa que presenta esta sociedad; un mayor rezago educativo, menor acceso al uso de las TIC para la educación y poco gasto dedicado a ella, parecen generar en esta sociedad mayor violencia.

Correlación robo – desigualdad educativa

Esta relación es la más fuerte de las analizadas ($r = 0.965$, $p = 0.000$). La condición de un mayor rezago educativo, menor acceso a las TIC y poco gasto dedicado a la educación parecen orillar a los individuos a realizar mayor violencia en forma de robo. El robo parece incentivarse si los individuos presentan una mayor desigualdad educativa en el estado de Oaxaca. Para este periodo el número de robos, reportados, pasó de más de 7,700 en 2008 a más de 10,700 en 2014 (39%), observándose también un crecimiento en la desigualdad en educación que va de poco más de 2.95 millones de personas a poco más de 3.02 millones de personas para ese periodo (2.37%).

Correlación lesiones – desigualdad educativa

Como ya indicamos, las lesiones incluidas en el análisis son las dolosas y culposas, realizadas con arma blanca, o con arma de fuego, o bien, con otro objeto empleado como arma. La violencia por lesiones y la desigualdad educativa presentan una alta relación: $r = 0.952$ ($p = 0.001$). Esto nos indica que, estas variables se encuentran fuertemente relacionadas, por lo que los individuos que muestran mayor desigualdad educativa tienden a ser más violentos, cuando esta violencia se presenta en forma de lesiones. En el estado de Oaxaca para este periodo se observó un crecimiento considerable de este delito entre 2008 y 2010 (4,915 a 8,682 delitos), es decir, 76.6%, mientras la desigualdad educativa sólo creció 6.2%. Posteriormente, se presentó un decrecimiento en este delito del 40% del 2010 al 2014, y una disminución de la desigualdad educativa de sólo 3.7%. Con este comportamiento la relación entre estas variables parece confirmarse.

Correlación homicidios – desigualdad educativa

Los homicidios considerados son los dolosos y culposos por arma blanca, por arma de fuego y cualquier otro objeto empleado. No existe una relación clara entre estas dos variables ($r = -0.387$; $p = 0.392$) para ese periodo en Oaxaca. La desigualdad educativa no es una variable para considerar, ya que no explica directamente los homicidios en esta sociedad. Al parecer, la violencia en forma de homicidios en esta sociedad es explicada por otras variables o situaciones en las que la educación de los individuos poco tiene que ver en su incidencia.

Correlación delitos patrimoniales – desigualdad educativa

Los delitos patrimoniales incluyen, abuso de confianza, daño en propiedad ajena, extorsión, fraude y despojo (con y sin violencia). Este tipo de violencia también presenta una relación directa con la dimensión educación ($r = 0.921$; $p = 0.003$). Como ya indicamos, hay un crecimiento de la desigualdad educativa de 2008 a 2014 de 6%, pero en estos delitos observamos un crecimiento considerable de 2008 a 2010, 147.3%, y posteriormente una disminución al 2014 del 59.8%. Los delitos patrimoniales, entre ellos el despojo con violencia, tienen una relación directa con los niveles de escolaridad de las personas. Una educación que promueva los valores cívicos de respeto a los bienes del otro reduce la prevalencia de estos delitos en esta sociedad.

Correlación otros delitos – desigualdad educativa

Como otros delitos, se incluye la violencia en forma de amenazas, estupro y otros delitos sexuales. Se observa un crecimiento fuerte de estos delitos hasta 2013, en donde éstos llegan a 21,171 para posteriormente disminuir en un 44.2% al siguiente año. Esto representa una relación positiva con la variable de contraste de $r = 0.815$ ($p = 0.025$). Lo que nos indica que estos delitos se incrementan o disminuyen en función de la desigualdad educativa que presente el individuo.

Correlación secuestros y violaciones – desigualdad educativa

Los delitos de secuestro y violaciones no presentan una relación entre estas dos variables ($r = -0.078$; $p = 0.867$) para ese periodo en Oaxaca. La desigualdad educativa no es una variable que se relacione directamente con estos delitos, y que pueda ser considerada como variable focal en esta sociedad. Al parecer, la violencia

en forma de secuestros y violaciones es explicada por otras variables o situaciones en las que la educación de los individuos nada tiene que ver en su incidencia.

Un resumen de esta primera aproximación mediante las correlaciones de Pearson entre la incidencia delictiva del fuero común y el índice de desigualdad educativa en el estado de Oaxaca se muestran en la tabla 3. En él observamos que cinco de las siete relaciones analizadas permiten confirmar una alta correlación entre la educación y la violencia en la sociedad Oaxaqueña para ese periodo de estudio. Con ello, nuestra hipótesis tiende a confirmarse.

Tabla3
Correlación de Pearson (*r*)

Incidencia delictiva del fuero común	Índice de Desigualdad Educativa	p
Total de delitos	0.931	0.002*
Robos ¹	0.965	0.000*
Lesiones ²	0.952	0.001*
Homicidios ³	-0.387	0.392
Delitos patrimoniales ⁴	0.921	0.003*
Otros delitos ⁵	0.815	0.025**
Secuestros y violaciones	-0.078	0.867

¹Incluye: Robo común (con y sin violencia) de casa habitación, negocio, de vehículos, de transportistas, de transeúntes, otros; robo de ganado(abigeato); robo en instituciones bancarias (con y sin violencia); robo en carreteras (con y sin violencia).

²Incluye: Lesiones (dolosas y culposas) con arma blanca, con arma de fuego, otras.

³Incluye: Homicidios (dolosos y culposos) por arma blanca, por arma de fuego, otras.

⁴Incluye: Abuso de confianza, daño en propiedad ajena, extorsión, fraude, despojo (con y sin violencia).

⁵Incluye: Amenazas, estupro, otros delitos sexuales.

* $\alpha = 0.01$

** $\alpha = 0.05$

Fuente: Elaboración propia con datos de las correlaciones.

Conclusión

Como puede observarse, en este primer análisis bivariado, si se analiza las relaciones de violencia con la desigualdad educativa en la sociedad del estado mexicano de Oaxaca, para ese periodo de estudio, en cinco de siete variables, que miden la violencia del Fuero Común, existe una relación directa y alta que va de 0.815 a 0.965. Sólo en dos variables no hay una correlación entre ellas. Por otro lado, si se considera a la totalidad de la incidencia delictiva (las seis variables de estudio) su relación con la desigualdad educativa es directa y fuerte ($r = 0.931$; $p = 0.002$) lo que parece comprobar en cierta forma la hipótesis de investigación que estamos proponiendo. Este análisis bivariado muestra incrementos de violencia en individuos que presentan un mayor rezago educativo, que no tienen acceso a la información o educación mediante el Internet y que no cuentan con recursos económicos que les permitan obtenerla. Esta relación perversa parece potenciar la violencia individual y social.

Por otro lado, estamos empezando a integrar otras variables, que pensamos puedan incidir también en el incremento o presencia de violencia en una sociedad; como ya indicamos, pretendemos elaborar un análisis multidimensional de ella. Por ejemplo, otra subvariable de estudio educativa sería la escolaridad que tienen los internos de los Centros de Readaptación Social (cárceles o reclusorios) en el estado de Oaxaca. La hipótesis en este sentido es que, entre otras variables, la escolaridad promedio de los internos es muy probable que únicamente sea de seis años (primaria), lo que únicamente les permite leer y escribir mal el español. La presencia de

violencia y una baja escolaridad de estas personas, creemos, también están altamente relacionadas, y son factores que potencian este comportamiento social.

Otra vertiente de investigación posterior al análisis multidimensional en el estado de Oaxaca será la comparación de estas relaciones entre diferentes estados en México como ha propuesto Pierdant (2015). Por ejemplo, entre un estado, social y económicamente desarrollado, como Nuevo León y el estado de Oaxaca.

Lista de referencias

Blair T. Elsa (2009). Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición. *Política y Cultura*, otoño 2009, núm. 32, 9 – 33.

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) (2010). Metodología para la medición multidimensional de la pobreza en México. México D.F.: CONEVAL.

----- (2008). Pobreza y rezago social 2008, Oaxaca. México D.F.: CONEVAL.

----- (2010). Pobreza y rezago social 2010, Oaxaca. México D.F.: CONEVAL.

----- (2011). Pobreza en México y en las Entidades Federativas 2008-2010. México D.F.: CONEVAL.

----- (2011). Cambio de base del Índice Nacional de Precios al Consumidor y sus efectos en la medición de la pobreza. México D.F.: CONEVAL.

----- (2011). Medición de la Pobreza, Estados Unidos Mexicanos, 2010, Descripción de los campos del archivo "pobreza_10.sav". México D.F.: CONEVAL.

----- (2012). Informe de Evaluación de la Política de Desarrollo Social en México 2012. México D.F.: CONEVAL.

----- (2013). Líneas de Bienestar a febrero de 2013 (archivo EXCEL), México D.F.: CONEVAL.

Chenais Jean-Claude (1981). Histoire de la violence. París, Francia: Editor Robert Laffond.

Dammer Lucia (2010). Can Education Reduce Violent Crime? Americas Quarterly. Recuperado el 7 de febrero de 2017, de <http://www.americasquarterly.org/node/1897>

Domenach Jean-Marie (1980). La violence, en Le violence et ses causes. París, Francia: UNESCO.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2009). Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos en los Hogares 2008 (ENIGH 2008). Nueva Construcción. México: INEGI.

----- (2009). ENIGH 2008, Conociendo la base de datos. México: INEGI.

----- (2009). ENIGH 2008, Criterios de validación. México: INEGI.

----- (2009). ENIGH 2008, Temas, categorías y variables. México: INEGI.

----- (2009). ENIGH 2008, Cuestionario de Hogares y Vivienda, México. INEGI.

----- (2009). ENIGH 2008, Bases de Datos (formato IBM SPSS). México: INEGI.

----- (2011). Nueva Construcción de la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos en los Hogares 2010 (ENIGH 2010). México: INEGI.

----- (2011). ENIGH 2010. Criterios de validación. México: INEGI.

----- (2011). ENIGH 2010, Módulo de Condiciones Socioeconómicas de la ENIGH 2010. Descripción de la base de datos. México: INEGI.

----- (2011). ENIGH 2010, Cuestionario de Hogares y Vivienda. México: INEGI.

----- (2011). ENIGH 2010, Bases de Datos (formato IBM SPSS). México: INEGI.

----- (2012). Anuario de Estadísticas por Entidad Federativa 2011. México: INEGI.

----- (2012), Perspectiva estadística Oaxaca, diciembre de 2012. México: INEGI.

----- (2013). Perspectiva estadística Oaxaca, junio de 2013. México: INEGI.

----- (2004), Disponibilidad y uso de tecnologías de información en los hogares en México. Presentación de resultados de las encuestas 2001, 2002 y 2004. México: INEGI.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2018). La Educación Obligatoria en México. Informe 2018. México: INEE.

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2003), Informe mundial sobre la violencia y la salud. Publicación científica y técnica #588, OMS.

----- (2016) Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia 2014. Washington, D.C., EUA.: OMS.

----- (1996). Prevención de la violencia y los traumatismos. Recuperado el 7 de febrero de 2018 de, http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/es/

----- (2011). Plan de Acción de la Campaña Mundial de Prevención de la Violencia 2012-2020. Recuperado el 7 de febrero de 2017 de, http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/global_campaign/actionplan/es/

Pierdant A. (2015). Análisis multidimensional de la desigualdad social y educativa en Nuevo León y Oaxaca, México 2008 y 2010. Tesis de doctorado. Universidad Autónoma Metropolitana.

Procuraduría General de la República (PGR). Incidencia delictiva del fuero común, estadísticas de 2008, 2010, 2012, 2014 y 2015. Ciudad de México, México: PGR.

Procuraduría General del Estado de Oaxaca. Incidencia delictiva del fuero común, estadísticas de 2008, 2010, 2012, 2014 y 2015. Oaxaca, México: PGEO

Sémelin Jaques (1983). Pour sortir de la violence. Paris, Francia: Les édition ouvrières.

Sen Amartya K. (2010). Nuevo Examen de la Desigualdad. Madrid, España: Alianza Editorial.

Tedesco Juan Carlos (2012). Educación y Justicia Social en América Latina. Argentina: Fondo de Cultura Económica y Universidad Nacional de San Martín.

El dilema de la atracción del talento en las organizaciones. ¿Mito o realidad?

Modalidad: Temática

Cecilio Contreras Armenta¹
Martha Leticia Guevara Sanginés
Ariadna Crisantema Martínez Hernández

Universidad de Guanajuato
Fraccionamiento 1; Col. El Establo S/N; C.P. 36250, Guanajuato, Gto. México.

¹ Autor responsable de la comunicación

El dilema de la atracción del talento en las organizaciones. ¿Mito o realidad?

Resumen

A medida que se desarrolla el siglo XXI, comienzan a ocurrir cambios importantes en el lugar de trabajo. Una creciente conciencia de los datos demográficos inevitables está creando una mayor urgencia para que los profesionales de RR.HH. de todo el mundo centren más la atención en retener a los empleados con talento y mantenerlos involucrados activamente en su trabajo. Están surgiendo nuevas estrategias que van más allá de las soluciones tradicionales, y son muy prometedoras en el esfuerzo por mantener e involucrar a empleados con buen desempeño. No obstante, hay que ser cuidadosos en los marcos de referencia que toman ya que la teoría administrativa no es nada explícita sobre sus presupuestos científicos para la gestión de RR. HH, por ejemplo, la función de gobernabilidad tradicionalmente es abordada desde el management del liderazgo. Por otra parte, teóricos humanistas como Renée Bédard establece que es necesario partir de la contribución de la creatividad personal, dejando de lado los postulados clásicos de la participación, la excelencia, la eficacia y la productividad. En este sentido, el enfoque de la alta gerencia está cambiando de los números a la calidad y del reclutamiento a la retención. La baja retención es común en casi todos los campos y extremadamente alarmante hoy día. Así, el objetivo de este estudio de revisión de literatura es analizar las investigaciones previas llevadas a cabo en el campo de la retención de empleados para identificar los factores determinantes que son comúnmente identificados por varios investigadores como la base de su decisión de permanecer en la organización.

Palabras clave: retención, capital humano, deshumanización, talento

Introducción

En una sociedad organizacional cada día más global, es crucial contratar actores organizacionales competentes para obtener ventaja competitiva. Sin embargo, retener se ha vuelto más importante que seleccionar y contratar. Las organizaciones siempre buscan empleados talentosos y dedican tiempo y dinero para ello. Factores como la falta de mano de obra calificada, el crecimiento económico y la rotación de empleados exigen el diseño de políticas para aumentar la retención de talentos. Es difícil medir el costo exacto asociado con la rotación de personal en las organizaciones. Cuando una persona se va de una organización, saca con él toda la información sobre la compañía, clientes, proyectos e historial, muy a menudo a la competencia.

Atraer, motivar y retener a los “trabajadores del conocimiento” se ha vuelto importante en un mercado laboral ajustado y basado en el conocimiento, donde las prácticas cambiantes de gestión del conocimiento y la convergencia global de la tecnología han redefinido la naturaleza del trabajo. Horwitz, Heng y Quazi (2003)

En este sentido, una investigación de Harvard Business Review sobre la información recolectada de un millón de empleados, éstos abandonaron la organización después de un año de trabajo (Gallo, 2015).

Los empleados han sido recursos importantes para cualquier organización. En función de su carácter crítico, pueden denominarse la sangre vital de una organización (Bodjrenou, Xu, & Bomboma, 2016, pág. 261)

Ante ello, las empresas están tratando de aumentar su rendimiento para colocar a su empresa por delante de la competencia. Los expertos en recursos humanos en México siguen luchando con los problemas de gestión del talento, principalmente la retención, pues en una era donde las habilidades y el conocimiento de los empleados se encuentran entre los principales factores de competitividad, las organizaciones no pueden ignorar la importancia de atraer y retener a las personas con talento. Ante ello, los CEO's deberían tener estrategias sobre cómo minimizar el desgaste de los empleados, cambiar (o mejorar las existentes) las políticas hacia la contratación, selección, inducción, capacitación, diseño de trabajo, enriquecimiento del puesto, pago de salarios, así como generar orgullo y sentido de pertenencia y no sólo en el de salarios. Sin embargo, la elección de políticas organizacionales debe ser apropiada para el diagnóstico preciso del problema.

Muchas investigaciones nos indican la importancia de la llamada "marca del empleador" (employers brand) o reputación organizacional y se centran en la posible relación entre diversos conceptos de renombre de la organización contratante con la atracción y retención de talentos.

Así, el retener a los buenos trabajadores ha resultado en un enorme reto para las organizaciones que se encuentran asentadas en el llamado “corredor industrial” del Estado de Guanajuato, ya que en él se han establecido industrias del ramo automotriz como: Honda, Toyota, Volkswagen, General Motors y Mazda, así como toda la gama de organizaciones proveedoras Tier 1, Tier 2 y Tier 3. La literatura y las mejores prácticas indican que si los empleadores tratan a sus empleados como contribuyentes valiosos, éstos permanecerán en la organización. Con este fin, las empresas entrenan, adiestran y desarrollan; sus gerentes ofrecen planes de compensación competitivos y aumentan los beneficios para asegurar la lealtad de sus empleados. A pesar de estos esfuerzos, muchas organizaciones están experimentando una escasez de personal, así como altas tasas de rotación de personal.

Así, la retención de empleados se ha convertido en un tema crítico y en un tema imperativo en muchos terrenos. En las economías en desarrollo, la demanda de mano de obra está aumentando y la competencia de talentos es feroz. Es una nueva era de tecnología moderna y entorno empresarial competitivo. Las organizaciones cambian continuamente. Este entorno cambiante no solo afecta a las organizaciones sino también a los empleados. Para maximizar la eficiencia de la organización y la utilización óptima de los recursos, los recursos humanos deben gestionarse de forma adecuada. La gestión de recursos humanos juega un papel vital en este sentido. La retención de empleados es un problema vital y un desafío que enfrentan la mayoría de las organizaciones hoy en día. Hay varios factores que promueven que

los empleados permanezcan o abandonen la organización. Estos pueden ser factores externos, factores internos o el efecto combinado de ambos.

Aspectos teóricos

¿Por qué alguien realmente bueno en su trabajo querría unirse a su empresa? ¿Y cómo retenerlos durante más de un año? En el fondo de éstas de estas preguntas contemporáneas, y en un momento en que buscar talentos en el cada vez menor el grupo de talentos globales se ha convertido en una cruzada internacional, las empresas no están seguras sobre qué estrategias y decisiones de atracción de talentos deberían estar tomando. (Armstrong, 2007) (Bussin, 2007).

De acuerdo con (Cheese, Thomas, & Craig, 2007) y (Willock, 2005) las investigaciones apoyan la relación entre la marca (Brand) del empleador y la atracción y retención del talento

Hoy en día, la mayoría de las organizaciones se enfrentan al problema de la retención de empleados (Ghansah, 2011). La retención de los empleados siempre ha sido un problema importante para las organizaciones. Retener al empleado competente se ha convertido en un gran desafío para los gerentes de recursos humanos, ya que los empleados competentes se dan el lujo de elegir donde trabajar. Emplear personal competente para el trabajo es importante para una organización, pero re-

tenerlos en su trabajo es esencial (Ghansah, 2011). Como el reemplazo de un empleado viejo por uno nuevo aumenta los costos operativos en la capacitación y formación de los nuevos empleados.

(Chipunza & Samuel, 2009), destacan que no es sólo el sector privado, sino que los gobiernos también enfrentan dificultades para retener empleados calificados. Los gerentes del sector privado admiten que la retención de los empleados clave de la organización es el aspecto más difícil de su trabajo. La mayoría de las veces cuando estos empleados se mudan, migran a organizaciones competidoras con el conocimiento y los secretos comerciales adquiridos de sus antiguos empleadores, creando así una situación crítica para los exjefes. Esta situación exige que la administración identifique los motivos / razones del cambio frecuente de empleo por parte de los empleados. Una vez que se han identificado estas razones, la administración puede diseñar estrategias de retención que ayuden a mantener a los empleados esenciales por un tiempo más prolongado.

¿Por qué la retención de empleados? Contratar a un empleado es sólo un primer paso. Crear conciencia sobre la importancia de la retención de empleados es esencial. Los costos asociados con la rotación de empleados pueden incluir la pérdida de clientes y negocios, así como la moral dañada. Además, hay costos incurridos en el filtrado, la verificación de credenciales y referencias, entrevistas, contratación

y capacitación de los nuevos empleados. Los costos directos e indirectos asociados con la rotación de personal pueden oscilar entre el 70 y el 200 por ciento del salario.²

La retención de empleados se define como un esfuerzo sistemático de los empleadores para crear y fomentar un entorno que aliente a los empleados actuales a permanecer en la organización.³

Las estrategias de retención fortalecen la capacidad de las empresas para atraer y retener a su fuerza de trabajo.

Una vez que se ha reclutado al personal adecuado, las prácticas de retención proporcionan las herramientas necesarias para ayudar al personal.

Un enfoque estratégico para la retención de empleados puede incluir la adopción de métodos efectivos de participación, lugares de trabajo seguros y saludables y la creación de acuerdos de trabajo flexibles. Las prácticas de retención ayudan a crear una fuerza laboral inclusiva y diversa donde se reducen las barreras y las personas pueden participar en el lugar de trabajo.

² Alberta Government, Human Resources and Employment: Finders & Keepers, Recruitment & Retention strategies (pg. 5).

³ Sloan Work and Family Research Network, Boston College: Workforce Planning for Wisconsin State Government. (2005). Employee retention.

Los lugares de trabajo que demuestran el valor que les dan a sus trabajadores y que implementan políticas y prácticas que reflejan prácticas de retención efectivas se beneficiarán, a su vez, del compromiso y la productividad del empleado.

Las estrategias creativas que van más allá del pago y los beneficios se pueden emplear para atraer y retener empleados.⁴ El reconocimiento, los arreglos de trabajo flexibles, el equilibrio trabajo-vida, compromiso de los empleados, salud y seguridad, comunicación, diversidad en el lugar de trabajo, programas formales de bienestar, inclusión y desarrollo son algunos ejemplos de enfoques que pueden convertirse en parte de la combinación al desarrollar estrategias de retención.

La lucha contra los problemas de retención es una tarea desafiante. Se requiere un extenso debate para combatir este problema. No se puede lograr simplemente a través de incentivos monetarios. Al diseñar un plan de retención organizacional, la gerencia debe tener en cuenta factores en y fuera del trabajo. El máximo responsable de la organización debe realizar una encuesta para identificar los factores críticos que obligan a los empleados a abandonar esa organización (Mitchell, Holtom, Lee, & Graske, 2001). Las organizaciones deben optar por el enfoque de retención que amalgame la cultura distintiva de la organización, pague, otorgue recompensas totales y valore el talento clave haciendo que se sientan importantes (Zingheim, Schuster, & Dertien, 2009).

⁴ Beyond Pay and Benefits, Alberta Employers' Effective Practices.

Las organizaciones ganadoras siguen la filosofía esencial de valorar e invertir en su gente (Maguire, 1995)

Se ha encontrado a través de varios estudios que la gestión de la rotación es un gran desafío para los empleadores, ya que las diferentes organizaciones utilizan diferentes técnicas para mantener a sus empleados. El alto salario o una designación autorizada no siempre es una herramienta para hacer que los empleados se adhieran a la organización, pero también hay muchas otras cosas (American Management Association, 1999). La satisfacción de los empleados y su retención son la piedra angular del éxito de las organizaciones (Osteraker, 1999)

La retención de empleados experimentados, capacitados y productivos puede ser una fuente potencial para que la organización gane una ventaja competitiva (King, 1997), (Cheng & Brown, 1998), (Roepke, Agarwal, & Ferratt, 2000)

A diferencia de la tecnología, es difícil imitar a las personas, por lo tanto, la estrategia centrada en las personas es una fuente importante de ganar ventaja competitiva. Las organizaciones obtienen mejores resultados si pueden retener a sus empleados de alto rendimiento durante más tiempo y, al mismo tiempo, pueden evitar los gastos que se incurren en la publicidad de publicaciones no ocupadas, el reclutamiento, la selección y el entrenamiento de los recién llegados. Por lo tanto, es deseable mantener a los mejores intérpretes en la era competitiva de la actualidad, donde se ve a los competidores tomar empleados entre sí. La rotación se considera costosa

tanto para los empleados como para los empleadores. El costo de reemplazo es alto para los empleadores Mitchell, Holtom, & Lee, (2001). Por lo tanto, la decisión de abandonar o permanecer en cualquier organización implica la evaluación de los beneficios y los costos. El empleado estará dispuesto a renunciar si el valor presente de los retornos vinculados con la rotación excede los costos psicológicos y monetarios de abandonar la empresa. La insatisfacción entre los trabajadores puede ser una de las principales razones para perderse en el lugar de trabajo. Sin embargo, sigue siendo cierto que la ausencia del lugar de trabajo, independientemente de las razones, aumenta el costo considerable de retener a un gran número de empleados que deben enfrentar las consecuencias derivadas de los fenómenos de ausentismo.

Las organizaciones hoy día se ven cada vez más afectadas por los problemas relacionados con la escasez de talentos. La escasez de trabajadores calificados abarca todo el espectro, desde asistentes personales y operadores de centros de llamadas hasta investigadores, ingenieros y personal de recuento. Los gerentes y administradores se han dado cuenta de que contar con personal competente es una ventaja competitiva. La fuerza de trabajo eficiente y productiva hace que una organización no solo sobreviva sino también florezca. Con este entendimiento, se tiene en cuenta el enfoque cada vez mayor en la retención del talento clave, que representa el total de las habilidades inherentes, los conocimientos adquiridos, las capacidades y las habilidades. La retención del talento es una herramienta de estrategia para garantizar una fuerza laboral superior. La retención del talento continúa encabezando la

lista de prioridades de la alta gerencia. El enfoque de ésta última debería cambiar de los números a la calidad y del reclutamiento a la retención.

A medida que se desarrolla el siglo XXI, comienzan a ocurrir cambios importantes en el lugar de trabajo.

Una creciente conciencia de los datos demográficos inevitables está creando una mayor urgencia para que los profesionales en la Gestión de Personal de todo el mundo centren más la atención y la energía en retener a los empleados con talento y mantenerlos involucrados activamente en su trabajo. Están surgiendo nuevas estrategias que van más allá de las soluciones tradicionales, y son muy prometedoras en el esfuerzo por mantener e involucrar a empleados con buen desempeño.

La salud organizacional y el éxito a largo plazo de cualquier organización dependen de la retención de los actores organizacionales. En gran medida, la satisfacción del cliente, el rendimiento de la organización en términos de aumento de ventas, empleados satisfechos, planificación efectiva de personal, dependen de la capacidad de retener a los mejores empleados en cualquier organización. Animarlos a permanecer en la organización durante un largo período de tiempo puede denominarse retención de empleados. Es un proceso en el que se les alienta a permanecer en la organización durante el período máximo de tiempo. (Maertz & Campion, 1998, pág. 50) afirman que "relativamente poca investigación sobre la rotación de personal se

ha centrado específicamente en cómo un empleado decide permanecer en una organización y qué determina esa permanencia. ... los procesos de retención deben estudiarse junto con los procesos de abandono". (Denton, 2000, pág. 85) ha expresado claramente que los empleados que están contentos y satisfechos con sus trabajos están más dedicados a sus actividades y siempre ponen su esfuerzo para mejorar la satisfacción de sus clientes. (Stauss, Chojnacki, Decker, & Hoffman, 2001, pág. 10) han definido la retención como "gusto del cliente, identificación, compromiso, confianza, disposición a recomendar e intenciones de recompra", siendo los cuatro primeros, construcciones de retención emocional-cognitiva, y los dos últimos comportamientos de intenciones".

Panoch, en su tesis de maestría, determina que la opinión de que las organizaciones de hoy tienen mucho cuidado en retener a sus empleados valiosos, ya que cada vez son más difíciles de encontrar. (Panoch, 2001). (Walker, 2001) considera que administrar y retener a los empleados prometedores es un medio imprescindible para lograr una ventaja competitiva en las organizaciones. (Cutler, 2016) es de la opinión de que una de las demandas más importantes sobre la gestión hoy en día en cualquier organización es mantener los recursos humanos más vitales y dinámicos motivados y dedicados. No es importante ver a quién contrata la organización, pero lo que cuenta es quién se mantiene en la empresa. (Steel, Griffeth, & Hom, 2002) discurren que a menudo se pasa por alto el hecho, pero las razones por las que la gente se queda no son siempre las mismas que las razones por las que las personas se van. Investigadores como (Taplin, Winterton, & Winterton, 2003);

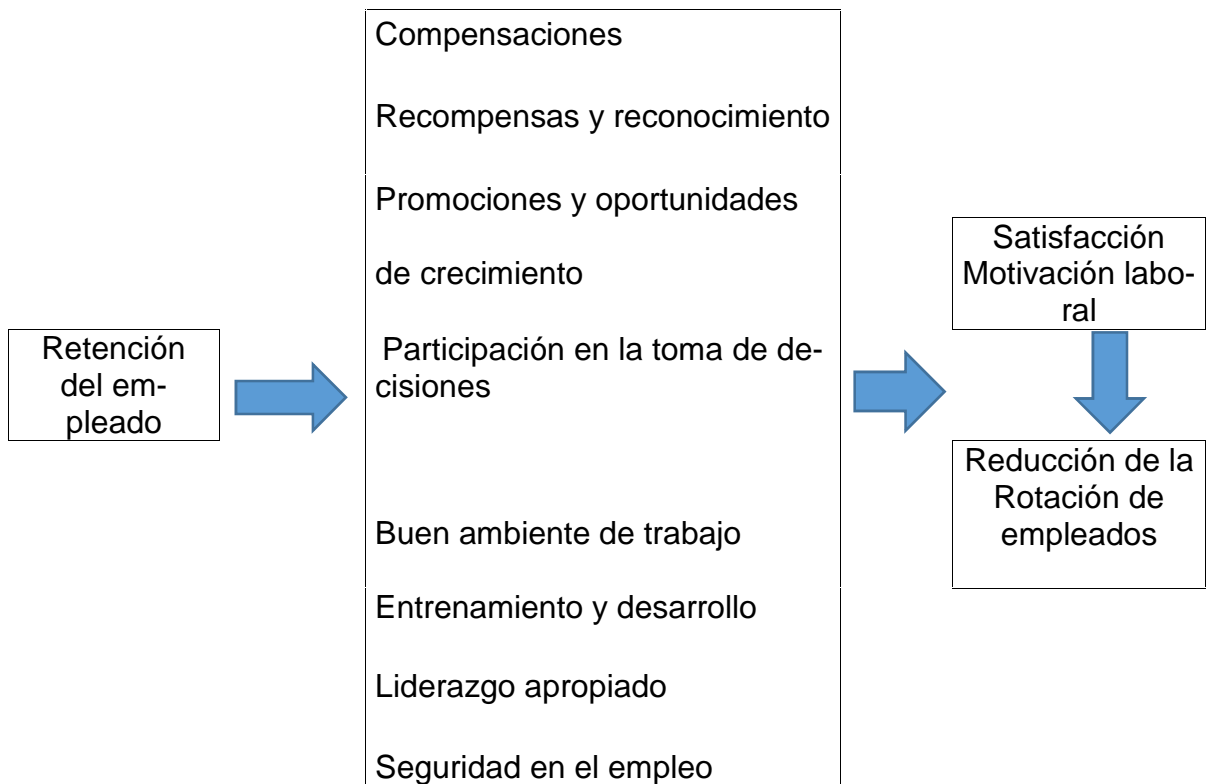
(Gberevbie, 2008) establecen que, si las organizaciones adoptan e implementan estrategias adecuadas de retención de empleados, los empleados seguramente permanecerán y trabajarán para el logro exitoso de los objetivos de la organización. (Acton & Golden, 2003), consideran que quienes llevan a cabo la gestión del personal en las organizaciones desempeñan un papel activo en la retención de sus empleados. Establece políticas para el mejoramiento de los empleados, de forma tal que los empleados estén satisfechos con la organización y permanezcan con la empresa por más tiempo. Esto demuestra que no solo se trata de la retención de empleados, sino también de la retención de habilidades valiosas. Investigadores como (Cascio, 2003), (Heneman & Judge, 2003) y Gbervbie (2008) coinciden en que la incapacidad de una organización para formular e implementar estrategias capaces de reclutar empleados competentes y retenerlos para lograr los objetivos de la organización es uno de los principales desafíos que enfrentan las organizaciones.

Por otra parte, (Mirvis & Lawler, 1977) asientan que probablemente las consecuencias negativas más obvias de la rotación son los costos adicionales de la capacitación del personal asociado con la pérdida de personal.

Por lo que, en la medida en que se tengan las compensaciones adecuadas, recompensa y reconocimiento por un trabajo bien hecho, promociones y oportunidades de crecimiento, participación en la toma de decisiones, buen ambiente de trabajo, entrenamiento y desarrollo, seguridad y estabilidad en el empleo, bajo un liderazgo

apropiado, la satisfacción y motivación de los actores organizacionales se incrementará reduciendo la rotación de personal y, por ende, la retención de elementos valiosos en las organizaciones. (Ver figura 1: Modelo de retención de empleados, satisfacción y motivación laboral)

Figura 1: El modelo de retención de empleados y satisfacción laboral



Fuente: Adaptación propia con base en: (Lahkar Das & Mukulesh, 2013)

En consonancia con Lahkar Das y Mukulesh (2013), (Fitz-enz, 1990), observó que la retención de los empleados no está influenciada por un factor único ya que existen muchos elementos que son responsables de retener a los empleados en una organización. La gerencia debe prestar atención a causas tales como: compensación y

recompensas, seguridad laboral, capacitación y desarrollo, cultura de apoyo del supervisor, ambiente de trabajo y justicia organizacional, etc.

Osteraker (1999) considera que la satisfacción y, por ende, la retención de los empleados son los factores clave para el éxito de una organización. El factor de retención se puede dividir en tres dimensiones generales: la social, la mental y la física. La dimensión mental de la retención consiste en características de trabajo, los empleados siempre prefieren tareas de trabajo flexibles donde pueden usar su conocimiento y ver los resultados de sus esfuerzos que, a su vez, ayudan a retener los recursos valiosos. La dimensión social consiste en los contactos que los empleados tienen con otras personas, tanto internas como externas. La dimensión física consiste en condiciones de trabajo y el salario.

(Stein, 2000), (Clarke, 2001), (Parker & Wright, 2001) han observado que la organización debe utilizar una amplia gama de factores de gestión de recursos humanos para influir en el compromiso y la retención de los empleados. Walker (2001) identificó siete factores que pueden mejorar la retención de empleados: (i) compensación y valoración del trabajo realizado, (ii) un trabajo desafiante, (iii) oportunidades para ser promovido y para aprender, (iv) ambiente de empuje dentro de la organización, (v) relaciones positivas con colegas, (vi) un equilibrio saludable entre la vida profesional y personal, y (vii) buenas comunicaciones.

(Kerr, 2004) Dividió los factores de retención en tres variables: poder, logro y afiliación. La dominación y el control social representan el poder. Cuando el rendimiento personal excede los estándares establecidos, representa el logro y la afiliación se refiere a las relaciones sociales que se establecen e intensifican

(Hiltrop, 1999), relacionó el éxito profesional percibido y la capacidad de la organización para hacer que los empleados permanezcan en sus trabajos. El crecimiento personal y profesional es un factor determinante de la retención y las oportunidades de promoción aumenta el compromiso del empleado para mantenerse (Horwitz, Heng, & Quazi, 2003). Prince también identificó la promoción y oportunidades de crecimiento como una razón importante por la cual los empleados deciden irse o permanecer en una organización y fue más allá al identificar factores influyentes relacionados con oportunidades de crecimiento profesional, que son: planes de desarrollo y promoción interna (Prince, 2005)

(Hytter, 2007), descubrió que factores tales como las premisas personales de lealtad, confianza, compromiso e identificación y apego con la organización tienen una influencia directa en la retención de empleados. También explicó que los factores laborales, como las recompensas, el estilo de liderazgo, las oportunidades profesionales, la capacitación y el desarrollo de habilidades, las condiciones físicas de trabajo y el equilibrio entre la vida profesional y personal tienen una influencia indirecta. (Pritchard, 2007) es de la opinión de que la capacitación y el desarrollo es uno de los programas de retención importantes incorporados en un esfuerzo por retener a

sus empleados. Kyndt, Dochy, Michielsen y Moeyaert (2009) han encontrado en su estudio, mientras investigan la retención de empleados, que factores personales como el nivel de educación, la antigüedad, las habilidades de liderazgo autopercebidas y la actitud de aprendizaje y factores organizativos como la apreciación y estimulación y la presión del trabajo son de gran relevancia en la retención de empleados.

La Tabla 1 muestra los diversos factores de retención de empleados y los trabajos de investigación asociados junto con los autores contribuyentes.

Tabla 1: Factores, Autores y trabajos de investigación y año de publicación.

Factores	Autores	Trabajos de investigación	Año
Compensación	C.O. Trevor, B. Gerhart, J.W. Boudreau	Retiro voluntario y rendimiento laboral: influencias curvilíneas y moderadoras del crecimiento salarial y las promociones.	1997
	D.Davies, R. Taylor, C. Savery.	El papel de la evaluación, la remuneración y la capacitación en la mejora de las relaciones del personal en la industria hotelera en Australia Occidental: un estudio comparativo.	2001
	DG Gardner, L Van Dyne, JL Pierce.	Los efectos del nivel salarial en la autoestima y el rendimiento en la organización: un estudio de campo.	2004
	GM Milkovich, JM Newman.	Compensaciones (8th ed.).	2004

	E Moncraz, J. Zhao, and C. Kay.	Un estudio exploratorio sobre propiedades de alojamiento en los Estados Unidos, prácticas organizacionales y rotación y retención de empleados.	2009
Recompensa y reconocimiento	N.C. Agarwal	Sistemas de recompensas: tendencias y problemas emergentes.	1998
	J.W. Walker	"Perspectivas" Planeación de Recursos Humanos	2001
	L.T. Silbert	El efecto de las recompensas tangibles en el apoyo organizacional percibido	2005
Promoción y oportunidades de crecimiento.	M. R. Pergamit, and J. R. Veum.	¿Qué es la promoción?	1999
	Meyer, John, Laryssa Topolnysky, Henryk Krajewski and Ian Gelatly.	Mejores prácticas: retención de empleados	2003
	B.J. Prince.	Procesos de transferencia de empleados centrados en la carrera	2005
Participación en la toma de decisiones	L. Eyster, R Johnson and E. Toder.	Estrategias actuales para emplear y retener a los trabajadores mayores	2008
	P. Hewitt	Lugares de trabajo de alto rendimiento: el papel de la participación de los empleados en una economía moderna	2002
	Y. Noah	Un estudio de la participación de los trabajadores en la toma de decisiones dentro	2008

		de los establecimientos seleccionados en Lagos, Nigeria.	
Balance vida-trabajo	J. Hyman and J. Summers	¿Falta de equilibrio? Prácticas de empleo en la vida laboral en la economía moderna	2004
Ambiente de trabajo	N. Miller, A. Erickson & B. Yust.	Sentido de pertenencia en el lugar de trabajo: la relación entre los objetos personales y la satisfacción y motivación laboral.	2001
	M.Wells & L. Thelen.	¿Qué dice tu espacio de trabajo sobre ti? La influencia de la personalidad, el estado y el espacio de trabajo en la personalización.	2002
	S. Ramlall	Gestión de la retención de empleados como estrategia para aumentar la competitividad organizacional.	2003
Entrenamiento y desarrollo	M. Messmer	Los programas de orientación pueden ser clave para la retención de empleados.	2000
	A. Tomlinson	Los trabajadores de alta tecnología quieren respeto.	2002
	P. Garg & R.	Nuevo modelo de diseño de trabajo: motivación del desempeño de los empleados	2006
	Rastongi L.W. Handy	La importancia de las variables del entorno de trabajo en la transferencia de capacitación.	2008
Liderazgo	R.Eisenberger, P. Fasolo, , & V. Davis-LaMastro	Apoyo organizacional percibido y diligencia, compromiso e innovación de los empleados.	1990
	McNeese- D.Smith		1995

	Y. Brunetto, R .Farr-Wharton	Satisfacción laboral, productividad y compromiso organizacional	2002
	Chung-Hsiung Fang, Sue-Ting Chang, Guan-Li Chen	Utilizando la teoría de la identidad social para explicar la satisfacción laboral de los empleados del sector público. Aplicando el Modelo de Ecuación Estructural al estudio del modelo de relación entre el estilo de liderazgo, la satisfacción, el compromiso organizacional y el desempeño en la industria de la hospitalidad.	2009
Estabilidad laboral	J.C.Abegglen	La fábrica japonesa. Aspectos de su organización social	1958
	S. Ashford, C .Lee, & P. Bobko	Contenido, causas y consecuencias de la inseguridad laboral: una medida basada en la teoría y una prueba sustantiva.	1989
	J. Davy, A. Kinicki, C. Scheck	Desarrollando y probando un modelo de respuestas de sobrevivientes a despidos.	1991
	Z. Rosenblatt, A. Ruvio	Una prueba de un modelo multidimensional de inseguridad laboral. El caso de los profesores israelíes.	1996

Fuente: Adaptación propia con base en: Lahkar Das y Mukulesh (2013) y Bodjrenou y Bomboma. (2016).

En 1997, Trevor y su equipo de investigación establecieron que el aumento en el salario aumenta las capacidades de retención de las organizaciones (Trevor, Gerhart, & Boudreau, 1997). (Davies, Taylor, & Savery, 2001), son del mismo punto

de vista y observaron que las organizaciones, particularmente las de la industria del alojamiento en Australia Occidental, no hacen uso de las políticas de salario y beneficios para aumentar la retención. Lambert, Lynne y Barton también llegaron a la misma conclusión en una última investigación que llevaron a cabo (Lambert, Lynne, & Barton, 2001).

La transparencia de las decisiones salariales se ha citado como un refuerzo de la retención (Baron, Hannan, & Burton, 2001), Horwitz, F.M., Heng, C.T. and Quazi, H.A. (2003). (Gardner, Van Dyne, & Pierce, 2004), no vieron el pago como solo un motivador sino también una técnica de retención. Hytter (2007), llegó a la conclusión de que existe una correlación entre la retención y la recompensa. Milkovich y Newman (2004), citados por Bidisha Lahkar Das, Mukulesh Baruah (2013), fueron más específicos ya que consideraron el pago monetario entre todo tipo de compensación como el factor más relevante para mantener a los empleados. Según (Hausknecht & Howard, 2009), las recompensas extrínsecas (monto de la paga y otros beneficios) contribuyen a la retención de los empleados. (Pitts, Marvel, & Fernandez, 2011), observaron que la compensación es un predictor de la rotación de personal.

Una compensación mejorada solo puede aumentar la capacidad de retención a corto plazo. Para que las organizaciones sean más eficientes en su intento de hacer que más empleados permanezcan en la organización durante un período prolongado, la compensación mejorada debe ir acompañada de la calidad de vida laboral.

Por ejemplo, Trevor, Gerhart y Boudreau (1997), encontraron una correlación entre la remuneración, el rendimiento de los trabajadores y la retención del talento.

Otra de las dimensiones importantes, es el equilibrio vida-trabajo el cual se está volviendo gradualmente esencial para los empleados y tiende a afectar su decisión de permanecer en la organización. En la actualidad, los actores organizacionales anhelan horarios de trabajo flexibles que les permitan ocuparse de su vida personal y profesional. El equilibrio entre estos dos espacios está determinado por la cantidad de sacrificio que el individuo está dispuesto a hacer a expensas de otras áreas de la vida. Por ejemplo (Loan-Clarke, Arnold, Coombs, Hartley, & Bosley, 2010), observaron que un trabajo que le da al titular la posibilidad de cumplir con sus responsabilidades familiares aumenta la retención de empleados. Por su parte (Kyndt, Dochy, Michielsen, & Moeyaert, 2009), pusieron énfasis en la importancia de un "equilibrio saludable". (Osman, 2013), a su vez, descubrió que ofrecer apoyo emocional a los empleados a través del equilibrio trabajo-vida reduce su intención de dejar la organización.

Conclusiones

La complejidad del área de personal o también llamada recursos humanos requiere mucha investigación en todas sus áreas. Pero más atención debería prestarse en la atracción y la retención del talento, pues la necesidad de que las organizaciones conserven sus talentos es crucial pues su potencial de permanecer en el negocio depende de ello.

El primer acercamiento de este estudio intenta demostrar la multifactorialidad relacionada con la retención de empleados ya que elementos tales como la cultura de la organización, el enriquecimiento de puestos (variedad de habilidades, autonomía, retroalimentación, significado e identidad), así como flexibilidad laboral entre otros, son poco estudiados. Se necesitan más investigaciones para equipar mejor a las organizaciones con los conocimientos necesarios para mejorar su capacidad de retención.

La retención de los actores organizacionales se ha convertido en un problema estratégico para obtener una ventaja competitiva sostenible, ya que éstos son los activos que pueden hacer que la organización sea exitosa o fracase. Deben atenderse no sólo variables extrínsecas sino también intrínsecas que satisfagan y motiven al personal y así tratar de reducir las altas tasas de rotación de personal en las organizaciones.

Referencias

- Acton, T., & Golden, W. (2003). Training the knowledge worker: A descriptive study of training practices in Irish software companies. *Journal of European Industrial Training*, 27(4), 137-146.
- Armstrong, M. (2007). *Employee reward management and practice*. London: Kogan Page Limited.
- Baron, J., Hannan, M., & Burton, M. (2001). Labor Pains: Change in Organizational Models and Employee Turnover in Young, High Tech Firms. *American Journal of Sociology*, 106(4), 960-1012.
- Bédard, R. (2003). Los Fundamentos del pensamiento y las prácticas administrativas: El rombo y las cuatro dimensiones filosóficas. *AD-minister*, 3, 68-88.
- Bodjrenou, K., Xu, M., & Bomboma, K. (2016). Study on determining factors of employee retention. *Open Journal of Social Sciences*, 4, 261-268.
- Bussin, M. (2007). New employee retention challenges. *Finweek*, 40-46.
- Cascio, W. (2003). *Managing Human Resources: Productivity, Quality of Work Life, and Profits*. Boston: McGrawHill, Irwin.
- Cheese, P., Thomas, R., & Craig, E. (2007). *The talent powered organization: Strategies for globalization, talent management and high performance*. London: Kogan Page Limited.

- Cheng, A., & Brown, A. (1998). HRM Strategies and labour turnover in the hotel industry: a comparative study of Australia and Singapore. *International Journal of Human Resource Management*, 9, 136-154.
- Chipunza, C., & Samuel, M. (2009). Employee retention and turnover: using motivational variables as a panacea. *African Journal of Business Management*, 3(8), 410-415.
- Clarke, K. (2001). What businesses are doing to attract and retain employee-becoming an employer of choice. *Employee Benefits Journal*, 26(1), 21-23.
- Cutler, G. (2016). The Human Side: Internet Summons Pete to Jump Ship. *Research-Technology Management*, 44(2), 58-59.
- Davies, D., Taylor, R., & Savery, C. (2001). The Role of Appraisal, Remuneration and Training in Improving Staff Relations in the Western Australian Accommodation Industry: A Comparative Study. *Journal of European Industrial Training*, 25(7), 366-373.
- Denton, J. (2000). Using Web-based projects in a systems design and development course. *Journal of Computer Information Systems*, 40(3), 85-87.
- Fitz-enz, J. (1990). Getting and keeping good employees. *Personnel*, 67(8), 25-29.
- Gallo, A. (2015). Setting the record straight on switching jobs. *Harvard Business Review*, 34-41.

- Gardner, D., Van Dyne, L., & Pierce, J. (2004). The effects of pay level on organization-based self-esteem and performance: A field study. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77(3), 307-322.
- Gberevbie, D. E. (2008). *Staff Recruitment, Retention Strategies and Performance of Selected public and Private organizations in Nigeria*. Nigeria: Ph.D. Thesis COLLEGE OF BUSINESS AND SOCIAL SCIENCES, COVENANT UNIVERSITY,.
- Ghansah, E. (2011). *Ghansah, E. (2011). The Role of Employee Retention on Job Performance, A Case Study of Accra Brewery Company Limited, Accra*. Accra: A thesis submitted to the Institute of Distance Learning, Kwame Nkrumah University of Science and Technology.
- Hausknecht, J., & Howard, M. (2009). Targeted employee retention: Performance based and job-related differences in reported reasons for staying. *Human Resource Management*, 48(2), 269-288.
- Heneman, H., & Judge, T. (2003). *Staffing Organization (4th Edition)*. Boston: McGraw-Hill, Irwin.
- Hiltrop, J.-M. (1999). The Quest for the Best: Human Resource Practices to Attract and Retain Talent. *European Management Journal*, 17(4), 422-430.
- Horwitz, F., Heng, C., & Quazi, H. (2003). Finders, Keepers? Attracting, Motivating and Retaining Knowledge Workers. *Human Resource Management Journal*, 13, 23-44.

- Hytter, A. (2007). Retention strategies in France and Sweden. *The Irish Journal of Management*, 28(1), 59-79.
- Kerr, H. (2004). Integrating implicit motives, explicit motives, and perceived abilities. The compensatory model of work motivation and volition. *Academy of management review.*, 29(3), 479-499.
- King, A. (1997). The crescendo effect in career motivation. *Career Development International*, 2, 293-301.
- Kyndt, E., Dochy, F., Michielsens, M., & Moeyaert, B. (2009). Employee retention: Organizational and personal perspectives. *Vocations and Learning*, 2(3), 195-215.
- Lahkar Das, B., & Mukulesh, B. (2013). Employee Retention: A Review of Literature. *IOSR Journal of Business and Management*, 14(2), 8-16.
- Lambert, E., Lynne, H. N., & Barton, S. (2001). The Impact of Job Satisfaction on Turnover Intent: A Test of a Structural Measurement Model Using a National Sample of Workers. *The Social Science Journal*, 38(2), 233-250.
- Loan-Clarke, J., Arnold, J., Coombs, C., Hartley, R., & Bosley, S. (2010). Retention, turnover and return—A longitudinal study of allied health professionals in Britain. *Human Resource Management Journal*, 20(4), 391-406.
- Maertz, C. J., & Campion, M. (1998). 25 years of voluntary turnover research: A review and critique. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 13, 49-81.

- Maguire, S. (1995). Learning to change. *European quality*, 2(8), 23-28.
- Mirvis, P., & Lawler, E. (1977). Measuring the financial impact of employee attitudes. *Journal of applied psychology*, 62(1), 1-8.
- Mitchell, T., Holtom, B., Lee, T., & Graske, T. (2001). How to keep your best employees: developing an effective retention policy. *The Academy of Management Executive*, 15(4), 96-109.
- Osman, M. (2013). High-performance work practices and hotel employee performance: The mediation of work engagement. *International Journal of Hospitality Management*, 32, 132-140.
- Osteraker, M. C. (1999). Measuring motivation in a learning organization. *Journal of Workplace Learning*, 11(2), 73-77.
- Panoch, A. (2001). *The relationship between diversity and employee retention*. Wiconsin: Master's Thesis, University of Wiconsin Stout, Menomonie.
- Parker, O., & Wright, L. (2001). Pay and employee commitment: the missing link. *Ivey Business Journal*, 65(3), 70-79.
- Pitts, D., Marvel, J., & Fernandez, S. (2011). So hard to say goodbye? Turnover intention among US federal employees. *Public Administration Review*, 71(5), 751-760.
- Prince, B. (2005). Career-Focused Employee Transfer Processes. *Career Development International*, 10, 293-309.

- Pritchard, C. (2007). *101 Strategies for recruiting success: where, when, and how to find the right people every time*. New York: AMACOM.
- Ramlall, S. (2003). Managing Employee Retention As A Strategy For Increasing Organizational Competitiveness. *Applied H.R.M. Research*, 8(2), 63-72.
- Roepke, R., Agarwal, R., & Ferratt, T. (2000). Aligning the IT Human Resource with Business Vision: The leadership initiative at 3M. *MIS Quarterly*, 24(2), 327-353.
- Stauss, B., Chojnacki, K., Decker, A., & Hoffman, F. (2001). Retention effects of a customer club. *International Journal of Service Industry Management*, 12(1), 7-19.
- Steel, R., Griffeth, R., & Hom, P. (2002). Practical retention policy for the practical manager. *Academy of Management Executive*, 16, 149-162.
- Stein, N. (2000). Winning the war to keep top talent: yes you can make your workplace invincible. *Fortune*, 141(11), 132-138.
- Taplin, I., Winterton, J., & Winterton, R. (2003). Understanding Labour Turnover in a Labour Intensive Industry: Evidence from British Clothing Industry. *Journal of Management Studies*, 40(4), 1021-1046.
- Trevor, C., Gerhart, B., & Boudreau, J. (1997). Voluntary Turnover and Job Performance: Curvilinear and the Moderating Influences of Salary Growth and Promotions. *Journal of Applied Psychology*, 82(1), 44-61.
- Walker, J. (2001). Perspectives. *Human Resource Planning*, 24, 6-10.

Willock, R. (2005). Employer branding is key in fight for talent. *Personnel Today*, 4.

Zingheim, P., Schuster, J., & Dertien, M. (2009). Compensation, reward and retention practices in fast-growth companies. *World at Work Journal*, 18(2), 22-39.

Redes organizacionales como estrategia de influencia en la Política Educativa. Un estudio de caso de la formación universitaria

Modalidad: Investigación en Proceso

Esther Morales Franco
Mariana Moranchel Pocaterra
Eduardo Peñalosa Castro

Universidad Autónoma Metropolitana
Prolongación Canal de Miramontes No. 3855 Col. Ex-hacienda San Juan de Dios,
Delegación Tlalpan, C.P. 14387, Ciudad de México

Redes organizacionales como estrategia de influencia en la Política Educativa. Un estudio de caso de la formación universitaria

Resumen

Con base en la teoría de redes organizacionales se presenta el avance de un modelo que expone las relaciones existentes entre un conjunto de 191 Instituciones de Educación Superior (IES) en México con el objetivo de lograr mayor presencia en la definición de la Política Educativa, elemento estratégico en el modelo de desarrollo nacional. Se presenta un análisis jurídico de las interacciones del sistema de educación superior para identificar los principales nodos de interacción en dos dimensiones: sectoriales y funcionales. Los nodos de interacción se analizan con base en el modelo de la triple hélice que considera las relaciones de cooperación entre Universidad-Empresa-Gobierno

Palabras clave

- Investigación
- Cobertura universitaria
- Desarrollo social
- Redes universitarias interorganizacionales
- Problemáticas institucionales

Introducción

A partir de la función en investigación y formación profesional y técnica, se destaca la necesaria reflexión sobre el rol que tienen las Instituciones de Educación Superior (IES) en la construcción de nuevos enfoques y prácticas que posibiliten un modelo de desarrollo que atienda los grandes problemas de desigualdad, pobreza y gobernanza, entre otros. Este rol, se observa desplazado por la diversidad de desafíos que enfrentan las IES que impiden la atención de los asuntos sustanciales de su existencia.

La actual diversidad de las instituciones dedicadas a la formación universitaria es resultado de las formas en que se ha dado respuesta a necesidades sociales, políticas y económicas a nivel nacional y regional para la formación profesional, así como los nuevos marcos de valoración de la actividad investigativa. Entre las orientaciones que se han privilegiado se ubica la “masificación” tratando de dar respuesta a la necesaria ampliación de cobertura de la enseñanza universitaria; con ello se ha generado una “diversificación” de la oferta educativa que refleja ciertas debilidades en el contexto un proyecto de desarrollo nacional.

La coordinación de la política educativa a nivel profesional se muestra sobrepasada tanto por la diversificación de la oferta, sino también por cambiantes demandas sociales y económicas que imponen no sólo una definición clara de la estrategia, sino de inversión pública en materia educativa. Ante ello, se advierten tensiones entre los diferentes organismos que interactúan en el Sistema de Educación Superior (SES). La asignación presupuestal a las Universidades Públicas se encuentra frente a una crisis financiera sistémica de todas las IES por diversas

razones; la asignación presupuestal a programas de profesionalización y formación de investigadores para la creación de ciencia y tecnología se encuentran inconexas con los mecanismos de control que aseguren un impacto en la formación de profesionales y de innovación propia de las universidades; finalmente, el impacto social a partir de una relación vinculante permanente entre IE y comunidad no ha logrado institucionalizarse, se ha reducido en esfuerzos aislados de grupos que, además de superar la burocracia interinstitucional debe superar los criterios académicos de una valoración basada en el esfuerzo individual.

Ante esta diversidad de problemáticas, las IES han desarrollado estrategias de colaboración con el fin de buscar soluciones desde el sector y constituirse en un actor colectivo de interlocución frente a la autoridad que conduce la política educativa y frente a otros sectores como los ejecutivos (Nacional, Estatal y Local), así como con los diferentes grupos de empresarios y organismos de naturaleza política.

Esta estrategia se concretó con la fundación de la Asociación Nacional DE Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en 1950, periodo histórico caracterizado de una política educativa bajo el control absoluto del Estado. Actualmente, sigue la ANUIES sigue conservando el esquema de asociación no gubernamental y agremia 191 universidad e IES, públicas y privadas de todo el país. En su visión, la ANUIES se concibe como:

“una organización que ha fortalecido su compromiso con el desarrollo de México, por ello, mantiene un diálogo permanente con los actores educativos, sociales y productivos en el ámbito nacional e internacional; promueve la

implantación de un modelo de responsabilidad social universitaria entre sus asociadas; ofrece servicios e información especializados y de calidad; promueve la vinculación y la movilidad nacional e internacional; realiza estudios estratégicos y propone políticas y proyectos que orientan el desarrollo de la educación superior, la ciencia, la tecnología, la innovación y la cultura; y genera, gestiona y administra recursos de manera racional y con un amplio compromiso con la transparencia y la rendición de cuentas. En consecuencia, es la asociación de su tipo más reconocida en Iberoamérica.” (ANUIES, 2018)¹

Y cuyos ejes estratégicos son:

- I. Promover la mejora continua de los servicios que se prestan a las instituciones asociadas e incrementar su reconocimiento social.
- II. Fomentar la vinculación y el intercambio académico de las instituciones asociadas para incidir en el desarrollo regional y nacional
- III. Contribuir a la integración y al desarrollo del sistema de educación superior.
- IV. Incrementar la efectividad de la Secretaría General Ejecutiva.

(ANUIES, 2018)

Su estructura organizacional es tradicional, sin embargo, su trabajo entre los asociados se configura bajo el enfoque de redes, mecanismo con el cual busca “propiciar la complementariedad, la cooperación, la internacionalización y el

¹ <http://www.anui.es.mx/anui.es/acerca-de-la-anui.es/mision-vision-y-objetivos-estrategicos>. Consultado el 15 de mayo de 2018

intercambio académico de sus miembros a través de la conformación, desarrollo y consolidación de redes temáticas de colaboración nacionales y regionales” (ANUIES, 2018).

De esta forma, tanto el SES y la presencia de la ANUIES como un espacio donde confluyen diversos IES y su presencia propone una dinámica de interacciones tanto en el ámbito de las funciones sustantivas de la educación superior como de las interacciones del SES con los sectores económico, social y político, resulta pertinente conocer el estado actual de la red o redes que surgen a partir del espacio colectivo de la ANUIES.

Con base en lo anterior, se considera que existen dos dimensiones en el marco de actuación de la ANUIES. El primero a nivel macroestructural, donde es un actor que representa una diversidad de intereses en materia educativa lo que permite advertir nodos de acción diferenciados donde la correlación con otros actores como el Estado, la Sociedad y los Actores económico pueden generar dinámicas de tensión o distensión específicas. En un segundo nivel, lo mostramos al interior de la red, el referente a los mecanismos de colaboración interna, aspecto fundamental que genera impactos al interior de cada una de las IES que participa en las redes temáticas.

La Educación Superior y el Desarrollo Nacional

El desarrollo del Sistema Educativo Mexicano (SEM) ha obedecido a un modelo de desarrollo nacional inconcluso. El tardío ingreso a los procesos de industrialización

y la falta de un desarrollo agrario en nuestro país han generado una fuerte dependencia en materia de innovación tecnológica, generación de conocimiento y desarrollo industrial hacia el exterior. En ese contexto, el SEM y en particular el Sistema de Educación Superior (SES) adquiere especial importancia al considerarse el último eslabón del SEM al cual se le asigna la gran responsabilidad de formación de profesionistas, realización de investigación en todas las disciplinas para el desarrollo de la ciencia y tecnología y la difusión de la cultura y el deporte.

La formación de profesionistas concebida como una función sustantiva de las Instituciones de Educación Superior es uno de los motores del desarrollo vinculados con el bienestar de las personas; precisamente por su multiplicidad de funciones como depositaria de saberes, creadora de conocimiento, como mecanismo de transmisión de cultura y como espacio de definición sobre el proyecto de vida de las personas (Delors, 1996). El nivel de bienestar de un país debe ser visto como el resultado de múltiples elementos sistémicos que interactúan y que conviven en distinciones como son: el sector económico, el sector público y el sector social (o sociedad en general).

Estas interacciones están marcadas por pautas históricas que definen la estabilidad o no, la integración o no, la tensión o no, existente en las relaciones entre dos o los tres elementos. Este estudio se focaliza en el contexto histórico de la sociedad del conocimiento y la información que impone retos sumamente complejos a los tres elementos; frente a generación y acervo de conocimiento cada vez más intenso y variable, así como a la intensidad y dinamismo de la comunicación y la información, la educación superior resulta ser elemento fundamental para contribuir

al bienestar social. Este contexto ha integrado a las múltiples funciones de la educación superior dos grandes retos: integrar en su operación (definición de planes de estudio, impartición docente, modalidades de aprendizaje, sistemas de evaluación, etc.) el paradigma del aprendizaje a aprender o aprender; por otro lado, está obligada a observar e interactuar de manera permanente con el entorno, sectores económico y social con el fin de que el aprendizaje sea de impacto en su entorno. (Galaz, 2006).

En este sentido, en la búsqueda por los elementos que determinan el bienestar de un país se advierte que uno de los elementos es la “capacidad de sus habitantes para apreciar, aplicar y generar conocimiento” a partir de lo cual, la educación superior debe asumir un compromiso claro de impulsor y articulador de los sectores social y económico a partir de la vida académica. Quizá ésta sea la principal razón del crecimiento de IES con la diversidad que la caracteriza.

Los indicadores fundamentales para conocer el impacto del SES se encuentran: la cobertura ampliando las posibilidades de acceso a la formación; el costo de la educación superior el cual resulta ser una dificultad presupuestaria para los países con poco crecimiento económico;

De esta forma, el conjunto de IES configura un sistema complejo por su diversidad. En el caso mexicano coexiste, públicas y privadas, federales y estatales, tecnológicas, culturales, indígenas, etc. Son un conglomerado que operan la política educativa cuya conducción está asignada a la Secretaría de Educación Pública a nivel federal y general; pero que debe buscar sinergia con el ámbito estatal y con los sectores productivo.

Resulta importante enfatizar que la formación profesional universitaria no está ajena al desarrollo de investigación que permitan avanzar en materia científica y tecnológica. Por eso, las tres tareas sustantivas de toda IES deben ser comprendidas como un todo integrado, independientemente de la particularidad de cada universidad.

Para el caso del sector público se advierte que cada una de las IES se encuentra en un subsistema determinado por el ámbito político, económico y social (Cuadro1). Por otro lado, integran a su vez un ámbito de sector educativo que regula y delinea las fronteras de su operación.

Cuadro 1. Instituciones de Educación Superior del sistema público		
Nivel Federal	Nivel Estatal	Nivel Estatal con Apoyo

<p>Las instituciones que conforman este subsistema realizan, además de las funciones de docencia, un amplio espectro de programas y proyectos de investigación (generación y aplicación innovadora del conocimiento), y de extensión y difusión de la cultura.</p> <p>Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)</p> <p>Instituto Politécnico Nacional (IPN)</p> <p>Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)</p> <p>Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro (UAAAN)</p> <p>Universidad Autónoma de Chapingo (UACH)</p> <p>Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM)</p> <p>Universidad Pedagógica Nacional (UPN)</p> <p>El Colegio de México (COLMEX)</p> <p>Centro de Investigación y Docencia Económicas, A.C. (CIDE)</p>	<p>Las instituciones de Educación Superior creadas por decreto de los congresos locales, bajo la figura jurídica de organismos públicos descentralizados. Estas instituciones estatales desarrollan las funciones de docencia, generación y aplicación innovadora del conocimiento, así como la extensión y difusión de la cultura.</p> <p>Universidad Autónoma de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aguascalientes <input type="checkbox"/> Baja California <input type="checkbox"/> Baja California Sur <input type="checkbox"/> Campeche <input type="checkbox"/> Carmen <input type="checkbox"/> Coahuila <input type="checkbox"/> Chiapas <input type="checkbox"/> Chihuahua <input type="checkbox"/> Ciudad Juárez <input type="checkbox"/> Guerrero <input type="checkbox"/> Nayarit <input type="checkbox"/> Nuevo León <input type="checkbox"/> Querétaro <input type="checkbox"/> Quintana Roo <input type="checkbox"/> San Luis Potosí <input type="checkbox"/> Sinaloa <input type="checkbox"/> Tamaulipas <input type="checkbox"/> Tlaxcala <input type="checkbox"/> Yucatan <input type="checkbox"/> Zacatecas <p>Universidad Juárez del Estado de Durango</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Universidad de: <input type="checkbox"/> Guanajuato <input type="checkbox"/> Guadalajara <input type="checkbox"/> Michoacana de San Nicolás de Hidalgo <input type="checkbox"/> Sonora <input type="checkbox"/> Colima <p>Universidad Autónoma del:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Estado de Hidalgo <input type="checkbox"/> Estado de Morelos <p>Benemérita Universidad Autónoma de Puebla</p>	<p>Son instituciones de Educación Superior creadas por decreto de los congresos locales, bajo la figura jurídica de organismos públicos descentralizados. Estas instituciones desarrollan las funciones de docencia, generación y aplicación innovadora del conocimiento, así como de extensión y difusión de la cultura.</p>
--	---	---

	<p>Instituto Tecnológico de Sonora Universidad Juárez Autónoma de Tabasco Universidad Veracruzana</p>	
--	---	--

Fuente: elaboración propia

El marco institucional de la Educación Superior

De acuerdo con el artículo tercero de la Constitución Mexicana de los Estados Unidos, que explica que toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federal, Estados, Ciudad de México y Municipios, impartirán educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, siendo las tres primeras una educación básica: ésta y la media superior serán obligatorias.

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera en que los materiales y métodos educativos, así como docentes, organización escolar y directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los estudiantes.

1. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, la educación es ajena a cualquier doctrina religiosa, dicha educación será laica.
2. La educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios (será democrática, nacional, contribuirá a la mejor convivencia humana y será de calidad).
3. El ejecutivo federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda República. Para dar cumplimiento al punto dos.
4. Toda educación que imparta el Estado será gratuita.

5. El Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos- incluyendo las educaciones iniciales y a la educación superior-necesarias para el desarrollo de la nación.
6. Los particulares podrán impartir educación en dos tipos y modalidades:
 - a. Impartir la educación con apego a los mismos fines y criterios que establecen el segundo párrafo y la fracción II, así como cumplir los planes y programas a que se refiere la fracción III, y
 - b. Obtener previamente la autorización expresa del poder público, en los términos que establezca la ley.
7. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio.
8. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación y las entidades federativas y los Municipios.

9. Para garantizar la prestación de servicios educativos de calidad, se crea el Sistema Nacional de Evaluación Educativa. La coordinación de dicho sistema estará a cargo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, será un organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio, que evaluará la calidad, desempeño y resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.

Tratados internacionales

El derecho a la educación en el orden jurídico internacional está reconocido por diversos instrumentos, los cuales pueden dividirse en dos grandes categorías, atendiendo a su fuerza normativa:

1. Instrumentos vinculantes (hard law): está compuesto por tratados que se pueden presentar en forma de convenciones, pactos y acuerdos, por parte de los Estados,² un reconocimiento de obligación legal hacia estos instrumentos.
2. Documentos no vinculantes (soft law): está compuesta en su mayoría por declaraciones y recomendaciones, proporciona directrices y principios dentro de un marco normativo crea igualmente obligaciones morales.

² Cabe aclarar que progresivamente se ha ido consolidando una postura en la que se matiza y sustituye la voluntad estatal como fuente creadora del derecho internacional de los derechos humanos por otros conceptos como la dignidad humana, pues como señala Ferrajoli (2004, p. 145): “En el nuevo ordenamiento pasan a ser sujetos de derecho internacional no sólo los Estados, sino también los individuos y los pueblos: los primeros, en cuanto titulares frente a sus propios Estados de los derechos humanos que les confieren la Declaración de 1948 y los Pactos de 1966 los segundos, en cuanto titulares del derecho de autodeterminación reconocido por el artículo 1 de esos mismos Pactos”.

Ambos instrumentos pueden tener un alcance regional o sub-regional y podemos encontrar los siguientes:

Instrumentos vinculantes

- 1946: Constitución de la UNESCO
- 1960: Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza
- 1966: Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos
- 1966: Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales
- 1978: Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte
- 1981: Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer
- 1988: Protocolo adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, “Protocolo de San Salvador”
- 1989: Convención sobre la Enseñanza Técnica y Profesional
- 1989: Convención sobre los Derechos del Niño

Instrumentos no vinculantes

- 1948: Declaración Universal de Derechos Humanos³
- 1959: Declaración de los Derechos del Niño
- 1967: Declaración sobre la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer
- 1974: Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales
- 1990: Declaración Mundial sobre Educación para Todos: La Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje
- 1993: Declaración y Programa de Acción de Viena
- 1997: Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos
- 2000: Declaración del Milenio de las Naciones Unidas (en inglés)
- 2001: Recomendación Revisada relativa a la Enseñanza Técnica y Profesional

Programas y planes de acción

- 2000: Marco de Acción de Dakar: Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes
- 2000: Objetivos de Desarrollo de la ONU para el Milenio

³ Sobre este instrumento, existen opiniones que sugieren que aunque en la actualidad puede considerársele con un valor jurídico pleno. Véase Oraá y Gómez Isa (2008).

Se trata de un complejo entramado de relaciones en el cual las IES están subsumidas en el contexto de su operación. Por lo cual, refieren a una macro estructura que define los principios axiológicos y metodológicos que expresan su perfil praxeológico; aunque es importante destacar que ambas dimensiones deben estar fundamentadas en los principios ontológicos de IE, lo cual determinará las relaciones que estableceré en el marco de las múltiples redes en las que participa.

Teoría de las redes inter-organizacionales.

El análisis de las redes inter-organizacionales ha permitido elaborar propuestas diferenciadas en el marco de la planeación estratégico y comprender con mayor precisión la dinámica del entorno en que interactúan las organizaciones y que se caracterizan por una creciente complejidad. La perspectiva de la red alude entre otros aspectos a la horizontalidad, a la intermitencia, a la variabilidad de roles y a la comunicación múltiple entre los participantes. Todos ellos, aspectos fundamentales que se contraponen los mecanismos funcionales de la organización tradicional. Esta distinción se profundiza por tres elementos: el avance de la globalización, el crecimiento económico y el desarrollo tecnocientífico.

Este contexto ha generado una dinámica intensa de interacción entre los participantes del mundo global, sin distinción de sectores a los que se pertenece o la naturaleza de las interacciones.

Ciertamente, históricamente las organizaciones de todo tipo han desarrollado estrategias de cooperación que se pueden considerar como los antecedentes de las

redes organizacionales y que se encuentran formalizados en mecanismos legales como contratos, afiliaciones a asociaciones y acuerdos voluntarios. Una lectura ampliada de esta práctica nos lleva a sugerir que el comportamiento de las organizaciones en estos mecanismos son también la génesis de su capital social basado en su prestigio, aspecto fundamental en contextos caracterizados por periodos de estabilidad prolongados y cuyos elementos variables eran predecibles y se presentaban con poca variedad.

El contexto más dinámico genera un nivel de incertidumbre que obliga a las organizaciones, de todo tipo y de todos los sectores, a reformular las estrategias de cooperación que deben atender no sólo a la dinámica de un aumento de competencia cada vez más creciente, sino a una diversidad de problemáticas que son comunes a los sectores. Frente a ello, el establecimiento de redes inter-organizacionales se han consolidado como un mecanismo de colaboración que posibilita generar una fortaleza a partir de una amenaza común, ciertamente, los aspectos temporales se encuentran presentes en los momentos de coyuntura, por lo cual, los nodos de redes adquieren la intermitencia como característica fundamental.

El funcionamiento en red de las organizaciones es además de una estrategia de interacción un mecanismo de análisis teórico para comprender la complejidad de las interacciones y resultados de un sistema complejo.

En el caso del universo de las Instituciones de Educación Superior confluyen dos aspectos fundamentales. Como sector comparten una multiplicidad de funciones que les obliga a interactuar con otros sectores distintos al educativo. Como

organizaciones, la interacción en red les obliga a establecer mecanismos de control y coordinación interna diferenciados que en situaciones críticas pueden convertirse en una debilidad y fragilidad institucional.

La organización red y el comportamiento en red son dos dimensiones que deben precisarse. Una organización en red supone una rápida transmisión de información, ambiente de aprendizaje organizacional, estimula las configuraciones isomórficas y el aumento ambigüedad. Por su parte, el comportamiento en red, refiere a la multiplicidad de roles que asume una organización frente a contextos diferenciados que se presentan con un tiempo mucho más corto y con mayor intermitencia. En ambos casos, las estructuras jerárquicas tradicionales emergen de manera diferenciada por una temporalidad cada vez más corta y con una disminución de la autoridad formal dando paso a los mecanismos de colegialidad en la toma de decisiones.

Para el caso de las IES, resulta relevante la perspectiva de las redes interorganizacionales, tanto por la naturaleza del sector educativo como por su importancia en el desarrollo nacional y el impacto social que se pretende al generar condiciones de bienestar. En este contexto, es que resulta pertinente el análisis de la única organización en la que convergen el diverso universo de las IES: la ANUIES.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

En la actualidad, los contextos han cambiado. Si se hace un rastreo de los antecedentes de las redes organizacionales como práctica para la solución de diversas problemáticas, puede darse cuenta de la profunda influencia que ejerce el modelo económico actual, pues en aras de la reducción al mínimo posible de la intervención estatal se impulsaron iniciativas que derivaran en la delegación de determinadas obligaciones a los sectores privado y no gubernamental. (García, 2008)

Derivado de la incompetencia del Estado para atender y gestionar las problemáticas propias de la gobernanza, surgieron las organizaciones de la sociedad civil como mecanismo de autoorganización. Podemos señalar que en el Sistema de Educación Superior surgió un momento similar. Si bien, la ANUIES data de la década de los cincuentas, los cambios gubernamentales, la apertura comercial y los nuevos paradigmas tecnocientífico generó una situación ante la cual se reflexiona de manera constante sobre el impacto social que buscan generar las IES y con base en ello, se han encaminado acciones desde el sector no gubernamental para satisfacer dichas demandas

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) constituye una iniciativa para impulsar el fortalecimiento del sector, a través de la creación de marcos normativos y de diseño organizacional; la ampliación de la cobertura educativa en México así como su constante mejora; la promoción de la responsabilidad social en las instituciones de educación superior (IES); y, la concertación de una política pública de financiamiento con visión de Estado, (Valls, s.f., pp. 8-9). Asimismo, cabe resaltar que si bien en sus inicios esta

asociación se planteaba hacerle frente a problemáticas relacionadas con el financiamiento de las universidades o de defensa de su autonomía, pronto amplió su radio de acción al área del bachillerato, cuestiones de planeación, medidas para impulsar la superación académica así como proyectos regulatorios de la educación superior (Pallan, 2000, p. 1).

Con base en un sistema de organización en red que incluye diversas instituciones tanto públicas como privadas, la ANUIES buscó incrementar la calidad de las funciones que desarrollaban sus miembros a partir de tres principios o funciones que han sido considerado como básicos o esenciales para la asociación: i) el desarrollo de estudios; ii) las actividades de representación; y, iii) la prestación de servicios. (Pallan, 2000, p.3)

La regulación formal de las funciones esenciales de la ANUIES, pueden encontrarse en su Estatuto, que en rasgos esenciales pueden sintetizarse en la agrupación, representación y prestación de servicios a las universidades e instituciones de educación superior autorizadas para recibir donativos deducibles, en la educación, ciencia y cultura. Asimismo, lo objetivos de la asociación pueden resumirse en la investigación y participación en la solución de los problemas que aquejan a la educación superior a través del diseño de políticas públicas y la sugerencia a las autoridades competentes de su implementación.

En ese sentido las redes de colaboración son un modelo apropiado para la consecución de los fines y objetivos descritos

Con el paso del tiempo, las transformaciones sociales, así como una correlativa sofisticación y ampliación del sistema de educación superior, la ANUIES comenzó a realizar acciones que si bien no encontraban un sustento formal en sus estatutos o acta constitutiva han sido imperantes. En ese sentido ha adquirido fuerza en los estudios sobre la asociación, lo noción de “funciones reales”, que son:

Aquellas que, al margen y adicionalmente a lo declarado en normas y estatutos, se corresponden con asuntos y acciones coyunturales que eventualmente ha tenido que atender y cumplir la Asociación; ejemplo claro de ello sería la atención de algunos conflictos universitarios a lo largo de su historia y que ningún ordenamiento los ha incluido o previsto. (Pallan, 2000, p. 6)

Así, puede advertirse que la ANUIES ha asumido una doble función, pues por una parte desempeña funciones formales y por otra, lleva a cabo acciones de presión y transformación social y educativa consistentes, básicamente, a decir de Hernández (1996) citado por Pallan (2006, p. 6), en el monitoreo de la política educativa nacional.

En la actualidad, la ANUIES ha asumido un papel de vanguardia en la reconfiguración estructural de los factores que pudieran incidir en la planeación educativa, tales como la economía, la tecnología o los avances científicos. Ahora bien, asumiendo una perspectiva multinivel, la ANUIES, de la mano de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), convocó a través de la coordinación en red de sus instituciones asociadas, a que identificaran los proyectos de docencia, investigación, innovación, desarrollo tecnológico que contribuyeran al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible

(ANUIES, s.f., p. 20). Esto resulta bastante ilustrativo sobre la actitud que ha adoptado la asociación respecto de los retos que plantea el mundo globalizado y la influencia que este fenómeno ejerce sobre la educación. En ese sentido, puede resultar provechosa la adopción del concepto de sociedades del conocimiento para hacer frente a los desafíos que plantea este nuevo escenario (UNESCO, 2005, p. 29).

Redes de interacción entre el sistema de educación superior y otros sectores.

A partir de la triada conceptual Universidad-Empresa-Gobierno, es como se materializan las reflexiones en torno al rol que deben desempeñar las IES en la transformación social; sin embargo, como ya adelantábamos, éstas se enfrentan a problemáticas en su fuero interno, las cuales obstaculizan o impiden la realización de sus fines primarios.

La primer problemática que se advierte es la relacionada con la gobernanza de las universidades que gozan de autonomía (de gobierno, administrativa y/o académica), derivada del tamaño, diversidad y complejidad de los que goza el sistema de educación superior (Rodríguez, 2015, p. 309) y es que como señala García (1977), si bien la búsqueda y consecución de ésta deriva en la independencia de los intereses del gobierno central con la finalidad de realizar funciones elementales de transmisión y difusión de conocimientos, persecución de verdades objetivas así como la asunción de una función crítica en la sociedad, este proceso de inserción política naturalmente ha tenido implicaciones que trascienden

al estricto marco legal, pues en torno a ellas se han materializado fenómenos difíciles de controlar, tales como la formación de cuadros dirigentes por medio de la profesionalización y formación así como el activismo estudiantil.

Como se puede advertir, la autonomía ha asumido una función ambivalente: por una parte, se han conseguido los fines que pudieran considerarse como virtuosos, pero también se ha dado pie una relación dialéctica que puede derivar en coordinación con el Estado o de enfrentamiento y disputa (García, 1977).

Ahora bien, el papel social de las instituciones educativas asume un cariz mucho más agudo si se analiza a la luz de la globalización, pues en la actualidad las universidades se han visto obligadas a ubicarse en la primera línea de la problemática globalización-educación:

Las instituciones educativas se han visto forzadas a ser pioneras en las nuevas formas de pensamiento y acción que exige el nuevo orden global. Las formas de ser, pensar y actuar que han sido parte medular de la tarea educativa no solamente exigen un conocimiento más actualizado y mayor capacidad de problematización y discusión, sino que requieren introducirán gran sentido de finalidad frente a un mundo que se caracteriza por la fugacidad de las cosas, la simultaneidad, el cambio profundo del espacio y el tiempo y la ruptura permanente de las líneas divisorias entre el yo y el otro, sean éstos estados nacionales, instituciones, grupos o individuos. Vivimos un

cambio trascendental de época en la que saber pensar va de la mano con saber ser y saber actuar. (Miranda, 2008, p. 60).

El papel que deben asumir las IES en la actualidad debe estar encaminado a realizar acciones que propicien la adaptación a las renovadas circunstancias del entorno, así como de una actitud creativa y transformadora para encontrarse en condiciones de enfrentar la incertidumbre. Sin embargo, esto no puede ser atribución exclusiva de las IES; se requiere la acción decidida del Estado consistente en reconocer como prioritarias a la educación superior y a la investigación científica y tecnológica a través de la apertura, flexibilización e innovación del sistema educativo, pues de no ser así se estará condenando al país al rezago y a la exclusión de la sociedad y la economía del conocimiento (ANUIES, s.f.).

Rol de las Instituciones de Educación Superior en la transformación social.

Si bien las sugerencias que pudieran hacer las IES respecto de la orientación de la política educativa nacional, así como las funciones de monitoreo de ésta, no son en ningún caso vinculantes para las autoridades, en tanto que las IES son órganos meramente consultivos en ese sentido, en realidad son un poderoso método e instrumento de transformación social, pues con base en el prestigio del que gozan y la confianza que la sociedad tiene en dichas instituciones es como se pudieran echar a andar procesos políticos y sociales que desemboquen en la obligatoriedad

de las observaciones que realicen las IES sobre la política educativa que impulsen las autoridades.

Un método más de injerencia en la transformación social por parte de las universidades es el relacionado con el aspecto formativo de las personas que se educan en ellas, pues si se asume a la educación universitaria como un proceso con profundas implicaciones sociales, culturales y morales (Paulín, Horta, Seade, 2012, pp. 186-189) se puede advertir su potencial transformador de la realidad.

Por otro lado, es el vehículo de escala social a través de la habilitación de las profesionistas en el sector económico del país. Esta función, quizá la de mayor importancia para efectos de nuestro análisis, implica también dos aspectos: primero, la posibilidad de un mejor bienestar personal y familiar a partir del desarrollo profesional y; segundo, el impacto de la formación e investigación en el sector productivo y su papel en el desarrollo nacional. Para ello, resulta relevante la propuesta de Triple Hélice elaborada por Etzkowitz H. y Leydesdorff, L. (Imagen 1)

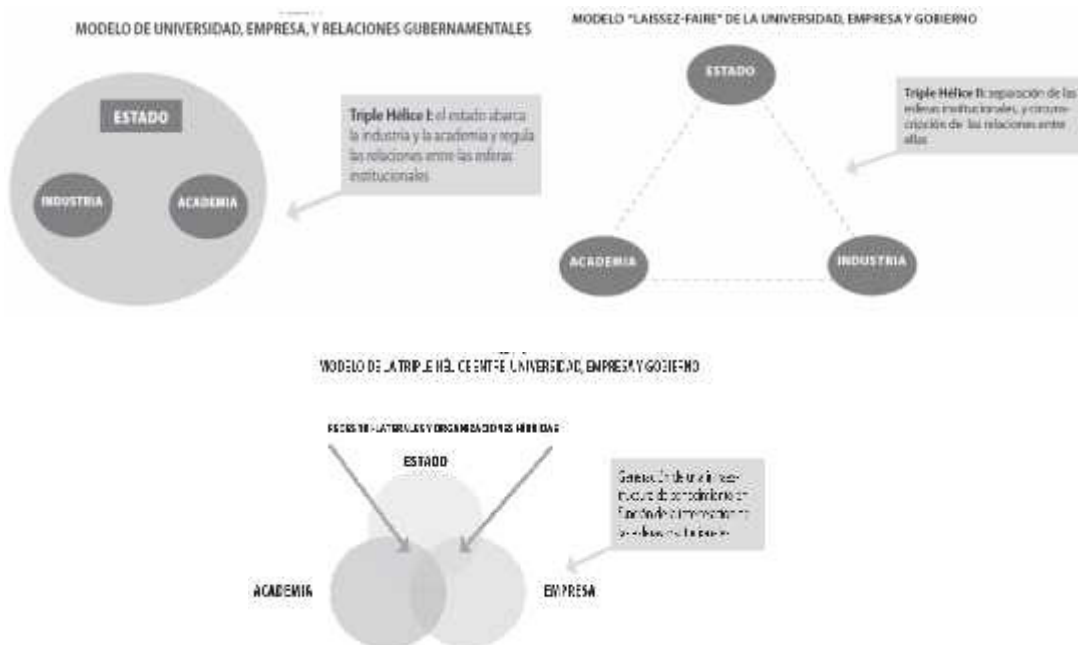


Imagen 1. Evolución del Modelo triple hélice de Etzkowitz, h. y Leydesforff, L. (2000)
 Fuente: Chang C. Helene G. (2010)

Consideraciones metodológicas.

Con los elementos introductorios mencionados en los apartados, se presenta una propuesta de análisis para conocer el estado actual de la red o redes que surgen a partir del espacio colectivo de la ANUIES.

Se considera que existen dos dimensiones en el marco de actuación de la ANUIES. El primero es el nivel macroestructural, donde es un actor que representa una diversidad de intereses en materia educativa lo que permite advertir nodos de acción diferenciados donde la correlación con otros actores como el Estado, la Sociedad y los Actores económico pueden generar dinámicas de tensión o distensión específicas. En un segundo nivel, mostramos las interacciones entre la ANUIES, lo mostramos al interior de la red, el referente a los mecanismos de colaboración interna, aspecto fundamental que genera impactos al interior de cada

una de las IES que participa en las redes temáticas.

El comportamiento en red se define en términos de los roles establecidos en la legislación, en los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo y en los mecanismos reguladores de cada subgrupo del SES.

Se realizará un análisis de los procesos de formales de la autoridad establecidos en el SES, entre los cuales se encuentran la evaluación educativa, la aprobación de planes de estudios, la característica de la planta docente y la evaluación de los mecanismos de intercambio entre la ANUIES y las instancias de autoridad. (Imagen 2)

Estado de avance

Se encuentra en la etapa de análisis documental.

Se pretende realizar una investigación en campo a partir de entrevistas a profundidad y de casos específicos en materia de coyuntura política. El punto de referencia serán los periodos sexenales considerando como punto de referencia los datos estadísticos en materia de educación superior como referencia y su impacto con el Desarrollo Nacional.

Finalmente, se realizará un análisis sobre el impacto de la formación universitaria en las posibilidades de bienestar social, considerando los aspectos relevantes en materia de fortalecimiento institucional a partir del funcionamiento en red de las IES. Aspectos como la movilidad, las prácticas profesionales, las estancias empresariales y las incubadoras de negocios y de innovación y desarrollo de tecnología serán algunos de los elementos a considerar en el análisis.

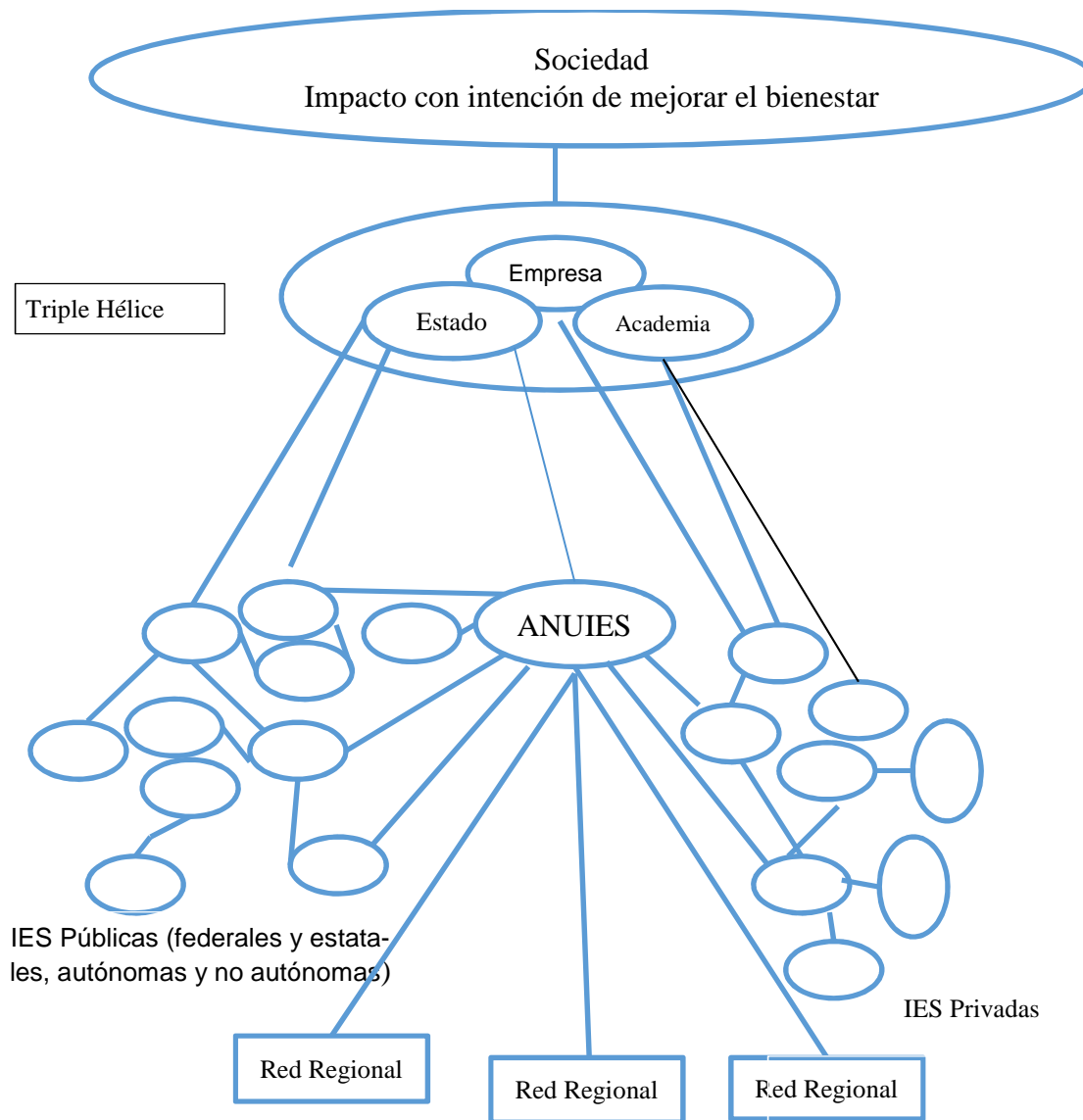


Imagen 2. Modelo de interacciones en red de afiliados en la ANUIES
Fuente: Elaboración propia (en construcción)

Lista de referencias

ANUIES (2018). <http://www.anui.es.mx/anui.es/acerca> de la anui.es/misión-visión y objetivos-estratégicos.

- ANUIES, *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. Diseño y concertación de políticas públicas para impulsar el cambio institucional.* México: ANUIES.
- Chank, C. Helene G. (2010) El modelo de la triple hélice como un medio para la vinculación entre la Universidad y Empresa. *Revista Nacional de Administración* (Enero-Junio)
- Delors, J. e. (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.* México: Siglo XXI.
- Etzkowitz, Henry (2002) Networks of Innovation: Science, Technology and Development in the Triple Helix Era. *International Journal of Technology Management & Sustainable Development*, 2002, 1 (1), pp 7-31
- Etzkowitz, H. & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: from National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university-industry-government relations. *Research Policy*, 29(2), pp 109-123. Faulkner, W. & Senker, J. (1994) Making Sense of Diversity-Public-Private Sector Research Linkage in 3 Technologies, *Research Policy*, 23(6) pp. 673-695.
- Ferrajoli, L. (2004). *Derechos y garantías. La ley del más débil.* 4º ed. Madrid: Trotta.
- Galaz, J. y. (2006). La Estructura del Sistema de Educación Superior como mecanismo de acceso y equidad. *Revista de Educación Superior, Vol. XXXV, No. 4*, 103-113.
- García Laguardia, J. M. (1977). *La Autonomía Universitaria en América Latina.* Mito y realidad. México, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- García Lomas, M. y González, M. G. (2014). *Redes organizacionales, nueva estrategia de gestión, caso: CONAPRED.* Recuperado de: http://www.uacya.uan.edu.mx/VI_CIAO/ponencias/4_estrategias/4_13.pdf.
- Hernández Yáñez, M. L. (1996). Actores y políticas para educación superior, 1950-1990. Su implementación en la Universidad de Guadalajara. México: ANUIES.
- Miranda López, F. (2008). *Educación internacional y análisis comparado.* México, México: Praxis.

- Oraá, J. y Gómez Isa, F. (2008). *La Declaración Universal de Derechos Humanos*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ornelas, C. (2006). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. México, México: Centro de Investigación y Docencia Económicas, Nacional Financiera, Fondo de Cultura Económica.
- Pallan, C. (2000, Octubre-diciembre). La ANUIES y la Educación Superior Mexicana 1950-2000. En *Revista de la Educación Superior*, 29(116), 1-15.
- Paulín, Georgina; Horta, Julio; Siade, Gabriel. (2012). *Humanidades y Universidad. La UNAM desde una intertextualidad humanística*. México, México: Fontamara.
- Rodríguez Gómez, R. (2015). Gobernabilidad, gobernanza y autonomía universitaria. En E. Bárzana, J. Martuscelli, y M. Morales (Coords.), *La autonomía universitaria en México*. México, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París, Francia: UNESCO.
- Valencia Carmona, S (2003). *Derecho, autonomía y educación superior. Derecho de la educación y de la autonomía*. México, México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto Politécnico Nacional.
- Valls Esponda, J. Presentación. En ANUIES, *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. Diseño y concertación de políticas públicas para impulsar el cambio institucional*. México: ANUIES.

Análisis de la capacitación administrativa a través de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

Modalidad: Investigación en Proceso

**Oscar Lozano Carrillo
Alfredo Garibay Suárez
David Salvador Cruz Rodríguez**

Universidad Autónoma Metropolitana - Unidad Azcapotzalco
Av. San Pablo Xalpa 180, Reynosa Tamaulipas, 02200 Ciudad de México.

Redes organizacionales como estrategia de influencia en la Política Educativa. Un estudio de caso de la formación universitaria

Resumen

Con base en la teoría de redes organizacionales se presenta el avance de un modelo que expone las relaciones existentes entre un conjunto de 191 Instituciones de Educación Superior (IES) en México con el objetivo de lograr mayor presencia en la definición de la Política Educativa, elemento estratégico en el modelo de desarrollo nacional. Se presenta un análisis jurídico de las interacciones del sistema de educación superior para identificar los principales nodos de interacción en dos dimensiones: sectoriales y funcionales. Los nodos de interacción se analizan con base en el modelo de la triple hélice que considera las relaciones de cooperación entre Universidad-Empresa-Gobierno

Palabras clave

- Investigación
- Cobertura universitaria
- Desarrollo social
- Redes universitarias interorganizacionales
- Problemáticas institucionales

Introducción

A partir de la función en investigación y formación profesional y técnica, se destaca la necesaria reflexión sobre el rol que tienen las Instituciones de Educación Superior (IES) en la construcción de nuevos enfoques y prácticas que posibiliten un modelo de desarrollo que atienda los grandes problemas de desigualdad, pobreza y gobernanza, entre otros. Este rol, se observa desplazado por la diversidad de desafíos que enfrentan las IES que impiden la atención de los asuntos sustanciales de su existencia.

La actual diversidad de las instituciones dedicadas a la formación universitaria es resultado de las formas en que se ha dado respuesta a necesidades sociales, políticas y económicas a nivel nacional y regional para la formación profesional, así como los nuevos marcos de valoración de la actividad investigativa. Entre las orientaciones que se han privilegiado se ubica la “masificación” tratando de dar respuesta a la necesaria ampliación de cobertura de la enseñanza universitaria; con ello se ha generado una “diversificación” de la oferta educativa que refleja ciertas debilidades en el contexto un proyecto de desarrollo nacional.

La coordinación de la política educativa a nivel profesional se muestra sobrepasada tanto por la diversificación de la oferta, sino también por cambiantes demandas sociales y económicas que imponen no sólo una definición clara de la estrategia, sino de inversión pública en materia educativa. Ante ello, se advierten tensiones entre los diferentes organismos que interactúan en el Sistema de Educación Superior (SES). La asignación presupuestal a las Universidades Públicas se encuentra frente a una crisis financiera sistémica de todas las IES por diversas

razones; la asignación presupuestal a programas de profesionalización y formación de investigadores para la creación de ciencia y tecnología se encuentran inconexas con los mecanismos de control que aseguren un impacto en la formación de profesionales y de innovación propia de las universidades; finalmente, el impacto social a partir de una relación vinculante permanente entre IE y comunidad no ha logrado institucionalizarse, se ha reducido en esfuerzos aislados de grupos que, además de superar la burocracia interinstitucional debe superar los criterios académicos de una valoración basada en el esfuerzo individual.

Ante esta diversidad de problemáticas, las IES han desarrollado estrategias de colaboración con el fin de buscar soluciones desde el sector y constituirse en un actor colectivo de interlocución frente a la autoridad que conduce la política educativa y frente a otros sectores como los ejecutivos (Nacional, Estatal y Local), así como con los diferentes grupos de empresarios y organismos de naturaleza política.

Esta estrategia se concretó con la fundación de la Asociación Nacional DE Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en 1950, periodo histórico caracterizado de una política educativa bajo el control absoluto del Estado. Actualmente, sigue la ANUIES sigue conservando el esquema de asociación no gubernamental y agremia 191 universidad e IES, públicas y privadas de todo el país. En su visión, la ANUIES se concibe como:

“una organización que ha fortalecido su compromiso con el desarrollo de México, por ello, mantiene un diálogo permanente con los actores educativos, sociales y productivos en el ámbito nacional e internacional; promueve la

implantación de un modelo de responsabilidad social universitaria entre sus asociadas; ofrece servicios e información especializados y de calidad; promueve la vinculación y la movilidad nacional e internacional; realiza estudios estratégicos y propone políticas y proyectos que orientan el desarrollo de la educación superior, la ciencia, la tecnología, la innovación y la cultura; y genera, gestiona y administra recursos de manera racional y con un amplio compromiso con la transparencia y la rendición de cuentas. En consecuencia, es la asociación de su tipo más reconocida en Iberoamérica.” (ANUIES, 2018)¹

Y cuyos ejes estratégicos son:

- I. Promover la mejora continua de los servicios que se prestan a las instituciones asociadas e incrementar su reconocimiento social.
- II. Fomentar la vinculación y el intercambio académico de las instituciones asociadas para incidir en el desarrollo regional y nacional
- III. Contribuir a la integración y al desarrollo del sistema de educación superior.
- IV. Incrementar la efectividad de la Secretaría General Ejecutiva.

(ANUIES, 2018)

Su estructura organizacional es tradicional, sin embargo, su trabajo entre los asociados se configura bajo el enfoque de redes, mecanismo con el cual busca “propiciar la complementariedad, la cooperación, la internacionalización y el

¹ <http://www.anui.es.mx/anui.es/acerca-de-la-anui.es/mision-vision-y-objetivos-estrategicos>. Consultado el 15 de mayo de 2018

intercambio académico de sus miembros a través de la conformación, desarrollo y consolidación de redes temáticas de colaboración nacionales y regionales” (ANUIES, 2018).

De esta forma, tanto el SES y la presencia de la ANUIES como un espacio donde confluyen diversos IES y su presencia propone una dinámica de interacciones tanto en el ámbito de las funciones sustantivas de la educación superior como de las interacciones del SES con los sectores económico, social y político, resulta pertinente conocer el estado actual de la red o redes que surgen a partir del espacio colectivo de la ANUIES.

Con base en lo anterior, se considera que existen dos dimensiones en el marco de actuación de la ANUIES. El primero a nivel macroestructural, donde es un actor que representa una diversidad de intereses en materia educativa lo que permite advertir nodos de acción diferenciados donde la correlación con otros actores como el Estado, la Sociedad y los Actores económico pueden generar dinámicas de tensión o distensión específicas. En un segundo nivel, lo mostramos al interior de la red, el referente a los mecanismos de colaboración interna, aspecto fundamental que genera impactos al interior de cada una de las IES que participa en las redes temáticas.

La Educación Superior y el Desarrollo Nacional

El desarrollo del Sistema Educativo Mexicano (SEM) ha obedecido a un modelo de desarrollo nacional inconcluso. El tardío ingreso a los procesos de industrialización

y la falta de un desarrollo agrario en nuestro país han generado una fuerte dependencia en materia de innovación tecnológica, generación de conocimiento y desarrollo industrial hacia el exterior. En ese contexto, el SEM y en particular el Sistema de Educación Superior (SES) adquiere especial importancia al considerarse el último eslabón del SEM al cual se le asigna la gran responsabilidad de formación de profesionistas, realización de investigación en todas las disciplinas para el desarrollo de la ciencia y tecnología y la difusión de la cultura y el deporte.

La formación de profesionistas concebida como una función sustantiva de las Instituciones de Educación Superior es uno de los motores del desarrollo vinculados con el bienestar de las personas; precisamente por su multiplicidad de funciones como depositaria de saberes, creadora de conocimiento, como mecanismo de transmisión de cultura y como espacio de definición sobre el proyecto de vida de las personas (Delors, 1996). El nivel de bienestar de un país debe ser visto como el resultado de múltiples elementos sistémicos que interactúan y que conviven en distinciones como son: el sector económico, el sector público y el sector social (o sociedad en general).

Estas interacciones están marcadas por pautas históricas que definen la estabilidad o no, la integración o no, la tensión o no, existente en las relaciones entre dos o los tres elementos. Este estudio se focaliza en el contexto histórico de la sociedad del conocimiento y la información que impone retos sumamente complejos a los tres elementos; frente a generación y acervo de conocimiento cada vez más intenso y variable, así como a la intensidad y dinamismo de la comunicación y la información, la educación superior resulta ser elemento fundamental para contribuir

al bienestar social. Este contexto ha integrado a las múltiples funciones de la educación superior dos grandes retos: integrar en su operación (definición de planes de estudio, impartición docente, modalidades de aprendizaje, sistemas de evaluación, etc.) el paradigma del aprendizaje a aprender o aprender; por otro lado, está obligada a observar e interactuar de manera permanente con el entorno, sectores económico y social con el fin de que el aprendizaje sea de impacto en su entorno. (Galaz, 2006).

En este sentido, en la búsqueda por los elementos que determinan el bienestar de un país se advierte que uno de los elementos es la “capacidad de sus habitantes para apreciar, aplicar y generar conocimiento” a partir de lo cual, la educación superior debe asumir un compromiso claro de impulsor y articulador de los sectores social y económico a partir de la vida académica. Quizá ésta sea la principal razón del crecimiento de IES con la diversidad que la caracteriza.

Los indicadores fundamentales para conocer el impacto del SES se encuentran: la cobertura ampliando las posibilidades de acceso a la formación; el costo de la educación superior el cual resulta ser una dificultad presupuestaria para los países con poco crecimiento económico;

De esta forma, el conjunto de IES configura un sistema complejo por su diversidad. En el caso mexicano coexiste, públicas y privadas, federales y estatales, tecnológicas, culturales, indígenas, etc. Son un conglomerado que operan la política educativa cuya conducción está asignada a la Secretaría de Educación Pública a nivel federal y general; pero que debe buscar sinergia con el ámbito estatal y con los sectores productivo.

Resulta importante enfatizar que la formación profesional universitaria no está ajena al desarrollo de investigación que permitan avanzar en materia científica y tecnológica. Por eso, las tres tareas sustantivas de toda IES deben ser comprendidas como un todo integrado, independientemente de la particularidad de cada universidad.

Para el caso del sector público se advierte que cada una de las IES se encuentra en un subsistema determinado por el ámbito político, económico y social (Cuadro1). Por otro lado, integran a su vez un ámbito de sector educativo que regula y delinea las fronteras de su operación.

Cuadro 1. Instituciones de Educación Superior del sistema público		
Nivel Federal	Nivel Estatal	Nivel Estatal con Apoyo

<p>Las instituciones que conforman este subsistema realizan, además de las funciones de docencia, un amplio espectro de programas y proyectos de investigación (generación y aplicación innovadora del conocimiento), y de extensión y difusión de la cultura.</p> <p>Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)</p> <p>Instituto Politécnico Nacional (IPN)</p> <p>Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)</p> <p>Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro (UAAAN)</p> <p>Universidad Autónoma de Chapingo (UACH)</p> <p>Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM)</p> <p>Universidad Pedagógica Nacional (UPN)</p> <p>El Colegio de México (COLMEX)</p> <p>Centro de Investigación y Docencia Económicas, A.C. (CIDE)</p>	<p>Las instituciones de Educación Superior creadas por decreto de los congresos locales, bajo la figura jurídica de organismos públicos descentralizados. Estas instituciones estatales desarrollan las funciones de docencia, generación y aplicación innovadora del conocimiento, así como la extensión y difusión de la cultura.</p> <p>Universidad Autónoma de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aguascalientes <input type="checkbox"/> Baja California <input type="checkbox"/> Baja California Sur <input type="checkbox"/> Campeche <input type="checkbox"/> Carmen <input type="checkbox"/> Coahuila <input type="checkbox"/> Chiapas <input type="checkbox"/> Chihuahua <input type="checkbox"/> Ciudad Juárez <input type="checkbox"/> Guerrero <input type="checkbox"/> Nayarit <input type="checkbox"/> Nuevo León <input type="checkbox"/> Querétaro <input type="checkbox"/> Quintana Roo <input type="checkbox"/> San Luis Potosí <input type="checkbox"/> Sinaloa <input type="checkbox"/> Tamaulipas <input type="checkbox"/> Tlaxcala <input type="checkbox"/> Yucatan <input type="checkbox"/> Zacatecas <p>Universidad Juárez del Estado de Durango</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Universidad de: <input type="checkbox"/> Guanajuato <input type="checkbox"/> Guadalajara <input type="checkbox"/> Michoacana de San Nicolás de Hidalgo <input type="checkbox"/> Sonora <input type="checkbox"/> Colima <p>Universidad Autónoma del:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Estado de Hidalgo <input type="checkbox"/> Estado de Morelos <p>Benemérita Universidad Autónoma de Puebla</p>	<p>Son instituciones de Educación Superior creadas por decreto de los congresos locales, bajo la figura jurídica de organismos públicos descentralizados. Estas instituciones desarrollan las funciones de docencia, generación y aplicación innovadora del conocimiento, así como de extensión y difusión de la cultura.</p>
--	---	---

	<p>Instituto Tecnológico de Sonora Universidad Juárez Autónoma de Tabasco Universidad Veracruzana</p>	
--	---	--

Fuente: elaboración propia

El marco institucional de la Educación Superior

De acuerdo con el artículo tercero de la Constitución Mexicana de los Estados Unidos, que explica que toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federal, Estados, Ciudad de México y Municipios, impartirán educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, siendo las tres primeras una educación básica: ésta y la media superior serán obligatorias.

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera en que los materiales y métodos educativos, así como docentes, organización escolar y directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los estudiantes.

1. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, la educación es ajena a cualquier doctrina religiosa, dicha educación será laica.
2. La educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios (será democrática, nacional, contribuirá a la mejor convivencia humana y será de calidad).
3. El ejecutivo federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda República. Para dar cumplimiento al punto dos.
4. Toda educación que imparta el Estado será gratuita.

5. El Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos- incluyendo las educaciones iniciales y a la educación superior-necesarias para el desarrollo de la nación.
6. Los particulares podrán impartir educación en dos tipos y modalidades:
 - a. Impartir la educación con apego a los mismos fines y criterios que establecen el segundo párrafo y la fracción II, así como cumplir los planes y programas a que se refiere la fracción III, y
 - b. Obtener previamente la autorización expresa del poder público, en los términos que establezca la ley.
7. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio.
8. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación y las entidades federativas y los Municipios.

9. Para garantizar la prestación de servicios educativos de calidad, se crea el Sistema Nacional de Evaluación Educativa. La coordinación de dicho sistema estará a cargo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, será un organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio, que evaluará la calidad, desempeño y resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.

Tratados internacionales

El derecho a la educación en el orden jurídico internacional está reconocido por diversos instrumentos, los cuales pueden dividirse en dos grandes categorías, atendiendo a su fuerza normativa:

1. Instrumentos vinculantes (hard law): está compuesto por tratados que se pueden presentar en forma de convenciones, pactos y acuerdos, por parte de los Estados,² un reconocimiento de obligación legal hacia estos instrumentos.
2. Documentos no vinculantes (soft law): está compuesta en su mayoría por declaraciones y recomendaciones, proporciona directrices y principios dentro de un marco normativo crea igualmente obligaciones morales.

² Cabe aclarar que progresivamente se ha ido consolidando una postura en la que se matiza y sustituye la voluntad estatal como fuente creadora del derecho internacional de los derechos humanos por otros conceptos como la dignidad humana, pues como señala Ferrajoli (2004, p. 145): “En el nuevo ordenamiento pasan a ser sujetos de derecho internacional no sólo los Estados, sino también los individuos y los pueblos: los primeros, en cuanto titulares frente a sus propios Estados de los derechos humanos que les confieren la Declaración de 1948 y los Pactos de 1966 los segundos, en cuanto titulares del derecho de autodeterminación reconocido por el artículo 1 de esos mismos Pactos”.

Ambos instrumentos pueden tener un alcance regional o sub-regional y podemos encontrar los siguientes:

Instrumentos vinculantes

- 1946: Constitución de la UNESCO
- 1960: Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza
- 1966: Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos
- 1966: Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales
- 1978: Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte
- 1981: Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer
- 1988: Protocolo adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, “Protocolo de San Salvador”
- 1989: Convención sobre la Enseñanza Técnica y Profesional
- 1989: Convención sobre los Derechos del Niño

Instrumentos no vinculantes

- 1948: Declaración Universal de Derechos Humanos³
- 1959: Declaración de los Derechos del Niño
- 1967: Declaración sobre la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer
- 1974: Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales
- 1990: Declaración Mundial sobre Educación para Todos: La Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje
- 1993: Declaración y Programa de Acción de Viena
- 1997: Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos
- 2000: Declaración del Milenio de las Naciones Unidas (en inglés)
- 2001: Recomendación Revisada relativa a la Enseñanza Técnica y Profesional

Programas y planes de acción

- 2000: Marco de Acción de Dakar: Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes
- 2000: Objetivos de Desarrollo de la ONU para el Milenio

³ Sobre este instrumento, existen opiniones que sugieren que aunque en la actualidad puede considerársele con un valor jurídico pleno. Véase Oraá y Gómez Isa (2008).

Se trata de un complejo entramado de relaciones en el cual las IES están subsumidas en el contexto de su operación. Por lo cual, refieren a una macro estructura que define los principios axiológicos y metodológicos que expresan su perfil praxeológico; aunque es importante destacar que ambas dimensiones deben estar fundamentadas en los principios ontológicos de IE, lo cual determinará las relaciones que estableceré en el marco de las múltiples redes en las que participa.

Teoría de las redes inter-organizacionales.

El análisis de las redes inter-organizacionales ha permitido elaborar propuestas diferenciadas en el marco de la planeación estratégico y comprender con mayor precisión la dinámica del entorno en que interactúan las organizaciones y que se caracterizar por una creciente complejidad. La perspectiva de la red alude entre otros aspectos a la horizontalidad, a la intermitencia, a la variabilidad de roles y a la comunicación múltiple entre los participantes. Todos ellos, aspectos fundamentales que se contraponen los mecanismos funcionales de la organización tradicional. Esta distinción se profundiza por tres elementos: el avance de la globalización, el crecimiento económico y el desarrollo tecnocientífico.

Este contexto ha generado una dinámica intensa de interacción entre los participantes del mundo global, sin distinción de sectores a los que se pertenece o la naturaleza de las interacciones.

Ciertamente, históricamente las organizaciones de todo tipo han desarrollado estrategias de cooperación que se pueden considerar como los antecedentes de las

redes organizacionales y que se encuentran formalizados en mecanismos legales como contratos, afiliaciones a asociaciones y acuerdos voluntarios. Una lectura ampliada de esta práctica nos lleva a sugerir que el comportamiento de las organizaciones en estos mecanismos son también la génesis de su capital social basado en su prestigio, aspecto fundamental en contextos caracterizados por periodos de estabilidad prolongados y cuyos elementos variables eran predecibles y se presentaban con poca variedad.

El contexto más dinámico genera un nivel de incertidumbre que obliga a las organizaciones, de todo tipo y de todos los sectores, a reformular las estrategias de cooperación que deben atender no sólo a la dinámica de un aumento de competencia cada vez más creciente, sino a una diversidad de problemáticas que son comunes a los sectores. Frente a ello, el establecimiento de redes inter-organizacionales se han consolidado como un mecanismo de colaboración que posibilita generar una fortaleza a partir de una amenaza común, ciertamente, los aspectos temporales se encuentran presentes en los momentos de coyuntura, por lo cual, los nodos de redes adquieren la intermitencia como característica fundamental.

El funcionamiento en red de las organizaciones es además de una estrategia de interacción un mecanismo de análisis teórico para comprender la complejidad de las interacciones y resultados de un sistema complejo.

En el caso del universo de las Instituciones de Educación Superior confluyen dos aspectos fundamentales. Como sector comparten una multiplicidad de funciones que les obliga a interactuar con otros sectores distintos al educativo. Como

organizaciones, la interacción en red les obliga a establecer mecanismos de control y coordinación interna diferenciados que en situaciones críticas pueden convertirse en una debilidad y fragilidad institucional.

La organización red y el comportamiento en red son dos dimensiones que deben precisarse. Una organización en red supone una rápida transmisión de información, ambiente de aprendizaje organizacional, estimula las configuraciones isomórficas y el aumento ambigüedad. Por su parte, el comportamiento en red, refiere a la multiplicidad de roles que asume una organización frente a contextos diferenciados que se presentan con un tiempo mucho más corto y con mayor intermitencia. En ambos casos, las estructuras jerárquicas tradicionales emergen de manera diferenciada por una temporalidad cada vez más corta y con una disminución de la autoridad formal dando paso a los mecanismos de colegialidad en la toma de decisiones.

Para el caso de las IES, resulta relevante la perspectiva de las redes interorganizacionales, tanto por la naturaleza del sector educativo como por su importancia en el desarrollo nacional y el impacto social que se pretende al generar condiciones de bienestar. En este contexto, es que resulta pertinente el análisis de la única organización en la que convergen el diverso universo de las IES: la ANUIES.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

En la actualidad, los contextos han cambiado. Si se hace un rastreo de los antecedentes de las redes organizacionales como práctica para la solución de diversas problemáticas, puede darse cuenta de la profunda influencia que ejerce el modelo económico actual, pues en aras de la reducción al mínimo posible de la intervención estatal se impulsaron iniciativas que derivaran en la delegación de determinadas obligaciones a los sectores privado y no gubernamental. (García, 2008)

Derivado de la incompetencia del Estado para atender y gestionar las problemáticas propias de la gobernanza, surgieron las organizaciones de la sociedad civil como mecanismo de autoorganización. Podemos señalar que en el Sistema de Educación Superior surgió un momento similar. Si bien, la ANUIES data de la década de los cincuentas, los cambios gubernamentales, la apertura comercial y los nuevos paradigmas tecnocientífico generó una situación ante la cual se reflexiona de manera constante sobre el impacto social que buscan generar las IES y con base en ello, se han encaminado acciones desde el sector no gubernamental para satisfacer dichas demandas

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) constituye una iniciativa para impulsar el fortalecimiento del sector, a través de la creación de marcos normativos y de diseño organizacional; la ampliación de la cobertura educativa en México así como su constante mejora; la promoción de la responsabilidad social en las instituciones de educación superior (IES); y, la concertación de una política pública de financiamiento con visión de Estado, (Valls, s.f., pp. 8-9). Asimismo, cabe resaltar que si bien en sus inicios esta

asociación se planteaba hacerle frente a problemáticas relacionadas con el financiamiento de las universidades o de defensa de su autonomía, pronto amplió su radio de acción al área del bachillerato, cuestiones de planeación, medidas para impulsar la superación académica así como proyectos regulatorios de la educación superior (Pallan, 2000, p. 1).

Con base en un sistema de organización en red que incluye diversas instituciones tanto públicas como privadas, la ANUIES buscó incrementar la calidad de las funciones que desarrollaban sus miembros a partir de tres principios o funciones que han sido considerado como básicos o esenciales para la asociación: i) el desarrollo de estudios; ii) las actividades de representación; y, iii) la prestación de servicios. (Pallan, 2000, p.3)

La regulación formal de las funciones esenciales de la ANUIES, pueden encontrarse en su Estatuto, que en rasgos esenciales pueden sintetizarse en la agrupación, representación y prestación de servicios a las universidades e instituciones de educación superior autorizadas para recibir donativos deducibles, en la educación, ciencia y cultura. Asimismo, lo objetivos de la asociación pueden resumirse en la investigación y participación en la solución de los problemas que aquejan a la educación superior a través del diseño de políticas públicas y la sugerencia a las autoridades competentes de su implementación.

En ese sentido las redes de colaboración son un modelo apropiado para la consecución de los fines y objetivos descritos

Con el paso del tiempo, las transformaciones sociales, así como una correlativa sofisticación y ampliación del sistema de educación superior, la ANUIES comenzó a realizar acciones que si bien no encontraban un sustento formal en sus estatutos o acta constitutiva han sido imperantes. En ese sentido ha adquirido fuerza en los estudios sobre la asociación, lo noción de “funciones reales”, que son:

Aquellas que, al margen y adicionalmente a lo declarado en normas y estatutos, se corresponden con asuntos y acciones coyunturales que eventualmente ha tenido que atender y cumplir la Asociación; ejemplo claro de ello sería la atención de algunos conflictos universitarios a lo largo de su historia y que ningún ordenamiento los ha incluido o previsto. (Pallan, 2000, p. 6)

Así, puede advertirse que la ANUIES ha asumido una doble función, pues por una parte desempeña funciones formales y por otra, lleva a cabo acciones de presión y transformación social y educativa consistentes, básicamente, a decir de Hernández (1996) citado por Pallan (2006, p. 6), en el monitoreo de la política educativa nacional.

En la actualidad, la ANUIES ha asumido un papel de vanguardia en la reconfiguración estructural de los factores que pudieran incidir en la planeación educativa, tales como la economía, la tecnología o los avances científicos. Ahora bien, asumiendo una perspectiva multinivel, la ANUIES, de la mano de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), convocó a través de la coordinación en red de sus instituciones asociadas, a que identificaran los proyectos de docencia, investigación, innovación, desarrollo tecnológico que contribuyeran al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible

(ANUIES, s.f., p. 20). Esto resulta bastante ilustrativo sobre la actitud que ha adoptado la asociación respecto de los retos que plantea el mundo globalizado y la influencia que este fenómeno ejerce sobre la educación. En ese sentido, puede resultar provechosa la adopción del concepto de sociedades del conocimiento para hacer frente a los desafíos que plantea este nuevo escenario (UNESCO, 2005, p. 29).

Redes de interacción entre el sistema de educación superior y otros sectores.

A partir de la triada conceptual Universidad-Empresa-Gobierno, es como se materializan las reflexiones en torno al rol que deben desempeñar las IES en la transformación social; sin embargo, como ya adelantábamos, éstas se enfrentan a problemáticas en su fuero interno, las cuales obstaculizan o impiden la realización de sus fines primarios.

La primer problemática que se advierte es la relacionada con la gobernanza de las universidades que gozan de autonomía (de gobierno, administrativa y/o académica), derivada del tamaño, diversidad y complejidad de los que goza el sistema de educación superior (Rodríguez, 2015, p. 309) y es que como señala García (1977), si bien la búsqueda y consecución de ésta deriva en la independencia de los intereses del gobierno central con la finalidad de realizar funciones elementales de transmisión y difusión de conocimientos, persecución de verdades objetivas así como la asunción de una función crítica en la sociedad, este proceso de inserción política naturalmente ha tenido implicaciones que trascienden

al estricto marco legal, pues en torno a ellas se han materializado fenómenos difíciles de controlar, tales como la formación de cuadros dirigentes por medio de la profesionalización y formación así como el activismo estudiantil.

Como se puede advertir, la autonomía ha asumido una función ambivalente: por una parte, se han conseguido los fines que pudieran considerarse como virtuosos, pero también se ha dado pie a una relación dialéctica que puede derivar en coordinación con el Estado o de enfrentamiento y disputa (García, 1977).

Ahora bien, el papel social de las instituciones educativas asume un cariz mucho más agudo si se analiza a la luz de la globalización, pues en la actualidad las universidades se han visto obligadas a ubicarse en la primera línea de la problemática globalización-educación:

Las instituciones educativas se han visto forzadas a ser pioneras en las nuevas formas de pensamiento y acción que exige el nuevo orden global. Las formas de ser, pensar y actuar que han sido parte medular de la tarea educativa no solamente exigen un conocimiento más actualizado y mayor capacidad de problematización y discusión, sino que requieren introducirán gran sentido de finalidad frente a un mundo que se caracteriza por la fugacidad de las cosas, la simultaneidad, el cambio profundo del espacio y el tiempo y la ruptura permanente de las líneas divisorias entre el yo y el otro, sean éstos estados nacionales, instituciones, grupos o individuos. Vivimos un

cambio trascendental de época en la que saber pensar va de la mano con saber ser y saber actuar. (Miranda, 2008, p. 60).

El papel que deben asumir las IES en la actualidad debe estar encaminado a realizar acciones que propicien la adaptación a las renovadas circunstancias del entorno, así como de una actitud creativa y transformadora para encontrarse en condiciones de enfrentar la incertidumbre. Sin embargo, esto no puede ser atribución exclusiva de las IES; se requiere la acción decidida del Estado consistente en reconocer como prioritarias a la educación superior y a la investigación científica y tecnológica a través de la apertura, flexibilización e innovación del sistema educativo, pues de no ser así se estará condenando al país al rezago y a la exclusión de la sociedad y la economía del conocimiento (ANUIES, s.f.).

Rol de las Instituciones de Educación Superior en la transformación social.

Si bien las sugerencias que pudieran hacer las IES respecto de la orientación de la política educativa nacional, así como las funciones de monitoreo de ésta, no son en ningún caso vinculantes para las autoridades, en tanto que las IES son órganos meramente consultivos en ese sentido, en realidad son un poderoso método e instrumento de transformación social, pues con base en el prestigio del que gozan y la confianza que la sociedad tiene en dichas instituciones es como se pudieran echar a andar procesos políticos y sociales que desemboquen en la obligatoriedad

de las observaciones que realicen las IES sobre la política educativa que impulsen las autoridades.

Un método más de injerencia en la transformación social por parte de las universidades es el relacionado con el aspecto formativo de las personas que se educan en ellas, pues si se asume a la educación universitaria como un proceso con profundas implicaciones sociales, culturales y morales (Paulín, Horta, Seade, 2012, pp. 186-189) se puede advertir su potencial transformador de la realidad.

Por otro lado, es el vehículo de escala social a través de la habilitación de las profesionistas en el sector económico del país. Esta función, quizá la de mayor importancia para efectos de nuestro análisis, implica también dos aspectos: primero, la posibilidad de un mejor bienestar personal y familiar a partir del desarrollo profesional y; segundo, el impacto de la formación e investigación en el sector productivo y su papel en el desarrollo nacional. Para ello, resulta relevante la propuesta de Triple Hélice elaborada por Etzkowitz H. y Leydesdorff, L. (Imagen 1)

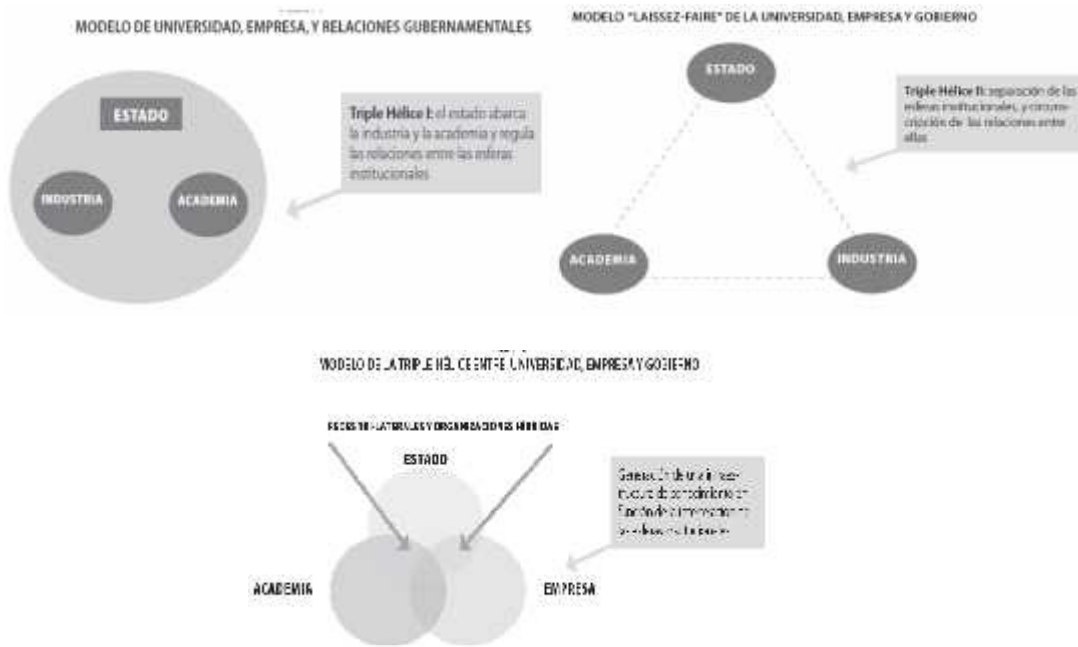


Imagen 1. Evolución del Modelo triple hélice de Etzkowitz, h. y Leydesforff, L. (2000)
Fuente: Chang C. Helene G. (2010)

Consideraciones metodológicas.

Con los elementos introductorios mencionados en los apartados, se presenta una propuesta de análisis para conocer el estado actual de la red o redes que surgen a partir del espacio colectivo de la ANUIES.

Se considera que existen dos dimensiones en el marco de actuación de la ANUIES. El primero es el nivel macroestructural, donde es un actor que representa una diversidad de intereses en materia educativa lo que permite advertir nodos de acción diferenciados donde la correlación con otros actores como el Estado, la Sociedad y los Actores económico pueden generar dinámicas de tensión o distensión específicas. En un segundo nivel, mostramos las interacciones entre la ANUIES, lo mostramos al interior de la red, el referente a los mecanismos de colaboración interna, aspecto fundamental que genera impactos al interior de cada

una de las IES que participa en las redes temáticas.

El comportamiento en red se define en términos de los roles establecidos en la legislación, en los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo y en los mecanismos reguladores de cada subgrupo del SES.

Se realizará un análisis de los procesos de formales de la autoridad establecidos en el SES, entre los cuales se encuentran la evaluación educativa, la aprobación de planes de estudios, la característica de la planta docente y la evaluación de los mecanismos de intercambio entre la ANUIES y las instancias de autoridad. (Imagen 2)

Estado de avance

Se encuentra en la etapa de análisis documental.

Se pretende realizar una investigación en campo a partir de entrevistas a profundidad y de casos específicos en materia de coyuntura política. El punto de referencia serán los periodos sexenales considerando como punto de referencia los datos estadísticos en materia de educación superior como referencia y su impacto con el Desarrollo Nacional.

Finalmente, se realizará un análisis sobre el impacto de la formación universitaria en las posibilidades de bienestar social, considerando los aspectos relevantes en materia de fortalecimiento institucional a partir del funcionamiento en red de las IES. Aspectos como la movilidad, las prácticas profesionales, las estancias empresariales y las incubadoras de negocios y de innovación y desarrollo de tecnología serán algunos de los elementos a considerar en el análisis.

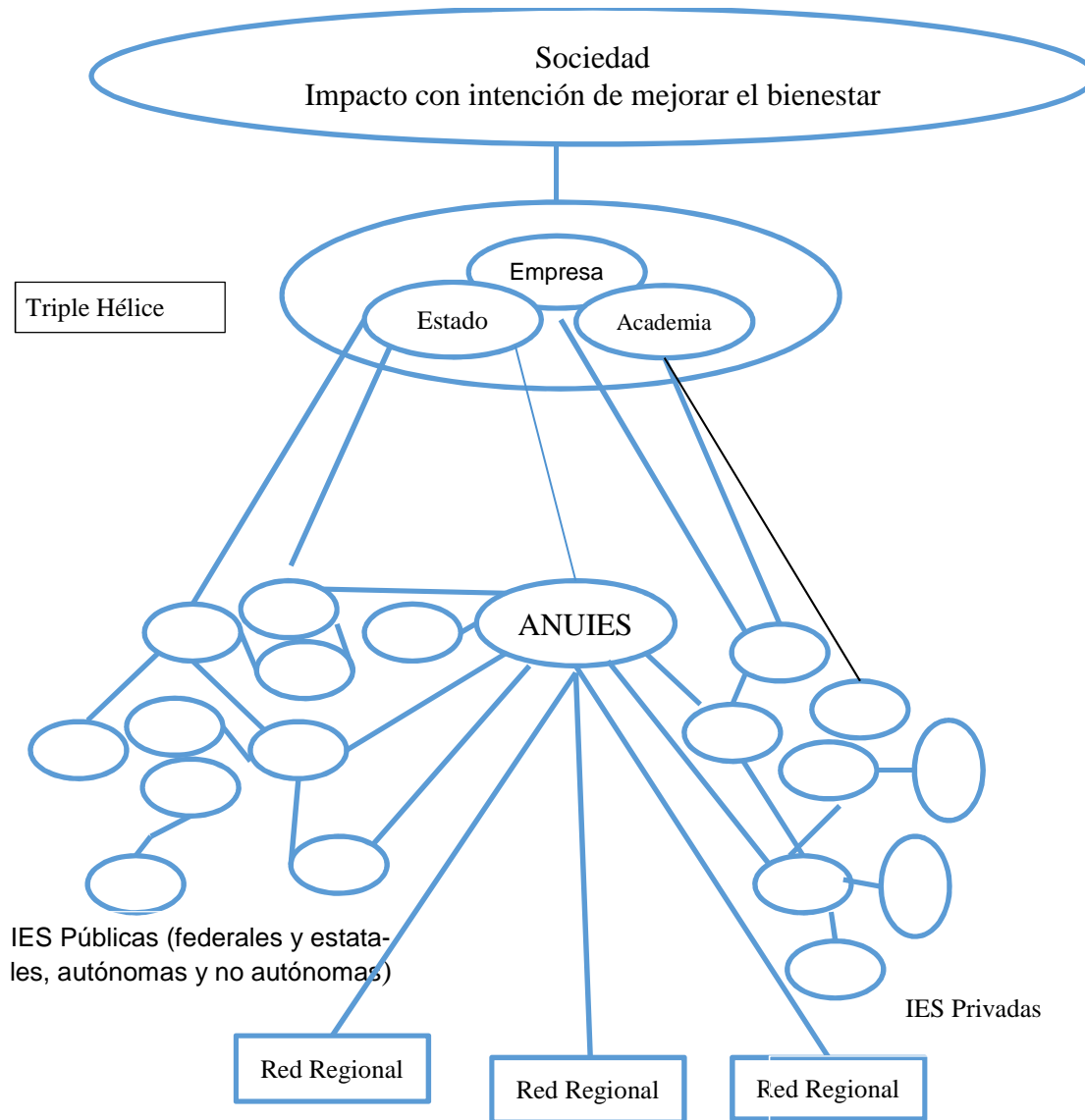


Imagen 2. Modelo de interacciones en red de afiliados en la ANUIES
Fuente: Elaboración propia (en construcción)

Lista de referencias

ANUIES (2018). <http://www.anuies.mx/anuies/acerca> de la anuies/misión-visión y objetivos-estratégicos.

- ANUIES, *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. Diseño y concertación de políticas públicas para impulsar el cambio institucional.* México: ANUIES.
- Chank, C. Helene G. (2010) El modelo de la triple hélice como un medio para la vinculación entre la Universidad y Empresa. *Revista Nacional de Administración* (Enero-Junio)
- Delors, J. e. (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.* México: Siglo XXI.
- Etzkowitz, Henry (2002) Networks of Innovation: Science, Technology and Development in the Triple Helix Era. *International Journal of Technology Management & Sustainable Development*, 2002, 1 (1), pp 7-31
- Etzkowitz, H. & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: from National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university-industry-government relations. *Research Policy*, 29(2), pp 109-123. Faulkner, W. & Senker, J. (1994) Making Sense of Diversity-Public-Private Sector Research Linkage in 3 Technologies, *Research Policy*, 23(6) pp. 673-695.
- Ferrajoli, L. (2004). *Derechos y garantías. La ley del más débil.* 4º ed. Madrid: Trotta.
- Galaz, J. y. (2006). La Estructura del Sistema de Educación Superior como mecanismo de acceso y equidad. *Revista de Educación Superior, Vol. XXXV, No. 4*, 103-113.
- García Laguardia, J. M. (1977). *La Autonomía Universitaria en América Latina.* Mito y realidad. México, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- García Lomas, M. y González, M. G. (2014). *Redes organizacionales, nueva estrategia de gestión, caso: CONAPRED.* Recuperado de: http://www.uacya.uan.edu.mx/VI_CIAO/ponencias/4_estrategias/4_13.pdf.
- Hernández Yáñez, M. L. (1996). *Actores y políticas para educación superior, 1950-1990. Su implementación en la Universidad de Guadalajara.* México: ANUIES.
- Miranda López, F. (2008). *Educación internacional y análisis comparado.* México, México: Praxis.

- Oraá, J. y Gómez Isa, F. (2008). *La Declaración Universal de Derechos Humanos*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ornelas, C. (2006). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. México, México: Centro de Investigación y Docencia Económicas, Nacional Financiera, Fondo de Cultura Económica.
- Pallan, C. (2000, Octubre-diciembre). La ANUIES y la Educación Superior Mexicana 1950-2000. En *Revista de la Educación Superior*, 29(116), 1-15.
- Paulín, Georgina; Horta, Julio; Siade, Gabriel. (2012). *Humanidades y Universidad. La UNAM desde una intertextualidad humanística*. México, México: Fontamara.
- Rodríguez Gómez, R. (2015). Gobernabilidad, gobernanza y autonomía universitaria. En E. Bárzana, J. Martuscelli, y M. Morales (Coords.), *La autonomía universitaria en México*. México, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París, Francia: UNESCO.
- Valencia Carmona, S (2003). *Derecho, autonomía y educación superior. Derecho de la educación y de la autonomía*. México, México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto Politécnico Nacional.
- Valls Esponda, J. Presentación. En ANUIES, *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. Diseño y concertación de políticas públicas para impulsar el cambio institucional*. México: ANUIES.

Análisis Interorganizacional en la Gobernanza Turística de la Ciudad de Medellín– Colombia

Modalidad: Investigación en Proceso

Maria Leivy Mejía Alzate

I.U Colegio Mayor de Antioquia
Carrera 78 No. 65-46, Colombia/ Medellín

Análisis Interorganizacional en la Gobernanza Turística de la Ciudad de Medellín - Colombia²

Resumen

Este trabajo presenta un análisis interorganizacional en la gobernanza turística de la ciudad de Medellín que hace parte de la tesis doctoral: “De las Formas Organizacionales a los Modos de Gobernanza: Cadena de Valor Global del Turismo en la Ciudad de Medellín - Colombia”. En el fundamento teórico del escrito se encuentran nociones como ciencias de la complejidad y sus conceptos clave, capital social y desarrollo, gobernanza, redes interorganizacionales y sus tipologías. Para lograr el objetivo se hicieron observaciones participantes y con el fin de triangular, contrastar y comparar los datos recolectados, se aplica un cuestionario. Finalmente se utilizó el análisis de redes sociales – ARS para el procesamiento de los datos recolectados. Los resultados muestran que es la Mesa de Competitividad Turística de la ciudad de Medellín, el escenario donde 30 organizaciones o actores interactúan con el fin de potenciar a la ciudad como un destino turístico competitivo la cual es identificada como una red interorganizacional resultado de políticas y programas públicos que buscan consolidar el desarrollo del sector turístico de la ciudad de Medellín. El estudio permitió identificar el grado de centralidad de cada actor perteneciente a la red y el grado de centralización de la red.

Palabras clave

Análisis de Redes Sociales; Redes Interorganizacionales; Ciencias de la Complejidad; Gobernanza; Turismo

² Versiones preliminares de este texto fueron presentadas en la Conferencia ASCOLFA 2018 “Nuevas Tecnologías, Nuevos Negocios: Nuevos Retos para la Administración”. Manizales, Colombia, del 6 al 9 de mayo de 2018 y en la Revista Latinoamericana de Turismología – RELAT, Juiz de Fora, v.4, n.2, pp. 8-22, Jul/Dic. 2018

Análisis Interorganizacional en la Gobernanza Turística de la Ciudad de Medellín – Colombia.

1. Introducción

El turismo es reconocido como un sector que tiene un impacto positivo sobre el crecimiento y desarrollo económico (Brida, Rodríguez Brindis, Mejía Alzate, & Zapata Aguirre, 2017), sector compuesto por una gran diversidad de empresas interconectadas de alguna forma entre ellas.

Las relaciones entre las organizaciones y las de ellas con otros agentes son importantes por su contribución al desarrollo socioeconómico regional y empresarial, convirtiéndose en un factor que influye positivamente en la competitividad de las naciones (Becerra Rodríguez, Serna Gómez, & Naranjo Valencia, 2013); (Soto-Maciel, 2014). Por esta razón, se considera que una manera de impulsar el desarrollo económico en los territorios es a través de la participación concertada de los agentes y actores locales con la finalidad de gestionar mancomunadamente intereses en común (Obando Uzcátegui & Delgado Barrios, 2007).

El análisis interorganizacional implica aceptar un enfoque metodológico basado en el estudio de sistemas socio-económicos cuyos componentes son las relaciones mantenidas entre los actores que hacen parte del sistema. En esos sistemas, las relaciones entre los agentes (empresas, instituciones, individuos) se convierten en la base de los intercambios mercantiles, de información, de conocimiento, entre otros (Semitiel García & Noguera Mendez, 2004) las cuales son analizadas desde las ciencias de la complejidad.

Son entonces las estructuras en red para la vida socioeconómica el objeto de estudio del análisis interorganizacional para el desarrollo, objeto que ha tomado gran importancia en los últimos años (Castillo Aguilera & Sámano Castillo, 2015) (Rodríguez-Modroño, 2012)(Becerra Rodríguez et al., 2013). Esto debido a que se convirtió en un tópico esencial para comprender el funcionamiento de las economías y diseñar estrategias de crecimiento y desarrollo, donde la dimensión territorial es clave ya que la estructura relacional de la conformación de los sistemas socio-económicos son localizados en espacios geográficos concretos donde fluyen conocimiento, información e innovación y además desarrollan relaciones basadas en la confianza (Semitiel García & Noguera Mendez, 2004).

Este trabajo presenta un análisis interorganizacional en la gobernanza turística de la ciudad de Medellín que hace parte de la tesis doctoral: “De las Formas Organizacionales a los Modos de Gobernanza: Cadena de Valor Global del Turismo en la Ciudad de Medellín - Colombia”. En el fundamento teórico del escrito se encuentran nociones como ciencias de la complejidad y sus conceptos clave, capital social y desarrollo, gobernanza, redes interorganizacionales y sus tipologías; además, las bases teóricas de una de las tipologías de análisis interorganizacional: el análisis de redes sociales. Posteriormente se presenta la metodología y los hallazgos de la investigación finalizando con las conclusiones y comentarios finales.

2. Fundamento Teórico

2.1. Conceptos clave de las Ciencias de la Complejidad

Según (De la Rosa Alburquerque, Hernández Magallón, & Ramírez Martínez, 2017), las ciencias de la complejidad son

“un enfoque que busca entender las dinámicas de los sistemas complejos, el caos y la catástrofe. Los conceptos, las categorías y las teorías al respecto incorporan elementos característicos de las ciencias duras, que como en el pasado, en el caso de la teoría general de sistemas, se pretende que sean de utilidad para diversos ámbitos de conocimiento, entre ellos, el de las organizaciones” p.397

Son categorías clave de las ciencias de la complejidad conceptos como Sistemas Complejos, Sistemas Complejos Adaptativos y Campos.

Para (Maguire, Mckelvey, Mirabeau, & Ôztas, 2017), un sistema complejo es un todo integrado por un número de partes, cada parte se comporta de acuerdo a reglas o fuerzas que las relacionan interactivamente con otras. Las interacciones de las partes pueden ser energéticas/materiales o de información y se caracterizan por la no linealidad. Es un sistema abierto que se identifica como alejado del equilibrio donde la constante interacción de sus partes se mantiene por la importación de energía – materia e información provenientes del ambiente. Por esta razón, diferenciar un sistema complejo de su ambiente no es sencillo; delimitar sus fronteras es una elección analítica, determinada por la perspectiva, posición y propósito de que intenta describirlo.

En algunos sistemas complejos, sus partes no son sistemas complejos, simplemente son agentes gobernados por reglas inamovibles. En otros sistemas complejos, sus partes son sistemas complejos que aprenden, es decir, que están gobernadas por reglas que pueden evolucionar; cuando esto último ocurre, las partes del sistema se identifican como agentes de adaptación guiados por esquemas o modelos internos cuyas interacciones dan lugar al llamado sistema complejo adaptativo (Maguire et al., 2017).

Según (Castaingts Teillery, 2015), un sistema complejo adaptativo – SCA es una colección de diversos elementos interdependientes y conectados entre sí, cuyas relaciones están determinadas por reglas las cuales son modificadas a medida que el sistema se adapta a los cambios de su entorno generando nuevos fenómenos denominados emergencias.

Para (Castaingts Teillery, 2015), otras características de los SCA son: sus partes se relacionan entre sí, tienden a adaptarse al medio en que se encuentra y están sujetas a reglas; la suma total de las partes es diferente al todo. Los SCA tienden a la adaptación pero no son predecibles debido a la complejidad de sus relaciones. El sistema es resultado de una evolución socioeconómica y política caracterizada por la diversidad de sus componentes; allí, la acción de un actor depende de lo que él espera de la acción de los otros agentes ocasionando una causalidad recíproca donde una pequeña perturbación en alguno de sus puntos puede ocasionar graves trastornos al sistema. Finalmente, en los SCA, sobrevive el más apto y no el más fuerte ni el más inteligente.

Un campo es un espacio social, político y económico en el que se encuentran involucrados actores, relaciones y reglas donde concurren diversas fuerzas que establecen relaciones de poder (Castaingts Teillery, 2015). Este concepto lo presenta gráficamente de la siguiente manera:

Ilustración 1. Representación gráfica del concepto Campo



Fuente: (Castaingts Teillery, 2015)

En el campo se encuentran diversidad de actores jerarquizados con relaciones de autoridad y poder. El campo es concebido como un espacio de disputa reglamentado porque integra un espacio social y simbólico donde existen cooperación, confrontaciones y contradicciones donde las reglas y árbitros que impongan premios o castigos son indispensables (Castaingts Teillery, 2015).

El objeto de estudio de la presente investigación son las redes interorganizacionales que se encuentran en un campo. Esta investigación toma la definición de campo organizacional dada por (DiMaggio & Powell, 1999) al referirse al conjunto de organizaciones que constituyen un área reconocida de la vida institucional: proveedores, consumidores, agencias reguladoras y otras organizaciones que ofrecen servicios o productos similares. Es una unidad de análisis que considera no sólo a los competidores, sino también a las redes organizacionales y a la totalidad de los actores importantes; abarcando la importancia tanto de la conexión (existencia de transacciones entre varias organizaciones ya sea como resultado de relaciones formales o informales) como la equivalencia estructural (similitud de posición dentro de una estructura de red (DiMaggio & Powell, 1999)).

Es entonces el sector turístico de Medellín el campo organizacional que se describirá a partir de una caracterización según datos del Registro Nacional de Turismo. En ese campo organizacional, se identificará la red social que busca representar al sector turístico en el diseño e implementación de las políticas públicas de la ciudad de Medellín.

Según (Castaingts Teillery, 2015), los actores son personas o grupos de interés económico y político con diversas capacidades que acuden a un espacio buscando premios o beneficios. Quienes poseen mayores capacidades pueden lograr beneficios mientras que los menos capaces tienden a ser marginados y los incapaces tienden a ser excluidos.

“Las relaciones son aquellas en las que los diversos actores entran en juego para lograr sus beneficios o premios; estas relaciones pueden ser políticas (de poder) o de tipo mercantil (búsqueda de una ganancia por medio de relaciones productivas y mercantiles) o bien de tipo social (búsqueda de prestigio, reconocimiento, etc.)” (Castaingts Teillery, 2015)

Es de resaltar que las relaciones entre actores de un campo se encuentran reglamentadas, sólo se pueden establecer en un espacio social institucionalizado donde las instituciones acogen a los actores, hacen posible el juego, vigilan el cumplimiento de las reglas y castigan a sus infractores (Castaingts Teillery, 2015).

2.2. Capital Social y Desarrollo

Para (Rodríguez-Modroño, 2012), el tratamiento y actual influencia del término Capital Social en la ciencia social se debe mayormente a los trabajos de los sociólogos o politólogos Pierre Bourdieu (1979, 1984, 1986), Francis Fukuyama (1995, 1999, 2000) y, especialmente de James Coleman (1987, 1988, 1990) y Robert Putnam (1993, 1995, 2000). Según (Putnam, 1993), el Capital Social se refiere a las características de la organización social: redes, normas y confianza; las cuales facilitan la coordinación y la cooperación

para alcanzar un beneficio mutuo. Para (Coleman, 1990), el Capital Social es constituido por el conjunto de relaciones disponibles permanentemente por parte de sujetos individuales o colectivos lo que convierte a las relaciones sociales en la base del Capital Social.

Según (Rodríguez-Modroño, 2012), el concepto de Capital Social se ha incorporado en el centro de los debates sobre el desarrollo como un factor determinante, introduciendo el análisis de la lógica de las interrelaciones y encadenamientos entre las diversas dimensiones del desarrollo debido a que:

“el marco institucional (político, social, económico, cultural) dentro del cual actúan los individuos influye de manera importante sobre su comportamiento y, a su vez, el modo, cómo se comportan los individuos, influye en este marco y en su capacidad de sufrir transformaciones y adaptarse.” p.2.

De esta manera, para llevar a cabo el desarrollo económico local en un territorio, es necesario la participación concertada de agentes y actores pertenecientes a la localidad: empresas y emprendedores locales, gobierno nacional y municipal, universidades y centros de investigación, la sociedad civil organizada, entre otras (Obando Uzcátegui & Delgado Barrios, 2007). Por esta razón se han desarrollado políticas públicas y programas dirigidos a incentivar la articulación productiva a través del crecimiento del capital social con el fin mejorar la competitividad (Matta, 2012)(Rodríguez-Modroño, 2012)(Becerra Rodríguez et al., 2013)(Castillo Aguilera & Sámano Castillo, 2015).

Para evaluar la articulación productiva se presenta entonces el análisis interorganizacional haciendo alusión a diferentes nociones sobre redes interorganizacionales como clúster, distrito industrial, sistema productivo local, sistema regional de innovación, alianzas estratégicas, entre otros (Rodríguez-Modroño, 2012)(Becerra Rodríguez et al., 2013)(Bravo, Marín González, & Carrera, 2013).

2.3. Gobernanza

El término gobernanza tiene multiplicidad de significados (Kooiman, 2005) (Natera Peral, 2005) (Arcarons i Simón, 2010) (Miralbell Izard, Arcarons i Simon, Capella i Hereu, González Reverté, & Pallas i de Pineda, 2010), su uso generalizado en diferentes ámbitos sectoriales y territoriales ha introducido dificultades a la hora de utilizarlo (Cerrillo i Martínez, 2005)

Según (Mayntz, 2005), la teoría de la gobernanza inició interesándose en cómo las acciones directivas de las autoridades políticas trataban de formar procesos socioeconómicos y estructuras. Su primer paradigma se ocupó del desarrollo e implementación de políticas, posteriormente se concentró en las formas cooperativas y horizontales de elaboración de políticas y autorregulación de la sociedad.

Gobernanza es un modo de gobernar más cooperativo en el que actores estatales y no estatales participan en redes mixtas público – privadas (Mayntz, 2005); la gobernanza busca mejorar la capacidad del gobierno creando coaliciones interorganizacionales estratégicas con actores del entorno exterior (Peters & Pierre, 2005).

(Prats i Catalá, 2005), define gobernanza como “la estructura o pauta que emerge en un sistema sociopolítico como resultado común de los esfuerzos de interacción de todos los actores involucrados” p.161.

(Prats, 2003) define gobernanza como los procesos de interacción entre actores estratégicos, es decir, actores con poder para influir en las reglas o toma de decisiones sobre determinada política.

Según (Rhodes, 2005) la gobernanza se caracteriza por la interacción de diversos actores, relaciones horizontales, búsqueda del equilibrio entre poder público y la sociedad civil.

Existen varios usos del término gobernanza: estado mínimo, gobernanza corporativa, nueva gestión pública, “buena gobernanza”, sistema sociocibernético, redes autoorganizadas; todos estos usos se caracterizan por la interdependencia entre organizaciones, intercambio de recursos y negociación de objetivos compartidos, interacciones arraigadas en la confianza y reguladas por normas de juego acordadas por los participantes de la red y un grado significativo de autonomía del Estado (Rhodes, 2005)

La gobernanza posee diferentes niveles: local, nacional, internacional y global (Arredondo, Orozco, Wallace, & Rodríguez, 2010) ; además, es un término utilizado en diferentes contextos como gobernanza corporativa y gobernanza turística (Miralbell Izard et al., 2010).

Para (Miralbell Izard et al., 2010), la gobernanza turística son los procesos de decisión público – privados que tienen como objetivo mejorar la gestión de los conflictos ocasionados por las actividades turísticas en el destino.

Según (Pulido Fernández, 2014), la gobernanza turística es el proceso mediante el cual las partes interesadas en el desarrollo turístico de un territorio intervienen, adoptan decisiones, establecen estrategias y cauces con el fin de resolver conflictos ocasionados por el turismo.

2.4. Redes Interorganizacionales

Según (Torralba Torres, 2015), una red interorganizacional es un sistema compuesto por organizaciones que definen una estructura y dinámica con el fin de lograr un objetivo común; yendo más allá de las relaciones de cooperación al estar formalizada una estructura y una metodología.

Según Marchesnay (1992) citado por (Soto-Maciel, 2014), red interorganizacional es “un conjunto de empresas que establecen entre ellas un sistema de prestaciones, de intercambios de bienes y/o de servicios, en principio dentro de un espacio geográfico delimitado” (Marchesnay, 1992: 777). Así mismo, para Butera (1991) y Fréry (1997) citados por (Soto-Maciel, 2014), una red interorganizacional es un modo de organización conformado por un sistema de relaciones estructuradas entre empresas.

A continuación se presenta una síntesis de la clasificación o tipos de redes interorganizacionales:

Tabla 1. *Tipos de Redes Interorganizacionales*

Tipo de Red	Definición
--------------------	-------------------

Alianzas estratégicas	<p>Son relaciones de cooperación entre grandes empresas, generalmente se caracterizan por su posicionamiento en el mercado, volumen de producción o económico, nivel de desarrollo e innovación o por otras cualidades que las definen, entre muchas. En estos casos, la alianza se realiza con un fin específico aprovechando el factor diferenciador y generando grandes impactos en términos estratégicos.</p> <p>Una característica distintiva de las alianzas estratégicas es que la relación entre las organizaciones termina una vez obtenido el objetivo del acuerdo.</p> <p>Algunas de las características de las alianzas estratégicas están en la absorción y aprendizaje de conocimiento entre las empresas involucradas y por el tiempo de colaboración, las empresas aliadas comparten hasta cierto punto un propósito común y son de tipo flexible.</p>
Colaboración ad-hoc	<p>Este tipo de relaciones entre empresas consiste en el aspecto puntual de la colaboración en proyectos definidos a fin de aprovechar oportunidades concretas. Estas relaciones surgen y desaparecen según las necesidades específicas del momento dando respuesta a un proyecto específico. Se presentan por la falta de recursos y capacidades que a partir de la colaboración se obtienen de manera eficaz y eficiente.</p>
Clúster	<p>Son un tipo de agrupación o integración entre organizaciones que tienen una finalidad marcada; caracterizada por tener ciertos parámetros que definen el clúster. Dado las características de relación entre las organizaciones como ubicación, tipo de relación entre las empresas sea por mercado o sector o por cadena de suministro, se busca un objetivo concreto que generalmente es integrarse con las empresas para lograr competitividad en el mercado y alcanzar mayores capacidades tanto económicas como productivas. De esta manera, este tipo de integraciones se convierte en una estrategia o herramienta de competitividad para generar mayores impactos.</p>
Joint Ventures	<p>Acuerdo de cooperación empresarial entre dos o más empresas que finaliza con la puesta en marcha de una empresa independiente, creada para llevar a cabo las actividades objeto del acuerdo. De esta manera surge una nueva compañía, propiedad de dos o más compañías independientes. En las Joint Venture, a pesar de que comparten un propósito, pueden divergir las estrategias de las empresas matrices; así mismo, tienen límites de carácter legal y se caracterizan por aprovechar y capitalizar determinado conocimiento de las empresas matrices para generar nuevo conocimiento.</p>
Distritos industriales	<p>Conformación de relaciones entre empresas pertenecientes a una misma sociedad o ubicación geográfica y a un mismo medio. Esas relaciones se despliegan por tener similitudes entre las empresas, especialmente cuando sus producciones son iguales: arroceros, cafeteros, ganaderos, entre otros. Generalmente cuentan con apoyos gubernamentales y son impulsadas con el fin de impactar</p>

	positivamente la economía geográfica de la comunidad. Algunos de sus objetivos de relación pueden ser: creación de iniciativas de marketing, esfuerzos tecnológicos, favorecer el sector, crecimiento regional, departamental, estatal, entre otros.
Redes horizontales	Están constituidas por organizaciones competidoras que ofrecen el mismo servicio, operación o producto final, donde desarrollan relaciones de cooperación y competencia a la vez. La competición versus la cooperación facilita que organizaciones rivales acuerden estrategias, estructuras y operaciones específicas, preservando su independencia e identidad propia.
Redes verticales	Están constituidas por organizaciones que actúan de forma complementaria en una cadena de valor, ofreciendo una parte del servicio, operación o producto final.
Redes laterales	Son similares a las redes horizontales y verticales, están basadas en la colaboración entre agentes cuyas actividades económicas no están vinculadas de forma permanente porque pertenecen a cadenas de valor, de industria o sector económico distintos.
Organizaciones virtuales	Estructura en red de firmas medianas y pequeñas que colaboran para realizar proyectos posibles que sin cooperación no pueden ser posibles. Los miembros desean trabajar con esta “medida virtual”, manteniendo la flexibilidad de las firmas pequeñas. Estas estructuras están basadas en la confianza, cada socio se concentra en sus competencias y conocimientos, sus servicios suelen ser personalizados, la red se constituye “ad-hoc” siguiendo la orden de trabajo, la red se descompone al finalizar el trabajo y se presenta un ambiente dinámico.
Acuerdos de colaboración	Son procesos interactivos donde las organizaciones involucradas transmiten y adquieren conocimiento al desarrollar actividades en conjunto. Uno de sus objetivos es el aprendizaje interorganizacional, ya que a partir de la combinación de recursos que aporta cada organización se genera conocimiento interorganizacional significativo para el desarrollo propio de las empresas. Los acuerdos de colaboración permiten una estructura sinérgica entre las organizaciones sustituyendo la cadena de valor clásica individual y lineal en una conformación tipo red de valor entre empresas participantes.
Redes de compromiso social o Redes sociales	Es el resultado final de una serie de relaciones interorganizacionales en las cuales participan agentes y actores de una determinada localidad, con el objetivo de mejorar su nivel de vida apoyándose en las fortalezas y oportunidades que los intervinientes de la red poseen y contrarrestando las debilidades y amenazas mutuas que impiden el desarrollo económico local. Las redes sociales son estructuradas alrededor de la solidaridad y la cooperación. Son instituciones que responden a las necesidades de la sociedad, en la cual se fijan pautas de intercambio y comunicación, vertical y horizontal, con énfasis en el nivel horizontal. Buscan vincular organizaciones estableciendo una relación-interacción entre sus representantes. En este tipo de red existe una dependencia

recíproca entre los participantes, ninguno tiene por sí solo todos los recursos necesarios, información, recursos financieros, implementación legal, para resolver un problema y dependen de la cooperación de los demás.

Fuente: Elaboración propia a partir de (Louffat, 2004) (Obando Uzcátegui & Delgado Barrios, 2007) (Berasategi & Castellano, 2013)(Torralba Torres, 2015)

En las diferentes clasificaciones de redes interorganizacionales se encuentran las redes sociales, las cuales evidencian lo planteado por (Granovetter, 1985) al referirse al grado en el que se incluye la acción económica en las estructuras de las relaciones sociales. Granovetter (1985) considera que la acción económica debe comprenderse como una acción social porque está influenciada por las expectativas de los comportamientos de otras personas, es decir, esta visión se interesa en la influencia de las estructuras sociales, políticas o religiosas, sobre los comportamientos económicos de los individuos (Sotomaciel, 2014). Esto es lo que se identifica como el paso del nuevo institucionalismo económico al nuevo institucionalismo sociológico, teorías base del análisis de redes sociales – ARS; una de las tipologías del análisis interorganizacional.

Todos los aportes de Granovetter fundamentan teóricamente una de las tipologías del análisis interorganizacional: el análisis de redes sociales – ARS cuya base está en la importancia de las relaciones sociales para el desempeño económico de tal manera que la acción económica se encuentra circunscrita en la acción social.

3. Metodología

La investigación utilizó un método inductivo donde la observación es el punto de partida. Se utilizó una metodología cualitativa que incluye múltiples factores influenciados mutuamente, tiene un diseño flexible e interactivo, donde se privilegia el análisis a profundidad y la relación con el contexto.

Según (Vieytes, 2004), la investigación cualitativa se caracteriza por buscar entender desde la perspectiva de los propios sujetos que producen y experimentan las normas, acciones, acontecimientos, valores, entre otros, donde “a través del contacto directo con los actores y con los escenarios en los cuales tiene lugar la producción de significados sociales, culturales y personales, se pueden descubrir o reconocer los conflictos y fracturas, las divergencias y consensos, las diferencias y homogeneidades, que caracterizan la dinámica subyacente en la construcción de cualquier realidad humana que sea objeto de investigación.” P613

Para (Vieytes, 2004), el enfoque cualitativo posee un diseño de la investigación emergente ya que se va elaborando a medida que avanza la investigación. El problema de investigación es cuestionado y reformulado constantemente de acuerdo a los nuevos datos incorporados; este diseño facilita la adecuación a contextos específicos, a múltiples realidades y a las interacciones entre contexto e investigador. Esta investigación permitió evidenciar a nivel descriptivo redes interorganizacionales en la gobernanza turística de la ciudad de Medellín que buscan la articulación de actores como el gobierno, la academia, el mercado, los gremios, entre otros, en los procesos de planeación e implementación de la política turística para la ciudad.

Inicialmente se hizo un análisis documental del Acuerdo 20 de 2015, Política Pública de Turismo para el Municipio de Medellín. Posteriormente, entre septiembre y diciembre de 2017 se realizaron observaciones participantes en diferentes reuniones de la Mesa de Competitividad Turística de la Ciudad de Medellín, reuniones de la elaboración del Plan Estratégico de Turismo para la ciudad de Medellín y reuniones sobre la Discusión y Aprobación de la Política Pública de Desarrollo Económico para la ciudad de Medellín. Con el fin de triangular, contrastar y comparar los datos recolectados, en el mes de mayo de 2018 se aplica un cuestionario a 19 actores. Finalmente se utilizó el análisis de redes sociales para el análisis e interpretación de los datos recolectados.

El Análisis de Redes Sociales – ARS- estudia que tan determinante es la estructura social sobre la acción humana, la cual se encuentra representada en un sistema de relaciones que vinculan entidades sociales diferenciadas (individuos, grupos, organizaciones), allí las redes sociales se encuentran constituidas por los conjuntos de vínculos entre las entidades o nodos y su estructura se determina por las pautas en las formas de vinculación que emergen de los conjuntos relacionales analizados (Bravo, Marín González, & Carrera, 2012).

Según (Matta, 2012), con el Análisis de Redes Sociales se puede comprender a nivel de la “red social” la situación en que se halla una trama de empresas, sus niveles de conocimiento, de comunicación, de acción colectiva, de existencia de conflictos u otros aspectos que afecten la sustentabilidad de la red. Así mismo, a nivel de “redes individuales” (ego networks), se podrá observar cómo son las relaciones y posiciones de cada una de las empresas, así como la existencia de subgrupos o empresas aisladas.

Para (Brand Monsalve & Gómez, 2006), el ARS busca analizar las formas de conexión o vinculación de individuos u organizaciones con el fin de determinar la estructura general de la red, sus grupos y la posición de los actores que en ella se encuentran. Es así como la red se caracteriza por tener las siguientes medidas de cohesión que permiten comprender y describir la posición de las organizaciones en la estructura:

- Rango: lazos directos entre las organizaciones entre ellas, y de estas con otras.
- Centralidad de intermediación: nodo u organización que permite el camino más corto entre dos vértices.
- Cercanía: organización o nodo que se halla más cerca de las demás, respecto a la red.
- Centralidad de grado: organización o nodo que posee mayor número de relaciones

4. Resultados

Según el Sistema de Indicadores Turísticos Medellín – Antioquia – SITUR, el sector turístico de la ciudad de Medellín a agosto 30 de 2017 contaba con 1525 prestadores de servicios turísticos caracterizados de la siguiente manera:

Tabla 2. Prestadores de servicios turísticos de la ciudad de Medellín

Tipo de prestador	Cantidad
Establecimientos de Alojamiento y Hospedaje	592
Agencia de Viajes	568
Guía de Turismo	106
Operadores Profesionales de Congresos, Ferias y Convenciones	84

Oficina de Representación Turística	71
Empresa de Transporte Terrestre Automotor	45
Establecimiento de Gastronomía y Similares	32
Arrendadores de Vehículos para Turismo Nacional e Internacional	19
Empresas Captadoras de Ahorro para Viajes y de Servicios Turísticos	5
Empresa de Tiempo Compartido y Multipropiedad	2
Concesionarios de Servicios Turísticos en Parque	1
Total General	1525

Fuente: (Sistema de Indicadores Turísticos Medellín - Antioquia (SITUR), 2017)

El sector turístico de la ciudad de Medellín es un sistema con variedad de componentes que pueden ser clasificados según el objeto de la organización, según el tipo de prestador de servicios, según el tamaño, según sus relaciones con otras partes del sistema, entre otras; y que además posee un marco normativo específico.

Desde septiembre de 2015 existe la Política Pública de Turismo para el Municipio de Medellín cuyo objetivo es “atender de manera innovadora, sostenible responsable y universalmente accesible la actividad turística y las implicaciones, impactos y desarrollos” de los diferentes tipos de turismo, mediante la implementación y desarrollo de la cultura turística con programas y estrategias concertadas con los diferentes grupos de interés (Acuerdo 20 de 2015. Política Pública de Turismo para el Municipio de Medellín, 2015). En este mismo sentido, el Plan de Desarrollo 2016-2019: Medellín cuenta con vos, tiene contemplado en su reto: Medellín innovadora, un programa de Turismo que busca impulsar este sector identificándolo como “un poderoso generador económico, que impulsa las dinámicas y vocaciones del territorio, agregando valor a las actividades económicas, culturales, paisajísticas, educativas y ambientales, que se dan al interior de la Ciudad”

(Acuerdo No. 003 de 2016. Plan de Desarrollo “Medellín cuenta con vos 2016-2019,” 2016).

Según (Alcaldía de Medellín & Centro de Ciencia y Tecnología de Antioquia -CTA, 2015), en el año 2000 se construyó el primer Plan de Desarrollo Turístico para la ciudad de Medellín, allí se plantearon los primeros lineamientos en turismo, especialmente el de negocios permitiendo la creación del Medellín Convention and Visitors Bureau, Plaza Mayor en el 2006 y el Sistema de Información Turística en el 2007. Para el año 2008 se consolida la creación del Clúster de Turismo Negocios, Ferias y Convenciones como una estrategia para fortalecer y encadenar a las empresas de turismo dedicadas a eventos y negocios. En ese mismo año, se crea el Parque Arví como una apuesta de la ciudad en la línea de turismo de naturaleza y en el año 2011 se construye el segundo Plan de Desarrollo Turístico de la ciudad con una vigencia de 6 años.

A continuación, un resumen de la normatividad pública de turismo para la Ciudad de Medellín:

Tabla 3. Normatividad Pública Turismo en Medellín

Norma	Fecha	Objeto	Público
Decreto 0992 Consolidación de la Mesa de Competitividad Turística de Medellín	30 de Mayo de 2011	Consolidación de este espacio que reúne a todos los actores del sector turístico de la ciudad para discutir temas relacionados con competitividad, innovación, gestión del destino, gobernanza, planeación estratégica	Stakeholders del Sector Turístico de Medellín (Grupos de interés)

Norma	Fecha	Objeto	Público
Decreto 1364 Estructura de la Administración Municipal (Creación de la Subsecretaría de Turismo)	9 de Septiembre de 2012	Adopción de la Estructura de la Administración Municipal en la cual se definen las funciones de sus organismos y dependencias, se crean y modifican unas entidades descentralizadas y se dictan otras disposiciones	Sector Turístico de Medellín
Grandes eventos y eventos de conocimientos en Medellín	11 de Diciembre de 2013	Dar respuesta sostenible a la actividad económica del turismo corporativo, y las implicaciones e impactos territoriales en sus ámbitos ambiental, social, cultural, empresarial y de relaciones funcionales.	Sector Turístico de Medellín (Turismo de Negocios, Ferias y Convenciones)
Acuerdo 20 Política Pública de Turismo	4 de septiembre de 2015	Generar espacios de concertación en los ámbitos de turismo regional, nacional e internacional, potencializando la ciudad como destino turístico, generando desarrollo económico y contribuyendo al bienestar y la sostenibilidad social, ambiental, territorial y cultural.	Sector Turístico de Medellín.
Acuerdo 22 Política Pública Sector Audiovisual y Cinematográfico	13 de Octubre de 2015	Fortalecer la producción audiovisual de la ciudad para lograr una industria sostenible y viable en el tiempo que sirva como motor para dinamizar nuestra economía y generación de contenidos para cine, televisión y transmedia	Sector Audiovisual y Cinematográfico Medellín

Fuente: (Alcaldía de Medellín & Centro de Ciencia y Tecnología de Antioquia -CTA, 2015)

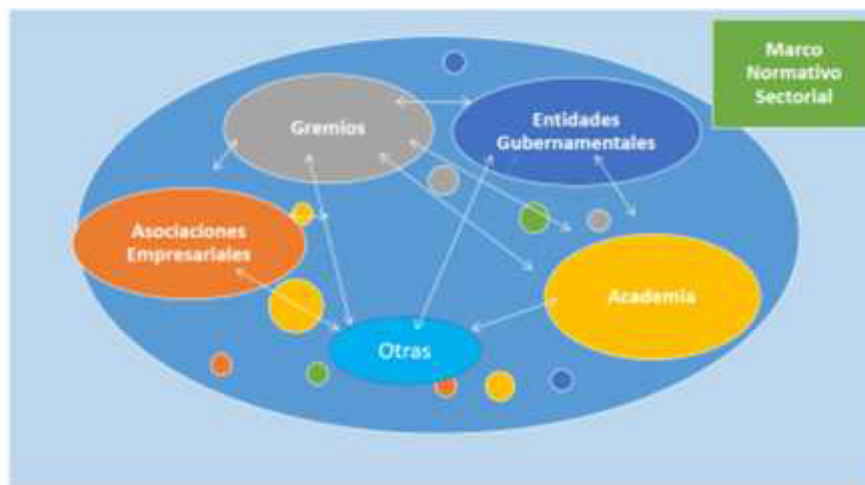
En la tabla 3 se puede observar que a pesar de que desde el año 2000 se comenzó a darle importancia al sector turístico como una fuente dinamizadora del desarrollo socio-

económico y territorial de la ciudad, sólo a partir del año 2011 se publican decretos relacionados donde la consolidación de la Mesa de Competitividad Turística de Medellín juega un importante rol.

En el sistema turístico de la ciudad de Medellín se pueden identificar nodos, conectores, recursos:

Ilustración 1. Esquema de Redes Organizacionales del Sistema Turístico de la ciudad de Medellín

Redes Organizacionales del Sistema Turístico de la Ciudad de Medellín



Fuente: elaboración propia

Para (Castaingts Teillery, 2015) , “los nodos son los grupos de interés, los conectores son el conjunto de redes y los recursos, pueden ser relaciones de fuerza, mensajes o simplemente dinero. Hay también diversidad de grupos de interés, de relaciones y de mecanismos de adaptación.” P. 312

La Mesa de Competitividad Turística está conformada por la academia, asociaciones empresariales, entidades gubernamentales, gremios, prestadores de servicios turísticos, programas gubernamentales, invitados y la Subsecretaría de Turismo de la Alcaldía de Medellín, quien la preside.

Las organizaciones de la academia presentes son: Universidad de Medellín, Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia, Universidad San Buenaventura, CESDE y SENA.

Las asociaciones empresariales son: la Cámara de Comercio de Medellín para Antioquia con el Clúster Turismo de Negocios, el Medellín Convention & Visitors Bureau, fundación privada encargada de promocionar a Medellín y Antioquia en el mercado nacional e internacional. La Corporación Turística Laureles Estadio (conformada por hoteles) y la Red de Hostales.

Las entidades gubernamentales son: la Subsecretaría de Turismo de la Alcaldía de Medellín, la Dirección de Turismo de la Gobernación de Antioquia, la Policía de Turismo, la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito – UNODC y el organismo de promoción no financiera de las exportaciones de Colombia – PROCOLOMBIA.

Los gremios que pertenecen a la Mesa de Competitividad son: la Asociación Colombiana de las Micro, Pequeñas y Medianas Empresas – ACOPI Capítulo Antioquia, la Federación Nacional de Comerciantes – FENALCO seccional Antioquia, la Asociación Colombiana de Agencias de Viaje y Turismo - ANATO Capítulo Antioquia- Chocó, la Asociación de Guías de Turismo de Antioquia – ASOGUIAN, la Corporación Tour Gastronómico

(conformada por restaurantes), , la Asociación Hotelera y Turística de Colombia – CO-TELCO Capítulo Antioquia.

Los prestadores de servicios turísticos son: Airplan, empresa operadora de seis aeropuertos en Colombia entre los que están las terminales aéreas Olaya Herrera de Medellín y José María Córdova de Rionegro. La Caja de Compensación Familiar – Comfenalco Antioquia, la Corporación Parque Arví y el Centro de Convenciones y Exposiciones Plaza Mayor Medellín.

Otras entidades presentes son: el Centro de Ciencia y Tecnología de Antioquia – CTA, el Sistema de Indicadores de Medellín - Antioquia – SITUR, la Agencia de Cooperación e Inversión de Medellín y el Área Metropolitana – ACI Medellín; y la Fundación Social, entidad civil sin ánimo de lucro que interviene en la sociedad a través de dos instrumentos: sus empresas y sus proyectos sociales directos.

Son también invitados a esta mesa las siguientes dependencias de la Alcaldía de Medellín: Secretaría de Medio Ambiente, Secretaría de Inclusión Social y Familia, Secretaría de Educación, Secretaría de Movilidad, Secretaría de Cultura Ciudadana y el Departamento Administrativo de Planeación.

Es entonces la Mesa de Competitividad Turística el escenario donde estas 30 organizaciones o actores interactúan con el fin de potenciar a la ciudad de Medellín como un destino turístico competitivo; se identifica como una red interorganizacional resultado de políticas y programas públicos que buscan consolidar el desarrollo del sector turístico de la ciudad de Medellín manifestando de esta manera la gobernanza turística.

Existen diversas maneras de describir matemáticamente los datos de redes sociales: la notación de la teoría de grafos (grafo-teórica), la notación sociométrica y la notación algebraica; siendo la notación sociométrica la utilizada en esta investigación.

La notación sociométrica utiliza una matriz bidimensional llamada sociomatrix o matriz sociométrica donde sus filas y columnas se refieren a los actores que participan en la red; es así como la colección de actores, la información relacional de los pares de actores y los atributos de cada actor, constituyen la red social (Wasserman & Faust, 2014).

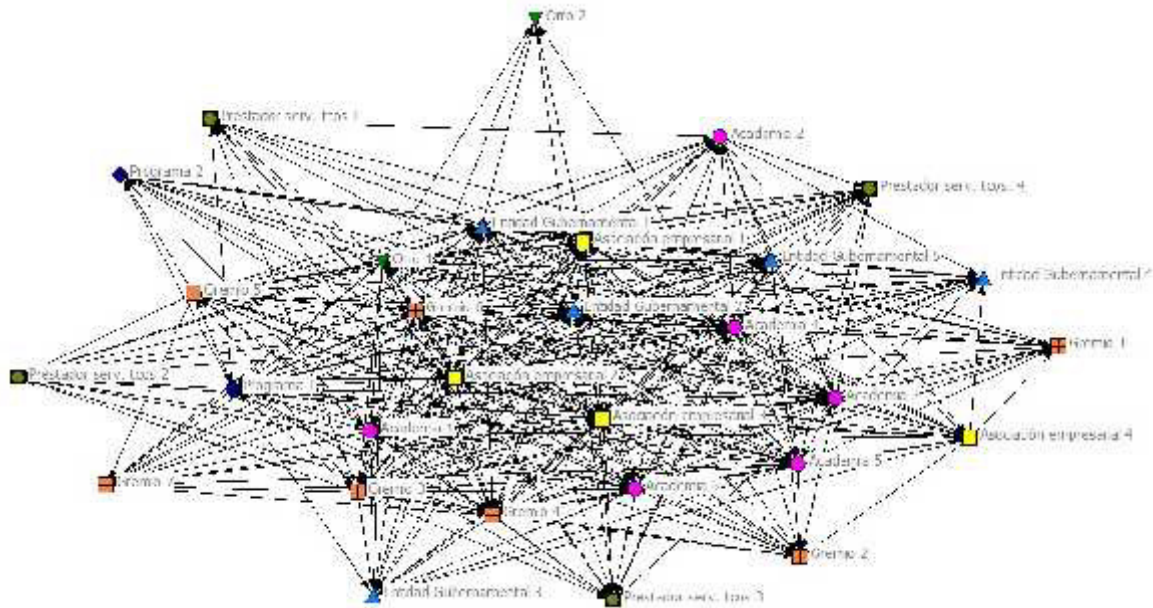
Se tomaron los 30 actores identificados en la Mesa de Competitividad y de acuerdo con las observaciones realizadas, a fuentes secundarias y a un cuestionario diligenciado por 19 organizaciones, cada actor se representó en una matriz cuadrada. Es cuadrada porque el número de filas y columnas de la matriz es igual al número de actores participantes de la Mesa de Competitividad. Esta sociomatrix registra el número 1 para cada par de actores que poseen relación y con el número 0, sino la poseen. Las relaciones se dan por intercambios de información, realización de proyectos en conjunto, participación en redes, organización de eventos, ferias, consultorías o asesorías, entre otras.

Tabla 4. Sociomatrix del Sector Turístico de Medellín

	Academia 1	Academia 2	Academia 3	Academia 4	Academia 5	Academia 6	Asociación empresarial 1	Asociación empresarial 2	Asociación empresarial 3	Asociación empresarial 4	Entidad Gubernamental 1	Entidad Gubernamental 2	Entidad Gubernamental 3	Entidad Gubernamental 4	Entidad Gubernamental 5	Gremio 1	Gremio 2	Gremio 3	Gremio 4	Gremio 5	Gremio 6	Gremio 7	Otro 1	Otro 2	Prestador serv. tcos. 1	Prestador serv. tcos. 2	Prestador serv. tcos. 3	Prestador serv. tcos. 4	Programa 1	Programa 2								
Academia 1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1							
Academia 2	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0						
Academia 3	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0						
Academia 4	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1						
Academia 5	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0						
Academia 6	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0						
Asociación empresarial 1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1						
Asociación empresarial 2	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1					
Asociación empresarial 3	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1					
Asociación empresarial 4	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0					
Entidad Gubernamental 1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1					
Entidad Gubernamental 2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1				
Entidad Gubernamental 3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
Entidad Gubernamental 4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
Entidad Gubernamental 5	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1				
Gremio 1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
Gremio 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
Gremio 3	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1			
Gremio 4	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
Gremio 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
Gremio 6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
Gremio 7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
Otro 1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
Otro 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
Prestador serv. tcos. 1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
Prestador serv. tcos. 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Prestador serv. tcos. 3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Prestador serv. tcos. 4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Programa 1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Programa 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: Elaboración del autor a partir de la herramienta Ucinet de (Borgatti, S.P, Everett, M.G, & Freeman, L.C., 2002)

Posteriormente, a partir de la sociomatrix se procede a graficar en el programa Netdraw de Ucinet 6, el grafo que corresponde a las redes interorganizacionales en la gobernanza turística de la ciudad de Medellín donde se pueden observar los vínculos entre los actores o nodos.

Ilustración 2. Redes organizacionales de la Gobernanza Turística de la Ciudad de Medellín

Fuente: Elaboración del autor a partir de la herramienta Ucinet de (Borgatti, S.P et al., 2002)

En esta red se pueden identificar como actores centrales: Entidad gubernamental 1, Entidad gubernamental 2, Asociación empresarial 1, Asociación empresarial 2, Asociación empresarial 3 y el Gremio 6. Así mismo, los actores periféricos son Prestador de servicios turísticos 1, Prestador de servicios turísticos 2, Prestador de servicios turísticos 3, la Entidad Gubernamental 3, entre otras. Para poder hacer interpretaciones más acertadas sobre la red y sus componentes, se recurren a los análisis de algunos indicadores de red: grado de centralidad y grado de centralización de una red.

Para (Velázquez Álvarez & Aguilar Gallegos, 2005), el grado de centralidad o centrality degree, se refiere al número de actores a los cuales un actor o nodo está directamente unido. El grado de centralización de una red o network centralization presenta que tan cerca está la red de comportarse como una red estrella, donde un actor juega un papel central que controla a toda la Red.

Tabla 5. Grado de centralidad

	Grado de entrada	Grado de entrada normalizado
Entidad Gubernamental 1	18.000	62.069
Asociación empresarial 1	18.000	62.069
Asociación empresarial 2	18.000	62.069
Entidad Gubernamental 2	17.000	58.621
Asociación empresarial 3	17.000	58.621
Academia 1	17.000	58.621
Gremio 2	17.000	58.621
Prestador serv. tcos. 4	17.000	58.621
Entidad Gubernamental 4	17.000	58.621
Programa 1	16.000	55.172
Academia 3	16.000	55.172
Gremio 4	16.000	55.172
Academia 4	15.000	51.724
Academia 6	15.000	51.724
Gremio 3	15.000	51.724
Entidad Gubernamental 3	15.000	51.724
Gremio 7	15.000	51.724
Gremio 1	15.000	51.724
Prestador serv. tcos 3	15.000	51.724
Academia 5	14.000	48.276
Academia 2	14.000	48.276
Asociación empresarial 4	14.000	48.276
Prestador serv. tcos 2	14.000	48.276
Gremio 6	13.000	44.828
Entidad Gubernamental 5	13.000	44.828
Otro 1	12.000	41.379
Programa 2	12.000	41.379
Prestador serv. tcos 1	11.000	37.931
Gremio 5	9.000	31.034
Otro 2	6.000	20.690

Fuente: Elaboración del autor a partir de la herramienta Ucinet de (Borgatti, S.P et al., 2002)

Los resultados de la tabla muestran el grado de entrada de todos los actores, es decir, el número de relaciones de cada actor tanto en valores absolutos como en porcentaje. Así mismo, se observa a los actores ordenados de mayor a menor según su grado de

centralidad. Es aquí donde se hace explícito lo observado en la red. Los actores que poseen más relaciones de entrada son: la Entidad Gubernamental 1, la Asociación Empresarial 1 y la Asociación Empresarial 2. Y las organizaciones con menos relaciones en la red son la entidad Otro 2, el Gremio 5 y el Prestador de servicios turísticos 1. Esto significa que estos actores son los que poseen más recursos relacionales o capital social, mayor poder o capacidad de influenciar en la red.

Así mismo, dentro del análisis de Grado de centralidad, existen unos indicadores generales de toda la red:

Tabla 6. Estadísticas descriptivas del grado de centralidad de la red

	Grado de entrada	Grado de entrada normalizado
Mean	14.700	50.690
Std Dev	2.673	9.216
Sum	441.000	1.520.690
Variance	7.143	84.939
SSQ	6697.000 1	79.631.391
MCSSQ	214.300	2.548.157
Euc Norm	81.835	282.190
Minimum	6.000	20.690
Maximum	18.000	62.069
N of Obs	30.000	30.000

Fuente: Elaboración del autor a partir de la herramienta Ucinet de (Borgatti, S.P et al., 2002)

En este caso, la media de las relaciones de entrada es de 14.700, es decir de un 50.69% lo que indica un alto número de relaciones. La desviación estándar del grado de entrada es de un 9,21%, es decir, la desviación estándar se encuentra lejos de la media lo que indica que existe baja dispersión. Finalmente, la suma total de las relaciones es de 441 donde el grado máximo de salida de un actor es de 18 relaciones y el mínimo de 6 relaciones.

Tabla 7. *Grado de centralización de la red*

Network Centralization (Indegree) = 11.772%

Fuente: Elaboración del autor a partir de la herramienta Ucinet de (Borgatti, S.P et al., 2002)

El grado de centralización de la red interorganizacional del sector turístico de la ciudad de Medellín indica que tiene un 11.77% de probabilidad de comportarse como una red estrella donde un actor juega un papel central para controlar toda la red.

5. Conclusiones y Discusión

El análisis interorganizacional se centra en las relaciones entre las empresas y las de ellas con otros agentes las cuales son muy importantes por su contribución al desarrollo socioeconómico de un territorio.

La base del análisis interorganizacional es el Capital Social, definido por Obando Uzcátegui & Delgado Barrios (2007) como la capacidad de los miembros de una sociedad para interrelacionarse entre ellos y con otras instituciones basándose en aspectos como la confianza, reciprocidad y cooperación.

El análisis interorganizacional para el desarrollo se puede realizar de acuerdo a las diferentes clasificaciones de redes interorganizacionales: clúster, distritos industriales, redes horizontales, alianzas estratégicas, entre otras; por tanto, el análisis interorganizacional es un concepto muy amplio ya que abarca más de diez tipologías.

El análisis de redes sociales es una de las tipologías de análisis interorganizacional que se centra en la incrustación de la acción económica en la acción social de las diferentes organizaciones; es decir, la importancia de las relaciones sociales para la toma de decisiones económicas. Su teórico base es Granovetter y a partir de sus aportes se han desarrollado diversos trabajos y teorías posteriores, no sólo desde la sociología sino también desde campos como la economía, la psicología, los estudios organizacionales, entre otros.

Con el Análisis de Redes Sociales – ARS es posible describir el intercambio entre actores y sus características como red interorganizacional para desarrollar el turismo (Merinero Rodríguez, 2010; Polanco López de Mesa, 2011; Semitiel García & Noguera Mendez, 2004)

El sector turístico de la ciudad de Medellín es un sistema complejo con variedad de componentes que pueden ser clasificados según el objeto de la organización, según el tipo de prestador de servicios, según el tamaño, según sus relaciones con otras partes del sistema, entre otras; además posee un marco normativo específico. En ese sistema es posible identificar las redes sociales que buscan representar al sector turístico en el diseño de las políticas públicas así como sus lineamientos de intercambio y comunicación en la ciudad de Medellín: sus actores, relaciones, normatividad, entre otros.

La Mesa de Competitividad Turística del Municipio de Medellín es un ejemplo de participación concertada de los agentes y actores locales con la finalidad de gestionar mancomunadamente intereses en común, liderados por el ente gubernamental que busca el desarrollo de un sector económico para la ciudad de Medellín como es el turismo.

Con base en los resultados presentados, surge entonces las siguientes preguntas: ¿el sector turístico de la ciudad de Medellín considera que está bien representado en la formulación e implementación de la política pública de la ciudad con los integrantes de la Mesa de Competitividad? ¿Alcanzará esta red interorganizacional a representar los intereses de ese sistema complejo?

Lista de referencias

Acuerdo 20 de 2015. Política Pública de Turismo para el Municipio de Medellín, 4330 § (2015).

Acuerdo No. 003 de 2016. Plan de Desarrollo “Medellín cuenta con vos 2016-2019” (2016).

Alcaldía de Medellín, & Centro de Ciencia y Tecnología de Antioquia -CTA. (2015, December). Política Pública de Turismo Medellín 2015.

Arcarons i Simón, R. (2010). Planificación turística de la administración. In *Gestión pública del turismo*, 2010, ISBN 978-84-9788-028-2, págs. 137-189 (Primera, pp. 137–189). Barcelona: UOC. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3194865>

Arredondo, A., Orozco, E., Wallace, S., & Rodríguez, M. (2010). *Gobernanza en sistemas de salud: conceptos, aportes y evidencias para el avance de estrategias de protección social en la salud de los migrantes*. Instituto Nacional de Salud Pública.

Centro de Investigación en Sistemas de Salud; University of California, Los Angeles. Center for Health Policy Research; Universidad Autónoma de Yucatán. Facultad de Ciencias Antropológicas.

Becerra Rodríguez, F., Serna Gómez, H. M., & Naranjo Valencia, C. J. (2013). Redes empresariales locales, investigación y desarrollo e innovación en la empresa. Cluster de herramientas de Caldas, Colombia. *Estudios Gerenciales*, 29(127), 247–257. <https://doi.org/10.1016/j.estger.2013.05.013>

Berasategi, L., & Castellano, E. (2013). OpenBasque Innovación abierta inter-organizacional. IK4-IKERLAN.

Borgatti, S.P, Everett, M.G, & Freeman, L.C. (2002). *Software for Social Network Analysis*. Harvard, MA: Analytic Technologies.

Brand Monsalve, E. G., & Gómez, H. (2006). Análisis de redes sociales como metodología de investigación. *Elementos básicos y aplicación. La Sociología En Sus Escenarios*, 13, 1–28.

Bravo, O., Marín González, F., & Carrera, M. (2012). Redes inter-organizacionales y desarrollo local. *Opción*, 29(70).

Bravo, O., Marín González, F., & Carrera, M. (2013). Redes inter-organizacionales y desarrollo local. *Opción*, 29(70), 86–103.

Brida, J. G., Rodríguez Brindis, Mejía Alzate, M. L., & Zapata Aguirre, S. (2017). La contribución directa del turismo al crecimiento económico de Colombia: Análisis por

ramas características del sector utilizando la Cuenta Satélite de Turismo-CST. *Revista de Estudios Regionales*, 109, 121–138.

Castaingts Teillery, J. (2015). *Dinero, trabajo y poder: una visión de la economía actual latinoamericana para no economistas y economistas (Primera ed)*. Barcelona, España : Ciudad de México, D.F., México: Anthropos ; Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, División de Ciencias Sociales y Humanidades.

Castillo Aguilera, R., & Sámano Castillo, J. S. (2015). *Estrategias para el desarrollo y conformación de un clúster industrial sustentable en México: el caso del clúster mexicano de energías renovables*. Ponencia, Porto Alegre, Brasil.

Cerrillo i Martínez, A. (2005). *La gobernanza hoy: 10 textos de referencia*. La gobernanza hoy: 10 textos de referencia (Primera). Madrid: Instituto Nacional de Administración Pública. <https://doi.org/10.1088/1751-8113/44/8/085201>

Coleman, J. S. (1990). *Foundations of Social Theory*. Cambridge: Harvard University Press.

De la Rosa Albuquerque, A., Hernández Magallón, A., & Ramírez Martínez, G. (2017). *De la aplicación de las ciencias de la complejidad en el estudio de las organizaciones, al estudio de la complejidad organizacional*. In : volumen 1. Teorización sobre el campo (Primera ed, pp. 395–425). Medellín: EAFIT, Universidad Autónoma Metropolitana, Red Mexicana de Investigadores en Estudios Organizacionales, Sage.

DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1999). *El retorno a la jaula de hierro: el isomorfismo institucional y la racionalidad colectiva en los campos organizacionales*. In *El*

nuevo institucionalismo en el análisis organizacional (pp. 104–125). México: Fondo de Cultura Económica.

Granovetter, M. (1985). Economic Action and Social Structure: The Problem of Embeddedness. *American Journal of Sociology*, 91(3), 481–510.

Kooiman, J. (2005). Gobernar en gobernanza. In *La Gobernanza hoy: 10 textos de referencia* (Primera, pp. 57–81). Madrid: Instituto Nacional de Administración Pública. Retrieved from http://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=ZjZe9fMaa-WEC&oi=fnd&pg=PA57&dq=gobernar+en+gobernanza&ots=yfeN3XPrib&sig=oDZMxR_5vc21MY7XfJNJKP0Opuo

Louffat, E. (2004). Interconexión entre redes organizacionales, alianzas estratégicas y negociaciones: un estudio multicaso. *The Bi-Annual Academic Publication of Universidad ESAN*, 9(16), June 2004.

Maguire, S., Mckelvey, B., Mirabeau, L., & Öztas, N. (2017). Ciencias de la complejidad y estudios organizacionales. In A. De la Rosa Alburquerque, A. Hernández Magallón, & G. Ramírez Martínez (Trans.), *Tratado de Estudios Orgnizacionales: volumen 1. Teorización sobre el campo* (Primera ed, Vol. 1, pp. 325–393). Medellín: EAFIT, Universidad Autónoma Metropolitana, Red Mexicana de Investigadores en Estudios Organizacionales, Sage.

Matta, A. (2012). Aportes del Análisis de Redes Sociales a la Gestión de Estrategias de Cooperación Empresarial. *Redes. Revista Hispana Para El Análisis de Redes Sociales*, 23, 146–177.

- Mayntz, R. (2005). Nuevos desafíos de la teoría de la gobernanza. In *La Gobernanza hoy: 10 textos de referencia* (pp. 83–98). Madrid: Instituto Nacional de Administración Pública. Retrieved from <http://www.uned.es/113016/docencia/spd-posgrado/urjc-2003/mayntz%5Cngobernacion%5Cniigov%5Cn1998.pdf>
- Merinero Rodríguez, R. (2010). Desarrollo local y análisis de redes sociales: el valor de las relaciones como factor del desarrollo socioeconómico. *Redes. Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 18.
- Miralbell Izard, O., Arcarons i Simon, R., Capella i Hereu, J., González Reverté, F., & Pallas i de Pineda, J. M. (2010). *Gestión pública del turismo (Primera)*. Barcelona, España: UOC. Retrieved from <https://books.google.com.co/books?id=XgVezwsJBqkC>
- Natera Peral, A. (2005). Nuevas estructuras y redes de gobernanza. *Revista Mexicana de Sociología*, 67(4), 755–791. <https://doi.org/10.2307/20058838>
- Obando Uzcátegui, L. A., & Delgado Barrios, J. C. (2007). Diseño de una red de participación de actores para la gestión de los sistemas de financiamiento. *Visión Gerenciak*, 2, 298–315.
- Peters, G. B., & Pierre, J. (2005). ¿Gobernanza sin gobierno? replanteándose la administración pública. In *La gobernanza hoy : 10 textos de referencia*, 2005, ISBN 84-7351-239-1, págs. 123-144 (Primera, pp. 123–144). Madrid: Instituto Nacional de Administración Pública.

- Polanco López de Mesa, J. A. (2011). Determinantes de un sistema organizacional en red para el desarrollo rural del turismo en Antioquia (Colombia). *Cuadernos de Desarrollo Rural*, 8(67), 251–274.
- Prats i Catalá, J. (2005). Modos de gobernación de las sociedades globales. In *La gobernanza hoy: 10 textos de referencia*, 2005, ISBN 84-7351-239-1, págs. 145-172 (Primera, pp. 145–172). Madrid: Instituto Nacional de Administración Pública.
- Prats, J. O. (2003). El concepto y el análisis de la gobernabilidad. *Revista Instituciones y Desarrollo*, 14(15), 239–269.
- Pulido Fernández, M. de la C. (2014, July). Metodología para la Implantación de la Gobernanza como herramienta de Gestión de Destinos Turísticos. Universidad de Jaén, Jaén.
- Putnam, R. (1993). *The Prosperous Community: Social Capital and Public Life*. The American Prospect.
- Rhodes, R. A. . (2005). La nueva gobernanza: gobernar sin gobierno. In *La Gobernanza hoy: 10 textos de referencia* (Primera, pp. 99–122). Instituto Nacional de Administración Pública.
- Rodríguez-Modroño, P. (2012). Análisis relacional del capital social y el desarrollo de los sistemas productivos regionales. *Redes. Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 23(0), 260–290. <https://doi.org/10.5565/rev/redes.446>
- Semitiel García, M., & Noguera Mendez, P. (2004). Los Sistemas Productivos Regionales desde la perspectiva del Análisis de Redes. *REDES- Revista Hispana Para El*

Análisis de Redes Sociales, 6(3), 1–26. Retrieved from http://revista-redes.rediris.es/pdf-vol6/vol6_3.pdf

Sistema de Indicadores Turísticos Medellín - Antioquia (SITUR). (2017). Oferta Turística en Medellín según establecimientos activos en Registro Nacional de Turismo - Agosto de 2017. Medellín, Colombia.

Soto-Maciel, A. (2014). La coordinación de la actividad económica en las redes interorganizacionales: el caso de la industria en Francia. *Economía, Sociedad y Territorio*, XIV(44).

Torralba Torres, C. D. (2015, August). Modelo de redes interorganizacionales para la gestión del conocimiento (Proyecto de grado en la Modalidad de Investigación). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Velázquez Álvarez, O. A., & Aguilar Gallegos, N. (2005). Manual Introductorio al Análisis de Redes Sociales.

Vieytes, R. (2004). Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad: epistemología y técnicas. Buenos Aires: De las Ciencias.

Wasserman, S., & Faust, K. (2014). Análisis de redes sociales: métodos y aplicaciones. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Gobierno electrónico: uso y satisfacción de las TIC del H. Ayuntamiento de Ahome

Modalidad: Investigación en proceso

**Alejandrina García Hernández
María Aracely Mendivil Portillo
Edgar Alfonso Sansores Guerrero**

Instituto Tecnológico de Los Mochis

Blvd. Juan de dios Batiz y 20 de Noviembre, Los Mochis, Sinaloa C.P. 81258 México

Universidad Autónoma de Occidente

Blvd. Macario Gaxiola y Carretera Internacional, México 15, Los Mochis, Sinaloa.
C.P. 81223 México

Universidad de Quintana Roo

Blvd. Bahía s/n esq. Ignacio Comonfort, Col. Del Bosque, Chetumal, Quintana Roo.
C.P. 77019 México

“Gobierno electrónico: uso y satisfacción de las TIC del H. Ayuntamiento de Ahome”

Resumen

La modernización del sector público, debido a su complejidad y dimensiones que la componen, demanda una acción coordinada de sus integrantes que contribuyan a la mejora de la administración pública a través del gobierno electrónico, por lo cual el principal propósito de esta investigación es analizar el uso y satisfacción de los ciudadanos al utilizar las TIC de las plataformas virtuales que tiene el H. Ayuntamiento de Ahome, Sinaloa, México. El enfoque de investigación es cuantitativo, se aplicó una encuesta a 201 ciudadanos, 142 de forma presencial y 59 vía electrónica. Los resultados preliminares indican que el 85% de los encuestados utilizan diariamente el internet, sin embargo, solamente el 32 % conoce la página web del gobierno municipal, donde el 23% ha consultado información, el 11% lo ha utilizado para realizar algún trámite electrónico y el 10% para poner quejas. De los ciudadanos que conocen los servicios del gobierno electrónico de Ahome la mayoría desconfían del funcionamiento y seguridad de sus datos personales en esta modalidad digital.

Palabras clave: *políticas públicas, gobernanza, participación ciudadana, transparencia, innovación.*

Introducción

El gobierno electrónico es uno de los conceptos más interesantes introducidos en el campo de la administración pública a finales de 1990. La utilidad de las tecnologías de Internet y su funcionalidad en la administración pública pueden dividirse en dos categorías: la interna que tiene que ver con herramientas para administrar eficaz y eficientemente la captura, el almacenamiento, organización y administración de un enorme volumen de datos e información y la externa que es la que permite relacionarse con los ciudadanos para prestar servicios y para actividades políticas (Moon, 2002).

Al hablar de gobierno electrónico y del uso de las TIC, es necesario tomar en cuenta la mejora de los procesos administrativos que permitan brindar servicios a la ciudadanía con una mejor calidad y de manera eficiente.

Si bien Internet ha existido desde la década de 1960 (Zakon, 1997). Su uso actual en los diferentes grupos de edad, y su incorporación en prácticamente todos los aspectos de la vida humana moderna, no tiene precedentes. Internet es uno de los instrumentos más poderosos del siglo XXI para facilitar la transparencia en la conducta de los gobernantes, mejorar el acceso a la información y lograr la participación ciudadana en la construcción de sociedades democráticas, es en este sentido que el acceso a Internet se considera un derecho humano (ONU, 2011).

Ante una economía globalizada resulta imperante el uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC); algunos de los esfuerzos a nivel internacional son promovidos por organismos como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Organización de los Estados Americanos (OEA) que financian y guían proyectos

sobre la adopción de las TIC en áreas clave del desarrollo, tales como: economía, salud, educación y gobernanza en la región de América Latina y el Caribe (IV Cumbre de las Américas, 2005).

La Organización para la cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) a la cual México se integra en 1994, impulsó la creación de una serie de reformas a la administración pública, que se enfocan principalmente en dos vertientes; la de controlar los gastos gubernamentales y la mejora de los servicios y las relaciones con los ciudadanos.

En el contexto dónde se realizó esta investigación, el municipio de Ahome, localizado en el Estado de Sinaloa, se aprobó a nivel estatal, el 10 agosto de 2012 la Ley de Participación Ciudadana para el Estado de Sinaloa. En el gobierno local a principios del 2014, se comienzan a utilizar las herramientas informáticas e Internet, con la intención de implementar tecnologías de información y comunicación.

Por lo anterior, fue necesaria la creación de la Dirección de Planeación e Innovación Gubernamental, cuya misión de acuerdo a su manual de funciones son la de “coordinar el desarrollo de las dependencias mediante herramientas de planeación, mejora continua e innovación tecnológica, enfocados en el bienestar de los ciudadanos” (Municipio de Ahome, 2016).

La pertinencia de esta investigación se centra en que el gobierno electrónico al ser una nueva forma de administrar los servicios que ofrece el H. Ayuntamiento de Ahome, a través de las direcciones de informática y la de planeación e innovación gubernamental que son las que están relacionadas directamente con el uso de las

TIC del Ayuntamiento; sin no cuentan con información respecto a los efectos de la implementación de esta nueva modalidad de gobierno en la ciudadanía de Ahome.

Planteamiento del Problema

De acuerdo a investigaciones realizadas en administración pública, específicamente relacionadas a su gobierno, no hay suficientes estudios que demuestren el impacto del gobierno electrónico en la satisfacción de los ciudadanos.

Los servicios que los gobiernos municipales ofrecen a la ciudadanía, por lo general son percibidos como ineficientes, esto debido a sistemas obsoletos y a los excesivos trámites que dan como resultado una atención de baja calidad. Por tal motivo, se considera de vital importancia *“...reforzar las capacidades de los empleados del sector público mediante el uso de herramientas innovadoras como los portales de capacitación en línea para funcionarios públicos, asumiendo que estas acciones permitirán proveer preparación en múltiples niveles, contribuyendo de esta manera a mejorar las habilidades de los servidores públicos y a reforzar la educación...”*. (AMERICAS, 2005, pág. 9).

La gestión gubernamental centrada en el ciudadano es difícil de evaluar y analizar, sin embargo, a simple vista en el caso del H. Ayuntamiento de Ahome, se puede pensar que la falta de participación de la ciudadanía es quizá debido a la incipiente promoción por parte del mismo gobierno local para que sus ciudadanos utilicen los servicios, que ofrece en la Internet a través del sitio Web y la aplicación móvil “Ahome Cerca de Ti”.

Sin embargo, al no tener información al respecto, no se puede hacer una afirmación en este sentido; es por ello la importancia de este estudio, para conocer

los factores que inciden en el uso de las TIC y por lo tanto el poder identificar si el H. Ayuntamiento está cumpliendo o no con uno de sus objetivos de ofrecer servicios de calidad a sus ciudadanos de manera eficiente.

Por lo tanto, la interrogante central de este estudio fue ¿Cuáles son los factores que inciden en el uso y el nivel de satisfacción de las TIC del H. Ayuntamiento de Ahome?

El objetivo general de esta investigación fue analizar el uso y satisfacción de los ciudadanos al utilizar las plataformas digitales que el H. Ayuntamiento de Ahome, Sinaloa, México tiene a disposición de la ciudadanía; cabe mencionar que en este artículo solamente se presentan algunos resultados preliminares producto de la aplicación de encuestas a usuarios del Sitio Web del gobierno municipal.

Gobierno electrónico y participación ciudadana.

Gobierno electrónico no es un simple contacto vía Internet entre el gobierno, la industria y los ciudadanos. Gobierno electrónico debe entenderse como una interacción entre política, gobierno, administración, ciudadanos, industria privada y organizaciones civiles (Sour-Vargas, 2007).

Un gobierno electrónico tiene como objetivo, desde el punto de vista tecnológico, contar con la capacidad que ofrecen el uso de las TIC para desarrollar y ofrecer información y servicios públicos a través de la Internet; desde el punto de vista de los gobiernos, como el medio para modernizar la gestión pública a través

del uso de las TIC, en busca de mejores prácticas, mayor control, transparencia y agilidad.

Sin embargo, la elaboración y diseño de políticas públicas en materia de gobierno electrónico enfrenta retos debido a diversos factores, desde la misma concepción del término hasta las limitaciones económicas y tecnológicas.

Los primeros esfuerzos de colaboración en la promoción de la agenda de gobierno electrónico podrían rastrearse en los resultados de la Conferencia Ministerial del G-7 sobre la sociedad de la información, convocada en Bruselas en febrero del 25-26 de 1995.

Puede decirse que el gobierno electrónico implica la reestructuración de los servicios públicos, una fuerte inversión (humana, presupuestaria y en equipos tecnológicos de información y comunicación) de los organismos administrativos a todos los niveles, así como al cambio cultural, lo cual es un factor clave, para el éxito de la instauración de un gobierno electrónico (Rodríguez, 2004).

Desde el punto de vista de los usuarios el gobierno electrónico es la oportunidad para acceder y participar activamente en los servicios públicos, de forma más flexible y sin acudir a las dependencias del Estado. También significa más información, más puntual y a cualquier hora (ILPES, 2005).

La carta iberoamericana de gobierno electrónico, aprobada por la IX Conferencia Iberoamericana de Ministros de Administración Pública y Reforma del Estado, subraya que la perspectiva desde la que se tiene que abordar el empleo de las TIC en la gestión pública es la del ciudadano y sus derechos.

En México surge el concepto de gobierno cercano y moderno con la finalidad de evaluar y reconocer las acciones que generan los resultados que se requieren para atender las necesidades más apremiantes del país, implementando acciones de mejora y reorientando los recursos a aquellas actividades que generen mayores impactos positivos (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018).

Se ha visto que el gobierno electrónico adquiere una doble dimensión: de agente catalizador de los cambios en los procesos y de herramienta tecnológica como instrumento para mejorar el desempeño de los actos del Estado (Plan de Gobierno Electrónico, 2014-2017).

Para efectos de este estudio se consideraron tres definiciones de gobierno electrónico: El que se refiere a la aplicación de las TIC al funcionamiento del sector público, con el objetivo de incrementar la eficiencia, la transparencia y la participación ciudadana (OEA, 2017).

También el uso de las TIC para mejorar la eficiencia, la efectividad, la transparencia y la rendición de cuentas del gobierno (Banco Mundial).

Y una tercera definición que se refiere al uso de las TIC y particularmente Internet, como una herramienta para alcanzar un buen gobierno (OCDE, 2016), entendiendo el buen gobierno como una forma de ejercicio del poder en un país caracterizada por rasgos como la eficiencia, la transparencia, la rendición de cuentas, la participación de la sociedad civil y el estado de derecho, donde el gobierno usa los recursos disponibles a favor del desarrollo económico y social (Alberdi, 2008).

En las tres definiciones presentadas se encuentran elementos coincidentes y retos muy importantes para la administración pública; la transparencia, rendición de cuentas, participación ciudadana y la eficiencia y eficacia en la prestación de servicios a los ciudadanos.

Para efectos de esta investigación se estudió al gobierno electrónico en lo que respecta al uso de las TIC, la atención a las demandas ciudadanas, el resultado de los servicios prestados en cuanto a la eficacia y eficiencia. En la primera etapa se buscó primero identificar si conocen las plataformas digitales del H. Ayuntamiento de Ahome, segundo si las utilizan, para posteriormente conocer las características de éstos servicios y aplicaciones, como lo es la aplicación móvil “Ahome Cerca de Ti” , para poder determinar si los recursos están disponibles a favor del desarrollo económico y social de la ciudadanía del municipio de Ahome y en qué medida.

Desde 1990 la Organización de Naciones Unidas y el Banco Mundial, le han hecho recomendaciones a México, para que se complemente su reforma estructural con acciones que eleven los estándares de rendición de cuentas y participación ciudadana.

Atendiendo las anteriores recomendaciones se han realizado esfuerzos a nivel federación, como la creación del Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales, con el fin de mejorar cualitativamente los servicios e información ofrecidos a los ciudadanos con la finalidad de promover la eficiencia y eficacia de la gestión pública e incrementar sustantivamente la transparencia del sector público y la participación ciudadana, sin embargo:

Los ciudadanos se abstienen de participar en las cuestiones que son del interés de todos, la falta de confianza hacia las instituciones, la violación a las garantías individuales y la ausencia de información, transparencia y rendición de cuentas, han hecho que existan bajos índices de participación ciudadana.

(Serrano, 2015, pág. 113).

Para que el gobierno electrónico tenga el impacto esperado, los gobiernos deben propiciar nuevas estrategias que motiven a la ciudadanía a utilizar estas plataformas en función de optimizar la comunicación con su gobierno, promoviendo el trabajo, la formación de RRHH y la investigación en conjunto entre las empresas del Estado y la Universidad. (Riascos, Martínez, & Solano, 2008).

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Administración pública.

El desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la implementación del gobierno electrónico en México comienzan en la década de los setenta con la incorporación de computadoras en las instituciones para almacenar y procesar datos básicos, siendo las pioneras Petróleos Mexicanos, la Comisión Federal de Electricidad, Nacional Financiera y la Universidad Nacional Autónoma de México. (Eduardo & Dornates, 2011)

El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación por parte de las instituciones de gobierno busca mejorar cualitativamente los servicios e información ofrecidos a los ciudadanos, aumentar la eficiencia y eficacia de la

gestión pública e incrementar sustantivamente la transparencia del sector público y la participación ciudadana (OEA, 2006).

Bajo la presidencia de Ernesto Zedillo, se implementó el Programa de Modernización de la Administración Pública (Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000), debido a la necesidad de vincular, con mayor énfasis, las tecnologías de la información con todos los procesos para el mejoramiento de la administración pública federal.

Uno de los retos del gobierno Federal, Estatal y Municipal en México es la llamada brecha digital, debido a que ésta, forma parte de la lucha contra la pobreza UNESCO (2004), ha señalado de forma permanente la diferencia existente entre países, sectores y personas que tienen acceso a los instrumentos y herramientas de la información y a la capacidad de utilizarlos, asimismo la desventaja para aquellos que no tienen acceso, considerando el uso de las TIC como instrumentos del desarrollo humano.

Nueva gerencia pública (NGP) y Gobierno Electrónico.

Gobernar consiste en la actividad de dirigir a un conglomerado social, compuesto por cientos de miles o millones de ciudadanos, que son diferentes en situaciones de vida, intereses, conocimientos, preferencias, necesidades, capacidades, poderes, y que esperan rendimientos diferentes del gobierno en lo que concierne a la realización de sus proyectos de vida asociada y personal (Aguilar, 2014).

En este sentido, la modernización del sector público, debido a su complejidad y dimensiones que la componen, demanda una acción coordinada de sus

integrantes que contribuyan a la mejora de la administración pública a través del gobierno electrónico.

Siendo la OCDE un foro en el que los Gobiernos de Estados, trabajan conjuntamente para enfrentarse mejor a los desafíos económicos, sociales y de buen gobierno, a finales de los años ochenta, los países miembros de la OCDE, conscientes de la crisis progresiva del modelo burocrático de administración pública, propusieron abandonar la noción de relación entre administrador y administrado para considerar que la administración es un servicio cuyo cliente es el público (OCDE, 1987).

En el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013 – 2018 se consideran tres estrategias transversales; donde la segunda trata de Gobierno cercano y moderno; existiendo ejes con indicadores, como es el caso del índice de Desarrollo de Gobierno electrónico (EGDI), por sus siglas en inglés.

El índice evalúa los sitios de Internet oficiales de los gobiernos, enfocándose en la disponibilidad de información electrónica y prestación de servicios electrónicos que proveen; de igual forma existe un indicador compuesto que mide la voluntad y la capacidad de las administraciones nacionales en el uso de tecnologías de las TIC, para prestar servicios públicos.

El EGDI es un promedio ponderado de tres valores normalizados sobre las dimensiones más importantes del Gobierno electrónico; las cuales son: el alcance y la calidad de los servicios en línea, el estado de desarrollo de la infraestructura de telecomunicaciones y el capital humano inherente. Éste, se genera a partir del 2005

con una periodicidad bianual, como se muestra en la Tabla 1, donde se aprecia el comportamiento histórico de México, según la ONU (UN E-Government knowledge base, 2019).

Tabla 1

Índice de desarrollo de gobierno electrónico de México.

AÑO	RANK EGDI (de 193 países)
2003	30
2004	30
2005	31
2008	37
2010	56
2012	55
2014	63
2016	59
2018	64

Fuente: Elaboración propia a partir de datos publicados en UN E. Government Knowledge DataBase (julio 2018).

Esta nueva manera en que los gobiernos se relacionan con los ciudadanos gracias al uso de la tecnología permitirá esa interacción, siempre y cuando los políticos y los administradores se muestren dispuestos a funcionar bajo estas nuevas reglas, haciendo falta una enorme dosis de voluntad política desde el más alto nivel gubernamental para imponerlas (Red GEALC, 2013).

Como lo afirman los principales autores de la NGP anteriormente se pensaba que el gobierno era la solución a los problemas de la sociedad; por lo tanto la sociedad esperaba que le resolvieran sus problemas, pero hoy en día se observa

que el gobierno es parte del problema y que la sociedad es o debería ser parte de la solución; es por ello que se requiere tener un ciudadano presente e informado, con capacidad de involucrarse y participar en los problemas, para aportar posibles soluciones mediante canales que permitan que el ciudadano se mantenga en comunicación con el gobierno.

Éste nuevo papel del gobierno electrónico origina una necesidad de mejora en las administraciones públicas del país, donde se vuelve importante invertir en infraestructura, equipo, sistemas tecnológicos, innovación en sus procesos y en la capacitación de los trabajadores para lograr transformar procesos y técnicas utilizadas que permitan el uso eficiente y eficaz de los recursos.

Se dice que el gobierno electrónico constituye una nueva manera de organizar la gestión pública para aumentar la eficiencia, transparencia, accesibilidad y capacidad de respuesta a los ciudadanos a través de un uso intensivo y estratégico de las tecnologías de la información y comunicaciones, tanto en la gestión interna del sector público como en sus relaciones diarias con ciudadanos y usuarios de los servicios públicos (Kaufman, 2003).

Sin embargo, aun cuando no todos los servidores públicos atienden en ventanilla a los ciudadanos, a nivel nacional en promedio hay un servidor público por cada 225 habitantes y en el caso del estado de Sinaloa hay un servidor público por cada 276 habitantes; situación que podría explicarnos las crisis de legitimidad, representatividad y eficiencia de los gobiernos locales (Martínez, 2009).

Existen cuatro relaciones básicas del gobierno electrónico: Gobierno a Ciudadano (G2C): Destinadas a entregar productos y/o servicios a los ciudadanos por parte del Estado. Por ejemplo, pago de facturas, solicitud de certificados, consulta de información, entre otros.

Gobierno a Empleado (G2E): Destinadas a entregar productos y/o servicios de desarrollo profesional y atención de demandas al recurso humano del gobierno. Por ejemplo, capacitación, difusión de beneficios, ofertas de empleo, gestiones internas, entre otros.

Gobierno a Empresas (G2B): Destinadas a entregar productos y/o servicios a empresas por parte del Estado. Por ejemplo, compras públicas, inscripción de empresas, registro de proveedores, pago de impuestos, entre otros.

Gobierno a Gobierno (G2G): Destinadas a cubrir los crecientes y dinámicos requerimientos de coordinación entre las distintas instituciones. Por ejemplo, intercambio de información, compatibilidad de plataformas y sistemas, adquisiciones gubernamentales, entre otros.

El tema de estudio en esta investigación es la relación G2C que trata del uso de TIC en la provisión de servicios públicos electrónicos con impactos en aspectos como la eficiencia, la calidad y una mejor interacción con los usuarios.

El interés del estudio se enfoca específicamente en la parte de los servicios que se ofrecen a la ciudadanía de los municipios a través de los Sitios web de los Ayuntamientos y en específico para esta investigación, la plataforma digital del Sitio Web del H. Ayuntamiento de Ahome, Sinaloa, México.

Aspectos metodológicos.

Las técnicas de recopilación de datos que se utilizaron en la investigación del presente trabajo fueron la investigación documental, la encuesta, entrevista semiestructurada y la observación.

Fue fundamental la revisión de diversas bases de datos como lo son la de Oxford University Press, la Red de Revistas Científicas de América Latina (Redalyc), EBSCO, la Scientific Electronic Library Online (SciELO), Centro de Investigación y docencia Económicas (CIDE), de la Universidad Nacional de México (UNAM) entre otras y las publicaciones oficiales de diversos órganos como la OEA, ONU, INEGI, OCDE, etc.

En este estudio se aplicaron tres tipos de cuestionarios donde se utilizó escala tipo Likert, algunas preguntas dicotómicas y abiertas como lo muestra la Tabla 2 ; esto con el fin de analizar el uso que hacen de las TIC los ciudadanos que realizan gestiones administrativas en el gobierno municipal, se requirió conocer los factores que inciden para que los ciudadanos hagan uso de manera satisfactoria de los portales y sitios web de las dependencias municipales y servicios públicos a través de internet. Por ello, se decidió que fueran los mismos ciudadanos los que evaluaran dichos servicios que se ofrecen en el Sitio web del H. Ayuntamiento de Ahome.

El diseño de estos instrumentos se basó principalmente en el *Modelo de Medición de Calidad y Eficiencia para Sitios Web*, resultado de una investigación realizada en la Universidad de Murcia en el año 2013 por la Dra. María del Carmen

Soler López. Se adaptaron los instrumentos al contexto de Sinaloa, México y se incluyeron nuevos ítems para aplicarlos en este estudio.

Tabla 2
Tipos de encuestas aplicadas.

Descripción	TIPO A	TIPO B	TIPO C
Fecha de aplicación	20 nov. 2017	20 oct. 2017	4 sept. 2017
	22 ene. 2018	22 ene. 2018	15 sept. 2017
Dirigida hacia	Estudiantes universitarios	Ciudadanía de Ahome	Ciudadanía de Ahome
Número de ítems	27	34	73
Número de encuestas aplicadas	71	201	20
Aplicadas de manera presencial	40	142	20
Aplicadas vía electrónica	31	59	0

Estructura de los tres tipos de encuesta aplicadas, mismas que evalúan parámetros de calidad, contenido, eficiencia y rendimiento del sitio Web del h. Ayuntamiento de Ahome.

El cuestionario TIPO A dirigido a estudiantes universitarios con el objetivo de evaluar la calidad, contenido del sitio web y nivel de satisfacción del usuario; el cuestionario TIPO B dirigido a la población en general de la ciudad de Los Mochis que habita en el municipio de Ahome, sin importar que previamente hayan utilizado o no el Sitio web del municipio; esto con la finalidad de evaluar y analizar el nivel de interacción del sitio web con el usuario, el tipo de información que existe y la

percepción que tiene el ciudadano de su gobierno municipal y una entrevista semiestructurada solamente para los usuarios de la aplicación móvil.

En la primera etapa de aplicación del cuestionario se hicieron dos pruebas piloto, para evaluar tanto los ítems contenidos en el cuestionario como el orden de éstos; y conocer si el ciudadano podía interpretar lo que se quiso dar a entender con cada uno de los ítems que se prepararon.

Se aplicó prueba piloto a 2 profesores del área de informática y se tomaron en cuenta sus observaciones que fueron en torno a utilizar términos conocidos por los ciudadanos y eliminar palabras técnicas, lo que llevo a realizar modificaciones a las formas de abordar algunas cuestiones, modificando las posibles respuestas de la escala tipo Likert.

También se aplicó una prueba piloto a 20 ciudadanos, la cual consistió en la aplicación de la encuesta de manera presencial utilizando la herramienta de Google Docs para que la persona encuestada pudiera de una manera sencilla contestar el cuestionario y al mismo tiempo poder obtener de manera eficaz las respuestas generadas en automático por ésta aplicación, misma base de datos que posteriormente se tuvo que pasar al software SPSS para generar los resultados de manera estadística y poder realizar el análisis.

El cuestionario TIPO C, fue el primero que se aplicó de forma presencial a los ciudadanos, contempló 73 ítems divididos en cinco secciones; la primera sección fue dedicada a obtener los datos personales con 11 ítems, la segunda sección consideró aspectos sobre la calidad y contenido del sitio web del H. Ayuntamiento

de Ahome con 33 ítems, la tercera sección evaluó el nivel de satisfacción y se realizó con 15 ítems, la sección cuarta consistió en 9 ítems que evaluó la parte de la aplicación móvil “Ahome Cerca de Ti” y la quinta y última sección evaluó el nivel de confianza hacia el gobierno municipal con el uso de 5 ítems, el último de ellos consistió en una pregunta abierta para conocer las observaciones de mejora hacia la aplicación móvil “Ahome Cerca de Ti”.

El cuestionario TIPO A, contempló 32 ítems y fue dirigido a estudiantes universitarios, con el fin de que evaluaran la calidad y contenido del sitio Web del H. Ayuntamiento de Ahome y que emitieran al final su opinión sobre el nivel de satisfacción del sitio web al utilizarlo por lo menos 60 minutos.

Se aplicaron 77 cuestionarios a los estudiantes y después de analizarlos se validaron 71 de las cuales 40 fueron aplicados cara a cara y 31 vía remota.

La aplicación cara a cara se llevó a cabo con alumnos del Instituto Tecnológico de Los Mochis de diversas carreras, en donde se procedió a utilizar un aula del macrocentro de cómputo de la Institución educativa para que los alumnos en el lapso de una hora tuvieran la oportunidad de estar evaluando totalmente el sitio web del municipio de Ahome, Sinaloa, México cuya liga es <https://www.ahome.gob.mx/>.

La instrucción a los estudiantes que contestaron el cuestionario tipo A fue que comenzaran a utilizar el sitio web y después de transcurridos 20 minutos empezaran al mismo tiempo desde un Smartphone a contestar las preguntas de la encuesta y conforme avanzaban iban evaluando tanto la calidad, el contenido y finalmente la satisfacción del uso de este sitio web.

La aplicación vía remota se llevó a cabo con estudiantes universitarios de distintas instituciones de la ciudad de Los Mochis, Ahome, Sinaloa, de diversas carreras, en primer término se les hizo llegar un mensaje solicitándoles hacer uso del sitio web, <https://www.ahome.gob.mx/>, para posteriormente abrir la liga de la encuesta de google Docs y que de este modo tuvieran la oportunidad de estar evaluando el sitio web del municipio de Ahome.

Este cuestionario consistió en dos secciones, la primera sección evaluó la calidad y contenido del sitio web del H. Ayuntamiento de Ahome con el uso de 18 ítems y la segunda sección, midió el nivel de satisfacción mediante 11 ítems de escala tipo Likert, 2 ítems dicotómicas y una pregunta abierta que permitiera conocer las propuestas de mejoras al sitio web analizado.

El período de aplicación del cuestionario TIPO A fue del 20 de noviembre de 2017 al 22 de enero de 2018 dando como resultado un total de 76 encuestas contestadas, que para fines del análisis se tomaron solamente en cuenta 71.

El cuestionario TIPO B consistió en 34 ítems y fue dirigido a ciudadanos en general, siempre y cuando cumplieran con el requisito de vivir en el Municipio de Ahome, éstas fueron aplicadas cara a cara utilizando google doc de las cuales se obtuvieron 201 encuestas contestadas.

El cuestionario consta de dos secciones, en donde en la primera se realizaron preguntas referentes a los datos personales como la colonia donde vive, el nivel de estudios y el ingreso mensual de la familia, para conocer y hacer una especie de segmento socioeconómico que nos sirviera para conocer de alguna manera la

brecha digital del municipio de Ahome, esta parte consistió en 12 ítems y posteriormente en la segunda sección se desarrollaron 22 ítems donde se pudo analizar el nivel de interacción del sitio web con el usuario, el tipo de información que existe y la percepción que tiene el ciudadano de su gobierno municipal.

El período de aplicación del cuestionario fue del día 20 de octubre de 2017 al 22 de enero de 2018, teniendo un total de 201 encuestas contestadas.

Debido a las características de la población y la inseguridad en la que vivimos en la ciudad de Los Mochis, Sinaloa, México, se determinó realizar el muestreo por conveniencia y no por muestreo aleatorio como se había planteado en un principio.

La entrevista semiestructurada se aplicó a una muestra de trabajadores del propio Municipio de Ahome, que tienen contacto directo con los nuevos procesos y sistemas de automatización del H. Ayuntamiento de Ahome.

A lo largo de un período de año y medio se realizaron entrevistas con personal del H. Ayuntamiento de Ahome de la Dirección de Planeación e Innovación Gubernamental, cabe mencionar que hubo elecciones, por lo tanto, las personas líderes del proyecto de Innovación, así como los presidentes municipales fueron de dos administraciones municipales (fueron dos en el período de esta investigación),

Se aplicaron 8 entrevistas semiestructuradas a lo largo del período de investigación de campo, comenzando en el mes de junio del año 2016.

Se analizó el Sitio web del H. Ayuntamiento de Ahome, el cual fue actualizado en varias ocasiones durante el periodo de investigación, llevando a cabo mejoras continuas en la plataforma que se muestra al usuario.

Selección de la muestra.

En la parte de la selección de la muestra, la unidad de análisis, partiendo del Estado de Sinaloa, que tiene en su división municipal 18 municipios, con una totalidad de 2 966 321 habitantes, se tomó en cuenta para este estudio de los 449,215 habitantes del Municipio de Ahome, los 108,603 hogares que lo componen, para poder identificar el uso que se hace de gobierno electrónico por la ciudadanía.

En un principio se tenía propuesto trabajar con una muestra de 383 ciudadanos que se obtuvieron a partir de la aplicación de la fórmula para el muestreo aleatorio simple que es conocido como (M.A.S.), donde la técnica de muestreo se caracteriza debido a que todos los elementos que forman el universo, tienen idéntica probabilidad de ser seleccionados para la muestra, según la fórmula:

$$n = \frac{z^2(p \cdot q)}{e^2 + \frac{z^2(p \cdot q)}{N}}$$

Donde

n = tamaño de la muestra

N = Población 108,603

Z = Porcentaje de confianza 95% 1.96

P = Variabilidad positiva 0.5

q = Variabilidad negativa 0.5

E = Porcentaje de error de 5% 0.05

Aplicando la fórmula tenemos que **n=383**

Sin embargo, el muestreo se hizo por conveniencia debido a diversos factores, entre los que destacan la escasez de recursos materiales y humanos para desarrollar físicamente la aplicación de las 383 encuestas y por otro lado el nivel de

inseguridad que existe en la actualidad en el estado de Sinaloa y en el municipio de Ahome, donde se llevo a cabo el estudio. Cabe señalar que el numero total de encuestas contestadas completamente, la cual fue considerada como la muestra fue de 272 y las personas entrevistadas fueron 8, dando como total 280 ciudadanos.

Resultados preliminares.

Como señalamos previamente el municipio de Ahome, se localiza en el estado de Sinaloa al noroeste de México. Las acciones realizadas para impulsar el gobierno electrónico en el Estado han sido recientes, la creación del Consejo Estatal de Gobierno electrónico el 5 de octubre 2016 y la Ley de gobierno electrónico, vigente desde el 1 de agosto 2016.

La estrategia de implementar el gobierno electrónico en el Estado de Sinaloa surge en el periodo del gobernador del Estado de Sinaloa Mario López Valdez durante los años 2010-2016, quién manifestó en diversos medios informativos del estado que el gobierno electrónico permitiría eficientar los tiempos de la ciudadanía al realizar trámites como: inscripción en línea de los alumnos de educación básica, tramite de acta de nacimiento, pago de impuestos, carta de no antecedentes penales, entre otros.

Asimismo, el Municipio de Ahome inició la implementación del gobierno electrónico en el año 2013, a cinco años de su implementación se consideró importante identificar el uso y el grado de satisfacción que los ciudadanos tienen respecto a las herramientas que el gobierno ha puesto a la disposición de los habitantes de la ciudad de Los Mochis.

En este texto se presentan algunos resultados preliminares, entre los aspectos más relevantes se encuentra la falta de participación de la ciudadanía en el gobierno electrónico, debido quizás a la incipiente promoción por parte del mismo gobierno local para que sus ciudadanos utilicen los servicios, que ofrece en la Internet a través del sitio Web; ya que como se muestra en la figura 1 la mayoría de los ciudadanos encuestados desconocen o nunca han utilizado el sitio web del H. Ayuntamiento, ya que al preguntar si habían visitado antes el Sitio Web 104 nunca lo habían visitado y solamente 54 de los encuestados lo habían utilizado.

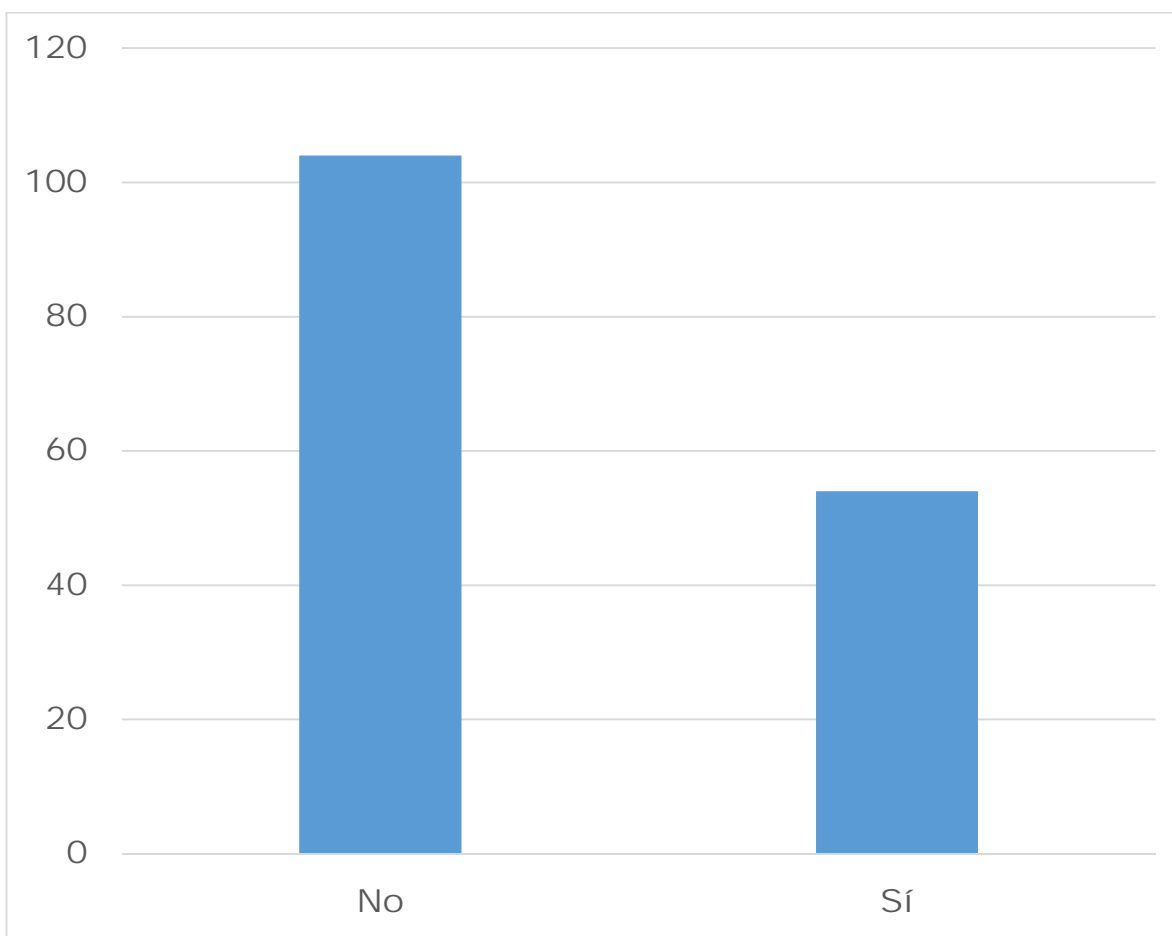


Figura 1. Usuarios del Sitio Web del H. Ayuntamiento de Ahome, según datos obtenidos

La realidad es que en México existe una brecha digital que obstaculiza en cierto grado el poder tener acceso a los servicios digitales que se ofrecen, para el caso de Ahome, tener acceso mediante las plataformas del sitio web y la aplicación móvil del H. Ayuntamiento de Ahome, Sinaloa, México.

La situación económica del grueso de la población imposibilita, el acceso a las redes vía transferencia de pagos con el uso de instrumentos bancarios como se muestra en la figura 2, al analizar la pregunta No. 7 de la encuesta tipo B, se observa que el 34.8% de los ciudadanos encuestados perciben entre uno y dos salarios mínimos mensuales, tomando en cuenta a todos los integrantes que trabajan y viven en el mismo domicilio, por lo tanto, no tienen acceso a tarjetas de crédito para realizar trámites en línea.

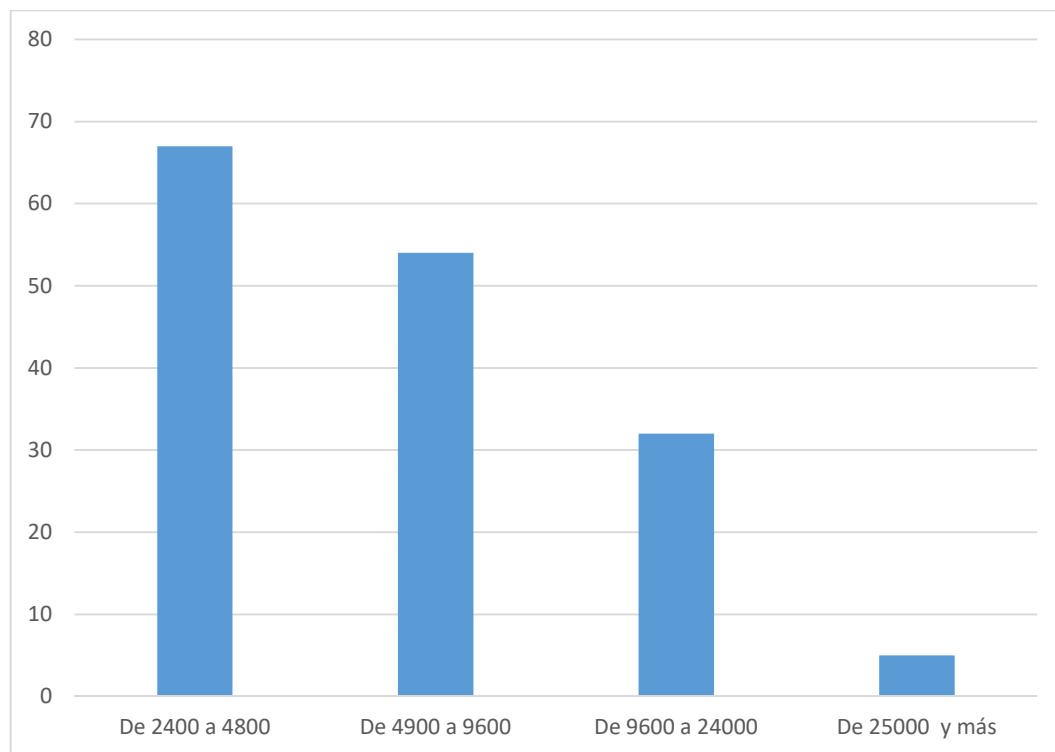


Figura 2. Gráfica generada en SPSS del ingreso mensual del hogar elaboración a partir de los datos

La figura 3 muestra que, de 201 ciudadanos encuestados, 31% fueron jóvenes de entre 14 y 24 años, seguido por 22% de ciudadanos entre 45 y 54 años.

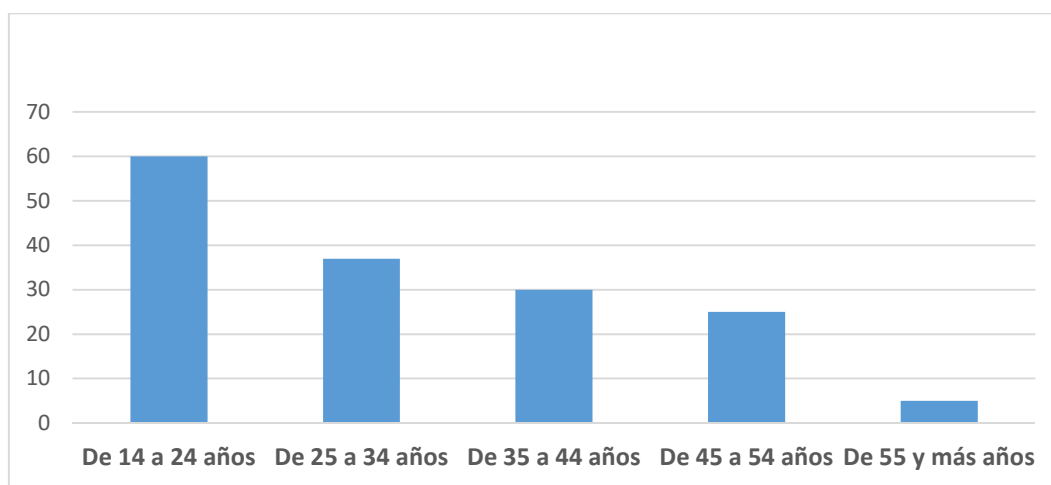


Figura 3. Edad de los encuestados a partir de los datos

También se muestra en la figura 4 los siguientes hallazgos preliminares: el 83.6% de los ciudadanos encuestados utilizan diariamente el internet.

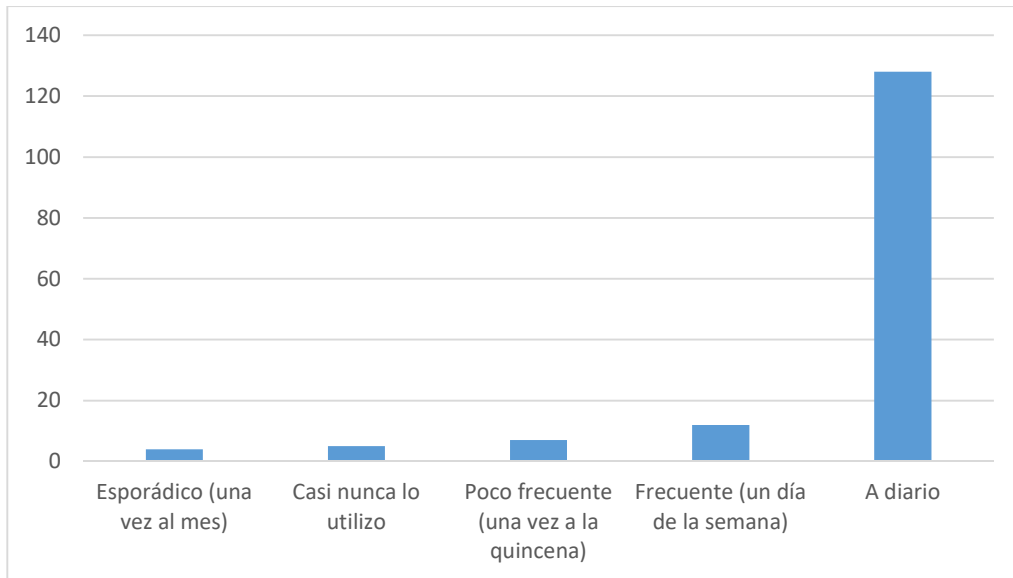


Figura 4. Frecuencia de uso de Internet a partir de los datos obtenidos

Sin embargo, como lo muestra la figura 5 el 53% de los encuestados nunca han utilizado el sitio web del H. Ayuntamiento de Ahome y de los que han utilizado el sitio web, el 24% lo ha utilizado solamente para hacer consultas, mientras que el 11% para realizar trámites y el 10% para poner quejas.

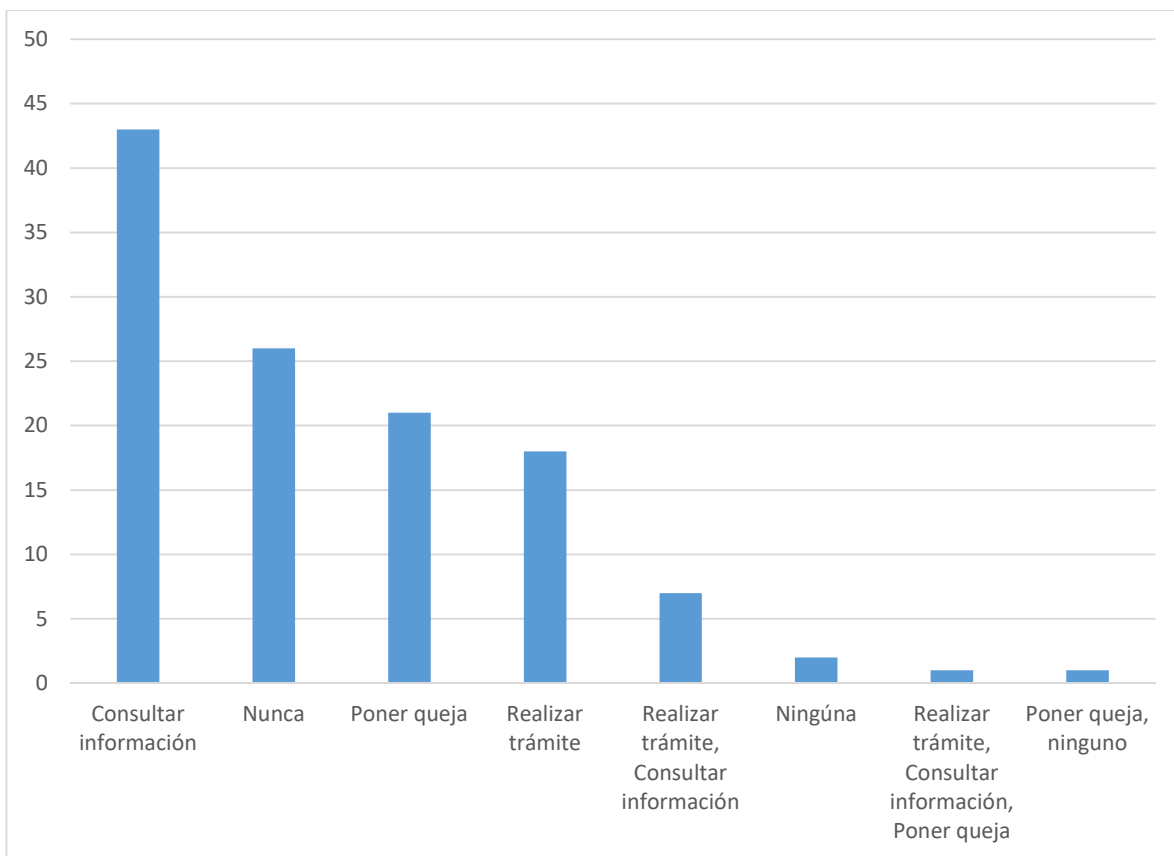
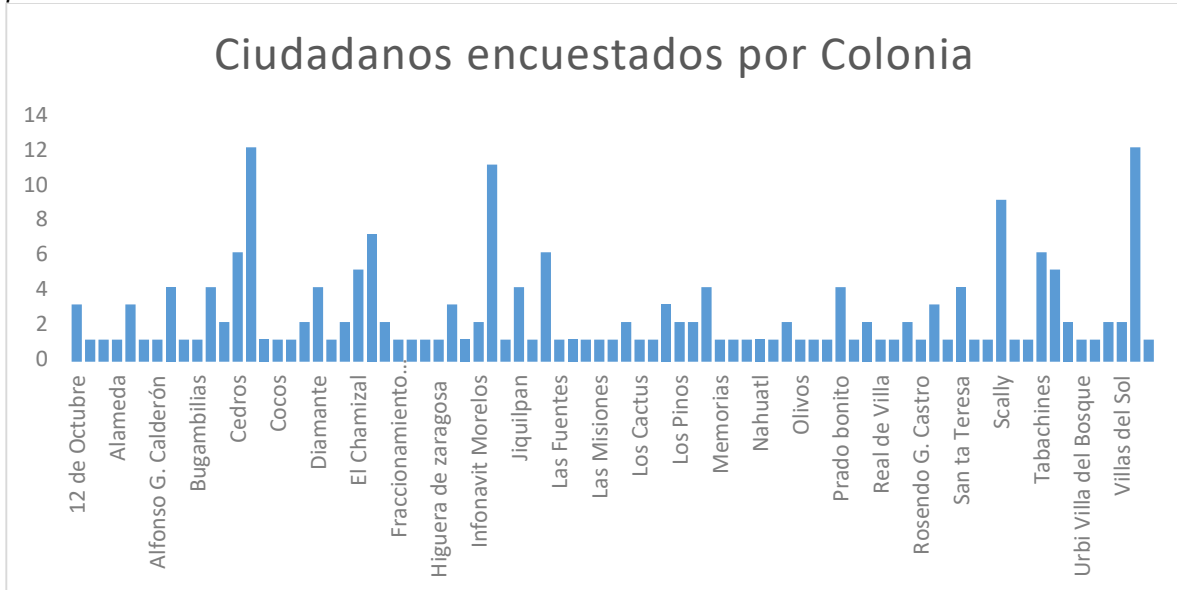


Figura 5. Casos en los que se ha utilizado el sitio web del H. Ayuntamiento de Ahome a partir de los datos

Se encontró que del cuestionario tipo B en la primera parte donde se hizo referencia a los datos personales, del total de los 201 ciudadanos, 195 contestaron la pregunta referente a su domicilio, dando como resultado que la muestra estuvo representada por un total de 81 colonias, como se aprecia en la Tabla 3, esto indica que la mayoría de los ciudadanos encuestados en las plazas comerciales de la ciudad de Los Mochis, habitan en zonas de poder adquisitivo de medio a bajo.

Tabla 3

Localización geográfica de ciudadanos de la ciudad de Los Mochis, municipio de Ahome ubicados por colonias.



Fuente: Análisis de la base de datos de los ciudadanos encuestados

A los jóvenes universitarios se les solicitó navegaran por la página web del municipio y que dieran algunas sugerencias para mejora del Sitio Web, se identificaron propuestas en relación a la inclusión, interacción con el ciudadano, a su forma y a su facilidad para navegar:

- Que adapten la página a discapacitados
- No se encontró el proceso de cómo hacer trámites en línea
- Mejorar pantalla principal
- Les recomiendo abrir un chat para aclarar dudas
- Tener un foro para dudas y debates
- Proporcionar un poco más de información acerca de los centros, así como una descripción de sus funciones en cuanto a atención ciudadana

- Tener un área de preguntas frecuentes
- Habilitar el cambio de idioma
- Poder realizar citas en los departamentos desde la página
- Donde están las direcciones, poner un mapa de google maps
- Videos

Se puede señalar con los pocos datos incluidos en este trabajo que hay poca participación e interacción por parte de la ciudadanía en el gobierno electrónico de Ahome. Otro elemento, que aparece en la mayoría de las respuestas de los participantes, es la falta de confianza en el gobierno para realizar el pago de servicios vía el portal electrónico, lo cual parece ser un factor que limita el alcance de esta modalidad.

Investigadores del impacto de internet, han señalado que la falta de confianza supone el principal obstáculo a la adopción del medio Internet como canal de compra, por la elevada percepción del riesgo que los internautas encuentran, que asumen al efectuar determinadas transacciones a través del mismo (López M., Rodríguez, & González, 2010).

De acuerdo al avance de esta investigación el ciudadano o usuario de los portales web en Ahome considera que su información no está segura y prefieren hacer sus transacciones de manera personal en las oficinas de gobierno, como lo muestra la figura 6, donde la aplicación del cuestionario tipo B en éstas preguntas muestran robustez al aplicar el método de consistencia interna basado en el alfa de Cronbach, que permitió estimar una fiabilidad del instrumento al obtener un alfa de

.809; la cual asume que los ítems (medidos en escala tipo Likert) miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados (Welch & Comer, 1988).

Resumen de procesamiento de casos

Casos	N	%
Validos	153	76.9
Excluidos	46	23.1
Total	199	100.0

La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	No. De elementos
.809	3

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
24.- Creo que el gobierno municipal actúa favoreciendo el interés de unos pocos	7.26	3.642	.594	.804
25.- Creo que el gobierno municipal no gestiona adecuadamente el dinero público	7.28	3.388	.698	.694
26.- Creo que el gobierno municipal no actúa con criterios de ética y responsabilidad publica	7.33	3.537	.683	.712

Figura 6 Estadística de fiabilidad con Alpha de Cronbach. Desarrollo propio a partir de los datos obtenidos de la investigación de campo y procesados a través del programa SPSS.

Algunas de las recomendaciones para evaluar los coeficientes de alfa de Cronbach, se muestran en la tabla 4, donde la medida de la fiabilidad mediante el

alfa de Cronbach asume que los ítems medidos en escala tipo Likert miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados (Welch, 1988).

Tabla 4

Recomendaciones para evaluar los coeficientes de alfa de Cronbach

Valor del coeficiente alfa	Significado
>9	Excelente
>8	Bueno
>7	Aceptable
>6	Cuestionable
>5	Pobre
<5	Inaceptable

Fuente: George y Mallery (2003, p. 231)

Reflexión final

Algunas condiciones para que el gobierno electrónico avance en nuestro país, puede estar relacionada con tener políticas públicas relacionadas a este tema en combinación con un nivel mínimo de infraestructura y acceso a los ciudadanos, capacidad tecnológica y habilidades en el uso de las TIC y de igual manera el desarrollo de alianzas público-privadas que apuesten a proyectos con un alto impacto en la sociedad.

La socialización en el uso de las redes para la realización de trámites burocráticos, invariablemente corre paralela al interés de participación en los asuntos públicos por parte de la ciudadanía.

La modernización de los servicios vía plataformas virtuales tiene correspondencia directa con la democratización en todos los niveles sociales, incluyendo el desarrollo económico como soporte fundamental de la mejoría en la calidad de vida de su población, la incursión de la población en el uso de las tecnologías es un asunto de políticas públicas que debe ir en el mismo tenor en que se desarrolla una comunidad.

En un contexto de gobiernos que han faltado a la confianza de su población, en una sociedad que ha desarrollado prácticas deshonestas para resolver sus problemas con la autoridad, con el objetivo de evadir los altos cobros o evitar verse atrapado en complejos trámites burocráticos que regularmente eternizan la resolución de los conflictos, la desconfianza se ha anidado en la mayoría de la población, y el asunto de confiar en esquemas virtuales todavía genera incertidumbre.

Referencias

- Aguilar, L. F. (2014). La nueva gobernanza pública. *Cátedra Magistral: La Gobernanza de los Asuntos Públicos Centro de Gobernanza Pública y Corporativa*. Turabo: Instituto de Investigación en Política Pública y Gobierno Universidad de Guadalajara.
- AMERICAS, I. C. (2005). “*Crear Trabajo para Enfrentar la Pobreza y Fortalecer la Gobernabilidad Democrática*”. Mar de Plata, Argentina,: OEA.
- Asociación Latinoamericana de Integración. (2003). *LA BRECHA DIGITAL Y SUS REPERCUSIONES EN OS PAÍSES MIEMBROS DE LA ALADI*. Secretaría General. doi:ALADI/SEC/Estudio 157
- D, G., & P., M. (2003). SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update (4thed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Eduardo, A. J., & Dornates, G. L. (2011). Gobierno electrónico en México ¿Mito o realidad? *TEMAS DE COMUNICACIÓN*, pp 89-111.
- George, D. y. (2003). *SPSS/PC+step by step: a simple guide and reference*. Belmont, CA. EEUU: Wadsworth Publishing Co.
- Guil Bozal, M. (14 de Mayo de 2005). ESCALA MIXTA LIKERT-THURSTONE. *Anduli(5)*, 81-95.
- H. Congreso del Estado. (1 de Agosto de 2016). Decreto Número 576. Ley de Gobierno Electrónico del Estado de Sinaloa. *Organo Oficial del Gobierno del Estado*, pág. 2. Obtenido de <https://sinaloa.gob.mx/p/coordinacion-general-de-proyectos-estrategicos/leyes871>

- IV Cumbre de las Américas. (2005). *“Crear Trabajo para Enfrentar la Pobreza y Fortalecer la Gobernabilidad Democrática”*. Mar de Plata, Argentina,: OEA.
- Kaufman, E. (2003). El foro transversal de responsables informáticos: crisis, burocracia, redes y gobierno electrónico en la Argentina. Santiago de Chile. Recuperado el 5 de Abril de 2017, de [http://www. top. org. ar/publicac. htm](http://www.top.org.ar/publicac.htm)>. Acceso em, 18.
- López M., J., Rodríguez, L., & González, E. (2010). Importancia del sitio web en la banca online: influencia sobre la confianza. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, 16(3.), 85-106.
- Martínez, J. (2009). La Nueva Gerencia Pública en México: una medición de su intensidad e impactos en las entidades del país. *Convergencia*, 16(49), 199-227.
- Mendez A., C. E. (2009). *METODOLOGÍA Diseño y desarrollo del proceso de investigación con énfasis en ciencias empresariales*. México: LIMUSA.
- Moon, M. J. (Julio-Agosto de 2002). The evolution of e-government among municipalities: Rhetoric or reality? *Public Administration Review*, 62(4), 424-433.
- Municipio de Ahome. (2016). Manual de funciones Dirección de Planeación e Innovación Gubernamental. Los Mochis, Sinaloa, México. Obtenido de http://transparencia.ahome.gob.mx/aip/toda_entidad_publica/a/atribuciones/atribuciones_planeacion.pdf
- OCDE. (1987). OCDE. 19-41.

OEA. (2006). *“Introducción a la Formulación de Estrategias de Gobierno Electrónico”*. Portal Educativo de Las Américas.

(2014-2017). *Plan de Gobierno Electrónico*. Subsecretaría de Gobierno Electrónico. República del Ecuador: Secretaría Nacional de Administración Pública.

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. (30 de Agosto de 2013). *Diario Oficial de la Federación*.

Riascos, S. C., Martínez, G., & Solano, O. J. (2008). El gobierno electrónico como estrategia de participación ciudadana en la administración pública a nivel de Suramérica casos Colombia y Uruguay. *COLLECTeR Iberoamérica*.

Rodríguez, G. (2004). Gobierno electrónico: hacia la modernización y transparencia de la gestión pública. *Revista de Derecho*(21), 1-23.

Serrano, A. (2015). La participación ciudadana en México. *Estudios políticos (México)*(34), 93-116. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16162015000100005&lng=es&tlng=es

Sour-Vargas, L. (Enero-Abril de 2007). Evaluando al gobierno electrónico: avances en la transparencia de las finanzas públicas estatales. *Economía, Sociedad y Territorio*, VI. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11102303>

Universidad de Valencia. (s.f.). Obtenido de <https://www.uv.es/~friasnav/AlfaCronbach.pdf>

Welch, S. y. (1988). 1988). *Quantitative Methods for Public Administration: Techniques And Applications*. U.S.A.: Editorial Books/Cole Publishing Co.

Zakon, R. (Noviembre de 1997). Hobbes' Internet Timeline. *FYI 32, RFC 2235*.

doi:10.17487/RFC2235

Políticas Públicas de Movilidad Urbana en la Zona Metropolitana de la ciudad de Querétaro

Modalidad: Investigación en proceso

Gustavo Adolfo Alcocer Gamba¹
Rocío Edith González García

Universidad Autónoma de Querétaro
Centro Universitario. Cerro de las Campanas s/n, Colonia las Campanas. 76000.
México/Querétaro

¹ Autor responsable de comunicación

Políticas Públicas de Movilidad Urbana en la Zona Metropolitana de la ciudad de Querétaro

Resumen

El objetivo es reconocer la función del Estado para el diseño de políticas públicas en la movilidad urbana de la ZMCQ. La pregunta sensorial: ¿Cuál debería ser la función del Estado para el diseño de las políticas públicas en la movilidad urbana de zona metropolitana? La hipótesis es: La función del Estado debería de ser la de un Estado humanista para darle certidumbre y credibilidad a las políticas públicas. La metodología prospectiva permite identificar una visión de futuro, precisar variables claves, actores y explorar estrategias que permitan construir un futuro deseable en una metrópoli con capacidad de desarrollo sostenible. El diseño de las políticas públicas implica un redimensionamiento del Estado a través de la gestión del conocimiento y la transferencia del valor de lo público, a lo social; aspecto que permite satisfacer las demandas y ser garante del derecho de acceso a los servicios públicos, entre ellos, el derecho a la movilidad urbana. De acuerdo a los resultados el diseño de las políticas públicas para la movilidad urbana en la ZMCQ involucra como actores clave al Club de Industriales de Querétaro, el Consejo de Concertación Ciudadana, el Gobierno del Estado de Querétaro y la Universidad Autónoma de Querétaro; es así como la función del Estado para cumplir con el escenario deseable.

Palabras clave

Políticas públicas, Movilidad urbana, Prospectiva estratégica, Derecho a los servicios públicos, Competitividad metropolitana.

Introducción

La dinámica de poblamiento de las ciudades en México genera un fuerte problema de segregación territorial, que propicia una distribución social del territorio. Esta situación delimitó espacialmente a los más desfavorecidos en las zonas periféricas, agudizando los contrastes con aquellos que cuentan con las mejores oportunidades, en zonas centrales o estratégicas de las ciudades. “La problemática derivada de esta configuración espacial se refleja en desigualdades que imponen en los grupos menos favorecidos condiciones precarias de habitabilidad, infraestructura y equipamiento urbano, deficiencias en movilidad y conectividad reducida; así como, irregularidad en la tenencia de la tierra. Todos estos aspectos, también generaron una profunda desigualdad en el acceso y ejercicio del derecho a la ciudad.” (SE-DATU, Reglas de Operación 2019).

El concepto de “vivienda adecuada” se reconoce en la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), de manera específica en México es parte de los derechos económicos, sociales y culturales desde 1981, derivado de una serie de acuerdos internacionales en la materia, así como de un largo desarrollo consensuado entre gobiernos y sociedad civil. Acuerdos que se encuentran en la Observación General, donde refiere e identifica el Derecho Humano a la Vivienda Adecuada con siete cualidades, y cuya habitabilidad y ubicación, son impactados por la “movilidad urbana” por lo que la garantía del “derecho a una vivienda adecuada” implica reconocer que la producción de vivienda no puede circunscribirse por simples reglas del

mercado, sino por la satisfacción de una necesidad humana en donde la movilidad protagoniza un factor importante.

De acuerdo a la SEDATU (2019) el crecimiento de la población urbana en México presenta una tendencia creciente, la población que vivía en localidades urbanas (de más de 2,500 habitantes) en 1950 fue de 43 por ciento del total, y para el año 2010 llegó a 78 por ciento. En cuanto al tema metropolitano, entre 2010 y 2015, la población creció en más de 10 millones y el número de metrópolis pasó de 59 a 74, en las que actualmente habita 63% de la población total de México.

En este contexto, se encuentra la escasa planeación de los territorios de las entidades federativas, municipios y demarcaciones territoriales, así como de las metrópolis. Actualmente no existe un programa estatal de ordenamiento territorial y desarrollo urbano, metropolitano o municipal de desarrollo urbano que este armonizado con la Ley General Asentamientos Humanos Ordenamiento Territorial y Desarrollo Urbano (LGAHOTDU), publicada en 2016. En el caso particular de 205 municipios y demarcaciones territoriales mayores a 100 mil habitantes, 84% de sus Planes o Programas Municipales de Desarrollo Urbano tienen una antigüedad de más de 10 años. (SEDATU 2019)

El Sistema de Planeación del Ordenamiento Territorial, Desarrollo Urbano y Metropolitano, representa una de las expresiones más importantes de la Políticas Públicas

Metropolitanas, como se cita de acuerdo a la LGAHOTDU, en su Artículo 22 “La planeación, regulación y evaluación del Ordenamiento Territorial de los Asentamientos Humanos y del Desarrollo Urbano de los Centros de Población forman parte del Sistema Nacional de Planeación Democrática, como una política de carácter global, sectorial y regional que coadyuva al logro de los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo, de los programas federales y planes estatales y municipales.

Esta situación muestra como el Plan Nacional de Desarrollo, el Sistema de Planeación del Ordenamiento Territorial, Desarrollo Urbano y Metropolitano y las Reglas de Operación de los Programas para los ejercicios fiscales. Como las vertientes más importantes del país, que explican el carácter de las políticas públicas en el contexto de la movilidad urbana en las zonas metropolitanas.

Planteamiento del Problema

Las decisiones más eficaces de políticas públicas se toman cuando las acciones responden a una visión colectiva en las ciudades, donde se alinean las expectativas con los proyectos. Esto permite procesos ampliamente benéficos: la sinergia entre estrategias en distintos sectores y niveles de la administración pública, la continuidad de políticas públicas a lo largo del tiempo a través de distintas administraciones e incluso con diferentes partidos políticos, así como el alineamiento entre sociedad y gobierno que permite legitimar las decisiones y sobre todo reducir el riesgo y mejorar la capacidad de gestión y decisión de la autoridad responsable.

Una visión no es la suma de los proyectos, sino la meta que como sociedad se exige alinear a las acciones. Toda política de innovación en movilidad requerirá sólidos acuerdos entre sociedad y gobierno, y debe ser punto de partida para cualquier plan o programa y no -sólo el papel predominante de los organismos públicos, en acciones para potenciar y facilitar la obtención de plusvalías al capital privado, mediante políticas territoriales, la construcción de infraestructuras, preparando suelo urbanizado o suelo industrial, entre otros. (Sánchez, 1990, 124)

Por otro lado diferentes gobiernos locales en el país, desarrollan una serie de políticas públicas, teniendo una buena interpretación, sin embargo dista del concepto integral y estratégico de la movilidad que antes citamos y desarrolla métodos y técnicas enfocadas a atender una parte del problema de la movilidad o más enfáticamente a sus expresiones estimuladas por las amenazas sin consistencia para su control o mitigación objetiva, y como citamos al inicio, reproduciendo el problema o el concepto de su realidad social sin darse la oportunidad a la reapropiación del espacio urbano como parte de su conocimiento social. "... es la práctica del hombre como sujeto histórico y social, que enfrentando a determinadas condiciones materiales de existencia, busca activamente a su transformación" (Zemelman, 1992, p. 2)

Las políticas públicas que se han implementado favorecen sólo el uso del automóvil, estimulando inversión pública, (Actualmente el 77% de la inversión en movilidad en

el país es sólo para la infraestructura); la normatividad urbana, (en el Código Urbano para el Estado de Querétaro, el diseño y requerimientos de espacio urbano público y privado, está en función del automóvil); la economía urbana, (particularmente el mercado inmobiliario, sus plusvalías y los agentes de competitividad tasan el espacio y el acceso del automóvil como un indicador determinante en su valoración y la gran inversión de un segmento de la población para adquirir y mantener a su vehículo en un crecimiento dos veces mayor al crecimiento poblacional); las inversiones privadas con la presencia de industria automotriz, las políticas de subsidios a las gasolinas, la cultura urbana y la formación de técnicos y profesionistas (trazan una gran influencia para mantener los niveles de satisfacción, influyen en las decisiones gubernamentales y empresariales, reproducen el modelo basado en “tecnicismos preconcebidos”, “procedimientos simples” desde gestión y han estado dispuestos a ser invasivo la presencia del vehículo en la vida cotidiana sacrificando el patrimonio natural, histórico y financiero, en especial la convivencia social); etc. En su conjunto ha consolidado un modelo donde el automóvil se convierte en el elemento estratégico de desarrollo, (se observa el comportamiento de la tasa de variación poblacional, vehicular e infraestructura carretera) generando una exclusión ya masiva de la movilidad urbana con un enfoque social. Subordinando el transporte colectivo y otros medio en condiciones de contingencia e improvisación, que genera en la actualidad una “pirámide invertida” en cuanto al accesibilidad universal.

Para el caso del estado de Querétaro, la visión del Programa Estatal es sus primeras líneas es contundente, habla de movilidad sostenible y competitiva, sin embargo, la

interpretación se reduce al sistema de transporte, el que difícilmente por sí mismo va a generar la eficiencia, socialmente responsable, elevando la calidad de vida y oportunidades de sus habitantes.

Por otro lado, su Objetivo Sectorial se vuelca nuevamente al sistema de transporte público y “especializado sustentable” (término que se desmarca de la “movilidad sostenible” anteriormente citada), pero que también son eficientes, seguro, accesible y de calidad, por último, se aprecia su interés por integrarse con sus zonas metropolitanas. Considerando en estos dos conceptos de visión y objetivo, conceptos diversos no necesariamente complementarios, más bien contradictorios y llenos de adjetivos sin estructurar.

“La teoría de Manuel Hercé, apunta a que, si se quiere tener un modelo de ciudad sostenible, se requiere que dicho territorio se organice de forma concentrada, esto debido a la relación directa que existe entre: a mayor expansión de la ciudad, mayor uso del automóvil. Es decir, primero es necesario densificar para luego pensar en expandir, y las infraestructuras viales van en total contravía de ese modelo de ciudad concentrada, ya que lo que logran es dispersar el territorio” (Moreno, 2012, pág. 32).

La expansión descontrolada de las ciudades también tiene efectos sociales; enmarca y evidencia la segregación de ciertos grupos, además, dificulta y restringe su

accesibilidad a los servicios públicos. Dichos estragos se consideran indicadores de poco o carente desarrollo en las ciudades, por lo que, en la búsqueda de dicho desarrollo, los gobiernos buscan llevar los servicios públicos y equipamientos urbanos a la mayor parte de los asentamientos humanos por medio de vialidades, lo cual, aumenta las distancias de traslado, lo que conlleva al aumento del uso del automóvil, que se ve reflejado en el aumento exponencial del parque vehicular, y a su vez, provoca que la capacidad de las vialidades sea insuficiente, aumentando así los tiempos de traslado, las emisiones contaminantes, los accidentes automovilísticos y el gasto económico que repercute tanto en particulares como transporte público.

Zona metropolitana de la ciudad de Querétaro

La forma como se ha generado el proceso de urbanización en la ciudad de Querétaro, ha sido estimulada por el mercado de bienes y servicios, detonada por la búsqueda de oportunidades de empleo y calidad de vida en general. Así mismo la ciudad ha representado un concepto territorial que le imprime un sentido cultural y político.

De acuerdo al gobierno federal (SEDESOL, CONAPO, INEGI) en el documento sobre Delimitación de zonas metropolitanas en México cita:

“En sentido genérico, la formación de zonas metropolitanas corresponde con el desarrollo económico, social y tecnológico alcanzado por la sociedad en un período determinado y conforma una estructura territorial compleja que comprende distintos componentes: la concentración demográfica, la especialización económico-funcional y la expansión física sobre ámbitos que involucran dos o más unidades político-administrativas, ya sean éstas municipales, estatales o en algunos casos desbordando las fronteras nacionales. Por esa razón, las metrópolis son espacios estratégicos de vinculación entre las regiones del país y el resto del mundo”. (INEGI, 2000, p. 9)

La ciudad de Querétaro experimentó un crecimiento, que implicó expresar una conurbación del municipio de Querétaro con los municipios de Corregidora, El Marqués y Huimilpan. Y de acuerdo al procedimiento metodológico del Gobierno Federal en el documento antes citado conformó la zona metropolitana de la ciudad de Querétaro desde el año 2000 (INEGI, 2000, pp. 23 y 73), para después incorporar Huimilpan en el año 2005. En una superficie de total 1,650 km²., con una tasa de crecimiento promedio anual del 3.6%, y estimando una población para el año 2015 de 1'338,318 habitantes.

De acuerdo a los datos del censo de 1980, al conteo del año de 2015, el municipio de Querétaro, ha tenido un crecimiento poblacional 5.5 veces mayor, en donde el transporte público ha crecido cinco tantos, 84 veces el transporte de carga y 10.5 el de automóvil. Sin embargo, en función de la población, en el año de 1980 había un

automóvil por cada 27 habitantes y al día de hoy existe un automóvil por cada 5 habitantes.

La Zona Metropolitana de la Ciudad de Querétaro se determinó en la Resolución del 8 de Mayo de 1998 en el Diario Oficial de la Federación. En el contexto actual resulta de vital importancia definir qué “modelo de desarrollo” apostamos para el futuro de la ZMCQ, que permita en principio la viabilidad de la habitabilidad, la competitividad, la sostenibilidad y la gobernabilidad de la metrópoli. Y a partir de aquí, la movilidad deberá responder con congruencia el modelo del territorio, su estructura urbana y los sistemas de transporte, los que en su conjunto se requieren para poderla construir con certidumbre el futuro. El cumplimiento conjunto de estos tres componentes garantizaría la equidad en el acceso, la eficiencia en la disponibilidad, la sostenibilidad y la calidad en la infraestructura y la operación. (Miralles, 2009, p. 199).

Las actuales políticas públicas sobre la movilidad, han tenido problemas para reducir el uso del automóvil y ampliar los viajes a pie, en bicicleta y en transporte público, como un factor clave para reducir los tiempos de recorrido, accidentes, niveles de obesidad, emisiones contaminantes y de efecto invernadero. Asimismo, aumentar la conectividad, la densidad y la ciudad compacta con usos del suelo mixtos, reduce también los recorridos del transporte y favorece el cambio modal. Estas estrategias aseguran el cumplimiento de los componentes del derecho a la movilidad. Una visión colectiva de ciudad puede usar y combinar adecuadamente los instrumentos

disponibles, cuando se establecen criterios de las políticas públicas innovadores y apropiados respecto a los retos actuales de la movilidad. Una visión no es la suma de los proyectos, sino la meta que como sociedad se exige alinear a las acciones (IPDT, 2014, p. 7).

En su conjunto han consolidado un modelo donde el automóvil se convierte en el elemento estratégico de desarrollo, (se observa el comportamiento de la tasa de variación poblacional, vehicular e infraestructura carretera) se genera una exclusión ya masiva de la movilidad urbana con un enfoque social.

Políticas públicas y movilidad

Las políticas públicas que se han implementado favorecen sólo el uso del automóvil, estimulando inversión pública. La forma en que los gobiernos locales implementan las políticas públicas ha tenido una transformación debido al cambio en los paradigmas de gobernabilidad, como propone Varela (2015) ya que van de la oferta de servicios y la cobertura por parte de burocracias públicas; al esquema abierto, liberalizado impulsadas por demandas económicas y productivas. Es así como el autor plantea “¿Hasta qué punto la competitividad se logra en detrimento de la función residual o subalterna de la equidad y la integración social?” (Varela, 2015).

En la actualidad los gobiernos municipales o locales, no ejercen la diplomacia o relaciones internacionales de cooperación. Su participación se limita a su entorno

local, con políticas públicas que obedecen a la dinámica de la economía y políticas internacionales (Rivera, 2017).

De acuerdo a la cita en el Plan Estatal de Desarrollo 2016-2021 (PED 2016-2021) en cuanto al diagnóstico de la movilidad: “En cuanto a la movilidad de mercancías y personas la entidad enfrenta problemas derivados de la priorización del automóvil particular sobre otros medios de transporte, que ha dado lugar al incremento de los vehículos registrados en circulación, a la falta de estacionamientos públicos, a la mezcla heterogénea de vehículos que transitan en las vialidades; así como a la carencia de vialidades primarias al interior de la traza urbana, la falta de continuidad y el mal estado de las mismas, lo que no permite el flujo continuo y las velocidades constantes en los desplazamientos, incrementando el número de accidentes y de emisiones de contaminantes a la atmósfera (Plan Estatal de Desarrollo 2016-2021, p. 73).

Esto además tiene implicaciones en la calidad de vida, en el costo para proporcionar bienes y servicios públicos, el encarecimiento de la operación y el mantenimiento urbano, la convivencia social y la desvalorización, pérdida de identidad y despersonalización del espacio público entre otros. (Plan Estatal de Desarrollo 2016-2021, pp. 69-75).

La propuesta de las políticas públicas dentro del Plan Estatal de Desarrollo 2016-2021 en la Estrategia III.4 Fomento a la movilidad sustentable, competitiva y socialmente responsable en el Estado, propuso como líneas de acción:

- Construir o adecuar la infraestructura y equipamiento con criterios de accesibilidad universal de los centros de población.
- Fortalecer la gestión local de la movilidad centrada en la calidad de vida de la población del Estado.
- Promover la coordinación intersectorial para el desarrollo de obras y proyectos de movilidad en la entidad.
- Fomentar un sistema de movilidad de calidad, disponible y asequible en el Estado.
- Promover la construcción de centros intermodales de transporte y estacionamientos públicos en ubicaciones estratégicas en la entidad.
- Mejorar la calidad y eficiencia del sistema de transporte público. (Plan Estatal de Desarrollo 2016-2021).

Para fines del estudio, el enfoque humanista de las políticas públicas revaloriza la opinión que se tiene respecto a las políticas públicas de movilidad en la Zona Metropolitana de la ciudad de Querétaro; al tomar como punto de partida la definición de Uvalle mencionado en Rosas y Zuñiga (2011, p. 138) que dice: “las políticas públicas son una modalidad de la acción gubernamental, pero no son el gobierno

en sí. Son el gobierno para sí, esto es, para la sociedad, los ciudadanos y sus organizaciones.

Las políticas públicas están en evolución constante, tanto por su conceptualización, como por los procesos que comprende. Y su funcionamiento se ha dado tanto en el Estado benefactor, el neoliberalismo y el humanismo, por lo que “están influidas por los discursos con los que se definen los problemas, se legitiman las decisiones, se presentan los resultados y se entienden los procesos” (Cejudo, 2008, p. 1).

Es preciso comentar que son prácticamente inexistentes las políticas sobre infraestructura y espaciamiento para el transporte público, los desarrolladores no están obligados a atender ese tema, la autoridad no lo promueve, se remite a las acciones de inversión de proyectos específicos con participación de concesionarios, estimulados en gran medida por la demanda de transporte. Esta reglamentación, es parte del diseño de las políticas públicas de movilidad metropolitana que contradicen el discurso y las acciones de gobierno.

El planteamiento guía para el estudio es el que propone Kristeva (2013, p. 409) “hoy en día, lejos de desglobalizar, es necesario inventar una nueva reglamentación internacional para regular y controlar las finanzas y la economía globalizada y crear finalmente una gobernanza mundial ética, universal y solidaria.” La idea anterior se refuerza con la forma para dar sentido a las políticas públicas propuesta por Cejudo

(2008), ya que deben vincularse con el entorno social y otorgar el significado de acuerdo a los propósitos, necesidades y prioridades colectivas.

Reducción de lo público en beneficio de lo privado.

Saramago (2011) comenta que la alternativa al neoliberalismo se llama conciencia, la que hay que tener con la reflexión y debate, de un mundo que se ha preparado para el disfrute de los ricos, excluyendo entre el 20 y el 25% de la humanidad que son desechados por la violencia y la pobreza.

En su obra “La era del vacío”, Lipovetsky (2002) mencionado en Ortiz (2014, p. 182) señaló la existencia de la hiperindividualización, que lleva al posmoderno a poner lo psicológico por encima de todo, “una persona volcada hacia sí misma, absorta en el análisis de su propia psique, incapacitada para mantener relaciones duraderas y totalmente despolitizada. También observaba el no asumir compromisos con militancias a largo plazo, idea que planteó también Zygmunt Bauman, al hablar de la “modernidad líquida”, aquella en la que ya nada es sólido. “No es sólido el Estado-nación, ni la familia, ni el empleo, ni el compromiso con la comunidad. Y hoy “nuestros acuerdos son temporales, pasajeros, válidos solo hasta nuevo aviso”. https://el-pais.com/cultura/2017/01/09/actualidad/1483979989_377259.html?id_externo_rsoc=TW_CM

En Querétaro no se identifican políticas públicas que permitan la construcción de un proyecto que le dé certidumbre al futuro de la movilidad urbana; su administración transita en una situación de incapacidad para enfrentar y atender el problema, en el último año han existido tres directores del Instituto Queretano del Transporte; adicionalmente no hay inversión público-privada y se perciben problemas de transparencia y eficiencia administrativa del Instituto Queretano del Transporte (IQT).

La utilización de este servicio de transporte público lo realizan tres cuartas partes de la población; el impacto que genera en su economía familiar, representa casi a una cuarta parte de su ingreso, el tiempo diario que utilizan el transporte es mayor a la cuarta parte de su horario laboral y, existe una mala percepción en la calidad servicio, poniendo a la ciudad de Querétaro en el peor a nivel nacional.

A continuación, se describen los datos más relevantes del Hecho Social:

- El 75 % de la población utiliza el transporte público; para la ciudad de México es del 67%.
- La población usuaria del transporte público, destina entre el 18% y el 25% de su ingreso. El gasto promedio a nivel nacional está entre el 15% y el 21%.
- Los usuarios invierten un tiempo promedio diario, mayor a 2 horas. En la Cd México es de 3 Horas, en una población 10 veces mayor.

- Sólo el 12.4% de los usuarios del transporte están satisfecho por el servicio. En la Cd. de México es del 23%.
- No se identifica una institución fuerte que genere credibilidad ante la implementación de las políticas pública en el transporte. En el último año ha tenido tres directores del Instituto Queretano del Transporte (IQT).
- No existe un plan que exprese la visión compartida del futuro, ni continuidad de proyectos o políticas gubernamentales en movilidad en la zona metropolitana de la ciudad de Querétaro (ZMCQ).
- No hay coordinación gubernamental, ni consistencia en los proyectos público-privados, para dar respuesta a las demandas del transporte público.
- La inversión pública y privada en el transporte público es casi nula a comparación con su demanda y se estimula considerablemente el uso del automóvil. El 77% de la inversión en movilidad es sólo a infraestructura.
- La población metropolitana de Querétaro, expresa su incertidumbre en el servicio de transporte público.

Las políticas públicas son un concepto de reciente uso en México, asociado con funciones de gobierno como los cita Dye (2008) en donde define a la política pública “es todo lo que los gobiernos deciden hacer o no hacer” o bien el caso Guerrero (1988) exhibe el concepto diciendo que “Las políticas públicas son una forma de comportamiento gubernamental de antiguos pergaminos”. Por otro lado, también hay estudiosos que le dan otro enfoque como Kraft y Furlong (2006) que plantean

una política pública es un curso de acción o de inacción gubernamental, en respuesta a problemas públicos:

Las políticas públicas reflejan no sólo los valores más importantes de una sociedad, sino que también el conflicto entre valores. Las políticas dejan de manifiesto a cuál de los muchos diferentes valores, se le asigna la más alta prioridad en una determinada decisión para Frohock (1979) una política pública es una práctica social y no un evento singular o aislado, ocasionado por la necesidad de reconciliar demandas conflictivas o, establecer incentivos de acción colectiva entre aquello que comparten metas, pero encuentran irracional cooperar con otros.

Administración pública.

Bajo la idea del neoliberalismo y el enfoque de mercado, la Teoría General de la Administración, centra su análisis en la eficacia y eficiencia, Hernández (2006, p. 3) comenta que el concepto de Administración “es un acto de coordinación humana para alcanzar objetivos”; en donde el sujeto ha requerido mayor coordinación cuando comenzó a vivir en comunidades y, en consecuencia, a socializar, con ello necesitó mejorar sus habilidades administrativas al momento de realizar una tarea en conjunto. La eficacia es el cumplimiento de los objetivos esperados en el tiempo previsto y con la calidad esperada; y la eficiencia es la capacidad para seleccionar y usar los medios más efectivos y de menor desperdicio con el fin de llevar a cabo una tarea o lograr un propósito. Hernández (2006:4).

Bajo la lógica del Estado neoliberal, la legitimidad del Estado y de la administración pública se centra en ejercer el poder sobre los individuos; por lo que disminuye su participación en la economía y transfiere los activos al capital privado. Además elimina programas y políticas de beneficio social. (Geancarlos, 2006).

Longo habla de la innovación en la administración pública como una necesidad como respuesta al déficit en los servicios públicos, de acuerdo a Pott. En este caso influyen diferentes enfoques y tipos de innovación, por una parte la que propone Zapico mencionado en Pont (2016): La incremental centrada en la forma de operar, consiste en mejorar los procesos de producción y previsión de servicios y por otra parte la innovación transformacional que involucra las responsabilidades y relaciones de poder internas y externas.

“El ciudadano ha pasado de ser entendido como un “cliente” pasivo que consumía servicios públicos para nuevas configuraciones y situarse como “ciudadano activo” que co-participa en la co-confección y co-gestión de las políticas y de los servicios públicos, según las propuestas del Gobierno Abierto y la Nueva Gobernanza (Pont, 2016, p. 6).

Para fines del estudio, el enfoque humanista de las políticas públicas revaloriza la opinión que se tiene respecto a las políticas públicas de movilidad en la Zona Metropolitana de la ciudad de Querétaro; al tomar como punto de partida la definición

de Uvalle (1998) mencionado en Rosas (2011, p. 138) que dice: “las políticas públicas son una modalidad de la acción gubernamental, pero no son el gobierno en sí. Son el gobierno para sí, esto es, para la sociedad, los ciudadanos y sus organizaciones. Como acciones de gobierno se relacionan con lo que son los consensos, los disensos, la legitimidad y el goce de las libertades públicas (...). Lo público significa que el gobierno debe (ser para) todos crear las condiciones para que la justicia distributiva también sea accesible a todos. Lo público es una forma de vida donde los individualismos o los intereses corporativos estamentales son diluidos para que los individuos tengan igualdad de derechos y obligaciones (...).”

Movilidad.

“La movilidad humana podemos entenderla como una posibilidad o como una efectividad. Movilidad en el primer sentido es la posibilidad de moverse, de realizar un desplazamiento ubicativo. En el segundo sentido es el hecho de efectuar tal desplazamiento.” Los autores enfatizan que el derecho a la movilidad es un denominador del bienestar y un derecho de libertad. “El ejercicio de esa función de movilidad es tan personal que su realización tiene que ser voluntaria, estando excluidos los desplazamientos forzosos (que, cuando suceden, son considerados, con razón, como violaciones del derecho de libertad).” (Peña y Ausín, 2015, pp. 1,7).

Movilidad sostenible.

Meadows (2006, p. 384) “retomó la idea de los límites del crecimiento y planteó la posibilidad de la coexistencia de un crecimiento sostenido, un ambiente limpio y una distribución más equitativa de la renta”. Al referirse al transporte público, la Agenda 21 de la Cumbre de Río de 1992 estableció varios objetivos enfocados a que el transporte fuera considerado sostenible o menos insostenible; al reducir de la demanda de transporte privado y el incremento del uso del transporte público.

El “desarrollo sostenible es aquel que satisface las necesidades de toda la población en cuanto a los servicios básicos para garantizar una buena calidad de vida a las generaciones presentes como a las futuras.” (García, Payán y Venegas, 2016, p. 54)

La movilidad sostenible, como visión, ha permitido el cambio de mentalidad y, en algunos casos de la actitud de los responsables en crear políticas, así como de los interesados; lo que ha llevado a la agenda temas como la protección del medio ambiente y la democracia participativa, que los planificadores y expertos del transporte desconocían, tal como propone (Giorgi, 2003, mencionada en la Revista Internacional de Ciencias Sociales, 2003).

Competitividad y habitabilidad.

Al concepto de competitividad, es necesario relacionarlo con la habitabilidad, que de acuerdo con la Real Academia Española, es la “cualidad de habitable, y en particular la que, con arreglo a determinadas normas legales, tiene un local o una vivienda”. Otros autores como Jirón mencionado en Mues (2011, p. 17) agregan a esta definición de habitabilidad que ésta se determina por “la relación y adecuación entre el hombre y su entorno y se refiere a la forma que cada una de las escalas territoriales es evaluada según su capacidad de satisfacer las necesidades humanas. Este concepto se relaciona con el cumplimiento de estándares mínimos, ya que la habitabilidad es la cualidad de habitable, y en particular la que, con arreglo a determinadas normas legales, tiene un local o una vivienda”.

La competitividad territorial o regional, se relaciona con sus ventajas competitivas, y están determinadas por un conjunto de instituciones, las políticas públicas y factores que determinan el nivel de productividad; aspectos que determinan el nivel de prosperidad económica sustentable, de acuerdo con Schwab, Porter, Annoni y Kozovska mencionados en Unger (2017, p. 335).

Como parte de la habitabilidad “la accesibilidad a servicios esenciales está determinado sobre condiciones de intimidad, tiempo de acceso (en función de la distancia

y de la movilidad disponible) y calidad del servicio ofrecido (nivel de necesidad socialmente aceptable que satisface y las condiciones en que lo hace).” (Mues, 2011, p. 17)

Movilidad y desarrollo sostenible.

El “desarrollo sostenible es aquel que satisface las necesidades de toda la población en cuanto a los servicios básicos para garantizar una buena calidad de vida a las generaciones presentes como a las futuras.” (García, Flores y Venegas, 2016, p. 176).

Actualmente el término movilidad es muy utilizado, sin embargo, la interpretación en sus políticas públicas se radica desde su conceptualización, y regularmente difiere por mucho de la definición original, tomando al transporte como único eje rector:

- “Se entiende por movilidad, la circulación de personas y bienes en un espacio geográfico territorial determinado, que son necesarias para asegurar la subsistencia de cualquier comunidad humana moderna, sin sacrificar otros valores humanos o ecológicos básicos actuales o del futuro”; Ley de Movilidad para el Transporte del Estado de Querétaro (Poder Legislativo del Estado de Querétaro, 2012);

- “Movilidad Sustentable: La capacidad de cubrir las necesidades de la sociedad de trasladarse libremente, comunicarse, comerciar y establecer vínculos sin sacrificar valores humanos y ecológicos que pongan en riesgo el bienestar de las futuras generaciones y buscando preservar la competitividad y eficacia del traslado de mercancías” (Congreso del Estado de Nuevo León, 2006).

“El desarrollo sustentable implica un equilibrio entre varias dimensiones, pero además un balance entre la gestión local y el gobierno federal” (Sánchez, 2002, mencionado en Rosas y Zuñiga, 2011, p. 151).

Para fines de la investigación el concepto que se utilizará es el de sostenible, interpretado como aquel que perdura a través del tiempo y proporciona competitividad territorial o regional, en relación con sus ventajas competitivas, determinadas por un conjunto de instituciones, las políticas públicas y factores que determinan el nivel de productividad; aspectos que determinan el nivel de prosperidad económica sustentable (Schwab y Porter, 2007 en Annoni y Kozovska, 2010 mencionados en Unger, 2017).

Los pilares de la movilidad urbana sostenible son la inclusión, integración e innovación, Isa (2017) lo describe de la siguiente manera: La inclusión comprende tener un sistema de transporte que satisface la demanda de la población que más lo ne-

cesita, lo que garantiza mayor beneficio, demanda y por ende aumento de la rentabilidad. Otro componente que se agrega es la accesibilidad, es decir, garantizar la movilidad universal, que involucra niños, ancianos, mujeres embarazadas y personas con discapacidad.

La integración comprende un sistema multimodal de transporte articulado que garantice mayor conectividad y articulación en beneficio de los usuarios. Mientras que la innovación implica la capacidad de reinventar los sistemas de transporte.

El crecimiento de las ciudades y población a nivel mundial y las proyecciones de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) estiman que la población mundial actual de 7.600 millones de personas alcanzará los 8.600 millones para el año 2030. Además, llegará a 9.800 millones para 2050 y a 11.200 para 2100. (<https://www.un.org/development/desa/es/news/population/world-population-prospects-2017.html>).

La concentración urbana en aumento implica diferentes desafíos e impactos ambientales, por una parte la actividad se concentra en algunas zonas, en especial en la industrial, y se requieren más medios de transporte para garantizar la movilidad. El uso del automóvil en forma intensiva genera de acuerdo a Figueroa, Martín y Sánchez (2015) congestión, siniestralidad y contaminación en perjuicio de la calidad de vida.

La Comisión de Comunidades Europeas, en el Libro verde. Hacia una nueva cultura de la movilidad urbana, sostiene:

“(...) un nuevo concepto de movilidad urbana supone aprovechar al máximo el uso de todos los modos de transporte y organizar la “comodalidad” entre los distintos modos de transporte colectivo (tren, tranvía, metro, autobús y taxi) y entre los diversos modos de transporte individual (automóvil, bicicleta y marcha a pie). También supone alcanzar unos objetivos comunes de prosperidad económica y de gestión de la demanda de transporte para garantizar la movilidad, la calidad de vida y la protección del medio ambiente. Por último, significa también reconciliar los intereses del transporte de mercancías y del transporte de pasajeros, con independencia del modo de transporte utilizado.” (Dangond, Jolly y Monteoliva, Rojas, 2011, p. 490).

“Debido a la expansión urbana de crecimiento extensivo, horizontal y de baja densidad, las elevadas distancias entre los destinos funcionales (lugares de trabajo, escuelas, hospitales, oficinas administrativas, servicios comerciales...), cada vez se requiere más tiempo y recursos para el desplazamiento, dando lugar a una creciente dependencia del transporte privado motorizado.” (Figueroa, Martín y Sánchez, 2015, p. 14).

El transporte urbano tiene el reto de “enfrentar los patrones insostenibles de movilidad y de transitar rápidamente hacia otros sostenibles y coherentes con la urgente necesidad de acelerar la descarbonización de las ciudades, cuyas emisiones tienen

una importancia decisiva, tanto a escala local como global, en el calentamiento del planeta.” Se necesita transformar los desplazamientos urbanos en movilidad sostenible.

Nueva visión de la movilidad metropolitana.

Los problemas que se presentan en el tema de la movilidad, que depende en mayor medida del automóvil, y que provoca congestión vial, contaminación y problemas de acceso a oportunidades; además de pérdida de tiempo por desplazamientos largos y con mayor tiempo demandado. Varias instituciones internacionales tienen una nueva actitud al respecto (Pozueta, 2000):

- Las preocupadas por la conservación de la naturaleza y el medio ambiente, que iniciaron hace décadas grupos de naturalistas y ecologistas.
- En el campo de la movilidad urbana, y con el enfoque de la sostenibilidad se apuesta por medios de transporte menos contaminantes y ahorradores de recursos.
- Desde el punto de vista social y las desigualdades que provoca la aplicación de determinadas políticas y el uso de la tecnología. Se hace énfasis en la dificultad de movilidad de las ciudades orientadas al automóvil para las personas de menor ingreso.
- Mientras que las aproximaciones más técnicas, se centran en la “congestión circulatoria y sus consecuencias y se plantean como objetivo central la

lucha contra ésta. Estas aproximaciones plantean, también, la necesidad de reducir la movilidad en automóvil privado, a través de una variada gama de medidas que contribuyen, simultáneamente, a la contención de la congestión circulatoria.” (Pozueta, 2000, p. 25)

Esta nueva actitud es para Julio Pozueta la Gestión de la Demanda de Transporte (Transportation Demand Management), además de optimizar lo existente, pretende impulsar la demanda de movilidad hacia otros medios de transporte distintos del automóvil.

De esta forma se puede introducir la temática de la prospectiva, considerada por Berger: “el futuro es la razón de ser del presente” y una buena parte de nuestras acciones se explica con los proyectos que las justifican de acuerdo a Godet y Durance mencionados en Osorno y Benítez (2015, p. 65)

Para Bossier (1996) mencionado en Osorno y Benítez (2015), la prospectiva es un proceso permanente de anticipación y acción que permite generar imágenes de futuro que orienten las decisiones estratégicas, de tal forma que se pueda aprender continuamente de las variaciones locales y nacionales, y que además permita rectificar las acciones necesarias para el logro de objetivos comunes. Godet mencionado en Osorno y Benítez (2013, p. 33) considera que la prospectiva es también “un arte que necesita talentos para ejercerla de una forma no conformista, con intuición y sentido común”.

Movilidad desde el enfoque humanista.

Al insertar la movilidad en el contexto humanista, se puede enfatizar lo siguiente: “La Unión Internacional de Transporte Público considera que la movilidad urbana sostenible ha de basarse en tres “pilares”: un uso del suelo que incorpore las necesidades de movilidad, la restricción del uso del vehículo privado y la promoción de un sistema de transporte público eficaz (UITP, 2003 mencionada en Mollinedo, 2006, p. 305).

Mollinedo (2006, p. 306) “un sistema de transporte sostenible debe permitir el acceso a los bienes y servicios, al trabajo, a la educación, al ocio y a la información, de forma segura para la salud pública y la integridad del ambiente. Debe garantizar la equidad inter e intrageneracional, ser asequible, operar de manera eficiente y ofrecer diferentes modos de transporte para lograr una intermodalidad sin interrupciones.”

Sin embargo, lograr implementar estrategias de movilidad sostenible, implica “combinar las medidas tecnológicas con cambios en la conducta ciudadana (Fulton, 2004, mencionado en Mollinedo, 2006, p. 309).

Metodología

La prospectiva territorial, puede definirse como “una tentativa sistemática para observar a largo plazo el futuro de la ciencia, la tecnología, la economía y la sociedad con el propósito de identificar las tendencias emergentes, que previsiblemente producirán las mayores transformaciones en la ciudad y en el territorio, y a partir de las cuales se formulará “modelo territorial” que permita contar con una visión del futuro compartida con habitabilidad, competitividad, sostenible y gobernanza “... con el mayor número de agentes sociales” (Fernández, 2006 mencionado en Fernández, 2011, p. 18).

Para que el método tenga validez de acuerdo a Mojica mencionado por el Ministerio de Desarrollo Social de Chile (2005, p. 22) debe cumplir las siguientes condiciones: “Involucrar al futuro como causa final del presente; para facilitar la construcción del futuro a través del presente; facilitar la tarea a quienes ejercen la causalidad eficiente del futuro, son los actores sociales y en esto reside la responsabilidad de construir el futuro.” La primera condición se cumple con el diseño de escenarios y la segunda condición se valida con el triángulo griego de Godet (2007).

La participación de los ciudadanos se consideraría con el paso del tiempo, como uno de los factores relevantes en el proceso. Posteriormente, Sabatier mencionado

en Baqueiro (2016) propondría que la clave es definir el problema. Theodoulou propone por otra parte que las organizaciones sociales o no gubernamentales participen en la creación de políticas públicas de la siguiente manera:

1. Reconocimiento del problema e identificación del problema.
2. Elaborar la agenda que otorga a un problema el estatus de ser un asunto público.
3. Formación de políticas significa el diseño de las acciones para enfrentar el problema.
4. La adopción de políticas para que una propuesta se convierta en una política gubernamental.
5. Implementación de política, de tal forma que el mandato es retomado por las autoridades políticas; se lleva a cabo por medio de programas y burocracia, generalmente con cooperación ciudadana y otras autoridades.
6. Análisis y evaluación de la política pública, a partir de la cual se decide continuar o concluir la acción. (Theodoulou mencionado en Baqueiro, 2016, pp. 97-98).

Las políticas públicas pueden ser un segundo filtro de decisiones y políticas, mientras que los actores civiles y movilizaciones pueden participar en la creación de políticas públicas, Baqueiro (2016).

Durante el proceso de investigación se realizaron talleres de prospectiva y se determinaron factores claves que condicionarían el futuro del territorio desde el año de partida hasta el año-horizonte de veinte años. Esta fase consistió en analizar el problema y delimitar el sistema a estudiar, para identificar los futuros posibles y retener de entre ellos los más probables, en una palabra, construir los escenarios del entorno.

Se llevaron a cabo cinco talleres de prospectiva de junio a julio del 2018, con ocho actores (líderes de opinión) de primer y segundo nivel, quienes por su experiencia y conocimiento en movilidad urbana (ordenamiento territorial, infraestructura para el transporte y transporte público), en diversos ámbitos, que van desde la administración pública, el sector privado y la academia, fueron actores clave para identificar las variables, hipótesis, interacción entre variables y actores; para posteriormente diseñar los escenarios futuros con un horizonte de veinte años, al tiempo de encontrar las mejores estrategias para el diseño de políticas públicas enfocadas en la movilidad urbana en la Zona Metropolitana de la Ciudad de Querétaro.

Las etapas del método de escenarios se cumplieron de acuerdo a los procesos que se describen a continuación:

1. Analizar la situación histórica y actual del territorio, desde el punto de vista económico y social, a partir del análisis del pasado a través de un estudio retrospectivo con profundidad y detallar las variables clave conocidas con ayuda del software Micmac.

2. Plantear retos y objetivos estratégicos al comprender la dinámica de la retrospectiva del caso, de su entorno, de su evolución, de sus fuerzas y debilidades en relación a los principales actores de su entorno estratégico con la herramienta Mactor.
3. Explorar el campo de los posibles a través del Análisis Morfológico (Morphol), orientado a explorar de manera sistemática los futuros posibles, partiendo del estudio de todas las combinaciones resultantes de la desagregación de un sistema.
4. Hacer preguntas clave para el futuro y evidenciar las opciones estratégicas compatibles con los escenarios más probables. Para ello se utilizó el Sistema Matriz de Impactos Cruzados (Smic-Prob-Expert), con el que se determinaron las probabilidades simples y condicionadas de hipótesis o eventos, así como las probabilidades de combinaciones de estos últimos, teniendo en cuenta las interacciones entre las hipótesis.
5. Elegir las opciones estratégicas a través del método Multipol para (MULTicriterio y POLÍTica), que compara diferentes acciones o soluciones a un problema en función de criterios, acciones, políticas y escenarios múltiples.

La importancia de la prospectiva es tal, que Medina, Becerra y Castaño (2014) proponen que es la manera de prepararse adecuadamente frente a las transformaciones globales y avanzar hacia el desarrollo con igualdad.

Su contribución es que la prospectiva es una herramienta de la planificación que puede impulsar el cambio, sin embargo, para implementarla se requieren de transformaciones en la gestión estratégica del Estado, nuevos liderazgos capaces de interpretar las transformaciones globales y el cambio de la cultura política cortoplacista. (Medina, Becerra y Castaño, 2014)

Conclusiones

Para el caso del estado de Querétaro, la visión del Programa Estatal en sus primeras líneas es contundente, habla de movilidad sostenible y competitiva, sin embargo, la interpretación se reduce al sistema de transporte, el que difícilmente por sí mismo va a generar la eficiencia, socialmente responsable, elevando la calidad de vida y oportunidades de sus habitantes.

Por otro lado, su Objetivo Sectorial se vuelca nuevamente al sistema de transporte público y “especializado sustentable” (término que se desmarca de la “movilidad sostenible” anteriormente citada), pero que también son eficientes, seguro, accesible y de calidad, por último, se aprecia su interés por integrarse con sus zonas metropolitanas. Considerando en estos dos conceptos de visión y objetivo, conceptos diversos no necesariamente complementarios, más bien contradictorios y llenos de adjetivos sin estructurar.

La limitante principal en dichos programas y planes, como comentamos anteriormente se origina desde el concepto de movilidad, donde ha sido interpretado erróneamente, por lo tanto, las políticas públicas gestionadas son contradictorias a las necesidades de la movilidad urbana sostenible, y en lugar de resolver la problemática producen el efecto contrario.

Se necesita reconceptualizar la movilidad urbana, reconocer para ello los factores críticos e indisociables que son: El ordenamiento del territorio, la infraestructura para el transporte público, los sistemas de transporte público, la accesibilidad universal, el desarrollo y aplicación de las tecnologías digitales para la gestión pública y movilidad, así como la incorporación de energías renovables para el transporte en general; lo que se podría entender como la primera aproximación a la “movilidad urbana sostenible”.

Dentro del diseño de las políticas públicas para la movilidad urbana, podemos concluir que existen siete variables clave en las que se debe poner atención para su éxito, la primera se inscribe en una reapropiación de la cultura de lo público, en donde los servicios son la expresión natural y el derecho a su acceso; la segunda consiste en incrementar los niveles de legitimidad de la agenda de gobierno con mayor inclusión social; la tercera se enfoca en desarrollar un discurso con mayor calidad y congruencia con la responsabilidad y retos públicos; la cuarta es la profesionalización de una gestión pública basada en resultados; la quinta es el cumpli-

miento honesto en la aplicación de los recursos públicos y sus decisiones, la integridad de sus actores público-privados, así como el cumplimiento a la ley en la responsabilidad de los ciudadanos; la sexta se basa en rescatar la credibilidad en las instituciones públicas; la séptima variable se centra en la necesidad de un replanteamiento de los indicadores de competitividad, para que permitan erradicar simulaciones y dar certidumbre a los niveles reales de competitividad en la ZMCQ.

Se tiene que replantear la función del Estado bajo la tutela de los valores del humanismo, lo que permiten mayor redimensionamiento en el diseño de las políticas públicas; las que garantizan el cumplimiento a los derechos y aspiraciones de la población, el sano reconocimiento de sus obligaciones, una competitividad de calidad mundial, una cultura sostenible en valores, ya que amplía la capacidad de gobernanza, y particularmente le da certidumbre a la construcción de un futuro deseable.

Lista de referencias

- Alcocer, G. (2019). Diseño de políticas públicas de movilidad urbana para el bienestar social, como elemento para la competitividad de la ZMCQ. XII Congreso de la Red Internacional de Investigadores en Competitividad. ISBN 978-607-96203-0-6
- Baqueiro, A. (2016). The Participation of Civil Society Organizations in Public Policies in Latin America. *Voluntas: International Journal Of Voluntary & Nonprofit Organizations*, 27(1), 86-104. doi: 10.1007/s11266-015-9573-3. Recuperado de

<https://web-b-ebshost-com.wdg.biblio.udg.mx:8443/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=935a621c-6b11-4fea-b949-8c10c0186ee7%40sessionmgr101>

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Ley General de Asentamientos Humanos, Ordenamiento Territorial y Desarrollo Urbano. Texto vigente. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 28 de noviembre de 2016. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAHOTDU_281116.pdf

Cejudo, G. *Discurso y políticas públicas: enfoque constructivista*. Documentos de trabajo del CIDE, Número 205, México, 2008

Dye, R. (2008): *Understanding Public Policies*, 12th Edition, Pearson Prentice Hall, New Jersey. Recuperado de Durkheim, E. *Los Hechos Sociales*, Material recopilado por IPAonline, 10 de febrero de 2008.

Congreso del Estado de Nuevo León. (2006). *Ley de Transporte para la Movilidad Sustentable del Estado de Nuevo León*. Monterrey, NL: Periódico Oficial del Estado de Nuevo León.

Dangond, C., Jolly, J., Monteoliva, A., y Rojas, F. (2011). Algunas reflexiones sobre la movilidad urbana en Colombia desde la perspectiva del desarrollo humano. (Spanish). *Papel Político*, 16(2), 485-514. Recuperado desde <http://web.a.ebscohost.com.wdg.biblio.udg.mx:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=39&sid=75b983da-7efe-4433-96d4-a9eea095343c%40sessionmgr4007>

Fernández Güell, J. (2011). Recuperación de los estudios del futuro a través de la prospectiva territorial. *Ciudad y territorio. Estudios Territoriales*. CyTET XLIII

(167), 11-32. Recuperado de http://www.eukn.eu/fileadmin/Lib/files/ES/2011/01_CyTET_167.pdf

Frohock, F. (1979). Public policy. United States: Prentice-Hall.

Geancarlos R. DE LA AGONÍA NEOLIBERAL A LA REIVINDICACIÓN DEL ESTADO DE BIENESTAR. Implicaciones sobre la Administración Pública Venezolana. (Spanish). *Folletos Gerenciales [serial online]*. September 2006;10(9):43-48. Available from: Fuente Académica, Ipswich, MA. Accessed December 10, 2017. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com.wdg.biblio.udg.mx:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=daf3203e-34a1-4df6-bedb-9f8ba1fe3486%40sessionmgr4009>

Gobierno de México. (2019). Reglas de Operación del Programa de Fomento a la Planeación Urbana, Metropolitana y Ordenamiento Territorial (PUMOT) para el ejercicio fiscal. Secretaría de Desarrollo Agrario, Territorial y Urbano. Recuperado de <https://bit.ly/2XxgJxt>

Gobierno de México. (2019). Reglas de Operación del Programa de Mejoramiento Urbano para el ejercicio fiscal. Secretaría de Desarrollo Agrario, Territorial y Urbano. Recuperado de <https://bit.ly/2BXUyHD>, https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5551575&fecha=28/02/2019

Gobierno de México. (2019). Reglas de Operación del Programa para Vivienda Social para el ejercicio fiscal. Secretaría de Desarrollo Agrario, Territorial y Urbano, Gobierno de México. Recuperado de <https://bit.ly/2H4xLNX>

Gobierno del Estado de Querétaro. 2016 Programa Estatal de Transporte Querétaro 2016-2021. Querétaro, Qro.

Gobierno del Estado de Nuevo León. (2009). Plan Sectorial de Transporte y Vialidad 2008-2030. Monterrey, NL.

Godet, M. (2007). *Prospectiva estratégica: problemas y métodos*. San Sebastián: Prospektiker.

Guerrero, O. (1988). Mesa redonda “El papel del analista de políticas en asuntos públicos”. México: ITAM.

Hernández, S. *Introducción a la Administración, Teoría General Administrativa: Origen Evolución y Vanguardia*. Ed. McGraw Hill, 4ª Edición, México, 2006.

INEGI, 2000, p. 9

IPDT, 2014.

Isa, J. (2017). Inclusión, integración e innovación: Pilares para el desarrollo de un sistema de movilidad urbana sostenible (Spanish). *Archivos de Arquitectura Antillana*, (62), 112-115. Recuperado desde <http://web.a.ebscohost.com.wdg.biblio.udg.mx:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=42&sid=75b983da-7efe-4433-96d4-a9eea095343c%40sessionmgr4007>

Kraft, M; Furlong, S. (2006). *Public Policy: Politics, Analysis and Alternatives*, Washington, DC: CQ Press

Kristeva, J. (2013). Diez principios para el humanismo del siglo XXI. *Cuadernos de Literatura*, 17(33), 407-412. Recuperado de <http://web.b.ebscohost.com.wdg.biblio.udg.mx:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=902241fe-0a46-4683-b829-a54ccf07e44b%40sessionmgr104>

- Medina Vázquez, J., Becerra, S, & Castaño, P. (2014). Prospectiva y política pública para el cambio estructural en América Latina y el Caribe. *Naciones Unidas: CEPAL*. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37057/S2014125_es.pdf
- Ministerio de Desarrollo Social de Chile. (2005). Prospectiva y construcción de escenarios para el desarrollo territorial. Cuaderno 3. Santiago de Chile: Funny. Recuperado de <http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/btca/txtcompleto/mideplan/cuad3-prospect.desterrit.pdf>
- Miralles C. y Cebollada A. (2009). Movilidad cotidiana y sostenibilidad, una interpretación desde la geografía humana. Departament de Geografia. Universitat Autònoma Barcelona, Boletín de la A.G.E. N.º 50, págs. 193-216.
- Mollinedo, C. (2006). Movilidad urbana sostenible: un reto para las ciudades del siglo XXI. *Economía, Sociedad y Territorio*. VI (22), p. 283-321. Recuperado de <http://mobilis.pe/ckfinder/userfiles/files/movilidadurbanasostenible.pdf>
- Moreno, M. (2012). *Transporte y movilidad en el ordenamiento territorial de Zipaquirá*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Mues, A. (2011). *Habitabilidad y desarrollo urbano sostenible*. Recuperado de <http://infontavit.janium.com/janium/Documentos/035079.pdf>
- Muñoz R., y Carlos I. (2015). *Metodología de la Investigación*. México: Oxford.
- Organización de las Naciones Unidas. La Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948. Recuperado de <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>

Ortiz, M. (2014). El perfil del ciudadano neoliberal: la ciudadanía de la autogestión neoliberal. (Spanish). *Sociológica*, 29(83), 165-200. Recuperado desde <http://web.b.ebscohost.com.wdg.biblio.udg.mx:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=41&sid=d76d285c-a58f-4eea-8085-11ac8578b420%40sessionmgr102>

Osorno, O., y Benítez, Á. (2015). Retrospectiva del concepto prospectiva.

Plan Estatal de Desarrollo 2016-2021, Gobierno del Estado de Querétaro, 2016.

Poder Legislativo del Estado de Querétaro. (2012). Ley de Movilidad para el Transporte del Estado de Querétaro. Querétaro, Qro.: Dirección de Investigación y Estadística Legislativa.

Pont, J. (2016). Modelos innovadores de administración y gestión pública: Hacia la emergencia de nuevos paradigmas. *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, (16) Recuperado desde <http://www.redalyc.org/html/2815/281548814001/>

Pozueta, J. (2000). Movilidad y planeamiento sostenible: Hacia una consideración inteligente del transporte y la movilidad en el planeamiento y en el diseño urbano. Cuadernos de Investigación Urbanística. Madrid: Instituto Juan de Herrera. Recuperado de <http://polired.upm.es/index.php/ciur/article/viewFile/244/240>

Revista Punto de Vista, 6(10), 63-72. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com.wdg.biblio.udg.mx:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=26&sid=854b95f8-ed5d-490b-8ea8-69558c6bb3d4%40sessionmgr4010>

- Peña, L., y Ausín, T. (2015). *El valor de la movilidad urbana*. Madrid: Plaza y Valdés Editores. Recuperado de <http://digital.csic.es/bitstream/10261/112369/1/movilidad.pdf>
- Revista internacional de ciencias sociales. *Movilidad sostenible*. 2003:176. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001314/131442s.pdf>
- Rivera, G. (2017). Los procesos de influencia global/local en políticas públicas: Una propuesta metodológica. *Psicoperspectivas*. Recuperado de <http://psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/1092/727>
- Rosas, F., y Zúñiga, E. (2011). Políticas públicas, proceso de metropolización y desarrollo sustentable. *Quivera*, vol. 13, núm. 2, julio-diciembre, pp. 134-171. Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca, México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/401/40119956007.pdf>
- Romé, N. (2016). El presente totalitario de la ideología neoliberal. (Spanish). *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 21(74), 99-110. Recuperado desde <http://web.b.ebscohost.com.wdg.biblio.udg.mx:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=42&sid=d76d285c-a58f-4eea-8085-11ac8578b420%40sessionmgr102>
- Sánchez J. (1990). *Espacio, economía y sociedad*. Barcelona: Siglo XXI.
- Sautu et al. 2005. *Manual de Metodología, Construcción del Marco Teórico, Formulación de los Objetivos y Elección de la Metodología*. Editorial Flacso, Buenos Aires. Pág. 34.

- Trivelli, P. (2004). Realidad y desafíos de la ciudad latinoamericana a principios del siglo XXI: equidad, competitividad, sustentabilidad y gobernabilidad. Recuperado de <https://www.vidadelacer.org/images/documentos/DESAFIOS%20CIUDADES%20articuloTrivelli.pdf>
- Unger, K. (2017). Evolución de la competitividad de las entidades federativas mexicanas en el siglo XXI. ¿Quién gana o pierde? (Spanish). *Trimestre Económico*, 84(335), 645-679. Recuperado de <http://web.b.ebscohost.com.wdg.biblio.udg.mx:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=902241fe-0a46-4683-b829-a54ccf07e44b%40sessionmgr104>
- Varela, E. (2015). Nuevos roles de los gobiernos locales en la implementación de políticas públicas. *Gobernabilidad territorial y competitividad global*. EURE (Santiago) vol.41 no.123. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0250-71612015000300009
- Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la razón, uso crítico de la teoría*. Barcelona: Edición de Emma León. Anthropos.

Medios audiovisuales

- (2011). José Saramago-La alternativa al neoliberalismo se llama conciencia. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=AvBypYy_EHA&feature=youtu.be

La Calidad de Vida Laboral en un Centro de Salud: Análisis descriptivo de la percepción

Modalidad: Investigación en proceso

Delia Arrieta Díaz¹
María Leticia Moreno Elizalde

**Facultad de Economía, Contaduría y Administración
de la Universidad Juárez del Estado de Durango**
Fanny Anitúa y Priv. Loza s/n Col. Los Ángeles C.P. 34200, Durango, Dgo. México

¹ Autor responsable de la comunicación

La Calidad de Vida Laboral en un Centro de Salud: Análisis descriptivo de la percepción

Resumen

La calidad de vida laboral es una derivación de la cultura organizacional, y tiene un alto impacto en la calidad, competitividad y productividad organizacional. Por lo cual se ha tratado de estudiar con diversos enfoques y teorías, que oscilan desde la filosófica hasta la psicológica; todo encaminado a la disminución de los conflictos interpersonales e intergrupales y al logro de la consolidación organizacional.

Esta investigación tuvo como objetivo identificar la calidad de vida laboral en los trabajadores de un centro de salud, el estudio fue de tipo cuantitativo, no experimental, descriptivo, transversal, observacional. Se calculó el Alfa de Cronbach resultando de 0.912; se aplicó el instrumento a una muestra de 148 sujetos y por cuestiones de falta de información se eliminaron 28, quedando para efectos de resultados 120.

Se estudiaron las siguientes dimensiones: seguridad y condiciones de trabajo, salud ocupacional, moral, remuneración, participación organizacional, comunicación, identidad, dirección y liderazgo, diseño de puesto, justicia organizacional y percepción global.

Después del análisis de resultados, se concluye que el personal está en desacuerdo con las dimensiones de dirección y liderazgo, moral y remuneración. Así mismo se encontró que el personal se encuentra dividido al 50% en cuanto a la percepción de la calidad de vida global.

Palabras clave: percepción, trabajadores, instrumento, medición.

Introducción

En las organizaciones es necesario explicar la conducta humana ya que se requiere comprender los conflictos y prevenir de una manera pertinente el surgimiento de nuevos problemas.

La inestabilidad social, económica y política que se vive en la actualidad y por el desarrollo tecnológico, hace que las estructuras y trayectorias sean inestables y problemáticas para la vida, salud y educación del individuo. La mezcla de potencialidades, riesgos e inseguridades impactan directamente al trabajador y requiere plena capacidad para tomar y enfrentar las decisiones.

Para las instituciones de salud es de gran importancia reconocer los factores que inciden en la calidad de vida laboral ya que el trabajo es una actividad humana individual y colectiva, que requiere esfuerzos, aptitudes, y tiempo que los individuos llevan a cabo a cambio de compensaciones económicas y materiales, pero también psicológicas y sociales que contribuyen a sus necesidades. Es necesario tener en cuenta que la calidad de vida laboral se relaciona con el equilibrio entre las demandas de trabajo y la capacidad percibida para afrontarlas de manera que a lo largo de la vida se consiga un desarrollo óptimo en los ámbitos profesionales, familiares y personales.

Existen seis conceptos básicos aplicables a las personas: diferencias individuales, percepción, la persona como entidad, comportamiento motivado, deseo de participación y valor de la persona. Dentro de la percepción las personas ven el mundo y su contenido de manera distinta. Incluso cuando se les muestra el mismo objeto, dos personas podrían verlo en forma diferente. Su punto de vista

del ambiente objetivo está definido por la percepción, que es la forma singular en que cada persona ve, organiza e interpreta su entorno. Los individuos utilizan un marco de referencia organizado, formado con experiencias y valores acumulados durante toda una vida.

Se ha mencionado que para lograr la competitividad organizacional, se requiere responder con rapidez a las demandas y expectativas de los clientes y una fuerza de trabajo con más conocimientos que exige mayor autonomía, los administradores deben compartir el poder de decisión y autoridad a los empleados, ya que estos desean una mayor participación que crea sentido de pertenencia y logro. Para lograr el mejoramiento de la calidad y la productividad se debe incluir a sus recursos humanos, diseño e implementación de programas de cambio, mejora del servicio al cliente, ayuda a los empleados a equilibrar los conflictos entre el trabajo y su vida personal, esto ayuda a tener una adecuada calidad de vida laboral.

El objetivo de esta investigación fue identificar la calidad de vida laboral en los trabajadores de un centro de salud, el estudio se realizó a partir del 15 de Septiembre del 2016 al 31 de enero del 2017. El estudio fue de tipo cuantitativo, no experimental, descriptivo, transversal, observacional.

Las dimensiones estudiadas a través de la aplicación de la encuesta de Calidad de Vida Laboral, fueron: seguridad y condiciones de trabajo, salud ocupacional, moral, remuneración, participación organizacional, comunicación, identidad, dirección y liderazgo, diseño de puesto, justicia organizacional y percepción global.

Las conclusiones obtenidas indican que, el personal que labora en el centro de salud, se encuentra de acuerdo con 8 de las 11 dimensiones y que percibe negativamente tres dimensiones importantes como son: Dirección y liderazgo, moral y remuneración. Así mismo en cuanto a la percepción de la calidad de vida global, se encontró que los trabajadores aproximadamente el 50% está conforme y de acuerdo con la calidad de vida sin embargo el otro 50% no lo está.

La teoría de la calidad de vida laboral

Los recursos humanos son los más importantes o prioritarios en las organizaciones, así como sus conductas en el trabajo altamente complejas, que permiten incrementar o disminuir la competitividad, tener un buen o pésimo clima laboral y por supuesto una buena o mala percepción de la calidad de vida; motivo por el cual se ha buscado explicar la conducta y los factores motivacionales desde diferentes formas y teorías e inclusive ciencias.

Calidad objetiva y subjetiva

Se menciona de una manera reiterativa los conceptos de calidad y sus implicaciones en la competitividad y productividad laboral, en este documento se menciona la calidad objetiva y subjetiva.

Para Aldana (2011), la calidad es la vinculación entre la forma de pensar y los procesos que se desarrollan en la organización; y por supuesto la búsqueda permanente de la mejora continua y perfección, tanto de los procesos, como de

los productos y personas que se encuentran vinculadas al servicio o producto. Con el objetivo de satisfacer las necesidades reales y creadas del entorno y de las partes interesadas.

Todo ello encaminado hacia la calidad total con el mejoramiento continuo, la cual está comprendida por la calidad subjetiva y objetiva.

La calidad objetiva, se deriva de la comparación clara y precisa entre un estándar y un desempeño. Requiere de un control estadístico de procesos y el aseguramiento de la calidad permanentemente.

La calidad subjetiva, se basa en la percepción y en los juicios de valor de las personas, el cual es proporcionado conforme a la cultura, educación, emociones, salud, necesidades reales y creadas. Se mide cualitativamente por la complejidad de la evaluación y medición.

Calidad de vida laboral

El concepto de calidad de vida laboral (CVL) se ha tratado de equiparar con el concepto de cultura organizacional. Erickson (1987), Martínez y Ros (2011), indican que la cultura abarca características y rasgos más globales de la organización y que la CVL puede derivarse de ella.

La CVL se fundamenta en la percepción de bienestar que pueden sentir las personas y constituye la sumatoria de las sensaciones subjetivas y personales de sentirse bien (Testa y Simonson, 1997). El contar con CVL incide directamente en el desempeño psicológico y profesional del trabajador y promueve directamente

la motivación para el trabajo, adaptación a los cambios, ambiente de trabajo saludable, entre otras impactos (Herrera y Cassals, 2005).

Para Argulló (2002), la CVL es una experiencia personal respecto a la implicación del desarrollo de su puesto de trabajo; conlleva una gran importancia por su multidimensionalidad que conjunta los objetivos organizacionales y la experiencia psicológica de los trabajadores, asociándose a la satisfacción, motivación y rendimiento laboral.

Para Camaraco (2010), la CVL puede ser considerada como una filosofía, ya que tiene creencias y valores encaminados a incrementar la productividad y la moral de los trabajadores en la organización, indica de manera especial la dignidad del ser humano, potencial intelectual, la participación laboral continua.

El objetivo sustantivo de la CVL, según Augullo (2002), es lograr una mayor humanización del trabajo a través del diseño de puestos de trabajo más ergonómicos, más condiciones de trabajo seguras y saludables; y unas organizaciones más democráticas y participativas.

Una vida laboral de alta calidad contribuye a una productividad mayor de la organización y a la salud emocional del individuo (Galindez, 2017).

Dimensiones de la Calidad de vida laboral

Para poder medir la CVL, se toma en consideración la tarea en sí, el contexto de ella, las características del individuo, los datos demográficos y los espacios fijos y temporales, así como la vida total del individuo (Turcotte, 1986).

La CVL es multifactorial, ya que traspasa el ámbito organizacional e individual de las personas, por lo cual es compleja su medición y operacionalizar las dimensiones es complicado por la diversidad de variables que se deben considerar.

La identificación de las dimensiones más relevantes para la CVL en los profesionales de la salud hará posible entender de una manera general y por dimensiones los aspectos a mejorar dentro de las organizaciones, evaluar resultados, realizar propuestas, sin dejar de lado los objetivos de los trabajadores y de la organización (Casas, 2002).

Percepción de la calidad de vida laboral

Los empleados valoran el aspecto laboral de manera distinta por diversas razones. Es probable que difieran por su personalidad, factores socio-demográficos y experiencias, periodos cronológicos o contextos sociales diferentes. Sin interesar las razones actúan de acuerdo a sus percepciones.

La forma de reaccionar lleva al proceso de percepción selectiva, en la que se presta atención a características del ambiente laboral que son compatibles con sus propias expectativas o las refuerzan. **La percepción selectiva**, puede causar malentendidos relacionados con acontecimientos específicos en el trabajo y llevar a una rigidez futura en la búsqueda de nuevas experiencias. Los administradores

deben aprender a conocer las diferencias de percepción en sus empleados, aceptarlos como seres emocionales, y administrarlos de manera individualizada (Davis, 2002).

La idea o el mensaje comunicado están íntimamente relacionado con las percepciones y motivaciones tanto del emisor como del destinatario, dentro del contexto ambiental en que se encuentran.

La **percepción social**, es cuando una persona se forma una opinión de otra con la intención de comprenderla. Por medio de la empatía y sensibilidad social las personas logran desarrollar opiniones correctas sobre el otro (Massarick, et al. 1971).

En la percepción social existen tres elementos: Sujeto perceptor, el percibido y la situación. Puede mejorarse si la persona se conoce a sí mismo, con lo cual puede ver de una forma más objetiva al otro. Dicha percepción está influida por los estereotipos, que son las distorsiones en la percepción de las personas, las cuales pueden ser: generalizaciones, proyecciones, defensa perceptual o disonancia cognitiva (Zalkind y Costello, 2010).

Estudios realizados sobre a la CVL en funcionarios del sector salud señalan una baja percepción de la misma, una pobre motivación intrínseca, lo que influye en las fortalezas y debilidades de los ambientes de trabajo (Khani et al. 2008; Paredes y Paravic, 2006; Shu y Kernohan, 2006). Por otra parte las variables de gestión como sobrecarga laboral, salario y escasez de tiempo disponible inciden desfavorablemente en la percepción de bienestar de los trabajadores afectando directamente su rendimiento laboral y su estado de salud,

al asociarse a la presencia de altos niveles de ansiedad. (García, Luján y Martínez 2007, Riveros, Berné y Múgica, 2010).

Metodología

En este apartado se describe el método para llevar a cabo la investigación de Calidad de Vida Laboral en las Organizaciones, esta investigación se encuentra en proceso, motivo por el cual sólo se expondrán los resultados obtenidos en un centro de salud, como parte de la primera aplicación de las encuestas.

Tipo de investigación

Según Hernández, Fernández, Baptista (2008), la investigación descriptiva busca detallar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice; describe tendencias de un grupo o población.

Así mismo la investigación descriptiva comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes, o sobre forma en que una persona, grupo o cosa, se conduce o funciona en el presente. La investigación descriptiva trabaja sobre realidades y su característica fundamental es de presentar una interpretación correcta (Rodríguez, 2005).

En este trabajo se describirán las características y rasgos del comportamiento de la CVL, ya que pueden ser útiles para mostrar las dimensiones del comportamiento en las organizaciones, puesto que ofrece la posibilidad de tomar decisiones para la mejora institucional.

Diseño de investigación

En ciencias sociales, la investigación ya sea a través de técnicas cuantitativas o cualitativas, tiene dos objetivos; describir y explicar.

El diseño que se utilizó en esta investigación fue el no experimental ya que las variables no se manipulan, puesto que ya han sucedido, como lo menciona Del Tronco (2005). Indica también que los estudios no experimentales se caracterizan porque miden las variables tal y como se presentan en la realidad y en ningún momento se manipula alguna de ellas; así mismo se basa en los resultados arrojados por el instrumento de investigación.

Según Toro y Parra (2006), la investigación no experimental es investigación sistemática y empírica en que las variables independientes no se manipulan porque ya han sucedido.

El diseño de la investigación es transeccional o transversal, puesto que se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo específico. Su objetivo es describir las variables y analizar su incidencia e interpretación en un momento determinado (Hernández, Fernández, Baptista, 2008). Esta investigación se efectuó del 15 de septiembre de 2016 al 31 de enero de 2017.

Tiene un enfoque cuantitativo, ya que se basa en la recolección de datos para probar la hipótesis, tomando como sustento la medición numérica y el análisis estadístico, para efectos de establecer patrones de comportamiento. Así mismo sus preguntas de investigación se plantean sobre situaciones muy específicas, determinadas en tiempo y espacio.

En síntesis esta investigación es cuantitativa, transversal, descriptiva y no experimental.

Universo o población

La población constituye el objeto de investigación ya que de ella se toma la información necesaria para el análisis, es el universo de individuos, objetos o eventos que se pretende estudiar. La población puede definirse considerando sus características sociodemográficas, su ubicación en el lugar y el tiempo (García, 2009).

Según Levin y Rubin (2004) una población es un conjunto de todos los elementos que se está estudiando, acerca de los cuales se intenta obtener conclusiones.

El Universo en el centro de salud es de 322 trabajadores, entre personal de enfermería, médico y personal administrativo

La población será seleccionada por los siguientes criterios:

Inclusión: a) Que tengan relación laboral de cualquier tipo con la institución; b) Que estén de acuerdo en participar en el estudio; c) Que tengan más de 6 meses trabajando.

Exclusión: a) Que no se encuentren presentes al momento de realizar el estudio; b) Que se nieguen a colaborar en el estudio; c) Que tengan menos de 6 meses laborados.

Eliminación: a) Los que no contesten el cuestionario de manera completa o incompleta

Muestra

En el proceso de investigación cuantitativa la muestra es un subgrupo de la población sobre la cual se recolectarán los datos, dicha muestra debe ser representativa de la población seleccionada, ya que los resultados obtenidos en el estudio de la muestra se pueden generalizar a la población. (Hernández, Fernández, Baptista, 2008).

Una muestra es probabilística, cuando todos los elementos de la muestra tienen la misma probabilidad de ser elegidos, por medio de una selección aleatoria simple. (García, 2009).

De la población total del centro de salud, 322 trabajadores; se calculó una muestra por medio de poblaciones finitas, quedando 148 sujetos de estudio; el tipo de selección fue aleatorio simple.

Recolección de datos

Según Hernández, Fernández, Baptista, (2008), la recolección de datos, se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica. Se recolectan las cualidades, atributos y conceptos de los participantes involucrados en la investigación de CVL.

La recolección de datos se llevó a cabo conforme a lo siguiente: a) Los datos fueron proporcionados por los trabajadores del centro de salud; b) Se aplicará un instrumento de medición en el cual los trabajadores proporcionarían su percepción de la calidad de vida laboral; c) Se determinó la muestra de 148

trabajadores; d) Del listado de personal activo, proporcionado por el Departamento de Recursos Humanos se seleccionó aleatoriamente los nombres de los participantes; e) Una vez recolectados los datos, se capturaron en el programa estadístico SPSS 23.0 para su respectivo proceso de análisis de datos

Instrumento de medición

En cualquier investigación cuantitativa se aplicará un instrumento para medir las variables. Registra datos observables que representan los conceptos o las variables que se han determinado. (Hernández, Fernández, Baptista, 2008).

El instrumento de recolección es tipo cuestionario, el cual recopila información relacionada a las variables de la calidad de vida laboral, a través de 70 preguntas que identifican la percepción de los trabajadores respecto a 11 dimensiones de la CVL. Dichas dimensiones son: seguridad y condiciones de trabajo, salud ocupacional, moral, remuneración, participación organizacional, comunicación, identidad, dirección y liderazgo, diseño de puesto, justicia organizacional y percepción global.

La escala utilizada fue la tipo Likert, que se presenta en forma de afirmaciones para medir la percepción del sujeto en 5 categorías o puntos: muy de acuerdo (5); de acuerdo (4); indeciso (3); en desacuerdo (2); muy en desacuerdo (1); indiferente (0).

Confiabilidad del instrumento

De acuerdo con Molina (2008) el *alfa de Cronbach* es un coeficiente que analiza la consistencia interna de la escala como una dimensión de su fiabilidad mediante el cálculo de la correlación entre los ítems de la escala.

alfa de Cronbach es por tanto un coeficiente de correlación al cuadrado que, a grandes rasgos, mide la homogeneidad de las preguntas promediando las correlaciones entre todos los ítems para ver que, efectivamente, se parecen. Su interpretación será que, cuanto más se acerque el índice al extremo 1, mejor es la fiabilidad, considerando una fiabilidad respetable a partir de 0,80 (Hernández, Fernández, Baptista, 2008).

Para este análisis se aplicó el instrumento de medición preliminar a 30 trabajadores del sector salud, se capturaron los datos obtenidos de los cuestionarios en el programa SPSS 23.0 y se calculó el coeficiente de alfa de Cronbach obteniendo una alta confiabilidad, ya que el resultado fue 0.912 muy cercano a la unidad, como se puede observar en la tabla 1.

Tabla 1
Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	No. de preguntas	Encuestas aplicadas
0.912	70	30

Fuente: Elaboración en base en los datos obtenidos de la prueba preliminar

Técnicas de análisis de datos

Para el análisis de la información recolectada a través del cuestionario, se efectuó de la siguiente manera:

- a) Se elaboró una matriz de datos para efectos de la captura de los datos obtenidos, para lo cual se utilizó el SPSS 23.0

- b) Se calcularon las estadísticas descriptivas de la muestra en cuanto a las variables sociodemográficas y las dimensiones y variables de la CVL.
- c) Se determinó los indicadores por dimensión
- d) Se determinó la correlación existente entre las variables
- e) Se elaboraron tablas y gráficas con los resultados obtenidos
- f) Se analizaron los resultados obtenidos en función a los objetivos de la investigación

Resultados

En este apartado se muestran los resultados obtenidos de la aplicación de la encuesta de Calidad de Vida Laboral, en cuanto a las dimensiones de: seguridad y condiciones de trabajo, salud ocupacional, moral, remuneración, participación organizacional, comunicación, identidad, dirección y liderazgo, diseño de puesto, justicia organizacional y percepción global; dichas dimensiones fueron analizadas por medio de análisis cuantitativo.

Se aplicaron 148 encuestas conforme al cálculo de la muestra, de las cuales fueron eliminadas 28 debido a que presentaron valores perdidos o ítems sin respuestas, por lo que se consideraron 120 resultados en el presente estudio; de acuerdo a Little (1998), se eliminaron aquellas encuestas que tenían a partir del 4% de valores perdidos, es decir aquellas que tuvieran 4 o más valores perdidos fueron eliminados.

El tratamiento para atribuir los datos perdidos fue mediante tendencia lineal en el punto, en el cual se reemplazan los valores perdidos de la serie por la tendencia lineal en este punto, por valores pronosticados.

Resultados por Dimensiones.

Seguridad y Condiciones de Trabajo.- Se le puede considerar a cualquier característica del trabajo que pueda tener influencia en la aparición de riesgos para la seguridad y salud del trabajador. La Tabla 2 denota que el 53.25% de las personas se encuentran muy de acuerdo con respecto a las variables que integran esta dimensión, en tanto que el 19.91% se consideran en desacuerdo, el 8.12% de los individuos manifiestan estar indiferentes y el 18.7% se encuentran indecisos

Tabla 2

Dimensión Seguridad y condiciones de trabajo

No.	DIMENSIÓN : Seguridad y condiciones de trabajo	INDIFERENTE	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	INDECISO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	TOTAL
3	Mi espacio de trabajo regularmente está limpio	0.7	0.7	0.7	14.2	32.4	51.3	100
11	Cuento con archiveros y gavetas para mantener en orden mi espacio de trabajo	8.1	13.5	9.5	17.6	23	28.3	100
16	Me siento insatisfecho con las condiciones físicas de mi trabajo	22.3	29.7	10.1	17.6	13.5	6.8	100
24	Existen las comisiones de seguridad encaminadas a detectar problemáticas de inseguridad	8.8	6.1	18.9	23	18.2	25	100
29	Me proporcionan el equipo necesario de seguridad para el desarrollo de mi trabajo	10.1	11.5	16.2	20.9	22.3	19	100
35	Aplico las medidas necesarias de seguridad laboral	5.4	4.7	11.5	27	29.7	21.7	100
40	En cuanto dejo de utilizar un equipo de inmediato lo ubico en su lugar	3.4	0.7	1.4	16.2	37.2	41.1	100
20	Frecuentemente realizo depuración de documentos e instrumentos en mi espacio	6.8	8.8	14.9	23	23	23.5	100
45	Mi lugar de trabajo tiene ventilación e iluminación adecuada para desarrollar mis labores	7.5	12.2	8.2	8.8	22.4	40.9	100
	Total	8.12	9.76	10.15	18.7	24.63	28.62	100

Fuente: Resultados obtenidos de la recopilación de datos

Salud Ocupacional.- Se considera la actividad multidisciplinaria que promueve y protege la salud de los trabajadores. En la tabla 3, se encontró que el 41.68% de las personas se consideran muy de acuerdo con respecto a las variables que

integran esta dimensión, en tanto el 33.37% se consideró en desacuerdo, el 12.08% de individuos se percibe indiferente y el 21.32% se encuentra indeciso

Tabla 3
Dimensión Salud ocupacional

No	DIMENSIÓN Salud ocupacional	INDIFERENTE	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	INDECISO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	TOTAL
8	Regularmente asisto a checar mi salud y la de mi familia	2.7	6.1	14.2	35.2	23.6	18.2	100
18	Me vacuno conforme los requerimientos estacionales y de salud	9.5	12.2	12.2	15.5	22.3	28.3	100
22	Tengo identificados los riesgos en mi trabajo	4.1	2	4.7	16.9	23.6	48.7	100
31	Desarrollo acciones preventivas sobre los riesgos laborales	11.5	6.8	18.2	23	25	15.5	100
38	Mi trabajo tiene consecuencias negativas para mi salud	28.4	21.6	8.1	21.6	10.8	9.5	100
13	Tengo la oportunidad de asistir a terapia psicológica como mejora	20.3	23.6	16.9	16.2	10.8	12.2	100
47	Periódicamente realizo actividades físicas para conservar mi salud	8.1	17.6	10.1	20.9	23.7	19.6	100
	Total	12.08	12.84	12.05	21.32	19.97	21.71	100

Fuente: Resultados obtenidos de la recopilación de datos

Moral.- La Moral es un conjunto de creencias, costumbres, valores y normas de una persona o de un grupo social, los cuales ayudan a determinar las acciones correctas (buenas) e incorrectas (malas). En la Tabla 4, se observó que el 34.56% de las personas están de acuerdo con respecto a las variables que integran ésta dimensión, en tanto el 17.95% se siente indiferente y el 17.83% indeciso.

Tabla 4
Dimensión Moral

No	DIMENSIÓN Moral	INDIFERENTE	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	INDECISO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	TOTAL
6	Tengo conflictos con otras personas de mi trabajo	45.3	31.8	10.1	8.8	2	2	100
17	Recibo apoyo de mis compañeros para el desarrollo de mis tareas	6.1	8.1	6.1	12.2	35.8	31.7	100
26	Mis jefes están pendientes de apoyarme en mi trabajo	10.8	11.5	14.9	21.6	18.2	23	100
32	En mi trabajo tenemos reuniones de retroalimentación para la mejora continua	11.5	20.9	14.2	20.3	20.9	12.2	100
37	Mi jefe reconoce mi esfuerzo y dedicación laboral	7.4	13.5	16.9	25.7	20.3	16.2	100
43	Periódicamente se reconoce a los trabajadores más destacados o más comprometidos	26.6	19.7	10.2	18.4	12.9	12.2	100
	Total	17.95	17.58	12.06	17.83	18.35	16.21	100

Fuente: Resultados obtenidos de la recopilación de datos

Remuneración.- Es la recompensa o retribución por el trabajo profesional o por cumplimiento de una determinada tarea en una empresa, recibiendo un pago por

su esfuerzo. En la tabla 5, se encontró que el 32.91% está de acuerdo, el 29.64% se perciben en desacuerdo, el 17.83% indeciso y el 21.33% indiferente.

Tabla 5
Dimensión Remuneración

No	DIMENSIÓN Remuneración	INDIFERENTE	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	INDECISO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	TOTAL
5	La remuneración que recibo es equitativa en relación con mi contribución con esta organización	4.1	16.2	10.1	35.1	20.3	14.2	100
19	En comparación con los sueldos del exterior, tengo buen nivel salarial	14.2	20.3	13.5	20.3	16.2	15.5	100
28	Mi organización tiene buen programa de promociones y ascensos con equidad y justicia	11.5	12.8	14.9	27.7	20.3	12.8	100
34	Cada año me entregan la participación de utilidades	44.5	14.9	5.4	14.2	12.2	8.8	100
42	Conforme a mi aportación laboral tengo derecho a bonos y compensaciones	37.5	12.9	4.1	12.2	13.6	19.7	100
68	Existe equidad en la asignación de sueldos indistintamente del género	16.2	17.6	10.8	12.8	17.6	25	100
	Total	21.33	17.58	12.06	17.83	16.7	16.21	100

Fuente: Resultados obtenidos de la recopilación de datos

Participación organizacional.- Es la participación que tienen los trabajadores dentro de la organización a las que pertenecen. En la tabla 6, se observó que el 56.53% se encuentran de acuerdo con esta dimensión, el 19.94% en desacuerdo, el 16.55% indeciso y el 6.98% muestra indiferencia.

Tabla 6
Dimensión Participación organizacional

No.	DIMENSIÓN Participación organizacional	INDIFERENTE	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	INDECISO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	TOTAL
12	Tengo oportunidad de aprender y crecer en la organización	8.10	12.20	12.80	23.60	23.00	20.30	100.00
25	Tengo la posibilidad de ser creativo y aportar algo más a mi trabajo	4.10	11.50	8.10	14.90	26.30	35.10	100.00
33	Participo en los programas de capacitación y desarrollo que establece la institución	10.80	12.80	12.20	21.60	23.00	19.60	100.00
41	Tengo oportunidad para usar los conocimientos e innovación en mi trabajo	4.10	4.10	8.80	17.60	32.40	33.00	100.00
52	Puedo elegir un puesto más desafiante en la organización	12.80	19.60	13.50	13.50	19.60	21.00	100.00
55	Soy consciente de las consecuencias de mis ideas y mis acciones	2.00	2.00	2.00	8.10	36.50	49.40	100.00
	Total	6.98	10.37	9.57	16.55	26.80	29.73	100.00

Fuente: Resultados obtenidos de la recopilación de datos

Comunicación.- La comunicación es inherente a la relación que los seres vivos mantienen cuando se encuentran en grupo. La tabla 7, mostró que el 40.76% se encuentra de acuerdo con los ítems de esta dimensión, 25.2% se mostró en desacuerdo, el 17.01% indeciso y el 17.07% indiferente.

Tabla 7
Dimensión Comunicación

No	DIMENSIÓN Comunicación	INDIFERENTE	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	INDECISO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	TOTAL
15	La comunicación con mi jefe es sólo para darme instrucciones	16.20	18.20	12.80	21.10	18.90	12.80	100.00
23	Mi jefe permite que haga sugerencias de mejora	12.80	8.10	12.20	14.90	23.00	29.00	100.00
44	Solo por medios escritos me comunico con mi jefe	39.20	27.70	11.50	8.80	7.40	5.40	100.00
51	Las instrucciones que recibo son claras y precisas	4.70	5.40	8.80	22.30	25.70	33.10	100.00
57	Usamos correos electrónicos, messenger, skype y otras herramientas para comunicarnos	19.60	15.50	6.80	13.50	16.20	28.40	100.00
61	Mi jefe programa reuniones para sugerencias de mejora	16.90	17.60	14.20	18.90	14.20	18.20	100.00
70	Existen reuniones entre los jefes para estandarizar los objetivos	10.10	6.10	11.50	19.60	25.00	27.70	100.00
	Total	17.07	14.09	11.11	17.01	18.63	22.09	100.00

Fuente: Resultados obtenidos de la recopilación de datos

Identidad.- Es el conjunto de los rasgos propios de un individuo o de una comunidad, caracterizan al sujeto o a la colectividad frente a los demás. La tabla 8, denotó que el 61.07% se encuentra de acuerdo con la identidad, el 13.25% se encuentran en desacuerdo, el 6% indiferente y el 19.69% indeciso.

Tabla 8
Dimensión Identidad

No	DIMENSIÓN Identidad	INDIFERENTE	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	INDECISO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	TOTAL
9	Conozco y aplico la misión y visión de la institución	6.80	7.50	10.20	21.10	32.60	21.80	100.00
14	Los principios y valores institucionales los aplico diariamente	2.70	3.40	3.40	18.20	47.30	25.00	100.00
27	Estoy orgulloso de pertenecer a esta organización	2.70	1.40	3.40	10.10	32.40	50.00	100.00
36	Permanentemente pienso en la mejora de mi organización	4.10	2.70	7.40	27.70	35.10	23.00	100.00
46	Participo en las acciones de responsabilidad social que mi organización emprende hacia la comunidad	8.10	13.50	8.10	18.90	29.10	22.30	100.00
53	De mi trabajo y de los demás depende la consolidación de la organización	8.10	10.80	8.10	20.90	28.50	23.60	100.00
58	Me siento emocionalmente ligado a la organización	9.50	5.40	7.40	20.90	28.40	28.40	100.00
	Total	6.00	6.39	6.86	19.69	33.34	27.73	100.00

Fuente: Resultados obtenidos de la recopilación de datos

Dirección y liderazgo.- La Dirección es llevar algo hacia un término o lugar, guiar, encaminar las operaciones a un fin, regir, dar reglas, aconsejar u orientar. Mientras que el Liderazgo es la influencia que se ejerce sobre las personas y permite motivarlas para que trabajen en forma entusiasta por un objetivo común. En la tabla 9, se encontró conforme a los resultados que el 34.84% se encuentran de acuerdo con la dimensión de dirección y liderazgo, mientras que el 31.68% se percibió en desacuerdo, el 14.37% indiferente y el 19.11% indeciso.

Tabla 9
Dimensión dirección y liderazgo

No	DIMENSIÓN Dirección y liderazgo	INDIFERENTE	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	INDECISO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	TOTAL
10	Mi jefe me supervisa mi trabajo constantemente	7.40	13.50	15.50	18.90	23.80	20.90	100.00
23	Mi jefe permite que haga sugerencias de mejora	12.80	8.10	12.20	14.90	23.00	29.00	100.00
37	Mi jefe reconoce mi esfuerzo y dedicación laboral	7.40	13.50	16.90	25.70	20.30	16.20	100.00
49	Mi jefe se preocupa mucho por los resultados de las tareas y poco por mi persona	17.60	22.30	13.50	13.50	20.30	12.80	100.00
54	Mi jefe se preocupa por igual por las tareas que por las personas	14.90	14.20	11.50	18.90	20.90	19.60	100.00
56	Mi jefe se preocupa por mi bienestar personal y muy poco por las tareas asignadas	18.90	30.50	15.50	17.60	7.40	10.10	100.00
62	Mi jefe delega todas las actividades sin supervisión	21.60	20.30	14.20	24.30	10.10	9.50	100.00
	Total	14.37	17.49	14.19	19.11	17.97	16.87	100.00

Fuente: Resultados obtenidos de la recopilación de datos

Diseño del puesto.- El tener en cuenta los factores tecnológicos, económicos de la organización y humanos para garantizar la seguridad y salud de los trabajadores, teniendo efectos positivos en el trabajo y el bienestar de las personas. En la tabla 10, se determinó que el 47.2% están de acuerdo con las variables de la dimensión, el 20.46% se encuentra en desacuerdo, al 12.26% le es indiferente y el 20.09% se encuentra indeciso.

Tabla 10
Dimensión Diseño del puesto

No	DIMENSIÓN Diseño del puesto	INDIFERENTE	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	INDECISO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	TOTAL
4	El trabajo me permite independencia y libertad con respecto a la manera de realizarlo	2.0	3.4	4.1	23	34.4	33.1	100
7	El trabajo me permite independencia y libertad con respecto a la manera de realizarlo	10.8	16.2	17.6	29	12.2	14.2	100
21	Las funciones que tengo que desarrollar en mi trabajo me quedan claras	2	2.7	2	14.2	31.1	48	100
30	Periódicamente se evalúa el desempeño en mi organización	11.5	9.5	14.2	22.3	25	17.5	100
48	Mis actividades laborales se ajustan a mi descripción de funciones	4.1	5.4	10.1	25	29.1	26.3	100
59	Cuando ingresé a esta organización se me proporcionó un curso de inducción	26.3	18.9	8.1	9.5	16.9	20.3	100
63	El sistema de evaluación de 360 grados es el más aplicado en mi institución	29.1	16.2	14.8	17.6	10.8	11.5	100
	Total	12.26	10.33	10.13	20.09	22.79	24.41	100.00

Fuente: Resultados obtenidos de la recopilación de datos

Justicia organizacional.- Es la percepción de equidad que tienen los trabajadores dentro de la organización a la que pertenece. En la tabla 11, se

encontró que el 46.83% se encuentra de acuerdo con la justicia organizacional, mientras que el 21.14% se considera en desacuerdo, el 11.49% le es indiferente y el 20.54% se encuentra indeciso.

Tabla 11
Dimensión Justicia organizacional

No	DIMENSIÓN Justicia organizacional	INDIFERENTE	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	INDECISO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	TOTAL
2	Tengo confianza en la toma de decisiones de los jefes	4.7	11.5	6.8	33.7	31.1	12.2	100
39	Los procedimientos de evaluación al desempeño son claros y justos	8.8	9.5	18.9	26.3	22.3	14.2	100
60	Hay preferencias en la organización conforme a sexo y cultura	33.8	24.3	10.8	8.8	6.8	15.5	100
64	La institución cumple las disposiciones y leyes laborales	10.1	4.7	12.8	23	23	26.4	100
65	Mi jefe me trata con respeto y dignidad durante los procedimientos organizacionales	8.1	5.4	6.1	14.2	20.3	45.9	100
67	Mis resultados obtenidos reflejan mi contribución a la organización	6.1	11.5	9.5	24.3	24.3	24.3	100
69	Mis resultados obtenidos reflejan mi contribución a la organización	8.8	10.1	6.1	13.5	30.4	31.1	100
	Total	11.49	11.00	10.14	20.54	22.60	24.23	100.00

Fuente: Resultados obtenidos de la recopilación de datos

Percepción global.- Es un **Proceso cognoscitivo** a través del cual las personas pueden comprender su entorno y actuar en consecuencia a los impulsos que reciben; se trata de entender y organizar los estímulos generados por el ambiente y darles un sentido en conjunto.

El 59.5% se encuentra de acuerdo con su calidad de vida laboral, mientras que el 4.7% está en desacuerdo, al 2.7% le es indiferente y el 33.1% se encuentra indeciso.

Conclusiones

Las conclusiones de esta investigación se dividirán en dos partes, en la primera se concluirá sobre los resultados obtenidos, y en la segunda las conclusiones respecto al instrumento, recolección de datos y resultados.

El objetivo de este estudio fue, identificar la calidad de vida laboral en los trabajadores de un centro de salud, lo cual se trata de contestar en el apartado siguiente:

Sobre los resultados obtenidos de la investigación

Dimensión Seguridad y Condiciones de trabajo

El personal percibe de forma positiva la seguridad y las condiciones de seguridad de la unidad, reconocen que las áreas son las adecuadas para realizar sus funciones.

Dimensión salud ocupacional

Un alto porcentaje del personal no asiste a realizarse un chequeo médico, ni terapia psicológica tanto de forma individual ni familiar, lo cual impacta negativamente en el trabajador en su monitoreo preventivo personal y su entorno familiar, así como el mostrar indiferencia al reconocer que dentro de su trabajo se encuentran factores de riesgo para desarrollar posibles consecuencias negativas para su salud.

Dimensión sobre moral

Los trabajadores perciben que hay apoyo en el desarrollo de compañeros y jefes, pero no cuentan con actividades de retroalimentación, consideran que hay poco reconocimiento de su esfuerzo, trabajo y dedicación lo cual puede afectar en su desempeño y productividad.

Dimensión Remuneración

El personal percibe de forma negativa esta dimensión, ya que está en desacuerdo con los ingresos recibidos, considera que no se tiene buen programa de promociones y ascensos ya que no hay equidad y justicia.

Dimensión participación organizacional

En general se percibe de forma positiva esta dimensión, ya que consideran que tienen la oportunidad de aprender y crecer en la unidad, de ser creativo y realizar aportaciones, participar en los programas de capacitación y aplicar los conocimientos e innovación en el trabajo, solo refieren su descontento por no poder elegir un puesto más desafiante

Dimensión Comunicación

Se percibe de forma positiva esta dimensión ya que consideran que reciben instrucciones claras y precisas, lo que permite a los trabajadores realizar sugerencias de mejora, la utilización de medios electrónicos; sin embargo existe la debilidad de que el jefe inmediato solo utiliza medios escritos para comunicarse.

Dimensión Identidad

El personal esta orgulloso de pertenecer a esta organización, consideran que los principios y valores son importantes para la mejora de la organización; sobretodo conocen y aplican la misión y visión de la institución.

Dimensión dirección y liderazgo

Los trabajadores perciben de forma negativa esta dimensión, ya que un pequeño porcentaje considera que el jefe reconoce el esfuerzo y dedicación laboral y permite sugerencias de mejora, pero en su mayoría considera que no hay

supervisión continua, el jefe se preocupa más por las tareas que por su bienestar personal, que se delegan actividades sin supervisión

Dimensión diseño de puesto

Esta dimensión es percibida en forma positiva ya que se observó que están muy de acuerdo con que su trabajo les permite independencia y libertad en la forma de realizarlo, tienen claras sus funciones, se evalúa su desempeño, pero manifiestan ser indiferentes en que no se les proporcione curso de inducción y no se lleva a cabo la evaluación de 360° en la unidad.

Dimensión Justicia organizacional

El personal tiene confianza en la toma de decisiones de los jefes, considera que los procedimientos de evaluación son claros y justos, que se cumplen las disposiciones y leyes laborales, el trato que recibe es con respeto y dignidad, se le permite expresar sus puntos de vista y sentimientos y considera que los resultados que se obtienen reflejan su contribución a la unidad, pero el personal también consideró que existen preferencias en la organización conforme a sexo y cultura.

Dimensión Percepción Global

La mayoría del personal está de acuerdo con esta variable, aunque un alto porcentaje manifestó estar indeciso o en desacuerdo, lo que indica que el personal está dividido en la percepción global de la CVL.

Sobre el instrumento, la recolección de datos y datos

La calidad de vida laboral es un tema que se ha estudiado mucho en el sector salud y que poco se ha hecho en otros sectores. Motivo por el cual se diseñó un instrumento de medición que se pudiera aplicar en diversas organizaciones.

Las dimensiones que se estudiaron fueron seguridad y condiciones de trabajo, salud ocupacional, moral, remuneración, participación organizacional, comunicación, identidad, dirección y liderazgo, diseño de puesto, justicia organizacional y percepción global. Después de un análisis cualitativo, se llegó a la conclusión de incrementar las dimensiones y reestructurar algunas preguntas, que resultaron para los encuestados obvias o muy parecidas, dejando los mismos 70 reactivos. Cabe hacer mención que en la prueba piloto los encuestados no mencionaron alguna observación del instrumento.

Aunque el alfa de Cronbach resultó 0.912 muy cercano a uno y por lo tanto muy alto su nivel de confiabilidad, por la complejidad de la CVL, se optó por medir en cada una de las organizaciones el alfa, para efectos de tener una mayor confiabilidad.

Aunque el titular del centro de salud autorizó el estudio, y el cuestionario fue aplicado por una trabajadora social y un médico entrenados exprofeso para ello, algunos de los trabajadores no mostraron gran interés en contestar el cuestionario, por lo cual dejaron inconclusas las preguntas, lo que llevó a cancelar una gran cantidad de cuestionarios, conforme a los lineamientos estadísticos.

Así mismo se detectó la necesidad de establecer un parámetro para calificar el nivel de calidad de vida laboral conforme a los resultados de las

dimensiones y constatarlo con la percepción de los trabajadores indicada en la última pregunta.

Cabe mencionar que la investigación está en proceso y se encuentra encaminada a aplicar los instrumentos a la administración pública, siendo la primera institución el centro de salud.

Bibliografía

Aldana, L. (2011). *Administración por Calidad*, Colombia: Editorial Alfaomega.

Augullo, T. (2002). Calidad de vida laboral: hacia un enfoque integrador desde la Psicología Social. *Psicothema*, 14(4), 828-836. Recuperado de www.redalyc.org.

Bernal, C. A. (2006). *Metodología de la investigación para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. México. Pearson Educación.

Camaraco, P. (2010). Abordaje Conceptual de la Calidad de Vida en el Trabajo, en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado de www.eumed.net/rev/cccss/07/prc.htm.

Casas, J. (2002). Dimensiones y medición de la calidad de vida laboral en profesionales sanitarios. *Revista de Administración Sanitaria*, VI(23), 143-160. Recuperado de www.redalyc.org.

Del Tronco, J. (2005). Guía para apoyar el proceso de proyectos de tesis, maestría en políticas públicas comparadas. México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

García, B. (2009). Manual de métodos de investigación para las ciencias sociales, México: Manual Moderno

García, M., Luján, M., y Martínez, M. (2007). Satisfacción laboral del personal de salud. *Revista de Enfermería del Instituto de Seguro Social*.

Hernández, R., Fernández-Collado, C., Baptista, P. (2008). Metodología de la Investigación, México: McGraw Hill

Herrera, R., Cassals, M. (2005). Algunos factores influyentes en la calidad de vida laboral de enfermería. *Revista cubana de Enfermería*. 21(1). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03192005000100003

Ibañez, B. (2002). Manual para la elaboración de tesis, México: Trillas

Khani, A. Jacifarpour, M. y DyreKuandmogadam, A. (2008). Quality of nursing work life. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*.

Levin, R. y Rubin, D. (2004). Estadística para Administración y Economía. México: Pearson Prentice Hall

Martínez, M., Ros R. (2011). De la calidad de la vida laboral a los riesgos psicosociales: evaluación de la calidad de vida laboral. *Acciones e investigación social*.

Massarick, F. & Weschler, I. (1971). Empathy revisited: the process of understanding people.

Paredes, L. & Paravic, T. (2006). Percepción de violencia de usuarios hospitalizados en los servicios clínicos de un hospital público de la Región de la Araucanía, de Chile. *Ciencia y Enfermería*.

Riveros, J. Berné, C. & Múgica, J. (2010). Gestión y Satisfacción en Servicios de Salud Chile; contraste entre las percepciones de los funcionarios y los usuarios. *Revista Médica de Chile*.

Rodríguez, E. (2005) *Metodología de la investigación*. México: Colección Héctor Merino Rodríguez

Shu, M. & Kernohan, G. (2006). Dimensions of hospital nurses' quality working life. *Journal of Advanced Nursing*.

Testa, M. & Simonson, D. (1997). Assesment of quality of life outcomes. *The New England Journal of Medicine*.

Toro, I., Parra, R. (2006). Método y conocimiento, metodología de la investigación. Colombia: Fondo editorial Universidad EAFIT.

Turcotte, P. (1986). Calidad de vida en el trabajo. Antiestres y creatividad. México: Trillas.

Zalkind, S. & Costello. (2010). Perception; Implications for administration.

La cultura y el deporte como factores determinantes en la formación integral del estudiante y su impacto en la cultura organizacional de una institución educativa

Modalidad: Investigación Concluida

Lilia Angélica Salcedo Mendoza

Universidad Autónoma de Querétaro

Centro Universitario, Cerro de las Campanas s/n, Col. Las Campanas. C.P. 76010, Santiago de Querétaro, Qro. México.

La cultura y el deporte como factores determinantes en la formación integral del estudiante y su impacto en la cultura organizacional de una institución educativa.

Resumen

El proceso de globalización conlleva a una serie de nuevos retos, pero también de oportunidades. Toda institución educativa se enfrenta al hecho de cambiar y evolucionar para mejorar el nivel de calidad requerido ante los nuevos desafíos de este siglo. Ante este escenario, la FCA-UAQ (Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Querétaro) implementó un programa cultural-deportivo para el desarrollo de competencias transversales denominado ABACO (Arte Basado en Competencias) como factor estratégico en la formación integral del estudiante. Entendiendo como formación integral, la capacitación del ser humano para asumir e interiorizar valores, actitudes y aptitudes que le permitan comprender y explicar su realidad, así como actuar en el medio en el que se desarrolla. Este trabajo se realizó para conocer, a diez años de la implementación de estas academias, el impacto que ha provocado en la cultura organizacional de la Facultad analizando, por una parte, la percepción que los estudiantes de la carrera en contaduría pública, y por otra los cambios en la estructura organizacional de la Facultad al crear nuevas áreas administrativas para la gestión y desarrollo de estas actividades.

Palabras clave

Competencias transversales, calidad educativa, factor estratégico, gestión, análisis organizacional.

Culture and sport as determining factors in the integral formation of the student and its impact on the organizational culture of an educational institution.

Abstract

The process of globalization leads to a series of new challenges, but also of opportunities. Every educational institution faces the fact of changing and evolving to improve the level of quality required in the face of the new challenges of this century. Faced with this scenario, the FCA-UAQ (Faculty of Accounting and Administration of the Autonomous University of Querétaro) implemented a cultural-sports program for the development of transversal competencies called ABACO (Competency-Based Art) as a strategic factor in comprehensive education of student. Understanding as an integral formation, the training of the human being to assume and internalize values, attitudes and aptitudes that allow him to understand and explain his reality, as well as to act in the environment in which it develops. This work was carried out to know, ten years after the implementation of these academies, the impact it has caused in the organizational culture of the Faculty, analyzing, on the one hand, the perception that students have of the career in public accounting, and on the other hand, the changes in the organizational structure of the Faculty when creating new administrative areas for the management and development of these activities.

Keywords

Transversal competences, educational quality, strategic factor, management, organizational analysis

Introducción

La globalización y los avances tecnológicos, entre otros, han impactado en la forma de ver al mundo y sus oportunidades. Se viven nuevos desafíos, las necesidades son otras y más demandantes por una sociedad que evoluciona a una gran velocidad. Nuevos retos, nuevas oportunidades, nuevas estrategias, nuevas reglas.

El pilar fundamental del desarrollo de un país, sin duda alguna, es la educación.

Según datos obtenidos del Plan Nacional de Desarrollo (PND, 2013—2018, pp. 60-61), en los planteles de educación media superior se está atendiendo a 4.4 millones de jóvenes, correspondiendo el 91.3% a los bachilleratos y 8.7% a la educación profesional técnica, donde se incluyen los planteles del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP). Por cada 100 egresados del bachillerato, 85.9 se inscriben en alguna institución de educación superior. Pese a los avances en la expansión y diversidad del Sistema Educativo Nacional, persisten retos que requieren una revisión profunda de las políticas educativas, uno de esos retos es la calidad en la educación.

Se requieren de cambios de transformación profunda, mejorando la calidad de los docentes, de las instalaciones físicas, de la organización de la institución, del modelo educativo en su conjunto para obtener una educación de calidad que fortalezca las capacidades de los estudiantes integrando actitudes y valores que les permitan enfrentar los retos del mundo actual.

Una educación de calidad exige un currículum integral cuyos objetivos fundamentales incluyan: el desarrollo físico, el enseñar al hombre a comunicarse y convivir con los demás, los principios básicos de moralidad y solidaridad, el desarrollo de la capacidad intelectual y formación científica, la formación estética, económica, etc. En definitiva, el desarrollo de la totalidad de la persona. (Álvarez, 2001, p. 127).

Así para el PND, (2013-2018) calidad significa: *“potenciar el desarrollo de las capacidades y habilidades integrales de cada ciudadano, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que inculque los valores por los cuales se defiende la dignidad personal y la de los otros”*. Una forma de lograr esa educación de calidad es a través de una educación integral. (p. 59).

Gervilla, (2000) alude al concepto educación integral, relacionada con el concepto de totalidad: *“la educación del hombre completo, de todas y cada una de sus facultades y dimensiones”*. (p.41).

Consciente de esta evolución en la educación, la Facultad de Contaduría y Administración (FCA) de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), ante la necesidad de elevar la calidad en el sistema de educación superior, implementó un proyecto denominado ABACO (Arte basado en Competencias). Dicho proyecto surgió por iniciativa de un grupo de maestros en 2008. El Maestro Héctor Fernando Valencia Pérez, (entonces director de la FCA), junto con el Maestro Adalberto Martínez Arias, la Lic. Itzel Sánchez Vargas y el Lic. Ricardo Arroyo, consideraron que con el deporte y el arte, a través de la cultura, se tendrían los pilares necesarios

para lograr una educación integral y de calidad. Por esta razón, durante los dos primeros semestres de las carreras se imparten, de manera curricular, talleres de cultura y deporte a todos los estudiantes de la FCA.

Con diez años de vida del programa ABACO, resulta significativo conocer el impacto que ha provocado en la cultura organizacional de la Facultad analizando, por una parte, la percepción que los estudiantes de la carrera en contaduría pública, y por otra los cambios en la estructura organizacional de la Facultad al crear nuevas áreas administrativas para la gestión y desarrollo de estas actividades. El presente trabajo son los resultados de la investigación que se realizó con alumnos de la carrera en Contaduría Pública de la FCA-UAQ Campus Querétaro exclusivamente. Los estudiantes pertenecen del segundo al noveno semestre de la carrera, estudiantes que han estado en la facultad de enero de 2013 a junio de 2017. Por la parte administrativa se contó con la participación del personal administrativo de los diferentes departamentos que integran la FCA-UAQ. Los resultados presentados permitirán contar con un diagnóstico que permita a los directivos de la Facultad elaborar las estrategias que contribuyan a la mejora de este programa de educación integral por una parte y por otra, el fortalecimiento de la organización administrativa de esta institución educativa.

I. Marco teórico

Educación Integral y de Calidad

Los requerimientos actuales de un mundo tan cambiante y en constante evolución, exigen transformaciones en la educación. Dejar atrás el proceso arcaico de la enseñanza basada en la memoria y la repetición y dar paso a un contexto centrado en el estudiante y que a su vez sea participativo, abierto, flexible, dinámico, integrando todos los aspectos del ser humano para su empoderamiento.

El planteamiento de una educación de calidad hace recomendable contemplar el máximo de valores a los que aspira el hombre como tal y como miembro de una sociedad. Si no es así, la educación queda limitada a una transmisión de conocimientos, sin alcanzar el pleno desarrollo de la persona, es decir, conseguir que la persona sea valiosa en sí misma y como miembro de una comunidad. (Álvarez, 2001, p.82).

El Plan Nacional de Desarrollo, (2013-2018) menciona que una educación de calidad significa:

Atender e impulsar el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que se fomentan los valores que aseguren una convivencia social solidaria preparándose para la competitividad y exigencias del mundo del trabajo. (p. 67).

Las Universidades son los lugares ideales en donde se crean espacios de innovación que conlleven a lograr una educación integral y de calidad. Para Carballo (2006), los espacios de innovación son espacios grupales, de aprendizaje e investigación-acción, espacios de colaboración en donde se desarrolla lo intangible (conocimiento) y especialmente la calidad de las relaciones.

Por su parte Cantú (2011), comenta que la calidad personal se relaciona con los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten a una persona contribuir a que la organización (empresarial, social, educativa, etc.) en la que se desempeña profesionalmente sea competitiva.

A su vez, el PND (2013-2018) enfatiza el papel determinante que juegan en la educación integral la cultura y el deporte al mencionar que:

Un México con educación de calidad no se puede entender sin la cultura y el deporte. La cultura coadyuva a la formación de una ciudadanía capaz de desarrollar plenamente su potencial intelectual. El deporte, además de ser esencial para contar con una sociedad saludable, es un vehículo de cohesión social. El impulso a la cultura y el deporte constituye un fin en sí mismo, con implicaciones positivas en todos los aspectos de la sociedad, razón por la cual forman un objetivo fundamental dentro de este Plan. (p.60).

En este mismo tenor, para el proyecto ABACO el arte y la cultura son su razón de ser y elementos esenciales para una la educación integral. En la parte cultural, su principal apoyo es el arte, por ser éste uno de los componentes más

importantes y sustanciales de la cultura. El arte es la máxima expresión del ser humano, a través del cual, se manifiesta sus ideas y sentimientos y la forma como se relaciona con el mundo. Su función puede variar desde la más práctica hasta la ornamental, puede tener un contenido religioso o simplemente estético, puede ser duradero o efímero.

De igual forma, el deporte y la educación física forman parte integrante de la enseñanza de calidad, contribuyen a desarrollar las aptitudes genéricas y el potencial cognitivo y físico de los estudiantes, proporcionándoles las bases necesarias para su plena realización como persona y su bienestar personal. En otras palabras: *“mens sana in corpore sano”*, mente sana en cuerpo sano.

La educación integral al percibirla como la capacitación del ser humano para asumir e interiorizar valores, actitudes y aptitudes que le permitan comprender, explicar y actuar su realidad en el medio en el que se desarrolla, se convierte en un factor imprescindible para enfrentar los nuevos desafíos que la modernidad y globalización exigen.

Desarrollo de competencias transversales y específicas

La globalización, el desarrollo de nuevas tecnologías, las redes sociales, la diversidad y complejidad de los negocios, los cambios políticos, sociales y económico exigen avanzar al ritmo de estos cambios y en ocasiones hasta anticiparse a los hechos con el objeto de dar una respuesta rápida a las nuevas exigencias.

Este nuevo enfoque obliga a las Universidades a cambiar de perspectiva. Como fuente o semillero de los futuros profesionistas que moverán la economía y dirección de los países y la sociedad en general, las Universidades deben enfrentar estos nuevos retos y asumir su responsabilidad. No sólo proporcionando conocimientos a sus estudiantes sino además, con el desarrollo de una serie de habilidades y competencias, que de acuerdo con la demanda del mercado, generen universitarios más competitivos y creativos en todos los aspectos.

Ante este panorama y tratando de dar respuesta a las nuevas exigencias surge el enfoque por competencias. Para Bunk (1994) *“las competencias son un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas de forma autónoma y creativa y estar capacitado para colaborar en su entorno laboral y en la organización del trabajo”*. (p. 9).

El Proyecto *Tuning* (Sintonizar las Estructuras Educativas de Europa, 2007, p. 37) considera que las competencias representan la combinación de atributos, en cuanto a conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas, y responsabilidades, que describen el nivel o grado de suficiencia con que un individuo es capaz de llevarlos a cabo, ya sea profesional o académicamente.

Una competencia genérica o transversal es aquella que es común a todos los perfiles profesionales o disciplinas, mientras que las específicas determinan un espacio profesional determinad (Pulido, 2008, p. 36).

Un aspecto importante a considerar es el concepto que sobre competencias expone el sociólogo de la Universidad de Ginebra, Philippe Perrenoud:

Competencia es la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones. Esta definición involucra cuatro aspectos:

1. Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran y organizan recursos.

2. Esta movilización sólo resulta pertinente en situación, y cada situación es única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas.

3. El ejercicio de las competencias pasa por operaciones mentales complejas, sustentadas por esquemas de pensamiento, que permiten determinar (de un modo consciente y rápido) y realizar (de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación.

4. Las competencias profesionales se crean en formación, pero también a merced de la navegación cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra.

Además, para identificar una competencia hay que considerar tres elementos complementarios:

- Los tipos de situaciones de las que da un cierto control.

- Los recursos que moviliza, conocimientos teóricos y metodológicos, actitudes, habilidades y competencias más específicas, esquemas motores, esquemas de percepción, evaluación, anticipación y decisión.
- La naturaleza de los esquemas del pensamiento que permiten la sollicitación, la movilización y la orquestación de los recursos pertinentes, en situación compleja y en tiempo real.
(Perrenoud, 2010, p.11)

Todo ello justifica la acción de la FCA-UAQ de enfrentar los nuevos retos y buscar satisfacer las necesidades actuales de la educación, a través del desarrollo e implementación de un proyecto denominado ABACO (Arte Basado en Competencias) que consiste en un programa cultural-deportivo, a la par del académico, con el que se pretende dar las facilidades a los estudiantes para que a través del arte y los deportes, desarrollen sus destrezas, aptitudes y actitudes en la búsqueda de su desarrollo personal e intelectual que le permitan dar respuesta a las demandas actuales antes mencionadas.

Instituciones educativas como organización

Una organización es una entidad social dirigida a metas con procesos y sistemas deliberados (Griffin y Moorhead, 2010). Una institución educativa es aquella organización cuya finalidad es la gestión del proceso enseñanza-aprendizaje a través de la transmisión de valores y la socialización de los individuos.

Para Mintzberg (1991), la organización universitaria es considerada como una organización atípica por la complejidad de sus procesos y su quehacer polivalente; por ofrecer un servicio a largo plazo a múltiples beneficiarios; por contar con la existencia de grupos con intereses divergentes; por la coexistencia de estructuras y esquemas de gestión diferenciados.

Como cualquier organización está sujeta a los cambios que requiere una sociedad en constante evolución, con nuevas necesidades acorde a la globalización y los avances tecnológicos, políticos y económicos. Es necesario que la institución desarrolle procesos de aprendizaje organizacional que contribuyan a transformarla en verdaderas organizaciones que aprenden, desde donde se localice y realice el proceso de transformación que se quiere impulsar. Las estrategias de acción inciden en toda la organización, conllevan una modificación de los objetivos institucionales, un cambio en las estructuras y una alteración de los procesos organizativos, al mismo tiempo que una modificación de las dinámicas relacionales (Morillo, Salas y Valbuena, 2014).

La mayoría de las veces estos cambios impactan en la cultura organizacional, entendiendo ésta como el conjunto de valores que ayuda a los actores de una organización a entender cuáles acciones se consideran aceptables y cuales no lo son (Griffin y Moorhead, 2010). Los tipos de cultura que puede apoyar a cumplir con las demandas tanto internas como externas, es la cultura donde predomina la innovación y creatividad; la competencia y productividad (Sánchez, 2010).

Ante las exigencias de las instituciones acreditadoras y evaluadoras del sistema educativo en el país, por una parte, y en respuesta a los nuevos retos del mundo actual, se requieren de cambios de transformación profunda, mejorando la calidad de los docentes, de las instalaciones físicas, de la organización de la institución, del modelo educativo en su conjunto para obtener una educación de calidad que fortalezca las capacidades de los estudiantes integrando actitudes y valores.

Consciente de esta evolución en la educación, la Facultad de Contaduría y Administración (FCA) de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), ante la necesidad de elevar la calidad en el sistema de educación superior, implementó un proyecto denominado ABACO (Arte basado en Competencias). Este proyecto de mejora académica, junto con sus protagonistas, son el objeto de estudio de esta investigación.

Proyecto ABACO (Arte Basado en Competencias) de la FCA-UAQ

La Facultad de Contaduría y Administración (FCA) de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), consciente de la necesidad de elevar la calidad en el sistema de educación superior planteó desde 2008 , el incluir un conjunto de talleres enfocados a atender de manera integral a los alumnos, a través de un programa dirigido a desarrollar actividades culturales y deportivas de manera curricular, no optativa, durante los dos primeros semestres de las nueve carreras, (Contaduría Pública, Administración, Administración Financiera, Economía Empresarial, Actuaría, Negocios y Comercio Internacional, Negocios Turísticos, Gestión y Desarrollo de Empresas

Sociales, Gestión del Turismo Natural y Cultural), que se ofrecen de manera presencial en esta facultad. Este proyecto nace por iniciativa de un grupo de maestros (Fernando Valencia, Adalberto Martínez, Itzel Sánchez Vargas y Ricardo Arroyo) al considerar la necesidad de una educación integral para los alumnos en la que a través del arte, cultura y deporte se sensibilizaran para ser personas diferentes, desarrollaran actitudes y aptitudes que les permitan enfrentar con mayor éxito tanto su vida profesional como personal.

El hecho de escoger a la cultura y el deporte para el desarrollo de competencias transversales tiene su justificación. La cultura se da a través de la socialización y comunicación entre los seres humanos, es decir de una comunicación en grupo. Al favorecer los procesos de comunicación en los grupos de estudiantes, además de motivarlos a *aprender*, se constituye una “*fuerza*” que los “*impulsa*” a realizarlo.

Para lograr estos objetivos una herramienta imprescindible es la educación artística. Es a través de ella que se logra fusionar la educación y la gestión cultural. El desarrollo de la capacidad creativa, la autoestima, la disposición para aprender, la capacidad de trabajar en equipo o el pensamiento abstracto encuentran en la educación artística una estrategia potente para lograrlo (Marchesi, 2011, p.7).

En ese sentido, (Jiménez, Aguirre y Pimentel, 2011) consideran que:

La educación artística, sin que se ofrezca como fórmula garantizada, se convierte en un campo de reflexión y práctica educativa emergente ante el cada vez mayor reconocimiento de que sin el arte es difícil ensanchar la comprensión y la construcción del mundo, y de

que, asumido como experiencia y práctica transformadora, permite a las personas cambiar su entorno individual, social y comunitario a partir de explorar y asumir diversas prácticas éticas y estéticas. (p.11).

Por otra parte, el deporte y la actividad física reducen el estrés, los trastornos del sueño, depresión y la ansiedad.

Field, Diego y Sanders (2001) concluyen que los estudiantes con mayor nivel de ejercicio presentan mejores relaciones con sus padres, menor depresión, menor uso de drogas y tienen mejor rendimiento académico que los estudiantes con menor nivel de ejercicio.

Además, el deporte transmite e infunde valores, por ejemplo: el respeto a las normas, la negativa a admitir trampas para conseguir la victoria, perseverancia, disciplina, fuerza de voluntad, tolerancia hacia los demás (acciones y opiniones) estando implícita la victoria y la derrota, etc. Lo que permite a las personas convivir y vivir juntas en un mundo tan diverso respetando las diferencias de toda índole.

El arte y el deporte favorecen el desarrollo de la parte creativa del ser humano que al ser ésta aplicada se convierte en innovación. Por eso la importancia de fomentar la creatividad, la responsabilidad, el liderazgo y los valores a través de las competencias transversales. La educación integral contribuye a la innovación ya que ésta es el producto de personas creativas, entusiastas y comprometidas que están dispuesta a asumir riesgos (Valderrama, 2013).

En el proyecto ABACO, durante estos diez años de existencia, han colaborado diversos profesores tanto en la coordinación como en la impartición de los talleres culturales y deportivos, todos ellos, de gran capacidad profesional y compromiso con este proyecto. De igual forma han cambiado y evolucionado el tipo de talleres. En sus inicios (2008), se contaba con seis talleres: zancos, expresión verbal, producción radiofónica, música, danza contemporánea y teatro. Actualmente los talleres que se imparten son dieciséis, ocho en primer semestre y ocho en segundo semestre como se observa en la tabla 1.

Tabla 1. Talleres ABACO 2017

Primer semestre	Segundo semestre
Música	Integración musical
Fotografía	Aplicación práctica fotográfica
Teatro	Práctica escénica
Expresión Verbal	Práctica discursiva
Cine Contemporáneo	Experimentación visual
Danza	Experimentación coreográfica
Guión radiofónico y periodismo	Producción periodística
Procesos creativos (Literatura I)	Proyecto creativo (Literatura II)

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a deportes, varias disciplinas se encuentran en la asignatura de educación física que se imparte en primer y segundo semestre de las carreras. De esa asignatura son seleccionados los alumnos que, de acuerdo con sus capacidades, conformarán las selecciones de la FCA en fútbol, vóleybol, tiro con arco, atletismo, tenis, natación y baloncesto.

En realidad estos talleres son asignaturas ya que forman parte de la currícula de las carreras con un peso en créditos, de manera obligatoria para todos los estudiantes de la FCA, con lo que se garantiza que el 100 % de ellos reciben este tipo de educación. Además dichas actividades cuentan con una asignación presupuestaria y con los programas estructurados por competencias (trabajo realizado por todos los docentes de ABACO bajo la coordinación de la Dra. Ma. Luisa Leal García). Los horarios en los que se imparten estas asignaturas son de 13:00 a 16:00 horas de lunes a viernes y/o los sábados de 8:00 a 14:00 horas a elección de los alumnos pero supeditada a la capacidad de los grupos.

II. Metodología

Este es un trabajo no experimental, ya que se basa en variables, conceptos, sucesos o contextos que ya ocurrieron sin la intervención directa del investigador (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.149), transversal, al indicar cuál es la situación en el momento de la investigación (Schmelkes y Elizando, 2012, p. 53) y descriptiva ya que se señalan las características o propiedades de determinados grupos, individuos o fenómenos sin dar una explicación causal de los mismos (Muñoz, 2015, p.95)

Objetivo general

Identificar el impacto en la cultura organizacional de la Facultad con la implementación un programa cultural-deportivo para el desarrollo de competencias transversales, analizando por una parte, la percepción que los estudiantes de la carrera en

contaduría pública, y por otra los cambios en la estructura organizacional de la Facultad.

Objetivos específicos

- Identificar las competencias consideran los estudiantes en contaduría han adquirido al realizar las actividades del programa ABACO (Arte Basado en Competencias) de la FCA-UAQ.
- Identificar los cambios estructurales y de gestión generados con la actualización curricular a través del proyecto ABACO.
- Contribuir al desarrollo de estrategias para la mejora continua tanto para el programa ABACO como para el fortalecimiento de la organización administrativa de esta institución educativa.

Población y muestra de estudio

Como se menciona, el presente trabajo está enfocado a la carrera de Contador Público Campus Querétaro.

La carrera de Contador Público en la FCA-UAQ Campus Querétaro, cuenta con nueve semestres y tres grupos por semestre, un total de 27 grupos (778 alumnos). Sin embargo, se eliminaron los alumnos del primer semestre (tres grupos, 77 alumnos) ya que están por terminar su primer semestre de actividades culturales y deportivas y se requiere tener una apreciación más completa y objetiva de los temas tratados en esta investigación.

La muestra en este caso de estudio es no probabilística. Una muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectan los datos, y no probabilística significa que la elección de los elementos no dependen de la probabilidad sino de las características de la investigación (Hernández et. al., 2010 pp.173, 176), depende de la decisión del investigador (Muñoz, 2006, p.223)

Se trabajó con los 24 grupos restantes, (tabla 2) siendo un total de 701 alumnos el total de la población de estudio, de los cuales se obtuvo una muestra de 474 estudiantes que representan el 67.61% del total de la población estudiantil del segundo al noveno semestre de la carrera de Contador Público Campus Querétaro.

Tabla 2. Población y Muestra de la Investigación

	Población	Muestra
Estudiantes de la carrera de contaduría pública de la FCA-UAQ del segundo a noveno semestre	701	474
	100%	67.61%

Fuente: Elaboración propia

La investigación se realizó a través de un cuestionario electrónico como instrumento de medición compuesto en su primera parte de datos generales, en la segunda de una serie de preguntas cerradas con un escalamiento tipo Likert y en la tercera parte preguntas abiertas.

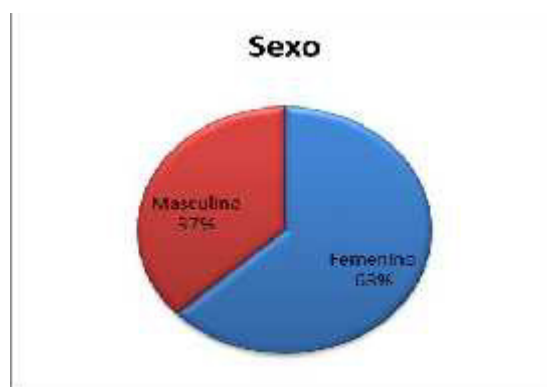
En cuanto al personal administrativo y autoridades se contó con la colaboración del personal que tiene participación en el proyecto ABACO y que a la vez pertenece a alguno de los diferentes departamentos que integran la FCA-UAQ. Dirección, secretaría académica, secretaría administrativa, departamento de servicios escolares, coordinación de los talleres ABACO. Los cuestionarios aplicados a este sector fueron en el sentido de infraestructura, procesos administrativos y de gestión, clima institucional y cumplimiento de objetivos.

III. Resultados y discusión

El presente trabajo muestra los resultados mediante la estadística descriptiva como primera fase de la observación de la percepción de los estudiantes en contaduría pública de los talleres ABACO.

La muestra estuvo conformada de 299 mujeres (63%) y por 175 hombres (37%).

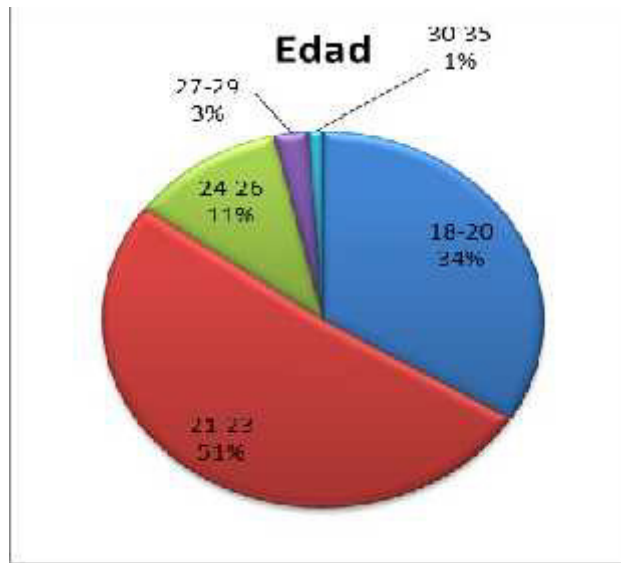
Gráfica 1. Sexo de la muestra de estudiantes



Fuente: Elaboración propia

La edad de los estudiantes oscila de los 18 hasta los 35 años, la mayoría de alumnos está en un rango de los 18 a los 23 años de edad (85%).

Gráfica 2. Edad de los Estudiantes Encuestados



Fuente: Elaboración propia

El 67% (319) de los estudiantes se encuentra actualmente laborando, el 33% (155) no trabaja aún. Este 33% que no se encuentra laborando actualmente corresponde en su mayoría a alumnos del segundo al cuarto semestre.

Gráfica 3. Porcentaje de Estudiantes Trabajando



Fuente: Elaboración propia

Las materias que cursaron los estudiantes en Contaduría en su paso por los talleres ÁBACO se muestran en la gráfica N°4, en donde se aprecia que fotografía, expresión verbal y danza tienen mayor demanda por parte de los estudiantes.

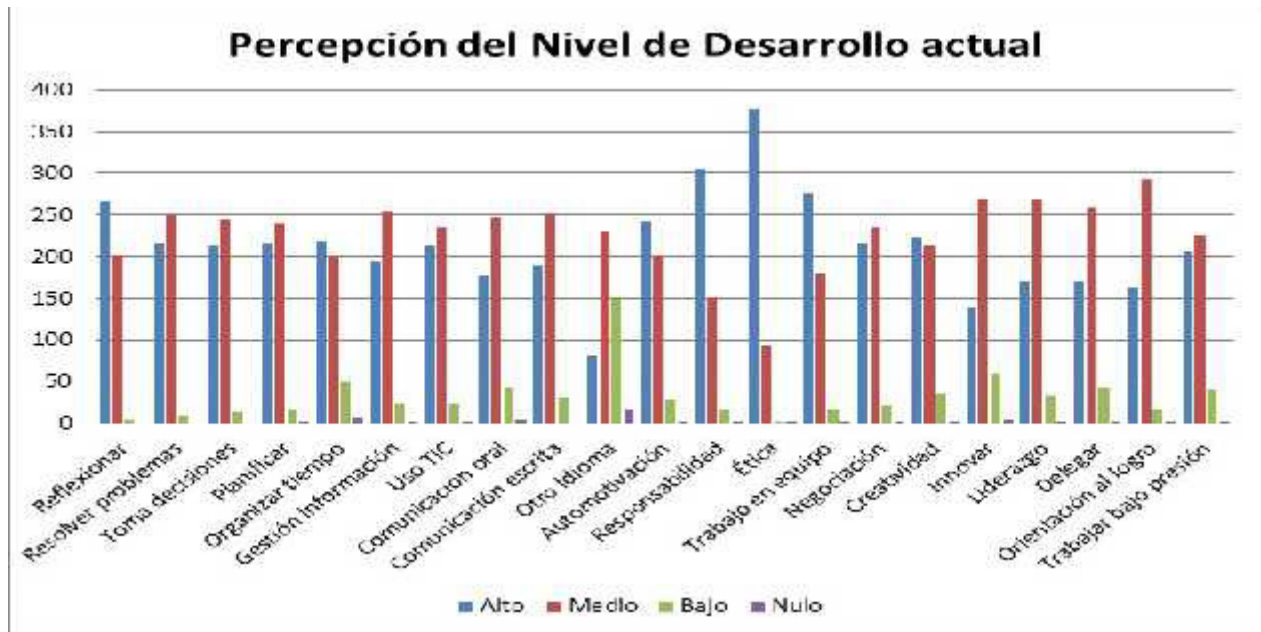
Gráfica 4. Talleres cursados por los Estudiantes



Fuente: Elaboración propia

En primer lugar, se les cuestionó sobre la percepción que tienen en este momento sobre su nivel de desarrollo en ciertas habilidades o capacidades (gráfica 5).

Gráfica 5.Percepción del Nivel de Desarrollo de Competencias



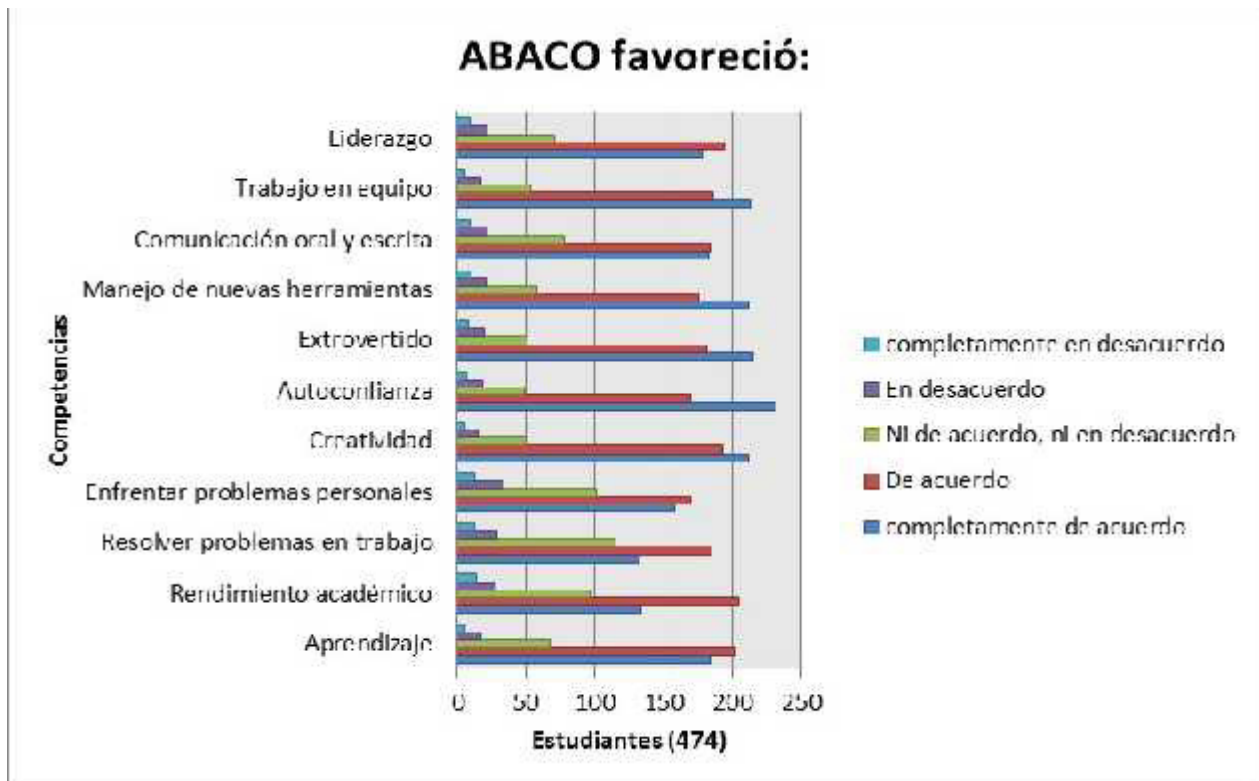
Fuente: Elaboración propia

Se observa un alto nivel en ética, responsabilidad, trabajo en equipo, capacidad para reflexionar y automotivación. Resalta que en un nivel medio, se encuentra su capacidad para obtener el éxito, influir sobre los demás, innovar, delegar funciones y gestionar información, seguido en considerar que tienen un bajo nivel en el dominio de otra lengua, organizar su tiempo; otros consideran bajo el innovar, actuar con desenvoltura y firmeza bajo presión y su capacidad de comunicación oral.

A los estudiantes se les cuestionó si estaban de acuerdo o no, conforme a la escala Likert, si las habilidades y conocimientos adquiridos en los talleres ABACO favorecieron el desarrollo de ciertas competencias; la gráfica 6 muestra las respuestas obtenidas. Resultó que las competencias en las que estas actividades tuvieron mayor impacto fueron: a desarrollar su creatividad, incrementar la confianza en sí

mismos, a trabajar en equipo, actuar con desenvoltura, a manejar nuevas herramientas o instrumentos, el aprendizaje y liderazgo. En donde consideran que tienen menos impacto es en la resolución de problemas personales o de trabajo.

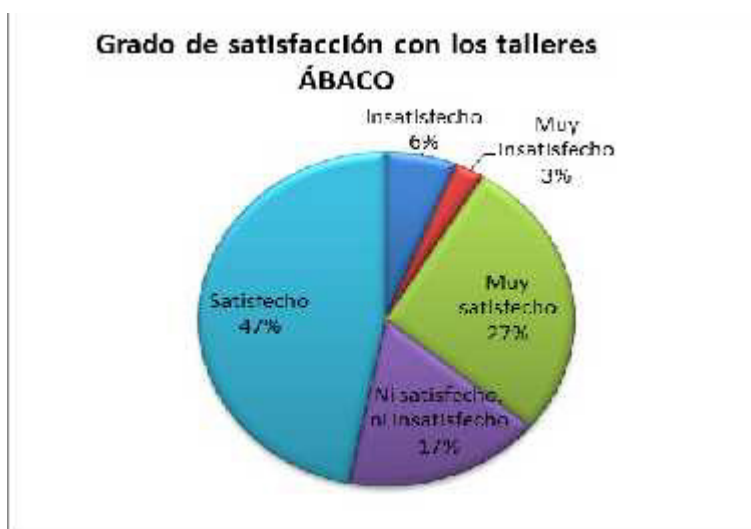
Gráfica 6. Percepción del Desarrollo de Competencias por ABACO



Fuente: Elaboración propia

Sobre el grado de satisfacción que les dejó el hecho de llevar los talleres ÁBACO (gráfica 7), el 74% manifiesta estar satisfecho o muy satisfecho, sólo un 9% insatisfecho.

Gráfica 7. Grado de Satisfacción de los Estudiantes con los talleres ABACO



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la conciencia que tienen los estudiantes en contaduría de la importancia de una educación integral, diferente al sistema tradicional, la gráfica 8, muestra que el 72% de ellos considera que a través de los talleres ÁBACO se rompe el sistema tradicional de educación a nivel superior al considerar las materias de arte y deporte dentro de la currícula escolar.

Gráfica 8. Opinión del Impacto en la Educación de los Talleres ABACO



Fuente: Elaboración propia

A la pregunta sobre qué fue lo que más les gustó de sus talleres ÁBACO, los comentarios fueron en este sentido:

- Los talleres les ayudaron a adquirir nuevos conocimientos como el manejo de emociones, hablar frente al público, tocar instrumentos musicales, manejo de cámaras y equipos de sonido
- A ser más responsables.
- A ser más organizados.
- Socializar, convivir con compañeros de todas las carreras de la FCA.
- Mayor desenvolvimiento, romper con el miedo de hablar en público.
- Trabajar en equipo.
- Salir de la rutina, quitar el estrés.

En respuesta a lo que menos les gustó de sus talleres:

- Los horarios, que hubiera más opciones.
- Los proyectos finales muy pesados y con falta de tiempo para realizarlos.
- Pocas opciones de talleres (Son ocho por semestre en cultura y solo uno de acondicionamiento físico en deportes).

En cuanto a la pregunta de cómo impactaron estos talleres en su rutina de vida, tanto personal como académica, las respuestas fueron las siguientes:

- Tuvieron que organizarse mejor para cumplir con estas materias en cuanto a tiempo para llevarlas a cabo, horarios para tomar sus alimentos, de traslado de casa a la universidad o bien de la universidad a sus trabajos. También cambiaron sus horarios para hacer las tareas de las otras materias.
- Algunos ajustaron sus horarios de trabajo ya que con estas actividades se les requiere de su presencia física en las instalaciones de la Facultad por más tiempo.
- También manifestaron que se hicieron más ahorradores ya que requieren invertir recursos financieros extras en algunos de estos talleres ya sea en trabajos parciales o en los trabajos finales de cierre de semestre.
- Comentaron de la obligación académica, al inicio de los dos primeros semestres de su carrera, de inscribirse y dar de alta los talleres en los que tendrían que participar en el área de cultura, deporte e inglés, adicional al proceso de sus otras materias.

Por otra parte, las encuestas al personal administrativo (siete personas, tres mujeres, cuatro hombres) y a docentes (dieciocho, diez mujeres, ocho hombres) se realizó a través de un cuestionario electrónico como instrumento de medición com-

puesto en su primera parte de datos generales, en la segunda de una serie de preguntas cerradas con un escalamiento tipo Likert y en la tercera parte preguntas abiertas. Los resultados se resumen en la tabla 3 para facilitar su comprensión.

Tabla 3. Impacto en la Organización

Infraestructura y Recursos materiales	<p>Auditorio de usos múltiples con capacidad para dos mil personas que no solamente se utiliza en las actividades ABACO sino en todas las otras actividades de la FCA que así lo requieran.</p> <p>Oficinas especiales para la coordinación de los talleres ABACO.</p> <p>Herramientas de trabajo para los diferentes talleres tales como: instrumentos musicales, equipo de videograbación y sonido, vestuario básico, cámaras fotográficas, equipo de cómputo etc.</p> <p>Artículos deportivos como balones, uniformes, aditamentos para prácticas, etc.</p> <p>Sin embargo, hay un reconocimiento que hace falta contar con un mayor número de recursos materiales y artículos deportivos ya que la población estudiantil es grande y los estudiantes se ven en la necesidad de comprar sus propios materiales para cumplir con las tareas.</p>
Recursos humanos	<p>Personal de oficina para atención de alumnos, como coordinadores, asistentes, profesores especializados con diferentes formas en su contratación desde honorarios a profesores de tiempo libre. No existe ningún docente de tiempo completo.</p>

Recursos financieros Disponer de los recursos propios de la Facultad para adquirir los recursos materiales y pago de nómina del recurso humano. No existe partida adicional para este rubro.

Impacto académico Reestructuración de los planes y programas de estudio de las diferentes carreras al considerar las materias de los talleres como parte de la currícula y no como materias opcionales.

Elaboración de los programas de las asignaturas por competencias.

Proceso adicional para el control de docentes, alumnos y calificaciones de estos talleres.

Impacto administrativo y organizacional Modificaciones en el organigrama de la Facultad al crear la coordinación de los talleres ABACO y la coordinación de Difusión y Promoción, así como la coordinación de deportes.

Contratación de nuevo personal con perfil acorde a los talleres.

Diseñar y establecer la propia misión y visión del proyecto ABACO acorde a las de la Facultad y Universidad.

Edición, publicación y difusión trimestral de la revista "FCA Valores +".

Coordinar y programar el cierre de talleres a través de presentaciones y actividades abierta a todo el público como vínculo entre la FCA y sociedad y como instrumento de evaluación final.

Concientización de la importancia del arte, cultura y deportes en la formación integral de los estudiantes.

Aportación de los talleres ABACO en las tareas de responsabilidad social e identidad de la Facultad al estar cimentados en los valores y la ética.

Apreciación del ambiente laboral por parte del personal

La mayoría de los entrevistados, 80% comentó que la institución propicia un buen clima laboral, contar con una estructura fluida de comunicación y sentirse con libertad para realizar sus tareas sin desviarse del cumplimiento de los objetivos establecidos. También consideraron que sus comentarios o contribuciones son tomados en cuenta, lo cual permite crear una sensación de pertenencia a sus miembros. El 90% manifestó sentirse apoyado por las autoridades en cuestión de capacitación y formación, así como propiciar el trabajo en equipo lo que crea sinergia colectiva

Fuente: Elaboración propia

IV. Conclusiones

El aprendizaje surge de adentro hacia fuera, de uno mismo y para hacerlo de la mejor manera posible se requiere de una motivación, de una ayuda que provoque el surgimiento de las capacidades inherentes del ser humano, de cada individuo. Es a través de las competencias que se pretende tener esa motivación que provoque un cambio en el contexto educativo.

Después de diez años con este proyecto ABACO resulta interesante conocer, por una parte, la percepción de los estudiantes, ya que ellos son los que reciben esta capacitación y quienes con su actuar en el plano profesional, evidenciarán si efectivamente recibieron una educación integral y cómo ésta impactó en su desarrollo profesional y personal; y por otra la percepción de directivos, docentes y administrativos que participan directamente en este proyecto y son parte esencial de esta organización educativa que se mueve ante los cambios eminentes del desarrollo y que evoluciona en respuesta a los avances tecnológicos, económicos, políticos y sociales.

Por parte de los estudiantes se tuvo una gran participación ya que se contó con el 67.61% de la población a investigar. Los estudiantes encuestados demostraron tener conocimiento y conciencia de lo que son y para qué sirven las competencias transversales. Manifestaron que las competencias que tienen más peso en su carrera como Contadores Públicos son la responsabilidad, la toma de decisiones, pensamiento analítico, ética, planificación y pensamiento crítico. Además, entre el 80 y 85% de los estudiantes concluyeron que los talleres culturales y deportivos coadyuvaron a incrementar la confianza en sí mismos, a trabajar en equipo, actuar con desenvoltura, a manejar nuevas herramientas o instrumentos, favorecieron el aprendizaje y el liderazgo. También expresaron que en este momento de su vida, perciben tener más desarrolladas la ética, la responsabilidad, el trabajo en equipo, su capacidad para reflexionar y la automotivación en comparación cuando comenzaron a estudiar su carrera, considerando que el 67% de los encuestados se encuentran trabajando actualmente. También expresaron que si bien es cierto que, el

hecho de llevar a cabo esta serie de actividades culturales y deportivas absorbe gran parte de su tiempo y resulta ser una carga académica extra por los trabajos y tareas requeridos, los resultados finales que se perciben tienen un efecto positivo en el desarrollo de competencias que les permitirán fortalecer su calidad humana para comprometerse con una sociedad a la cual se deben y de la que también forman parte, comprendiendo mejor el entorno en donde viven. Por otro lado comentaron que son conscientes de que hay otra serie de competencias que este tipo de actividades no las da de forma directa pero que con las demás asignaturas obtendrán las competencias específicas de su carrera.

De acuerdo con el estudio, la implementación de un programa cultural-deportivo de manera obligatoria y no opcional, dentro de una Facultad de Ciencias Económico-Administrativas rompe esquemas tradicionales y trata de responder a los retos de la educación del nuevo siglo, así lo manifestó el 72% de los encuestados. Así mismo el 74% comentó estar satisfecho con este tipo de actividades. Con ello, se resalta la importancia de potenciar las actitudes y aptitudes de los estudiantes a través de las competencias que se desarrollan en este tipo de programas.

Al considerar las competencias transversales en la formación integral de los estudiantes en Contaduría Pública a través de la implementación de academias culturales y deportivas se está reconociendo el impacto que estas actividades tienen en la formación de seres humanos integrales, conscientes, inteligentes, capaces de transformar actitudes e innovar. Platón (trad. en 1987) menciona “la importancia de hacer influir en la educación la música para el alma y la gimnasia para el cuerpo,

con lo cual el ser humano se mantendría sano y disciplinado, desarrollando plenamente sus demás cualidades.” (p.358).

El aporte significativo de esta investigación a partir de las experiencias y percepciones de los estudiantes encuestados, reside en la manifestación expresa de la concientización que tienen del impacto e importancia de las competencias transversales en su desarrollo profesional, académico y social. En la parte administrativa y su organización, el hecho de darle un peso curricular con créditos a estas asignaturas, contar con docentes preparados y con el perfil requerido y además, contar con una coordinación interna de trabajo que cuenta con programas por competencias con fundamentos teóricos y pedagógicos para su ejecución, genera cambios en las concepciones de una educación integral y aporta a la innovación en los procesos educativos y administrativos. Se observa que el ambiente laboral es bueno y que se cumplen los objetivos de la institución. Los cambios en la organización se han dado paulatinamente lo que provocado que la aceptación, asimilación e implementación de dichos cambios se venga realizando sin que se perciba una resistencia significativa. El hecho de contar con una coordinación especial para estos talleres ha minimizado el surgimiento de inconformidades por carga laboral y ha agilizado la gestión y coordinación entre las diferentes áreas de la organización. Se puede apreciar un claro predominio de la participación y compromiso.

También quedan de manifiesto debilidades en las que hay que reflexionar y trabajar. Es un largo proceso que poco a poco elimina obstáculos pero que aún queda mucho por hacer. Con esta primera investigación, en donde se trabajó exclusivamente con los estudiantes de la carrera en contaduría, se ponen los cimientos

para el desarrollo de investigaciones posteriores en donde se trabajará además con los estudiantes de las otras carreras que conforman esta Facultad para contar con una visión más holística. Por lo pronto, este es un primer diagnóstico que permitirá, a las autoridades correspondientes, la formulación de estrategias que contribuyan a la mejora de este programa de educación integral y a la implementación de estrategias organizacionales.

Referencias

- Álvarez Rodríguez, J. (2001). *Análisis de un modelo de educación integral*. (Tesis doctoral, Universidad de Granada). Recuperado de: <http://dijibug.ugr.es/handle/10481/4438#.WaSbycgjHIU>
- Bunk, G.P. (1994). Revista Europea de Formación Profesional. *La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA*. (1). [9]. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=131116>
- Cantú, J.H. (2011). *Desarrollo de una cultura de calidad*. 4ª ed. México: McGraw-Hill
- Field, T.; Diego, M. y Sanders, C. E. (2011). *Exercise is positively related to adolescents' relationships and academics*, en *Adolescence*, 36, 141 pp. 105-110.
- Gervilla, E. (2000). Revista Española de Pedagogía. *Un modelo axiológico de la educación integral*, 58(215), [41]. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/2447>

Griffin, R. y Moorhead, G. (2010). *Comportamiento Organizacional. Gestión de personas y organizaciones*. México: Cengage Learning

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. 5a ed. Perú: McGraw-Hill.

Jiménez, L., Aguirre, I. y Pimentel, L. (2011). *Educación artística, cultura y ciudadanía. Metas educativas 2021*. Fundación Santillana: España. (p. 11) Recuperado de www.oei.es/historico/metas2021/EDART2.pdf

Jiménez, L. (2011). *La educación artística en Iberoamérica. Metas educativas 2021. Fundación Santillana: España*. (p.100). Recuperado de www.oei.es/historico/metas2021/EDART2.pdf

Marchesi, A. (2011). *Educación artística, cultura y ciudadanía. Metas educativas 2021*. Fundación Santillana: España. (p.7). Recuperado de www.oei.es/historico/metas2021/EDART2.pdf

Mintzberg, H. (1991). *Mintzberg y la dirección*. Madrid: Díaz de Santos

Morillo, R., Salas de Molina, D., Valbuena, M. *Nueva propuesta organizacional para las instituciones educativas*. Omnia [en línea] 2014, 20 (Septiembre-Diciembre) Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73737091003>

Muñoz, C. (2015). *Metodología de la Investigación*. México, D.F.: Oxford University Press.

Perrenoud, P. (2010). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: Grao Biblioteca de Aula.

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Presidencia de la República. México. (pp. 59-68) Recuperado de

http://www.snieg.mx/contenidos/espanol/normatividad/MarcoJuridico/PND_2013-2018.pdf

Platón (1987). *El pensamiento de Platón*. [Traducido al español de Plato's thought]. Madrid: Gredos. (p. 358)

Proyecto Tuning [Sintonizar las estructuras educativas de Europa,] (2007). *Reflexiones y perspectiva de la educación superior en América Latina. Informe Final. Revista Espacio Europeo de Educación Superior*. Universidad de Zaragoza, España. Libro Tuning para América Latina (p. 37) Recuperado de http://www.unizar.es/eees/doc/LIBRO_TUNING_AMERICA_LATINA_version_final_espanol.pdf

Pulido, T. J. (2008). *Competencias genéricas. ¿Qué son? Competencias genéricas y transversales de los titulados universitarios*. ICE de la Universidad de Zaragoza. (Pp. 32-45). Recuperado de

<http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKE-wiD-aWWI7nUAhWDPIYKHytKCzEQFggi->

[MAA&url=http%3A%2F%2Fwww.unizar.es%2Fice%2Fimages%2Fstories%2FpublicacionesICE%2FCol.%2520Documentos%252008.pdf&usg=AFQjCNGqsRB4Cbh9DPOjdTjEw_CUIZQdyw](http://www.unizar.es/fice/images/stories/publicaciones/ICE/Col.%2520Documentos%252008.pdf&usg=AFQjCNGqsRB4Cbh9DPOjdTjEw_CUIZQdyw)

Sánchez, M.I. (2010). *Caracterización de la Cultura Organizacional de las Instituciones de Educación Superior del Estado de Guanajuato*. (Tesis de doctorado en administración. Universidad Autónoma de Querétaro). Recuperado de http://fca.uaq.mx/files/investigacion/doctorado/tesis/mirna_sanchez_gomez.pdf

Schmelkes, C. y Elizondo, N. (2012). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación (tesis)*. Tercera Edición. México: Oxford University Press

Valderrama, B. (2013). *Creatividad inteligente. Guía para convertir ideas en innovación*. Madrid, España: Person Educación.

Tecnologías de la información y la comunicación, universidad e innovación educativa. Hacia la emergencia del paradigma socio técnico digital

Modalidad: Investigación Concluida

Eduardo Chavez Cruz¹
Cesaire Chiatchoua
Carlos Alberto Guerrero San Juanico

Universidad La Salle Nezahualcóyotl, Escuela de Ciencias Administrativas
Av. Bordo de Xochiaca esq. con Av. Adolfo López Mateos Col. Tamaulipas, Estado de, México. C.P. 57300 México/Ciudad Nezahualcóyotl

¹ Autor responsable de la comunicación

Tecnologías de la información y la comunicación, universidad e innovación educativa. Hacia la emergencia del paradigma socio técnico digital

Resumen

El objetivo del documento es determinar la influencia de las TIC en el desempeño académico de los estudiantes en una Institución de Educación Superior (IES) de la zona metropolitana de la Ciudad de México, con la participación de los docentes como pieza clave en el desarrollo de los estudiantes. Para llevar a cabo el trabajo, se utilizó una metodología descriptiva y de corte transversal, con dos cuestionarios integrados por cinco bloques para los alumnos y dos bloques para los docentes. Los resultados muestran que las TIC favorecen el desarrollo de las habilidades de comunicación tanto para los estudiantes como para profesores. Así mismo, se muestra que los profesores no solicitan de forma recurrente a los estudiantes, el uso de las TIC para la elaboración de las tareas; los estudiantes pasan al menos tres horas conectados a la red internet y la red social de preferencia es Facebook.

Palabras clave

Tecnologías, información, comunicación, universidad, organización.

Tecnologías de la información y la comunicación, universidad e innovación educativa. Hacia la emergencia del paradigma socio técnico digital

Introducción

La sociedad posmoderna se encuentra imbricada en una serie de cambios políticos, sociales, económicos, etc., derivados entre otras cosas de la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en los diversos ámbitos de la vida humana, la salud, el comercio, el entretenimiento, el trabajo, las finanzas, el gobierno, etc., y por supuesto en la educación. En este sentido, resulta pertinente cuestionarnos respecto a las formas de incorporación de las TIC, en la esfera educativa en la organización llamada Universidad.

El presente trabajo, aborda la incorporación de las TIC en el ámbito educativo, por parte de alumnos y profesores en una IES del área metropolitana de la Ciudad de México.

El documento se encuentra dividido en cuatro apartados, el primero de ellos aborda algunas teorías de la organización y su relación con las TIC en las organizaciones; el segundo apartado aborda la incorporación de las TIC en los procesos educativos y en las organizaciones – Universidades; el tercer apartado presenta el análisis del uso por parte de profesores y alumnos en la utilización de las TIC en sus actividades académicas; el último apartado presenta la discusión.

Teoría de la organización y tecnología

La concepción, desarrollo y afianzamiento del paradigma² tecnológico³ incorporado en los procesos de la universidad en tanto organización, se acompaña de forma muy estrecha al desarrollo de las teorías de la organización, en particular asociada al taylorismo-fordismo, la teoría de las relaciones humanas y la teoría de la contingencia.

La administración científica

La administración científica como la base de la teoría de la organización y de la administración, se traduce en el éxito del ataque directo al oficio, por medio de la máquina, traducido en reducción de costos, aumento del ritmo de trabajo y debilitamiento de la clase obrera organizada (Coriat, 2000). Las aportaciones de los sistemas taylorista se establecen entonces como verdades universales, la parcialización del trabajo en actividades simples, la selección científica del trabajo, la persuasión a la aceptación de la nueva forma de trabajo y la separación entre concepción y ejecución del trabajo, se establecen con éxito como forma de organización del trabajo.

² El concepto de paradigma se refiere "... al conjunto de conocimientos construidos a partir del consenso que permiten diferenciar una comunidad científica de otra, en una etapa histórica diferente en el desarrollo de una ciencia, bajo la forma de teoría, modelo, norma, costumbre y guía de un grupo cognitivo dentro de un campo de la misma ciencia que permite, a partir de un enfoque, la comprensión de la realidad." (Chavez, 2015).

³ El paradigma tecnológico, como el conjunto de reglas y/o principios que guían las decisiones tecnológicas y de inversión en un período de tiempo (Dosi, Orsenigo y Sylos, 2011).

La flojera natural y flojera sistemática, dan cuenta de la ineficiencia de los sistemas administrativos, superada por el aumento del control del proceso operativo del trabajo por parte de la gerencia. Cambios explicados por las condiciones económicas, políticas y sociales predominantes a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, cambios a nivel individual, productivo, organizacional y socioeconómico; a través de la descalificación y enajenación del obrero, aumento de la eficiencia productiva, la racionalidad como forma de organización y el consumo y producción en masa, respectivamente.

Las relaciones humanas

La teoría de las relaciones humanas se gesta en la década de 1930, uno de sus principales autores Elton Mayo, considerada la influencia de las condiciones ambientales y físicas, pero descubre que más que las variables ambientales, es el aspecto humano[psico]social, el elemento que aumentan la eficiencia de los individuos dentro de las organizaciones.

La introducción de las variables hombre, la motivación humana, el equilibrio de la anomia y la importancia del grupo para la eficiencia organizacional se traducen en la organización como sistema [socio]técnico.

Los orígenes de los estudios [socio]técnicos los encontramos en los trabajos desarrollados por Trist y sus colegas (Pugh y Hickson, 2007), dichos estudios representan un esfuerzo por la comprensión del comportamiento organizacional. Trist estudia los efectos de la mecanización de la industria minería del carbón en Gran Bretaña, a partir de la incorporación de los transportadores mecánicos y con ello aumentando

la complejidad técnica. La mecanización del trabajo, el cambio tecnológico y sus consecuencias psicológicas y sociales, para la organización del trabajo y el trabajador, permiten desarrollar el concepto de grupo de trabajo, no como un sistema técnico ni como sistema social, sino como un sistema [socio]técnico.

El trabajo de Trist y el grupo Tavistock pone en la práctica la teoría de sistemas -el sistema de trabajo, el sistema de organización y el sistema macro-social-. Aclaran la naturaleza dinámica de las organizaciones, la importancia del límite de la administración y la necesidad de un nuevo enfoque para el diseño organizacional que pueda adaptarse a los cambios del medio ambiente.

El movimiento de la contingencia

Desarrollada en la década de 1960, la teoría de la contingencia se centra en el estudio de la estructura de las organizaciones. Sus principales contribuciones son la introducción de: a) el contexto; b) el ambiente organizacional (Lawrence y Lorsch, Burns y Stalker, 1973) y c) el principio del *all depends* (todo depende).

La escuela de la contingencia propone que la estructura de la organización se desarrolla en función de las variables contextuales y ambientales, propone que existen muchas maneras de hacer mejor las cosas, que todo depende (*all depends*). La contingencia concibe a la organización como un sistema abierto, no obstante no contempla el comportamiento del individuo, y con ello la teoría se vuelve determinista, niega la capacidad del ser humano para cambiar el destino de la organización, para modificar el rumbo de la organización.

Las TIC y Universidad

El papel de las TIC en los procesos educativos al interior de las organizaciones-universidades, se explica en razón de la *evolución de las formas de organización del trabajo*; el taylorismo, en primer término busca el incremento de la eficiencia, con la *incorporación de la máquina a los procesos productivos*, sin embargo, dado el éxito de la teoría en el ámbito empresarial, se decide su transferencia del ámbito privado, al espacio público, y de forma muy particular al campo de la educación, el *one best way* se instala entonces como saber y verdad universal; sin embargo, el agotamiento del taylorismo da como resultado el surgimiento de una nueva teoría que se orienta nuevamente a la búsqueda del incremento de la eficiencia, la teoría de las relaciones humanas da un paso más en comparación al taylorismo, y si bien esta teoría trata de conocer el impacto de los factores ambientales en el incremento de la productividad y la eficiencia, descubre que más allá de los factores ambientales, *son los factores psico-sociales los elementos más relevantes en el incremento de la productividad, el grupo y el individuo* se reconocen entonces, como parte importante de los proceso de transformación de las formas de organización del trabajo; una última teoría que resulta necesario mencionar, es la teoría de la contingencia, como elemento que reconoce bajo la teoría de sistemas, a la organización como parte de un todo, que influye y se ve influida por el ambiente, en que dichos sea de paso, los teóricos de la contingencia, consideran tres variables muy importantes: *el ambiente, el tamaño y la tecnología*, que definen la estructura de las organizaciones y con ello las formas de organización del trabajo. Teniendo como antecedente inmediato estas tres teorías, podemos apreciar que la incorporación de las máquinas

y las tecnologías en los procesos organizacionales, tienen un trasfondo histórico particular, que no se asumen como verdades universales y determinantes de la eficiencia organizacional, que ponen de manifiesto el cuestionamiento de las teorías clásicas de la tecnología, como factor exógeno libre en el mercado, ajeno al entramado organizacional, a los factores contextuales que caracterizan a cada región, país y organización, así como las capacidades de asimilación, apropiación y generación de conocimientos tecnológicos, como factor endógeno al sistema sociotécnico, aplicados a los procesos productivos, producto o servicios generadores de valor y competencia, y por lo tanto, detonantes de crecimiento, desarrollo económico y social.

La incorporación de las TIC a la Universidad

Estudios recientes a nivel nacional de Hernández y Peñalosa (2015), Peñalosa y Zavaleta (2015), Vázquez (2015), Jaimez (2016), dan cuenta del esfuerzo de investigadores mexicanos, en la comprensión del fenómeno de incorporación de las TIC en los procesos de construcción de aprendizajes y conocimientos, dichos trabajos reconocen las particularidades, obstáculos y retos que la universidad debe enfrentar para lograr su misión preponderante, formar profesionistas.

De acuerdo a Morales (2015), al considerar los impactos de las TIC en la formación universitaria, propone tres aspectos: la apropiación institucional de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje, los perfiles de alumnos y docentes y la brecha digital⁴.

⁴ La brecha digital definida como "... la línea (o la distancia) que separa al grupo de población que puede acceder a los beneficios de las TIC y el grupo que no cuenta con posibilidades de hacerlo) ...

En la apropiación institucional de las TIC, las universidades deben considerar el análisis de los procesos y los factores que la motivan, por ejemplo, el potencial pedagógico, el manejo por parte de alumnos y profesores, la presión social por la incorporación de tecnologías a los procesos de aprendizaje, la superación de las limitaciones de la docencia presencial y el aprovechamiento de las oportunidades del espacio universitario global (Morales citando a Bates, 1993).

Los perfiles de alumnos y docentes deben considerar las habilidades en la apropiación del paradigma tecnológico y su incorporación en los procesos de enseñanza aprendizaje, mediante el abandono del modelo docente conferencista y el del alumno pasivo, transitando al papel del docente innovador y el alumno activo constructor de sus saberes. Situación, que permitirá a ambos, el desarrollo de sus habilidades cognitivas, curriculares y digitales.

El último punto se refiere a la brecha existente entre nativos digitales⁵ e inmigrantes digitales⁶, así como a su incorporación a los procesos de las TIC, en los distintos procesos de enseñanza – aprendizaje, considerando el entorno institucional y las características organizacionales propias de cada universidad.

...segmentación entre “info ricos” e “info pobres”... ..asimetrías de conectividad que se observan entre las distintas regiones del mundo... ..diferencias en el acceso a las nuevas TIC que tienen lugar dentro de los países...” (Villatoro y Allison, 2005).

⁵ Nativos digitales, estudiantes universitarios que hace uso de distintos tipos de TIC (Internet, correo electrónico, ordenadores, videojuegos, música digital, telefonía móvil, etc. Elementos de uso cotidiano y permanente, que adquiere destrezas en el manejo y uso de las TIC.

⁶ Inmigrantes digitales, usuarios de las TIC para quienes los procesos de aprendizaje y adaptación no son homogéneos, les obliga a ponerse al día, en el que las destrezas en el uso de las TIC.

El ciclo de la innovación educativa

La relación existente entre el uso de las TIC y los procesos de innovación, no son deterministas, ni lineales, para ello se hace necesario considerar una serie de elementos en la organización, con el fin de poder incorporar las TIC a los procesos de enseñanza aprendizaje y tal vez, procesos de innovación tecnológica.

Comenzamos a definir que es innovación educativa.

La innovación educativa se conceptualiza como:

“... un acto deliberado y planificado de solución de problemas, que apunta a lograr mayor calidad en los aprendizajes de los estudiantes (UNESCO, 2014), citado por la UNESCO (2016).

La UNESCO (2016), sugiere un proceso para la innovación educativa, a través de una serie de fases que se describen a continuación.

Fase 1: Intencionalidad. Se define lo que se quiere transformar y por qué, a qué se quiere llegar. Se establece la visión pedagógica, se identifican los posibles cambios y sus consecuencias, así como las actitudes, sentimientos y pensamientos de los participantes y no participantes del proceso de innovación.

Fase 2: Planificación. Se programa la implementación. Se identifica la información de qué se dispone, estableciéndose responsabilidades del cuerpo docente y las

condiciones de cambio, se asignan tiempos a cada actividad, se Identifica a los participantes en el proyecto y se establecen indicadores.

Fase 3: Identificación de recursos. Se identifican los recursos materiales, humanos, tecnológicos e infraestructura que se requieren para llevar a efecto una mejora o cambio educativo.

Fase 4: Implementación y desarrollo. Pone en práctica la planificación, registra las acciones emprendidas, los resultados y los ajustes necesarios. Encamina y re-dirige las acciones. Considera los imprevistos.

Fase 5: Evaluación y balance. Se replantean los resultados del proceso y las lecciones aprendidas. Se visualiza el nivel de cambio o mejora. Se utilizan indicadores de resultados, procesos y estrategias. Se incluyen registros, diarios y bitácoras. Se identifican cambios en el proceso de innovación.

Fase 6: Sistematización. Mediante un proceso de construcción colectiva del conocimiento, se registra el proceso, se lo comparte con otras escuelas, con la comunidad, etc. Redefinición de la experiencia y liderazgo de los actores.

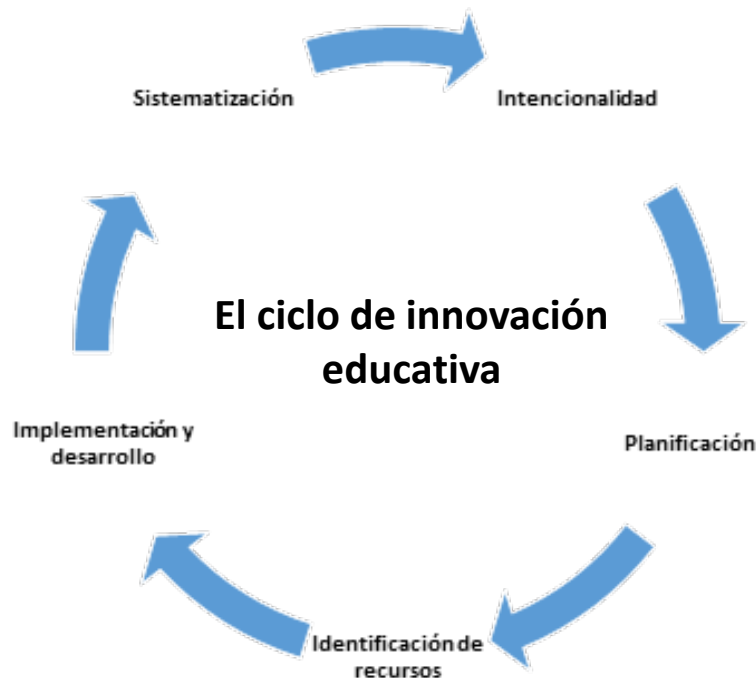


Figura 1. El ciclo de innovación educativa de acuerdo a la UNESCO (2009).

El uso de las TIC en una IES de la zona metropolitana de la Ciudad de México

El estudio de la incorporación de las TIC a los procesos de enseñanza aprendizaje y la relación existente en el desempeño académico de los alumnos en una IES de la zona metropolitana de la Ciudad de México, se analiza y describe a continuación.

Método

El desarrollo del trabajo de investigación, considera una IES de la zona metropolitana de la Ciudad de México, caracterizada por ubicarse en zona Oriente del Estado de México, en un municipio con bajos niveles de desarrollo social y económico, en el que la IES, representa el único mecanismo de capilaridad social de sus estudiantes. La investigación es de carácter descriptivo y de corte transversal. Para la recolección de datos se elaboró una encuesta de aspectos generales, para determinar el acceso y el tiempo de uso de la tecnología, así como el motivo del uso tecnologías y para el logro de una educación amena e interactiva, que permita el logro de los objetivos de calidad de la institución. Se trata de un cuestionario integrado por cinco bloques para los alumnos y dos bloques para docentes.

Diseño del muestreo

De acuerdo con los datos obtenidos del muestreo, en la organización sujeta de estudio se pudo determinar que los alumnos carecen de tecnología dentro y fuera de las instalaciones.

Para poder determinarlo se tomaron en cuenta todos aquellos alumnos inscritos en el sistema escolarizado, no se consideran a los alumnos de sistemas mixtos y sabbáticos, a partir de ello se construye una base de datos.

El estudio utiliza el muestreo estratificado simple, de acuerdo a la siguiente fórmula:

$$P = \frac{1}{N^c n} = \frac{1}{\frac{N!}{n!(N-n)!}}$$

$$P = \frac{1}{N^c n} = \frac{1}{\frac{4448!}{7!(4448-7)!}} = 582$$

$$Pk = \frac{Nk}{N}$$

Pk=Porcentaje de población Nk=Población por carrera N=Población Total

El desarrollo de la fórmula divide el número total de población de acuerdo con las 7 áreas asignadas por carrera. De acuerdo al tamaño de la población se identifican las características de los individuos para definir el porcentaje de encuestas.

El estudio utiliza una segunda encuesta para docentes de la institución y para conocer el impacto que ha tenido el uso de la tecnología en su vida diaria y los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 1
Docentes de la Institución de Educación Superior (IES), 2017

Carrera	Docentes	Encuestas Aplicadas
Industrial	19	9
Gastronomía	30	14
Sistemas	30	14
Animación	29	13
Administración	42	20
Mecatrónica	27	13
Química	21	10
Total	198	93

Fuente: Servicios de control escolar de la IES, 2017.

Análisis de Confiabilidad de los Instrumentos

Tabla 2
Resumen del procesamiento de los casos alumnos.

Procesamiento	Número	%
Válidos	583	100.0
Casos Excluidos ^a	0	0.0
Total	583	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

Tabla 3
Estadísticos de la fiabilidad del instrumento alumnos.

Instrumento	Alfa de Cronbach	No. de elementos
Alumnos	0.912	16

Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

Realizando el análisis de índice de consistencia interna utilizando alfa de Cronbach, de los *ítems* aplicados a los denominados maestros.

Tabla 4
Resumen del procesamiento de los casos maestros.

Procesamiento		Número	%
	Válidos	81	86.2
Casos	Excluidos ^a	13	13.8
	Total	94	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

Tabla 5
Estadísticos de la fiabilidad del instrumento maestros.

Instrumento	Alfa de Cronbach	No. de elementos
Maestros	0.917	18

Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

El alfa de Cronbach, permite estimar la fiabilidad de los instrumentos de medida (alumnos y maestros), a través del conjunto de *ítems* aplicados en las muestras, el cual da como resultado consistencia interna de los *ítems* utilizados.

Resultados

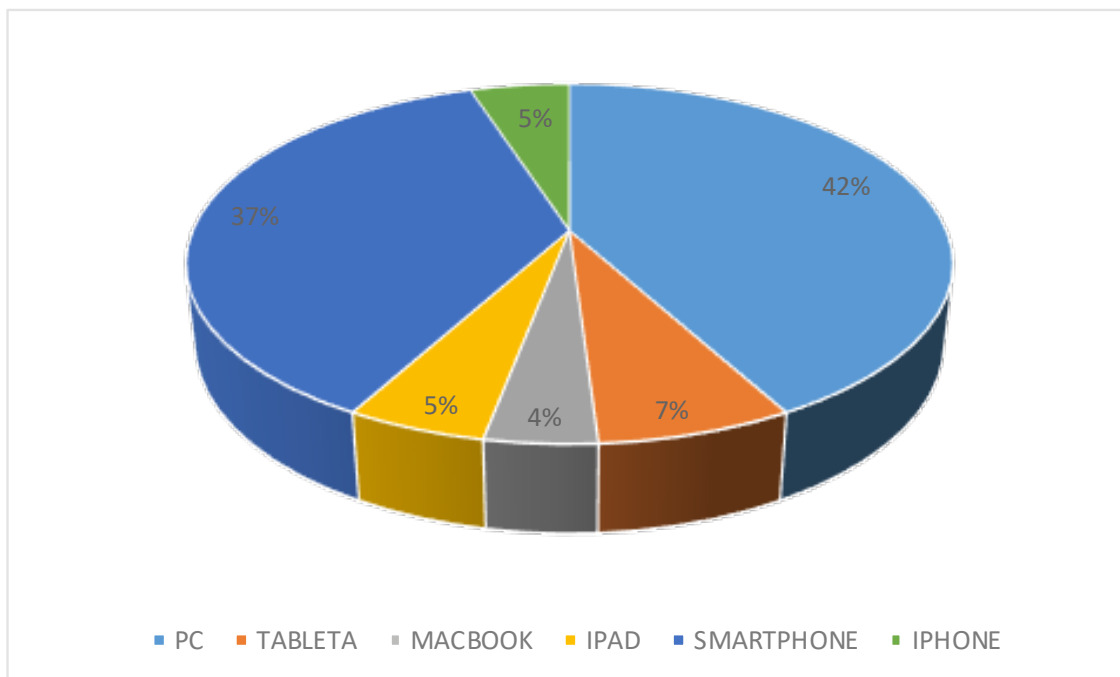
Este apartado presenta los hallazgos realizados a partir del análisis de las encuestas aplicadas a los estudiantes y los docentes.

Resultados de los estudiantes.

La codificación de datos en el análisis estadístico muestra que el 92% de los alumnos encuestados, se encuentra comprendidos en un rango de edad de 18 a 23 años, de ambos sexos 52% son mujeres y 48% son hombres. Todos cursando alguna licenciatura, entre primer y tercer año de la carrera.

Los instrumentos tecnológicos que suelen utilizar se presentan en la **Gráfica 1**. La encuesta registró que los alumnos utilizan más los: PC, Smartphone y Tableta.

Gráfica 1
Dispositivos tecnológicos que use habitualmente.

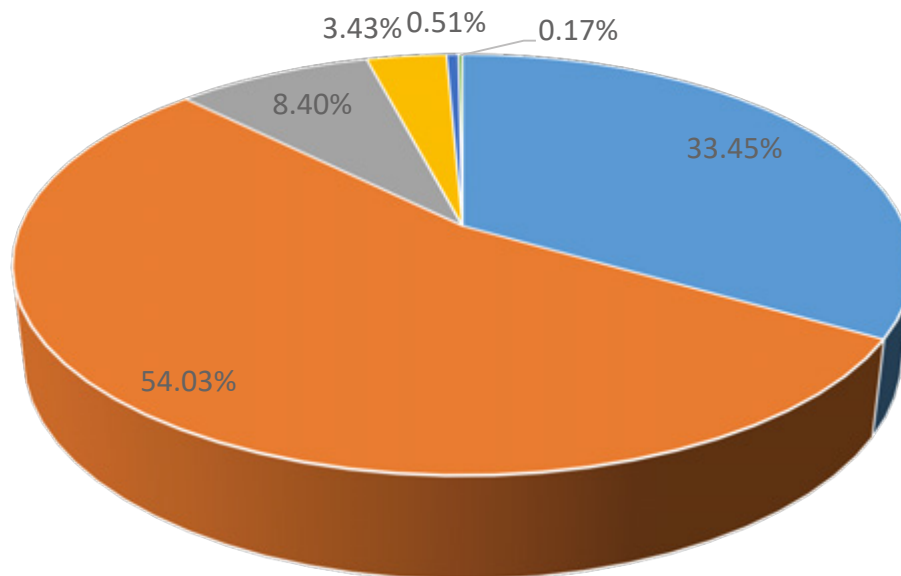


Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

La **Gráfica 2**. Presenta el tiempo que están los estudiantes trabajan en una computadora con un fin académico, los resultados indican que éstos trabajan de 2 a 4 horas diarias en la computadora 54%, para elaborar trabajos escolares.

Gráfica 2

Tiempo frente a una computadora para la realización de trabajos



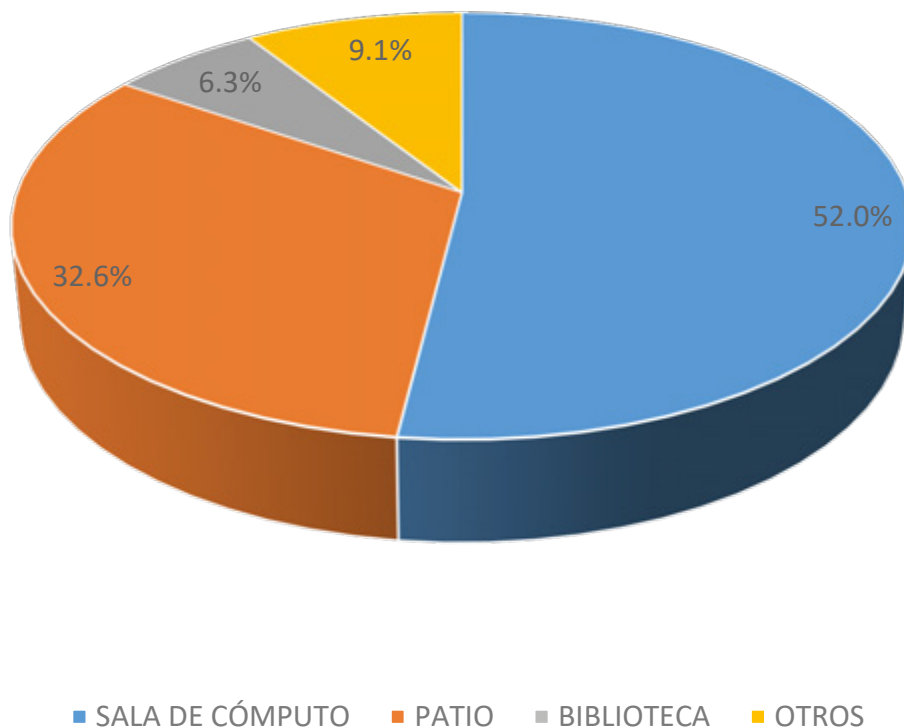
- 0 a 1 hora diaria
- 2 a 4 horas diarias
- 5 o más horas diarias
- Una vez a la semana
- Dos o tres veces a la semana
- Otra

Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

La preferencia de los alumnos por trabajar con las TIC con un fin académico es del 56% en su domicilio y del 29% en la universidad. Es importante, enfatizar que el acceso a las computadoras no es problema, el problema es la correcta conexión a internet. La **Gráfica 3**. Presenta el lugar que los alumnos ocupan en la IES para conectarse a internet, siendo el 52% la sala de cómputo y 33% el patio.

Gráfica 3

Lugar para uso de conexión a internet.

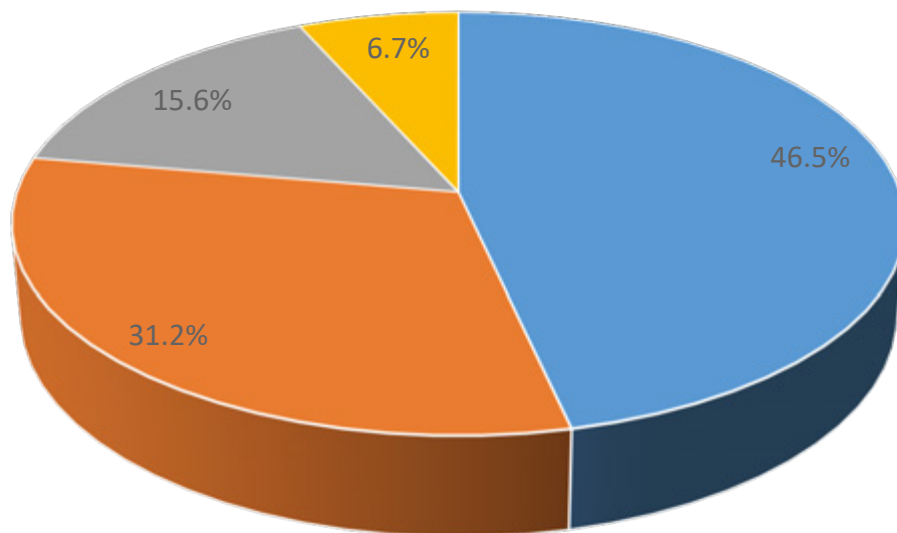


Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

La **Gráfica 4**. Presenta a los alumnos que se conectan al internet menos de tres horas y representan un 46% y de cuatro a siete horas con el 31%. Las aplicaciones más utilizadas por la comunidad estudiantil es Facebook, seguido de Google e Instagram.

Gráfica 4

Horas de conexión a internet al día.



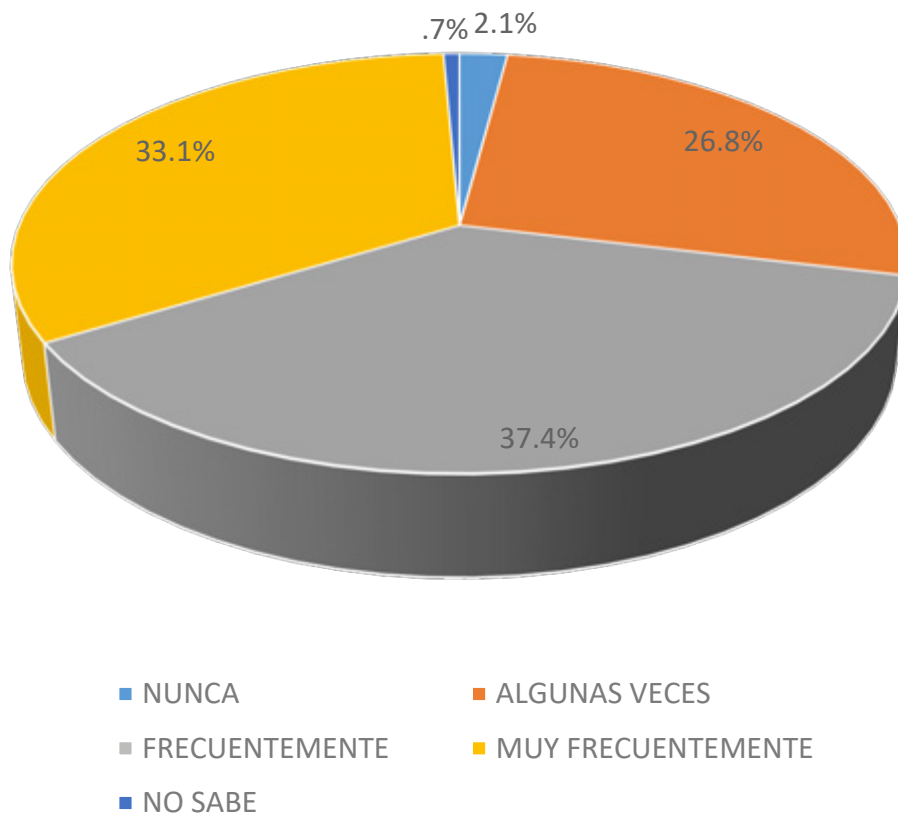
■ MENOS DE 3 HORAS ■ 4-7 HORAS ■ 8-12 HORAS ■ MÁS DE 20 HORAS

Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

La **Gráfica 5**. Presenta a los profesores que solicitan a los alumnos utilizar las TIC para realizar trabajos académicos, siendo un 37% de ellos. Este resultado muestra que los profesores promueven el uso de la tecnología en la educación.

Gráfica 5

Frecuencia de uso de las TIC para realizar los trabajos académicos.

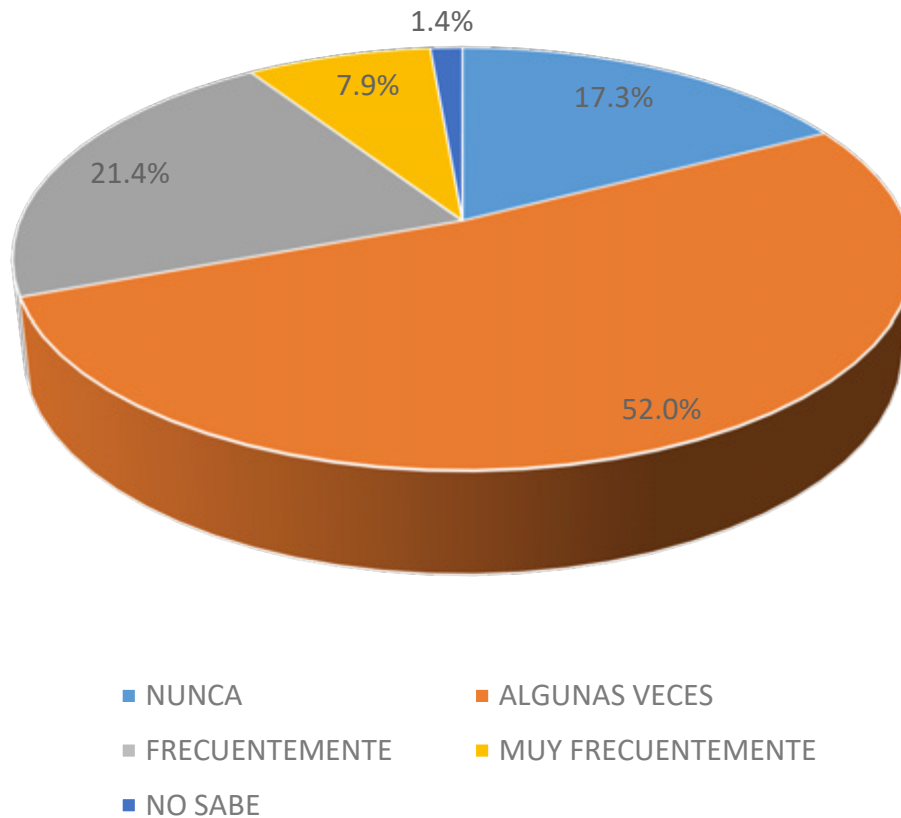


Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

La **Gráfica 6**. Presenta a los encuestados que algunas veces se comunican *online* con sus compañeros y profesores, representando un 52%. El trabajo en equipo entre los estudiantes y los profesores a través de la red no es común.

Gráfica 6

Comunicación online entre compañeros y profesores, dentro y fuera de clase para la realización de alguna actividad académica.

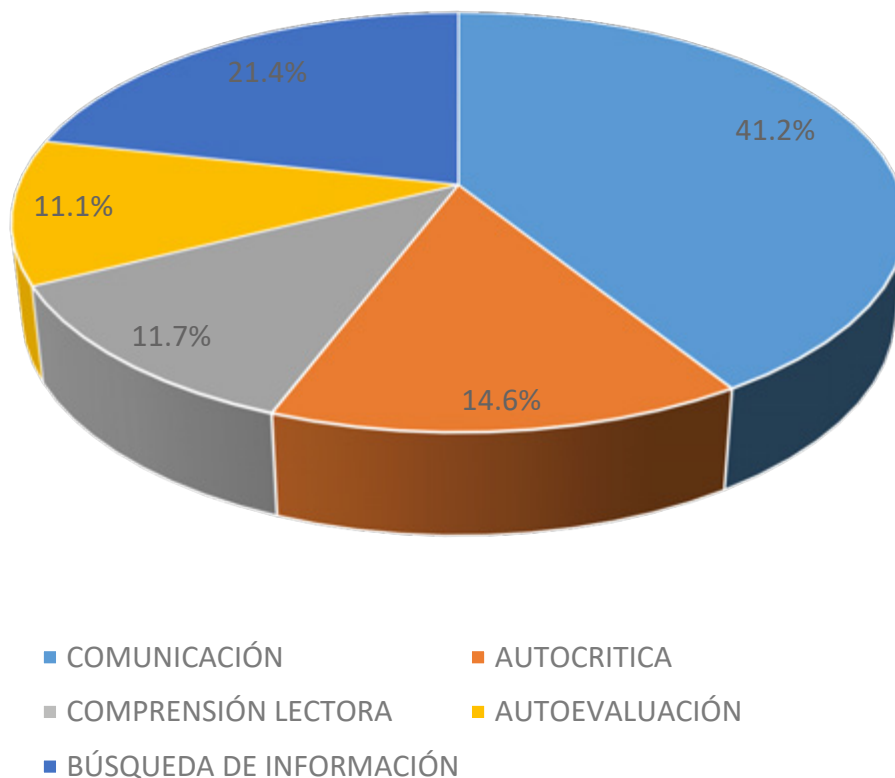


Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

En la **Gráfica 7**. Se observa que el 41% de los alumnos encuestados, afirma haber desarrollado la habilidad de comunicación. Este resultado contrasta con el anterior, por una parte, existe menos comunicación entre los estudiantes y por otra parte se reduce la comunicación entre los estudiantes y los docentes.

Gráfica 7

Habilidades y destrezas fortalecidas en tu educación a través del uso de las TIC.

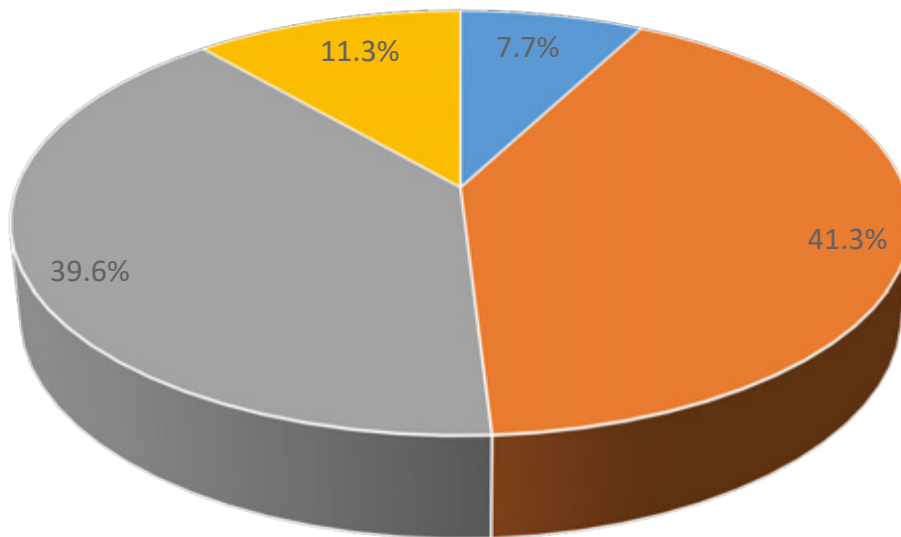


Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

La **Gráfica 8**. Presenta que las instalaciones de la IES, son adecuadas para el uso de las TIC, lo que no implica un mayor y mejor acceso a internet. Por otro lado, los resultados señalan que ocasionalmente se da mantenimiento a las computadoras.

Gráfica 8

Las instalaciones de tu aula para el uso de las TIC



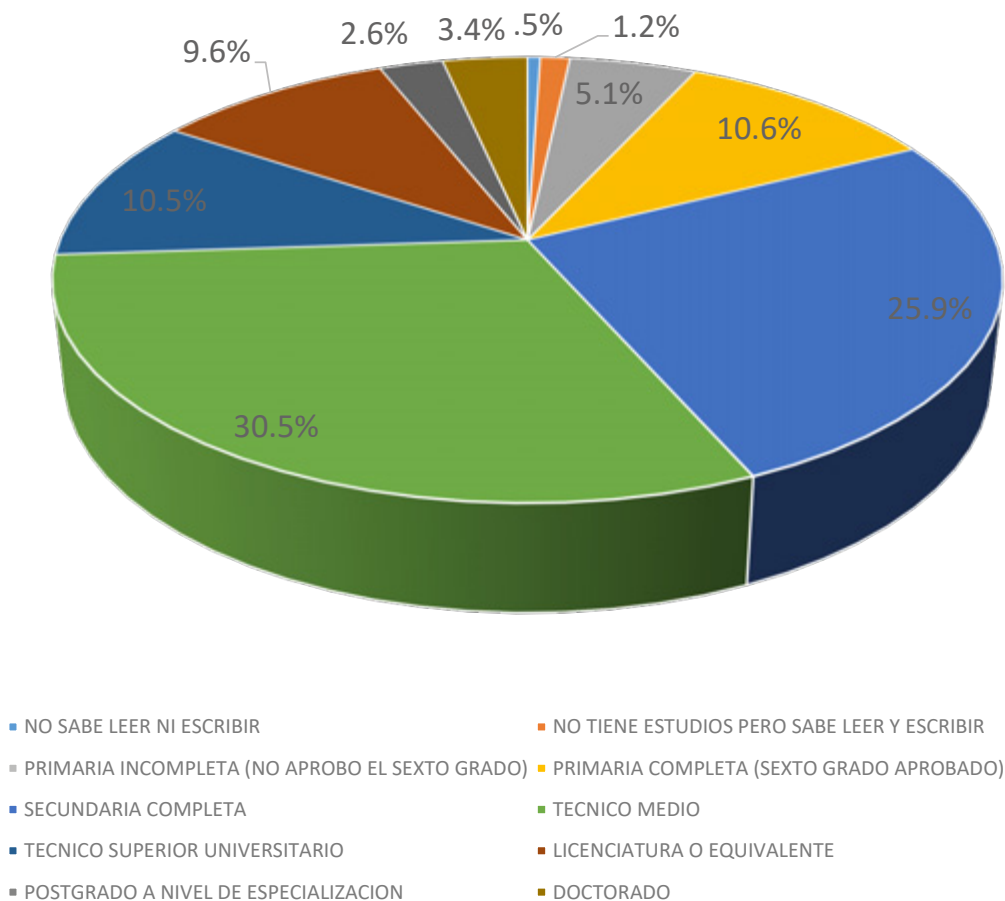
- EFICIENTEMENTE ADECUADO
- ADECUADO
- POCO ADECUADO
- NADA ADECUADO

Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

La **Gráfica 9**. Muestra el nivel de escolaridad de los padres del alumnado, en su mayoría tienen un nivel de técnico superior con un 30%, en comparación del 0.5% que no tiene instrucción escolar básica y no sabe leer ni escribir.

Gráfica 9

Nivel de escolaridad del padre o tutor de familia.



Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

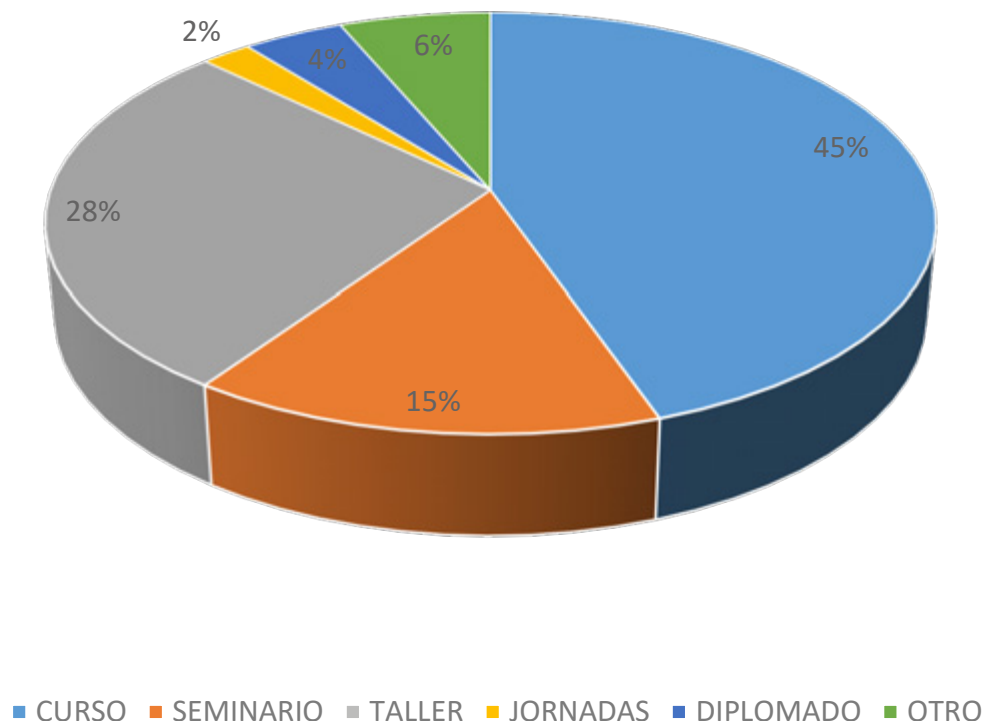
Resultados de los docentes.

La mayor parte de los docentes cuenta con una maestría 43%; el 59% tiene entre 30 y 50 años; el 66% son hombres; la mayor parte de ellos 31 % tienen una antigüedad de entre 6 y 10 años en la docencia.

El 69% de los docentes han recibido capacitación para el uso de las TIC en la institución. La **Gráfica 10**. Muestra el tipo de capacitación que reciben los docentes en el manejo de las TIC: cursos 45%, talleres 28% y seminarios 15%.

Gráfica 10

La modalidad de capacitación recibida para el uso y manejo de las TIC.

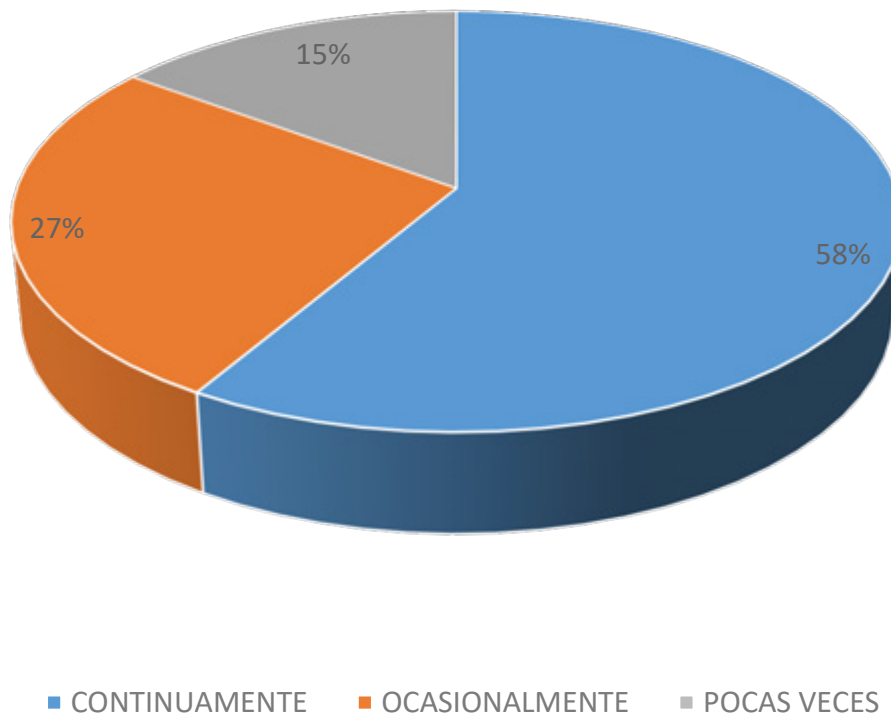


Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

La **Gráfica 11**. Muestra que el 58% de los docentes encuestados, opina que el uso de las TIC dentro del aula ha mejorado sus habilidades, destrezas y/o capacidades; el 68% opina que la implementación y uso de las TIC ha modificado el proceso de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, el 67% de los profesores se ha beneficiado con el uso de las TIC para la preparación e impartición de su clase.

Gráfica 11

El uso de las TIC dentro del aula ha mejorado sus habilidades, destrezas y/o capacidades.

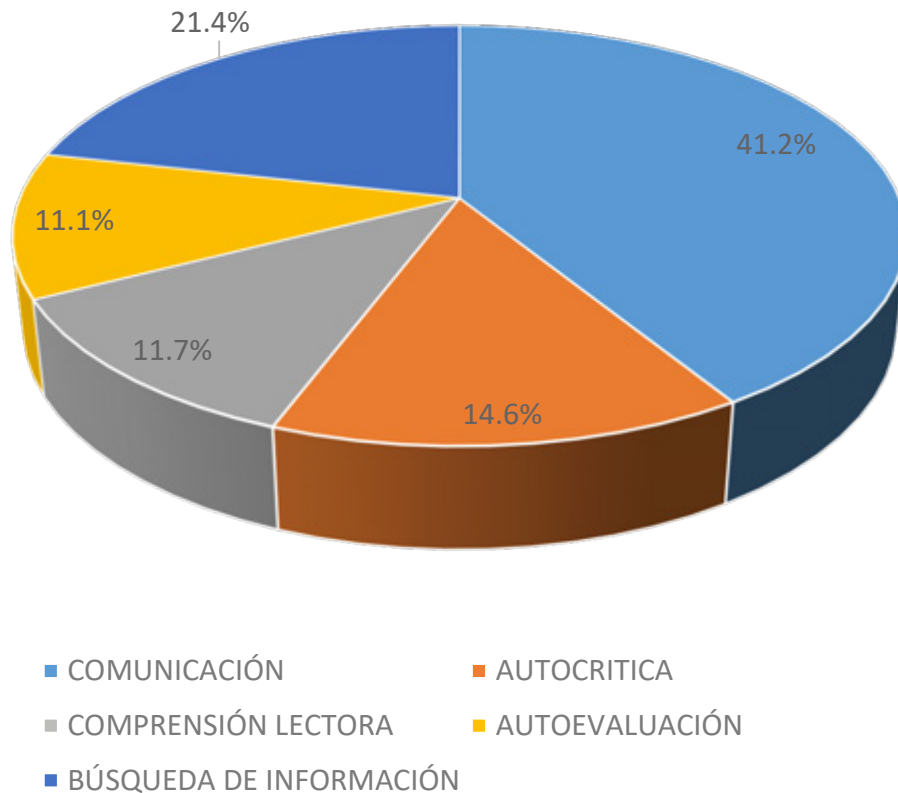


Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

De acuerdo a los profesores la habilidad que los alumnos han aprendido o mejorado a través del uso de las TIC es la comunicación (Ver **Gráfica 12.**).

Gráfica 12

Habilidades que consideran que los alumnos han aprendido y/o mejorado, a través del uso de las TIC.

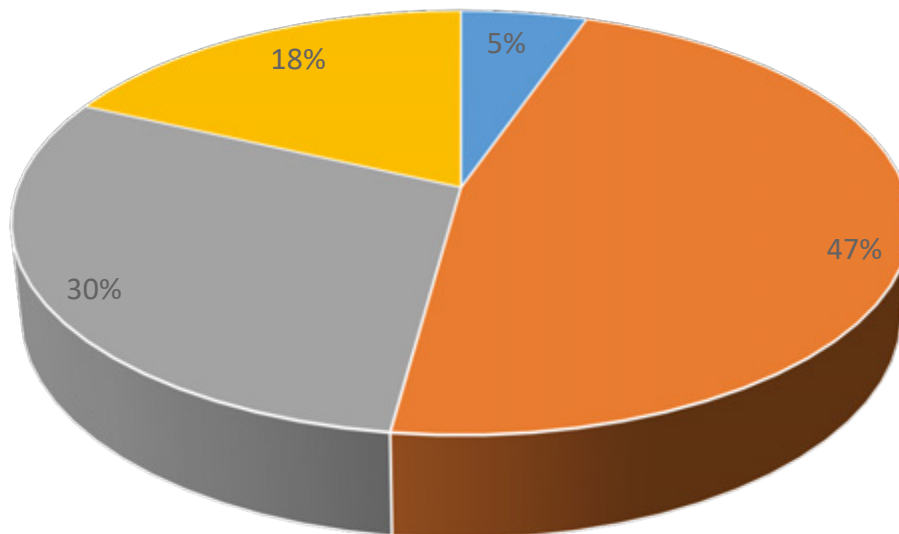


Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

El 47 % de los docentes considera adecuadas las aulas de la IES en términos físicos, para el uso de las TIC. Es decir que cuenta con buena circulación del aire, contactos eléctricos y acceso físico (Ver **Gráfica 13.**).

Gráfica 13

Las aulas de la IES son las adecuadas para el uso de las TIC.



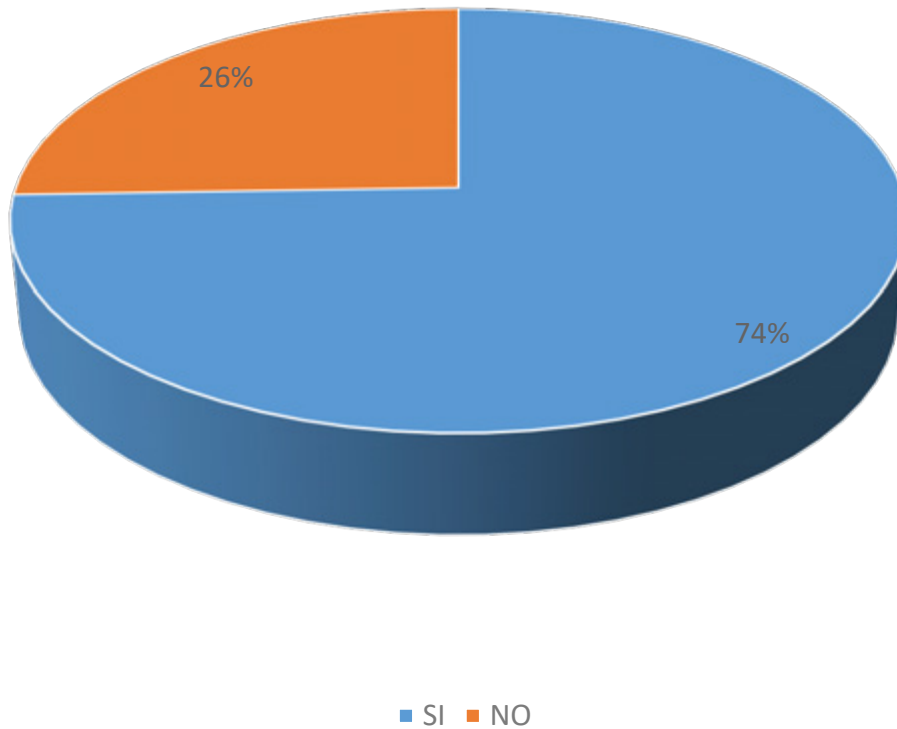
- EFICIENTEMENTE ADECUADO ■ ADECUADO
- POCO ADECUADO ■ NADA ADECUADO

Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

El 74% de los profesores, está de acuerdo que la institución, cuenta con personal especializado para el mantenimiento de las aulas (Ver **Gráfica 14.**). Sin embargo, el 47% afirma que son pocas las ocasiones, que se da mantenimiento y actualización a cada aula.

Gráfica 14

Personal especializado para el mantenimiento de las aulas.



Fuente: Elaboración propia con base a la encuesta aplicada, 2018.

Discusión

El objetivo de este documento es determinar la influencia de las TIC en el desempeño académico (comunicación) de los estudiantes en una IES de la zona metropolitana de la Ciudad de México, con la participación de los docentes como pieza clave en el desarrollo de los estudiantes. Los resultados muestran que las TIC son de gran ayuda en el desarrollo de las habilidades de comunicación tanto para los estudiantes como para profesores. Este resultado confirma lo dicho por Alderete y For-

Michella (2016, p. 94), "Las TIC han sido introducidas en las escuelas para transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje y mejorar las estrategias con miras al logro educativo". (Kozma, 2003 y 2008; Sunkel, 2006; Carneiro, Toscano y Díaz, 2009; Rodríguez, Nussbaum y Dombrovskaja, 2013), estos autores coinciden en que las TIC, no desarrollan de forma suficiente las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes, y tampoco la autoevaluación.

Otro resultado muestra que los profesores no solicitan de manera frecuente a los estudiantes que utilicen las TIC para la realización de las tareas, cuando los mismos profesores afirman haber recibido capacitación en el manejo de las TIC. Tanto los profesores como los estudiantes hacen uso de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje. Los resultados muestran el poco trabajo colaborativo o la poca comunicación entre los docentes y los estudiantes, y los estudiantes y sus compañeros. Castellanos (2015), afirma que en los últimos años, la introducción de las TIC en la educación ha tenido un auge relevante, como lo ha mencionado la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2010) y Banco Interamericano para el Desarrollo (BID, 2014), conllevando a la revisión y evaluación de modelos de masificación y formación en el uso de las TIC. Lo que ha permitido concluir que una fórmula adecuada para evitar improvisaciones en la incorporación de las mismas en la educación, es centrarse en la formación de los docentes en su uso pedagógico (UNESCO, 2009; Briceño, González y Mosquera, 2012).

También, es relevante el rol que juega el padre o madre o tutor en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Los resultados muestran que el nivel de estudios de los

padres es de técnico medio superior y el 5% no sabe leer. Este trabajo muestra que no es sólo la presencia de las TIC la que determina un mayor desempeño de los estudiantes, sino su utilización efectiva dentro del aula la que permite sostener esta tendencia, medida por el género del docente, la edad del mismo, el tamaño del grupo y de la escuela, la ubicación geográfica, el nivel educativo de los padres, entre otros (Peñaloza y Alba, 2014). Lo anterior demuestra que la incorporación de las TIC a los procesos de enseñanza-aprendizaje deben tomar en consideración el contexto bajo el cual se desarrolla dicho proceso, para el caso que nos ocupa una población estudiantil ubicada en uno de los municipios más pobres del Estado de México.

Además, los resultados muestran que los estudiantes pasan al menos tres horas conectados a la red, y la red de preferencia es Facebook; este implica que los tiempos de aprovechamiento para la realización de las tareas, así como investigaciones de temas de interés académicos son menores, ya que no visitan sitios dedicados a estos como algunas bases de revistas indizadas: Latindex, Redalyc, Elsevier, Scopus, etc... Por otro lado, los resultados muestran que los aparatos más usados en el proceso de enseñanza aprendizaje mediante las TIC son las computadoras de escritorio o portátiles y las tabletas. Por lo que Castellanos (2015) menciona que es importante reconocer el papel que han tenido para los países latinoamericanos en el desarrollo de contenidos educativos digitales relevantes. RELPE (2015) indica que puedan trabajarse ya sea en computadores de escritorio, portátiles, tabletas e incluso teléfonos inteligentes.

Para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje con el uso de las TIC, es de vital importancia la adecuación de las instalaciones. La IES cuenta con adecuada infraestructura. A su vez, los profesores afirmaron que la institución cuenta con personal especializado para el mantenimiento adecuado de las aulas. Sin embargo, el 47% afirma que son pocas veces, las que se le da mantenimiento y actualización a cada aula de la institución. El acceso a las computadoras es también un tema de gran importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje mediante el uso de las TIC, por eso, Alderete y Formichella (2016) mencionan que en la mayoría de los estudios se utilizan indicadores débiles de uso de las TIC para analizar su efecto en la educación. Entre los indicadores tradicionales sobre las TIC en las escuelas se encuentra el número de computadoras disponibles.

Como comentario final es necesario reconocer que la incorporación de las TIC a los procesos de enseñanza aprendizaje en la Universidad, no resultan procesos sencillos de realizar, ya que no son procesos lineales y determinantes, no sólo basta la incorporación de la tecnología y su proceso de asimilación, resulta necesario considerar el contexto específico de incorporación de la tecnología, la organización, los actores, los recursos, el ambiente interno y externo, el clima organizacional, entre otros, como el presente trabajo lo demuestra.

Lista de referencias

Alderete, V, M y Formichella, M, M. (2016). Efecto de las TIC en el rendimiento educativo: el Programa Conectar Igualdad en la Argentina, REVISTA CEPAL 119, P.94.

BID. (2014). El BID y la tecnología para mejorar el aprendizaje: ¿Cómo promover programas efectivos? Disponible en:

http://www.oearedproteccionsocial.org/sites/default/files/el_bid_y_la_tecnologia_para_mejorar_el_aprendizaje_como_promover_programas_efectivos.pdf [27 de noviembre de 2018].

Briceño, J., González, M. y Mosquera, Á. (2012). Estrategia de formación de docentes y referentes pedagógicos en TIC de computadores para Educar. En Briceño (Ed.) Capítulo 2, Formación de docentes en TIC para el mejoramiento de la calidad educativa. pp. 119-159. Computadores para Educar Bogotá. (Colombia). Disponible en:

<http://www.computadoresparaeducar.gov.co/librocpe/> [Consultado el 02 de febrero de 2018].

Carneiro, R., J.C. Toscano y T. Díaz (2009). Los desafíos de las tic para el cambio educativo, Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (oei)-Fundación Santillana.

Castellanos, S, M, P. (2015). ¿Son las TIC realmente, una herramienta valiosa para fomentar la calidad de la educación? *Working paper* núm 02, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002449/244952S.pdf> [Consultado el 27 de noviembre de 2018].

Chavez, Eduardo (2015). Flexibilización, innovación y adaptación como factores de la continuidad y supervivencia organizacional, *Revista Universitaria Digital de Ciencias Sociales*, Vol. 6, No. 10, enero. Disponible en: <http://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=1044> [Consultado el 27 de noviembre de 2018].

Coriat, Benjamín (2000). El taller y el cronómetro. Ensayo sobre el taylorismo, el fordismo y la producción en masa, Siglo XXI, México.

Hernández, Gregorio y Eduardo Peñalosa (2015). Las tecnologías digitales como herramientas de enseñanza-aprendizaje en la UAM Cuajimalpa. Jaimez, Carlos Roberto, Karen S. Miranda Campos, Mariana Moranchel Pocaterra ... [et al.] (Editores). *Innovación educativa y apropiación tecnológica*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa, pp. 15 – 26.

Jaimez Carlos R., Karen S. Miranda, Edgar Vázquez, Fernanda Vázquez (editores). (2016). *Estrategias didácticas en educación superior basadas en el aprendizaje: innovación educativa y TIC*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa.

- Kozma, R. B. (2008), "Comparative analysis of policies for ict in education", International Handbook on Information Technology in Primary and Secondary Education, J. Voogt y G. Knezek (eds.), Nueva York, Springer.
- Kozma, B. R. (2003). Technology, Innovation and Educational Change: A Global Perspective, Eugene, International Society for Technology in Education. 1 st ed. xv, 301 p.
- Kuhn, T. S. (2004): La estructura de las revoluciones científicas, primera edición en español, Fondo de Cultura Económica, Argentina (1962).
- Peñalosa, Eduardo y Heriberto Zavaleta (2015). Ubicua y Dialecta, dos ambientes de apoyo a la docencia y a la innovación educativa en la UAM Cuajimalpa. Jaimez, Carlos Roberto, Karen S. Miranda Campos, Mariana Moranchel Pocaterra ... [et al.] (Editores). Innovación educativa y apropiación tecnológica, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa, pp. 29 – 43.
- Lawrence, Paul R. y Jay W. Lorsch (1973) Organización y ambiente, Editorial Labor, S.A., Barcelona. (1967).
- Margalef García, L., & Arenas Martija, A. (2006). ¿Qué entendemos por innovación educativa? A propósito del desarrollo curricular. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores, (47), 13-31. Disponible en:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328828002> [Consultado el 08 de junio de 2018].

Morales, Esther (2015). Las TIC en la universidad. Los simuladores de gestión en la formación de administradores. Jaimez, Carlos Roberto, Karen S. Miranda Campos, Mariana Moranchel Pocaterra ... [et al.] (Editores). Innovación educativa y apropiación tecnológica, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa, pp. 47 – 70.

OCDE. (2010). Are the New Millennium Learners Making the Grade? Technology Use and Educational Performance in PISA 2006. OCDE. (Francia). Disponible en: <http://www.oecd.org/edu/ceri/45000441.pdf> [Consultado el 17 de mayo de 2018].

UNESCO. (2009). “Medición de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en Educación”. Manual Del Usuario ISBN 978-92-9189-092-7, Ref: IEU/TD/10-06

(2016).

Serie “Herramientas de apoyo para el trabajo docente” Texto 1: Innovación Educativa, Perú, pp.38 – 42. Disponible en:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002470/247005s.pdf> [Consultado el 27 de junio de 2018].

Peñaloza y Alba (2014). “La influencia de las tic en el desempeño académico: evidencia de la prueba Pirls en Colombia 2011”, Academia y Virtualidad Vol, 7, Núm.2, PP. 15-26, Colombia.

Pugh, Derek S. and David J. Hickson (2007). Great writers on organizations, the third omnibus edition, Ashgate Publishing, England.

RELPE (2015). Mirada RELPE, “Reflexiones iberoamericanas sobre las TIC y la educación” ISBN 987-1909-15-2

Rodríguez, P., M. Nussbaum y Dombrowskaia, L. (2013), “ICT for education: a conceptual framework for the sustainable adoption of technology enhanced learning environments in schools”, *Technology, Pedagogy and Education*, vol. 21, N° 3, Taylor & Francis.

Sunkel, G. (2006), “Las tecnologías de la información y la comunicación (tic) en la educación en América Latina. Una exploración de indicadores”, serie Políticas Sociales, N° 126 (LC/L.2638-P), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (cepal).

Vázquez, Fernanda (2015). Las ticaplicadas al aprendizaje del análisis de la cultura y la metodología etnográfica. Jaimez, Carlos Roberto, Karen S. Miranda Campos, Mariana Moranchel Pocaterra ... [et al.] (Editores). *Innovación educativa y apropiación tecnológica*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa, pp. 137 – 149.

Villatoro, Pablo y Alisson Silva (2005). Estrategias, programas y experiencias de superación de la brecha digital y universalización del acceso a las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC). Un panorama regional, Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), pág. 11.

Woodward, Joan (1975). *Management and technology*, en Pugh, D.S., *Organization Theory*, Penguin Books, Londres, pp. 56- 71. (1971).

Acciones estatales para educación e investigación en el sector agrícola de México

Modalidad: Investigación Concluida

Aureola Quiñónez Salcido

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa

Av. Vasco de Quiroga 4871, Col. Santa Fe Cuajimalpa, Cuajimalpa de Morelos C.P.
05348 México, Ciudad de México

Acciones estatales para la educación e investigación en el sector agrícola de México

Resumen

El presente trabajo tiene por objeto analizar la evolución de las acciones estatales para fomentar la educación e investigación en el sector agrícola de México, mediante la revisión de los programas, planes estatales y la aplicación del gasto público destinado al fomento de la educación, la investigación y la aplicación de la ciencia y tecnología en el sector agrícola, con el fin de impulsar la producción y crecimiento de dicho sector, analizando la transformación social a través del estudio de indicadores de los niveles de educación de la población, marginación y rezago social, durante 1996 a 2016. En México se han establecido diversos planes y programas de fomento al sector agrícola, así como programas sociales para incrementar los niveles de educación de la población y reducir los niveles de pobreza, marginación y rezago social. A partir de la firma del Tratado de Libre Comercio con América del Norte (TLCAN), el valor de la producción agrícola de México ha mostrado un comportamiento ascendente, ocasionado principalmente, por la reconversión productiva hacia cultivos rentables, sin embargo, la producción y rentabilidad de los cultivos de granos básicos ha sido descendente, mismo comportamiento se apreció en la educación agrícola a través del extensionismo rural, que transitó de un esquema público a uno privado, descuidando la capacitación y actualización para la innovación y aplicación de tecnología agrícola. Los programas y recursos públicos se destinaron principalmente, al apoyo del ingreso de los productores agrícolas descuidando la educación e investigación en el sector, así como la transformación social.

Palabras clave: transferencias públicas, extensionismo y crecimiento económico

Acciones estatales para la educación e investigación en el sector agrícola de México

Introducción

El presente trabajo tiene por objeto analizar la evolución de las acciones estatales para la educación e investigación en el sector agrícola de México, mediante la revisión de las acciones del Estado para fomentar la educación, la investigación y la aplicación de la ciencia y tecnología con el fin de impulsar la producción y crecimiento del sector agrícola, considerando la transformación social a través del estudio de indicadores de los niveles de educación de la población, marginación y rezago social, durante 1996 a 2016.

Las acciones del Estado para fomentar la educación y la investigación científica y tecnológica fueron estudiadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), identificando a México como el país miembro con menor representación en el gasto interno bruto en investigación y desarrollo, por lo que destacó la necesidad de fomentar la innovación e impulsar la productividad, para crear “nuevas fuentes de crecimiento” (OCDE, 2012: 39).

Asimismo, este organismo internacional identificó que el impulso a la capacitación, educación, investigación, desarrollo y saneamiento a inspección de semillas favorece el desempeño agrícola, sin embargo, durante 2009-2011 el gasto público mexicano destinado al fomento de estos rubros, ha sido menor que los demás países miembros,

Por su parte, Stads, G. *et al.*, (2016) señalaron que la educación superior en la investigación agrícola ha adquirido cada vez más importancia, señalando que, en México y Perú, dos terceras partes de los investigadores agropecuarios fueron contratados por entidades de educación superior, en tanto que en Panamá, Venezuela, República Dominicana, Ecuador, Brasil y Chile, más del 60% del gasto en investigación agropecuaria es realizado por el gobierno.

Estos autores destacaron que la relación del gasto total en Investigación y Desarrollo agropecuario respecto al Producto Interno Bruto (PIB) ha sido utilizada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), para medir el compromiso para impulsar la investigación y ciencia del sector, estableciendo un mínimo de 1% de inversión del Producto Interno Bruto del sector Primario (PIBP)

El Producto Interno Bruto Agropecuario (PIBA) es generado, principalmente, por las actividades agrícolas y en las zonas rurales, destacando que más de 90% de sus localidades son rurales¹ (INEGI, 2010), situación que muestra la necesidad de analizar las acciones del Estado para fomentar las actividades agrícolas y con ello, favorecer al sector rural del país.

El análisis parte de la obligación del gobierno federal para impulsar la agricultura, dando especial atención a la población vulnerable, de acuerdo a lo establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917 y otras leyes complementarias.

El estudio de las acciones del Estado mexicano para favorecer al sector agrícola se

¹ Con una población máxima de 15,000 habitantes

contempla en dos etapas. En la primera, considerada como antecedentes, donde se aprecia la época de mayor crecimiento de la economía agrícola mexicana, cuya característica fundamental fue un alto proteccionismo e intervencionismo estatal que impulsó la investigación y el extensionismo rural², con lo que se favoreció la modernización de los sistemas productivos (Hewit, 1978). La segunda etapa inicia a partir de la apertura comercial, donde el fomento del sector agrícola fue destinado principalmente al apoyo al ingreso de los productores agrícolas.

Las decisiones del Estado para impulsar el sector agrícola y la competitividad de los cultivos mexicanos, reflejan la necesidad de evaluar la incidencia del gasto en educación³ e investigación agrícola⁴ en el crecimiento del sector agrícola mexicano, considerando la transformación social a través del estudio de indicadores de los niveles de educación de la población, marginación y rezago social, durante 1996 a 2016.

El periodo de estudio parte de 1996 debido a que en diciembre de 1994 la moneda mexicana perdió valor frente al dólar, propiciando que en 1995 se incrementaran las exportaciones agrícolas a precios bajos, con el fin de evitar sesgos en la información.

Por ello, el presente trabajo se estructuró en tres partes; antecedentes, la

² Consiste en la promoción y gestión del desarrollo rural, a través de profesionales con conocimientos y experiencia que realicen diagnósticos y asesorías para impulsar proyectos viables en las localidades rurales (SAGARPA, 2014).

³ Incluye el “extensionismo agrícola” y las transferencias públicas para la capacitación y formación de profesionales a través de las instituciones dedicadas al estudio de las actividades agrícolas, como: Instituto Nacional para el Desarrollo de Capacidades del Sector Rural, Universidad Autónoma de Chapingo, Colegio de Posgraduados, Universidad Agraria de Antonio Narro y Colegio Superior Agrario del estado de Guerrero.

⁴ Considera las transferencias públicas al Instituto Nacional de Investigaciones Forestales y Agropecuarias y al Sistema Nacional de Investigación Agropecuaria.

planeación nacional a partir de Carlos Salinas de Gortari y finalmente, el análisis de la transferencias públicas destinadas al fomento de la educación e investigación agrícola que promuevan la transformación social de las zonas rurales.

Antecedentes

La relación de las acciones del Estado para fomentar la agricultura y el comportamiento del sector, presentada como antecedentes, parte del periodo del modelo de Industrialización Sustitutiva de Importaciones (ISI), caracterizada por un alto grado de intervención gubernamental con elevados aranceles a la importación. Posteriormente, se considera una segunda etapa, identificada a partir de la apertura comercial y la búsqueda de las finanzas públicas sanas, a través de la reducción del gasto público, que caracterizó la década de los noventa del siglo pasado, precedida por la crisis de los años ochenta, con un incremento de la deuda externa y el déficit público, propiciado por el elevado gasto público aplicado durante el modelo de ISI⁵.

En la primera etapa, se presentó el periodo de mayor crecimiento de la economía mexicana (1940-1960) caracterizado por fuertes transferencias públicas de fomento a la investigación y modernización agrícola, favoreciendo las transformaciones en los procesos agrícolas y la rentabilidad de los cultivos. (Hewit, 1978).

⁵ Para impulsar el modelo de ISI, el gobierno proporcionó subsidios y apoyos para el desarrollo del sector industrial, otorgando incentivos fiscales y créditos preferenciales, además de controlar el tipo de cambio para la compra de bienes intermedios a precios bajos. La industrialización fue financiada, principalmente, por el sector primario de exportación, vendiendo sus productos a precios del mercado mundial y los ingresos fiscales generados por el sector se destinaron al financiamiento público de la industrialización (Cruz y Herrera, 2011).

En 1947 se creó el Instituto de Investigaciones Agrícolas (IIA), dando prioridad al incremento en la producción agrícola del sector privado, sin embargo, no se consideró a la pequeña parcela o a la pobreza que afligía a la población rural, generando un mayor beneficio a los propietarios de tierras de riego que al sector de subsistencia con tierras de temporal (Hewitt, 1978).

El sistema agrícola pasó de un sistema tradicional, basado en los recursos naturales, hacia uno basado en la ciencia. La tecnología asociada con esta transición fue denominada como “revolución verde” (Ruttan 1991: 53).

La transición en los procesos productivos favoreció el crecimiento del sector agrícola, sin embargo, la contracción de la demanda externa⁶ y la prioridad de impulsar el desarrollo industrial de México⁷, presentados a finales de los cincuentas, propiciaron un menor ritmo de crecimiento en el sector agrícola, llegando a su punto de inflexión en 1965, con tasas de crecimiento anual de uno por ciento, disminuyendo su participación en el Producto Interno Bruto. Situación agudizada durante los años posteriores, alcanzando tasas negativas de crecimiento a mediados de la década de los setentas, y provocando la insuficiente oferta nacional de granos básicos, recurriendo a importaciones de maíz y trigo. (Luiselli y Mariscal, 1982).

Para apoyar al sector agrícola ante la crisis agrícola de los setentas, en 1978 se creó el Sistema Alimentario Mexicano, a través del establecimiento de precios de garantía y mayor gasto público destinado al fomento rural, propiciando que de 1980

⁶ Presentada a mediados de los cincuentas, debido a la recuperación de las economías que habían sido devastadas durante la Segunda Guerra Mundial.

⁷ Con la aplicación del modelo de ISI

a 1982, el PIB agrícola se incrementara a una tasa media anual del 4%, respecto a 1974-1976. Sin embargo, la recuperación fue breve, debido a la crisis económica que inició en 1982, las políticas de cambio estructural y al deterioro de los términos de intercambio del sector agropecuario⁸ (Calva, 2012).

Para impulsar la educación, investigación, ciencia y tecnología del país, en 1970 se creó el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) otorgándole la responsabilidad de la elaboración de políticas de ciencia y tecnología de México, funcionando como un organismo público descentralizado de la Administración Pública Federal y parte del Sector Educativo y con patrimonio propio.

Mayagoitia⁹ (2011) señaló que durante los primeros años de su gestión, el CONACYT administraba aproximadamente la décima parte de su presupuesto al fomento a la ciencia y la tecnología. Destacó que otras secretarías de gobierno también destinaban recursos con el mismo propósito, pero sin coordinación. Por ello, en 1985, se creó la Ley para Coordinar y Promover el Desarrollo Científico y Tecnológico, con lo que se etiquetaron los recursos destinando 20% del presupuesto para impulsar la investigación básica, 30% para la investigación aplicada y 50% al desarrollo tecnológico, considerando un programa de riesgo compartido con las empresas y para impulsar la innovación.

El objetivo de la Ley para Coordinar y Promover el Desarrollo Científico y Tecnológico consideró el establecimiento de la normatividad para coordinar las actividades para la promoción, difusión y aplicación de los conocimientos científicos

⁸ Los precios relativos agropecuarios se redujeron 15% en 1982 (Calva, 2012).

⁹ Presidente del CONACYT durante 1983-1988.

y tecnológicos requeridos para el desarrollo nacional” (PR, 1985: Artículo 2º.), fijando los lineamientos a los organismos de la Administración Pública Federal, sentando las bases para la coordinación del Ejecutivo Federal con los demás órdenes de gobierno y promoviendo la participación e interrelación de los sectores público, social y privado.

Con la creación de la Ley para Coordinar y Promover el Desarrollo Científico y Tecnológico se estableció la promoción, integración y funcionamiento del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología (Artículo 3º. fracción. III), conforme a lo establecido en el Programa Nacional de Desarrollo Tecnológico.

Por otra parte, en la década de los ochenta se presentaron desequilibrios fiscales y problemas de pagos de la deuda externa, situación que propició la intervención del Fondo Monetario Internacional (FMI) y del Banco Mundial (BM), a través del Consenso Washington, emitiendo diez recomendaciones a los países en desarrollo con elevada deuda pública externa y déficit fiscal (Bustelo, 2003).

Entre las recomendaciones del Consenso Washington destacan la apertura comercial, la privatización de empresas públicas y la disminución del gasto público, propiciando que el sector agrícola ingresara a una segunda etapa, caracterizada por un acelerado proceso de apertura comercial y de globalización, colocándose en desventaja con cultivos provenientes de países desarrollados con alta tecnología y reducidos costos de producción.

A partir de las recomendaciones del Consenso Washington, México entró en un acelerado proceso de apertura comercial, cuyo antecedente fue la entrada a la

Organización Mundial de Comercio (OMC)¹⁰ y la entrada en vigor del Tratado de Libre Comercio con América del Norte (1994), con ello, las políticas públicas destinadas al fomento a la educación e investigación agrícola mostraron un comportamiento descendente, Taylor, Yúnez-Naude y González (2007), señalaron que de 1990 a 2005 el presupuesto federal destinado al fomento de la ciencia y tecnología en el sector agropecuario y forestal disminuyó en poco más de cuatro puntos porcentuales, representando menos de medio punto porcentual del PIB agrícola y 0.016% del PIB total. Destacaron que el presupuesto del Programa Especial Concurrente (PEC), sólo destinó 5.8% del total de sus ingresos al fomento de la investigación, desarrollo y transferencia de tecnología.

Por su parte, Trigo (2007: 4) identificó que durante las últimas décadas, el sistema de investigación y transferencia de tecnología agropecuaria y forestal de México ha evolucionado, adecuándose a las nuevas demandas y tendencias internacionales, a través de la incorporación de innovaciones institucionales y un “alto grado de especialización funcional”, dando al Estado una amplia capacidad de intervención en los temas relacionados con la investigación y desarrollo del sector agropecuario y forestal, sin embargo, disminuyó la intervención en extensionismo rural, transitando a un proceso de asistencia técnica con agentes privados.

En relación a las reglas de operación de los programas públicos de fomento al sector rural, Taylor, Yúnez-Naude y González (2007: 6 y 9) identificaron “posibles duplicidades” en las acciones establecidas. En el caso de investigación, desarrollo

¹⁰ Se ingresó en 1986 y se denominaba Acuerdo General de Aranceles y Comercio (GATT)

y transferencia de tecnología encontraron “objetivos compartidos” entre programas y secretarías, recomiendan una política coherente con objetivos definidos y utilizando “un instrumento para cada objetivo”, destacando que la aplicación de diversos instrumentos para el mismo fin puede propiciar ineficiencias y desperdicio de recursos, generando efectos no esperados o negativos. Finalmente, identificaron la necesidad de realizar ajustes estructurales institucionales entre la coordinación entre agencias estatales y la formación de recursos humanos que se requieran.

Los resultados de investigaciones anteriores fueron base para iniciar la revisión de las acciones del Estado para fomentar la educación, la investigación y la aplicación de la ciencia y tecnología y su relación con la transformación social en las zonas rurales. En principio se analizan los programas y políticas públicas para fomentar la investigación, educación y transferencia de tecnología al sector agropecuario y forestal, partiendo de los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo y las reglas de operación de los programas de la Secretaría de Agricultura, Ganadería y Desarrollo Rural (SAGARPA, 2014), así como en las políticas y programas de fomento, establecidos en otras instituciones gubernamentales.

En un segundo plano, se analiza el ejercicio de la clasificación funcional del gasto público de fomento al desarrollo agropecuario y forestal, destacando los recursos gubernamentales destinados al fomento de la investigación, educación y transferencia de tecnología al sector agrícola.

En la tercer plano, se presentan comparativos de las políticas establecidas en cada PND, respecto a las transferencias federales destinadas al fomento del sector agropecuario y forestal, enfocándose en el gasto destinado al impulso de la

investigación, educación y transferencia de tecnología a las actividades agropecuarias, contrastando los datos obtenidos con el Producto Interno Bruto del sector primario y agrícola, y la transformación social a través del estudio de indicadores de los niveles de educación de la población, marginación y rezago social, durante 1996 a 2016.

Planeación pública

PND 1995-2000. Carlos Salinas de Gortari.

El gobierno de Carlos Salinas de Gortari, estableció en su Plan Nacional de Desarrollo, la estrategia de modernización del campo (5.3.1), considerando como principal objetivo del sector agrícola el aumento de la producción y la productividad agrícola. Para lograr dicho objetivo, se propuso la descentralización de facultades y recursos, fortalecer la autonomía de gestión de los productores, y coordinar las acciones entre los productores y los programas de desarrollo rural.

La política agrícola de Carlos Salinas de Gortari, se presentó en dos vertientes principales: primero, consideró elevar el bienestar de los productores agrícolas de reducidos ingresos y segundo, promover la oferta suficiente de alimentos y materias primas para el resto de los sectores. Además, propuso evitar la presencia de tierras ejidales improductivas, con el fin de impulsar e incrementar el empleo de la técnica moderna y la productividad en el campo. Para lograrlo, reformó el Artículo 27 Constitucional, permitiendo el traslado de dominio de tierras ejidales a propietarios particulares (Poder Ejecutivo, 1992).

El Programa Nacional de Modernización del Campo de 1991, reconoció que para la modernización del campo mexicano e incrementar la productividad, era necesaria una infraestructura sólida en educación superior e investigación científica y tecnológica, destacando que, a través del desarrollo tecnológico, puede obtenerse un incremento sostenido de la productividad y el ingreso de los productores agrícolas.

Para impulsar la producción y productividad del sector agropecuario, en 1991, el gobierno federal creó un órgano administrativo desconcentrado, denominado Apoyos y Servicios a la Comercialización Agropecuaria (ASERCA), pretendiendo avanzar en la soberanía alimentaria (Presidencia de la República, 1991).

Asimismo, con el propósito de impulsar la productividad agrícola mexicana, favorecer la reconversión productiva y elevar el nivel de vida de familias rurales, a finales de 1993, el gobierno federal creó el Programa de Apoyos Directos al Campo (PROCAMPO), en el seno de ASERCA, propiciado principalmente, por la entrada en vigor del Tratado de Libre Comercio con Norteamérica (TLCAN), que implicaba el ingreso gradual de productos agrícolas provenientes de economías de escala con elevados niveles de productividad y reducidos costos. PROCAMPO surgió con una duración de 15 años (Presidencia de la República, 1994) y se convirtió en el principal programa agrícola, posteriormente fue ampliado y modificado en las posteriores administraciones del gobierno federal.

Durante la primera mitad de la década de los noventa, la política agrícola mexicana se enfrentó a un proceso de ajustes, entre los que destacan la apertura comercial, la menor intervención estatal y la Reforma al Artículo 27 constitucional. Además, en

1993 el gobierno federal le dio autonomía al Banco de México, con lo que se desligó el vínculo financiero con los Fideicomisos Instituidos en Relación a la Agricultura (FIRA), propiciando un rediseño de los fideicomisos agrícolas (Del Angel, 2005).

Otro aspecto relevante fue la reducción del gasto corriente del sector público, con el objetivo principal de la competitividad del sector agrícola, donde se redujeron los servicios públicos y se disolvió el extensionismo público agrícola, estableciendo otros medios para impulsar la creación de un mercado de agentes de extensión privados, para prestar servicios de asesoría y asistencia técnica, con el fin de impulsar la aplicación de los programas gubernamentales en las localidades (OCDE, 2011).

La aportación más relevante durante el gobierno de Salinas de Gortari para impulsar la educación, la investigación y la ciencia, fue la reforma al Artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Al incluir la promoción y atención de la educación superior, así como el establecimiento de la responsabilidad del Estado para fomentar la investigación científica y tecnológica (Cámara de diputados, s.f.).

Ante los cambios en el sector agrícola, presentados en la primera mitad de la década de los noventa, y la prioridad del gasto agrícola con vigencia inicial de 15 años, se destaca la planeación del Estado para fomentar las actividades productivas establecidas en el Plan Nacional de Desarrollo (PND), de cada Presidente de la República, señalando la evolución de las políticas y estrategias dictadas en los PND desde 1995 a 2013, identificando las prioridades presentadas en cada uno, respecto al fomento de la investigación, ciencia y tecnología, impulsando la competitividad y

productividad del sector rural de México.

PND 1995-2000. Ernesto Zedillo Ponce de León

En el PND de Ernesto Zedillo se establecieron cinco objetivos principales: fortalecimiento de la soberanía nacional, consolidación del régimen de convivencia social, construcción de un desarrollo democrático, avanzar en el desarrollo social, y promover un sostenido crecimiento económico sustentable.

Para mejorar el desarrollo social se propusieron estrategias que permitieran superar los desequilibrios entre las regiones geográficas, los grupos sociales y los sectores productivos, considerando como especial al sector agropecuario, proponiendo estimular la inversión en el campo, consolidar el marco jurídico y respaldar la organización rural, destacando la necesidad de transformar las instituciones y los programas de apoyo al campo.

Se consideró estimular la productividad de la mano de obra, impulsar la actualización tecnológica y la capacitación laboral como estrategia para promover el uso eficiente y el aprovechamiento productivo de los recursos.

Una de las estrategias establecidas para lograr el objetivo de desarrollo social fue orientar la política pública a ampliar la base científica del país, mejorando la infraestructura física e incrementar el número de proyectos de investigación, señalando que el Estado debía impulsar la generación, difusión y aplicación de las innovaciones tecnológicas, apoyando los proyectos innovadores que incrementaran la competitividad de la economía, así como el impulso a la mayor vinculación de los centros de investigación científica y tecnológica con el sector productivo.

Finalmente, propusieron la creación de nuevos centros de investigación y difusión tecnológica y científica.

Para la promoción del desarrollo equilibrado entre las regiones se propuso orientar las políticas de desarrollo regional y urbano y de Reforma Agraria, a disminuir las desigualdades entre las ciudades y el campo, aumentar la competitividad, mayores empleos y mejorar las condiciones de vida de la población.

Para incrementar la productividad del campo mexicano y apoyar la superación de la pobreza extrema, se establecieron tres estrategias: I) Redefinir las instituciones, políticas y programas de apoyo al campo, concluyendo reparto agrario e impulsar la productividad; II) Promover la inversión al medio rural; III) Apoyar la organización rural como eje de la transformación productiva del sector.

Para lograr el crecimiento económico sostenido, el PND estableció como estrategias: Fomentar el ahorro como base fundamental del financiamiento del desarrollo nacional; Propiciar la estabilidad y certidumbre en la actividad económica; Promover el uso eficiente de los recursos para el crecimiento; Desarrollar una política ambiental que permitiera favorecer el desarrollo sustentable; y aplicar políticas sectoriales.

Se estableció que la prioridad el gasto público debía orientarse al desarrollo social y fomentar la inversión privada en sectores estratégicos, destacando que, a través de la inversión, se puede ampliar la capacidad productiva, aumentando los factores de producción o la productividad.

Para impulsar al sector agropecuario, se estableció como prioritario incrementar el ingreso neto de los productores, definiendo instrumentos para incrementar la productividad agropecuaria y promover el incremento en la rentabilidad y competitividad. Para ello, el gobierno estableció impulsar las nuevas tecnologías, la investigación y difusión técnica, organizando y fortaleciendo patronatos de investigación en las entidades federativas, considerando la necesidad de la capacitación rural integral.

Por otra parte, para impulsar la capitalización de la economía agropecuaria, se propuso transformar el sistema financiero y fortalecer los sistemas de información sobre precios y mercados, ampliando los medios de financiamiento a exportaciones e instrumentando la creación de una bolsa agropecuaria.

Para cumplir con el objetivo de establecer programas sectoriales institucionales, regionales y especiales, se destacan los siguientes programas: Programa de Financiamiento al Desarrollo; Programa Nacional Agropecuario y de Desarrollo Rural; y Programa de Cultura, Ciencia y Tecnología.

El Programa Nacional Agropecuario fue presentado en 1995 y creó el Programa Alianza para el Campo, con la participación de los sectores productivos, el gobierno federal y los estatales, cuyos objetivos principales fueron: aumentar progresivamente el ingreso de los productores, incrementar la producción agropecuaria a una tasa superior a la del crecimiento demográfico, producir suficientes alimentos básicos para la población y fomentar las exportaciones de productos del campo, mediante el impulso al acceso a nuevas tecnologías, el fomento a la capitalización del campo y la promoción de la calidad de los recursos

humanos a través de la capacitación. Uno de los objetivos de la Alianza fue la creación de un esquema de financiamiento rural más competitivo y oportuno, que propiciara condiciones de igualdad y competitividad ante los productores de otros países.

En la Alianza se estableció la adición de tres modalidades al esquema básico de apoyos de PROCAMPO: capitalización, reconversión productiva y preservación de los recursos naturales.

En relación al fomento de la investigación y la ciencia, en 1999 se creó por decreto la Ley para el Fomento de la Investigación Científica y Tecnológica¹¹, estableciendo los principios del apoyo del Gobierno Federal en relación a las actividades de investigación científica, tecnológica y desarrollo tecnológico realizadas por representantes de los sectores públicos, social y privado. Esta ley es reglamentaria a la fracción V del Artículo tercero constitucional,¹² destacando que sin el avance de la ciencia y la tecnología se limita el crecimiento y desarrollo.

PND 2001-2006. Vicente Fox Quesada

El PND presentado por Vicente Fox Quesada, estableció una nueva estructura de la administración pública, con el fin de instrumentar políticas públicas con una perspectiva integral, con coordinación interinstitucional, evitando la duplicidad de funciones, buscando el uso eficaz y efectivo de los recursos. Para ello, se creó la Oficina Ejecutiva de la Presidencia de la República, que contempló las comisiones:

¹¹ Se abrogó la Ley para Coordinar y Promover el Desarrollo Científico y Tecnológico

¹² Reformado durante el gobierno de Carlos Salinas de Gortari

de desarrollo social y humano; crecimiento con calidad; y de orden y respeto, entre otras, con funciones de planeación, coordinación, colaboración, apoyo y promoción.

En la Comisión para el Crecimiento con Calidad consideró primordial conducir responsablemente la economía, incrementar y ampliar la competitividad del país y promover un crecimiento estable, dinámico, incluyente, sostenido y sustentable. Los compromisos adquiridos por las entidades y dependencias que integraron la Comisión consistieron en generar crecimiento económico para crear empleos, abatir la pobreza, dar certidumbre en las inversiones, además del fortalecimiento a la competitividad de las empresas mexicanas, entre otras.

Uno de los objetivos establecidos en el PND 2001-2006 fue la solidez macroeconómica, en la que se destacó la reforma del sistema financiero para fomentar el ahorro y mejorar los incentivos de los intermediarios y de los usuarios. Las estrategias establecidas para el cumplimiento de este objetivo fueron fortalecer a los intermediarios financieros no bancarios, crear la banca social y reactivar la banca de desarrollo, entre otras.

La reactivación de la banca de desarrollo para el sector rural consistió en crear esquemas financieros que estimularan el desarrollo de actividades alternativas y promovieran la creación de un mayor valor agregado en el sector. Se estableció una nueva estructura del sistema financiero rural, liquidando BANRURAL y creando Financiera Rural (FINRURAL) en 2002.

FINRURAL se encargó de ejecutar los programas de financiamiento rural establecidos en el PND y determinadas en el Presupuesto de Egresos de la

Federación, promoviendo acciones orientadas a la inversión y al financiamiento de proyectos productivos para impulsar el desarrollo rural. Además de brindar capacitación y asesoría a los productores para la utilización de los recursos crediticios para aquellos que decidan constituirse como intermediarios financieros rurales. (LOFINRURAL, 2002: Artículos 1 y 2).

Por otra parte, en el objetivo rector de elevar y extender la competitividad del país, el PND se propuso una política de competitividad industrial que extendiera la competitividad a otros sectores y regiones, considerando el fortalecimiento a la educación, capacitación para el trabajo productivo y el desarrollo tecnológico y científico, además de un marco regulatorio más flexible.

La estrategia de promoción del desarrollo y la competitividad sectorial, en el caso específico del desarrollo agropecuario y pesquero, destacó la integración de cadenas de valor más amplias que permitieran la inversión y creación de empleos y de un sector financiero rural sólido, con mayor cobertura en el campo mexicano. Además de generar nuevos conocimientos y tecnologías avanzadas.

En el tercer eje del PND 2001-2006 se estableció la prioridad de fomentar la educación, la innovación y el avance tecnológico. Una de las estrategias de este eje fue proporcionar educación de calidad, creando mecanismos para que las actividades de investigación científica y desarrollo tecnológico se orientaran a temas prioritarios como alimentación, salud, educación, pobreza y medio ambiente. Además de impulsar la descentralización de las actividades científicas y tecnológicas y difundir el conocimiento científico y tecnológico. Para su cumplimiento se establecieron los programas sectoriales especiales de

financiamiento para el desarrollo; de ciencia y tecnología; y de producción y abasto de alimentos.

Para impulsar la investigación en el sector primario, en 2001 el gobierno de Vicente Fox creó el Instituto Nacional de Investigaciones Forestales, Agrícolas y Pecuarias (INIFAP), con la responsabilidad de planear, programar y ejecutar acciones de investigación científica y desarrollo tecnológico del sector primario; presentar propuestas de política de investigación agropecuaria y forestal del país; y coordinar el sistema de investigación científica y desarrollo tecnológico del sector primario del país.

Además, en 2001, se creó la Ley de Ciencia y Tecnología (LCT, 2001)¹³, dentro de sus objetivos destaca el establecimiento de los mecanismos de coordinación con los gobiernos estatales y los de vinculación de la investigación científica y tecnológica con la educación superior, y apoyar el fortalecimiento de los grupos de investigación científica y tecnológica realizados por las instituciones públicas de educación superior.

En el nuevo marco normativo para el sector rural se creó la Ley de Desarrollo Rural Sustentable (2001) donde se establecieron las recomendaciones para la creación del Programa Especial Concurrente para el Desarrollo Rural Sustentable; (PEC) en el que se establecieron ocho vertientes: competitividad, social, infraestructura, laboral, medio ambiente, educativa, salud y agraria (LDRS, 2001: Artículo 14).

¹³ Sustituyó la Ley para el Fomento de la Investigación Científica y Tecnológica

El programa de fomento agrícola buscó el uso sustentable de los recursos naturales, la superación de rezagos en la infraestructura pública y la planeación regional coordinada entre los tres poderes de gobierno, con el fin de elevar la producción y la productividad, impulsando la competitividad de las cadenas productivas y sustentabilidad. Este objetivo se orientó sobre tres estrategias: reconversión productiva, integración de cadenas agroalimentarias y atención de factores críticos, mediante los subprogramas de fomento a la inversión y capitalización, fortalecimiento de los sistemas producto, e investigación y transferencia de tecnología. Este esquema fue establecido en la continuidad de la Alianza para el Campo, cambiando de denominación a “Alianza Contigo”.

En 2002 inició en México el Proyecto Estratégico de Seguridad Alimentaria (PESA), como resultado de las evaluaciones realizadas a los programas agrícolas por la *Food and Agriculture Organization* (FAO), cuyo objetivo de contribuir al desarrollo de capacidades de las personas y su agricultura familiar en localidades rurales de alta y muy alta marginación, para incrementar la seguridad alimentaria, innovar los sistemas de producción, desarrollar los mercados locales, promover el uso de alimentos y la generación de empleos, a fin de aumentar el ingreso de las familias rurales.

El PESA inició con apoyo económico de la FAO y recursos del gobierno federal del Programa de Desarrollo Rural en seis estados (Michoacán, Aguascalientes, Guanajuato, Jalisco, Puebla y Yucatán), atendiendo a 13 municipios y 48 comunidades (SAGARPA, 2012).

En 2003, el gobierno federal instrumentó el Programa de apoyos a la competitividad por ramas de producción, cuyo objetivo consistió en apoyar la competitividad de las ramas de producción en un contexto de economía abierta y se basó en tres componentes: fomento al desarrollo de las cadenas agropecuarias, apoyos a los agronegocios y promoción comercial al mercado interno y externo.

PND 2007-2012. Felipe Calderón Hinojosa

El PND de Felipe Calderón Hinojosa estableció como objetivo lograr un crecimiento sostenido más acelerado, generando empleos formales y mejorar el nivel de vida de los mexicanos. Para lograr su objetivo, estableció cinco ejes rectores: 1) Estado de Derecho y seguridad, 2) Economía competitiva y generadora de empleos, 3) Igualdad de oportunidades, 4) Sustentabilidad ambiental y 5) Democracia efectiva y política exterior responsable.

En el eje de economía competitiva y generadora de empleos, estableció una estrategia en tres vertientes: a) Inversión en capital físico, b) capacidades de las personas y c) crecimiento elevado de la productividad, con el fin lograr que en 2012, México se ubicara entre las entre las treinta economías más competitivas del mundo, de acuerdo al Foro Económico Mundial.

En la vertiente de inversión en capital físico estableció que las políticas públicas buscaron impulsar la rentabilidad de los proyectos, reduciendo los costos de producción, promoviendo la inversión en infraestructura y limitando el riesgo de las inversiones.

En la vertiente de capacidades de las personas pretendió mejorar la cobertura y calidad de los servicios de salud y educación y combatir la marginación, para que los mexicanos emprendieran proyectos ambiciosos y ampliaran su “abanico de oportunidades productivas”.

Finalmente, en la vertiente de crecimiento elevado de la productividad, se reconoció la necesidad de incrementar la competencia económica e implementar condiciones favorables para la adopción y el desarrollo tecnológico, permitiendo producir nuevos bienes y servicios, participar en mercados internacionales y desarrollar procesos más eficientes. Se destacó que la competencia económica es generadora de incentivos para la innovación empresarial, reduciendo costos de los insumos, incrementando la competitividad y mejorando la distribución del ingreso.

Para alcanzar un mayor desarrollo científico y tecnológico se estableció continuar con el proceso de apertura comercial y atracción de inversión extranjera para la adopción de las tecnologías avanzadas, con menores costos; incrementar el apoyo directo a la investigación científica y tecnología para la innovación, garantizando la propiedad intelectual; crear un vínculo estrecho entre el sector público, la academia y el sector empresarial, para integrar nuevos conocimientos en los procesos productivos: y facilitar el financiamiento de las actividades de ciencia, innovación y tecnología, permitiendo la adquisición, adaptación y desarrollo de nuevas tecnologías.

Una de las estrategias para la promoción de la productividad y la competitividad consistió en profundizar y facilitar los procesos de investigación científica, adopción e innovación tecnológica, señalando que el sector ciencia y tecnología está

integrado por las instituciones del sector público, las instituciones de educación superior que forman posgraduados y realizan investigación, y las empresas que invierten en desarrollo tecnológico e innovación.

Las líneas de acción para fomentar la productividad y competitividad fueron enfocadas a los siguientes puntos:

- a) la articulación del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología;
- b) fomentar el incremento del financiamiento de la ciencia básica y aplicada, la tecnología y la innovación;
- c) evaluar la aplicación de los recursos públicos en la formación de recursos humanos de alta calidad y en las actividades de investigación científica, innovación y desarrollo tecnológico;
- d) mayor inversión en infraestructura científica, tecnológica y de innovación.

El sector agropecuario y forestal, fue establecido como prioridad nacional, debido a que, el campo mexicano ofrece los alimentos a las familias mexicanas, es proveedor de materias primas a la industria manufacturera y es un importante generador de divisas. Por ello, entre las estrategias para impulsar al sector, se apreció la de vincular las actividades de investigación y desarrollo con las necesidades del sector rural; además de promover el financiamiento y capitalización del sector rural; establecer la continuidad de PROCAMPO y dar seguimiento a los programas enfocados a elevar la competitividad del maíz, frijol, azúcar y leche, en el marco del TLCAN para el año 2008.

El Programa Sectorial de Desarrollo Agropecuario y Pesquero 2007-2012 definió las políticas agroalimentarias para la realización de las actividades agropecuarias hacia la modernidad, impulsando la producción de alimentos suficientes para las familias mexicanas, alcanzar niveles competitivos y posicionar los productos agropecuarios en los mercados nacional e internacional, entre otras.

Por otro lado, los aranceles de los productos agrícolas mexicanos se eliminaron gradualmente y finalizaron en 2008, al publicarse los Decretos de modificación de la Tarifa de la Ley de los Impuestos Generales de Importación y de Exportación y el establecimiento de diversos Programas de Promoción Sectorial; exentando del pago de aranceles la importación de diversos productos como: maíz, trigo, arroz, pasta de soya, fertilizantes, entre otros, con el propósito de propiciar la competitividad de la industria alimentaria nacional y mejorar los precios del consumidor final (SE, 2008).

Durante el gobierno de Felipe Calderón se realizaron reformas a la Ley de Ciencia y Tecnología para establecer la integración del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología e Innovación, sustentado en incrementos de la capacidad científica, tecnológica, de innovación y la formación de investigadores que resuelvan problemas nacionales y contribuyan al desarrollo de México. Estableciendo que la nación debe incrementar el nivel de inversión, tanto pública como privada, en ciencia y tecnología. Así como la promoción y vinculación de la ciencia, el desarrollo, además de la incorporación del desarrollo tecnológico y la innovación a los procesos productivos, para aumentar la productividad y competitividad del sistema productivo nacional.

PND 2013-2018. Enrique Peña Nieto

En el Plan Nacional de Desarrollo de Enrique Peña Nieto se reconoció que la productividad en México no ha sido suficientemente dinámica, debido a que aún existen barreras que limitan la productividad, entre las que destaca la fortaleza institucional, capital humano y la proyección internacional. En cuanto al capital humano, estableció que la falta de educación es una barrera para el desarrollo productivo, ya que limita la capacidad de usar efectivamente las tecnologías de la información y para la innovación. Por ello, establece que la nación debe incrementar el nivel de inversión, tanto pública como privada, en ciencia y tecnología, fortaleciendo la “Sociedad del Conocimiento” (PND 2013-2018: 17).

El PND consideró a la ciencia y la tecnología como una de las piezas clave para alcanzar una “Sociedad del Conocimiento”, no obstante, México ha presentado un bajo nivel de inversión en este sector, mostrando un rezago en el mercado global de conocimiento.

Destacó que de acuerdo a la experiencia internacional, para detonar el desarrollo en ciencia, tecnología e innovación, debe superar o igualar al uno por ciento del PIB, en tanto que en México, solo fue de medio punto porcentual en 2012. Señalando que algunos de los factores que han incidido en dicho rezago, fueron la baja participación del sector privado en la inversión para el desarrollo de la ciencia y la tecnología, pocos centros de investigación privados y la falta de vinculación del sector privado con los grupos y centros de investigación científica y tecnológica del país.

Por ello, uno de los planes de acción establecidos en el PND 2013-2018 es “articular la educación, la ciencia y el desarrollo tecnológico para lograr una sociedad más justa y próspera”, destacando la necesidad de la vinculación entre escuelas, universidades, centros de investigación y el sector privado para que el desarrollo científico, tecnológico y la innovación se establezcan como “pilares del progreso económico y social sostenible”.

Como plan de acción para eliminar las trabas que limitan el potencial productivo del país propone construir un sector agropecuario y pesquero que garantice la seguridad alimentaria del país, impulsando el sector mediante inversión en desarrollo de capital físico, humano y tecnológico, que permita generar un mayor valor agregado. Como líneas de acción propone: orientar la investigación y desarrollo tecnológico hacia la generación de innovaciones que eleven la productividad y competitividad del sector agroalimentario; desarrollar las capacidades productivas con visión empresarial; e impulsar la capitalización de las unidades productivas, la modernización de la infraestructura y el equipamiento agroindustrial y pesquero.

En cuanto a la modernización del marco normativo e institucional para impulsar al sector agroalimentario productivo y competitivo establece como línea de acción reorientar los programas, pasando de los subsidios ineficientes a los incentivos que impulsen la productividad y la inversión.

Para la consecución de las metas establecidas en el PND 2013-2018, se establecieron los siguientes programas, (Reglas de Operación de los programas de SAGARPA, 2015): Programa de Fomento a la Agricultura; Programa Integral de

Desarrollo Rural; Programa de Productividad y Competitividad Agroalimentaria; Del Programa de Sanidad e Inocuidad Agroalimentaria; Programa de Innovación, Investigación, Desarrollo Tecnológico y Educación y Programa Fondo para el Apoyo a Proyectos Productivos en Núcleos Agrarios, entre otros.

El Programa de Fomento a la Agricultura, está integrado por once componentes: Agroproducción integral; Desarrollo de Clúster Agroalimentario (AGROCLÚSTER); PROAGRO Productivo; PROCAFÉ e impulso productivo al café; Producción Intensiva y Cubiertas Agrícolas (PROCURA); Sistemas Producto Agrícolas (SISPROA); Tecnificación del riego; Bioenergía y sustentabilidad; Reconversión y productividad; y Programa de Incentivos para Productores de Maíz y Frijol (PIMAF).

El programa Integral de Desarrollo Rural se integró por once componentes, destacando: Agricultura familiar; Coordinación para la integración de proyectos; Desarrollo integral de cadenas de valor, considerando extensión e innovación productiva, capacitación y extensión de educación agropecuaria y extensionismo rural; Modernización Sustentable de la Agricultura Tradicional (MASAGRO); y Proyecto Estratégico de Seguridad Alimentaria (PESA), entre otros.

El Programa de Productividad y Competitividad Agroalimentaria consta de siete componentes, destacando: Acceso al Financiamiento Productivo y Competitivo; Certificación para la Productividad Agroalimentaria; Desarrollo Productivo Sur Sureste; Fortalecimiento a la Cadena Productiva; Planeación de Proyectos (Mapa de Proyectos); f) Productividad Agroalimentaria; Programa Regional de Desarrollo Previsto en el PND; y Sistema Nacional de Agroparques;

El Programa de Innovación, Investigación, Desarrollo Tecnológico y Educación (PIDETEC) se integró de seis componentes, entre los que destacan: Innovación para el Desarrollo Tecnológico Aplicado (IDETEC), minería social y recursos genéticos agrícolas.

Los programas y sus componentes establecidos en las reglas de operación de los programas de SAGARPA deberán sumarse a la perspectiva transversal del Programa Especial Concurrente, con el fin de impulsar la productividad y competitividad en el sector agroalimentario, considerando las prioridades establecidas en el PND 2013-2018.

El gobierno de Enrique Peña Nieto decretó el establecimiento del Sistema Nacional para la Cruzada Contra el Hambre, como una estrategia de “inclusión y bienestar social”, considerando la participación de los tres órdenes de gobierno, así como de los sectores público, social y privado. Con este hecho, se vinculó la política social con la productiva, situación no presentada desde las reformas de la década de los noventa.

Los objetivos de la Cruzada contra el Hambre consistieron en: erradicar el hambre en las personas en condiciones de pobreza extrema; abatir la desnutrición infantil aguda; incrementar la producción de alimentos y el ingreso de los pequeños productores agrícolas; reducir las pérdidas post-cosechas de alimentos; y promover la participación comunitaria para erradicar el hambre.

Los programas establecidos para apoyar la cruzada contra el hambre se establecieron en diversas dependencias. En la Secretaría de Hacienda y Crédito

Público, en los programas de subsidios y apoyos al aseguramiento agropecuario; de organización y fomento productivo para la producción indígena o para mujeres indígenas, así como de capacitación a los productores rurales y reducción del costo de acceso al crédito, entre otros.

Los programas de SAGARPA, establecidos en la Cruzada fueron: PROCAMPO productivo, Prevención y manejo de riesgos; Sustentabilidad de los Recursos Naturales y Programa de apoyo a la inversión en equipamiento e infraestructura.

Durante el gobierno de Peña Nieto se transformó PROCAMPO Productivo a PROAGRO Productivo para favorecer la productividad agrícola, capacitación y asistencia técnica, mecanización, uso de semillas mejoradas, nutrición vegetal, reconversión productiva, seguro agrícola y cobertura de precios.

Educación, investigación agrícola y transformación social

La clasificación funcional del gasto público de fomento a la educación e investigación educación al sector agrícola, transferido a través de la SAGARPA mostró dos fuertes contracciones presentadas en los años 1999 y 2005, cabe destacar que el mayor recurso se otorgó en el año 2011, mostrando una tendencia descendente en los años posteriores (ver figura 1).

Las aportaciones públicas de fomento a la educación e investigación solo representaron 0.03% del PIB y 0.96% del PIB del sector primario, situación que refleja la poca importancia que ha representado impulsar dicho sector, por lo que se recomienda incrementar las transferencias al fomento a la investigación y educación del sector primario (ver figura 1).



Figura 1. Gasto público en educación e investigación agropecuaria.

GPEI = Gasto en Educación e Investigación Agrícola

GEI/PIB = Gasto en Educación e Investigación Agrícola respecto al PIB

Nota: Precios constantes con base al Índice de Precios Implícitos del PIB (2013=100).

Fuente: Elaboración propia con datos de la Cuenta Pública de la Hacienda Federal, de la SHCP.

En el análisis del gasto público agrícola de fomento a la investigación, ciencia y tecnología agrícola, respecto al total de erogaciones federales al CONACYT, se apreció una tendencia descendente en la transferencia de recursos públicos, mientras que en 2003 se destinó 16%, en 2017 sólo se destinó 8% del gasto total del CONACYT (ver figura 2), situación que refleja la prioridad a otros sectores y la menor importancia de destinar recursos públicos para fomentar la investigación, ciencia y tecnología en el sector agrícola.

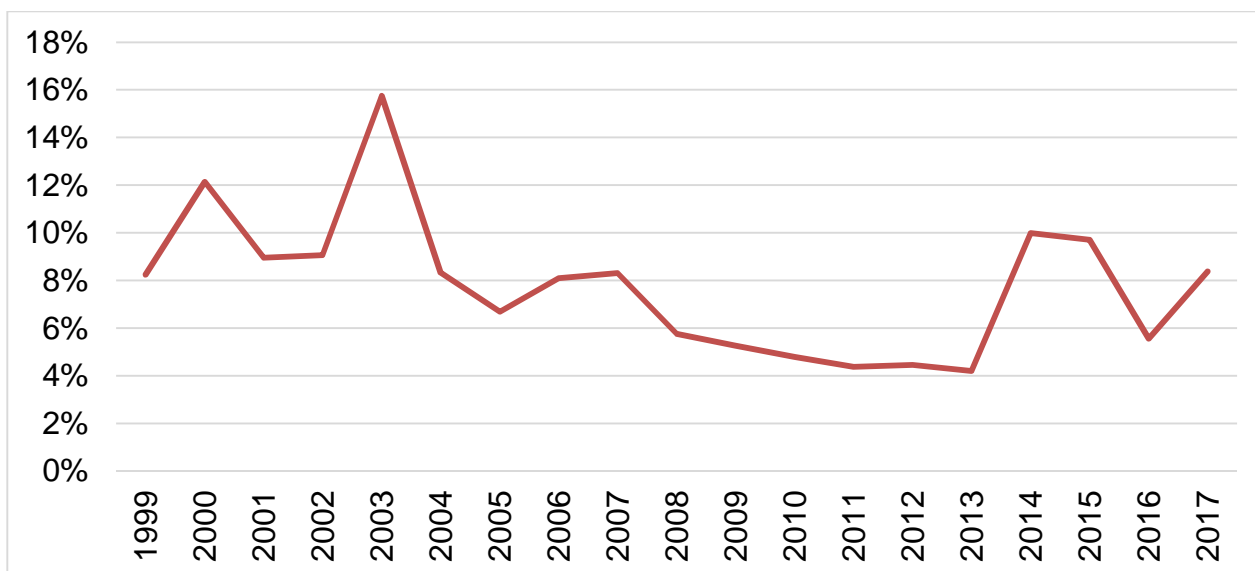


Figura 2. Gasto en ciencia y tecnología agrícola respecto al gasto total de CONACYT

Fuente: Elaboración propia con datos de la Cuenta Pública de la Hacienda Federal, de la SHCP.

Por su parte, el PIB del sector primario mostró un comportamiento ascendente durante 1996-2016, sin embargo, la Población Económicamente Activa (PEA) ocupada del sector primario respecto a la PEA ocupada total, mostró un comportamiento descendente, mientras que en 1996, casi la cuarta parte del total de la PEA ocupada se desempeñada en el sector primario, para el año 2016 solo 13% trabajó en el sector (ver figura 3).

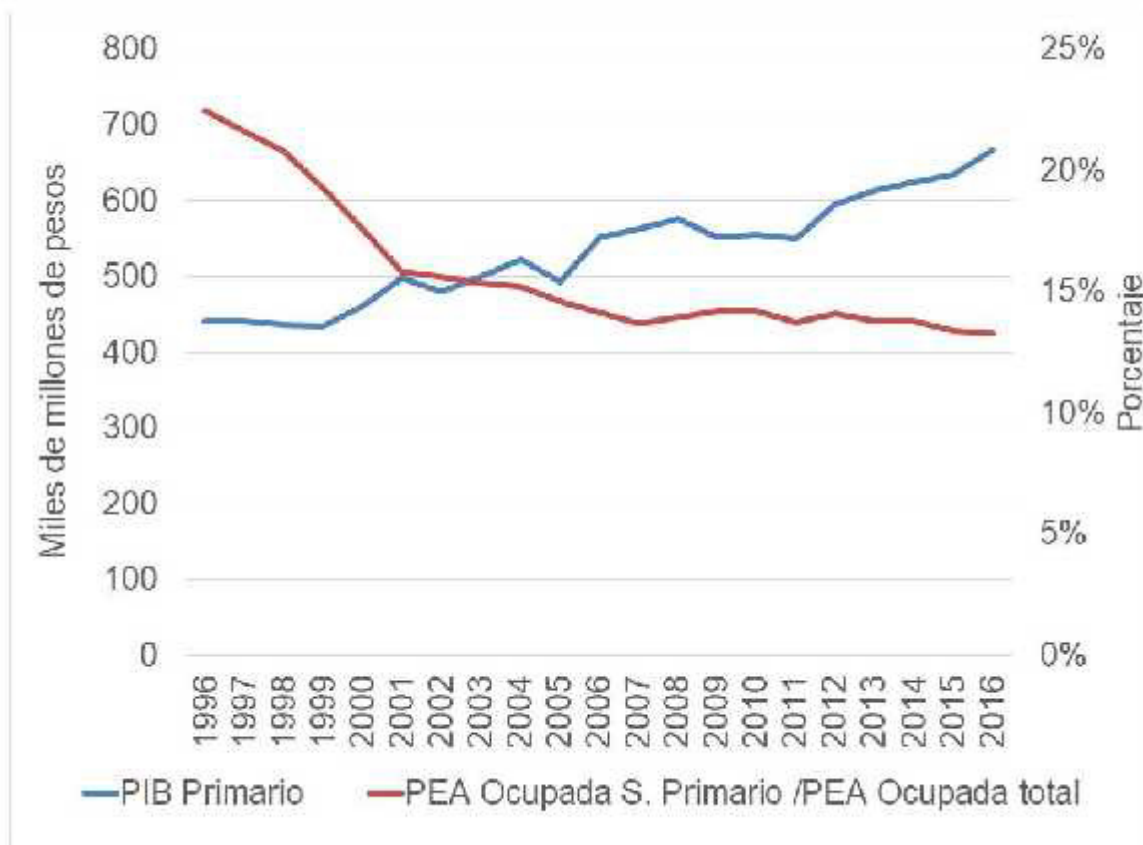


Figura 3. Producto Interno Bruto del sector Primario y relación de la PEA ocupada del sector primario respecto al total.

Nota: PIB a precios constantes (2013=100).

Fuente: Elaboración propia con datos de INEGI.

En relación a la formación de profesionistas para el campo laboral en el sector agropecuario se apreció que en el ciclo escolar 2017-2018 solo 151 centros de estudio de todo el país ofrecen la formación de profesionales (técnicos, licenciados o ingenieros) para el sector agrícola, destacando Puebla, Chiapas, Chihuahua, Coahuila y Guanajuato, que en conjunto cuentan con más de la mitad de la oferta relacionada con profesionales del sector agrícola (ver tabla 1).

ENTIDAD FEDERATIVA	CENTROS DE ESTUDIO	PORCENTAJE
PUEBLA	19	13%
CHIAPAS	18	12%
CHIHUAHUA	18	12%
COAHUILA	17	11%
GUANAJUATO	12	8%
DURANGO	8	5%
MÉXICO	6	4%
GUERRERO	5	3%
SAN LUIS POTOSÍ	5	3%
SINALOA	5	3%
NUEVO LEÓN	4	3%
VERACRUZ	4	3%
CAMPECHE	3	2%
MORELOS	3	2%
NAYARIT	3	2%
SONORA	3	2%
AGUASCALIENTES	2	1%
BAJA CALIFORNIA SUR	2	1%
JALISCO	2	1%
MICHOACÁN	2	1%
OAXACA	2	1%
BAJA CALIFORNIA	1	1%
CIUDAD DE MÉXICO	1	1%
HIDALGO	1	1%
QUERÉTARO	1	1%
TABASCO	1	1%
TAMAULIPAS	1	1%
YUCATÁN	1	1%
ZACATECAS	1	1%
TOTAL	151	100%

Tabla 1. Centros de estudio de México que ofrecen formación técnico o profesional relacionada con el sector agrícola.

Fuente: Elaboración propia con datos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

La mayor oferta educativa es para la formación de técnico superior universitario en agricultura sustentable y protegida al ofrecerse en 29 centros de estudio, seguida en la formación de ingenierías en agricultura sustentable y protegida, en tercer lugar la formación de ingeniero agrónomo (ver cuadro 2).

FORMACIÓN PROFESIONAL	CENTROS DE ESTUDIO
TÉCNICO SUPERIOR UNIVERSITARIO EN AGRICULTURA SUSTENTABLE Y PROTEGIDA	29
INGENIERÍA EN AGRICULTURA SUSTENTABLE Y PROTEGIDA	24
INGENIERÍA AGRÓNOMO	13
INGENIERÍA AGROINDUSTRIAL	7
INGENIERÍA AGRÓNOMO ZOOTECNISTA	6
INGENIERÍA EN AGRONOMÍA	4
LICENCIATURA EN AGRONEGOCIOS	4
INGENIERÍA AGRÓNOMO FITOTECNISTA	3
TÉCNICO SUPERIOR UNIVERSITARIO EN AGROBIOTECNOLOGÍA	3
INGENIERÍA AGROFORESTAL	2
INGENIERÍA AGRÓNOMO EN PRODUCCIÓN	2
INGENIERÍA EN AGROBIOTECNOLOGÍA	2
LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN DE AGRONEGOCIOS	2
LICENCIATURA EN INGENIERÍA AGROINDUSTRIAL	2
INGENIERÍA AGRÍCOLA Y AMBIENTAL	1
INGENIERÍA AGROECÓLOGO	1
INGENIERÍA AGRONÓMICA EN FITOTECNIA	1
INGENIERÍA AGRÓNOMO ADMINISTRADOR	1
INGENIERÍA AGRÓNOMO EN DESARROLLO RURAL	1
INGENIERÍA AGRÓNOMO EN FLORICULTURA	1
INGENIERÍA AGRÓNOMO EN HORTICULTURA	1
INGENIERÍA AGRÓNOMO EN IRRIGACIÓN	1
INGENIERÍA AGRÓNOMO EN SISTEMAS AGRÍCOLAS	1
INGENIERÍA AGRÓNOMO EN SISTEMAS PECUARIOS	1
INGENIERÍA AGRÓNOMO ESPECIALIDAD EN FITOTECNIA	1
INGENIERÍA AGRÓNOMO ESPECIALIDAD EN ZONAS TROPICALES	1
INGENIERÍA AGRÓNOMO HORTICULTOR	1
INGENIERÍA AGRÓNOMO INDUSTRIAL	1
INGENIERÍA AGRÓNOMO PARASITÓLOGO	1
INGENIERÍA AGRÓNOMO TROPICAL	1
INGENIERÍA EN AGROBIOLOGÍA	1
INGENIERÍA EN AGROECOLOGÍA	1
INGENIERÍA EN AGROHIDRÁULICA	1
INGENIERÍA EN AGRONEGOCIOS	1
INGENIERÍA EN AGROTECNOLOGÍA	1
INGENIERÍA EN BIOTECNOLOGÍA AGRÍCOLA	1
INGENIERÍA EN DISEÑO AUTOMATIZACIÓN AGRÍCOLA	1
INGENIERÍA EN PRODUCCIÓN Y COMERCIALIZACIÓN HORTÍCOLA	1
INGENIERÍA MECÁNICO AGRÍCOLA	1

INGENIERO AGRÓNOMO	1
INGENIERO AGRÓNOMO EN PRODUCCIÓN ANIMAL	1
INGENIERO EN CIENCIAS AGRARIAS	1
INGENIERO HORTICULTOR	1
LICENCIATURA AGRÓNOMO FITOTECNISTA	1
LICENCIATURA DE INGENIERO AGRÓNOMO EN FLORICULTURA	1
LICENCIATURA DE INGENIERO AGRÓNOMO EN PRODUCCIÓN EN INVERNADEROS	1
LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN AGROPECUARIA	1
LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN AGROTECNOLÓGICA	1
LICENCIATURA EN AGRICULTURA PROTEGIDA Y BIONEGOCIOS	1
LICENCIATURA EN AGROECOLOGÍA	1
LICENCIATURA EN AGRONOMÍA	1
LICENCIATURA EN AGRONOMÍA POR COMPETENCIAS	1
LICENCIATURA EN CIENCIAS AGROGENÓMICAS	1
LICENCIATURA EN COMERCIO INTERNACIONAL AGROPECUARIO	1
LICENCIATURA EN ECONOMÍA AGRÍCOLA Y AGRONEGOCIOS	1
LICENCIATURA EN INGENIERÍA AGRONÓMICA EN ZOOTECNIA	1
LICENCIATURA EN INGENIERÍA AGRÓNOMO ZOOTECNISTA	1
LICENCIATURA EN INGENIERÍA BIOTECNÓLOGO AGROPECUARIO	1
LICENCIATURA EN INGENIERÍA EN AGROALIMENTOS	1
LICENCIATURA EN INGENIERÍA EN AGRONOMÍA	1
LICENCIATURA EN INGENIERÍA EN PROCESOS AGROINDUSTRIALES	1
TRONCO COMÚN EN AGRONOMÍA	1
TOTAL	151

Cuadro 2. Formación profesional relacionada con el sector agrícola ofertada en centros de estudio públicos y privados de México. 2017.

Fuente: Elaboración propia con datos de ANUIES, 2018

Es importante destacar que la demanda a esta formación es menor a uno por ciento de la demanda total de formación profesional en México, así como la matrícula en los centros de estudio de formación profesional relacionada con la agricultura. situación que puede ser propiciada que la mayor parte de la oferta educativa se presenta en los centros de estudio que se encuentran instalados en zonas urbanas, situación que no permite asistir o ingresar la población marginada establecida en zonas rurales.

En cuanto a la evolución del bienestar de las familias, se analizó el bienestar monetario de la canasta alimentaria en las zonas rurales y urbanas, en las que se apreció que el sector urbano tiene mayor nivel monetario de su canasta básica que el sector rural, además, se observa un crecimiento en la brecha de la canasta alimentaria del sector rural al alimentario, de tal forma que el ingreso de la población rural es cada vez menor respecto al de la zonas urbanas (ver figura 4).

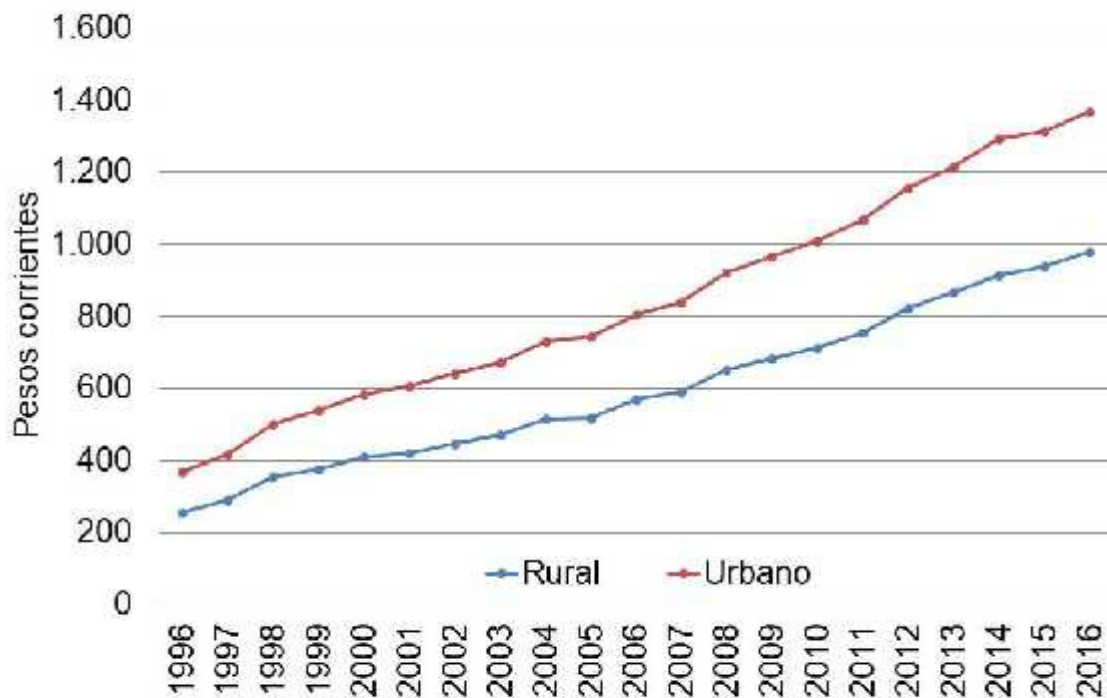


Figura 4. Evolución mensual del valor de la canasta alimentaria (línea de bienestar mínimo).

Fuente: CONEVAL

Conclusiones

A mitades del siglo pasado se destinaron mayores recursos al fomento de la educación e investigación agrícola en México, en tanto que a finales del siglo pasado, las acciones estatales se centraron en la menor intervención gubernamental y los programas y recursos públicos se destinaron principalmente, al apoyo del ingreso de los productores agrícolas descuidando la educación e investigación en el sector, por su parte, la brecha en el ingreso entre las comunidades rurales y las zonas urbanas se incrementó.

Se apreció que en México ha existido reducida participación del gasto en investigación y educación agrícola, como lo presentó OCDE (2012), situación que pone en desventaja a nuestro país los productos del sector primario, así como al bienestar de las familias rurales, por lo que no se ha permitido una transformación social favorable en las comunidades rurales.

La planeación pública señala la importancia de fomentar la educación, investigación, ciencia y tecnología, así como favorecer el desarrollo y bienestar social de las comunidades rurales, sin embargo, en el presente trabajo se apreció que los recursos destinados para ese fin son reducidos, por lo que no han propiciado una transformación social en las zonas rurales.

A partir de los resultados obtenidos en la presente investigación, se proponen cambios en la oferta pública de la educación en el sector agrícola, con mayor acercamiento a las zonas marginadas, fomentar el extensionismo rural.

Asimismo, es necesario hacer transformaciones en la clasificación funcional del

gasto público para fomentar la educación e investigación agrícola, favorecer la competitividad de los cultivos mexicanos, el ingreso de las familias rurales y por tanto, el crecimiento del sector, que permitan una transformación social en las comunidades rurales.

Bibliografía:

ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior)..

Información Estadística de Educación Superior. ciclo escolar 2017-2018.

<http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior>

Bustelo, P. (2003). *Desarrollo económico: del Consenso al Post-Consenso de*

Washington y más allá. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eid/pb/BusteloPCW03.htm> (23 de octubre de 2011)

Calva, J. L. (2012). Políticas agropecuarias para la soberanía alimentaria y el desarrollo sostenido con equidad. En: *Políticas agropecuarias, forestales y pesqueras*. Análisis Estratégico para el desarrollo. 9. Consejo Nacional

Cámara de Diputados, (21 de enero de 1985). Ley para coordinar y promover el desarrollo científico y tecnológico. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de <http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4714546&fecha=21/01/1985>

Cámara de Diputados (s.f.) V. *Evolución jurídica del Artículo 3 Constitucional en relación a la gratuidad de la Educación Superior*. Servicio de Investigación y Análisis.

Recuperado de

<http://www.diputados.gob.mx/bibliot/publica/inveyana/polint/cua2/evolucion.htm>

Chartier, O. Doghmi, M. Fourcin, C., Broek, M. Midmore, P. (2015). "Investment in Agricultural Research in Europe: Synthesis Report. The Impact of Research on EU Agriculture" (*IMPRESA*). Unión Europea, febrero. Recuperado de <
[http://www.impresa-project.eu/uploads/media/IMPRESA_-
 _synthesis_report_final_version_20150401.pdf](http://www.impresa-project.eu/uploads/media/IMPRESA_-_synthesis_report_final_version_20150401.pdf) >

Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos. (21 de mayo de 1999). Decreto de Ley para el Fomento de la Investigación Científica y Tecnológica. Diario Oficial de la Federación.

Cruz, J. y Herrera P. (2011): "El empleo en México. Del modelo de sustitución de importaciones (ISI) al modelo de libre mercado". *México, Economía y Sociedad*, vol. XVII núm. 27 México, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, enero-junio.

Del Angel, G. (2005). "Transformaciones del Crédito Agropecuario. El caso de FIRA en perspectiva histórica". Documento de Trabajo No. 320. México, Centro de Investigación y Docencia Económica. División de Economía, junio

FAO (Food and Agriculture Organization of the United Nations). (2007). *Evaluación Alianza para el Campo 2006*. Informe de Evaluación Nacional. Subprograma de Investigación y Transferencia Tecnológica. SAGARPA. México.

Hewitt, C. (1978). *La modernización de la agricultura mexicana*. México, Siglo XXI

INEGI (Instituto Nacional de Geografía e Informática), (2010). Censo de población y

vivienda 2010. Recuperado de

<<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/tabuladosbasicos/default.aspx?c=27302&s=est>>

INEGI. (2015). Sistema de Cuentas Nacionales. Consultado por internet el 18 de

septiembre de 2015. Recuperado de

<<http://www.inegi.org.mx/Sistemas/BIE/Default.aspx?Topic=0&idserPadre=1020009000200030#D1020009000200030>>

LCT (Ley de Ciencia y Tecnología) (2002, 5 de junio). Cámara de Diputados del H.

Congreso de la Unión. México.

LDRS (Ley de Desarrollo Rural y Sustentable) (2001, 7 de diciembre). Cámara de

Diputados del H. Congreso de la Unión. México.

LOFINRURAL (Ley Orgánica de la Financiera Nacional de Desarrollo, Agropecuario, Rural, Forestal y Pesquero) (2002, diciembre 26). Cámara de Diputados del H.

Congreso de la Unión. México.

Luiselli, C. y Mariscal, J. (1982) "La crisis agrícola a partir de 1965". En: Cordera, R.

(Comp.). *Desarrollo y crisis de la economía mexicana*. (pp.439-455). México:

Fondo de Cultura Económica.

Mayagoitia, H. (2011). "Rumbo a la independencia científica y tecnológica". Testigos de

una historia. *Conacyt. Ciencia y Desarrollo*. Num. 252. México. Mayo-Junio.

Recuperado de <<http://www.cyd.conacyt.gob.mx/252/articulos/testigos-de-una-historia.html>>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2001). *Measuring Productivity* Manual. Measurement of aggregate and industry-level

OCDE. (2011, julio). *Análisis del extensionismo agrícola en México*. OCDE, París.

OCDE. (2012). *México mejores políticas para un desarrollo incluyente*. Serie “Mejores Políticas”. México, septiembre

PND 1989-1994 (1989, 31 de mayo). Diario Oficial de la Federación. México

PND 1995-2000 (1995, 30 de mayo). Diario Oficial de la Federación. México

PND 2001-2006 (2001, 30 de mayo). Diario Oficial de la Federación. México

PND 2007-2012 (2007, 31 de mayo). Diario Oficial de la Federación. México.

PND 2013-2018 (2013, 20 de mayo). Diario Oficial de la Federación. México.

Poder Ejecutivo Federal (1992, 6 de enero). Diario Oficial de la Federación.

PR (Presidencia de la República) (1991, 16 de abril). Decreto por el que se crea Apoyos y Servicios a la Comercialización Agropecuaria (ASERCA) como órgano administrativo desconcentrado de la Secretaría de Agricultura y Recursos Hidráulicos. Diario Oficial de la Federación.

PR (1994, 25 de julio). Decreto que regula el Programa de Apoyos Directos al Campo (PROCAMPO). México, Diario Oficial de la Federación.

PR. (2013, 22 de enero). Decreto por el que se establece el Sistema Nacional para la Cruzada contra el Hambre. Diario Oficial de la Federación.

Ruttan, V.W. (1991). Modelos de desarrollo agrícola. En Eicher, C. y Staatz, J. (Comps). Desarrollo agrícola en el Tercer Mundo. México: Fondo de cultura económica, 53-61

SAGARPA (Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación). (2001, 2 de octubre). Decreto por el que se crea el Instituto Nacional de Investigaciones Forestales, Agrícolas y Pecuarias. Diario Oficial de la Federación.

SAGARPA (2012). *Programa de Apoyo al Ingreso Agropecuario Procampo Para Vivir Mejor. Componente PROCAMPO: Para Vivir Mejor. Resultados Principales. Informe Enero-Diciembre 2012. México. Recuperado de <http://www.sagarpa.gob.mx/agricultura/Programas/procampo/Resultados-Indicadores/Documents/2012/PROCAMPO_4Inf_trimestral_dic2012.pdf>*

SAGARPA (2014, 30 de julio). Acuerdo por el que se emiten los Lineamientos Operativos del Anexo Técnico 2014 del Acuerdo de Colaboración SAGARPA-CIMMYT para la implementación del Programa denominado Modernización Sustentable de la Agricultura Tradicional dan a conocer las Reglas de Operación de los programas de la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación. Diario Oficial de la Federación.

SAGARPA (2014, 28 de diciembre). Acuerdo por el que se dan a conocer las Reglas de Operación de los programas de la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación. Diario Oficial de la Federación.

SE (Secretaría de Economía). (2008, 27 de mayo. Decreto por el que se modifica la Tarifa de la Ley de los Impuestos Generales de Importación y de Exportación y el Decreto por el que se establecen diversos Programas de Promoción Sectorial. Diario Oficial de la Federación México. México,

SEP (Secretaría de Educación Pública). (5 de junio de 2001). Decreto por el que se expiden la Ley de Ciencia y Tecnología y la Ley Orgánica del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Diario Oficial de la Federación.

SHCP (Secretaría de Hacienda y Crédito Público). *Cuenta de la hacienda pública federal de 1995 a 2014*. Recuperado de <http://finanzaspublicas.hacienda.gob.mx/es/Finanzas_Publicas/Cuenta_Publica>

SHCP (2015). Presentación de la estructura programática para el Presupuesto de Egresos 2016. Boletín de prensa 067/2015, 30 de junio. Recuperado de <http://www.shcp.gob.mx/Biblioteca_noticias_home/comunicado_067_2015.pdf>

Stads, G., Beintema, N., *et al.*, (2016). Investigación Agropecuaria en Latinoamérica y el Caribe. Un análisis de las instituciones, la inversión y las capacidades entre países. Banco Interamericano de Desarrollo. ASTI

Taylor, E. Yúnez, A. y González (2007) *Informe sobre el estudio de las políticas públicas para el sector rural de México*, México.

Trigo, E. (2007). *México. Estudios sobre políticas y gasto público federal para el sector rural. Tema: Investigación y transferencia tecnológica*. Informe final. México.

La gobernanza universitaria y el análisis del proyecto social educativo. Caso de estudio: Institución Universitaria Pascual Bravo, profesionalización ingeniería eléctrica

Modalidad: Investigación Concluida

Bayron Álvarez Arboleda¹
Julio Ulises Palomeque Martínez

Institución Universitaria Pascual Bravo
Calle 73 #73A-226 Medellín - Antioquia - Colombia +57 (4) 4480520

¹ Autor responsable

**La gobernanza universitaria y el análisis del proyecto social educativo.
Caso de estudio: Institución Universitaria Pascual Bravo, profesionalización
ingeniería eléctrica**

Resumen

Las continuas transformaciones a nivel educativo exigen que las instituciones de educación superior avancen de manera vertiginosa, de allí que se planteó como objetivo de este trabajo el analizar a la Institución Educativa Pascual Bravo (I.U. Pascual Bravo), para conocer como desde su gobernanza impacta la transformación personal de sus estudiantes, quienes a su vez son aporte en el avance de la ciudad, la región y el país.

Este proyecto fue realizado mediante el desarrollo de cuatro fases, construyendo el concepto de gobernanza desde la Institución Universitaria Pascual Bravo como la primera de estas fases; la segunda fase se centró en el desarrollo conceptual del proyecto social educativo; durante la tercera fase se realizaron encuestas y entrevistas con el interés de validar los impactos en la comunidad educativa, de los conceptos previamente desarrollados; en la cuarta y última fase se tomó como piloto la profesionalización en Ingeniería Eléctrica, realizando análisis de la interacción de los distintos actores, con el fin de conocer el impacto medido por medio de un índice denominado “buena vida”, el cual fue aplicado a los estudiantes, egresados y docentes por una parte y por otra al área administrativa de la Institución y sector productivo de Colombia, relacionando el poder alcanzar los cambios con la pertenencia a la Institución Universitaria Pascual Bravo.

Palabras Claves: Calidad educativa, Gestión Universitaria, Estructura

Universitaria, Procesos universitarios, Interacción.

Introducción

Los cambios en el medio ambiente y las alertas sobre sostenibilidad, son consecuencia de que en la actualidad se encuentre un mayor índice de pobreza el cual se duplicó a lo largo de los años 80, aumentando de 35.7 millones en 1980, a 73.1 en 1990 en latino América (Becerril Velasco, 2015), y la inequidad que demarca que el 1% de la población representa el 50% del ingreso total en escala mundial (Girón, 2015), conceptos de importancia al definir y orientar el papel de las Empresas en la Responsabilidad social y en como su compromiso con la misma puede aportar al desarrollo económico, mediante la integración de empleados, familias, comunidad y sociedad en general para aportar a mejores niveles de calidad de vida (Olarte Mejía & Ríos Osorio, 2015)

En el ámbito educativo, este concepto encuentra su referente en la función social que se le atribuye a las Instituciones Educativas Superiores (IES), frente a su compromiso como pilar del desarrollo y la transformación del orden económico y social de las comunidades que interactúan en el territorio, lo cual implica ocuparse también de su dimensión ética, inculcando capacidades a sus educandos como ciudadanos responsables (Olarte Mejía & Ríos Osorio, 2015). Es por esta razón que es importante trabajar sobre algunos aspectos que influyen directamente en la proyección de las Instituciones de Educación Superior tales como; La media del índice de cobertura, que para la mayoría de los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) al 2008 fue del el 67,1%, y en Colombia pasó del 35,5% en el 2009 al 45,5 % en el 2013 (Ministerio de Educación

Nacional, 2014) (Ministerio de Educación Nacional, 2015); de un 50% propuesto por el gobierno para el 2014 (OCDE & Banco Mundial, 2012).

El mejoramiento de la calidad de la Educación Superior ha sido una de las grandes metas de la última década, no solo para Colombia sino para todos los países latinoamericanos, y es claro la directa relación de esta meta con la gobernanza de las instituciones dedicadas a esta labor.

Las políticas educativas expresan lo que se espera de las reformas entendidas como el conjunto de lineamientos, declarativos y prescriptivos tomadas por el Estado (Vázquez, 2015).

El Departamento de Antioquia, y más específicamente la Alcaldía de Medellín ha propuesto estrategias para mejorar la calidad de la educación en la región, de allí el planteamiento del análisis de la gobernanza universitaria de la Institución Universitaria Pascual Bravo, que permita generar sinergia al interior de la institución y que promueva su proyecto social educativo en el alcance del impacto esperado de la estrategia local del mejoramiento de la calidad, contrastando su compromiso definido en el concepto de Responsabilidad Social con las políticas establecidas por el gobierno local y nacional. En sintonía con esta propuesta está el objetivo de de este trabajo que es el analizar a I.U. Pascual Bravo, para conocer como desde su gobernanza impacta la transformación personal de sus estudiantes, quienes aportan en el avance de la ciudad, la región y el país.

Por otro lado se mencionó a lo largo de este trabajo, que los fenómenos que se encuentran implícitos en el concepto de Responsabilidad Social (RS) tales como; la

atención a las crisis de insostenibilidad que afecta a la humanidad, el cambio climático como los fenómeno relacionado con el ciclo de sedimentos de embalse que mundialmente en promedio al año pierden alrededor del 0,75 % de su capacidad (Francés & Bussib, 2014); la destrucción de los recursos naturales con la afectación del medio ambiente del cual se reporta que del 13% al 27% de las cargas de enfermedades de los países podría prevenirse mejorando el medio ambiente (Ballester, Llobb, Querol, & Esplugesa, 2014). La constituir un fenómeno reciente derivado de la globalización, es una señal de que las universidades viven en una época de mediciones y comparaciones. Intensificando la competencia entre las universidades en diferentes ámbitos de la gestión universitaria, cubriendo aspectos como la obtención de mayores fondos y recursos financieros (Villaseñor , Moreno, & Flores, 2015). Los rankings han logrado posicionarse como herramientas útiles para la generación de recursos en las universidades, pues contienen la capacidad de impactar de manera substancial en la internacionalización de las universidades. El éxito de los rankings se fundamenta en su pretendido valor informativo para la toma de decisiones (Villaseñor , Moreno, & Flores, 2015).

Al entender la gobernanza como la relación de la Universidad con el estado, las autoridades públicas y la sociedad, se puede decir que el desempeño de los egresados en el entorno laboral son esfuerzos en la construcción institucional que requiere un grado de actividad y energía institucional , lo cual demanda innovación, transformación y autodeterminación institucional (Morales & Prieto, 2016).

Analizar el proyecto social educativo mediante distintas variables como la introyección de la dialéctica con enfoque de gobernanza universitaria en la Institución Universitaria Pascual Bravo, sirve de base en la creación de profesionales integrales, que más allá del conocimiento busquen aportar a la sociedad con sus competencias y su participación social desde todos los ámbitos.

Metodología

Por medio del estudio de caso de la Institución Universitaria Pascual Bravo, se buscó relacionar como el efectivo manejo de la gobernanza integrada a los distintos actores universitarios, permite interferir en la transformación social. El tipo de investigación se puede considerar empírica, ya que intentó dejarse guiar por los hechos y la observación y no por la sola reflexión, en donde se buscó determinar los distintos elementos que interfieren en el nivel de impacto social que a través de su gobernanza institucional puede o no otorgar a nivel de sociedad, empresa y estado.

El método de investigación fue el de la observación científica, el cual consistió en la identificación de la percepción directa del objeto de estudio en la gobernanza de la I.U. Pascual Bravo, para de esta forma reconocer como es la interacción con la realidad, realizado por medio de la observación simple de manera espontánea, consciente y sin prejuicios, y la observación sistemática en la cual se definieron distintos aspectos por los estudiantes y el sector industrial.

Este trabajo se llevó a cabo por medio de la metodología descriptiva exploratoria, mediante análisis de la conformación del cuerpo directivo de la I.U. Pascual Bravo: conformación, perfiles y funciones.

Análisis de documentos relacionados con el tema de investigación: actas, acuerdos, entre otros.

Observación en reuniones de comité primario, Consejo Directivo, Consejo Académico y grupos primarios.

Encuestas a estudiantes, docentes, administrativos y empresas del sector industrial.

Las encuestas se realizaron por medio de Google Drive con una invitación directa y recordación telefónica.

Observación alrededor de las políticas publicas

Utilizar modelos de teorías organizacionales de la administración han permitido hacer análisis del comportamiento de las I.E.S en estas últimas décadas, como por ejemplo, utilizando el modelo The Big Three Model of Change, de Kanter, se interpretaron las razones que llevaron a los cambios del esquema de gobierno. Desde un nivel de análisis externo, las condiciones del entorno cambiaron radicalmente en la segunda mitad del siglo XX. El incremento en el número de instituciones de educación superior, el mayor número de estudiantes, la creación de nuevos programas, la reglamentación de la actividad por parte del gobierno y el avance en la industrialización en Colombia, entre otros, fueron factores que llevaron a la Universidad a modificar su estructura de gobierno. Desde un nivel de análisis interno u organizacional, los cambios en la estructura de gobierno permitieron la cooptación de los Consiliarios y propiciaron el desarrollo del juicio moral para la Universidad. Finalmente, en lo individual se presentó una reconfiguración en la estructura de poder debido a que los Consiliarios y el Rector lograron un mayor nivel de poder derivado

de las reformas realizadas a las Constituciones (Trujillo D. & Guzmán V., 2008). Los anteriores cambios realizados a la forma de gobierno de la Universidad del Rosario, permitieron una mejor adaptación de la organización al entorno (Trujillo D. & Guzmán V., 2008).

En el escenario de cambios estratégicos en las I.E.S es necesario mencionar que las acciones realizadas al implantar los cambios son las que determinan su concreción, como por ejemplo, en el tema de la protección ambiental y conservación; en la conferencia de Estocolmo en 1972, la educación fue reconocida oficialmente a nivel internacional para desempeñar un papel importante en el fomento de la protección ambiental y conservación (Lozano et al., 2015). En este contexto, las I.E.S han desarrollado y firmado una serie de declaraciones, cartas, e iniciativas para proporcionar directrices o marcos para demostrar su compromiso (Lozano et al., 2015).

Lo anterior se combina con la transformación que muchos de los países de la OCDE han enfrentado de su sistema de educación superior en la última década, reflejando el impacto combinado de tres tipos de factores; factores de estímulo; factores de ruptura (disrupción); y factores de crisis (Salmi, 2013).

La investigación desde la gobernanza

Los temas principales en la investigación sobre la gobernanza están relacionados con las estructuras de toma de decisiones, sus procesos y sus objetivos. Uno de

ellos es la forma de liderazgo y estructura administrativa en instituciones de educación superior, (Kehn, 2011), Sin embargo, actualmente no hay una definición unificada y ampliamente aceptada de buena gobernanza. El concepto incluye nociones de transparencia, eficiencia, participación, responsabilidad, estado de derecho y de justicia, (Kehn, 2011), todas ellas relacionadas directamente con el proyecto social educativo, donde la Institución Universitaria Pascual Bravo, presenta gran fortaleza, dada la amplitud de competencias generadas en sus estudiantes desde el saber ser y el saber hacer donde se apunta al objetivo de lograr el equilibrio que debe existir entre el ser humano y la naturaleza, entre el ser humano y los otros y el ser humano consigo mismo para generar un mundo armónico en una sociedad del conocimiento interconectado sostenible, (Aznar & Martínez, 2014)

La gobernanza es un nuevo concepto que en su definición general analiza el funcionamiento del Estado pero también su interacción y relación con otros actores públicos y privados, (Launay, 2006). Entendida la Institución Universitaria Pascual Bravo como actor público, se puede decir que su relación con la misma debe ser prioritaria, ya que esta es vista como pilar que imparte gran parte de la estructura de los valores necesarios para que los autores partidarios de la gobernanza (con orientación normativa), puedan ser funcionales. Las instituciones de Educación Superior deben someterse a cambios en su gobernanza universitaria contemplando transformaciones en la estructura organizacional y representativa, (Alcántara, 2014), que busque impulsar la flexibilidad, a la vez que fortalezca la academia y la organización sustentada en evaluación permanente de procesos y resultados, autonomía de sus partes, horizontalidad, responsabilidad compartida, cooperación y

compromiso social, (Alcántara, 2014), dicho de otro modo, para cumplir esta misión la OCDE, afirma que las IES, deben identificar áreas prioritarias y destinar recursos a ellas, (Brunner, 2011), como lo enuncian, (Morales & Prieto, 2016), la gobernanza en la educación superior hace relación a la forma en que las instituciones se encuentran organizadas y operadas internamente y como estas se relacionan con el exterior, como apropian, legitiman y demuestran una estructura de gobierno apropiada, que demuestren una capacidad de respuesta a las demandas, su proceso de adaptación al cambio demostrado por intermedio de la estructura fortalecida que se evidencia en su interior.

ANALISIS Y RESULTADOS

El análisis de la aproximación del modelo de gobernanza de la I.U. Pascual Bravo, en relación con el modelo Tuning que es uno de los cambios en el contexto de las universidades inicialmente europeas, donde se realizó un proceso de armonización de la educación superior, conocido como proceso de Bolonia. La preocupación por los problemas de la educación superior europea llevó a 29 ministros de educación del continente a firmar la Declaración de Bolonia (1999). La Declaración de Bolonia señaló que era necesario desarrollar Europa, fortaleciendo sus dimensiones intelectual, cultural, social, científica y tecnológica. Igualmente, indicó que era importante asegurar que el atractivo de la educación superior europea fuera tan alto como el de sus tradiciones culturales. Mejorando el atractivo y la aplicabilidad de la educación superior al desarrollo de la sociedad en el sentido más amplio. (García, 2015).

Competencias genéricas y específicas

Tras el análisis de diferentes modelos educativos se determinó que para lograr un acercamiento en el término de competencias genéricas y específicas de los estudiantes de la I.U. Pascual Bravo, era necesario elegir un límite de comparación u objeto de estudio, es decir, un actor distinto a instituciones colombianas sobre la que comparar el desarrollo de los diferentes niveles en el ser, en el hacer y en el saber hacer, por lo que se determinó tomar como referencia las competencias ya definidas dentro del modelo tuning, teniendo en cuenta que el mismo, no se centra en los sistemas educativos (responsabilidad de los gobiernos) sino en las estructuras y el contenido de los estudios (responsabilidad de instituciones de educación superior), (Bravo, 2015)

Por tanto, tomando como referencia a la planta docente de la Institución y empresas como actores estratégicos, en la determinación de un comparativo con el modelo tuning se desarrollaron 30 encuestas a docentes internos de la Institución en el área de Ingeniería Eléctrica y 32 encuestas a empresas del sector industrial, en las cuáles los estudiantes miden de manera continua el saber hacer, obteniendo en cada una el resultado de las competencias determinadas en el modelo en las cuales se solicitó calificar de 1 a 5 siendo 1 el valor más bajo y 5 el valor más alto, los valores obtenidos para cada cuestionamiento fueron los siguientes:

Tabla 1

Preguntas realizadas en las encuestas para institución como para la industria

# Pregunta	Pregunta
Pregunta 1	Capacidad de análisis y síntesis
Pregunta 2	Capacidad de organizar y planificar
Pregunta 3	Conocimientos generales básicos
Pregunta 4	Conocimiento básico de profesión
Pregunta 5	Comunicación oral y escrita en la propia lengua
Pregunta 6	Conocimiento de una segunda Lengua
Pregunta 7	Habilidades básicas de manejo del ordenador
Pregunta 8	Habilidades de gestión de la información (habilidades para buscar y analizar información proveniente de fuentes diversas)
Pregunta 9	Capacidad de resolución de problemas
Pregunta 10	Capacidad de toma de decisiones
Pregunta 11	Capacidad crítica y autocrítica
Pregunta 12	Trabajo en equipo
Pregunta 13	Habilidades interpersonales
Pregunta 14	Capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar
Pregunta 15	Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas
Pregunta 16	Apreciación de la diversidad y multiculturalidad
Pregunta 17	Habilidad de trabajar en un contexto internacional
Pregunta 18	Compromiso ético
Pregunta 19	Capacidad de Aplicar los conocimientos en la práctica
Pregunta 20	Habilidades de investigar
Pregunta 21	Capacidad de aprender
Pregunta 22	Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones
Pregunta 23	Capacidad para generar nuevas ideas (Creatividad)
Pregunta 24	Liderazgo

Fuente. Elaboración propia

Competencias instrumentales

De acuerdo a la medición para ambos sectores el promedio obtenido de acuerdo al Tipo de competencia es el siguiente,

Tabla 2

Respuestas promedio de las competencias instrumentales de las encuestas en la institución y la industria.

Preguntas	1 Muy Mala	2 Mala	3 Regular	4 Buena	5 Muy Buena
Pregunta 1	0%	2%	18%	61%	19%
Pregunta 2	0%	2%	13%	61%	24%
Pregunta 3	0%	0%	23%	48%	29%
Pregunta 4	0%	0%	11%	56%	32%
Pregunta 5	0%	3%	32%	48%	16%
Pregunta 6	6%	24%	52%	18%	0%
Pregunta 7	0%	2%	13%	58%	27%
Pregunta 8	0%	2%	29%	50%	19%
Pregunta 9	0%	2%	13%	58%	27%
Pregunta 10	0%	0%	8%	60%	32%

Fuente. Elaboración propia

Competencias interpersonales

De acuerdo a la medición para ambos sectores el promedio obtenido de acuerdo al Tipo de competencia es el siguiente,

Tabla 3

Respuestas promedio de las competencias interpersonales de las encuestas en la institución y la industria.

Preguntas	1 Muy Mala	2 Mala	3 Regular	4 Buena	5 Muy Buena
Pregunta 11	0%	2%	19%	60%	19%
Pregunta 12	0%	0%	13%	42%	45%
Pregunta 13	0%	0%	10%	52%	39%
Pregunta 14	0%	0%	11%	55%	34%
Pregunta 15	0%	2%	18%	63%	18%
Pregunta 16	0%	0%	24%	47%	29%
Pregunta 17	0%	8%	44%	39%	10%
Pregunta 18	0%	3%	10%	35%	52%

Fuente. Elaboración propia

Competencias sistémicas

De acuerdo a la medición para ambos sectores el promedio obtenido de acuerdo al Tipo de competencia es el siguiente.

Tabla 4

Respuestas promedio de las competencias sistemáticas de las encuestas en la institución y la industria.

Preguntas	1 Muy Mala	2 Mala	3 Regular	4 Buena	5 Muy Buena
Pregunta 19	0%	0%	15%	39%	47%
Pregunta 20	0%	8%	29%	44%	19%
Pregunta 21	0%	2%	13%	47%	39%
Pregunta 22	0%	2%	10%	58%	31%
Pregunta 23	0%	2%	11%	58%	29%
Pregunta 24	0%	0%	16%	50%	34%

Fuente. Elaboración propia

Determinado por el enfoque de competencias genéricas y específicas medidas en las áreas temáticas de las preguntas establecidas en el modelo tuning, con una prevalencia a la orientación del reconocimiento de habilidades, conocimiento y contenido de los estudiantes de la institución, se puede decir que tras hacer la lectura de las encuestas para ambos actores estratégicos la IU Pascual Bravo, se encuentra en un porcentaje de aproximación a las competencias del modelo tuning en promedio general lo siguiente:

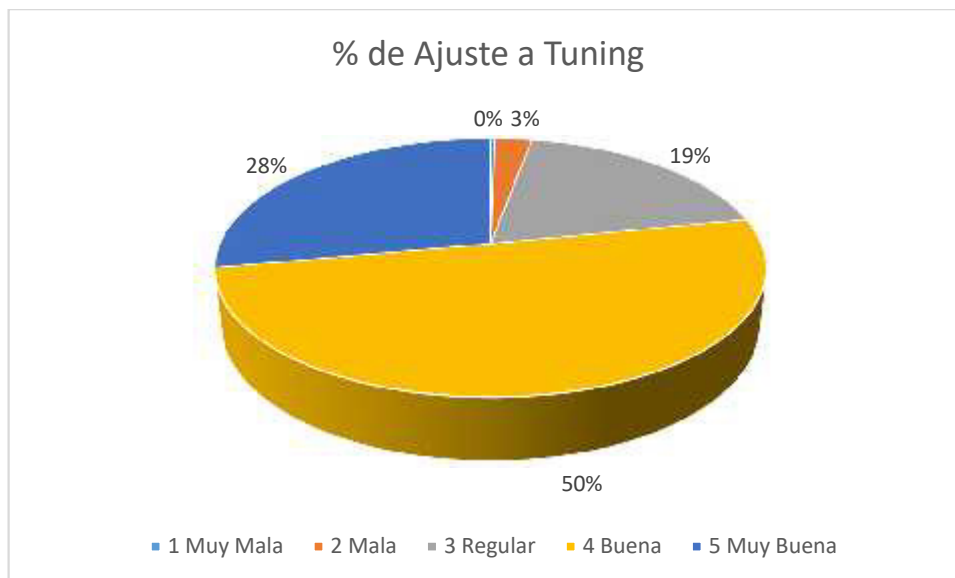


Figura 1. Promedio de la aproximación de la evaluación al modelo Tuning. Elaboración Propia

Lo que mide según las líneas de enfoque del modelo la 1 y 2 de su referencia, un estado de aproximación en las competencias interpersonales, sistémicas e instrumentales un puntaje predominante en 4 con un 50.1%, con relación a la línea 3 del modelo relacionada con el papel del ECTS como sistema de transferencia y acumulación de créditos, la profesionalización en ingeniería eléctrica cuenta con la siguiente estructura, información obtenida del Informe de Autoevaluación con fines de Acreditación de Alta Calidad de Ingeniería Eléctrica, (Institución Universitaria Pascual Bravo , 2017).

Análisis comparativo del Observatorio Laboral para la Educación.

De acuerdo a los resultados contenidos en el Observatorio Laboral para la Educación en el año 2016, la carrera de Ingeniería Eléctrica presentó en Colombia un total de 395 egresados, de los cuales 108 eran de la región Antioqueña y 60 de los mismos fueron del IU Pascual Bravo, con una relación en porcentaje de acuerdo a la

población total del 15% y un porcentaje de 56% de graduados para la región de Antioquia, la medición cuantitativa que realiza el observatorio cruza los datos académicos de los graduados con los aportes al Sistema de Seguridad Social Integral, específicamente los relacionados con los aportes al régimen contributivo de salud Empresas Prestadoras de Servicios (EPS), de las Administradoras de Riesgos Laborales (ARL) y de las Administradoras de Fondos de Pensiones (AFP), los cuales se registran en la Planilla Integrada de Liquidación de Aportes (PILA) que administra el Ministerio de Salud y Protección Social y la del Registro Único de Aportantes (RUA) administrada por la Unidad de Gestión Pensional y Parafiscales (UGPP), (Observatorio Laboral para la Educación, 2016)

Como resultado del análisis de esta información el observatorio laboral para la educación estima dos indicadores: la tasa de vinculación o porcentaje de graduados que realizan cotizaciones a la seguridad social y los valores promedio de dichos aportes, (Observatorio Laboral para la Educación, 2016), de acuerdo a ello los resultados para los graduados en Ingeniería Eléctrica y específicamente para la IU Pascual Bravo, son los siguientes:

	Graduados	Porcentaje con relación a la media nacional	Empleabilidad
Colombia	348	100%	88,1%
Antioquia	108	31%	100%
IU Pascual Bravo	60	15%	100%
Otras instituciones/Ant	48	44%	
IU Pascual Bravo Con relación Antioquia	60	56%	

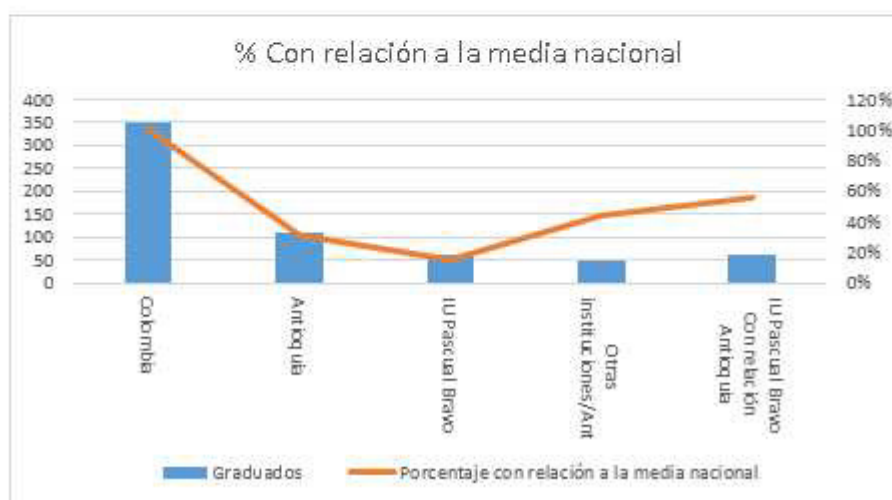


Figura 1. Graduados y porcentaje con relación a la media nacional y de Antioquia. Copyright 2016 por observatorio laboral para la educación Colombia. (Ministerio de Educación Nacional, s.f.)

Valores obtenidos del observatorio laboral de educación para el año 2016

FORMACION ACADÉMICA	Medidas			
	GRADUADOS	GRADUADOS QUE COTIZAN	TASA DE COTIZANTES	INGRESO
INGENIERIA ELECTRICA Y AUTOS	795	747	93,9%	\$ 1.792.917

Figura 2. OLE Colombia

FORMACION ACADÉMICA	Medidas			
	GRADUADOS	GPA (VALORES QUE COTIZAN)	TASA DE COTIZACIÓN	INGRESO
INGENIERÍA ELÉCTRICA Y AFINES	11	11	100,0%	\$ 2.109.358

Figura 3. OLE Antioquia

FORMACION ACADÉMICA	Medidas			
	GRADUADOS	GPA (VALORES QUE COTIZAN)	TASA DE COTIZACIÓN	INGRESO
INGENIERÍA ELÉCTRICA Y AFINES	67	60	100,0%	\$ 2.297.047

Figura 4. OLE IU Pascual Bravo. Copyright 2016 por observatorio laboral para la educación Colombia. (Ministerio de Educación Nacional, s.f.)

A continuación, se observa la relación de los valores cotizados para los graduados en Ingeniería Eléctrica de acuerdo al reporte del año 2016, en el cual se evidencia una notable diferencia de acuerdo al ingreso nacional, en relación con el ingreso de los graduados de la Institución, a su vez una mediana diferencia con relación a los valores de ingreso para los graduados contratados en Antioquia, diferencia que podrá observarse en detalle en la figura 6.

	Ingresos	Diferencia
Ingresos Colombia	\$ 1.799.917	\$ 497.123
Ingresos Antioquia	\$ 2.089.268	\$ 207.772
Ingresos IU Pascual Bravo	\$ 2.297.040	

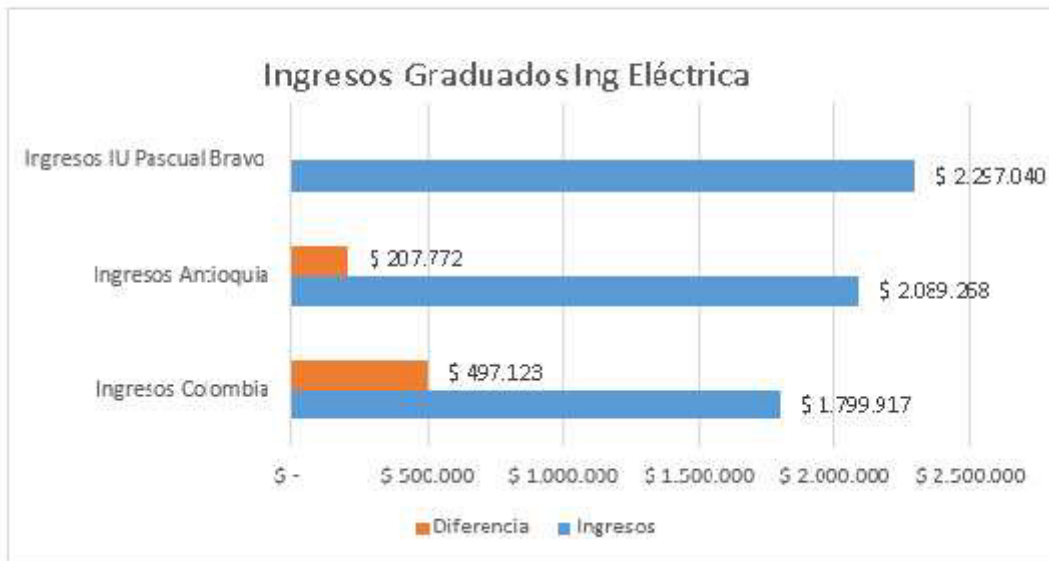


Figura 5. Ingresos. Copyright 2016 por observatorio laboral para la educación Colombia. (Ministerio de Educación Nacional, s.f.)

En análisis de lo anterior y como rasgo comparativo de la IU Pascual Bravo con las demás universidades que ofertan la profesionalización en Ingeniería Eléctrica del sector, puede decirse que más allá de considerar los títulos como un factor de relevancia en el proceso de formación, al medir las competencias genéricas como lo hace el modelo tuning desde el punto de vista instrumental, interpersonal y sistémico, y específicas de acuerdo al área relacionadas con el desarrollo de destrezas técnicas en el hacer y el enfoque desde el conocimiento, hacen que el perfil del estudiante de la Institución y del egresado en Ingeniería Eléctrica presente un mayor atractivo al permitir un mayor índice de flexibilidad y autonomía en la construcción del currículo, al evidenciar mayores fortalezas en el saber hacer y su pertinencia

social y académica en la demostración de liderazgo, trabajo en equipo y compromiso social.

Definir el concepto de proyecto social educativo para la institución universitaria pascual bravo.

En la encuesta realizada como parte de la metodología empleada se relacionan las condiciones de los estudiantes anterior y posteriormente del ingreso a la Institución Universitaria Pascual Bravo, basados en la estructura de la primera herramienta utilizada por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística de la República de Colombia (DANE), para medir el mercado laboral, llamada encuesta nacional de hogares, y que para este caso fue adaptada con el fin de medir el nivel de calidad de los estudiantes del departamento de eléctrica de la Institución Universitaria Pascual Bravo,

Al observar estas tablas que condensan algunos de los resultados obtenidos, se puede percibir como el ingreso de los estudiantes a la I.U. Pascual Bravo, genera cambios en su calidad de vida, observándose aspectos relevantes y fundamentales para un buen desarrollo como individuo social. Específicamente se puede mencionar como en el parámetro ingreso el 50% de los estudiantes llegan solo como bachiller y los porcentajes muestran que siguen el ciclo, tecnólogo e ingeniero permitiéndoles emplearse en poco tiempo y mejorar su calidad de vida; otro parámetro observado es el número de hogares por vivienda dando una idea de las familias que deben compartir una vivienda generando condiciones de relacionamiento en ocasiones difíciles, que impactan directamente en la calidad de vida de un individuo, los resultados muestran como a medida que avanzan el proceso de formación los estudiantes empiezan a independizarse, por ejemplo se observa que como se pasa del

66,18% inicialmente de hogares unifamiliares a un 70,59% después de ingresar a la Institución Universitaria.

A modo de conclusión el entender la gobernanza Universitaria como la relación de la Universidad con el estado, las autoridades públicas y la sociedad, es insumo importante para la correlación de la calidad de vida de los estudiantes y egresados extrayendo información del entorno laboral, mostrando en este trabajo como los aspectos medidos en el hogar refleja el aporte de la Institución Universitaria Pascual Bravo a sus dicentes, proporcionando cambios determinados por la evolución en la formación.

A través del método cualitativo de encuestas demostrará la correlación con el fin de estandarizar conceptos que determinan el índice de buena vida obtenida en el nivel de formación recibida en la Institución y como esta impacta de manera positiva o negativa según su percepción no solo al estudiante, sino a su entorno (sociedad), a la industria (empresa), y al estado, entendido desde el concepto de la Universidad como eje principal de gobierno en la transformación y ejercicio de creación de seres humanos competitivos y dinámicos, con la capacidad de generar nuevos conocimientos para promover el crecimiento económico y social, (García, 2013).

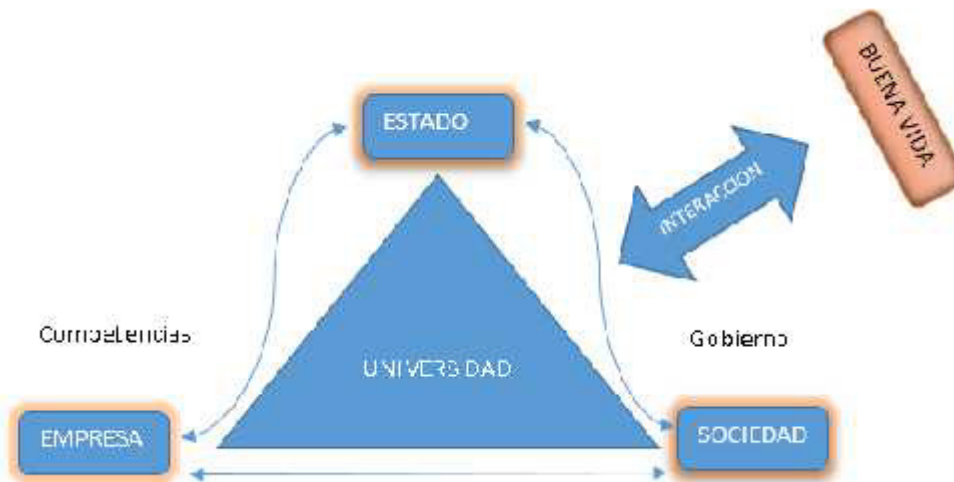


Figura 7. Interrelación entre Universidad Empresa Estado para el alcance de la buena vida. Elaboración propia

Al momento de definir el concepto de proyecto social educativo, es importante reconocer el estado de percepción que tienen los estudiantes y egresados de la IU Pascual Bravo, de cómo su paso por la Institución ha interferido de manera positiva o no en su proceso de mejora del concepto de buena vida, para medirlo se tomó como base la encuesta elaborada por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística de la República de Colombia, para medir la calidad de vida de los habitantes del Municipio de Medellín y con algunas adaptaciones se aplicó a estudiantes de la profesionalización en Ingeniería Eléctrica, obteniendo lo siguiente:

Con base en lo anterior, se puede percibir como el ingreso de los estudiantes a la Institución Universitaria Pascual Bravo, genera cambios en su calidad de vida, observándose aspectos relevantes y fundamentales para un buen desarrollo como individuo social. Específicamente se puede mencionar como en el parámetro ingreso el 50% de los estudiantes llegan solo como bachiller y los porcentajes muestran que

siguen el ciclo, tecnólogo e ingeniero permitiéndoles emplearse en poco tiempo y mejorar su calidad de vida; otro parámetro observado es el número de hogares por vivienda dando una idea de las familias que deben compartir una vivienda generando condiciones de relacionamiento en ocasiones difíciles, que impactan directamente en la calidad de vida de un individuo, los resultados muestran como a medida que avanzan el proceso de formación los estudiantes empiezan a independizarse, por ejemplo se observa que como se pasa del 66,18% inicialmente de hogares unifamiliares a un 70,59% después de ingresar a la Institución Universitaria.

Adicionalmente a las preguntas antes planteadas se realizó la pregunta puntual a 30 estudiantes sobre si consideraban que su proceso de formación en la institución había interferido en el mejoramiento de la buena vida, y una revalidación del concepto, para verificar si efectivamente se entendía en la misma línea dicho alcance, obteniendo lo siguiente:

¿Crees que el I.U. Pascual Bravo responde a tu necesidad de buena Vida?

30 respuestas

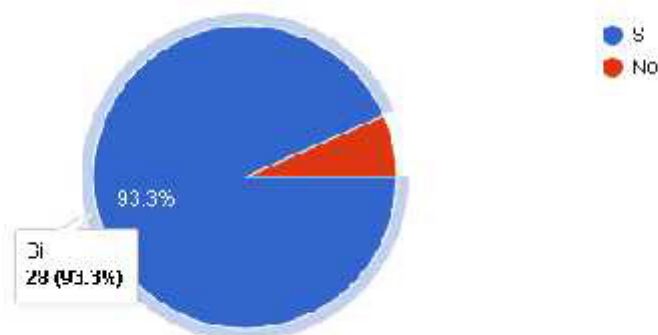


Figura 8. Graficas de opinión sobre buena Vida. Fuente Propia.

¿Has adquirido buena vida desde que ingresaste a IU Pascual Bravo?

30 responses

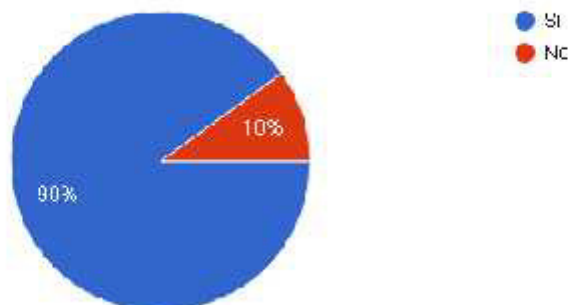


Figura 9. Graficas de opinión sobre buena Vida al ingreso del IU Pascual Bravo. Fuente Propia.

¿Sientes que has mejorado tu buena vida desde que ingresaste a la ingeniería en el IU Pascual Bravo?

37 responses

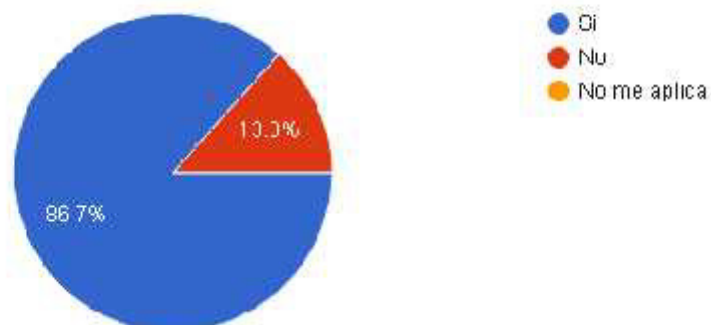


Figura 10. Graficas de opinión sobre buena Vida al ingreso a Ingeniería en la I.U Pascual Bravo. Fuente Propia.

Con relación a la validación del concepto las respuestas fueron abiertas en su totalidad coincidieron con una o todas las líneas que apuntan a su definición, afirmando que las respuestas se dieron en concordancia con el proceso.

Posteriormente y tras determinar el nivel de intervención en la calidad o buena vida de los estudiantes que ingresan a la Facultad de Ingeniería Eléctrica de la IU Pascual Bravo, se procede con la definición preliminar del concepto de proyecto social educativo, obteniendo lo siguiente:

Se entiende por Proyecto Social Educativo la potenciación de competencias en los estudiantes, como estrategia en la estimulación del conocimiento y habilidades, para el eficiente desempeño en los procesos de pensamiento que faciliten el desarrollo económico y social y la integración de actores estratégicos por medio de la gobernanza, en cuya dinámica se adquieren condiciones en su calidad de vida que mejoran su dignificación y estabilidad.

Con relación a la validación del concepto su opinión fue la siguiente:

¿Esta de acuerdo con esta definición?

6 responses

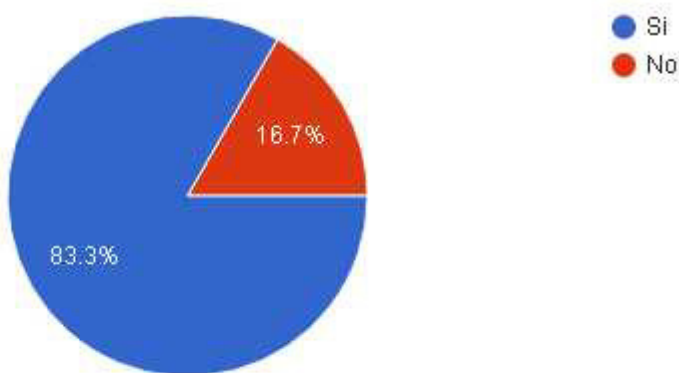


Figura 11. Graficas de opinión sobre la definición del proyecto Social Educativo de la I.U Pascual Bravo. Fuente Propia.

Con relación al complemento de la respuesta las directivas opinaron lo siguiente:

- Adicionar que mejora su entorno
- Mejorar la redacción ya que parece confusa

Por tanto y al tener en cuenta las observaciones presentadas se redefine proyecto social educativo para la IU Pascual Bravo, de la siguiente manera:

Se entiende por Proyecto Social Educativo, el refuerzo de competencias en los estudiantes, como estrategia en la estimulación del conocimiento y habilidades, para el eficiente desempeño en los procesos de pensamiento que faciliten el desarrollo económico y social y la integración de actores estratégicos por medio de la gobernanza, en cuya dinámica se adquieren condiciones en su calidad de vida que mejoren su dignificación, estabilidad y entorno.

Identificar a través de procesos de observación, que variables generan ventajas competitivas para fortalecer el proyecto social educativo de la institución.

Observando las variables medidas y que son presentadas en el anexo 1, se contrastan con lo planteado en la definición del proyecto social educativo de la I.U. Pascual Bravo; obteniendo con ello tras el cruce de los resultados con relación a las preguntas evaluadas de los 3 actores estratégicos; que los estudiantes de la Institución Universitaria Pascual Bravo, presentan una prevalencia en la capacidad en la toma de decisiones, habilidades interpersonales, trabajo en equipo, capacidad en el desarrollo de actividades y proyectos de manera multidisciplinar, compromiso ético y capacidad de aprender, lo cual de acuerdo a la definición de proyecto social educativo, muestra como a través de la estimulación de conocimiento y habilidades en el área de saber específico desde la Ingeniería Eléctrica, se integran capacidades en el saber ser de los estudiantes, en cuyo enfoque de gobernanza se mejoran no solo las condiciones de vida, sino su entorno, su capacidad de interacción con el otro, y por ende se evidencia un desempeño característico relevante en la sociedad como actor estratégico en el campo laboral, siendo estos empleados en un 100% según el observatorio laboral y en cuyos ingresos se denota un valor por encima de la media nacional, determinando con ello una mejora sustancial en las condiciones de buena vida en la interacción de empresa, estado, sociedad, en cuyo eje articular como universidad se transfiere al medio estudiantes calificados en competencias que determinan su calidad.

ANEXO 1

Información desde la industria

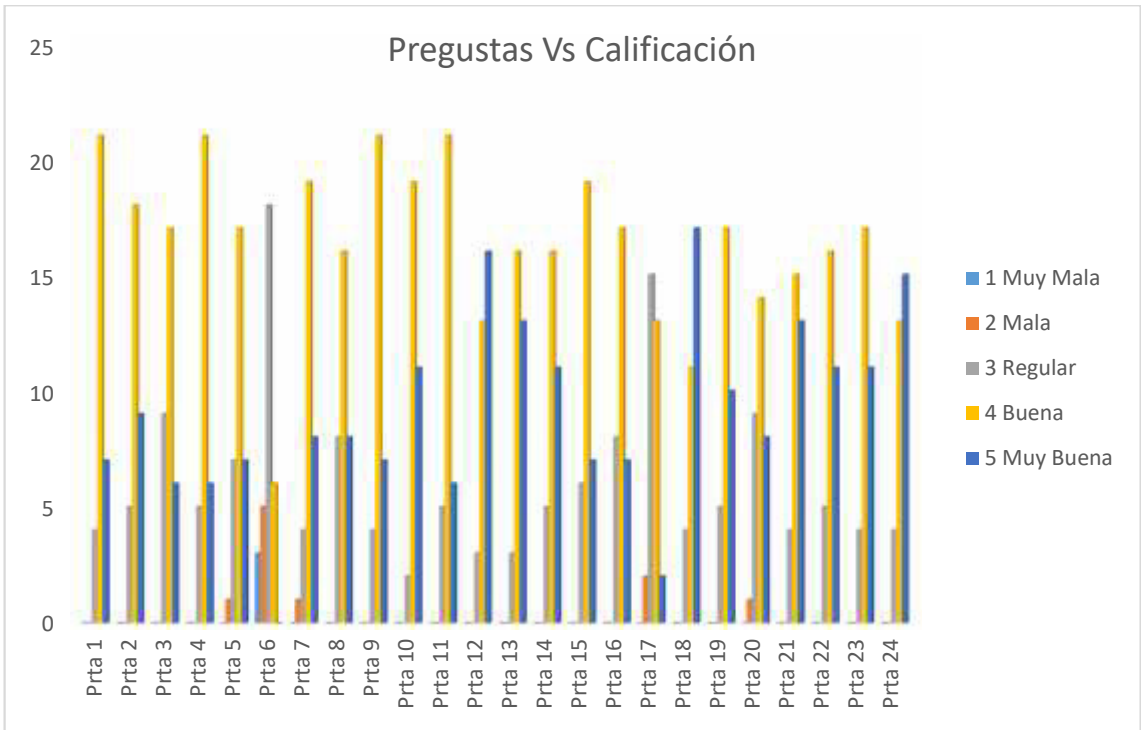


Figura 12. Graficas de las respuestas de la industria a la encuesta realizada. Fuente Propia.

Tabla 5

Respuestas de la encuesta realizada en la industria.

Ordenado basado en Suma 4 y 5				Ordenado basado en 4				Ordenado basado en 5			
Preguntas	4	5	Suma 4 y 5	Preguntas	4	5	Suma 4 y 5	Preguntas	4	5	Suma 4 y 5
Prta 10	19	11	30	Prta 1	21	7	28	Prta 18	11	17	28
Prta 13	16	13	29	Prta 4	21	6	27	Prta 12	13	16	29
Prta 12	13	16	29	Prta 9	21	7	28	Prta 24	13	15	28
Prta 9	21	7	28	Prta 11	21	6	27	Prta 13	16	13	29
Prta 24	13	15	28	Prta 7	19	8	27	Prta 21	15	13	28
Prta 23	17	11	28	Prta 10	19	11	30	Prta 10	19	11	30
Prta 21	15	13	28	Prta 15	19	7	26	Prta 14	16	11	27
Prta 18	11	17	28	Prta 2	18	9	27	Prta 22	16	11	27
Prta 1	21	7	28	Prta 3	17	6	23	Prta 23	17	11	28
Prta 7	19	8	27	Prta 5	17	7	24	Prta 19	17	10	27
Prta 4	21	6	27	Prta 16	17	7	24	Prta 2	18	9	27
Prta 22	16	11	27	Prta 19	17	10	27	Prta 7	19	8	27
Prta 2	18	9	27	Prta 23	17	11	28	Prta 8	16	8	24
Prta 19	17	10	27	Prta 8	16	8	24	Prta 20	14	8	22
Prta 14	16	11	27	Prta 13	16	13	29	Prta 1	21	7	28
Prta 11	21	6	27	Prta 14	16	11	27	Prta 5	17	7	24
Prta 15	19	7	26	Prta 22	16	11	27	Prta 9	21	7	28
Prta 8	16	8	24	Prta 21	15	13	28	Prta 15	19	7	26
Prta 5	17	7	24	Prta 20	14	8	22	Prta 16	17	7	24
Prta 16	17	7	24	Prta 12	13	16	29	Prta 3	17	6	23
Prta 3	17	6	23	Prta 17	13	2	15	Prta 4	21	6	27
Prta 20	14	8	22	Prta 24	13	15	28	Prta 11	21	6	27
Prta 17	13	2	15	Prta 18	11	17	28	Prta 17	13	2	15
Prta 6	6	0	6	Prta 6	6	0	6	Prta 6	6	0	6

Fuente. Elaboración propia

Tabla 6

Preguntas más aceptadas en la Industria

Preguntas	4	5	Suma 4 y 5
Prta 1	21	7	28
Prta 1	21	7	28
Prta 10	19	11	30
Prta 10	19	11	30
Prta 10	19	11	30
Prta 11	21	6	27
Prta 12	13	16	29
Prta 12	13	16	29
Prta 13	16	13	29
Prta 13	16	13	29
Prta 14	16	11	27
Prta 15	19	7	26
Prta 18	11	17	28
Prta 18	11	17	28
Prta 21	15	13	28
Prta 21	15	13	28
Prta 22	16	11	27
Prta 23	17	11	28
Prta 23	17	11	28
Prta 24	13	15	28

Preguntas	4	5	Suma 4 y 5
Prta 24	13	15	28
Prta 4	21	6	27
Prta 7	19	8	27
Prta 9	21	7	28
Prta 9	21	7	28

Fuente. Elaboración propia

Tabla 7
Selección de las preguntas de la Industria

Preguntas	4	5	Suma 4 y 5
Prta 10	19	11	30
Prta 12	13	16	29
Prta 13	16	13	29
Prta 18	11	17	28
Prta 21	15	13	28
Prta 23	17	11	28
Prta 24	13	15	28
Prta 9	21	7	28

Fuente. Elaboración propia

Información desde la Institución Universitaria Pascual Bravo

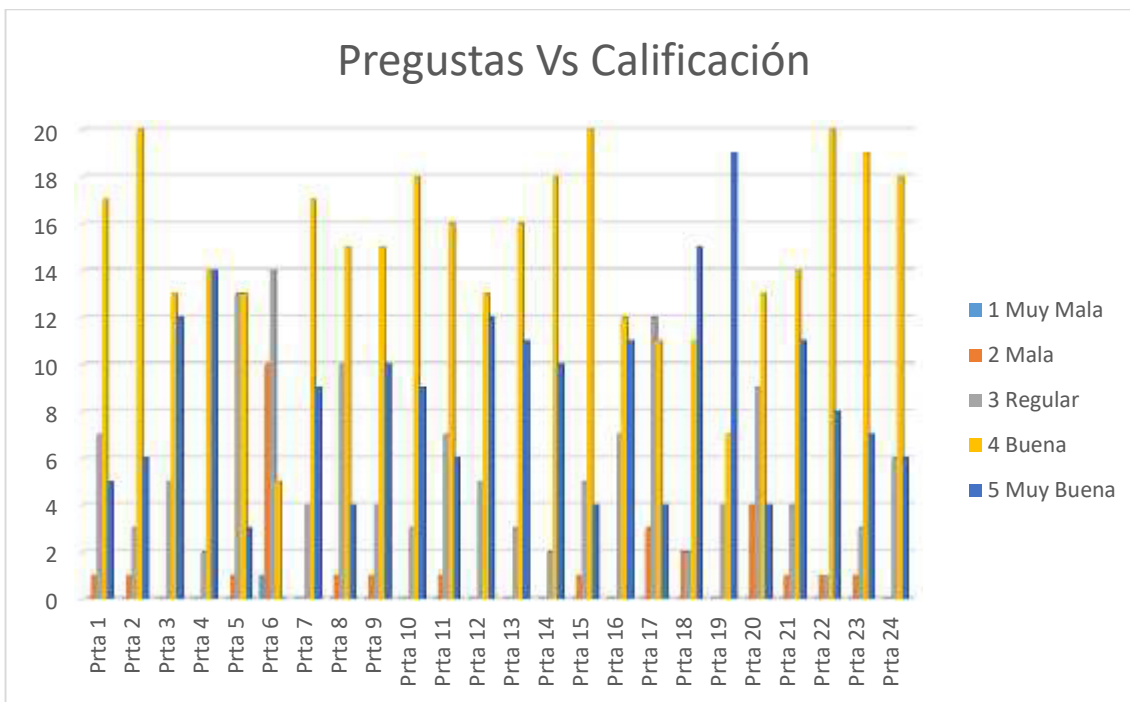


Figura 13. Graficas de las respuestas de la I.U Pascual Bravo a la encuesta realizada. Fuente Propia.

Tabla 8

Respuestas de la encuesta realizada en la Institución Universitaria.

Ordenado basado en Suma 4 y 5				Ordenado basado en 4				Ordenado basado en 5			
Preguntas	4	5	Suma 4 y 5	Preguntas	4	5	Suma 4 y 5	Preguntas	4	5	Suma 4 y 5
Prta 4	14	14	28	Prta 2	20	6	26	Prta 19	7	19	26
Prta 14	18	10	28	Prta 15	20	4	24	Prta 18	11	15	26
Prta 22	20	8	28	Prta 22	20	8	28	Prta 4	14	14	28
Prta 10	18	9	27	Prta 23	19	7	26	Prta 3	13	12	25
Prta 13	16	11	27	Prta 10	18	9	27	Prta 12	13	12	25
Prta 2	20	6	26	Prta 14	18	10	28	Prta 13	16	11	27
Prta 7	17	9	26	Prta 24	18	6	24	Prta 16	12	11	23
Prta 18	11	15	26	Prta 1	17	5	22	Prta 21	14	11	25
Prta 19	7	19	26	Prta 7	17	9	26	Prta 9	15	10	25
Prta 23	19	7	26	Prta 11	16	6	22	Prta 14	18	10	28
Prta 3	13	12	25	Prta 13	16	11	27	Prta 7	17	9	26
Prta 9	15	10	25	Prta 8	15	4	19	Prta 10	18	9	27

Ordenado basado en Suma 4 y 5				Ordenado basado en 4				Ordenado basado en 5			
Prta 12	13	12	25	Prta 9	15	10	25	Prta 22	20	8	28
Prta 21	14	11	25	Prta 4	14	14	28	Prta 23	19	7	26
Prta 15	20	4	24	Prta 21	14	11	25	Prta 2	20	6	26
Prta 24	18	6	24	Prta 3	13	12	25	Prta 11	16	6	22
Prta 16	12	11	23	Prta 5	13	3	16	Prta 24	18	6	24
Prta 1	17	5	22	Prta 12	13	12	25	Prta 1	17	5	22
Prta 11	16	6	22	Prta 20	13	4	17	Prta 8	15	4	19
Prta 8	15	4	19	Prta 16	12	11	23	Prta 15	20	4	24
Prta 20	13	4	17	Prta 17	11	4	15	Prta 17	11	4	15
Prta 5	13	3	16	Prta 18	11	15	26	Prta 20	13	4	17
Prta 17	11	4	15	Prta 19	7	19	26	Prta 5	13	3	16
Prta 6	5	0	5	Prta 6	5	0	5	Prta 6	5	0	5

Fuente. Elaboración propia

Tabla 9
Preguntas más aceptadas Institución Universitaria

Preguntas	4	5	Suma 4 y 5
Prta 10	18	9	27
Prta 10	18	9	27
Prta 12	13	12	25
Prta 13	16	11	27
Prta 13	16	11	27
Prta 14	18	10	28
Prta 14	18	10	28
Prta 15	20	4	24
Prta 16	12	11	23
Prta 18	11	15	26

Preguntas	4	5	Suma 4 y 5
Prta 19	7	19	26
Prta 2	20	6	26
Prta 21	14	11	25
Prta 22	20	8	28
Prta 22	20	8	28
Prta 23	19	7	26
Prta 24	18	6	24
Prta 3	13	12	25
Prta 4	14	14	28
Prta 4	14	14	28

Fuente. Elaboración propia

Tabla 10

Selección de las preguntas de la Institución Universitaria

Preguntas	4	5	Suma 4 y 5
Prta 10	18	9	27
Prta 13	16	11	27
Prta 14	18	10	28
Prta 22	20	8	28
Prta 4	14	14	28

Fuente. Elaboración propia

Contraste Empresa Institución Universitaria.

Tabla 11*Selección de las preguntas de la Institución e industrias por repetición*

Preguntas	4	5	Suma 4 y 5
Prta 10	18	9	27
Prta 10	19	11	30
Prta 12	13	16	29
Prta 13	16	11	27
Prta 13	16	13	29
Prta 14	18	10	28
Prta 18	11	17	28
Prta 21	15	13	28
Prta 22	20	8	28
Prta 23	17	11	28
Prta 24	13	15	28
Prta 4	14	14	28
Prta 9	21	7	28

Fuente. Elaboración propia

Tabla 12*Selección de las preguntas Institución e Industria*

Preguntas	4	5	Suma 4 y 5
Prta 10	19	11	30
Prta 12	13	16	29
Prta 13	16	13	29
Prta 14	18	10	28
Prta 18	11	17	28
Prta 21	15	13	28
Prta 22	20	8	28
Prta 23	17	11	28
Prta 24	13	15	28
Prta 4	14	14	28
Prta 9	21	7	28
Prta 10	18	9	27
Prta 13	16	11	27

Fuente. Elaboración propia

Bibliografía

- Ballester, F., Llop, S., Querol, X., & Esplugues, A. (2014). Evolución de los riesgos ambientales en el contexto de la crisis económica. Informe SESPAS 2014. *Gac Sanit*, 51–57.
- Villaseñor, J. I., Moreno, C. I., & Flores, J. E. (2015). Perspectivas actuales sobre los rankings mundiales de universidades. *Revista de la Educación Superior resu.anuies.mx*, 41-67.
- Alcántara, A. (2014). Gobernanza en la educación superior. En A. Teodoro, & J. Beltrán, *Sumando voces Ensayos sobre educación superior en términos de igualdad e inclusión social* (pág. 375). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Aznar, P., & Martínez, M. (2014). La perspectiva de la sostenibilidad en la sociedad del conocimiento interconectado: gobernanza, educación, ética. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 37-60.
- Becerril Velasco, C. I. (2015). El papel del Estado en el alivio a la pobreza en la era neoliberal Una aproximación teórica. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 369-394.
- Bravo, N. (2015). *Competencias proyecto Tuning -Europa, Tuning-América Latina*. Europa: Tuning.
- Brunner, J. (2011). Gobernanza universitaria: tipología, dinámicas y tendencias. *Revista Educación*, 137-159. Obtenido de Revista Educación.

Escorcía, R., Gutiérrez, A., & Henríquez, H. (2007). La educación superior frente a las tendencias sociales del contexto. *Educación y Educadores*, 63-77.

Francés, F., & Bussib, G. (2014). Análisis del impacto del cambio climático en el ciclo de sedimentos de la cuenca del río Ésera (España) mediante un modelo hidrológico. *RIBAGUA – Revista Iberoamericana del Agua*, 14–25.

García, A. (2013). Reflexiones acerca de la gobernanza de las universidades públicas. *INGENIO (CSIC-UPV)*, 1-10.

Girón, A. (2015). AUSTERIDAD, INEQUIDAD Y DESIGUALDAD. *Revista Problemas del Desarrollo*, 3-10.

Institución Universitaria Pascual Bravo. (2017). *Documento maestro Ingeniería Eléctrica*. Medellín: Institución Universitaria Pascual Bravo.

Kehn, B. (2011). *La gobernanza en la educación superior sus significados y su relevancia en una época de cambios*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

Launay, C. (2006). *El uso del concepto de gobernanza o/y gobernabilidad en Colombia*. Obtenido de Instituto sobre investigación y debate sobre la gobernanza: <http://www.institut-gouvernance.org/es/analyse/fiche-analyse-236.html>

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Observatorio Laborar para la educación*. Obtenido de Sistema de Información del Observatorio Laborar para la educación: <http://www.graduadoscolombia.edu.co/html/1732/w3-channel.html>

Morales, N., & Prieto, F. (2016). Gobernanza y Educación Superior. *Debates en evaluación y currículo* (págs. 3974-3984). Tlaxcala: Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Observatorio Laboral para la Educación. (2016). *Perfil académico y condiciones de empleabilidad: Graduados de educación superior (2001-2014)*. Bogotá DC: Observatorio Laboral para la Educación.

Olarte Mejía, D. V., & Ríos Osorio, L. A. (2015). Enfoques y estrategias de responsabilidad social implementadas en Instituciones de Educación Superior. Una revisión Sistemática de la literatura científica de los últimos 10 años . *Revista de la Educación Superior*, 19-40.

Vázquez, G. M. (2015). La calidad de la educación. Reformas educativas y control social en América Latina. *Latino America*, 93-124.

Experiencias del aprendizaje ubicuo en la Universidad de Sonora, en México

Modalidad del Trabajo: Investigación concluida

Sara Ruiz Iduma

Universidad de Sonora

Blvd. Luis Encinas y Rosales s/n, C.P. 83000, Hermosillo, Sonora, México

Experiencias del aprendizaje ubicuo en la Universidad de Sonora, en México.

Resumen

Los nuevos horizontes para la enseñanza y el aprendizaje constan de una serie de retos que afectan a toda la sociedad. La cantidad de información que se manipula en Internet ofrece la oportunidad de que las universidades dejen de ser espacios físicos y se conviertan en espacios virtuales; además se abren oportunidades para que las personas adquieran el conocimiento sin abandonar sus lugares de trabajo o familia. El reto mayor se presenta para los docentes, mismos que deben de adquirir habilidades en el manejo de TICs para transmitir, motivar y obtener excelentes resultados de aprendizaje en cualquier ubicación con el uso de plataformas digitales teléfonos inteligentes, tablets y aplicaciones móviles *Apps*. La investigación documental analiza los conceptos de ubicuidad, movilidad y conectivismo; los principios pedagógicos y los efectos sociales. Infiere en las brechas digitales en la educación superior y la formación digital académica. El uso de dispositivos como los teléfonos inteligentes y la Tablet en la educación superior, hasta el potencial que existe en las aplicaciones (*Apps*) en la enseñanza de los programas de las ciencias económicas y administrativas para el desarrollo de objetos de aprendizaje.

Palabras clave

TIC, conectivismo, dispositivos móviles, herramientas digitales.

Introducción

La introducción de las TICs en las aulas pone en evidencia la necesidad de una nueva definición de roles, especialmente, para los alumnos y docentes. Los primeros, gracias a estas nuevas herramientas, pueden adquirir mayor autonomía y responsabilidad en el proceso de aprendizaje, lo que obliga al docente a salir de su rol clásico como única fuente de conocimiento. Esto genera incertidumbres, tensiones y temores; realidad que obliga a una readecuación creativa de la institución escolar (Lugo, 2010).

Las investigaciones realizadas por la (UNESCO, 2013) demuestran que los docentes sin orientación e instrucción pertinente utilizan generalmente la tecnología para “hacer lo mismo de siempre, de otra manera”, en lugar de transformar y con ello mejorar los enfoques de la enseñanza y el aprendizaje.

Descripción del problema

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) han tenido un desarrollo explosivo en la última parte del siglo XX y el comienzo del siglo XXI, al punto de que han dado forma a lo que se denomina “Sociedad del Conocimiento” o “de la Información”. Prácticamente no hay un solo ámbito de la vida humana que no se haya visto impactada por este desarrollo: la salud, las finanzas, los mercados laborales, las comunicaciones, el gobierno, la productividad industrial, etc. El conocimiento se multiplica más rápido que nunca antes y se distribuye de manera prácticamente instantánea. El mundo se ha vuelto un lugar más pequeño e interconectado. (UNESCO, 2013).

La Universidad de Sonora en México cuenta con una planta docente que utiliza métodos de enseñanza antiguos o poco apegados a la conectividad y movilidad que los alumnos operan. El principal motivo de la poca actualización digital de los docentes se debe a que más de un 60% son personas de la tercera edad, por lo que hay una percepción de resistencia al uso de los dispositivos móviles y herramientas digitales, a pesar de que hay muchos maestros de este rango de edad que utilizan principalmente los teléfonos inteligentes en su uso cotidiano, no utilizan las demás herramientas como plataformas educativas.

Objetivo general

Evaluar el uso de los dispositivos móviles, así como las herramientas digitales por los docentes de la Universidad de Sonora, con el fin de propiciar el aprendizaje ubicuo en actividades.

Objetivos específicos:

- Indagar los dispositivos móviles que utilizan los docentes en el aula como teléfono inteligente, laptop, computadora de escritorio, televisión, cámara fotográfica y cámara de video conferencia.
- Conocer la frecuencia con que utilizan las plataformas educativas, los archivos en video, archivos en documentos, archivos de hojas de cálculo, presentaciones, software especializado, aplicaciones móviles y redes sociales.

Justificación

La investigación permite permear en el uso de dispositivos móviles y herramientas digitales que los docentes usan en su práctica en el aula.

El principal propósito es desarrollar cursos que sirvan de actualización en el manejo de habilidades de innovación para que el aprendizaje sea acorde a las destrezas y experiencias que los estudiantes manejan en su vida cotidiana y lo acojan para el futuro profesional.

Referencias Teóricas

Aprendizaje ubicuo

Todo empezó con la creación del “Ubiquitous Learning Institute”, una iniciativa estratégica del College of Education de la University of Illinois. En el grupo de trabajo que desarrolló en 2006 las ideas directrices del Instituto estaban Chip Bruce, Nick Burbules, Cynthia Carter Ching, Michael Peters, Vanna Pianfetti, Sharon Tettegah y Brendesha Tynes. Ellos diseñaron la agenda del Instituto en los siguientes términos:

“El mundo se está transformando a gran velocidad, estamos pasando de una economía industrial a otra basada en la información y orientada por los medios. A medida que el mundo que nos rodea se hace más pequeño, y la comunicación y los medios se hacen más globales y difusos, la naturaleza de la sociedad, y de nosotros mismos en tanto seres humanos, se está definiendo rápidamente en base a nuestra capacidad para ser consumidores, pero también productores de conocimiento.

La naturaleza del conocimiento –cómo se crea y quién lo crea-, así como los espacios en que es posible encontrarlo están evolucionando vertiginosamente. El desarrollo tecnológico posibilita que prácticamente cualquier persona puede producir y diseminar información, de modo que el aprendizaje puede tener lugar en cualquier momento y en cualquier lugar. Esta noción de “en cualquier momento/en cualquier lugar” aparece a menudo descrita como “ubicua” en la literatura sobre TIC. (Cope y Kalantzis, 2009, págs. 3-14)

El principio de la ubicuidad aplicado al mundo de la educación, significa que ésta debe estar disponible en cualquier lugar.

Dominguez, F., Paredes, M., & Santacruz, L. (2012) Declaran los paradigmas de la computación ubicua:

Descentralización: se pasó de las computadoras estacionarias a la sincronización de información en la nube; es decir, la información puede ser consultada desde cualquier dispositivo.

Diversificación: acceso a la información desde dispositivos diferentes, esto se relaciona a que las personas poseen más de un dispositivo tecnológico.

Conectividad: la sincronización de información necesita redes inalámbricas para transferir información entre dispositivos diferentes, por ello, se han desarrollado diversos estándares y protocolos para la conectividad sin límites.

Simplicidad: el diseño de dispositivos móviles requiere que sean de fácil uso y acceso para ello se diseñan interfaces intuitivas para el usuario final. Las tecnologías con estas características facilitan el desarrollo de la vida cotidiana de las personas, desde el uso de las propiedades básicas de un teléfono inteligente hasta aplicaciones sofisticadas para manejar objetos como encender la luz, cerrar puertas, controlar la temperatura, entre otros que tienen el objetivo de ahorrar esfuerzos a las personas. En el ámbito educativo se han desarrollado varias iniciativas respecto al uso de dispositivos tecnológicos con esta característica, de modo que ya se puede hablar sobre aprendizaje ubicuo.

Este nuevo enfoque del aprendizaje “conforma un nuevo paradigma educativo que surge a raíz de los nuevos medios y recursos tecnológicos que participan de los principios de movilidad, colaboración y participación activa. Este aprendizaje brinda

alternativas de interacción y acceso a contenidos muy diversos” (SevillanoGarcía, Vázquez-Cano & Ortega-Sánchez, 2013). Por tanto, se puede afirmar que los dispositivos ubicuos de acceso a la información son herramientas necesarias en el desarrollo de servicios innovadores para el ámbito educativo.

Dispositivos móviles en las universidades

El uso cada vez más generalizado de los dispositivos móviles en la educación superior universitaria está originando nuevas exigencias tanto para los docentes como para los estudiantes todo lo cual implica reconsiderar la manera en la que el conocimiento se crea, se almacena, se distribuye y se hace accesible (Cope y Kalantzis, 2009).

En la última década, el proceso de enseñanza y aprendizaje se rige por los principios de la conectividad, los conceptos de comunicación democrática, participación, colaboración o empoderamiento se han extendido y tratan de apartar al paradigma transmisor y lineal que imponía las relaciones entre estudiantes y docentes (Aparici, 2011).

Si se considera que anteriormente, la conexión en red se realizaba solamente en una PC o computadora de escritorio, actualmente la diversidad de dispositivos móviles como tabletas, teléfonos inteligentes, relojes inteligentes, entre otros, han dado paso a una nueva era en las universidades, donde los estudiantes tienen acceso a información en forma inmediata, en ocasiones con equipos más sofisticados que con los que cuenta la misma universidad.

Los nuevos teléfonos inteligentes cuentan con una serie de atributos como gestor de posicionamiento o GPS, una o dos cámaras (frontal y posterior), se conectan por medio de Wifi (que la misma universidad proporciona), o por Bluetooth, cuentan con

memoria que permite almacenar una gran cantidad de información como archivos de música, documentos, fotografías, videos, etc. Además de acceder a una infinidad de redes sociales y aplicaciones de todo tipo.

Desafortunadamente, los profesores que cuentan con prácticas docentes antiguas, generan una gran polémica al retirar los teléfonos inteligentes a los estudiantes al ingresar a las aulas, ya que se consideran un distractor en el transcurso de la clase.

La (UNESCO, 2013) estableció una serie de directrices para diseñar políticas relacionadas con el aprendizaje móvil. Entre ellas destacan, en primer lugar, el fortalecimiento de su uso en ambientes de aprendizaje, así como evitar la prohibición de empleo en los contextos escolares. Asimismo, enfatizó la importancia del apoyo y capacitación a los docentes, la creación de contenidos pedagógicos para dispositivos móviles, la creación y consolidación (por parte de los gobiernos) de la infraestructura tecnológica y la promoción del uso seguro, responsable y saludable estos dispositivos. Además, se recalcó la importancia de aumentar la conciencia sobre el aprendizaje móvil mediante actividades de promoción y el utilizar la tecnología móvil para mejorar la gestión de la comunicación y la educación.

Los universitarios están desconectados en los espacios educativos institucionales. En la universidad pueden organizarse en equipos para hacer algún proyecto. En este trabajo grupal suelen realizar una división de tareas y cada uno de ellos complementa su participación en función de lo que le corresponde realizar como si se tratara de una producción en cadena. En este tipo de situación, la conectividad solo la realizan para el uso de redes sociales en comunicación grupal, no la utilizan para investigación en línea o colaborativa.

En las horas escolares, los estudiantes se encuentran ante la competitividad y el individualismo, mientras que los dispositivos digitales los utilizan para el entretenimiento.

Siemens (2011), señala que: “Muchas universidades están usando principios de aprendizaje interconectado. Pero la mayor parte de las actividades se dan en un nivel no estratégicamente planeado. En cambio, educadores individuales están usando blogs o YouTube, o recursos educativos abiertos, para mejorar la calidad de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes”. Es decir que las instituciones educativas en muchas ocasiones utilizan el aprendizaje interconectado para seguir realizando las prácticas de aprendizaje de toda la vida sin atender al nuevo ecosistema comunicacional y a las herramientas que permiten mejorar las experiencias de aprendizaje ligadas a los entornos comunicativos de alumnos.

El mismo Siemens hace un llamamiento con el fin de no seguir repitiendo los modelos transmisores centrados en una sola fuente informacional. En este sentido dice: “Hoy, con mejores opciones de búsqueda y redes sociales que pueden propagar información rápidamente (tanto buena como mala), tenemos menos necesidad de un único rol informacional. La diversidad es importante para entender cualquier área temática. Un curso entonces, debería exponer a los aprendices a varias fuentes de información, varios pensadores en un campo, y varias perspectivas sobre un tópico”.

Prieto Castillo (2000), señala que todo proceso comunicativo está más allá del uso de una tecnología u otra cuando expresa que “la comunicación en la educación va

mucho más allá de los medios en la enseñanza. Nos preguntamos por la comunicación en el trabajo del educador, en el trabajo de estudiante y en los medios y materiales utilizados”.

Usos académicos de los dispositivos móviles

Los dispositivos tecnológicos pueden clasificarse por su portabilidad, como fijos y móviles. Los dispositivos tecnológicos fijos son aquellos que necesitan de una corriente eléctrica para funcionar, sin ésta permanecen inoperativos como es el caso de una computadora. Los dispositivos tecnológicos móviles son independientes a la alimentación eléctrica porque cuentan con una batería como las tablets y teléfonos inteligentes. (SevillanoGarcía, Vázquez-Cano & Ortega-Sánchez, 2013).

Estas características serán provechosas dependiendo del propósito de uso de los dispositivos, actualmente el acceso a las herramientas tecnológicas móviles facilita la vida cotidiana de las personas, porque posibilitan el acceso a la información en cualquier momento y lugar.

De acuerdo a Rivera y Castillo (2014), los dispositivos móviles “son utilizados como recursos en los procesos educativos ante la expansión de los servicios de internet que acercan cada vez más a las personas a un mundo regido por la tecnología”.

Uso de teléfonos inteligentes

Los avances de los teléfonos celulares tienen los atributos físicos como cámaras fotográficas, las cuales han sido desplazadas casi totalmente por los teléfonos inteligentes, además de realizar diversas funciones con activación ocular, reconocimiento facial, respuestas automáticas a movimientos, extensa cantidad de almacenamiento, en ocasiones mayor a lap top o computadoras portátiles, además la gran

facilidad de portabilidad, son el dispositivo ideal para que los estudiantes lleven a la universidad.

“Los espacios de interacción y de acceso a la información por medio de teléfonos inteligentes se amplían y moldean nuevas relaciones sociales, lo cual propicia nuevas formas de apropiación de los espacios, nuevas formas de relaciones interpersonales y con el entorno” Carbonell, Fúster, Chamarro y Oberst (2012), así como nuevas formas de acceder a la información y expansión en las formas de interacción.

Bonnin (2015) comenta incluso que “la consulta permanente del teléfono es interpretada por el interlocutor como un comportamiento de moda, descortés y de irrespeto a las relaciones interpersonales”.

Algunas nuevas formas de comportamiento se relacionan con la dependencia, la abstracción de la realidad, un excesivo conectivismo, sedentarismo e incluso a suplir necesidades de asociación, autorrealización y autoestima. Recientemente se ha comenzado a hablar del síndrome de FOMA (*fear of missing out* traducido como miedo a sentirse fuera), que se refiere al miedo a perder el contacto con los demás y con las actividades que estos organizan (Cuesta, y Gaspar, 2013).

Actualmente, “las relaciones de conectividad” (Aguado-Terrón & Martínez, 2009) se dan en todos los espacios físicos, incluso se presentan escenarios muy concurridos donde las personas se encuentran “conectadas a diálogos móviles y completamente desconectados del lugar físico de concurrencia”. (Organista, Serrano McAnally & Lavigne, 2013).

De ahí que los procesos de aprendizaje se adapten a la ubicuidad, sin límites de espacios y tiempo. “El modelo de innovación basado en el aprendizaje invisible y en

los sistemas ubicuos de aprendizaje” (Lozano, 2012) se encuentra impulsado por el uso de teléfonos inteligentes, el cual ha ampliado las fronteras del aprendizaje virtual debido a la mayor utilización de medios, así como los dispositivos que han generado los entornos virtuales de aprendizaje.

El teléfono inteligente en las comunidades académicas ha facilitado la inclusión social (Flórez, Ramírez y Ramírez, 2016), pues “los entornos virtuales de aprendizaje deben entenderse como lugares de aprendizaje por inmersión en los cuales la creatividad, la solución de problemas, la comunicación, la colaboración, la experimentación y la investigación capturan la atención de los participantes” (Burbules, 2014).

En su estudio, Sarwar y Soomro (2013) concluyen que los teléfonos inteligentes facilitan el acceso de la sociedad moderna a una enorme cantidad de recursos educativos y de aprendizaje.

Si bien es cierto que algunos autores abogan por el uso del teléfono en los procesos didácticos porque «la presencia de dispositivos portátiles en el ámbito educativo ha cambiado las nociones de tiempo, lugar y espacio de aprendizaje» (Macías & Organista, 2014), en contraposición otros autores desestiman el uso de la tecnología en el aula por considerarla contraproducente para el comportamiento de los jóvenes, pues el móvil «cumple funciones de escape o disminución de la angustia, funciones de compensación emocional, de compañía, de reafirmación individual» (Malo, 2006), factores que pueden ocasionar el déficit de atención si las tecnologías no se planifican dentro del proceso de aprendizaje.

Entre los autores que consideran al celular inteligente en el aula como un distractor se encuentra Oliva (2014): “si un estudiante se centra en los mensajes de texto, es incapaz de absorber la información que está siendo demostrada por el docente en

el momento de la clase”; aquí se observa claramente una falta de integración de este dispositivo a las estrategias pedagógicas, encontrándose en la primera fase de rechazo al uso del celular en el aula, dejando de lado los importantes beneficios que su adecuada administración y gestión ofrecen para el aprendizaje.

Sarwar y Soomro (2013) destacan que “el mal uso de teléfono inteligente podría ser a través del uso de intercambio de mensajes de texto para encontrar respuestas a través de internet” para hacer fraude en los exámenes. Según Kibona y Rugina (2015), “los que poseen los teléfonos inteligentes en el campus son muy ocupados y atentos a las notificaciones de mensajes de WhatsApp, Twitter, Instagram, Facebook y otras redes sociales que los hacen vulnerables a la inadecuada gestión del tiempo”, ya que utilizan la mayor parte del tiempo en diálogos informales en lugar de discutir sobre temas académicos.

En cuanto a los usos académicos, “el teléfono celular o smatphone ha facilitado las oportunidades de aprendizaje” (Brazuelo & Gallego, 2014) porque facilita los cambios de contexto de aprendizaje. Pero las facilidades que brinda el teléfono inteligente son mayores, pues incluso en el mismo espacio físico es posible movilizarse por diversos espacios virtuales que propicien mayores niveles de aprendizaje.

De un tiempo para acá, “el uso intensivo del teléfono inteligente ha invadido los recintos educativos debido a la gran facilidad con que los jóvenes aprenden a interactuar con los avances de la tecnología, por ser considerados nativos digitales” (Villalta, Salmerón y Fajardo, 2016), quienes poseen las habilidades digitales básicas. “El aprendizaje móvil cobra mayor importancia en la educación superior y, aún más, en la educación a distancia” (De la Peña & Burgos, 2015) por las enormes facilidades de integración de personas, el manejo de contenidos en diversos idiomas, la

inmediatez de la comunicación, la facilidad de almacenamiento de datos en la nube.

“El m-learning proporciona nuevos modelos pedagógicos que solo pueden ponerse en práctica mediante el uso de estas tecnologías” (López & Silva, 2014).

Son necesarios los protocolos de comportamiento para evitar los usos negativos del teléfono inteligente y el desarrollo de un pensamiento visionario para adelantarse a los rápidos avances de la tecnología móvil en la aplicación de la labor docente. De acuerdo al estudio de Demirci, Akgönül y Akpınar (2015), los resultados indican que “la depresión, la ansiedad y la calidad del sueño pueden estar asociadas con el uso excesivo de teléfonos inteligentes en los estudiantes universitarios”, siendo este un extremo de la relación entre el teléfono inteligente y su respectivo usuario.

Plataformas educativas

A diferencia de la formación tradicional y presencial a la que estábamos acostumbrados, nos encontramos con otras herramientas como son las plataformas de teleformación (LMS) que aportan otras modalidades de enseñanza que podemos utilizar en nuestras aulas. Estas modalidades, según su uso se pueden clasificar en:

- B-learning: como apoyo a la enseñanza presencial, combina la enseñanza presencial con la tecnología no presencial (Coaten, 2003; Marsh, 2003 en Bartolomé, 2004: 5).

- E-learning: es la formación totalmente a distancia, entendida como “el uso de tecnologías basadas en Internet para proporcionar un amplio abanico de soluciones que aúnan adquisición de conocimiento y habilidades o capacidades” (Alemany Martínez, 2010: 2)

- M-learning: o aprendizaje móvil, para la formación a distancia con el uso de tecnologías móviles como teléfonos inteligentes, tablets, lectores de MP3, ipad, etc. –

T-learning: es un sistema de aprendizaje transformativo, en el cual el uso de las nuevas tecnologías es parte del proceso, del desarrollo de contenidos y actividades que pueden darse de forma presencial o virtual. Se focaliza en el desarrollo de las habilidades en el “hacer” del estudiante. –

W-learning: vendría a ser la formación a distancia cooperativa, en base a herramientas colaborativas de la web 2.0. Para la elección de una plataforma e-learning, primeramente, se debe analizar algunas de las características primordiales que tienen, para que los docentes y estudiantes que vayan a utilizarla puedan gestionarla con buen desempeño. Hay que tener en cuenta el idioma, la documentación, la facilidad de instalación, la seguridad, la gestión y creación de objetos de aprendizaje, la rapidez de acceso, la organización de los contenidos, el soporte, las funcionalidades, entre otras.

- Atutor <http://atutor.ca/>: plataforma para crear una comunidad virtual y subir contenidos en forma de apuntes o cursos, parecida a Moodle.

- Cavila <https://cavila.ead.unlp.edu.ar/cavila/>: Asociación de Universidades Latinoamericanas que conforman el Campus Virtual Latinoamericano (CAVILA). Formada por las Universidades de Extremadura (España), Guadalajara (México), La Plata, Córdoba, Entre Ríos y Noroeste de la provincia de Buenos Aires (Argentina), Federal de Santa María (Brasil), Porto (Portugal) Universidad de Panamá, Universidad Autónoma de Nicaragua, Universidad Autónoma de Chiapas y Universidad Autónoma de Honduras. En ella se encuentran disponibles cursos virtuales.

- Com8s <http://com8s.com/>: desarrollada en Brasil, disponible en inglés, portugués y español. Permite subir/compartir archivos.

- Claroline <http://www.claroline.net/>: plataforma que se utiliza para crear, gestionar cursos y crear comunidades de aprendizaje colaborativo.
- Coffe-soft <https://sourceforge.net/projects/coffeesoft/>: ofrece herramientas especiales para planear y ejecutar actividades colaborativas e interactivas en comunidades educativas.
- Course Sites <https://es.coursesites.com>: es una de las plataformas más completas, compuesta por una interfaz en inglés.
- Diipo www.diipo.net: red social didáctica y colaborativa al estilo de Edmodo que además permite la creación de blogs y proyectos.
- Docebo <http://www.docebo.com/es/>: es usado para aprendizaje corporativo y tiene interfaces para videoconferencias.
- DOKEOS <http://www.dokeos.com/>: incluye una herramienta de edición de contenido formativo.
- Edu 2.0 <https://www.edu20.org/>: disponible en español, incluye registro de notas, foros, noticias, chat, wikis, creación de grupos.
- Eduteka <http://www.eduteka.org/>: portal educativo que funciona como repositorio, ya que contiene una gran cantidad de recursos de aprendizaje.
- Enea Ideas (Ex WebUNLP) <https://ideas.info.unlp.edu.ar/login>: entorno virtual de enseñanza y aprendizaje, desarrollado por Instituto de Investigación en Informática LIDI, UNLP.
- First Class <http://www.firstclass.com>: provee de cursos gratis, ePortfolios y sistemas de gestión de aprendizaje (LMS).

- FLE3 <http://fle3.uiah.fi/>: es un ambiente de aprendizaje diseñado para apoyar al estudiante y el grupo de trabajo centrado en la creación y desarrollo de las expresiones del conocimiento.

- ILIAS <http://www.ilias.de/>: sistema integrado de cooperación, información y aprendizaje. ILIAS puede ser adaptado a los requerimientos de cada organización. -

Mahara <https://mahara.org/>: aplicación web en código abierto para gestionar ePortfolio y redes sociales.

- Mcourser <http://www.mcourser.com/>: permite la creación de contenidos y tomar contenidos de otros.

- Moodle <http://moodle.org/>: es uno de los softwares libres más populares y utilizados por entidades, empresas y organizaciones. Su sistema de registro permite crear una interacción privada entre profesores y estudiantes donde se pueden subir recursos, crear actividades, noticias, establecer calendarios de fechas y trabajar de forma colaborativa. Es recomendable por la cantidad de módulos que se pueden integrar con distintas funcionalidades.

Nixty leadcommission.org/profile/nixty: plataforma de aprendizaje global que provee cursos gratis, ePortfolios y sistemas de gestión de aprendizaje (LMS).

Metodología

Se plantea el desarrollo de una investigación cualitativa, con el método descriptivo, reflexivo que permite identificar los principales dispositivos móviles, software y plataformas educativas utilizadas por los docentes.

Son sujetos de esta investigación los maestros de la División de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Sonora.

El instrumento utilizado es un cuestionario en línea desarrollado en Formularios de Google, (Anexo 1).

La muestra de estudio está basada en 110 profesores de un total de 128, constituyendo el 86% de docentes del Departamento de Contabilidad, adscritos a la División de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Sonora.

Resultados Obtenidos

Uso de dispositivos móviles

(UNESCO, 2013) indica, las escuelas (que han sido tradicionalmente instituciones destinadas a preservar y transmitir usos, costumbres, conocimientos, habilidades y valores ya establecidos) desarrollan actividades y ritmos que no coinciden con las disposiciones y características de los nuevos estudiantes acostumbrados a: acceder a información digitalizada y no sólo impresa en papel; disfrutar las imágenes en movimiento y de la música, además del texto; sentirse cómodos realizando múltiples tareas simultáneamente; obtener conocimientos procesando información discontinua y no lineal.

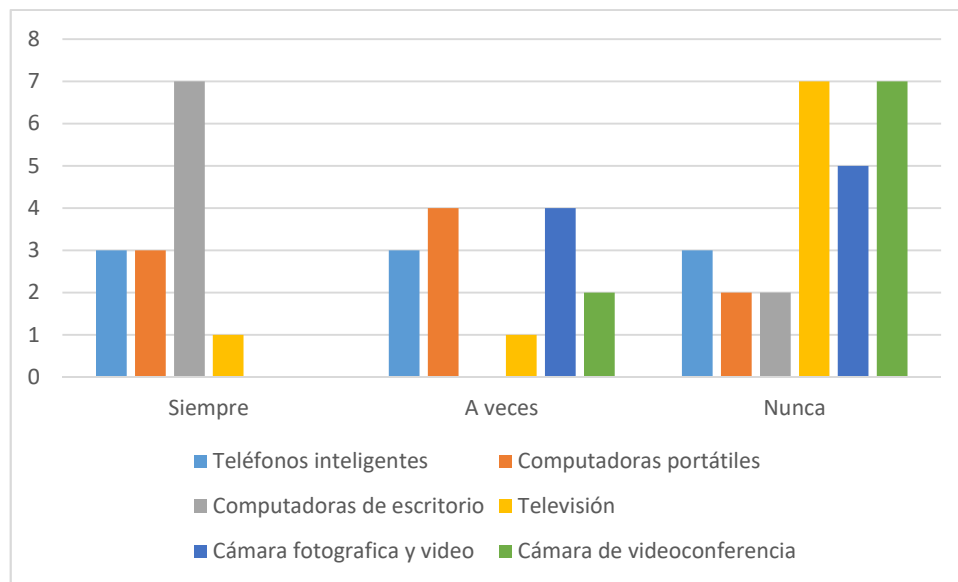


Gráfico 1 Uso de dispositivos digitales por los docentes

Fuente: Propia

En el Gráfico 1 se muestra que los docentes usan con mucha frecuencia en un 30% los teléfonos inteligentes y computadoras portátiles, mientras que las computadoras

de escritorio tienen un 70% debido a que en todas las aulas hay una computadora conectada a un cañón o proyector. Los docentes que utilizan estos dispositivos son generalmente los que imparten cursos de Informática, de las licenciaturas en Administración, Contaduría Pública y Mercadotecnia.

Con respecto a la serie “a veces” se contempla el uso de dispositivos 2 a 3 veces al mes, por lo que la cámara fotográfica, las computadoras portátiles y los teléfonos inteligentes tienen uso ocasional. Estos índices se ven reflejados en las materias de los docentes de las licenciaturas en Mercadotecnia, Turismo y Administración.

Los dispositivos que tienen mayor proporción de la frecuencia “nunca” son la televisión, la cámara fotográfica y la cámara de videoconferencia. La cámara fotográfica ha sido sustituida por la cámara de los teléfonos inteligentes, mismos que cuentan con una gran capacidad de almacenamiento y características de precisión y fidelidad, además del costo, lo que los convierte en un dispositivo idóneo para los estudiantes y docentes.

Uso de herramientas digitales

Estrategias de “blended learning”, aprendizaje basado en proyectos y ambientes personalizados de aprendizaje, permitirán la incorporación educativa de juegos, redes sociales, de plataformas en línea, de videos y otros recursos digitales ampliamente distribuidos, de manera de facilitar el acceso incluso a estudiantes de menores recursos, (UNESCO, 2013).

El gráfico 2 muestra que más del 50% utilizan siempre las plataformas educativas, los archivos de documentos y el software especializado, generalmente los docentes

imparten en las licenciaturas de Contaduría Pública, Mercadotecnia y Administración, donde se imparten las materias o cursos de Informática, Contabilidad y lo relacionado con estadísticas y mercados.

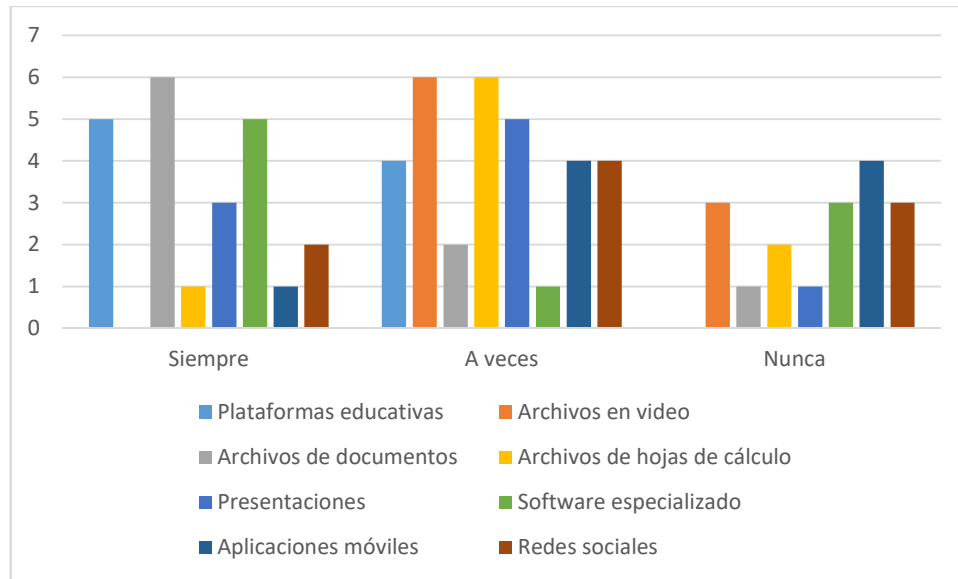


Gráfico 2 Uso de herramientas digitales por los docentes

Fuente: Propia

Los docentes utilizan a veces (2-3 veces al mes) las herramientas como plataformas educativas, archivos en video, hojas de cálculo y presentaciones, en menor medida las redes sociales y las aplicaciones móviles; en este último caso, comentaron que las redes sociales y aplicaciones se utilizan para hacer grupos o equipos de trabajo y solo para el intercambio de información y comunicación.

Conclusiones

Las conclusiones de la investigación se desglosan en función de los objetivos presentados:

1. Los docentes utilizan los dispositivos móviles en forma regular, esto es, el dispositivo con mayor uso es la computadora de escritorio, si se considera que no es un elemento portátil, probablemente se ha hecho un uso indiscriminado por parte de los docentes con el propósito de no usar los medios didácticos tradicionales como el pizarrón blanco, además, si se considera que todas las aulas de la Universidad de Sonora tienen una computadora con proyector o cañón, la práctica docente se canaliza en una serie de presentaciones o seguimiento de procesos grabados en memorias universales o en documentos digitalizados.
2. El uso de herramientas digitales también se puede considerar en forma regular, esto es debido a que los documentos digitalizados, así como hojas de cálculo, presentaciones, archivos en video y sobre todo la utilización de plataformas educativas tienen índices altos. Hay que tener en cuenta que muchos docentes cambian los clásicos apuntes a documentos y realmente no es una innovación. En algunas materias el uso de plataformas educativas es obligación de los docentes, ya que se desarrollan los objetos de aprendizaje por medio de proyectos y la mayoría de estos docentes son especialistas en informática.

Se han realizado esfuerzos para que las academias actualicen los métodos de enseñanza, pero hay muchos factores que intervienen como la edad y la sobrecarga académica la cual genera estrés y cansancio en los docentes.

La Universidad de Sonora está en una transición de la planta docente, para lo cual ofrece recientes oportunidades de jubilación, por lo que se visualiza un probable incremento en el uso de herramientas y dispositivos móviles con una planta docente renovada, aunque la experiencia que la actual planta docente tiene no iguala a los nuevos candidatos de profesorado.

ANEXO 1

Cuestionario aplicado a docentes de la División de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Sonora

Uso de dispositivos y herramientas móviles

Buen día, sirva el presente cuestionario para la realización de una ponencia, sus datos serán absolutamente confidenciales, gracias por el apoyo

***Obligatorio**

1. ¿Con qué frecuencia utiliza el teléfono celular en su práctica docente? *
Siempre (1-5 veces a la semana)
Ocasionalmente (2-3 veces al mes)
Nunca
2. ¿Con qué frecuencia utiliza laptop en su práctica docente? *
Siempre (1-5 veces a la semana)
Ocasionalmente (2-3 veces al mes)
Nunca
3. ¿Con qué frecuencia utiliza computadora de escritorio en su práctica docente? *
Siempre (1-5 veces a la semana)
Ocasionalmente (2-3 veces al mes)
Nunca
4. ¿Con qué frecuencia utiliza televisión en su práctica docente? *
Siempre (1-5 veces a la semana)
Ocasionalmente (2-3 veces al mes)
Nunca
5. ¿Con qué frecuencia utiliza cámara fotográfica o video en su práctica docente? *
Siempre (1-5 veces a la semana)
Ocasionalmente (2-3 veces al mes)
Nunca
6. ¿Con qué frecuencia utiliza cámara de videoconferencia en su práctica docente? *
Siempre (1-5 veces a la semana)
Ocasionalmente (2-3 veces al mes)
Nunca
7. ¿Con qué frecuencia utiliza plataformas educativas en su práctica docente? *
Siempre (1-5 veces a la semana)
Ocasionalmente (2-3 veces al mes)
Nunca
8. ¿Con qué frecuencia utiliza archivos en video en su práctica docente? *
Siempre (1-5 veces a la semana)
Ocasionalmente (2-3 veces al mes)

Nunca

9. ¿Con qué frecuencia utiliza archivos de documentos en su práctica docente? *

Siempre (1-5 veces a la semana)

Ocasionalmente (2-3 veces al mes)

Nunca

10. ¿Con qué frecuencia utiliza archivos de hojas de cálculo en su práctica docente? *

Siempre (1-5 veces a la semana)

Ocasionalmente (2-3 veces al mes)

Nunca

11. ¿Con qué frecuencia utiliza archivos de presentaciones en su práctica docente? *

Siempre (1-5 veces a la semana)

Ocasionalmente (2-3 veces al mes)

Nunca

12. ¿Con qué frecuencia utiliza software especializado en su práctica docente? *

Siempre (1-5 veces a la semana)

Ocasionalmente (2-3 veces al mes)

Nunca

13. ¿Con qué frecuencia utiliza aplicaciones móviles en su práctica docente? *

Siempre (1-5 veces a la semana)

Ocasionalmente (2-3 veces al mes)

Nunca

14. ¿Con qué frecuencia utiliza redes sociales en su práctica docente? *

Siempre (1-5 veces a la semana)

Ocasionalmente (2-3 veces al mes)

Nunca

ENVIAR

Referencias

A., B. (2015). *Las implicancias de llevar la oficina en el Smartphone*. UADE.

Obtenido de Cronista.com: <http://www.cronista.com/itbusiness/Las-implicancias-de-llevar-la-oficina-en-el-smartphone-20150707-0033.html>.

- Aguado-Terrón, M.I. Martínez. (2009). De la web social al móvil 2.0 en el proceso de convergencia mediática de la comunicación móvil. *El Profesional de la Información*, 155-161.
- Aparici, R. (2011). *La educación, Revista digital*. Obtenido de ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS:
http://www.educoas.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_145/articles/Roberto_Aparici.pdf
- B.L. Flórez, G. R. (2016). Las TIC como herramienta de inclusión social. *Cuadernos de Desarrollo Aplicados a las TIC*, 54-66.
- C.M. Rivera, S. C. (2016). El uso del mobile learning para favorecer la competencia referente al manejo de la información histórica y la socialización del conocimiento. *Revista Apertura*, 6.
- Carbonell, H. Fúster, A. Chamarro, U. Oberst. (20 de junio de 2018). *Adicción a internet y móvil: Una revisión de estudios empíricos españoles*. Obtenido de Papeles del Psicólogo: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77823407001>
- Cope y Kalantzis. (2009). *Exploring the anywhere/anytime possibilities for learning in the age of digital media*. Chigaco Illinois: University of Illinois Press.
- Cuesta, y Gaspar. (2013). *Historia y Comunicación Social*. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/viewFile/44252/41815>
- Dominguez, F., Paredes, M., & Santacruz, L. (2012). *Programación multimedia y dispositivos móviles*. Madrid: Ra-Ma.
- E. Villalta, L. S. (2016). Son realmente tan buenos los nativos digitales? Relación entre las habilidades digitales y la lectura digital. *Anales de Psicología.*, 89-97.

- E.F. De la Peña, G. B. (2015). Modelo práctico de aplicación (APP) para dispositivo móvil en las asignaturas universitarias de enseñanza a distancia. Experiencia con Android para la asignatura dirección de operaciones. *EDUTECH. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 1-22.
- G.F. Brazuelo, G. G. (2014). Estado del Mobile Learning en España. *Educar em Revista*, 88-128.
- H.F. López, P. S. (2014). M-learning patterns in the virtual classroom. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 208-221.
- J.C. Torres Díaz, P. T. (2015). Aprendizaje móvil: perspectivas. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 38-49.
- K. Demirci, M. A. (2015). Relationship of smartphone use severity with sleep quality, depression, and anxiety in university students. *Journal of Behavioral Addictions*, 85-92.
- Lozano, C. (2012). El futuro de las tecnologías digitales aplicadas al aprendizaje de personas con necesidades educativas especiales. *Revista de Educación a Distancia*, 1-43.
- Lugo, M. (2010). Las políticas TIC en la educación de América. *Revista Fuentes*, VOL 10, 52-68.
- M. Sarwar, T. S. (2013). Impact of smartphone's on society. *European Journal of Scientific Research*, 216-226.
- M. Sarwar, T. S. (2013). Impact of smartphone's on society. *European Journal of Scientific Research*, 216-226.
- N.C., B. (2014). Los significados de aprendizaje ubicuo. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 1-7.

- Oliva, H. (2014). El uso de teléfonos móviles en el sistema educativo público de El Salvador: ¿Recurso didáctico o distractor pedagógico? *Revista Realidad y Reflexión*, 59-76.
- Organista, S. J. (2013). Apropiación y usos educativos del celular por estudiantes y docentes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6-19.
- Prieto Castillo, D. (2000). *Comunicación universidad y desarrollo*. Buenos Aires, Argentina: Plangesco.
- Rivera y Castillo. (2014). El uso del mobile learning para favorecer la competencia referente al manejo de la información histórica y la socialización del conocimiento. *Revista Apertura*, 6. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68835725007>
- Sevillano García, M.L., Vázquez-Cano, E. & Ortega-Sánchez, I. (s.f.). Herramientas virtuales ubicuas y móviles en la innovación formativa: tabletas. *Revista Internacional de Aprendizaje y Cibersociedad*, 71-87. Recuperado el 20 de junio de 2018, de <http://journals.epistemopolis.org/index.php/textos/article/viewFile/1202/760>
- SevillanoGarcía, Vázquez-Cano & Ortega-Sánchez. (2013). Herramientas virtuales ubicuas y móviles en la innovación formativa: tabletas. *Revista Internacional de Aprendizaje y Cibersociedad*, 71-87.
- Siemens, G. (2011). *AEDIPE*. Recuperado el 15 de JUNIO de 2018, de Todas las respuestas sobre Colectivismo – Entrevista a George Siemens: <http://www.aedipe.es/documentos/lrmayo10.pdf>

UNESCO. (2013). *Enfoques estratégicos sobre las TICS en educación en América Latina y el Caribe* (Vol. 10). Santiago de Chile, Chile: UNESCO.

Viñas, M. (20 de junio de 2018). *La importancia del uso de plataformas educativas*.

Obtenido de

http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/61390/Documento_completo___.pdf-PDFA.pdf?sequence=1

Las necesidades de capacitación de los profesores y su actitud, en función de algunos factores de influencia

Modalidad: Investigación concluida

**José Antonio Robles Hernández
Ma. Rocío del Carmen García Mendoza
Claudia Cintya Peña Estrada
Benilde Rincón García**

**Universidad Autónoma de Querétaro.
Facultad de Contaduría y Administración**
Cerro de las Campanas s/n, Col. Las Campanas, Querétaro, Qro.,
C.P. 76010, México.

“Las necesidades de capacitación de los profesores y su actitud, en función de algunos factores de influencia”

Resumen

Es importante saber qué origina ciertas actitudes que manifiesta el personal de las Instituciones de Educación Superior (IES) hacia su capacitación. En este trabajo se investigó la actitud que tienen los profesores de ciencias económicas administrativas referidas a la capacitación en función de las exigencias institucionales, los parámetros de calidad y el compromiso con su institución. Los resultados mostraron una fuerte correlación entre las exigencias institucionales, la utilidad de los cursos y el compromiso organizacional del docente.

No se puede negar el papel que juega la educación en el desarrollo de los países y particularmente, en el nuestro es una obligación constitucional impartirla por parte del estado como lo suscribe el artículo tercero constitucional. De esta manera, las escuelas y universidades públicas son el medio para cumplir con este mandato, las cuales además de su infraestructura están integradas por el elemento más importante de las organizaciones, el capital humano. Éste viene a cubrir las necesidades tanto sustantivas como adjetivas de las instituciones; los docentes en las primeras y los empleados en las segundas. Para ello es necesario que ambos cuenten con una preparación y actualización adecuadas a las actividades que realizan, lo que se ve reflejado en su desempeño laboral. Sin embargo, es frecuente que las instituciones se encuentren con ciertas reacciones por parte de su personal para incorporarse a la dinámica que los nuevos tiempos demandan, éstas manifestadas por medio de diversas actitudes.

Palabras clave: exigencias, parámetros, compromiso.

1 Introducción

1.1 Antecedentes

No se puede negar el papel que juega la educación en el desarrollo de los países, y en el nuestro es una obligación constitucional impartirla por parte del estado como lo suscribe el artículo tercero constitucional. En este sentido las escuelas y universidades públicas son el medio para cumplir con este mandato, las cuales además de su infraestructura están integradas por el elemento más importante de las organizaciones, que es el humano. Éste viene a cubrir las necesidades tanto sustantivas como adjetivas de las instituciones, los docentes en las primeras y los empleados en las segundas. Para ello es necesario que ambos cuenten con una preparación y capacitación y actualización acordes a las actividades que realizan, lo que se ve reflejado en su desempeño laboral. Sin embargo, es frecuente que las instituciones se encuentren con ciertas reacciones de parte de su personal para incorporarse a la dinámica que los nuevos tiempos demandan, manifestadas éstas por medio de diversas actitudes.

1.2 Justificación

Por ello es que se considera necesario tener el conocimiento de la causa de las actitudes hacia la capacitación, que presenta el personal de las Instituciones de Educación Superior (IES). Para el caso del presente estudio se investigó únicamente al personal académico que labora en instituciones públicas de educación superior, para indagar los factores de influencia que originan esas actitudes, lo que permitirá, la implementación de diversas acciones para encauzar y modificar en su caso dichas

actitudes, lo cual presumiblemente se debiera ver reflejado en su desempeño y participación en diversas actividades académicas.

En este sentido, es importante destacar las exigencias de los programas de apoyo que actualmente ofrece la Secretaría de Educación Pública a las IES, independientemente de los presupuestos anuales que se otorgan a través del Presupuesto de Egresos de la Federación. Estos programas de apoyo están condicionados al desempeño de las propias instituciones con el propósito de asegurar la calidad de la educación pública, el cuál es medido por organismos evaluadores como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el Consejo Para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), el Consejo de la Acreditación en la Enseñanza de la Contaduría y Administración (CACECA), el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), la Certificación Académica de la Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración (ANFECA). En estos organismos se otorgan certificaciones basadas en la evaluación de las instituciones en todos sus aspectos, principalmente: los académicos, los alumnos, los programas académicos, los trabajadores y empleados administrativos, así como su infraestructura. Esta investigación por tanto aborda la problemática de la participación de los docentes de las IES.

2 Marco Teórico

Para abordar este problema de estudio, es importante resaltar que las actitudes son una reacción de los individuos hacia ciertos fenómenos y que pone de manifiesto

nuestra cognición, sentimientos y conducta. En este sentido las actitudes y su consecuente medición no es un proceso simple pues involucra una gran cantidad de variables ya que son procesos humanos donde la subjetividad toma un papel importante, con la intención de abordar este proceso de identificación de los factores de influencia de las actitudes y su consecuente relación y/o asociación con los procesos de capacitación en los profesores de educación superior de los departamentos de ciencias económico administrativas.

Se presenta en primer lugar el marco teórico, que comprende la discusión de los principales conceptos de las variables que intervienen en la presente investigación, como son: actitud, capacitación, utilidad de los cursos, salarios y prestaciones, estímulos, exigencias institucionales, contenido y duración de los cursos, compromiso organizacional y parámetros de calidad.

2.1 La actitud en la capacitación docente

“Actitud es entendida como una organización bastante estable de creencias, sentimientos y tendencias conductuales dirigidas a un objeto como una persona o grupo, la cual tiene tres componentes principales: ideas acerca del objeto (componente cognitivo), sentimientos hacia él (componente afectivo) y las tendencias conductuales a él (componente conductual)” (Morris, 1992 p. 646).

Las ideas incluyen hechos, opiniones y el conocimiento general a través de las percepciones de la persona sobre el objeto de la actitud y de la información que posee sobre él. Entre los sentimientos figuran el amor, odio, simpatía, aversión y

otros sentimientos a fines que dicho objeto despierta. Las tendencias conductuales comprenden las inclinaciones a obrar de determinada manera ante el objeto, así también las intenciones, disposiciones y acciones dirigidas hacia él como: acercársele, rehuirlo, etc. Existe una fuerte tendencia a que estos tres aspectos de la actitud sean compatibles entre sí. Los tres componentes coinciden, sin embargo, en un punto: en que todos ellos son evaluaciones del objeto de la actitud. En efecto, las percepciones o la información pueden ser favorables o desfavorables, los sentimientos positivos o negativos y la conducta o intenciones de conducta de apoyo u hostiles. De esta manera es posible que se presenten una diversidad de actitudes en los seres humanos, y para este caso, se pueden presentar dos principales tipos de actitudes en los docentes hacia los procesos de su capacitación, los cuales son:

Aceptación: La aceptación puede entenderse como toda acción positiva, aprobación, admisión o tolerancia, hacia una persona, objeto o situación. Ésta es demostrada a través de la conducta humana y para el caso del presente estudio se demuestra por medio de las actitudes.

Rechazo: Rechazar es entendido como la negación o falta de aceptación de una propuesta, persona, objeto, situación, o la contradicción en una opinión, de esta manera el rechazo es entendido como la acción y efectos de rechazar.

2.2 Capacitación en la función docente

La capacitación consiste en proporcionar a los trabajadores nuevos o actuales, habilidades, destrezas, valores, y conocimientos necesarios para desempeñar su

labor, la que debe ser considerada también como una actividad planeada y basada en necesidades reales de un organismo y orientada hacia un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes del colaborador. Aporta al organismo un personal debidamente preparado, adiestrado y desarrollado para que desempeñe bien sus funciones. En nuestro país se establece la capacitación como una obligación para el patrón, en la Ley Federal del Trabajo, Capítulo III Bis, en su artículo 153, del inciso del A a la X.

“La capacitación es la función educativa de una organización por lo cual se satisfacen necesidades presentes y se prevén necesidades futuras respecto de la preparación y habilidad de los colaboradores. Además, la capacitación debe entenderse como filosofía de productividad y calidad total dentro de una organización” (Dessler, 1996, p: 123).

Para Agustín Reyes Ponce (1970, p: 78), *la capacitación consiste en dar al empleado elegido la preparación teórica que requerirá para llenar su puesto con toda eficiencia.*

De acuerdo a Byars y Rue, (1997, p: 231) *la capacitación es un proceso que se relaciona con el mejoramiento y crecimiento de las aptitudes de los individuos y de los grupos dentro de la organización.*

Y para Amaro Guzmán (1981, p: 154) *es el proceso mediante el cual la organización estimula al trabajador o empleado a incrementar sus conocimientos, destrezas y habilidad para aumentar la eficiencia en la ejecución de sus tareas.*

Capacitación para el Trabajo: Para poder capacitar es necesario reunir una serie de elementos, los cuales son: el propio personal a capacitar, los capacitadores, las áreas específicas en las que hay que capacitar, así como los métodos a utilizar para la adecuada capacitación, sin dejar de lado las formas de evaluarla, con el propósito de verificar su aprovechamiento. Al hacer referencia a la evaluación, es necesario mencionar que existen distintas formas de realizarla, una de manera inmediata por parte del propio capacitador al término del curso, ya sea en forma escrita o de manera verbal, no dejando de lado la que de alguna manera se pudiera ir llevando a cabo durante el desarrollo del curso que se trate. Otra forma de evaluación es la que realiza el jefe inmediato al comprobar la aplicación de los conocimientos adquiridos en la realización de su trabajo.

Si bien se ha dicho que la capacitación consiste en proporcionar a los trabajadores nuevos o actuales, habilidades, destrezas, valores, y conocimientos necesarios para desempeñar su labor, ésta debe ser una actividad debidamente planeada y basada en necesidades reales de un organismo, así como también orientada hacia una modificación en los conocimientos, habilidades y actitudes del trabajador.

En este sentido y como resultado de ello, se aporta al organismo un personal debidamente preparado, adiestrado y desarrollado para que desempeñe debidamente sus funciones. En este caso la administración de la capacitación se debe de entender, como todas aquellas acciones que se llevan a cabo y están encaminadas hacia la formación de los docentes en las IES, y que tienen que ver principalmente con: el contenido y tipo de cursos, ya que los cursos y programas

deben estar relacionados con la formación disciplinaria y/o pedagógica que facilite la actividad docente.

Es también de suma importancia considerar el punto de vista de los capacitados, en el sentido de que tanto para ellos, así como para la propia institución se vinculen con la utilidad y duración de los mismos, pues el tiempo que se le dedica a los cursos y a cada uno de los temas de capacitación, es necesario que sea acordes al interés de los temas a tratar y a su relación con la utilidad en el desempeño de la actividad laboral y al desarrollo de habilidades del docente.

2.3 La evaluación del desempeño del docente en función de las exigencias institucionales y los parámetros de calidad:

El término “desempeño” puede tener acepciones como: el nivel de rendimiento laboral, aportación personal al trabajo asignado, productividad individual, observancia precisa de las normas laborales vigentes, así como dedicación, empeño, laboriosidad y demás atributos de un trabajo individual dedicado y escrupuloso de conformidad con los estándares y cometidos definidos para la persona o su puesto.

Un ejemplo de desempeño es el docente, en donde el académico desarrolla una serie de actividades en el aula frente a sus alumnos, a los cuales debe transmitir conocimientos con la utilización de distintos medios y métodos pedagógicos, y cuyo resultado se verá por medio de evaluaciones, las cuales podrán ser por los propios alumnos y/o las autoridades educativas. Tres factores son los que sirven de directriz

para la mencionada evaluación: las exigencias institucionales, los parámetros de calidad de las mismas y el compromiso organizacional del trabajador docente.

La evaluación del desempeño se constituye como un proceso organizacional por el cual se mide que cada trabajador sea idóneo y cumpla los objetivos para su cargo y/o puesto y la manera en que usa sus recursos para lograrlo (Martínez, 1998 cit. Alles, 2000) a través de un procedimiento sistemático y global, con vistas de lograr una planificación y proyección a futuro que contribuya con el desarrollo del individuo, de los grupos y de la organización (Robbins, 2004). La evaluación de desempeño otorga información necesaria para la toma de decisiones en recursos humanos, tales como ascensos, transferencias y despidos. Permite identificar necesidades de capacitación y desarrollo. Ayuda a validar los procesos de selección y desarrollo de carrera (Gómez-Mejía, 2001; Robbins, 2004; Mondy y Noe, 2005).

La valoración del desempeño por la eficacia de los resultados obedece a la necesidad de verificar si el comportamiento del trabajador le ha conducido finalmente a alcanzar los objetivos propuestos.

Éste sería el criterio ideal si fuera posible identificar resultados concretos atribuibles al comportamiento del trabajador. Pero aquí se estriba nuevamente con el problema de la validez: los resultados serán válidos siempre y cuando el procedimiento sea capaz de aislar las variables situacionales en las que se verifica el desempeño o bien mantenerlas *“status quo”* para todos los evaluados, idealmente en condiciones favorables al logro de las metas propuestas. Desde aquí la organización puede obtener un valioso “subproducto” del sistema de evaluación: el difícil proceso de

identificar variables que intervienen en el desempeño de los trabajadores aporta información vital para establecer programas de fortalecimiento del capital humano y logro de las metas corporativas.

En el caso de los docentes su desempeño y medición de éste está sujeto a las exigencias de las instituciones en donde se desempeñan.

En este sentido las exigencias se definen como el conjunto de demandas, de índole organizacional, ambiental, física y mental que el sistema de trabajo ejerce sobre el trabajador.

Por exigencias institucionales se debe entender como aquellos requerimientos o demandas impuestas por la institución, las cuales se conforman con factores como; la estructura de la propia institución, sus procesos, sus normas y relaciones al interior, así como la preparación y participación de sus integrantes, y que es necesario cubrir en el caso de las instituciones de educación, por parte de los docentes con la finalidad de dar cumplimiento a la vez a otras exigencias y/o parámetros de calidad, establecidos como medida de desempeño, que la Secretaría de Educación Pública y/o algún otro organismo certificador y/o evaluador, solicita a las mencionadas instituciones, como condicionante para el otorgamiento de las acreditaciones, certificaciones o diversos apoyos, principalmente económicos. A este respecto se pueden mencionar, los perfiles PROMEP (Programa para el Mejoramiento del Profesorado), los registros en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), registros en Cuerpos Académicos, Certificación Académica en ANFECA.

2.4 Compromiso Organizacional

Otra variable importante es sin duda el compromiso organizacional, ya que éste puede ser uno de los mecanismos que tienen los responsables de la dirección de los Recursos Humanos para analizar la lealtad y vinculación de los empleados con su Organización. Así, si se consigue que los empleados estén muy identificados e implicados en la organización en la que trabajan (compromiso actitudinal), mayores serán las probabilidades de que permanezcan en la misma.

Por otra parte, se puede intentar que los individuos se deban a la organización en base a sus propios intereses (compromiso de continuidad). De esta manera, altos niveles de compromiso posibilitarán que se mantengan las capacidades colectivas generadas y las ventajas sostenibles y duraderas que la organización ha sido capaz de lograr.

El compromiso organizacional ha sido considerado como un término que se ha utilizado con sentidos muy diversos, de inicio, Allport en 1943 lo define como el grado en que un empleado participa en su trabajo teniendo en cuenta necesidades, prestigio, autorespeto, autonomía y autoimagen, citado por Pintor, G.M. (1989).

El compromiso organizacional mide el grado en el cual una persona se identifica con su trabajo y considera que su nivel de desempeño percibido es importante para valorarse a sí mismo, Castañeda (2001).

Los empleados con un alto nivel de compromiso con el trabajo se identifican sobremanera con el trabajo y les importa en realidad la clase de trabajo que hacen, Blau y Boal (1987). Los perfiles de compromiso de los empleados reflejan diferentes intensidades, ejemplo: mínimo compromiso con quien los empleó, intenso compromiso con su profesión, trabajo en equipo o sindicato.

El compromiso organizacional es de acuerdo a Finegold, (1999): “la fuerza de una identificación individual, e implicación en una organización particular que está caracterizada por al menos tres factores”: una fuerte creencia y aceptación de las metas y valores de la organización, una voluntad de ejercer considerable esfuerzo a favor de la organización y, un deseo definido de mantener la membresía organizacional. Estas características del compromiso, son un distintivo de esta actitud que significa “con promesa” señala Castañeda, (2001). Hay una voluntad de permanecer en la organización o de responderle a una persona con quien se siente comprometido.

El compromiso fue identificado como una actitud compleja con tres componentes: afectivo, definido como el apego emocional de los empleados a, identificación con, e involucración en la organización, de permanencia y normativo.

Bishop (1999 p: 151), define el compromiso como: “la fuerza relativa de identificación de un individuo e involucración en una organización particular, equipo o profesión”. Un compromiso es una promesa de hacer algo, una dedicación a un curso de acción a largo plazo. Un empleado puede estar comprometido a desempeñarse en un modo ejemplar sin ser apoyado. Una persona leal puede defender su líder, sin hacer grandes esfuerzos por desempeñarse bien en el trabajo, Castañeda (2001).

Nuevamente William Umiker citando a J. W. Bishop (1999), caracteriza el compromiso organizacional al incluir: una fuerte creencia en las metas y valores de una organización y, un fuerte deseo por mantener membresía en la organización. Los perfiles del compromiso de los empleados reflejan diferentes intensidades. El compromiso personal es el arte de invertir uno mismo y requiere el poder de la voluntad para trabajar hacia metas, comprometiendo la energía, guiado por valores, creencias y metas por propia elección.

2.5 Variables Institucionales

Para el presente caso las variables que se abordan aquí están consideradas como aquellos factores que, si bien son de índole personal, son otorgados por la Institución, como: el salario, el cual debe ser entendido como la remuneración directa e indirecta que recibe el académico a cambio de su trabajo y que se ve reflejada en sus percepciones monetarias. Otra variable no menos importante son los incentivos, considerados como, aquellos motivadores del individuo que lo llevan a desempeñarse cada vez mejor en el desarrollo de su trabajo académico, docente y de investigación, y son adicionales a su salario que recibe en forma normal.

A este respecto desde el punto de vista de la psicología: *“Una institución es un conjunto de elementos socioculturales estructurados según forma y reglas propias para realizar con continuidad uno o varios objetivos determinados”* (Nathan, 1979, p: 88).

La estructura institucional así definida se integra en un cuadro sociocultural más general en cuyo interior puede aislarse hasta cierto punto. Esta noción que toma acepciones muy variables, según las escuelas y los autores ha recibido tratos de privilegio, sobre todo por parte de las teorías funcionalistas.

3 Marco Metodológico

3.1 Hipótesis

Tomando en consideración lo planteado anteriormente se presentó la siguiente hipótesis de investigación.

H “El rechazo hacia la capacitación, está influenciado por la utilidad de los cursos, los salarios y prestaciones, los estímulos, las exigencias, el contenido de los cursos, el compromiso organizacional y los parámetros de calidad”.

3.2 Instrumento y Muestra

Para llevar a cabo este estudio de tipo cuantitativo y correlacional, se seleccionaron académicos que laboran en facultades y/o departamentos de contaduría y administración de instituciones públicas de educación superior, como son: Universidad Autónoma de Querétaro, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Instituto Tecnológico de Celaya e Instituto Tecnológico de Querétaro, haciendo grupos respecto a la institución a la que pertenecen, su antigüedad en la misma, su experiencia docente, su grado máximo alcanzado, su tipo de plaza y categoría

alcanzada por medio de su(s) promoción(es), de acuerdo a sus respectivos reglamentos y/o sistemas de recategorización y promoción en cada una de las instituciones referidas, así como el nivel académico en el imparten cátedra.

Si la actitud se entiende como una construcción hipotética, que se refiere a algo que no es observable en forma directa, pero que se puede deducir indirectamente a partir de sus efectos sobre las acciones conductuales, las que si se pueden observar directamente, ésta puede ser medible con instrumentos como la propia observación por medio de una guía, y una escala de actitud construida específicamente para la población elegida, además de la utilización y procesamiento de la información que existe en la propia institución, como es la de las evaluaciones de los diferentes procesos ante distintas instituciones.

Se elaboró un cuestionario, tomando en cuenta las cinco variables en setenta y cinco preguntas, para ser contestadas en una escala de Likert del uno al cinco, en donde los académicos mostraron sus posiciones, eligiendo con No. 1 si estaban fuertemente en desacuerdo con la pregunta planteada, con el No. 2 si estaban moderadamente en desacuerdo, con el No. 3 si su posición era neutral, con el No. 4 si estaban moderadamente de acuerdo y con el No. 5 si estaban fuertemente de acuerdo, el cual para su validación fue aplicado a treinta profesores de tres instituciones públicas de educación superior (Universidad Autónoma de Querétaro, Universidad Autónoma de San Luis Potosí y el Instituto Tecnológico de Querétaro).

Una vez con la información de los mencionados cuestionarios, se llevó a cabo su análisis de factores, utilizando el programa SPSS (*Statistical Package for the Social*

Sciences) version 15.0 y se obtuvo el *Alpha de Cronbach's*, para cada variable con el objetivo de verificar su confiabilidad.

Como resultado del trabajo de análisis y reestructuración, se rediseñó el anterior cuestionario y se elaboró uno nuevo para su aplicación.

Con el cuestionario ya validado, se procedió a su aplicación repartiendo 430 de ellos entre académicos de las ya mencionada instituciones de educación superior, recabando como muestra 171 de ellos, distribuidos de la siguiente manera: Universidad Autónoma de Querétaro 84, Instituto Tecnológico de Celaya 30, Instituto Tecnológico de Querétaro 28 y Universidad Autónoma de San Luis Potosí 29, los cuales se capturaron en formato Excel para ser procesados con el programa SPSS 15.0, para cada variable, de tal proceso se tuvo como resultado, que aún se tuvieron que eliminar algunas preguntas que no arrojaban ninguna información importante quedando 64 preguntas útiles.

Los ítems para cada una de las variables (Individuales, Institucionales, Desempeño Institucional, Administración del desempeño, Administración de la capacitación y Actitud hacia la capacitación), fueron analizados utilizando el método factorial con la técnica "rotación ortogonal" de máxima verosimilitud (varimax), esta técnica busca maximizar la dispersión de los factores de las cargas factoriales relacionadas a una variable. Esto se realizó utilizando la prueba piloto del cuestionario y los resultados de los factores de carga para cada ítem correspondiente a la variable estudiada, así mismo se proporciona el *Alpha de Cronbach's* como un indicativo de la confiabilidad del instrumento.

4 Resultados

4.1 Resultados descriptivos:

El cuadro de estadística descriptiva muestra las variables que intervienen en la presente investigación, así como el número de profesores docentes los cuales contestaron el cuestionario (171), tomando en consideración las cuatro instituciones de educación superior estudiadas. Las medias y su desviación estándar resultado del tratamiento estadístico que se le dio a la información nos dan una idea de la dispersión de la muestra. En donde se puede apreciar que las medias de las dimensiones de las variables más representativas corresponden a las de los parámetros de calidad (4.22), a las exigencias institucionales (4.19), a los estímulos (4.15), al compromiso organizacional (4.00) y la utilidad de los cursos de capacitación (3.94). Así también resaltan los de menor representatividad como los salarios y prestaciones (3.54), el contenido de los cursos (3.54), y el rechazo hacia la capacitación (3.39).

Tabla No. 1 Estadística descriptiva

Dimensiones de las Variables	No.	Medias	Desviación estándar
Salarios y prestaciones.	171	3.5400	.99748
Estímulos.	171	4.1594	.67560
Exigencias.	171	4.1901	.67816
Parámetros de calidad.	171	4.2251	.57607
Compromiso organizacional.	171	4.0068	.69248
Contenido de los cursos de capacitación.	171	3.5430	.76722
Utilidad de los cursos de capacitación.	171	3.9485	.68817
Rechazo hacia la capacitación.	171	3.3955	.55169

Fuente: Elaboración propia, con base en la salida del programa SPSS versión 15.0.

Nota: La escala utilizada fue con el No. 1 Fuertemente en desacuerdo, 2 Moderadamente en desacuerdo, 3 Normal, 4 Moderadamente de acuerdo y 5 Frecuentemente de acuerdo.

Los resultados muestran que la exigencia dentro de la organización en términos de los estándares que se han impuesto a las IES influye positivamente en el rechazo hacia la capacitación, pero también se muestra que si no se encuentra utilidad en los cursos de capacitación éstos son rechazados, y que a menor compromiso organizacional se tiene un mayor rechazo a la capacitación. Por tanto, estos tres factores de influencia pueden explicar el fenómeno siendo que si una persona está **Comprometida con la institución** el rechazo a la capacitación será menor.

De esta manera se puede observar en la tabla No. 3, que la regresión es significativa ($F= 3.7$, $P < .001$) y el modelo tienen una bondad de ajuste de $R^2 = 0.138$ con una R^2 ajustada de 0.101 (tabla No. 2).

Tabla No. 2 Resumen del modelo para la Hipótesis para la bondad de ajuste.

Modelo	R	R ²	R ² Ajustada	Estimación del error estándar
1	.371 ^a	.138	.101	.52319
a. Predictores: (constantes), Utilidad de los Cursos, Salarios y prestaciones, Estímulos, Exigencias institucionales, Contenido y duración de los cursos, Parámetros de calidad.				

Fuente: Elaboración propia, con base en la salida del programa SPSS versión 15.

Tabla No. 3 Prueba de ANOVA de bondad de ajuste para la regresión del rechazo hacia la capacitación.

Modelo	Suma de cuadrados	Grados de libertad	Cuadrado medio	F	Significancia
1	7.123	7	1.018	3.717	.001 ^a
Regresión	44.618	163	.274		
Residual	51.741	170			
Total					

a. Predictores: (Constante), Utilidad de los cursos, Salarios y prestaciones, Estímulos, Exigencias, Contenido y duración de los cursos, Compromiso organizacional, Parámetros de calidad.

Fuente: Elaboración propia, con base en la salida del programa SPSS versión 15.0

Las variables de mayor influencia en la regresión son las exigencias ($t=3.68$, $p=0.0$), la utilidad de los cursos con ($t=2.71$, $p=0.0$), y el compromiso organizacional ($t=-2.06$, $p=0.04$), como se muestra en la tabla No. 4, por lo que sí se comprueba la hipótesis. Es importante también mencionar que las variables de salarios y prestaciones, estímulos, contenido y duración de los cursos, así como los parámetros de calidad, a pesar de estar relacionadas con el rechazo, no explican el modelo al no encontrarse una significancia estadística importante.

Tabla NO. 4 Estandar de la regresion del rechazo hacia la capacitacion.

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Significancia
	B	Error estándar	Beta		
(Constante)	2.153	.294		7.336	.000
Exigencias institucionales	.288	.078	.354	3.687	.000
Utilidad de los cursos	.183	.067	.228	2.718	.007
Compromiso organizacional	-.172	.083	-.215	-2.059	.041
a. Variable dependiente: Rechazo hacia la capacitación.					

Fuente: Elaboración propia, con base en la salida del programa SPSS versión 15.0

5 Conclusiones

Después haber analizado estadísticamente la información recabada, a través de regresiones, análisis de varianza, pruebas de ANOVA y análisis *Post Hoc* para identificación de grupos, se comprobó parcialmente la hipótesis, ya que se pudo establecer que la actitud de rechazo hacia la capacitación por parte de los docentes, está influenciado por la utilidad que le encuentran a los cursos de capacitación, las exigencias institucionales a las que hay que apegarse, y el **Compromiso organizacional** que cada uno de los docentes adquiere, el cual se considera una de

los factores de influencia mas representativos en la actitud de los docentes y que sin lugar a dudas representa un elemento importante como estrategia de cambio en las organizaciones.

Con los resultados obtenidos se cumple con los objetivos de la investigación porque, en primer término, se han identificado los factores de influencia con mayor representatividad en las actitudes de los académicos hacia los procesos de su capacitación. En segundo término, con base en los resultados obtenidos, es posible proponer acciones dirigidas a la modificación de las actitudes de los académicos, ya que, con los mencionados resultados, se está en condiciones de hacer propuestas a las autoridades institucionales para que emprendan algunas acciones en consecuencia.

Así pues, la implementación de diversas acciones para encauzar y/o modificar en su caso las mencionadas actitudes de los docentes, presumiblemente se deberá ver reflejado en su desempeño, participación e interés en las diversas acciones, programas, proyectos y actividades académicas en las que se encuentran inmersos los ya multimencionados académicos.

Es importante mencionar que, con los datos obtenidos, es posible seguir realizando otros análisis estadísticos, lo que permitirá obtener mayor información y con ello realizar otras propuestas que puedan ayudar a las instituciones a mejorar su desempeño y así cumplir con sus objetivos.

Referencias

- Alles, M. (2000). ***"Dirección Estratégica de Recursos Humanos"***. Granica. bs. As. Argentina.
- Amaro, G. R. (1981), ***"Administración de personal"***, Edit. Limusa Wiley, México, MÉXICO.
- Byars, Ll. L. y Rue, L. W. (1997), ***"Gestión de Recursos Humanos"***, Edit. Mc. Graw Hill, México.
- Blau, G.C. y Boal, K.L., (1987), ***"Conceptualizing How Job Involvement and Organizational Commitment Affect Turnover and Absenteeism"***; Academy of Management Review, abril. pp: 36-59.
- Castañeda R. A. (2001), Tesis de Grado de Doctorado, (Universidad Juárez del Estado de Durango ***"Las Organizaciones de Alto Desempeño"*** (Orígenes, concepto, elementos y características). México.
- Dessler, G. (1996). ***"Administración de Personal"***, Edit. Prentice Hall Hispanoamericana, S.A. sexta edición: México.
- Finegold, D. (1999), ***"Factors Effecting the Organizational Commitment of Technical Knowledge Workers"***, CEO Publications, febrero. pp: 27-42.
- Gómez-Mejía, I.; Balkin, D.; Cardy, R. (2001) ***"Dirección y Gestión de Recursos Humanos"***. Ed. Pearson, España.
- Mondy, W.; Noe, R. (2005). ***"Administración de Recursos Humanos"***. Ed. Pearson, México.
- Morris, Charles G. (1992). ***Psicología un Nuevo Enfoque***, Edit. Prentice Hall Hispanoamericana, S. A.: México.
- Nathan Fernand, Huisman Denis. (1979). ***Psicología y Pedagogía***, Edit. Plaza & Janes, S.A., Barcelona, España.
- Pintor, García M. (1989), Artículo: ***"Análisis factorial de las actitudes personales en educación secundaria"***. Un estudio empírico en la Comunidad de Madrid. Revista de Psicología. pp: 73-97.
- Reyes, P. A. (1970), ***"Administración de personal"*** vol. I, Edit. Limusa, México.
- Robbins, Stephen. (2004). ***"Comportamiento Organizacional"***: Conceptos, Controversias y Aplicaciones. Editorial Prentice Hall Hispanoamericana. México.
- Umiker, William, (1999), citando a J.W. Bishop en ***"The Name of the Game is Commitment"***, The Health Care Manager, Gaithersburg, marzo. pp: 65-81.

Explorando innovaciones pedagógicas para estimular el pensamiento crítico y la transformación social

Modalidad: Investigación Concluida

Sergio Alonso, Castrillón Orrego

Universidad EAFIT

Carrera 49 N° 7 Sur – 50 – Medellín - Colombia, Código País/Ciudad

Explorando innovaciones pedagógicas para estimular el pensamiento crítico y la transformación social.

Resumen

¿Cómo facilitar el desarrollo de competencias gerenciales relevantes para las organizaciones, al mismo tiempo que socialmente responsables? Sobre todo, en América Latina, y en un país como Colombia que requiere resolver tantos problemas (Ospina, 2009).

Se presenta una investigación-acción, exploratoria y cualitativa, inspirada en metodologías de investigación crítica (Alvesson & Deetz, 2000), que estudia una iniciativa educativa innovadora, conducente a incrementar la sensibilidad y el pensamiento crítico de estudiantes de administración hacia la transformación social y la sustentabilidad. A la vez que procura insertarse en los regímenes de acreditación internacional, lo que rompe inercias e invita a replantear convenciones (Alajoutsijärvi, Kettunen, & Sohlo, 2017).

Mediante esta investigación-acción, se exploran (teórica y empíricamente) las formas de aprendizaje de los estudiantes (Alice & David, 2009; Kolb, 1981; Vince, 1998), sus preferencias y potencial pedagógico, buscando potenciar el pensamiento crítico (Prasad & Caproni, n.d.) y las capacidades para la acción transformadora de los individuos que se educan para administrar (Dehler, Welsh, & Lewis, 2001).

Los resultados evidencian que actividades de aprendizaje experiencial permiten a los estudiantes contrastar los conceptos con las vivencias; facilitando la apropiación de las nociones teóricas y potenciando los aprendizajes de una manera significativa hacia el pensamiento crítico, la interrogación ética y la acción pertinente y socialmente responsables. Este tipo de hallazgos consecuentemente implican que los pedagogos deberían enfocar sus esfuerzos en diseñar experiencias estructuradas que maximicen las oportunidades frente a retos de aprendizaje complejos, dada la cantidad de variables y niveles de iteración.

Palabras Clave: Educación – Administración – Desarrollo Sostenible

Contexto empírico y aproximaciones teóricas

Cada vez es más notorio que el mundo se enfrenta a innegables problemas y retos de desarrollo; entre los que se encuentran ineludibles desafíos y responsabilidades de gestión de la sociedad y de las organizaciones que las dinamizan política, cultural y económicamente.

El mundo de la educación no puede ser indiferente a los tristes indicadores sociales (e.g. violencia, migraciones, hacinamiento en prisiones, desescolarización, etc.); los nefastos des-balances ambientales (e.g. extinción de especies, deforestación, islas de basura, toneladas de plástico en los océanos, contaminación del aire y del agua, fuertes cambios climáticos, etc.), y la dudosa gestión de los recursos económicos (e.g. empleos precarios, alarmantes indicadores en el coeficiente Gini, iniquidad, hambre, pobreza, volatilidades financieras, bombas pensionales al acecho, externalidades ocultas, etc.).

Considerando el impacto multiplicador de los negocios, conviene tratar de convertir los problemas en oportunidades que generen valor, potenciando estrategias que conviertan las organizaciones en dinamizadores de bienestar. Además, las evidencias demuestran que se pueden satisfacer necesidades y solucionar problemas aprovechando los negocios lucrativos, tal como lo han demostrado Prahalad, Hammond y Hart (2002; 2010).

Según bien lo demuestra Honeyman (2014), los negocios pueden ser una fuerza de bien. Inspirados en tal amonestación, hemos procurado concebir iniciativas metodológicas y didácticas que despierten y desarrollen los futuros talentos gerenciales en función de los grandes retos de desarrollo sostenible. Incluso, es posible y plausible rescatar conceptos no convencionales para relacionar la educación ambiental y moral, tal como lo corrobora Le Grange a partir del concepto de Ubuntu (2012).

Mediante la resolución adoptada el 25 de septiembre de 2015 (United Nations, 2015), la comunidad internacional ha expresado los objetivos de desarrollo sostenible de forma clara y decidida. Dicho consenso complementa al Global Compact y los principios de PRME (*Principles for Responsible Management Education*), interpelando a los negocios (Alcaraz & Thiruvattal, 2010), pero también beneficiándolos (Pedersen, 2018).

A pesar que el sistema parece bastante plausible, cuenta con varios detractores, como aquellos que se ven amenazados por posibles cambios al status quo, los negacionistas del cambio climático, además de los incrédulos respecto a la capacidad del ser humano de revertir las tendencias destructivas que han generado el estado actual del mundo.

Quizás el mejor antídoto para sobreponerse a todos esos obstáculos, y para convencer a los escépticos que ciertos cambios son posibles, radica en el potencial

de apalancamiento que reviste la educación (Guedes & Faria, n.d.; Mochizuki, 2016), especialmente aquella que fomenta el espíritu crítico (Kearins & Springett, n.d.; Linda & Michael, 2004).

Además de los importantes efectos que la educación genera a nivel social, ambiental y económico, la formación para la administración y para los negocios puede generar un mayor poder multiplicador, pues contribuye a educar personas que actuarán en distintos tipos de organizaciones, asumiendo las perspectivas de los diversos *stakeholders* que interactúan incesablemente en la configuración de las dinámicas macro sociales; y que influyen en los escenarios estratégicos que co-determinan las posibilidades de acción de las organizaciones (Freeman, 1999).

En otras palabras, las ideas promovidas y debatidas en los programas de negocios, tienen el potencial que generar un impacto ampliado pues los egresados de tales programas adquieren las herramientas para realizar diversos procesos administrativos aplicables a múltiples tipos de organizaciones, además de interpretar y articular recíprocamente los intereses de otras organizaciones, tales como sus clientes, proveedores, entidades reguladoras, competidores; lo que genera la posibilidad de emprender relaciones inter-organizacionales que desbordan las perspectivas micro-personales y meso-organizacionales.

Se podría afirmar, que los objetivos de desarrollo macro-sociales, ambientales, económicos y políticos solo son posibles en la medida que se propicien las

interacciones entre una masa crítica de organizaciones al nivel meso, dirigidas y controladas por individuos críticos e integrales en el nivel micro. En última instancia, las ideas en las mentes de las personas, y las acciones que éstas emprenden, en sus vidas privadas y laborales, son las que dinamizarán las organizaciones y la sociedad.

Pero reconocer la importancia de la educación no es suficiente, a menudo encontramos una brecha significativa entre los discursos que realzan la importancia de la educación, y el establecimiento de iniciativas que realmente buscan aprovechar su potencial en términos de impactos específicos, deseables, realistas y sensatos.

Así, esta investigación, se ha concebido con el propósito de cerrar esta brecha, y de contribuir al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), avanzando en la comprensión y activación de diversas formas de aprendizaje.

En el contexto de una universidad de vanguardia, que tiene la Misión de “contribuir al progreso social, económico, científico y cultural del país”, y que busca inspirarse en “en los más altos valores espirituales, en el respeto por la dignidad del ser humano y consciente de su responsabilidad social”, y donde su piedra angular siempre ha sido una Escuela de Administración de Negocios, tiene mucho sentido articular programas de formación orientados al impacto de la sociedad.

Considerando además que la Escuela de Negocios se inspira significativamente en los principios de las Naciones Unidas para la Administración Responsable;

(Principles for Responsible Management Education -PRME) (UN Global Compact, 2007), y avanza hacia la acreditación internacional dentro del sistema de AACSB (*Association to Advance Collegiate Schools of Business*), se han fortalecido los esfuerzos por explorar y afianzar estrategias pedagógicas que aseguren los aprendizajes prometidos.

En este sentido, se ha implementado una estrategia de aprendizaje experiencial, donde se busca que los estudiantes aprendan mediante la integración de sus experiencias personales, las abstracciones presentadas en clase; con los desafíos que representan los ODS buscando que, bien sea como profesionales egresados o cómo estudiantes más avanzados estén en capacidad de experimentar activamente deliberadamente orientadas al desarrollo sostenible.

Los resultados evidenciaron que el diseño de la actividad, diseñada para promover la observación reflexiva y la integración de los distintos momentos, mediante una secuencia dialéctica de comprensión, crítica y proposición, amplía de forma efectiva el aprendizaje de los conocimientos tradicionalmente asociados a un curso de fundamentos de administración, al mismo tiempo que facilita la visualización, reconocimiento y toma de posiciones críticas frente a problemas de su entorno habitualmente ignorados.

Además, también se observa que las actividades propuestas, amplían el espectro de sensibilidades para la percepción y la crítica, así como la concientización respecto a la necesidad de abastecerse con un repertorio más sofisticado de

criterios éticos y administrativos para poder describir, comprender, explicar, juzgar situaciones y articular soluciones.

Entre los principales resultados encontramos que dicha actividad de aprendizaje, opcional, libre (pero dirigida), permite afianzar los aprendizajes de los estudiantes, sobre todo en términos de la apropiación de los conocimientos en un nivel más profundo de comprensión y elaboración; así como en términos de competencias de pensamiento crítico, integridad y gestión estratégica.

Metodología

El diseño metodológico está inspirado en la perspectiva axiológica elaborada por Alvesson y Deetz (2000) para desarrollar investigaciones críticas. Ellos proponen tres momentos dialécticos (*insight, critique, transformation*) para auscultar las realidades que circundan las organizaciones.

El objetivo general de investigación consiste en descubrir la contribución de la salida de campo para afianzar los aprendizajes teóricos propiciados durante las semanas previas. En términos específicos, se busca conocer en qué medida se aumenta la sensibilización y comprensión de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS); así como la capacidad de los estudiantes para relacionar dichos ODS con sus posibles determinantes ambientales, sociales, económicos, de una manera comprensiva y crítica; para eventualmente sugerir acciones de transformación desde la perspectiva de los negocios.

En consecuencia, se ha diseñado un taller para guiar una actividad de formación, investigación-acción socialmente pertinente. Explorando las percepciones, opiniones y argumentos de los estudiantes, se ha procurado incorporar en el diseño las premisas de la investigación “Consciente” -*Mindful Inquiry*- (Bentz & Shapiro, 1998) y “Socialmente Responsable” (Swartz, 1997).

El proceder metodológico operativo se fundamenta en los lineamientos de Patton (1990, pp. 37–63), a saber: diseño con muestreo deliberado/por conveniencia; promoción de conceptos emergentes, mediante la neutralidad y el respeto por las opiniones; durante el trabajo de campo y la recolección de la información. Procurando analizar la información de manera inductiva, contextualizada y teniendo en cuenta el perfil de los participantes. Complementariamente, las categorías asociadas a los ODS han servido como marcos de referencia para articular y clasificar las respuestas.

Diseño y explicación de la actividad

La investigación-acción emprendida, se desarrolló en el contexto del curso de Introducción / Fundamentos de Administración, para estudiantes de primer semestre de la Escuela de Administración de Negocios de la Universidad EAFIT, una de las universidades privadas más reconocidas de Colombia en el área de la Administración. Este detalle es importante, pues en Colombia el acceso a las universidades privadas está en gran medida supeditado a fuentes de financiación familiares disponibles solo para las clases más pudientes. Esto quiere decir, que el

público particular que se procuró sensibilizar mediante este taller pertenecía a sectores socio-económicamente favorecidos.

La actividad se realizó en una semana de receso académico para la mayoría de ellos (última semana de entre la finalización de las clases y el comienzo de los exámenes semestrales, mayo 22-25). La actividad tuvo un carácter voluntario, lo que permitía contar con un público autoseleccionado y en un tamaño moderado, de tal forma que fuese posible desarrollar esta primera versión experimental, en grupos manejables, que propiciasen la concentración y observación en profundidad.

La actividad desplegada al final de un curso de 16 semanas, donde los estudiantes habían tenido la oportunidad de familiarizarse con las nociones, conceptos, y problemáticas básicas de la Administración; a partir de la formación teórica en clase, que por diseño curricular, propone el relacionamiento con distintas problemáticas administrativas, procurando la exposición reflexiva a diversas realidades organizacionales y contextos macro económicos, políticos, sociales que pueden afectar los negocios. Sin embargo, teniendo en cuenta que los estudiantes son bastante jóvenes (con una edad promedio de unos 18 años); en el diseño curricular por defecto no se profundiza en el relacionamiento con experiencias concretas, ni se promueve la experimentación activa.

Generalmente para cursos de primer semestre se ha asumido que los participantes no cuentan con experiencias concretas relevantes, ni con la preparación teórica suficientemente amplia y sólida para embarcarse en experimentaciones en el

campo de las organizaciones. La adopción de estas premisas, restringe la aproximación pedagógica, enfocándose a 'la transmisión' de 'conocimientos' mediante el estudio y discusión en clase de nociones estandarizadas presentes casi que uniformemente en los libros de texto.

Así, y con el ánimo de trascender las limitaciones de la aproximación pedagógica convencional, y procurando afianzar otras formas de aprendizaje, que hemos diseñado esta actividad de aprendizaje, que combina una salida de campo (para propiciar experiencias), y un taller de reflexión y asociación, que busca preparar a los estudiantes para la experimentación activa en contextos posteriores, tanto de la vida empresarial, como personal, facilitando además la apropiación de los contenidos vistos en clase, cómo la sensibilización acerca de la importancia de cursos posteriores del currículo.

En total, 98 personas participamos de esta experiencia piloto de aprendizaje *outdoors*, de 1 día de duración y desarrollado, en 4 días con distintos públicos (pero con perfil similar). Cada grupo de estudiantes (que osciló entre 15 y 28), estuvo acompañado por 2 o 3 responsables de cada grupo (en total 9 docentes y 2 personas administrativas), que además tenían la misión de observar desde sus distintas perspectivas, cómo podría mejorarse el diseño y ejecución de la actividad de cara a posibles réplicas y adaptaciones posteriores.

La siguiente matriz relaciona los asistentes para cada día; presentando un total de 87 estudiantes, 46 hombres y 41 mujeres.

Tabla 1: Relación de participantes por día y género

Fuente: Creación Propia

	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Totales
Acompañantes (Docentes y personal administrativo)	3	3	3	2	11
Estudiantes hombres	9	15	10	12	46 (44 respuestas válidas)
Estudiantes mujeres	6	13	8	14	41
Total estudiantes	15	28	18	26	87

Infelizmente se presentaron 3 casos de fraude (tres hombres), y otros 2 (hombre y mujer), que a la postre se aclaró que fue un mal entendido, pues trabajaron conjuntamente, y luego repitieron el trabajo de forma individual. De todas formas, cualquier falta de autenticidad, genera desazón, pues supuestamente la actividad reflejaba en buena medida motivaciones intrínsecas.

Las instrucciones para el taller, que debía realizarse *expost* a la salida de campo, se presenta en la matriz anexada en el apéndice del capítulo. El reto consistía en propiciar una salida de campo al Parque Arví, localizado en las afueras de Medellín y reconocido en abril de 2018, por el World Travel & Tourism Council como uno de tres mejores destinos turísticos sostenibles del mundo (<https://www.wttc.org/search-results/?query=ARVI>).

Se procuraba el contraste e integración de los aprendizajes teóricos con distintos contextos ambientales, sociales y económico que podrían encontrarse en el Parque Arví, así como en los recorridos de acceso, y en la interacción con otros estudiantes

fuera del salón de clase. Durante las visitas conducidas por guías del parque se incluía una caminata ecológica, visita a establecimientos del sector, y una pequeña charla con alguno de los emprendedores de la zona, que se han articulado alrededor del Parque Arví.

También se llevaron a cabo actividades lúdicas enfocadas al desarrollo de *Soft-Skills*. Sin embargo, quizás lo más importante, resultó ser el recorrido mismo, en el que los participantes debíamos utilizar el transporte público durante unas dos horas hacia el nororiente de la ciudad (2 a la ida y 2 horas más al regreso), transitando por lugares poco frecuentados por los estudiantes de la universidad, que suelen transportarse en vehículos particulares, y concentrar sus actividades cotidianas en el sur de la ciudad. Tanto el lugar de destino, como el recorrido para llegar a él, resultan bastante significativo, pues, aunque el Parque está en jurisdicción de Medellín y municipios aledaños, y se localiza a solo unos aproximadamente 40 kilómetros por carretera, es poco visitado por las personas de la ciudad y mucho más por turistas extranjeros.

En resumen, la gran mayoría de participantes no conocía el Parque o hacía varios años no lo visitaban, además, pocos habían utilizado el transporte público, que incluye un trayecto de metro de sur a norte, donde se puede observar hacia el sur-oriental la zona más rica y recientemente urbanizada de la ciudad, hacia el occidente la zona industrial tradicional, además, de pasar por el centro de la ciudad y observar sus asimetrías y disfunciones, con zonas financieras, de pobreza y de gentrificación, para luego llegar hasta la estación Acevedo, en el norte de la ciudad, muy cerca de zonas de marginalidad social; para luego tomar un metro-cable, que ofrece servicios

a algunos de los barrio más pobres y con condiciones de riesgo y vulnerabilidad por la precariedad de las viviendas informales, de personas que se han asentado en las últimas décadas en pendientes escarpadas, escapando de la violencia política y malas condiciones económicas que han azotado las zonas rurales del país. Luego, es preciso cambiar a un último trayecto de cable aéreo, de 15 minutos de duración, en un vuelo sobre bosques.

El cambio también se evidencia en relación al nivel sobre el mar, estando Medellín ubicada a 1495 mts, y el Parque Arví, con alturas que oscilan entre 2200 y 2600 metros; lo cual propicia distintos pisos térmicos, vegetación y hasta cambios en las construcciones de las casas y en las costumbres y hábitos económicos de las personas. Por ejemplo, gran parte del Parque Arví (de unas 16000 hectáreas en total), está ubicado en el corregimiento de Santa Elena, lugar donde se originó el muy conocido Desfile de Silleteros que se desarrolla desde 1957 (<https://parquearvi.org/vive-arvi/que-es-el-parque-arvi/>).

En resumen, la salida de campo ofrecía una panoplia potencial de diversos escenarios y contrastes ambientales, sociales y económicos, que tanto en el camino, como en la llegada, propiciaba la posibilidad de percibir de manera distinta los conceptos estudiados en clase, y los territorios cotidianos; facilitando así la renovación del sentido otorgado a las experiencias, las reflexiones y las abstracciones.

Después de la visita, y partiendo de la experiencia total del día, así como de las observaciones y reflexiones realizadas antes, durante y después de la visita, a cada participante se le pedía seleccionar 3 ODS, uno de carácter ambiental, otro social y

otro que se relacione con el desarrollo económico. Luego, cada ODS servía como referencia para desarrollar tres tipos de elaboración intelectual: un esfuerzo de comprensión profunda, la formulación de críticas, y concepción de ideas transformadoras a partir de aplicación de conceptos Administrativos.

El desarrollo de la matriz con acceso a todo el material de consulta deseable, invitaba a un ejercicio de integración de la teoría (de fundamentos de administración) con la experiencia práctica. Considerando los límites de palabras para cada celda, también invitaba al desarrollo de capacidades de síntesis, lectura, escritura y pensamiento crítico; así a la toma de conciencia respecto a la importancia de criterios para formular críticas y de herramientas de gestión para articular soluciones transformadoras.

Conviene aclarar que, a pesar de las instrucciones, los estudiantes muchas veces no se circunscribían a su seguimiento riguroso, por ejemplo, a veces seleccionan más de un ODS por categoría (en ocasiones evocando hasta 3); o mezclaban la formulación de críticas con el planteamiento de soluciones. En varias ocasiones tampoco precisaban si la situación problemática la estaban abordando desde una perspectiva singular; a menudo se encontraron muchos argumentos que mezclaban lo ambiental, lo social y lo económico de una forma orgánica, y otras veces de maneras completamente aleatorias, mientras que algunas respuestas pocas respuestas si reflejaban una aproximación estructurada.

Por eso, la cuantificación de respuestas que presentamos a continuación debe entenderse fundamentalmente como una interpretación cualitativa de tendencias, y no necesariamente como una cuantificación precisa de respuestas únicas.

Resultados y Análisis

En coherencia con las instrucciones para el desarrollo del taller, a continuación, se presentan los resultados más relevantes. En primer lugar, se presenta una matriz que totaliza la cantidad de veces que cada Objetivo de Desarrollo Sostenible fue evocado por todos los participantes. La cantidad de evocaciones para cada categoría (ambiental-90, económico-97 y social-91), excede a la de los participantes pues algunas de las personas relacionaron más de un ODS en sus respuestas.

Se aclara que, durante el desarrollo de la asignatura, se realizaron pequeños ejercicios de familiarización con los ODS, pero sin profundizar en sus diferentes variables, componentes e indicadores específicos. En los ejercicios en clase, los estudiantes siempre tuvieron acceso a todo el material relacionado con los ODS y se les suministraba la lista con la redacción completa de cada objetivo.

Tabla 2: Matriz de frecuencia invocación de Objetivos de Desarrollo Sostenible
Fuente: Creación Propia

<u>ODS</u>	<u>Ambiental</u>	<u>Económico</u>	<u>Social</u>	Total
Poner fin a la pobreza en todas sus formas y en todo el mundo.	0	13	20	33
Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible.	4	3	5	12
Garantizar una vida sana y promover el bienestar de todos a todas las edades,	7	0	11	18
Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos	1	4	12	17

Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas	0	5	9	14
Garantizar la disponibilidad y la gestión sostenible del agua y el saneamiento para todos	11	9	0	20
Garantizar el acceso a una energía asequible, fiable, sostenible y moderna para todos	12	10	0	22
Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos	0	12	9	21
Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible y fomentar la innovación	6	11	7	24
Reducir la desigualdad en los países y entre ellos.	0	7	6	13
Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles.	7	9	6	22
Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles	3	6	0	9
Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos.	19	0	0	19
Conservar y utilizar sosteniblemente los océanos, los mares y los recursos marinos para el desarrollo sostenible	0	0	0	0
Proteger, restablecer y promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, gestionar sosteniblemente los bosques, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las tierras y detener la pérdida de biodiversidad	17	8	5	30
Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y construir a todos los niveles instituciones eficaces e inclusivas que rindan cuentas.	3	0	1	4
Fortalecer los medios de implementación y revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible	0	0	0	0
Totales	90	97	91	

La jerarquización de las respuestas más frecuentes reportadas para la columna A se articula con el análisis de lo consignado en las subsiguientes. Las respuestas sintetizadas relacionadas con las columnas A, B, C y D, las presentamos la siguiente matriz, que articula la lógica de pensamiento dialéctico, expresada en la metodología de investigación crítica de Alvesson y Deetz; es decir, correlaciona las descripciones, las críticas y los cambios sugeridos.

Tabla 3: Relación de ODS, descripciones, críticas y sugerencias prioritarias

Fuente: Creación Propia

Columna A <i>(Descriptorios Clave)</i>	Descripción	Explicación de Causas	Sugerencia de soluciones
Ambiental Acción por el Clima (19) Vida de Ecosistemas Terrestres (17) Energía Asequible y No Contaminante (12) Agua Limpia y Saneamiento (11)	Calentamiento global Falta de zonas verdes en la ciudad Poca biodiversidad Energía disponible para tugurios viviendas en condiciones precarias Falta de acueductos a pesar de que hay agua potable. Fuentes de agua contaminadas	Falta de conciencia Descuido de los bosques Energía y muy barata y poco valorada. Corrupción Urbanización descontrolada	Educación Creatividad Innovación tecnológica Planeación por parte del gobierno. Recuperación de bosques; aguas, generación de energía. Creación de Turismo Control
Económico Fin de la Pobreza (13), Trabajo Decente y Crecimiento Económico (12), Industria, Innovación e Infraestructura (11) Energía Asequible y No Contaminante (10)	Pobreza (material) Casas y barrios pobres Gente desempleada Gente con trabajos precarios Territorios con mucha mano de obra. Calles en malas condiciones – transporte difícil. Industria contaminante en un lado de la ciudad (se evidencia por chimeneas y río sucio) Buses y vehículos viejos que contaminan mucho	Corrupción del Gobierno (no se expone la posible contraparte del sector privado) Falta empresas en la región. Difícil implementar industrias innovadoras si las personas no tienen educación.	El gobierno debe generar empleo Falta de oportunidades Promover la Inversión Regular para prevenir la contaminación Imitar ejemplos de transporte público eléctrico como el metro. Planeación Control
Social Fin de la Pobreza (20) Educación de Calidad (12) Salud y Bienestar (11) Igualdad de Género (9) Trabajo Decente y Crecimiento Económico. (9)	Gente pobre No se ven colegios privados ni universidades en los sectores marginados de la ciudad Casas muy deterioradas Se presume el poco acceso a servicios de salud Se ven a hombres jóvenes desempleados en las calles Jóvenes en embarazo.	Pereza de algunos para trabajar Mala educación no ofrece buenas oportunidades de empleo. La gente no tiene con qué pagar los servicios de salud Las mujeres tienen que hacer los trabajos del hogar La mala apariencia de los hombres generan prejuicios en su contra.	Mejorar las escuelas y hospitales del sector Educar guías y turistas Prevención de salud con mejores hábitos Organización y Dirección

Análisis de resultados para la Columna A.

Recordemos que en esta columna se solicitaba transcribir “de manera literal y completa el Objetivo de Desarrollo Sostenible –ODS- más relacionado con la problemática que usted quiere exponer”. Conviene advertir que las exigencias solicitadas en la Columna A, invitaban a cada participante a explorar distintas perspectivas, de tal forma que se ampliase la percepción acerca de lo posible

Mindful Inquiry- (Bentz & Shapiro, 1998) y las posibilidades de descubrir campos de acción responsable (Swartz, 1997).

Es decir, esta parte procuraba que cada participante ampliase el rango de observación y reflexión, para poder apropiarse mejor las nociones teóricas vistas en clase, y propiciar la concepción de eventuales escenarios de experimentación deliberada; con los 17 ODS como telón de fondo. En la interpretación se tiene en cuenta el contexto y las circunstancias de tiempo, modo e intención de la visita.

Los resultados resultan muy interesantes en términos de aprendizaje, pues tanto los desplazamientos en varios medios de transporte (a pie, en metro, en cable, en cable turístico, y caminatas por el bosque), realizados aleatoriamente durante varios días de la misma semana, ayudaron a visibilizar aspectos ambientales, económicos y sociales que a menudo pasan desapercibidos para los individuos y organizaciones que las habitan.

Los ODS más mencionados:

Encontramos que los ODS más evocados en total para las 3 categorías son, en su orden (el # entre paréntesis significa la cantidad de veces que el ODS fue evocado): Tal como lo muestra la tabla, dentro de los acumulados totales, los más mencionados son: Fin de la Pobreza (33), Vida de Ecosistemas Terrestres (30), Industria, Innovación e Infraestructura (24), Energía Asequible y No Contaminante (22), Ciudades y Comunidades Sostenibles (22), Trabajo Decente y Crecimiento Económico (21), Agua Limpia y Saneamiento (20).

En esta lista de 7 ODS que llegan a 20 o más evocaciones, encontramos que 3 de ellos son asociados simultáneamente a lo ambiental, lo económico y lo social. Dos de ellos generan todas sus evocaciones sin asociarse a lo ambiental (Pobreza, Crecimiento Económico/Empleo) y otros dos, no se vinculan con lo social. (Energía, y Agua). Esto lo interpretamos no como una ruptura definitiva, sino como el hecho de que el ODS respectivo se asocia principalmente a las variables mencionadas. En este sentido, es importante aclarar que la instrucción era evocar un ODS de carácter ambiental, económico y/o social. Sin embargo, no deja de ser interesante ver cómo Energía y Agua, para ninguna persona se relaciona con lo Social; y como los temas de Pobreza y Crecimiento Económico/Empleo, no se priorizan desde lo ambiental.

Los ODS menos evocados:

Al analizar los ODS menos evocados en total para las 3 categorías son, encontramos que los menos evocados por los estudiantes son: Vida Submarina (0), Alianzas para Lograr Los Objetivos (0), Paz, Justicia e Instituciones Sólidas (4), y un poco menos infrecuente: Producción y Consumo Responsables (9).

Estos resultados se pueden explicar en dos partes: Vida Submarina, en general para esta actividad no resulta representativa, pues el entorno visitado está bastante lejos de mares y océanos, y poco se relaciona con la cotidianidad de los habitantes de esta ciudad andina, situación a cerca de 1500 metros sobre el nivel del mar.

De otra parte, el hecho de que los objetivos 16 y 17 resultasen tan poco mencionados explícitamente refleja la poca comprensión que los estudiantes de

primer semestre tienen acerca del funcionamiento de los sistemas de gobierno a nivel nacional y de las instituciones y mecanismos de cooperación.

Esto a su vez evidencia importantes desafíos pedagógicos para avanzar hacia el conocimiento profundo de todos los ODS, especialmente aquellos que parecen menos reconocibles o más lejanos para los estudiantes, por ejemplo, en términos de jerarquías semánticas de proximidad a sus realidades cotidianas.

Percepción de la dimensión ambiental

Al analizar los ODS más destacados por los participantes desde la perspectiva ambiental, en primer lugar aparece Acción por el Clima (19), Vida de Ecosistemas Terrestres (17), Energía Asequible y No Contaminante (12) y Agua Limpia y Saneamiento (11).

Los resultados tienen varias explicaciones. En primer lugar, el contexto; pues considerando que la visita implicó desplazamientos por distintos sectores de la ciudad, hacia un parque ecológico, ubicado a 2500 metros sobre el nivel del mar (1000 más que en la ciudad), protegido por las Empresas Públicas de Medellín (que es una de las empresas líderes en la generación y distribución de energía hidroeléctrica).

Por ejemplo, se cree que el hecho de que las salidas de campo se hubiesen dado durante días bastante soleados y calurosos (en medio de una temporada de lluvias),

contribuyó a generar conciencia acerca del cambio climático, con un impacto real en la vida cotidiana de las personas.

Al recorrer distintos espacios, los participantes también pudimos ver que tanto pueden cambiar los ecosistemas en extensiones de tierra relativamente pequeñas, con impactos significativos en los seres humanos. Por ejemplo, los ‘tugurios’ o casas de latas, madera y cartón, generalmente están ubicadas en terrenos erosionables, que alteran los equilibrios naturales, y generando riesgo para sus habitantes. Solo unos minutos más tarde, en el parque que se ha intervenido estratégicamente para recuperar el bosque nativo, se pudo observar que con perspectivas de largo plazo y fundamentadas en conocimientos científicos apropiados y trabajo paciente, se ha logrado proteger las cuencas de agua, recuperando paulatinamente los ecosistemas autóctonos, mediante el reemplazo gradual de coníferas (sembradas décadas atrás con propósitos de explotación maderera y que generan mucha acidez), por árboles nativos que restablecen el equilibrio alcalinidad-acidez, y más importante aún, proveen las flores y frutos que estimulan la biodiversidad vegetal y animal del área en términos de insectos, aves, reptiles y pequeños mamíferos.

Los ODS menos vinculados con lo ambiental:

Al observar los resultados encontramos que aparte de estos 4 ODS, ninguno de los otros llegó siquiera a 10 menciones. Incluso 4 ODS tuvieron menos de 5 menciones (Hambre Cero, Educación de Calidad, Producción y Consumo Responsables, Paz, Justicia e Instituciones Sólidas), mientras que 6 de ellas no fueron en absoluto relacionados prioritariamente con lo ambiental, (Fin de la Pobreza, Trabajo Decente

y Crecimiento Económico, Reducción de las Desigualdades, Igualdad de Género, Vida Submarina y Alianzas para Lograr Los Objetivos).

Estos vacíos en los resultados resultan bastante elocuentes, pues aunque algunos de estos ODS si aparecen relacionados con lo Económico y lo Social, al examinar las descripciones, críticas y soluciones sugeridas al respecto, se observan habitualmente concepciones unidimensionales. La ausencia de conexiones planteadas entre lo ambiental y temas de pobreza, empleo y ritmos económicos, iniquidad, e instituciones en gobierno, refleja la necesidad de afianzar el pensamiento interdisciplinario entre la comunidad de estudiante de administración, de tal forma que se potencia la capacidad de abordar problemas complejos y de reconocer la interacción entre múltiples variables, que proviniendo de distintas dimensiones y niveles, se afectan mutuamente para generar las realidades que vivimos y las que queremos transformar.

Percepción de la dimensión Económica

Al analizar cuáles fueron los ODS más destacados por los participantes desde la perspectiva económica, aparecen 4 con 10 o más evocaciones. En primer lugar, aparece Fin de la Pobreza (13), Trabajo Decente y Crecimiento Económico (12), Industria, Innovación e Infraestructura (11) y Energía Asequible y No Contaminante (10).

Al observar los resultados encontramos que aparte de estos 4 ODS con más evocaciones, ninguno de los otros tampoco llegó a 10 menciones (algo parecido a la dimensión ambiental).

Cinco ODS no fueron relacionados con lo económico (Acción por el Clima, Salud y Bienestar, *Vida Submarina*; Paz, Justicia e Instituciones Sólidas y *Alianzas para Lograr Los Objetivos*), y 2 de ellos tuvieron menos de 5 menciones (Educación de Calidad, Hambre Cero).

Acá se presentan silencios también bastante sonoros, pues los estudiantes solo parecen relacionar algunos ODS a la dimensión económica. Lo cual se manifiesta de varias maneras. Por ejemplo, no se reconocen prioritariamente como económicos, pero tampoco se vislumbra su contenido en las descripciones de las situaciones, ni en la formulación de críticas y soluciones. La percepción unidimensional de las problemáticas, pareciera ser una constante. Lo cual puede ser aceptable, tratándose de estudiantes de primer semestre; pero que en todos los casos señala la importancia de fomentar los conocimientos interdisciplinarios que permitan elaborar comprensiones más profundas entre interacciones cruzadas y causalidades múltiples.

Aunque quizás no sea evidente en primera instancia, para la formación de buenos gerentes, en términos éticos y económicos, es imprescindible que las variables ambientales y sociales –tales como falta de gobernabilidad, mala calidad de vida, iniquidad de género, mala nutrición, educación deficiente, patrones de consumo desequilibrados, contaminación, agotamiento de ecosistemas, se relacionan circularmente con el desempeño económico.

Percepción de la dimensión Social

Al analizar cuáles fueron los ODS más destacados por los participantes desde la perspectiva social, aparecen 3 ODS con más de 10 evocaciones y dos muy cerca con 9 evocaciones cada una. En primer lugar, aparece Fin de la Pobreza (20), Educación de Calidad (12), In Salud y Bienestar (11); mientras que con 9 aparecen: Igualdad de Género y Trabajo Decente y Crecimiento Económico.

Al observar los resultados encontramos que aparte de estos 3 ODS, los otros 14 se mencionan menos de 9 veces. En el extremo inferior encontramos uno que se menciona 1 vez (Paz, Justicia e Instituciones Sólidas) y 6 ODS no fueron relacionados con lo económico (Agua Limpia y Saneamiento, Energía Asequible y No Contaminante, Acción por el Clima, Producción y Consumo Responsables, *Vida Submarina y Alianzas para Lograr Los Objetivos*).

Al constatar las iniciativas del parque en relación a la regeneración del pulmón verde para la ciudad, ayuda a la comprensión de la importancia de restablecer el equilibrio ambiental y los beneficios que eso representa. En el caso del Parque Arví, el aumento de bosques, genera oxígeno, pero también ayuda a estabilizar terrenos, conservar los nacimientos de agua, aumentar los niveles de los embalses de agua limpia para el consumo humano (abasteciendo a Medellín y municipios cercanos), y por supuesto a aumentar la capacidad de generación de energía de las represas hidroeléctricas localizadas al oriente de Medellín; cuyas empresas propietarias

(Fundamentalmente EPM), generan empleo, bienestar social mediante iniciativas de RSE directa, y mediante la generación de tributos que impactan a toda la región.

En un patrón de resultados similar a lo observado en las variables ambientales, donde claramente se observa que algunos pocos ODS se asociación mayoritariamente a alguna de las categorías, bien sean ambiental, económica o social; mientras que un conjunto significativo de ODS (más o menos un tercio), no se vincula a cada categoría particular.

Estos resultados se pueden interpretar como una clara categorización de algunos factores y variables, pero también como falta de comprensión interdisciplinaria. En otras palabras, quizás privilegiamos categorías mentales simplistas y unidimensionales, que a menudo nos condicionan a ver los problemas desde perspectivas comunes, lo que conduce a confrontar dichas situaciones desde aproximaciones convencionales y lineales.

En ese sentido, un posible desafío pedagógico consiste en desarrollar la capacidad de asociar variables y descubrir la complejidad que acompaña los desafíos de la educación y de los negocios, sobretodo en contextos que aspiren al desarrollo sostenible.

Análisis de Resultados respecto a las Descripciones – Explicaciones – Soluciones (Columnas B – C – D).

Al analizar los resultados de forma consolidada, se encuentra que en la columna B, los estudiantes los estudiantes efectivamente fueron capaces de detectar y reflexionar en torno a situaciones negativa que frecuentemente están por fuera del radar de sus percepciones, tanto en sus dimensiones ambientales, económicas y sociales.

Problemas AMBIENTALES - Descriptores – Explicaciones Críticas - Sugerencias:

En términos de conciencia ambiental, la salida de campo permitió advertir la escasez de zonas verdes en la ciudad, la diferencia entre bosques de coníferas (con poca biodiversidad) y los bosques nativos que estimulan la biodiversidad y los ecosistemas naturales, lograron reubicarse en el radar de las percepciones, gracias al prisma que ofrece el taller orientado a los ODS.

Una situación singular ocurre en relación con la energía y el agua, pues Medellín, a través de las Empresas Públicas de Medellín, ofrece servicios públicos del más alto nivel y a relativamente bajos precios, por lo cual, para la mayoría de habitantes de la ciudad, los temas de energía eléctrica, gas domiciliario, agua potable y alcantarillado, se dan por hechos garantizados. Por ello, una salida de campo como esta resulta reveladora, pues permite conocer las fuentes de agua (tan importantes para el consumo humano y para la generación de energía), así como las quebradas

y arroyos que poco a poco van perdiendo su pureza, y generando riesgos y movimientos de tierra en las laderas, para tristemente desembocar al río Medellín con un cúmulo de desperdicios y suciedad.

En términos ambientales, las explicaciones se atribuyen principalmente a las personas como individuos (falta de conciencia, comportamientos irresponsables de contaminación y desperdicio); o al nivel macro, por ejemplo, al Estado y la sociedad, como agentes que “descuidan los bosques”, o que ofrecen “energía subsidiada – poco valorada”.

Se invocan fenómenos como “la corrupción” y la “urbanización descontrolada”, como si estos ocurrieran al margen de la decisión de actores específicos. En esta dimensión es notoria la evocación de las organizaciones privadas y agentes de negocios, como co-protagonistas de la realidad.

Respecto a la formulación de sugerencias, las opiniones privilegian el fortalecimiento del papel del estado, mediante la instauración de mayores medidas de control; y en segunda instancia la planeación, la , educación e incluso innovación tecnológica para cuidar el medio ambiente; reforestar; proteger yacimientos y cuencas de aguas.

A nivel micro, se interpela al individuo, para tomar conciencia, desperdiciar menos el agua y la energía, para prevenir incendios (alcanzamos a ver algunos fuegos en la montaña). Tres personas mencionaron la posibilidad de crear negocios usando “la creatividad” enfocada “al turismo ambiental”, que además de genera fuentes de

trabajo generaría más conciencia ambiental entre la población y los visitantes al parque.

Problemas ECONÓMICOS - Descriptores - Explicaciones Críticas - Sugerencias:

Desde la perspectiva económica, las miradas parecieron centrarse en el recorrido, en vez del Parque Arví. Así, la salida de campo permitió a los participantes reconocer la pobreza que padecen muchos habitantes de la ciudad. No solo como una novedad, o una imagen asociada a anécdotas despectivas y documentales amarillistas. Al poder recorrer distintas partes de la ciudad, lo que más percibieron los estudiantes fue la pobreza (sobre todo en su dimensión material, pues era fundamentalmente un ejercicio de observación, sin instancias previstas para entrevistas), la existencia de barriadas enteras donde las carencias y falta de infraestructura eran evidentes. También se percibió el desempleo en las calles, y la precariedad de las vestimentas de las personas, lo que fue tomado como un proxy para inferir que las personas de esta zona de la ciudad, si tienen empleos, muy probablemente eran informales y/o mal remunerados.

Algunos advirtieron que las calles en mal estado, podría dificultar el transporte, lo que a su vez complicaba el acceso a la educación, a la salud, etc., además de limitar y encarecer la oferta de bienes y servicios en la zona.

En el camino, también se advirtieron los efectos contaminantes de la industria (muy visible al occidente de la ciudad), que se hacía notorio por las chimeneas y las

salidas de lixiviados hacia el río. Al viajar en el Metro, un sistema silencioso, eléctrico y fluido, se hacía más fácil ver los camiones, buses y vehículos viejos contaminando el aire con gases oscuros (i.e. carbónico); y sobre todo, se percibía la diferencia en la velocidad de los desplazamientos. Quizás muchos descubren por primera vez, que el transporte público podría librarlos de las congestiones y embotellamientos que en Medellín representa el uso masivo de los automóviles particulares, los cuales suelen asociarse a un tema de estatus y exclusividad social, pero que terminan reduciendo la calidad de vida de las personas.

En la dimensión económica, la percepción predominante es que los problemas se deben fundamentalmente a la percepción del mal gobierno, que “no planea ni controla bien”. Se señala la corrupción y la ausencia de empresas en la zona.

Al interpretar las respuestas, pareciera que las empresas privadas serían parte de la solución, y que si se asentasen en la zona, ayudarían al progreso económico. Pero al momento de formular sugerencias, los estudiantes no atribuyen un rol importante al sector privado. Al mismo tiempo parecen exonerarlas de dinámicas de corrupción o co-responsabilidad en los problemas.

Al tratar de pensar en soluciones, los estudiantes atribuyen la responsabilidad al gobierno; muchas veces de forma genérica y sin precisar de qué nivel se trataría (e.g. nacional, provincial o de la ciudad). Esto último podría interpretarse como desconocimiento del funcionamiento de las instituciones.

En términos general se reclama más “planeación” y “control” por parte del gobierno; pero no se explicitan las expectativas en términos de cómo podrían organizarse y dirigirse las posibles soluciones.

Resulta muy notorio que no se reconozca el papel de las empresas en la solución de los contextos económicos visitados, ni menos aún la cocreación de dichas realidades.

Allí ciertamente radica una enorme oportunidad y responsabilidad de las Escuelas de Negocios, pues sería ideal que en términos de emprendimientos posibles, y de responsabilidad social, los estudiantes concibiesen las empresas como agentes de cambio y enorme impacto potencial, y no solo como actores de transacciones inerciales, sin mayor protagonismo en las dinámicas de transformación social.

Problemas SOCIALES - Descriptores – Explicaciones Críticas - Sugerencias:

Desde la perspectiva social, al tratar de percatarse de situaciones negativas, los reportes también se concentraron en el recorrido. La constatación de la pobreza de la gente, de la ausencia de instituciones educativas y de salud de buena calidad, el mal estado de las casas, de las calles, etc., genera un contraste palpable con las condiciones de vida cotidiana y dinámicas sociales que rodea los otros barrios de la ciudad. Por ejemplo, algunas personas advirtieron la cantidad notoria de hombres jóvenes en las calles (presuntamente desempleados), así como varias mujeres jóvenes en embarazo lo cual para muchos refleja la falta de educación y de acceso

a la salud (preventiva), además de empeorar las condiciones sociales, y aumentar la iniquidad de género.

En términos sociales, las explicaciones también parecen distribuirse entre las causas atribuidas a las personas (pereza, mala educación, formación inadecuada para el trabajo); y entre aquellos que representan factores que las personas no pueden controlar, tales como ingresos insuficientes, costos de los servicios de salud y educación, los cuales se convierten en barreras.

En esta dimensión se reitera la perspectiva del turismo como negocio que puede ayudar a generar empleos, con una formación adecuada para lo ambiental/social. Quizás esta iniciativa se inspira por lo logrado en otras zonas de la ciudad, donde los habitantes se han organizado en asociaciones y cooperativas, para hacer recorridos por sus barrios (la más conocida de todas es el “grafi-tour” realizado por varios colectivos de jóvenes en la Comuna 13, una de las más marcadas por la violencia histórica en la ciudad).

Conclusiones

En la era del antropoceno, los problemas y necesidades en términos de sustentabilidad social, económica y ambiental, generan desafíos y oportunidades singulares para la administración contemporánea y en consecuencia para todos los agentes involucrados en los procesos de formación de las personas y las organizaciones, especialmente aquellas dedicadas a los negocios.

Hoy sabemos que no es suficiente entrenar para generar utilidades; se hace imperativo educar teniendo en cuenta todos los grupos de interés que puedan verse afectados por las dinámicas organizacionales (Freeman, 2002). Un buen administrador, debe ser bueno no solo tomando decisiones eficientes (en términos de optimización de recursos), sino también 'bueno' en términos éticos, lo cual implica ampliar el espectro de referentes teóricos para tomar las 'mejores' decisiones, orientadas a promover las 'mejores' acciones.

Esto implica replantearse las alternativas de formación, buscando el desarrollo de todo el potencial crítico y transformador de toda la comunidad de negocios en general y de los estudiantes en particular. Mediante esta iniciativa de acción-investigación hemos constatado que la exposición a distintos contextos, entornos y problemáticas, contribuye a ampliar las perspectivas de las personas, y a fortalecer desarrollar conciencia respecto a la necesidad de fortalecer los recursos intelectuales para la comprensión de problemas, la formulación de críticas y soluciones.

Sin embargo, a medida que se desvela el potencial pedagógico aparecen grandes retos educativos. Por ejemplo, ¿cómo lograr que los estudiantes reconozcan mejor la fuerza y poder de apalancamiento de los negocios? ¿Por qué habitualmente atribuyen lo negativos a fuerzas exógenas (tales como el gobierno o las demás personas), y pocas veces a los negocios per-se? ¿Cómo, desde el sector educativo, podemos ayudar a los estudiantes a convertir los problemas y necesidades

insatisfechas de la sociedad en oportunidades de negocios, que mediante una 'buena' administración coadyuven en el mejoramiento de la sociedad?

¿Cómo visibilizar mejor todos los ODS, involucrando todo el conjunto de variables, componentes e indicadores asociados? Sin lugar a dudas se requiere familiarizar aún más a toda la comunidad educativa, con los 17 ODS en su versión extensa, así como todas las metas asociadas a cada uno de ellos. Si bien el uso de los íconos y descriptores cortos cumplen un papel de familiarización; a menudo se interpretan de manera reduccionista, sacrificando la complejidad de todo el sistema y las posibilidades de una socialización más completa y efectiva.

Desde el punto de vista educativo, es imprescindible afianzar la comprensión profunda, en términos semánticos y pragmáticos, de todas las nociones, conceptos y categorías asociadas a los ODS, esbozando además las interconexiones entre ellos, resaltando además las posibles dinámicas de apalancamiento entre los niveles micro-individuales, meso-organizacionales y macro-sociales, de tal forma que las personas puedan ejercer su discrecionalidad en múltiples instancias y generando los mayores beneficios.

Un mayor portafolio de recursos cognitivos permitirá una comprensión más amplia de las realidades, dinámicas y situaciones ambientales, económicas y sociales que configuran el mundo contemporáneo. De la misma manera, se requiere un acervo aún más sofisticado de herramientas axiológicas para poder interpretar y valorar

dichas situaciones en un nivel más profundo, y por supuesto para poder concebir e implementar soluciones socialmente plausibles y legítimas.

En otras palabras, avanzar hacia el logro de los ODS supone un enorme esfuerzo de toda la sociedad, donde todas las organizaciones, especialmente las empresas y negocios con ánimo de lucro pueden jugar un papel fundamental. Pero para lograrlo es imprescindible que los encargados de la educación en administración y de la formación en las organizaciones trascendamos las aproximaciones educativas convencionales, buscando integrar sinérgicamente todas las formas de aprendizaje de los estudiantes, ayudándoles a desarrollar una amplia batería conceptual y normativa para darle sentido a todos los datos, informaciones y conocimientos relacionados con el desarrollo; pero fundamentalmente para poder discernir mejor lo conveniente para toda la humanidad, evitando al mismo tiempo cualquier tipo de posturas reduccionistas, tales como las antropocéntricas.

Como podría resultar lógico, los estudiantes de primer semestre no necesariamente cuentan con todo un vasto acervo de recursos cognitivos o morales para enfrentar todos los retos del desarrollo. No obstante, mal haríamos en asumir que simplemente por el paso del tiempo, los estudiantes, o cualquier otra persona avanzan en su adquisición de herramientas cognitivas o morales. Acá es fundamental concebir estrategias deliberadas de aprendizaje-enseñanza, donde los participantes mejoren sus capacidades de comprensión, pensamiento crítico, valoración ética y gestión estratégica.

Según lo reportan los estudiantes, y los profesores acompañantes, este tipo de iniciativas académicas avanza en el desarrollo de tales competencias. En consecuencia, conviene refinar aún más el diseño de actividades que afiancen en los estudiantes (y todos los agentes económicos que queramos aprender) la toma de conciencia respecto a su comprensión de los desafíos del desarrollo y las diversas maneras en que pueden prepararse para intervenir con mejores decisiones gerenciales, imbuidas de criterios éticos.

Agradecimientos y Reconocimientos

A Alain Chanlat, un reconocimiento por la inspiración infinita para impregnar la gestión de humanismo y para fomentar el cambio desde la educación. A Alain Chanlat por creer en el potencial de América Latina y sus gentes.

Este trabajo de investigación-acción se realizó gracias a la Universidad EAFIT, quién además de co-financiar la participación de los estudiantes a la salida de campo, me confió la Jefatura del Programa de Administración de Negocios y específicamente la coordinación del área de Introducción a la Profesión / Fundamentos de Administración; teniendo además el privilegio de ser profesor de los estudiantes de primer semestre. Precisamente, desde estas perspectivas, profesor, coordinador de área y jefe de programa, es que hemos procurado concebir iniciativas de aprendizaje-enseñanza-investigación orientadas a maximizar el desarrollo de las capacidades administrativas de los estudiantes, para que desde las organizaciones donde eventualmente puedan trabajar, contribuyan al logro del desarrollo sostenible de la humanidad.

Referencias

- Alajoutsijärvi, K., Kettunen, K., & Sohlo, S. (2017). Shaking the status quo: Business accreditation and positional competition. *Academy of Management Learning & Education, 17*(2).
- Alcaraz, J. M., & Thiruvattal, E. (2010). The United Nations' Principles for Responsible Management Education : A Global Call for Sustainability. *Academy of Management Learning & Education, 9*(3), 542–550.
- Alice, Y. K., & David, A. K. (2009). The Learning Way: Meta-cognitive Aspects of Experiential Learning. *Simulation & Gaming, 40*(3), 297.
- Alvesson, M., & Deetz, S. (2000). *Doing Critical Management Research*. London: Sage.
- Bentz, V. M., & Shapiro, J. J. (1998). *Mindful Inquiry in Social Research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Dehler, G. E., Welsh, M. A., & Lewis, M. W. (2001). Critical pedagogy in the “new paradigm.” *Management Learning, 32*(4), 493.
- Freeman, R. E. (1999). Divergent stakeholder theory. *Academy of Management. The Academy of Management Review, 24*(2), 233.
- Freeman, R. E. (2002). Toward a new vision for management research: A commentary on “Organizational researcher values, ethical responsibility, and the committed-to-participant research perspective.” *Journal of Management Inquiry, 11*(2), 186.
- Guedes, A., & Faria, A. (n.d.). International management, business and relations in Latin America. *Critical Perspectives on International Business, 6*(2), 145–161.

- Honeyman, R. (2014). The B Corp Handbook: How to Use Business as a Force for Good (Exerpt). *B Lab*.
- Kearins, K., & Springett, D. (n.d.). Educating for sustainability: Developing critical skills. *Journal of Management Education*, 27(2), 188.
- Kolb, D. A. (1981). Experiential learning theory and the learning style inventory: A reply to Freedman and Stumpf. *The Academy of Management Review*, 6(2), 289–296.
- Le Grange, L. (2012). Ubuntu, ukama, environment and moral education. *Journal of Moral Education*.
- Linda, P., & Michael, R. (2004). Critical Management Education: From Pedagogy of Possibility to Pedagogy of Refusal? *Management Learning*, 35(1), 61.
- Mochizuki, Y. (2016). Educating for Transforming Our World: Revisiting International Debates Surrounding Education for Sustainable Development. *Current Issues in Comparative Education*.
- Ospina, W. (2009). Colombia en el planeta: Relato de un país que perdió la confianza. *Istor*.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (3th ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Pedersen, C. S. (2018). The un Sustainable Development Goals (SDGs) are a Great Gift to Business! In *Procedia CIRP*.
- Prahalad, C. K., & Hammond, A. (2002). Seving the World's Poor, Profitably. *Harvard Business Review*, (September 2002), 48–57.

Prahalad, C. K., & Hart, S. L. (2010). The fortune at the bottom of the pyramid.

Revista Eletrônica de Estratégia & Negócios, 1(2), 1.

Prasad, P., & Caproni, P. J. (n.d.). Critical theory in the management classroom:

Engaging power, ideology, and praxis. *Journal of Management Education*, 21(3), 284.

Swartz, O. (1997). *Conducting socially responsible research: critical theory, neo-*

pragmatism and rhetorical inquiry. Thousand Oaks: Sage Publications.

UN Global Compact. (2007). The principles for responsible management education,

12.

United Nations. (2015). Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable

Development. *General Assembly Resolution 70/1, 25 September 2015, 16301*,

1–40.

Vince, R. (1998). Behind and Beyond Kolb's learning cycle. *Journal of Management*

Education, 22(3), 304–319.

Síndrome de Agotamiento Laboral en los docentes de la Facultad de Economía, Contaduría y Administración (FECA) de la UJED

Modalidad: Investigación Concluida

**Ma. Concepción Rico Pérez
Arturo Reveles Pérez
Norma Patricia Garrido García**

**Facultad de Economía, Contaduría y Administración
de la Universidad Juárez del Estado de Durango**
Fanny Anitúa y Privada de Loza, CP 34,000, Durango, Dgo, México

Síndrome de Agotamiento Laboral en los docentes de la Facultad de Economía, Contaduría y Administración (FECA) de la UJED

Resumen

El Síndrome de agotamiento laboral (SAL) es un cuadro sintomático que sufren las organizaciones, siendo las más investigadas; escuelas, universidades, hospitales, centros de salud y corporaciones policiacas.

Se analizaron las relaciones entre las dimensiones de este síndrome de y de la Reciprocidad en una muestra a conveniencia de 70 profesores de una población de 180, que impartieron clases en las licenciaturas de la FECA de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED).

Se realizó una adaptación del instrumento empleado por Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró y Grau (2000) que fue una versión española del Maslach Burnout Inventory-General Survey MBI-GS (Schaufeli et al., 1996).

Se aplicó una escala por dimensión del síndrome, así como a la variable de Reciprocidad con las dimensiones de reciprocidad con los estudiantes, reciprocidad con los compañeros y reciprocidad con la institución.

Los resultados obtenidos sobre el SAL indican en la dimensión de agotamiento niveles bajos, en cinismo muy bajo y en eficiencia también muy bajo. En promedio general del síndrome es muy bajo.

En Reciprocidad general se encontró un nivel de percepción Medio; en relación con la Reciprocidad institucional se obtuvo un nivel Alto de la misma manera en relación a los compañeros docentes, sin embargo, en relación con los estudiantes se observó un nivel Medio.

Palabras clave: Maestros, agotamiento, cinismo, eficiencia y reciprocidad

Introducción

El Síndrome de agotamiento laboral o de estar quemado por el trabajo se refiere a un conjunto de sentimientos emocionales, síntomas físicos y conductas que se desarrollan como consecuencia de las condiciones y las características que se dan en las denominadas profesiones de servicio. Esta investigación plantea el Síndrome de agotamiento laboral en la enseñanza, como fenómeno característico de las profesiones de ayuda a la gente, se hizo patente la necesidad de abordar la incidencia y las características en la enseñanza (Manassero, 2005).

Este síndrome no es un rasgo exclusivo de la profesión docente. El Síndrome de agotamiento laboral en la enseñanza es un síndrome patológico causado principalmente por las condiciones (organizativas y de todo tipo) en que se desarrolla la docencia, y sufridas, evidentemente por los docentes.

En razón de ello se realiza esta investigación para conocer el nivel de Síndrome de agotamiento laboral de los docentes de la Facultad de Contaduría, Economía y Administración (FECA) de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED).

En el primer apartado se hace una exposición de diferentes autores que han contribuido al diseño de la teoría sobre este constructo del Síndrome de Agotamiento Laboral, así como se hace referencia a artículos producto de investigaciones realizadas con anterioridad sobre el tema. En el segundo apartado se hace referencia al organismo de enseñanza donde se realizó este estudio.

Enseguida se explica la metodología utilizada en la investigación. Y se continúa con la exposición de los resultados, así como las conclusiones a las que se llegó.

El Síndrome de agotamiento laboral

En 1974, un médico psiquiatra llamado Herbert Freudenberger que trabajaba como asistente voluntario en una clínica para toxicómanos, observó que al cabo de un período, los sujetos bajo estudio (asistentes) sufrían una progresiva pérdida de energía, hasta llegar al agotamiento, punto en el cual se volvían insensibles proporcionando un trato despersonalizado y frío a las personas que atendían; a este patrón conductual homogéneo se le llamó “burnout” (Magaña, D. y Rosas, J., 2007).

Este síndrome lo podemos encontrar designado como “burnout”, “burn-out”, “burn out”, o del “quemado por el trabajo”, de “desgaste personal” o de “desgaste psíquico” (Salanova, M. y Llorens, S., 2008). Aunque en México se le conoce cómo Síndrome de Desgaste ocupacional o Síndrome de agotamiento laboral.

Debemos tener en cuenta que este síndrome hoy por hoy no es una categoría diagnóstica estrictamente clínica, a pesar del creciente interés que viene cobrando entre los clínicos, especialmente entre los psiquiatras, sino que proviene más del campo de la psicología social y de la psicología del trabajo y de las organizaciones (Magaña, D. y Rosas, J., 2007).

En este estudio se decidió emplear el término Síndrome de Agotamiento Laboral en lugar de Burnout por nombrarlo en el idioma español, por lo que a partir del próximo apartado, se referirá como tal.

Delimitación conceptual del Síndrome de Agotamiento Laboral

Al principio de esta investigación se habla sobre el inicio de los estudios del SAL, pero ¿quiénes fueron los que más lo dieron a conocer? La categorización y difusión como síndrome se debe principalmente Maslach y Jackson (Magaña, D. y Rosas, J., 2007), que lo definen como una respuesta a un estrés emocional crónico caracterizado por agotamiento físico y psicológico, actitud fría y despersonalizada en la relación con los demás y sentimientos de inadecuación a las tareas que se han de desarrollar, siendo esta definición presentada como la más citada y como un síndrome tridimensional caracterizada básicamente por: agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal (Magaña, D. y Rosas, J., 2007).

El agotamiento emocional se refiere a los sentimientos de sobrecarga y vacío de los recursos emocionales y físicos del individuo. El cinismo o despersonalización representa el contexto interpersonal del Síndrome de Agotamiento Laboral y se refiere a una respuesta negativa, o excesivamente indiferente y aislada a lo relacionado con el trabajo. Por último, el componente de baja realización se refiere a los sentimientos de incompetencia y falta de logro y productividad en el trabajo (Magaña, D. y Rosas, J., 2007).

Shaufeli y Enzmann ofrecen una definición sintética del SAL (Salanova, M. y Llorens, S., 2008): "estado mental, persistente, negativo y relacionado con el trabajo en individuos normales que se caracteriza principalmente por agotamiento, que se acompaña de malestar, un sentimiento de reducida competencia y motivación y el desarrollo de actitudes disfuncionales en el trabajo"

Este síndrome se da en el entorno del trabajo, se cobre o no por él, dentro de situaciones de estrés que sean vividas de forma crónica. Fundamentalmente aparece entre aquellas personas que atienden a otras personas, aunque posteriormente se ha ido encontrando en otras profesiones (López F., 2001).

Consecuencias del Síndrome de Agotamiento Laboral

En cualquier organización el más importante de los recursos es el ser humano, ya que es imprescindible para la elaboración de las tareas necesarias para la consecución de los fines de la misma, sin él, no tendrían valor los activos, la infraestructura, etc., peor aún lo es para las organizaciones en las cuales se presta un servicio, ya que se requiere casi siempre de una atención personalizada; de acuerdo a Gil Monte, en el 2000 se publicó el informe sobre la salud en el mundo, elaborado por la O.M.S., en el cual se evalúa la calidad de los sistemas de salud y cómo proceder a su mejora (Ortiz, J., 2007).

El ritmo de vida que se lleva desde hace algunos años en los centros de trabajo aunado a los constantes cambios que afrontan las organizaciones y el consecuente ambiente de incertidumbre que se genera son factores que han colocado al estrés y al SAL como las potenciales enfermedades profesionales centrales del siglo XXI (Romero G., García A., Escobar G., 2009). Otros investigadores mexicanos coinciden con la opinión de estos autores, que según mencionan se conoce que la tercera causa de consultas en el área de Salud Mental del Hospital General de México es la reacción al estrés agudo y grave o SAL (Romero G., García A., Escobar G., 2009).

Los costos referidos en las conclusiones de algunos estudios, tanto para los trabajadores como para las organizaciones es lo mencionado en el “Controlling work stress” de Michael T. Matteson y John M. Ivancevich: un 80% de los accidentes laborales son causados por no saber afrontar el estrés, y los problemas psicológicos o psicosomáticos provocan más del 60% de las bajas temporales de larga duración. Creo que hablamos, sólo con estos datos, de mucho dinero (Magaña, D. y Rosas, J., 2007)

El interés y severidad del problema en el ámbito educativo, se refleja en el creciente número de investigaciones sobre el mismo, así como por las cifras que se desprenden de los centros educativos con respecto a las numerosas bajas laborales, jubilación temprana, pérdida de talentos muy costosamente formados por la academia con recursos públicos y cambio de los mismos a instituciones privadas, corroboran también esta preocupación (Magaña, D. y Rosas, J., 2007).

Galbis (2013) ha descrito los problemas organizacionales causados por el SAL, clasificándolos de dos maneras:

Repercusiones Laborales I

- Insatisfacción y deterioro del ambiente laboral. Se participa poco en la marcha del servicio y las relaciones interprofesionales son escasas y cargadas de hostilidad.
- Disminución de la calidad del trabajo. Se dedica menos tiempo a los clientes, el contacto es frío y distante, se toman decisiones a la defensiva o a reglamento encareciendo los servicios y a su vez

ignorando después el resultado de dichas gestiones o exploraciones.

Repercusiones Laborales II

- Absentismo laboral: Primero se disminuye la actividad en el trabajo y se acaba después faltando al mismo (bajas, cursos de formación continuada).
- Reconversión profesional: pasando a tareas que no impliquen el contacto directo con los clientes como la gestión y actividades políticas o sindicales.
- Abandono de la profesión.

Modelos teóricos interpretativos del Síndrome de Agotamiento Laboral

Diversos modelos han tratado de dar respuesta a las causas de este fenómeno. La perspectiva psicoanalítica de los 70's hace énfasis en las variables individuales y en los rasgos de la personalidad, en los 80's predominaron los modelos sociales que hacen énfasis en las variables cognitivas tales como las creencias, el autoconcepto y la autoeficacia; en los 90's aparecen los modelos organizacionales que centran su atención en los factores de estrés del contexto laboral tales como la estructura organizacional, el clima, el factor de rol, el apoyo social (Magaña, D. y Rosas, J., 2007).

Los modelos que intentan describir el SAL son varios y tratan de definir las variables que influyen en la aparición de este síndrome y en su mantenimiento. Gil-Monte y Peiró clasifican en tres grupos los modelos existentes: teoría cognitiva

del yo; teoría del intercambio social y teoría organizacional (Ortega R. y López R., 2004).

1. Modelos Etiológicos elaborados desde la Teoría Sociocognitiva del yo.

El Modelo de competencia social de Harrison (1983, citado por Gil-Monte, 2001), quizá es el modelo que representa más fielmente al grupo de los Modelos etiológicos construidos a partir de la Teoría sociocognitiva del yo, en el mismo estatus también se pueden mencionar los Modelos de: Cherniss (1993), Pines (1993) y el de autocontrol de Thompson, Page y Cooper (1993) (Gil-Monte, 2001).

En los tres primeros modelos la autoeficacia percibida es la variable relevante para el desarrollo del síndrome, mientras que en el modelo de Thompson et al. (1993) es la autoconfianza profesional y su influencia sobre la realización personal en el trabajo la variable que determina el desarrollo del síndrome (Gil-Monte y Peiró, 1999).

2. Modelos Etiológicos elaborados desde la Teoría del Intercambio Social.

Dentro de este grupo de modelos etiológicos del Síndrome de quemarse en el trabajo, se encuentran en primera instancia el Modelo de conservación de recursos de Hobfoll así como también el Modelo de comparación social de Buunk y Schaufeli (Hernández et al, 2007).

Modelo de la conservación de los recursos de Hobfoll. El Modelo de la conservación de los recursos fue propuesto por Hobfoll para tratar de explicar las reacciones de afrontamiento del estrés. Proporciona una explicación sobre qué es

lo que realmente siente amenazado el individuo en situaciones de estrés (Gill Monte, Carretero, Roldán, Núñez-Román, 2005).

El autor propone su Modelo (1988, 1989) como una explicación comprehensiva de la conducta tanto en circunstancias estresantes como en ausencia de presiones externas. La proposición central de su teoría es que "la gente se esfuerza por preservar, proteger y elaborar recursos, siendo la pérdida, potencial o actual, de esos recursos la verdadera amenaza a la que se enfrenta" (1989 m p. 516, en Gill Monte, Carretero, Roldán, Núñez-Román, 2005).

3. Modelos Etiológicos elaborados desde la Teoría Organizacional:

Modelo Estructural de Gil-Monte, Peiró y Valcárcel.

Según Manzano-García y Ayala-Calvo (2013), el Modelo Estructural de Gil-Monte, Peiró y Valcárcel (1995) en relación con la etiología y el proceso del síndrome de SAL, considera los niveles personal, interpersonal y organizacional como sustento. Este modelo ha analizado tres áreas de investigación.

Modelo del Intercambio social de Buunk y Schaufeli

En los modelos del intercambio social del síndrome de desgaste ocupacional, éste tiene su origen en las ideas de falta de ganancia o equidad que desarrollan las personas como consecuencia de un proceso de comparación social al tener relaciones interpersonales (Gil-Monte Pedro R., 2001).

Entre uno de estos modelos se encuentra el de Buunk y Schaufeli (1993, en Gil Monte, 2001), cuyos autores siguen el concepto del Síndrome de desgaste ocupacional sugerido por Maslach que, para ella, este síndrome tiene un doble

origen: los procesos de intercambio social con las personas a las que se atiende y los procesos de afiliación y comparación social con los compañeros del trabajo.

En este modelo, se señala que los profesionales de apoyo entablan relaciones de intercambio (aprecio, gratitud, reconocimiento, etc.) con los receptores de sus servicios, con los compañeros y con la organización, y en estas relaciones de intercambio, las esperanzas de equidad o ganancia tienen un papel importante.

De acuerdo a Van Dierendock, Schaufeli y Buunk (2001) “Una característica básica del trabajo de los profesionales que prestan servicios de ayuda es que frecuentemente tienen contactos cargados emocionalmente con las personas sujetas a sus cuidados. Mencionan que por lo tanto Buunk y Schaufeli (1993) sustentan que para mejor entendimiento de la importancia de las interacciones con los receptores en el proceso del síndrome, la interrelación receptor-profesional debe considerarse como un desarrollo continuo de intercambio social, es decir, que se rige por principios de equidad.

Cuando las personas de manera continua creen que aportan más de lo que reciben como contribución a su tarea personal y a su esfuerzo, desarrollarán sentimientos de quemarse por el trabajo cuando no cuentan con capacidades para solucionar esta situación.

Síndrome de agotamiento laboral en profesores

Schaufeli (2005) llevó a cabo una investigación respecto al SAL entre profesores y mencionó que no es asombroso que sea el grupo ocupacional más

investigado en los estudios sobre SAL, no obstante, contrariamente a la gran cantidad de investigaciones, el conocimiento sobre los procesos psicológicos profundos que están embrollados en el SAL en profesores aún resulta muy restringido. Descubre que usualmente todas las investigaciones empíricas sobre SAL en profesores son de tipo descriptivo y sin un robusto marco teórico. Plantea una configuración teórica sobre el SAL basada en los principios del intercambio social.

Sustenta Schaufeli (2005) que en este modelo, la reciprocidad es esencial en la vida humana y el establecimiento de relaciones sociales recíprocas representa un papel central para la salud de las personas. “En su proceso de teorización, Buunk y Schaufeli (1993, 1999) proyectan su modelo dentro de la teoría de la equidad, quizá la teoría más acreditada del intercambio social.” De acuerdo con esta teoría de la equidad, las personas buscan la reciprocidad en las relaciones sociales: lo que ellos invierten en una relación debe ser equitativo a las ganancias de la otra parte de la relación (Adams, 1965). Más aún, cuando las personas se percatan que las relaciones no son proporcionales, se sienten atormentados y están potentemente motivados a restituir la equidad”.

De acuerdo a Schaufeli (2005) “...la ausencia de equidad, o una relación de cooperación injusta, agota las riquezas emocionales del trabajador y fortuitamente lo guía al agotamiento emocional que es una de las dimensiones de SAL”.

Explica la etiología del burnout en profesores de la siguiente manera:

“En la enseñanza la relación maestro-alumno es complementaria: los profesores ‘dan’ y los estudiantes ‘reciben’. Sin embargo, las expectativas de los profesores es obtener también algún tipo de premio a cambio de su dedicación; cómo muestra, anhelan que los alumnos aprendan, que se encuentre accesibles a otras experiencias, que escuchen, que sean accesibles y que se comprometan”.

“En un principio, cuando no se cumplen las expectativas, es probable que los maestros utilicen más energía en el trato con los alumnos. Cuando esto sucede, la falta de armonía aumenta y la energía o los recursos se ven más disminuidos aún, surgiendo las denominadas “espirales de pérdidas” (Hobfoll y Shirom, 2000 citado por Schaufeli, 2005).

Continúa Schaufeli (2005) explicando, “En la gran parte de los maestros, apostarle a una relación sin obtener las consecuencias esperadas, se convierte en un gran consumo de recursos, obteniendo como resultado frustración. El agotamiento emocional obtenido comúnmente se enfrenta minimizando los esfuerzos y la energía en el trato con los estudiantes. Es decir, correspondiendo a los alumnos de forma alejada y desinteresada, fría y “despersonalizada”, en contraposición a un trato empático que se obtiene sinceramente en este tipo de situaciones”.

“...La despersonalización involucra una actitud negativa, insensible, indiferente o distanciada hacia otros. Más aún, esta manera de hacer frente a dichas circunstancias es disfuncional ya que acaba el buen trato con los estudiantes y aumenta los fracasos y los problemas, produce una impresión de

baja eficiencia personal, que es el tercer elemento del SAL y se caracteriza por emociones de incompetencia y titubeos sobre los alcances obtenidos laboralmente."

Schaufeli (2005) afirma que la teoría de la equidad igualmente se utiliza a la altura de la organización en la cual procedimientos parecidos de intercambio social se dan entre los maestros y sus planteles.

Schaufeli, Van Dierendonck y Van Gorp (1996 citados en Schaufeli, 2005) plantearon un modelo de intercambio social dual que expone la presencia del SAL, por relaciones interpersonales no equilibradas y por la ausencia de reciprocidad a nivel organizacional, por una ruptura al contrato psicológico.

De acuerdo a Schaufeli (2005) "...la ausencia de equidad, o una relación de cooperación injusta en los tres niveles de intercambio social, agota las riquezas emocionales del trabajador y fortuitamente lo guía al agotamiento emocional que es una de las dimensiones de SAL, también con los esfuerzos por recuperar el equilibrio entre dar y recibir al nivel de intercambio específico".

Comenta Schaufeli que en una investigación en el que colaboró con Van Horn en 1996, con profesores de enseñanza primaria y secundaria, valoraron el equilibrio entre "dar y recibir" que los profesores perciben en correspondencia con sus estudiantes y con la escuela en donde ellos laboran, se obtuvo una diferencia significativa en ambos niveles de intercambio: el 41% de los maestros se sentían no muy beneficiados respecto a sus estudiantes, mientras que el 76% se sentían infra beneficiados respecto a su plantel. Más de la mitad de los profesores (54%)

sentían que sus esfuerzos en la relación con los alumnos eran correspondidos con los resultados que obtienen, sólo el 21% percibieron que su trato con la escuela era justo.

Schaufeli (2005) establece que la equidad en la relación con los estudiantes, con los compañeros y con la organización determina un sentimiento de reciprocidad en los profesores y la ausencia de la misma agota las riquezas emocionales del trabajador y lo conduce al agotamiento laboral.

En el caso de los profesores de la Facultad de Economía, Contaduría y Administración de la UJED que imparten clases en los programas académico a nivel licenciatura, tiene relevancia identificar si podrían estar presentando el SAL y en su caso establecer estrategias de intervención de manera tal que se evite la presentación de este síndrome. Y de acuerdo a los planteamientos de Schaufeli nos lleva a suponer que existe una relación entre la percepción de equidad en los profesores de la Facultad de Contaduría y Administración y el hecho de presentar SAL.

Facultad de Economía, Contaduría y Administración de la Universidad Juárez del Estado de Durango

Remontarse a la historia lleva conocer a la Facultad de Economía, Contaduría y Administración, que tiene como origen la escuela que se creó en el año de 1956, impartiendo las carreras de Estenógrafo y Auxiliar de Contabilidad, debido a que el presupuesto del entonces Instituto Juárez, no tenía la partida para cubrir las necesidades de la carrera de Contador Público. Es esta carrera de

Contador Público la que dio origen para establecer en el seno de la Universidad Juárez del Estado de Durango, una Escuela de Comercio y Administración.

Es en ese año de 1958 cuando el doctor y maestro Lic. Francisco González de la Vega, Gobernador Constitucional del Estado, publica a petición de la H. Legislatura, en el periódico oficial del 12 de junio de 1958 tomo CXVII No. 47, Decreto No. 232, creando dentro de la UJED, las carreras de Contador Público y Auditor: auxiliar de Contabilidad y Estenógrafo.

Es menester mencionar que la Escuela, dependiente de la Universidad Juárez del Estado de Durango, tuvo desde su inicio el propósito de preparar profesionales en Contaduría Pública y en Administración de Empresas, sin embargo, la carrera de Licenciado en Administración de Empresas se empezó a gestar en 1967.

El día 22 de marzo de 1963, egresa la primera generación de la Carrera de Contador Público. Como dato adicional, se señala que en el año de 1963 ya había 75 alumnos de la carrera de Contador Público. En 1968, inicia sus actividades la Carrera de Licenciado en Administración de Empresas, con materias “compatibles” a la de Contador Público, siendo este tronco común hasta el tercer año.

En diciembre de 1971, egresa la primera generación de la carrera de Licenciado en Administración de Empresas. El nuevo edificio, que alberga actualmente a la Facultad, se inaugura el 12 de junio de 1973, siendo Rector el Lic. Ángel Rodríguez Solórzano y director de la FCA el C.P. Rubén Vargas Quiñones, para esta fecha, el edificio contaba con 15 aulas, una biblioteca,

amplias oficinas y vastos corredores. Había 250 alumnos y una planta de maestros de 43 elementos.

En abril de 1978, inicia sus actividades la División de Estudios de Posgrado con la maestría en Administración Privada, la maestría en Administración Pública, la especialidad en impuestos, la especialidad en Administración de Hospitales y la especialidad en Recursos Humanos.

En el Año 2008 inicia a ofertarse la carrera de Economía. Actualmente la planta docente es de 220 profesores de los cuales 20 tienen el grado de Doctorado, 45 con grado de maestría y el resto con licenciatura. La matrícula es de 1600 estudiantes de licenciatura y 200 estudiantes de posgrado.

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Conocer si existen profesores de la FCA-UJED que presenten el Síndrome de SAL, de tal manera que la Institución pueda establecer programas de intervención en caso de que así se requiera.

Objetivos específicos

Conocer el nivel de SAL que presentan los profesores de la FCA-UJED.

Establecer la relación entre el síndrome de SAL en profesores de la FCA-UJED y su percepción de reciprocidad en cuanto a los estudiantes, colegas y la institución.

Determinar si existen diferencias significativas de SAL en los grupos de las variables sociodemográficas: edad, género, grado académico, categoría como docente y antigüedad al entrar como docente a la facultad.

Determinar si existe relación entre el SAL y las variables: edad, género, grado académico, categoría como docente y antigüedad al entrar como docente a la facultad.

Método

Esta sección define el tipo de investigación realizada, describe cómo se determinó la muestra en base a la población, el instrumento utilizado para la recopilación de la información así como el tratamiento de la misma y el procedimiento desarrollado.

Tipo de investigación

Es un estudio descriptivo correlacional, transversal, que se realizó a través de una encuesta con profesores de las licenciaturas de la Facultad de Economía, Contaduría y Administración.

Participantes.

Se seleccionó una muestra de cuota de 70 profesores de una población de 180, que impartieron clases en las licenciaturas de la FECA-UJED.

Instrumento.

Se realizó una adaptación del instrumento derivado de una versión española del MBI, este es el MBI – GS (General Survey) de Schaufeli, Leiter, Maslach y Jackson, 1996 (Salanova et al, 2000). En dicho instrumento, la subescala de *Agotamiento* (Ag) incluye cinco ítems (ej. “Estoy emocionalmente

agotado por mi trabajo”). La escala de *Cinismo* (Ci) incluye cuatro ítems (ej. “Dudo de la trascendencia y valor de mi trabajo”). La subescala de *Eficacia Personal* (Ep) incluye seis ítems (ej. “Puedo resolver de manera eficaz todos los problemas que surgen en mi trabajo”). En la Tabla No. 1 se muestra la operacionalización de las tres dimensiones y los ítems correspondientes.

Además, se incluyeron tres ítems para medir, desde la perspectiva del intercambio social de Schaufeli (2005), la reciprocidad en la interacción con los estudiantes (ítem 5), la reciprocidad en la relación con los compañeros de trabajo (ítem 17) y la reciprocidad en la relación con la institución (ítem 11). Ante cada ítem los profesores tenían cuatro alternativas de respuesta: Nunca, Casi nunca, Casi siempre, Siempre. Adicionalmente se agregaron dos preguntas abiertas para medir las expectativas del docente y se solicitaron los siguientes datos de clasificación: sexo, máximo grado académico de estudios, categoría académica y su antigüedad en la institución. El instrumento quedó integrado por 18 ítems.

Procedimiento.

- Se calculó una muestra de la población objeto de estudio (180 docentes de la facultad), obteniéndose un total de 70 docentes que se encuestaron a conveniencia de manera directa en sus áreas de trabajo.
- Se elaboró un instrumento de recopilación de datos a través de la operacionalización de las variables y con base al instrumento empleado por Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró y Grau (2000), el cual se adaptó.

Tabla No. 1. Operacionalización de las variables

Variable	Dimensión	Ítem
SAL	Agotamiento	1.Estoy emocionalmente agotado por mi trabajo 2.Estoy “consumido” al final de un día de trabajo 3.Estoy cansado cuando me levanto por la mañana y tengo que afrontar un día de trabajo 4.Trabajar todo el día es una tensión para mí 7. Estoy agotado por el trabajo
	Cinismo	9. He perdido interés por mi trabajo desde que empecé como docente 10. He perdido entusiasmo por mi trabajo 15. Dudo de la trascendencia y valor de mi trabajo 16. No sé si se alcancen los resultados con respecto al aprendizaje de los alumnos, pero en realidad no me importa
	Eficacia Personal	6.Puedo resolver de manera eficaz todos los problemas que surgen en mi trabajo 8. Contribuyo efectivamente a lo que hace la facultad 12. En mi opinión soy bueno en mi trabajo 13. Me estimula conseguir objetivos en mi trabajo 14. He conseguido cosas valiosas en este trabajo 18. En mi trabajo tengo la seguridad de que soy eficaz en la finalización de las tareas
	Reciprocidad en las relaciones	5.Considero que lo que apporto a los estudiantes es superior a lo que recibo de ellos 17. Lo que apporto a mis compañeros en el trabajo en equipo es equivalente a lo que recibo de ellos 11. La institución ha correspondido a mis esfuerzos

Fuente: Elaboración propia.

- Se realizó una prueba piloto para la aplicación del instrumento al 10% de la muestra seleccionada, se elaboró una base de datos con el apoyo del SPSS (Programa estadístico para las ciencias sociales). Se llevó a cabo una prueba de fiabilidad (alfa de Cronbach) resultando aceptable con un .784.
- Se aplicó el instrumento al total de los trabajadores contemplados en la muestra.
- Se configuro una base de datos con los datos obtenidos en la aplicación de las encuestas utilizando el SPSS a fin de obtener estadísticamente el comportamiento de las variables y aplicar algunas medidas de comparación, validación y correlación.
- Se presentaron los resultados obtenidos con el uso de tablas y gráficas
- Se elaboraron conclusiones y recomendaciones

Resultados

A continuación, se presentan los resultados del presente estudio, iniciando con la Descripción de la muestra.

Descripción de la muestra

En la Figura No. 1 se observa que el 59% de los maestros encuestados fueron hombres y el 41% mujeres.

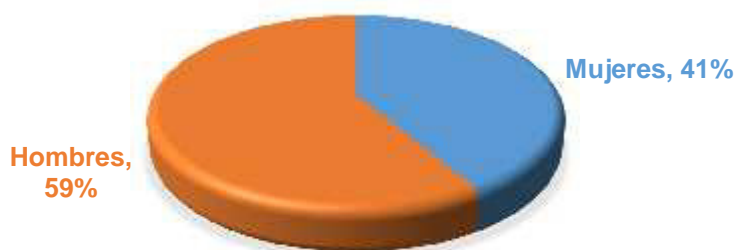


Figura no. 1. Sexo

Fuente: Elaboración propia.

En la Figura No. 2 Se observa que el 61% de los maestros encuestados tienen estudios de maestría, el 19% tienen estudios de doctorado, el 16% tienen licenciatura y el 4% tienen estudios de especialidad.



Figura no. 2. Grado Académico

Fuente: Elaboración propia.

En la Figura No. 3 se puede detectar que el 63% de los maestros encuestados tienen la categoría de hora-semana-mes, el 28% de maestro de tiempo completo y el 9% de medio tiempo.

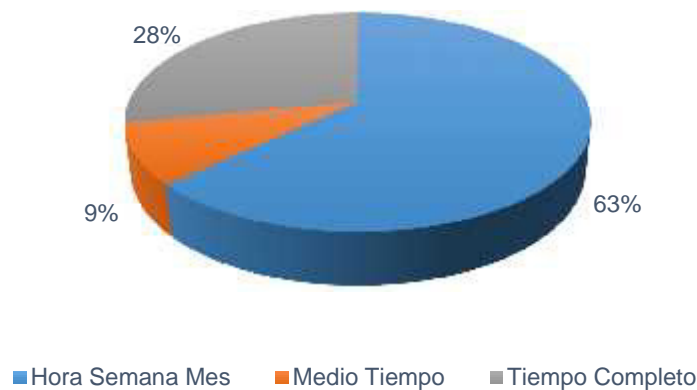


Figura no. 3 Categoría

Fuente: Elaboración propia.

En la Figura No. 4 se observa que el 39% de los maestros encuestados tienen una antigüedad de 20 a 29 años, el 30% tienen una antigüedad de 0 a 9 años, el 19 % tienen una antigüedad de 10 a 19 años y el 13% tienen una antigüedad de 30 a 39 años.

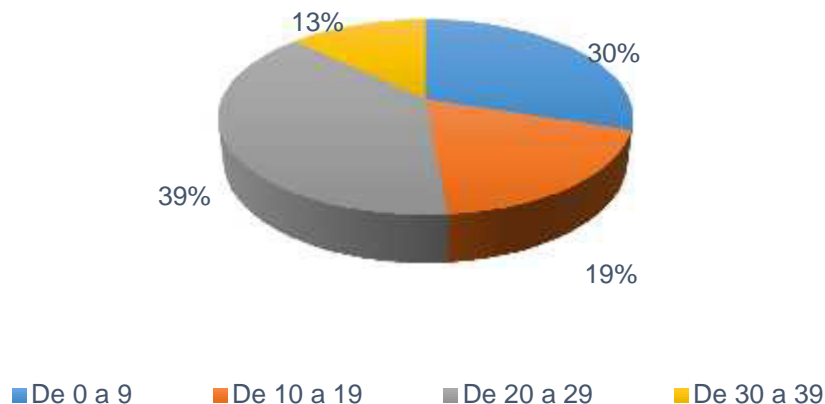


Figura no. 4. Antigüedad

Fuente: Elaboración propia

En la Figura no.5 se detecta que el 29% de los maestros encuestados tienen entre 40 y 49 años de edad, el 26% tienen entre 50 y 59 años, el 23% tienen entre 30 y 39 años, el 19 % 60 o más años y 4% tienen entre 20 y 29 años.

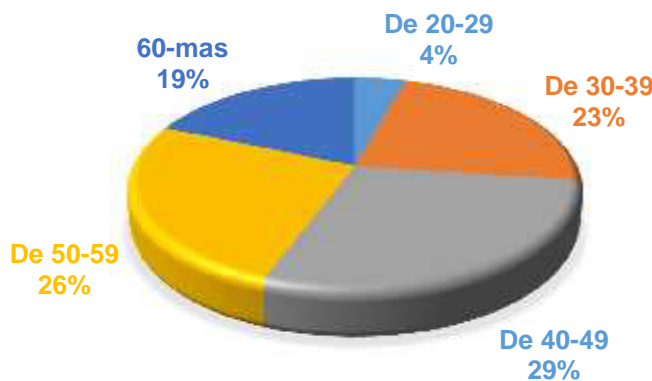


Figura no. 5. Edad

Fuente: Elaboración propia.

Evaluación de Síndrome de Agotamiento Laboral por porcentajes

En esta parte de los resultados se describe la evaluación del SAL y de cada una de sus dimensiones. Como se observa en la Figura No. 11, el nivel de SAL que se presenta entre los maestros es: Muy bajo con un 40% y Bajo con un 60%, no hay niveles Medio, Alto, ni Muy alto.



Figura no. 6. Nivel de SAL

Fuente: Elaboración propia.

Evaluación de Agotamiento

En la Figura No. 7 se muestra que el 38% de los maestros encuestados tienen un nivel bajo de agotamiento muy bajo, el 49% bajo, el 10% medio y el 3% alto.

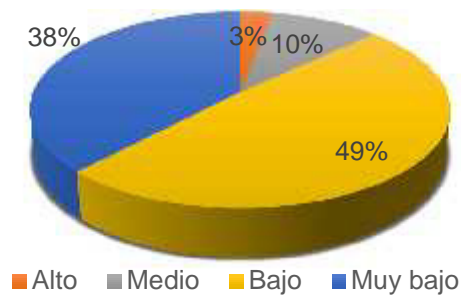


Figura no. 7. Nivel de la dimensión Agotamiento

Fuente: Elaboración propia.

Evaluación de Cinismo

En la Figura No. 8 se observa que el 74% de los docentes encuestados tienen un nivel muy bajo de cinismo, el 24% bajo y el 2% alto.

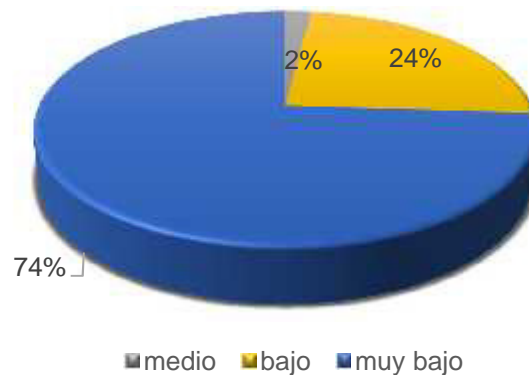


Figura no. 8. Nivel de la dimensión Cinismo

Fuente: Elaboración propia.

Evaluación de Eficacia personal

En la Figura no. 9 se determina que el 63% de los maestros encuestados perciben tener un nivel muy bajo de eficacia y el 37% bajo.



Figura no. 9. Nivel de la dimensión Eficacia

Fuente: Elaboración propia.

Evaluación del Síndrome de Agotamiento Laboral por promedios

En la Tabla No. 2 se presenta la Evaluación de niveles de SAL, desde muy alto hasta muy bajo.

Tabla No. 2. Valoración del SAL

Puntuación	Nivel
3.41-4.0	Muy alto
2.81-3.4	Alto
2.21-2.8	Medio
1.61-2.2	Bajo
1.00-1.6	Muy bajo

Fuente: Elaboración propia

La puntuación obtenida de SAL en promedio es de 1.5 que corresponde a un nivel de valoración Muy bajo. Por dimensiones, en la Figura no. 10 se detecta que en la dimensión de agotamiento se presenta un promedio de nivel bajo, en la dimensión de cinismo muy bajo y de la misma manera en la dimensión de eficacia.

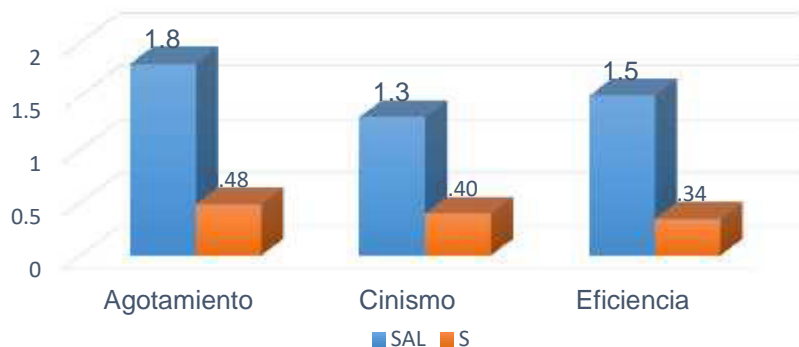


Figura no. 10. Promedios del SAL por dimensiones

Fuente: Elaboración propia.

Evaluación de la Reciprocidad por porcentajes

En la Figura no. 11 se detecta que solo el 7% de los docentes encuestados presentan un nivel muy alto de reciprocidad, el 38% un nivel alto y el 55% entre un nivel medio y un nivel bajo.

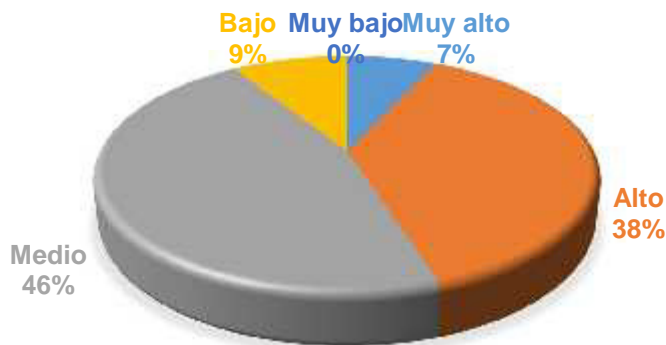


Figura no. 11. Niveles de Reciprocidad

Fuente: Elaboración propia

En la Figura No. 12 se expone que el 7% de los maestros encuestados perciben que tienen un nivel muy alto de reciprocidad con los estudiantes, el 36% un nivel alto, el 33% un nivel bajo, el 24% un nivel muy bajo.



Figura no. 12. Nivel de Reciprocidad Estudiantes

Fuente: Elaboración propia.

En la Figura no. 13 se observa que el 30% de los docentes encuestados siente un nivel muy alto de reciprocidad con los compañeros, el 52% un nivel alto y el 17% un nivel bajo.



Figura no. 13. Nivel de Reciprocidad compañeros

Fuente: Elaboración propia.

En la Figura No. 14 se muestra que el 24% de los maestros encuestados mantienen un nivel muy alto de reciprocidad organizacional, el 51% un nivel alto, el 19% un nivel bajo y el 6% un nivel muy bajo.

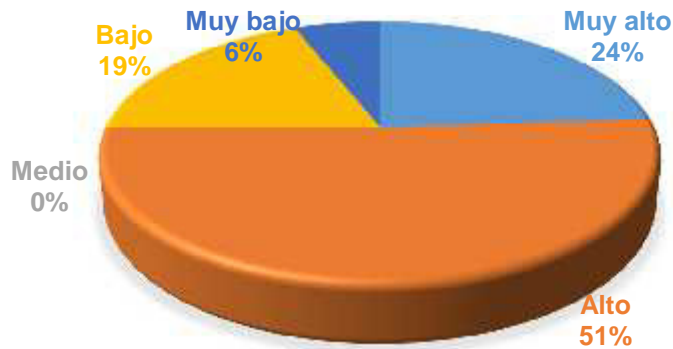


Figura no. 14. Nivel de reciprocidad de la organización

Fuente: Elaboración propia.

Evaluación del Reciprocidad por promedios

En la Tabla No. 3 se presenta la Evaluación de niveles de Reciprocidad, desde muy alto hasta muy bajo.

Tabla no. 3. Valoración Reciprocidad

Puntuación	Nivel
3.41-4.0	Muy alto
2.81-3.4	Alto
2.21-2.8	Medio
1.61-2.2	Bajo
1.00-1.6	Muy bajo

Fuente: Elaboración propia

La puntuación obtenida de Reciprocidad en promedio es de 2.77 que corresponde a un nivel de valoración Medio. Por dimensiones, en la Figura no. 15 se detecta que en la dimensión de Reciprocidad Institucional se presenta un

promedio de nivel Alto, en la dimensión de R. Compañeros Alto y sin embargo en la dimensión de R. estudiantes es Medio.

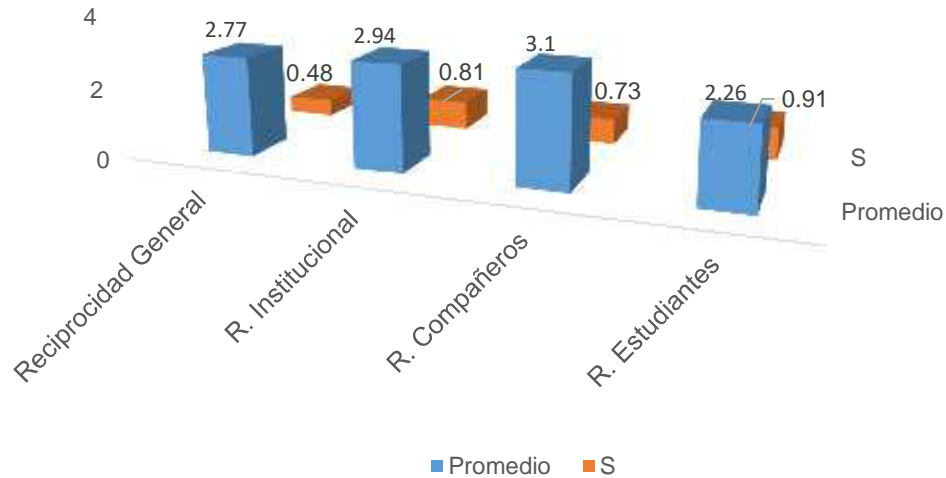


Figura no. 15. Promedio de Reciprocidad por dimensiones

Fuente: Elaboración propia.

La relación del SAL y la Reciprocidad

De acuerdo a la Tabla No. 4 no existe una correlación entre el SAL y la Reciprocidad general, sin embargo, sí se muestra una correlación negativa significativa entre el SAL y la Reciprocidad con la institución y entre los compañeros, es decir, a mayor reciprocidad entre los maestros e institución, y los compañeros, menor SAL habrá (ver Tabla 4).

Tabla No. 4. Correlación entre el SAL y la Reciprocidad

	SAL	Reciprocidad organizacional	Reciprocidad con compañeros	Reciprocidad con estudiantes	Total Reciprocidad	
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1.000	-.369**	-.374**	.077	.138
	Sig. (bilateral)		.002	.002	.540	.274
	N	65	65	65	65	65
Total Reciprocidad	Coeficiente de correlación	.138	.348**	.134	.678**	1.000
	Sig. (bilateral)	.274	.003	.272	.000	.
	N	65	69	69	69	69
Reciprocidad institucional	Coeficiente de correlación	-.369**	1.000	.395**	-.208	.348**
	Sig. (bilateral)	.002		.001	.083	.003
	N	65	70	70	70	69
Reciprocidad con compañeros	Coeficiente de correlación	-.374**	.395**	1.000	-.055	.134
	Sig. (bilateral)	.002	.001		.653	.272
	N	65	70	70	70	69
Reciprocidad con estudiantes	Coeficiente de correlación	.077	-.208	-.055	1.000	.678**
	Sig. (bilateral)	.540	.083	.653		.000
	N	65	70	70	70	69

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

**.. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia.

El SAL y las variables sociodemográficas, diferencia entre grupos

En la Figura no. 16 se muestra que en ambos sexos de los maestros encuestados se tiene un nivel muy bajo de SAL con 1.53 y 1.54 respectivamente en una escala del uno al cuatro, según la tabla de valoración. Sin embargo, las pruebas estadísticas T de Student indican que no hay diferencias significativas entre los resultados de docentes del sexo masculino y femenino, tal y cómo o confirma la Tabla no. 5.



Figura no. 16. Promedio de SAL por Sexo

Fuente: Elaboración propia.

En la Figura No. 17 se observa que los maestros encuestados con licenciatura tienen un nivel bajo de SAL con un promedio de 1.73, a diferencia del

resto; maestría, especialidad y doctorado en el cual se presenta con un nivel muy bajo. Aun así, no existen diferencias significativas tal como lo muestra la herramienta estadística ANOVA en la Tabla no. 6.



Figura no. 17. Promedio del SAL por Grado académico

Fuente: Elaboración propia.

Tabla no. 5. Prueba T de muestras independientes Sexo

Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias							
		Sig.					95% de intervalo de confianza de la diferencia		
		Diferencia		Diferencia		Diferencia			
		de medias		de error		estándar		Inferior Superior	
F	Sig.	t	gl	(bilatera l)	Diferencia de medias	Diferencia de error	estándar	Inferior	Superior
.376	.542	.164	68	.870	.01193	.07268		-.13311	.15696

Tabla no. 6 ANOVA Grado académico

SAL					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	.530	3	.177	2.075	.112
Dentro de grupos	5.536	65	.085		
Total	6.066	68			

Fuente: Elaboración propia.

En la Figura no. 18 se detecta que los maestros encuestados con una antigüedad de 0 a 9 años tienen un nivel de SAL muy bajo, sin embargo, el resto con antigüedad de 10 a 19 años, de 20 a 29 y de 30 a 39 años el nivel es bajo. Aun así, no existe diferencia significativa entre los rangos de antigüedad según a los datos que arroja la Tabla no.7.



Figura no. 18. Promedio del SAL por Antigüedad

Fuente: Elaboración propia.

Tabla no. 7. Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1431.022 ^a	1392	.228
Razón de verosimilitud	389.936	1392	1.000
Asociación lineal por lineal	1.404	1	.236
N de casos válidos	68		

Fuente: Elaboración propia.

La Figura no. 19 presenta a los maestros encuestados con una edad de 20 a 29 años con un nivel de SAL muy bajo, mientras los de 30 a 39 años solamente bajo, posteriormente los demás grupos de; 40 a 49 años, de 50 a 59 años y de 60 o más años se manifiesta nuevamente muy bajo, sin ser estadísticamente significativa la diferencia (Ver Tabla 8).

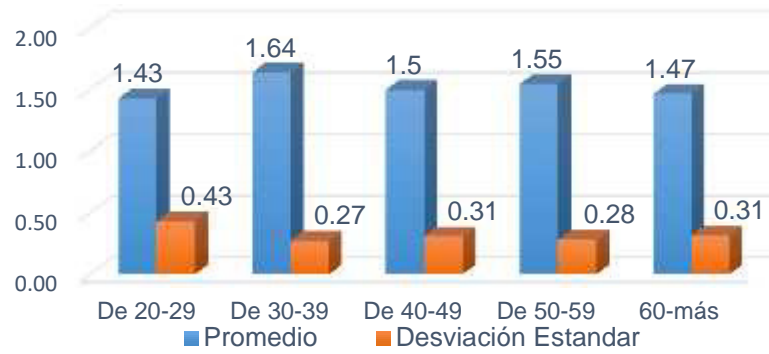


Figura no. 19. Promedios de SAL por Edad

Fuente: Elaboración propia.

Tabla no. 8. ANOVA Edad

SAL					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	2.612	29	.090	1.112	.375
Dentro de grupos	3.078	38	.081		
Total	5.690	67			

Fuente: Elaboración propia.

En la Figura No. 20 se observa que los maestros encuestados de Hora/Semana/Mes tienen un nivel muy bajo de SAL, los de Medio tiempo un nivel bajo y los de Tiempo completo nuevamente un nivel muy bajo. Aunque la diferencia no es significativa de acuerdo a la Tabla no. 9.

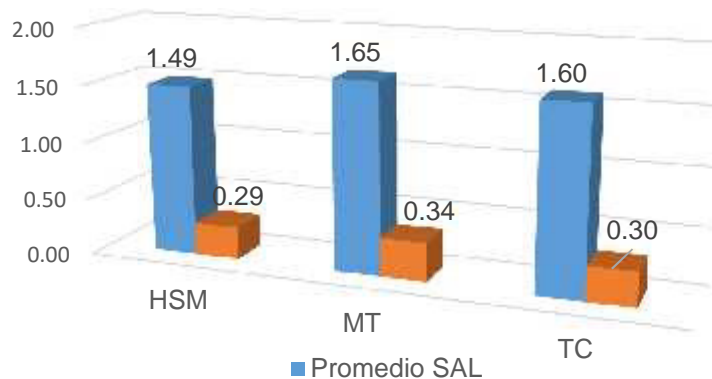


Figura no. 20. Promedio del SAL por Categoría

Fuente: Elaboración propia.

Tabla no. 9. Pruebas de chi-cuadrado Categoría

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	107.167 ^a	96	.205
Razón de verosimilitud	98.272	96	.417
Asociación lineal por lineal	2.070	1	.150
N de casos válidos	68		

Fuente: Elaboración propia.

El SAL, las variables sociodemográficas y sus relaciones

Cómo se puede observar en la Tabla No. 10, no se encontró una relación significativa entre el SAL y la edad y la antigüedad.

Tabla No. 10. Relación SAL con edad y antigüedad

		SAL	Edad	Antigüedad
SAL	Correlación de Pearson	1	-.087	-.145
	Sig. (bilateral)		.478	.239
	N	70	69	68
Edad	Correlación de Pearson	-.087	1	.778**
	Sig. (bilateral)	.478		.000
	N	69	69	67
Antigüedad	Correlación de Pearson	-.145	.778**	1
	Sig. (bilateral)	.239	.000	
	N	68	67	68

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia.

De igual manera se muestra en la Tabla No. 11, no existe una relación significativa entre el SAL y el sexo y la categoría de contratación, aunque si hay una correlación negativa significativa entre el SAL y el grado de escolaridad, interpretándose que entre mayor es el grado de escolaridad, menor nivel de SAL se presenta.

Tabla No. 11. Relación SAL con Sexo, Grado de escolaridad y Categoría

			SAL	Sexo	Grado de escolaridad	Categoría
Rho de Spearman	SAL	Coeficiente de correlación	1.000	-.012	-.243*	.154
		Sig. (bilateral)	.	.920	.044	.210
		N	70	70	69	68
Sexo	Sexo	Coeficiente de correlación	-.012	1.000	.285*	.230
		Sig. (bilateral)	.920	.	.018	.059
		N	70	70	69	68
Grado de Escolaridad	Grado de Escolaridad	Coeficiente de correlación	-.243*	.285*	1.000	.259*
		Sig. (bilateral)	.044	.018	.	.034
		N	69	69	69	67
Categoría	Categoría	Coeficiente de correlación	.154	.230	.259*	1.000
		Sig. (bilateral)	.210	.059	.034	.
		N	68	68	67	68

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

Dando respuesta a los objetivos de esta investigación, primeramente, se concluye que los maestros de la FECA-UJED, presentan escasa frecuencia de SAL, pues por promedio se obtuvo un nivel Muy bajo, además solo el 40% presenta nivel Bajo y el resto 60% nivel Muy bajo, aunque en la dimensión de Agotamiento el 10% lo presento medio y el 3% alto, es decir, este 13% tienen sentimientos de sobrecarga y vacío de los recursos emocionales y físicos.

En relación a la Reciprocidad, los docentes la perciben alta en su mayoría, ya que el 45% la percibe entre Muy alta y alta y el 46% a nivel Medio, no obstante, por dimensión, el puntaje más alto percibido por los maestros es en Reciprocidad con compañeros con un 75% Muy alto y Alto y en promedio es Alto al igual que a

nivel institucional, no así en relación con los estudiantes, quizá sea necesario hacer conciencia en los estudiantes sobre este aspecto.

No existe correlación entre la reciprocidad y el SAL, sin embargo, existe una correlación negativa significativa entre el SAL y la reciprocidad con la institución y entre los compañeros, es decir, a mayor reciprocidad entre los maestros y la institución y los compañeros, menor SAL habrá. De acuerdo a la reciprocidad con los estudiantes, no existe correlación. Por otra parte, no existe correlación entre reciprocidad con los estudiantes y el SAL.

Se obtuvo un resultado similar con respecto a la concordancia entre la ausencia de reciprocidad y el SAL en cuatro investigaciones en las que se midió este último mediante la versión holandesa del MBI, aquí punto y seguido

Estudiaron esta relación en tres niveles de intercambio social, se encontró que las correlaciones más fuertes son en agotamiento emocional en todos los niveles de intercambio social, mostrando las correlaciones más altas en el nivel interpersonal; lo que indica que la falta de reciprocidad está positivamente relacionada con los síntomas de SAL (Schaufeli, Daamen y Van Mierlo, 1994, citados por Schaufeli, 2005).

Resultados similares obtuvo Schaufeli (2005) en una investigación en el que colaboró con Van Horn en 1996 con profesores de enseñanza primaria y secundaria, en la cual resultó una diferencia significativa en el nivel de intercambio con estudiantes: el 41% de los maestros se sentían no muy beneficiados respecto a sus estudiantes, mientras que el 76% se sentían infra beneficiados respecto a su

plantel, resultado sorprendentemente opuesto al de esta investigación. Menciona también esta misma autora, que se han obtenido resultados parecidos al investigar a otros profesionales, como son especialistas en medicina, oficiales de policía, personal staff que labora con personas con discapacidad mental y enfermeras. Esto nos da a conocer que una la mayoría de trabajadores siente que son tratados de manera inequitativa por sus instituciones.

No se encontraron diferencias significativas con respecto al objetivo de determinar si existen diferencias significativas de SAL en los grupos de las variables sociodemográficas: edad, género, grado académico, categoría como docente y antigüedad al entrar como docente a la facultad,

Por último en el objetivo de determinar si existe relación entre el SAL y las variables: edad, género, grado académico, categoría como docente y antigüedad al entrar como docente a la facultad, no se encontró correlación, únicamente en lo que respecta al Grado de escolaridad, en la cual se encontró que sí existe una correlación significativa negativa entre el SAL y el grado de académico, interpretándose que entre mayor es el grado de escolaridad, menor nivel de SAL se presenta. Quizá se explique porque al tener mayores conocimientos, se tienen más elementos para hacer frente a las adversidades. Específicamente en las universidades, se tienen muchas más oportunidades de desarrollo, como sería la posibilidad de participar en investigaciones, difundir sus resultados local e internacionalmente, autonomía en cuanto a la elección de sus líneas de investigación, desarrollo de su creatividad, etc. Además cuentan con el respaldo y

consideraciones en la institución por parte de los directivos, apoyos e incentivos económicos como el acceso al SNI (Sistema Nacional de Investigadores).

Referencias

- Adams J. S. (1965). Inequity in social exchange. *Advances in Experimental Social Psychology*, 2, 267-299). En L. Berkowitz (Ed.). New York: Academic Press.
- Galbis, A. (2013). *Burn out: Un modelo de estrés laboral*.
http://www.svmst.com/Revista/N16/burn_out.htm
- Gil-Monte, P. R., (2001). El síndrome de quemarse por el trabajo (síndrome de Burnout): aproximaciones teóricas para su explicación y recomendaciones para la intervención. *Psicopedía hoy*, ISSN: 2322-8652.
- Gill-Monte, P. R., Carretero, N., Roldán, M. D. y Núñez-Román, E. M., (2005). Prevalencia del síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout) en monitores de taller para personas con discapacidad. *Revista de Psicología del Trabajo y en las Organizaciones*, 21, (1-2), 107-123.
- Gil-Monte, P. R. y Peiró, J. M., (1999). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo. *Anales de psicología*, 15, (2), 261-268.

- Hernández, T., Terán, O., Navarrete, D. y León, A. (2007). El síndrome de burnout: una aproximación hacia su conceptualización, antecedentes, modelos explicativos y medición. *Revista Internacional, La nueva gestión organizacional*, 3, (5), 50-68.
- López, J. A. (2001). Aproximación al "Síndrome de Burnout". *Jornadas en Bargas*.
- Magaña, D. y Rosas, J. (2007). Variables Organizacionales Asociadas al Síndrome de Desgaste Emocional. *Memorias del V Congreso Internacional de Análisis Organizacional, Modernidad, Ética, e Intervención en las Organizaciones*. Guanajuato, Guanajuato, México.
- Manassero, M. A., García, E., Torrens, G., Ramis, C., Vázquez Á. y Ferrer, V., (2005). Burnout en la enseñanza: Aspectos atribucionales. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21, (1-2), 89-105. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, España.
- Manzano-García, G. y Ayala-Calvo, J. C. (2013). New Perspectives: Towards an Integration of the concept "Burnout" and its explanatory models. *Anales de Psicología*, 29 (3) 800-809.
- Ortega, C. y López, F., (2004). El Burnout o síndrome de estar quemado en los profesionales sanitarios: revisión y perspectivas. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4, (1), 137-160.
- Ortíz, J. A. (2007). Factores psicosociales del desgaste profesional en dos grupos de enfermeras. *Memorias en extenso, XI Congreso Anual de la Academia de Ciencias Administrativas AC.*, ITESO, Guadalajara, Jalisco, México.
- Romero, G., García, A. y Escobar, G. (2009). Síndrome de burnout: estrés fuera de control. *Instituto Tecnológico de Estudios Superiores, Campus Estado de México*.

- Salanova, M., Schaufeli, W., Llorens, S., Peiro, J. y Grau, Rosa (2000). Desde el "Burnout" al "Engagement": ¿Una nueva perspectiva?. *Revista de Psicología del trabajo y de las organizaciones*, 16, (2), 117-134.
- Salanova, M. y Llorens, S. (2008). Estado actual y retos en el estudio del burnout. *Papeles de psicología*, 59-67.
- Schaufeli, W. B. (2005). Burnout en profesores: Una perspectiva social del intercambio. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. 21, (1.2) 15-35.
- Van Dierendonck, D., Schaufeli, W.B. y Buunk, B.P. (2001). Burnout and Inequity Among Human Service Professionals: A Longitudinal Study. *Journal of Occupational Health Psychology*, 6, (1), 43-52.

Isomorfismo de las Escuelas de Negocios expresado a través de sus Misiones

Modalidad: Investigación Concluida

Hortensia Hernández Vela¹

Manuel de Jesús Martínez Aguilar

Oscar Erasmo Návar García

Universidad Juárez del Estado de Durango

Constitución 404 Sur, Durango, Dgo. México c.p. 34000

¹ Autor responsable de la comunicación

Isomorfismo de las Escuelas de Negocios expresado a través de sus Misiones

Resumen

Desde los años ochenta las universidades públicas en México han sido presionadas a través de la asignación de los recursos, para hacerlas teóricamente más eficientes administrativa y financieramente, generando un sistema estandarizado donde todas las instituciones son definidas y medidas de acuerdo a un simple conjunto de criterios, en un esquema de planeación estratégica, bajo estas presiones a pesar de sus antecedentes heterogéneas y diferencias las universidades y sus facultades se están volviendo isomorfas, lo que en la presente investigación se lee a través del análisis de las misiones de las Escuelas de negocios en base a un modelo extraído del contenido de todas las misiones de las escuelas y facultades de negocios de las universidades públicas estatales, identificando las temáticas que abordan y los componentes clasificándolos en cuatro categorías: *Principios Institucionales*, relacionados con los valores institucionales, el entorno en que se dan y los atributos institucionales que se declaran; *la Formación*, fin esencial en la misión resulta en el perfil del profesionista y se relaciona con valores, atributos profesionales, capacidades y actitudes; *los Propósitos* considerados como el impacto que la institución y la formación de sus egresados, tiene en el desarrollo en diferentes ámbitos y *el Proceso* que son los medios para alcanzar los fines institucionales unido casi exclusivamente a la formación aludiendo prioritariamente a la generación, aplicación y difusión del conocimiento unido a la docencia y la administración de los recursos.

Palabras clave

Misión, Componentes, Escuela de Negocios.

Introducción

Desde 1980 los patrones neo-liberales han presionado a las universidades para que se vuelvan más eficientes proveyendo servicios de educación e investigación a grandes poblaciones, compitiendo por los recursos y reduciendo su dependencia del gobierno, para ello han ajustado las diferentes partes de la universidad para hacerla más eficiente administrativa y financieramente (Zha, 2009). Las universidades han respondido conformando formas organizacionales específicas que gradualmente se convirtieron en modelos globales (Beerkens, 2008), lo que está afectando profundamente a la educación superior en todo el mundo.

Los estados tratando de administrar eficientemente los recursos financieros han intentado hacer a las instituciones de educación pública, más innovadoras, responsables y eficientes, para ello han fomentado la competencia por los fondos, volviendo similares a las instituciones dado que las uniformes condiciones ambientales de competencia dan respuestas similares y consecuentemente hay una convergencia de estructura funcional que resulta en una tendencia de homogenización de la IES.

Las universidades mexicanas no fueron la excepción, la implementación de la planeación estratégica en todas las universidades públicas es muestra de ello, y todas elaboraron en cumplimiento a esta política misiones y visiones institucionales, replicando el modelo en sus facultades y/o departamentos, como se registra en la presente investigación todas las escuelas de negocios de las universidades públicas estatales cuentan con una misión, partiendo de este hecho, en esta investigación se consideró que las presiones coercitivas inicialmente y miméticas después,

ocasionaría que las escuelas de negocios tuvieran misiones semejantes, y que esta expresión explícita es un reflejo de la isomorficidad de las instituciones, bajo esta premisa se analizaron siguiendo el método de Stamler, Babell y Sonnabend, (2011) el contenido de la misiones de 28 misiones de escuelas de negocios estatales de México identificando y cuantificando las temáticas abordadas y los componentes que las conforman.

Marco Teórico

Los cambios en las universidades han sido resultado de la imposición de modelos que llevan a un diseño de política centralizada y control para un modelo de gobernanza basado en el estado evaluador que asegura el control del producto y promete competitividad y calidad, no solo en México, ésto ha ocurrido en países como Lituania y Bulgaria y América Latina en donde la educación pública atiende a la mayoría de la población (Dobbins y Leišyte 2014), China no es la excepción la intervención del gobierno y las fuerzas del mercado han ocasionado profundos cambios, las universidades han sido estructuradas jerárquicamente de acuerdo a funciones y objetivos (Zha, 2009). Lo mismo ha ocurrido en Australia en donde las presiones externas y la incertidumbre a partir de la reforma coercitiva de 1980 (Croucher y Woelert, 2015). En España, la incorporación de la sustentabilidad en planes y políticas de las universidades, puede ser asociada a presiones coercitivas e isomórficas, relacionadas con la adjudicación de recursos financieros (Larrán, Herrera y Andrades, 2016). Y lo mismo ocurre con la educación contable que es parte del amplio sistema de educación superior que ha sido incorporado al sistema europeo (González, y Hassall, 2009).

Los sistemas universitarios más grandes alrededor del mundo se han reconfigurado en respuesta a una multiplicidad de presiones externas y cambios de las políticas gubernamentales (Croucher y Woelert, 2015). El proceso de Boloña que buscó crear un modelo europeo con exigencias y requisitos comunes transformó la educación europea e impactó al resto del mundo; en diversos países se ha tratado de imitar y aunque el modelo, no propone explícitamente la homogenización de las instituciones, da una plataforma para comparar los sistemas de educación superior y conforme a DiMaggio y Powell (1991) las organizaciones para legitimarse y minimizar la incertidumbre, tratarán de parecerse a las que perciben como mejores, lo que las vuelve isomórficas.

Las altas expectativas en relación a la educación superior se basa el supuesto de considerar las IES como organizaciones con capacidades homogéneas y uniformes para realizar su contribución al compromiso social, a pesar de que las universidades tienden a responder de manera diferente a los retos y oportunidades del entorno, de sus antecedentes heterogéneas y diferencias institucionales; las universidades están bajo presiones financieras y políticas para adoptar prácticas similares. (Huggins et al. 2012; Hewitt-Dundas 2012; Charles et al., 2014; Sánchez-Barrioluengo et al., 2014 citados por Kitagawa, Barrioluengo y Uyarra, 2016).

Los sistemas nacionales de educación superior a nivel mundial se están moviendo de un régimen especializado, conformado por instituciones que se supone desarrollan sus propios y específicos perfiles, hacia un régimen integrativo, caracterizado por un sistema estandarizado donde todas las instituciones son definidas y medidas de acuerdo a un simple conjunto de criterios. (Zha, 2009)

Las instituciones de educación superior (IES) enfrentan fuertes presiones de los ambientes externos gubernamental y social, para adoptar ciertas estructuras y sistemas de administración que aceptan por razones de legitimidad y supervivencia. (Stensaker y Norgard, 2001).

Las organizaciones necesitan más que recursos materiales para sobrevivir, aceptabilidad y credibilidad. (Suchman, 1995), de ahí que consideren muy importante tener legitimidad ya que esta da, una percepción generalizada de que las acciones que realizan las IES son deseables, correctas o apropiadas dentro de un sistema social constituido por normas, valores, creencias y definiciones. La legitimidad implica un valor simbólico que es desplegado de manera tal que es visible a los extraños es por eso que se incorporan estructuras y prácticas definidas como legítimas, sin importar en muchos casos su eficiencia.

Las organizaciones que comparten el mismo ambiente organizacional están sujetas a las mismas presiones institucionales y como resultado tienden a ser isomórficas en su estructura y conductas para obtener legitimidad (DiMaggio & Powell, 1983; Powell & DiMaggio, 1991, González, y Hassall, 2009). El proceso irradia presiones a los sistemas nacionales para legitimar sus políticas e instituciones en un ambiente internacional competitivo (Holzinger and Knill, 2005) y es facilitado por un sistema de benchmarking, de acuerdo al cual los objetivos son ajustados basados en indicadores elaborados colectivamente, por otro lado estrés de la incertidumbre incrementa la propensión de los hacedores de política para adoptar políticas que perciben como más exitosas para salvaguardar su legitimidad en medio del escrutinio de los pares. (Dobbins y Leišyte 2014)

El isomorfismo institucional en la educación superior se establece en base a que el medio en el cual las universidades operan se ha vuelto cada vez más incierto por presiones políticas, económicas y tecnológicas hostiles, que desafían el rol tradicional y su legitimidad. Las universidades enfrentan una creciente complejidad, competencia e incertidumbre en el medio que operan, y han recurrido principalmente a la estrategia de isomorfismo mimetizándose a las universidades que perciben tienen el más alto grado de legitimidad entre las instituciones pares.

Las universidades se han vuelto isomórficas tanto por razones coercitivas (políticas gubernamentales y leyes, expectativas sociales y culturales) que delimitan el acceso a los recursos (Pfeffer & Salancik, 1978; Pfeffer, 1981; Oliver, 1991 citados por González, y Hassall, 2009), como por mimetismo organizacional, las universidades ante la incertidumbre del ambiente intentan modelarse a sí mismas para parecerse a las instituciones que perciben como más legítimas y exitosas.

La estandarización de la universidad ha conducido a un orden jerárquico el cual evalúa las instituciones bajo un simple conjunto de criterios y tendencias para definir las por medio de rangos (Rank) o por la calificación que ellas obtienen comparada con otras instituciones (Zha, 2009).

Misión

Dentro de las presiones que recibieron las universidades mexicanas tenemos la implementación obligatoria de la planeación estratégica, que para lograr que fuera adoptada en México en el ámbito de la gestión educativa, los especialistas y estudiosos de la educación y los organismos internacionales sobre todo de la

educación superior, contribuyeron argumentando sobre la importancia, pertinencia y ventajas de su uso en los sistemas nacionales de la educación superior y en las mismas IES (Hardy, 1991) y obligaron de manera indirecta a las universidades a incorporarse a este esquema, es así como al arribar al siglo XXI, (ANUIES, 2000 citado por Ojeda, 2013) en todas las universidades públicas se implementa la Planeación Estratégica incorporando la misión y la visión institucional.

Las misiones de las universidades públicas elaboradas por decreto y alineadas a las políticas fijadas por la Secretaría de Educación Pública, han ido modelando poco a poco la estructura de las universidades y marcando los objetivos institucionales para acoplarse a las demandas y cumplir con los indicadores bajo las cuales se evalúa su desempeño y aunque es discutible si el cumplimiento de los objetivos delinea a la misión, o la misión define los objetivos no deja ser la misión una expresión del propósito organizacional.

En este contexto, la misión representa en el marco de la planeación estratégica el propósito, razón de ser y fin de una organización, definiendo lo que pretende cumplir en un entorno específico, es lo que la organización hace en el presente y la manera como atiende a diferentes grupos de interés, tales como accionistas, colaboradores, consumidores, comunidad y gobierno, entre otros. El enunciado de la misión desde la perspectiva de la planeación estratégica se convierte en el marco de referencia para orientar las decisiones de uso y aplicación de los recursos disponibles y actúa como amalgama para que la organización pueda funcionar en forma coherente. (Maestres, 2015).

La misión para sus ideólogos, es una declaración de actitudes y puntos de vista, describe los valores y las prioridades de la empresa y debe ser lo suficientemente amplia para lograr atraer a los grupos de interés, tanto internos como externos, quienes reciben el impacto de las estrategias de una empresa. También se considera que previene que los empleados en la organización desarrollen otras misiones o usen los recursos en formas que son contrarias a la misión, una declaración de misión efectiva ayuda a los empleados a entender como operar dentro de los intereses y objetivos de la organización, y les permite operar más exitosamente dentro de la organización. David (2008) considera que las *declaraciones de la misión* son: “expresiones perdurables de los propósitos que distinguen a una empresa de otras empresas similares.

En las Instituciones de Educación Superior la declaración de misión permite “teóricamente” una atmósfera de comunidad, integrando a las partes interesadas internas y externas, especialmente docentes y administradores (Velcoff y Ferrari, 2006). Una clara misión compartida, media la relación entre la institución y el amplio público y ayuda a mantener un claro enfoque sobre las prioridades de una universidad, permitiendo que se genere el principio de unidad de mando y que todos los objetivos vayan encaminados hacia un mismo fin, lo que facilita la supervivencia de la institución, pero el éxito de la misión no depende únicamente de su pronunciamiento sino del vigor con el cual es implementada, siendo los directivos o líderes (rectores) responsables por el desarrollo de los pronunciamientos de la visión, misión y objetivos, y de asegurar que estos objetivos se alcancen.

En la así llamada economía del conocimiento, el aprovechamiento del conocimiento en las instituciones de educación superior para el crecimiento económico y el bienestar social se ha vuelto un punto importante de la agenda política. Existen presiones para que la curricula académica y las actividades de investigación respondan a las necesidades de los negocios y la industria (capitalismo académico); además de las misiones tradicionales de investigación científica y desarrollo del capital humano (enseñanza), la llamada tercera misión (transferencia de conocimiento redituable) se ha vuelto en los años recientes la política más importante, en lo que concierne a universidades. Como resultado las universidades han incrementado su compromiso en este sentido y se espera que contribuyan al desarrollo económico y al bienestar social de sus países y regiones. (Kitagawa, Barrioluengo y Uyarra, 2016, Beraza y Rodríguez, 2007).

La misión es el enunciado de la razón de ser de la institución pero hay autores que establecen (Huerta Mata, 2003 citado por Cedillo, 2013) que para estar completa se debe dar respuesta a una serie de preguntas que se relacionan: con el señalamiento del propósito básico de la organización, el sector en que se encuentra, la identificación del usuario o ciudadano objetivo, el lugar, la identificación del valor demandado por el usuario, la identificación de las necesidades que se pueden satisfacer, la forma en que se van a satisfacer, el nicho de ese mercado en el que se quiere estar, lo que se ofrece actualmente y lo que se espera ofrecer en el futuro, cual es el valor que distingue a la organización o que se desea tener para diferenciarse, la medición del éxito de la misión implementada y los aspectos filosóficos importantes para el futuro de la organización.

Muy pocas investigaciones incluyen estudios formales acerca del análisis de la misión de una organización, aunque existen trabajos como el de Cady, Wheeler, DeWolf, & Brodke (2011) que hacen una exhaustiva revisión de las investigaciones que analizan las declaraciones de la misiones, y su relación con desempeño, conducta, actitudes o permanencia, también se ha analizado el contenido de las declaraciones de la misión, Palmer y Short (2008 citados por Cady et al. 2011) trataron de identificar enunciados distintivos en torno a innovación o expansión internacional.

Con el afán de demostrar o negar la utilidad de las misiones, en las últimas décadas diversos autores han analizado los contenidos de la misión y la visión de empresas en diferentes países con el fin de encontrar la relación de estas con su desempeño. Otros identificaron los grupos de interés hacia los que se enfocan la misión y la visión, así como el tipo de compromisos que en éstas se asumen (López, 2016), o analizaron el contenido de los enunciados de las misiones.

El análisis del contenido de las misiones busca identificar componentes que diferencian a unas empresas de otras y su relación con la ejecución de estos planteamientos. Stemler y Bebell (2011), compararon sistemáticamente las misiones de 421 escuelas secundarias. Los resultados permitieron codificar cuantitativamente los enunciados de la misión y demostrar que hay diferencias sensibles entre las escuelas tanto en el número, como en el tipo de temas incorporados en sus declaraciones de la misión, concluyendo que las declaraciones de las misiones son una fuente valiosa de datos que puede ser cuantificada para investigaciones educativas y de interés para los administradores.

Los conceptos vertidos en una misión se pueden agrupar de diversas formas entre ellas tenemos la propuesta por Leggat y Holmes (2015) este autor considera que las declaraciones de la misión abarcan temas relacionados con la racionalidad (confirmando propósito y dirección), jerarquía (dirigiendo y controlando) e identidad (sentimientos positivos y legitimidad) de la organización. Otros autores han identificado componentes de la misión entre ellos, en 1999 Bart and Tabone (1998) identificaron en los enunciados del sector público, 23 componentes desde enunciados básicos de propósito hasta los que se relacionan con supervivencia y que pueden ser reclasificados en función de la racionalidad, jerarquía e identidad.

La misión también ha sido categorizada en base al análisis de los enunciados Bebell y Stemler (2004) encontraron once temas que abarcan los enunciados de las misiones analizadas, para estos autores los enunciados de la misión representan el compendio de los objetivos centrales de la organización por medio de enunciados simples que comunican amplios temas (Stemler, Bebell & Sonnabend, 2011). Las investigaciones sobre el contenido de la misión se facilita ya que son del dominio público y pueden ser fácilmente accesados, investigaciones previas (Bebell & Stemler, 2004; Berleur & Harvanek, 1997; Stemler & Bebell, 1999; Strobel, 1997), han demostrado que los enunciados de la misión pueden ser sistemáticamente y de forma fiable codificados aplicando técnicas de análisis de contenido.

Método

Los planteamientos para el análisis de la misión son diversos pero en una primera etapa es importante conocer las temáticas y los componentes que se abordan en

relación a las misiones de las escuelas de negocios de universidades públicas de México y si estas misiones son semejantes respondiendo a fuerzas coercitivas o miméticas en esta investigación, se pretende dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿cuál es la temática que se aborda en las misiones de estas instituciones?, ¿cuáles son los componentes que se incluyen?, ¿hay diferencias entre las misiones de las universidades en relación a la temática abordada? ¿Cuáles son estas diferencias?, y en el mismo sentido ¿son diferentes los componentes de las misiones? y ¿cuáles son estas diferencias?, para responder a estas interrogantes se codifican cuantitativamente los enunciados de la misión y el tipo de temas incorporados en sus declaraciones de la misión.

Considerando a Bernstein (1971) quien pone en relieve que los códigos de lenguaje que los individuos y las organizaciones usan vienen a simbolizar su identidad social y siguiendo el método utilizado por Stemler y Bebell (1999) y Stemler, Bebell y Sonnabend, (2011) se categorizaron los enunciados de la misiones de la escuelas de negocios de la universidades públicas de México, y aunque las categorías consideradas corresponden a una investigación sin información previa hay que reconocer que las investigaciones reportadas por otros autores incidieron en esta reclasificación. (Bart y Tabone, (1998), Stemler, Bebell y Sonnabend, 2011 Kitagawa, Barrioluengo y Uyarra, 2016, Huerta, 2003 citado por Cedillo, 2013), a partir de los enunciados de 28 escuelas de negocios se identificaron las temáticas abordadas y los componentes (Figura 1, Tabla 1).

Tabla 1
Componentes de la misión

Componentes de la Misión	
Principios	Valores institucionales Contexto Atributos Institucionales Identidad
Formación	Valores Atributos profesionales Atributos Genéricos
Propósito	Desarrollo Ámbito Imagen
Proceso	Generación, Aplicación y Difusión del Conocimiento Docencia Administración Vinculación Certificación

Fuente: Elaboración Propia

El análisis de contenido se realizó utilizando AtlasTi 6.1 y en base a los códigos identificados se establecieron relaciones y se identificaron las cuatro clases Principios Institucionales, Formación, Proceso y Propósito y 15 componentes (Figura 1, Tabla 1) que corresponden cuatro a principios, tres a formación, tres a propósito y cinco a proceso cada clase y sus componentes se ajustan en base a los códigos que los representan en tanto que en base a esto códigos se presentan las relaciones para cada clase considerada.

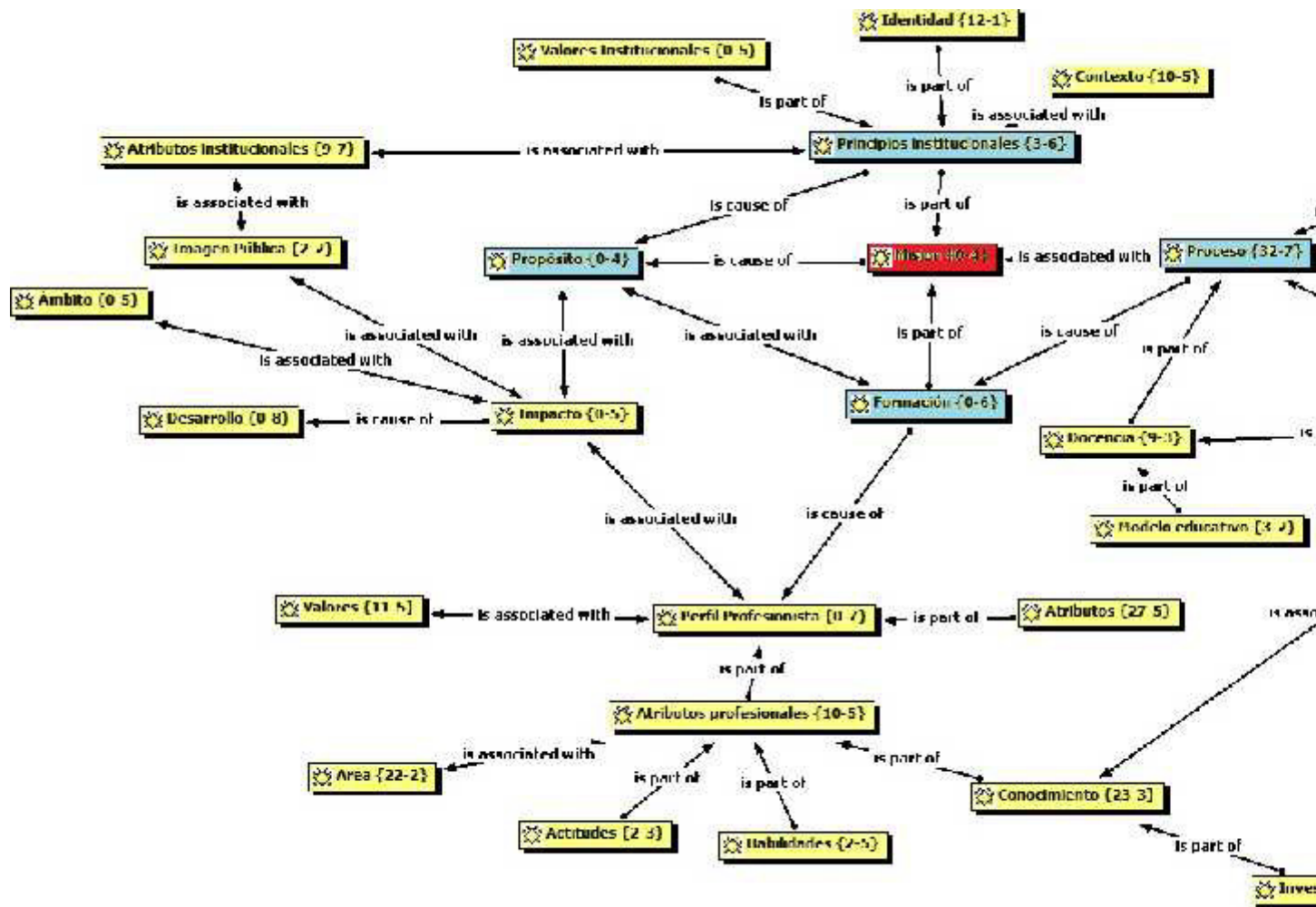


Figura 1. Clases y componentes de las misiones de las escuelas de negocios
Fuente: Elaboración propia

Principios institucionales

Se relacionan con la identidad de la institución que responde a la pregunta de ¿quién es?, forman parte de la respuesta: los valores institucionales, el entorno en que se dan y los atributos institucionales que se declaran.

Como *Valores Institucionales* de mayor relevancia se tiene el concepto ético que las escuelas tienen de sí mismas y que se declara como “con valores éticos y morales” o en un “marco de ética” o “humanista” que pueden comprender todo un conjunto de valores no especificados pero que se cree se sobreentienden y comparten, o que se señalan explícitamente como la solidaridad y la tolerancia, estos valores se dan en un entorno (*Contexto*) en el que se resalta la colaboración, la pluralidad la libertad y la justicia. Los *atributos institucionales* que se declaran en las misiones se relacionan en su mayor parte reafirmando su identidad: como instituciones públicas con el compromiso social, pero a ésta premisa se unen declaraciones diferenciadas en torno a la competitividad, la transparencia y la pertinencia institucional.

Formación

La densidad de las declaraciones y el número de enunciados que abordan este tema reafirma el hecho de la primer función de la universidad continua siendo la *formación de sus alumnos* aunque se señala *Formación Integral* en gran parte de los enunciados como un todo otras facultades específicas *Formación Específica* ambas inciden sobre lo que denominamos *Perfil del Profesionalista* y que se relaciona con *Valores, Atributos Profesionales, Capacidades (Atributos Comunes)* que pueden

marcar la diferencia en la formación. En relación a los *Valores* la formación ética, el compromiso social y humanismo a los que se hace referencia en casi todas las misiones, como en el caso de los principios institucionales tiene diversas connotaciones valorativas y se incluyen en el perfil profesional normalmente unidos a una cualificación “elevados valores éticos”, otros se presentan diferenciados y aunque conceptualmente como en los casos anteriores pueden formar parte de los valores éticos o del compromiso social.

Los atributos del perfil se han dividido en *Atributos Comunes y Profesionales* como en el resto de los enunciados algunos son en forma general pero otros permiten su clasificación en habilidades actitudes y conocimientos en donde se resalta la importancia de la investigación como parte del conocimiento. Los *Atributos Comunes* (genéricos) se relacionan con competencias genéricas que está demandando el entorno, se refieren a la formación global (internacionalización), empleabilidad, salud y cultura que no están relacionados con las competencias profesionalizantes relacionadas con actitudes, habilidades y conocimientos resaltando en relación a los atributos profesionales la asociación que tiene por razones obvias, con el área contable administrativa

Propósito

La esencia de la misión es el enunciado del fin organizacional y aunque como punto de partida se tiene la formación del profesionista en los enunciados institucionales, parece ir más allá y la formación se ve como el camino para alcanzarlos en este sentido los *Propósitos Organizacionales* se enuncian como: el impacto que la institución y la formación de sus egresados tiene en el desarrollo, considerado en

diferentes ámbitos, y así el impacto se señala localmente, “en el estado de”, regionalmente, nacional e internacionalmente (globalmente) .

Como se ha estado señalando el *desarrollo* se señala en forma general y en este caso se expresa en la mayoría de las universidades como *desarrollo sustentable*, incluido en los enunciados de la mayoría de las misiones, otras han señalado específicamente otro tipo de desarrollo y en concordancia con la profesión dos de ellas especifican el *desarrollo de las organizaciones* como su propósito.

La imagen organizacional por sí misma: ser la mejor universidad de la zona ANFECA“ o “que sea reconocida”, también parece ser el propósito expresado a través de la *competitividad*.

Proceso

El *Proceso* está unido casi exclusivamente a la formación y en la declaración de misión se hace mención en primer lugar a la *Generación, Aplicación y Difusión* del Conocimiento (GAD) unido a la *Docencia como una actividad y la Administración de los Recursos* en algunas instituciones se menciona también a la *Vinculación* y bajo la moda de las *Certificaciones*, la mejora continua se incluye como parte como parte su misión.

La *Docencia* como parte del proceso se apoya en el *modelo educativo* que se afirma interdisciplinario en una institución, la *GAD* unida al *conocimiento y la investigación* también se expresa en algunas instituciones unida a la *difusión de la cultura*, y se asocia a la *Vinculación* y la *Docencia*. Los *recursos* en apoyo a la *GAD* se incluyen por lo común en referencia al *personal académico*, como apoyo a la labor de la

institución “apoyado en una planta académica multidisciplinaria”, pero en otras se menciona al “equipo de trabajo”, se considera importante la *tecnología* que se ha ido sumando al discurso y sólo una institución alude a la *infraestructura*.

Temática En relación a la *temática* se identificaron 19 temas distribuidos en relación con la institución (8) , la formación (3) y el entorno (8) es de llamar la atención que aunque en la misiones institucionales en algunas aparece la formación física, esto no ocurre en la misiones de las escuelas de negocios.

Tabla 2

Temática abordada en los enunciados de las misiones

	Temas que abarcan los enunciados	Componentes
Institución	Reconocer los principios institucionales	Identidad Contexto Atributos Institucionales Imagen, GAD, Docencia, Administración, Vinculación Certificación
	Propiciar el diálogo y la generación de ideas	
	Propiciar la calidad en los procesos institucionales	
	Favorecer los procesos de GAD del conocimiento	
	Favorecer la difusión de la cultura	
	Promover la interrelación y vinculación	
	Fomentar la creatividad y la innovación	
	Favorecer la pertinencia institucional	
Formación	Promover el desarrollo cognitivo	Perfil del Profesionalista
	Promover valores y compromiso social	
	Promover la competitividad	
Entorno	Integración con la comunidad local	Impacto Desarrollo Ámbito
	Integración con la comunidad regional	
	Integración con la comunidad global	
	Promover el desarrollo social	
	Promover el desarrollo económico	
	Promover el desarrollo sustentable	
	Promover el desarrollo Político	

Fuente: Elaboración propia

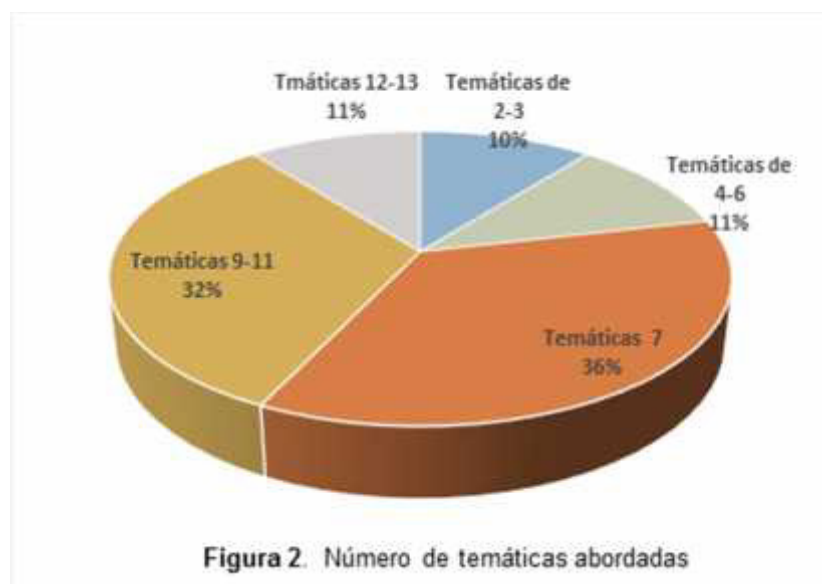
Resultados

Las tablas 1 y 2 son el punto de partida para cuantificar los componentes y las temáticas abordadas en las misiones de 28 universidades públicas estatales de México y en relación a ellos se reportan:

- Las temáticas abordadas
- La composición y clasificación de los componentes.
- La integración de los componentes a las misiones

Temática Abordada

La cuantificación de los temas abordados nos indica que las misiones abordan de 2 a 13 temáticas (Figura 3) y su cuantificación nos indica que la mayor parte, contiene siete temáticas, otra parte tiene casi equivalente tiene de 9 a 11, aunque hay tres instituciones que abordan solamente tres temáticas enfocadas únicamente a la competitividad de la institución en el caso de una de ellas y en los otros relacionadas a la GAD y su impacto.



Fuente: Elaboración propia

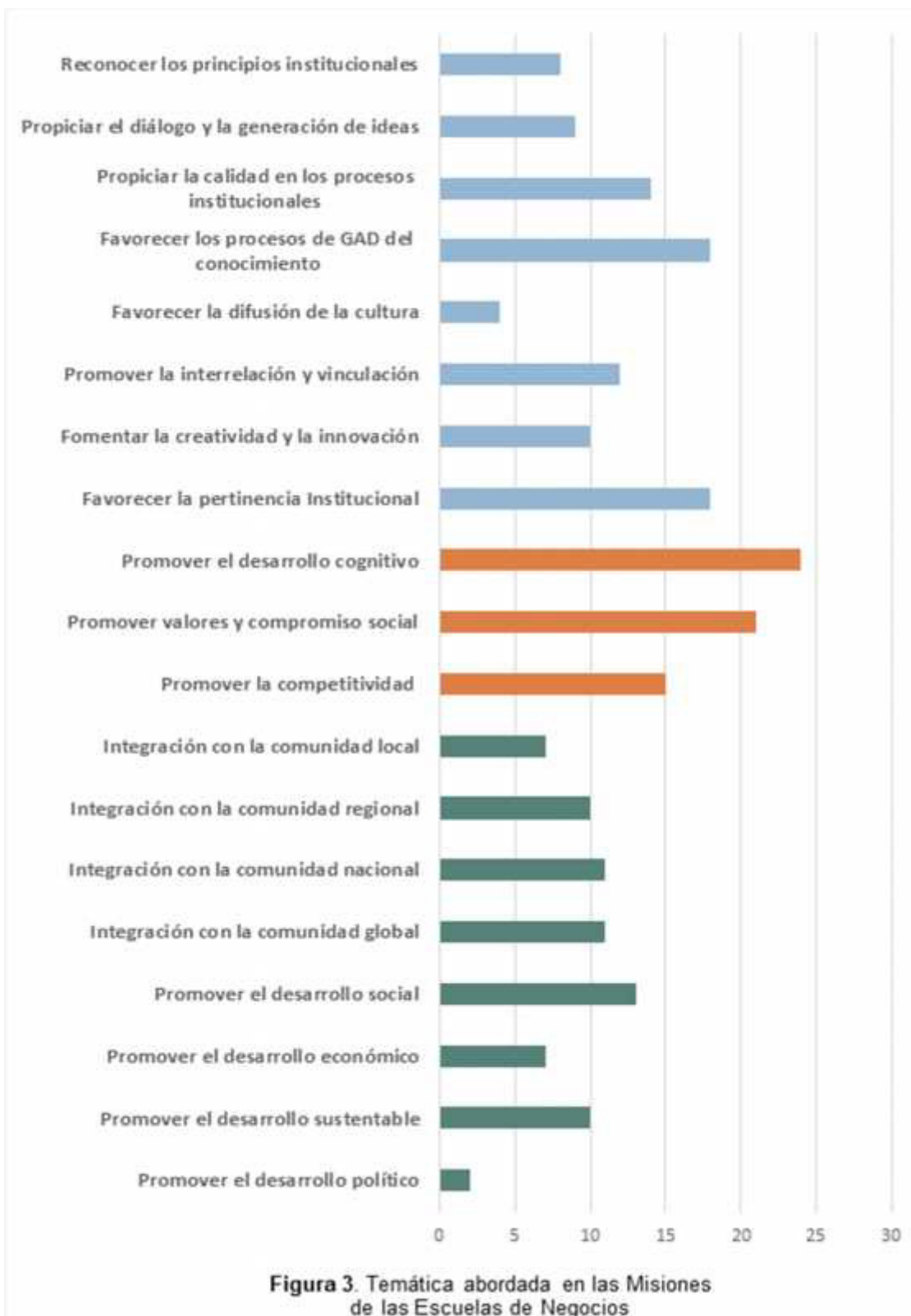
Los temas abordados en las misiones de las escuelas de negocios se cuantifican en base a los temas identificados en la Tabla 2 quedando como se indica en la Tabla 3 y se grafican la figura 3. Visualizando que la calidad de los procesos y la formación como resultado es lo que más se considera en las misiones resaltando que en este sentido la docencia continua siendo el punto esencial en las definiciones de misión institucional, aunque hay que resaltar que se han incorporado temáticas que no estaban incluidas en relación al desarrollo sustentable, la competitividad, la innovación y el emprendimiento y llama la atención la poca inclusión de la cultura y el desarrollo económico y político, en la lectura pareciera que el desarrollo sustentable abarca en algunos caso a todo tipo de desarrollo y en otro se refiera a conservación del ambiente por lo que no puede generalizarse.

Tabla 3

Temática abordada en los enunciados de las misiones

Institución	Reconocer los principios institucionales	8
	Propiciar el diálogo y la generación de Ideas	9
	Propiciar la calidad en los procesos institucionales	14
	Favorecer los Procesos de GAD del Conocimiento	18
	Favorecer la Difusión de la Cultura	4
	Promover la Interrelación y Vinculación	12
	Fomentar la Creatividad y la Innovación	10
	Favorecer la pertinencia Institucional	18
Formación	Promover el Desarrollo Cognitivo	24
	Promover Valores y Compromiso social	21
	Promover la Competitividad	15
Entorno	Integración con la Comunidad Local	7
	Integración con la Comunidad Regional	10
	Integración con la Comunidad Nacional	11
	Integración con la Comunidad Global	11
	Promover el Desarrollo Social	13
	Promover el Desarrollo Económico	7
	Promover el Desarrollo Sustentable	10
	Promover el Desarrollo Político	2

Fuente: Elaboración propia



Fuente: Elaboración propia

Retomando esta información y presentándola por grado de prevalencia tenemos la Figura 4 en donde se pone de relieve las afirmaciones anteriores la formación es punto central de las misiones unida al proceso pero también se hace evidente la importancia de la pertinencia institucional y el compromiso social que está presente desde sus orígenes en la universidades públicas mexicanas y que se refleja como el desarrollo social que es enunciado explícitamente por 13 instituciones.

La integración resaltada en relación a lo local, que se nombraba en casi todos los enunciados de las primeras misiones en los años 90 es superada por lo regional y la búsqueda de integración global que ha permeado en el discurso de las misiones.

Los puntos que diferencian realmente a las misiones se encuentran en las temáticas menos abordadas como es favorecer a la difusión de la cultura y propiciar el diálogo de las ideas en la institución y aunque no se señala por ser nombrada tan sólo por una institución está, la inclusión de la equidad en relación al género y como se dijo anteriormente a la equidad como ausente se une el fomento del desarrollo físico que no ha sido incorporado al discurso por ninguna institución.

Las misiones por otro lado si están incorporando, desarrollo sustentable, pertinencia institucional e innovación y emprendimiento para incluir a la tercera misión de la universidad que perciben como necesaria por demandas externas explicitadas en programas que las demandan para el acceso de los recurso e inclusive hay dos institución que tienen como objetivo institucional no solo la mejora continua sino su certificación.

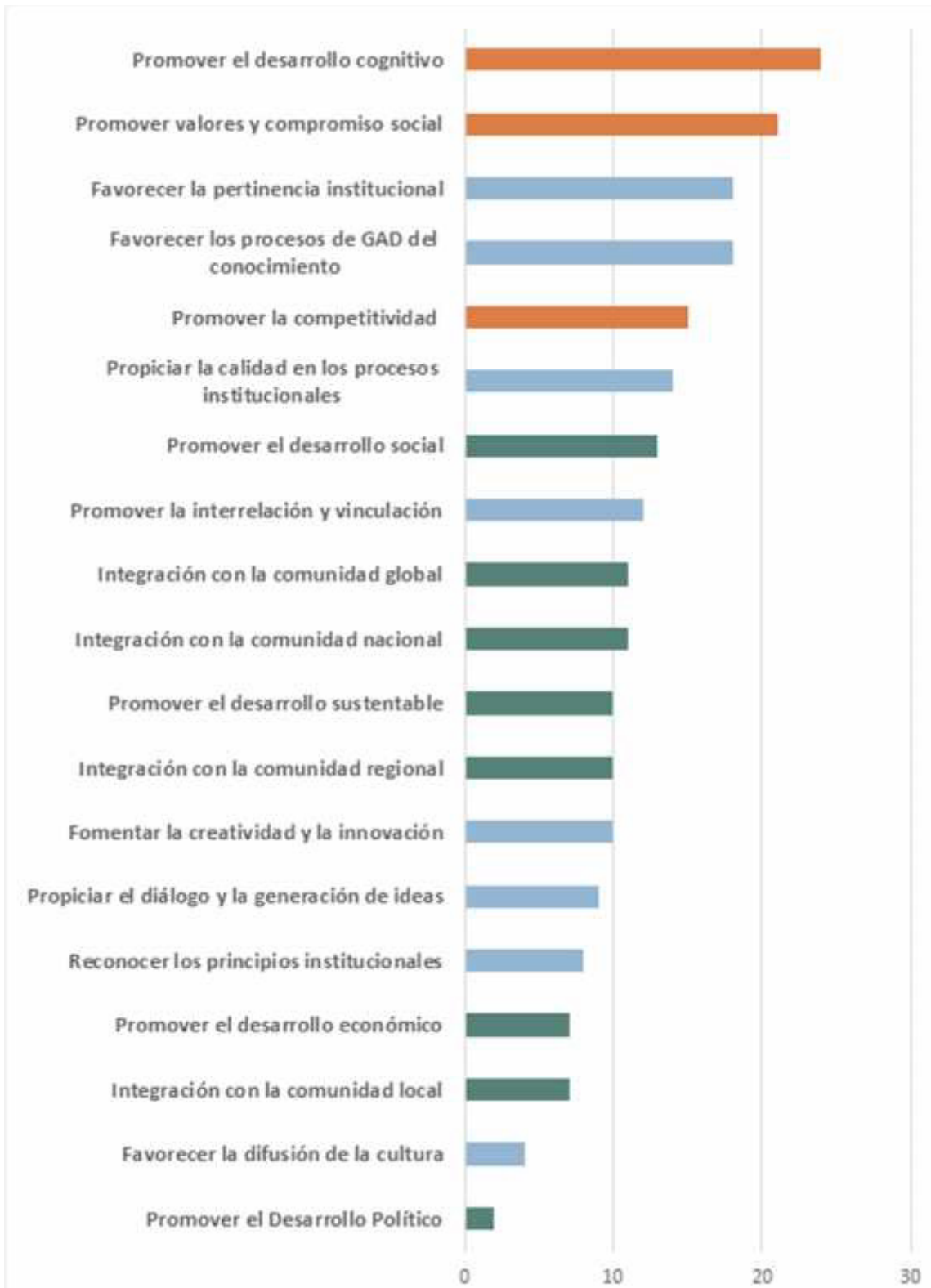


Figura 4. Prevalencia de las Temáticas Abordadas

Fuente: Elaboración propia

Hay temáticas diferenciadas en relación a la tercera misión, por un lado el aspecto económico relacionado con la competitividad organizacional incluido en al menos 15 instituciones; el tema de la sustentabilidad sobre todo en las instituciones del sur de nuestro país se incluye en 10 instituciones en tanto que el emprendimiento e innovación se explicita en un número igual de instituciones.

Componentes

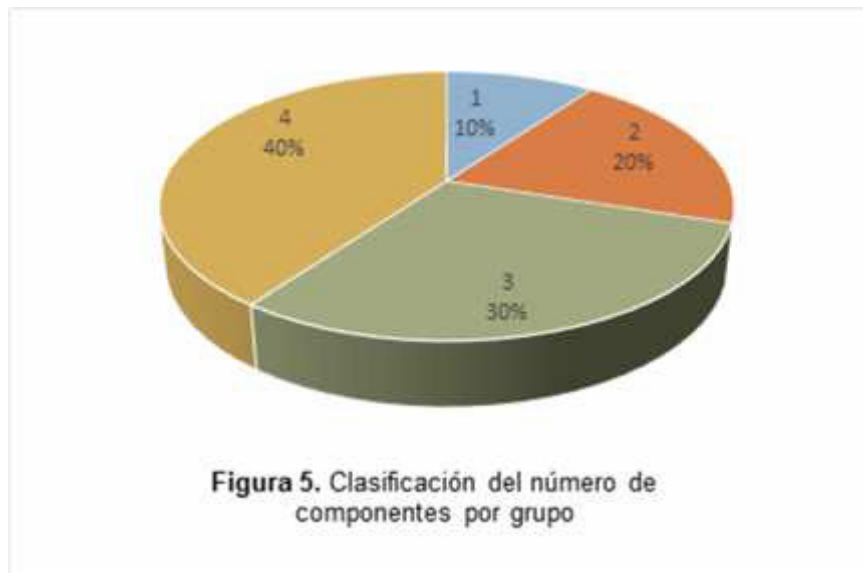
El análisis de los enunciados de las misiones en base a los componentes identificados en la tabla 2 se reporta en la tabla 4.

Tabla 4
Componentes de las misiones

Componentes de la Misión		
Principios	Valores institucionales	11
	Contexto	5
	Atributos Institucionales	5
	Identidad	6
Formación	Valores	15
	Atributos profesionales	24
	Atributos Genéricos	22
Propósito	Desarrollo	23
	Ámbito	15
	Imagen	2
Proceso	Generación, Aplicación y Difusión del Conocimiento	16
	Docencia	9
	Administración	3
	Vinculación	5
	Certificación	3

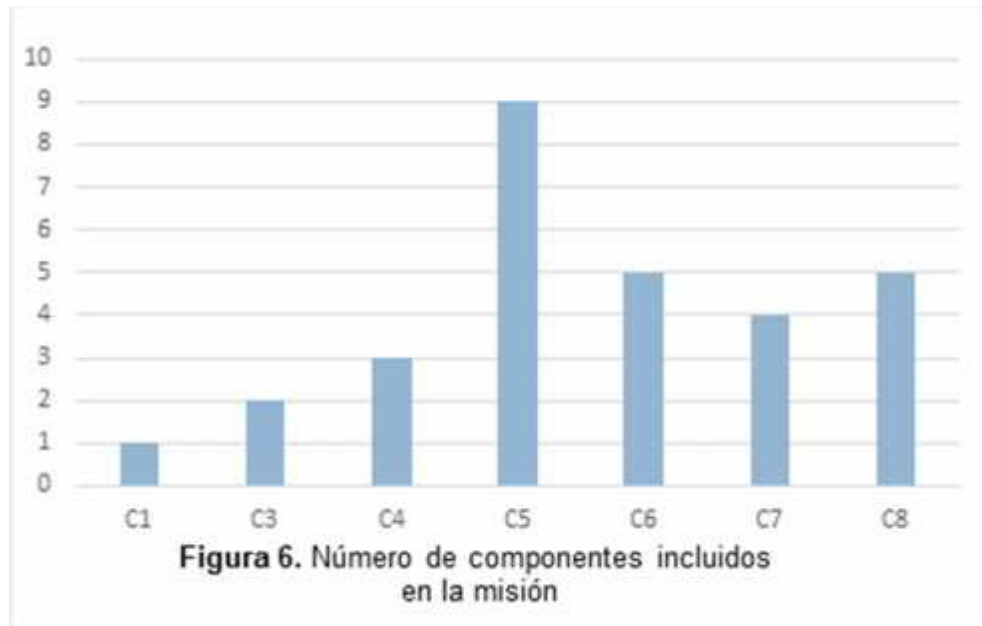
Fuente: Elaboración propia

Habiendo establecido el modelo se revalúan los enunciados y tenemos que de las 28 misiones analizadas en relación a los componentes agrupados en cuatro clases: principios institucionales, formación, proceso y propósito solamente 12 instituciones contienen componentes en los cuatro grupos (Figura 5). En esta información, las misiones de las instituciones que reportan dos grupos no están incluyendo ni principios institucionales ni proceso; en tanto que hay una mayor diversidad cuando se cuantifican 3 componentes prioritarios de la misiones una tercera parte de estas misiones, no enuncian los principios institucionales y en igual proporción no enuncian el proceso, el resto se divide en igual proporción entre propósito y formación.



Fuente: Elaboración propia

La cuantificación de los componentes incluidos en la misiones indica que la mayoría (79%) tiene cinco o más componentes (Figura 6) concentrados como era de esperarse en la formación y la GAD del conocimiento para lograrlo.

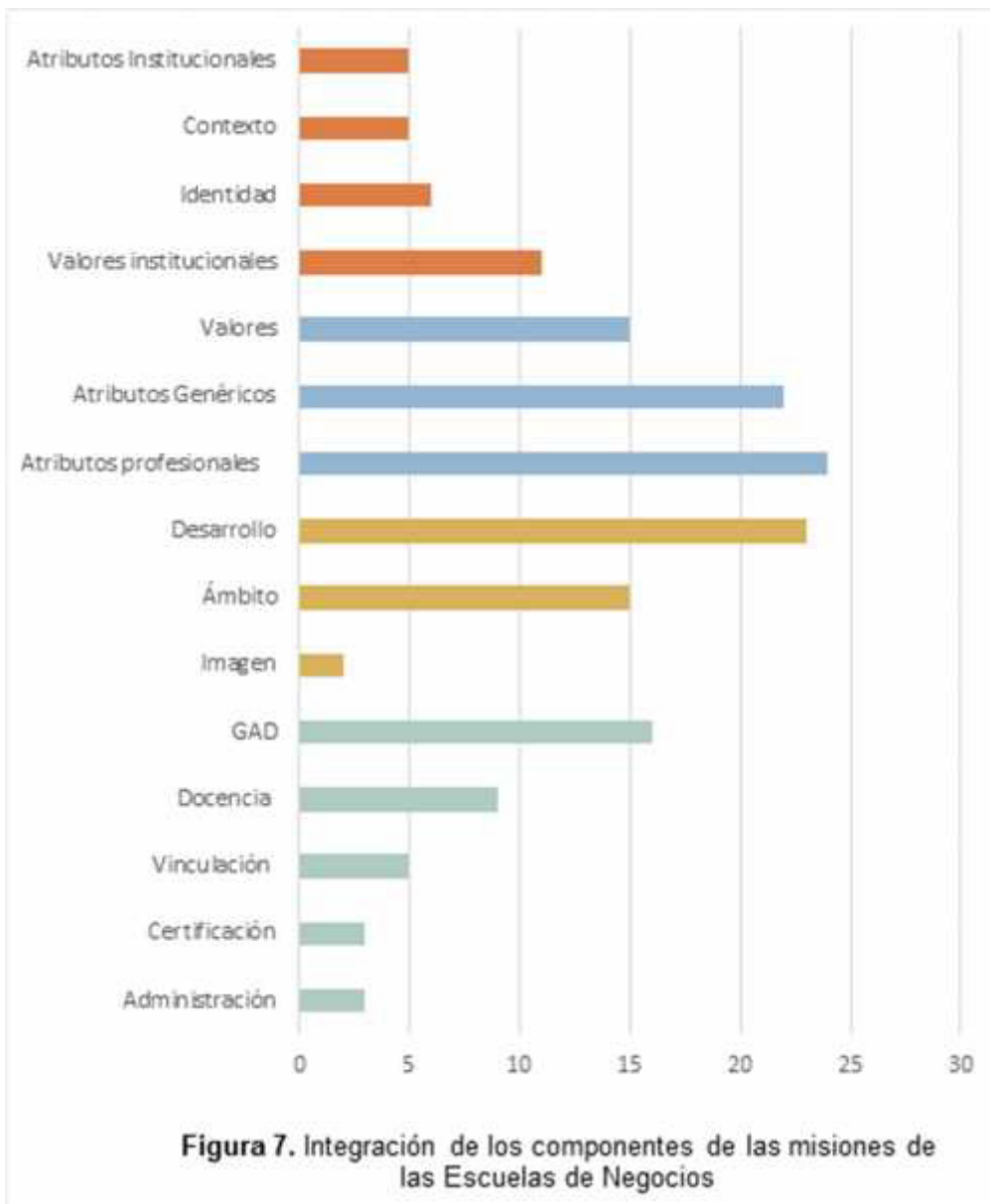


Fuente: Elaboración propia

Al analizar la distribución de los componentes (Tabla 4, Figura 7) como se señaló anteriormente se concentran en primer lugar en la formación a través del enunciado de atributos profesionales y genéricos (habilidades y actitudes) unidos a los valores que se espera tengan los egresados de estas instituciones.

En magnitud los componentes relacionado con el propósito (Figura 7) son la siguiente clase, ésta se relaciona con el impacto que se espera tengan en conjunto los egresados, generando desarrollo en diferentes acepciones y señalando el área geográfica sobre sobre la que se espera incidir.

Los componentes de proceso se concentran en la GAD del conocimiento y la docencia señalando la integración que se busca y llegan a indicar la certificación o mejora continua como garantía del proceso.



Fuente: Elaboración propia

Los principios institucionales a través de los componentes de las misiones no son señalados en gran parte de las misiones analizadas y en las que sí lo hacen como era de esperarse aluden a los valores y atributos institucionales como punto de partida de sus misiones o se reconocen como parte de la universidad a la que pertenecen. ((Figura 7)

En relación directa con la temática, los componentes que relacionan con la formación atributos profesionales y genéricos unidos a valores representan el núcleo de las misión unidos en un segundo plano al propósito de la formación en el ámbito del área económico administrativa indicando el desarrollo que se pretende como resultado de esta formación, como tercer punto tendríamos el proceso para lograrlo a través de la GAD y la docencia como componentes importantes y todo dentro de lo que son los principios institucionales que dan el marco de referencia para la existencia de las misiones.

Conclusiones

La metodología ha permitido identificar y cuantificar tanto la temática como los componentes de las misiones de las escuelas de negocios.

Las misiones en realidad no son diferentes en los enunciados en los que coinciden la diferencia radica en la amplitud de las temáticas abordadas relacionadas con el número de componentes en gran parte son agregativas, aunque por otro lado se puede decir que se diferencian en que algunas instituciones están incluyendo ya enunciados relacionados a la tercera misión en el sentido del emprendimiento, la competitividad, la integración a la globalidad, el manejo efectivo de los recursos, es de esperarse que de continuar las presiones miméticas en un corto lapso se incorporen estos componentes a la mayor parte de las misiones, como ya lo hizo parcialmente el desarrollo sustentable al que se hace mención en la tercera parte de la muestra.

Las misiones inicialmente han sido construidas de muy diversas maneras y es probable que estos enunciados respondan más a una a la necesidad de contar con una, que a un consenso real en torno a sus planteamientos.

Las misiones que fueron implementadas coercitivamente por políticas nacionales responden actualmente a fuerzas miméticas generadas en el discurso de la tercera misión que se considera el pertinente y que ya está siendo asumido por las instituciones.

El análisis del contenido de la misiones parece en el contexto de un planeación estratégica obligatoria en las instituciones insuficiente para evaluar su importancia, y puede llevarnos a conclusiones erróneas en relación a si las instituciones son realmente isomórficas o solamente tienen enunciados similares. Este trabajo requiere de una segunda etapa en torno a diversos cuestionamientos en relación al conocimiento de la misión entre los integrantes de las instituciones y su impacto en torno al apego de sus propuestas en la planeación institucional e investigar si las misiones inciden en la estructura, el desempeño organizacional o en la concepción de sus actores para la toma de decisiones.

Bibliografía

Bart, C.K. and Tabone, J. C. (1998) Mission Statement Rationales and Organizational Alignment in the Not-for-Profit Health Care Sector. *Health Care Management*, 23(3), 54-70.

Bebell, D., & Stemler, S. E. (Abril, 2004). *Reassessing the objectives of educational accountability in Massachusetts: The mismatch between Massachusetts and*

the MCAS. Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.

Beraza Garmendia, J.M, y Rodríguez Castellanos, A. (2007). La evolución de la misión de la universidad. *Revista de Dirección y Administración de Empresas*, 14, 25-56.

Beerkens, E. (2008). University Policies for the Knowledge Society: Global Standardization, Local Reinvention. *Perspectives on Global Development & Technology*, 7(1), 15-36. doi:10.1163/156914907X253242

Bernstein, B. (1971). *Class, Codes and Control*. Londres, Inglaterra. Routledge & Kegan Paul Ltd.

Cady, S. H., Wheeler, J. V., DeWolf, J., & Brodke, M. (2011). Mission, Vision, and Values: What Do They Say? *Organization Development Journal*, 29(1), 63-78.

Cedillo Hernández, J. (2013) *Problemática que enfrenta la industria de la construcción en el municipio de Durango* (Tesis para obtener el título de Contador Público). Universidad Juárez del Estado de Durango, México.

Croucher, G. y Woelert (2015). Institutional isomorphism and the creation of the unified national system of higher education in Australia: an empirical analysis *High Educ* (2016) 71:439–453DOI 10.1007/s10734-015-9914-6 442 High Educ (2016) 71:439–453

David, F. (2008) *Conceptos de Administración Estratégica* (11^{ava} ed.). México: Pearson.

- Dimaggio P.J. y Powell, W. W. (1991). *The New Institutionalism in Organizational Analysis*. Chicago, Illinois. University of Chicago Press.
- Dobbins, M., & Leišyte, L. (2014). Analysing the Transformation of Higher Education Governance in Bulgaria and Lithuania. *Public Management Review*, 16(7), 987-1010. doi:10.1080/14719037.2013.770060
- González, J. G., & Hassall, T. (2009). The changes to accounting education and accounting educators as a result of changes in the Spanish university system: A case study using an institutional theory approach. *International Journal of Management Education* (Oxford Brookes University), 7(3), 13-25. doi:10.3794/ijme.73.246
- Hardy, C. (1991). Configuration and strategy making in universities: Broadening the scope. *The Journal of Higher Education*, 62(4), 363-393.
- Holzinger, K., & Knill, C. (2005). Causes and conditions of cross-national policy convergence. *Journal Of European Public Policy*, 12(5), 775-796. doi:10.1080/13501760500161357
- Kitagawa, F., Sánchez Barrioluengo M., Uyarra, E. (2016). Third mission as institutional strategies: Between isomorphic forces and heterogeneous pathways. *Science and Public Policy*, 43 (6), 736–750. doi.org/10.1093/scipol/scw015
- Larrán, M., Herrera, J., & Andrades, F. J. (2016). Measuring the linkage between strategies on sustainability and institutional forces: an empirical study of

Spanish universities. *Journal of Environmental Planning & Management*, 59(6), 967-992. doi:10.1080/09640568.2015.105048

Leggat, S. G. y Holmes, M. (2015). Content Analysis of Mission, Vision and Value Statements in Australian Public and Private Hospitals: implications for healthcare management. *Asia Pacific Journal of Health Management*, 2015; 10(1), 46-55. <https://search.informit.com.au/documentSummary;dn=056033474989138;res=IELHEA>>

López Morales J.S. y Ortega Ridaura I. (2016). Presencia de la expansión internacional en la misión y visión de las principales empresas privadas y estatales de América Latina. *Estudios Gerenciales* (32), 269–277. doi:10.1016/j.estger.2016.06.005

Maestres, R. (2015). Misión, Visión y Valores: ¿Sirve para Algo Su Definición? *Debates IESA*, 20(1), 7-9.

Ojeda Ramírez, M. M. (2013). La planificación estratégica en las instituciones de educación superior mexicanas: De la retórica a la práctica. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 16. Recuperado de <http://www.uv.mx/cpue/num16/critica/ojeda-planificacion-estrategica.html>

Stemler, S., & Bebell, D. (1999). An Empirical Approach to Understanding and Analyzing the Mission Statements of Selected Educational Institutions. Available at <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED442202.pdf>

- Stemler, S. E., Bebell, D., & Sonnabend, L. A. (2011). Using School Mission Statements for *Reflection and Research*. *Educational Administration Quarterly*, 47(2), 383-420. doi:10.1177/0013161X10387590
- Stensaker B. & Norgard J.D. (2001). Innovation and Isomorphism: A case-study of university identity struggle 1969-1999. *Higher Education*, 42, 473-492.
- Strobel, S. S. (1997). A content analysis of college and university mission statements Doctoral dissertation, Temple University. *Dissertation Abstracts International*.
- Suchman, M. C. (1995). Managing legitimacy: strategic and institutional approaches. *Academy Of Management Review*, 20(3), 571-610. doi:10.5465/AMR.1995.9508080331
- Velcoff, J., & Ferrari, J. R. (2006). Perceptions of University Mission Statement by Senior Administrators: Relating to Faculty Engagement. *Christian Higher Education*, 5(4), 329-339. doi:10.1080/15363750500408090
- Zha, Q. (2009). Diversification or Homogenization in Higher Education: A Global Allomorphism Perspective. *Higher Education in Europe*, 34(3/4), 459-479. doi:10.1080/03797720903356628
- Zha, Q. (2009b.) Diversification or homogenization: how governments and markets have combined to (re)shape Chinese higher education in its recent massification process. *High Educ*, 58, 41–58 DOI 10.1007/s10734-008-9180-y

The Construction of Collective Action by Strategic Individual Actors in a Public Management Council of Tourism

Modalidad: Investigación Concluida

Thiago Duarte Pimentel¹

Marcela Costa Bifano Oliveira

Fabíola Cristina Costa de Carvalho

Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais / Brazil.

Instituto de Ciencias Humanas. Oficina: A-II-08.

José Lourenço Kelmer Street, Colonia São Pedro. Código Postal 36036-330 / Juiz de Fora

¹ Autor responsable de la comunicación

Isomorfismo de las Escuelas de Negocios expresado a través de sus Misiones

Resumen

Desde los años ochenta las universidades públicas en México han sido presionadas a través de la asignación de los recursos, para hacerlas teóricamente más eficientes administrativa y financieramente, generando un sistema estandarizado donde todas las instituciones son definidas y medidas de acuerdo a un simple conjunto de criterios, en un esquema de planeación estratégica, bajo estas presiones a pesar de sus antecedentes heterogéneas y diferencias las universidades y sus facultades se están volviendo isomorfas, lo que en la presente investigación se lee a través del análisis de las misiones de las Escuelas de negocios en base a un modelo extraído del contenido de todas las misiones de las escuelas y facultades de negocios de las universidades públicas estatales, identificando las temáticas que abordan y los componentes clasificándolos en cuatro categorías: *Principios Institucionales*, relacionados con los valores institucionales, el entorno en que se dan y los atributos institucionales que se declaran; *la Formación*, fin esencial en la misión resulta en el perfil del profesionista y se relaciona con valores, atributos profesionales, capacidades y actitudes; *los Propósitos* considerados como el impacto que la institución y la formación de sus egresados, tiene en el desarrollo en diferentes ámbitos y *el Proceso* que son los medios para alcanzar los fines institucionales unido casi exclusivamente a la formación aludiendo prioritariamente a la generación, aplicación y difusión del conocimiento unido a la docencia y la administración de los recursos.

Palabras clave

Misión, Componentes, Escuela de Negocios.

Introducción

Desde 1980 los patrones neo-liberales han presionado a las universidades para que se vuelvan más eficientes proveyendo servicios de educación e investigación a grandes poblaciones, compitiendo por los recursos y reduciendo su dependencia del gobierno, para ello han ajustado las diferentes partes de la universidad para hacerla más eficiente administrativa y financieramente (Zha, 2009). Las universidades han respondido conformando formas organizacionales específicas que gradualmente se convirtieron en modelos globales (Beerkens, 2008), lo que está afectando profundamente a la educación superior en todo el mundo.

Los estados tratando de administrar eficientemente los recursos financieros han intentado hacer a las instituciones de educación pública, más innovadoras, responsables y eficientes, para ello han fomentado la competencia por los fondos, volviendo similares a las instituciones dado que las uniformes condiciones ambientales de competencia dan respuestas similares y consecuentemente hay una convergencia de estructura funcional que resulta en una tendencia de homogenización de la IES.

Las universidades mexicanas no fueron la excepción, la implementación de la planeación estratégica en todas las universidades públicas es muestra de ello, y todas elaboraron en cumplimiento a esta política misiones y visiones institucionales, replicando el modelo en sus facultades y/o departamentos, como se registra en la presente investigación todas las escuelas de negocios de las universidades públicas estatales cuentan con una misión, partiendo de este hecho, en esta investigación se consideró que las presiones coercitivas inicialmente y miméticas después,

ocasionaría que las escuelas de negocios tuvieran misiones semejantes, y que esta expresión explícita es un reflejo de la isomorficidad de las instituciones, bajo esta premisa se analizaron siguiendo el método de Stamler, Babell y Sonnabend, (2011) el contenido de las misiones de 28 misiones de escuelas de negocios estatales de México identificando y cuantificando las temáticas abordadas y los componentes que las conforman.

Marco Teórico

Los cambios en las universidades han sido resultado de la imposición de modelos que llevan a un diseño de política centralizada y control para un modelo de gobernanza basado en el estado evaluador que asegura el control del producto y promete competitividad y calidad, no solo en México, esto ha ocurrido en países como Lituania y Bulgaria y América Latina en donde la educación pública atiende a la mayoría de la población (Dobbins y Leišyte 2014), China no es la excepción la intervención del gobierno y las fuerzas del mercado han ocasionado profundos cambios, las universidades han sido estructuradas jerárquicamente de acuerdo a funciones y objetivos (Zha, 2009). Lo mismo ha ocurrido en Australia en donde las presiones externas y la incertidumbre a partir de la reforma coercitiva de 1980 (Croucher y Woelert, 2015). En España, la incorporación de la sustentabilidad en planes y políticas de las universidades, puede ser asociada a presiones coercitivas e isomórficas, relacionadas con la adjudicación de recursos financieros (Larrán, Herrera y Andrades, 2016). Y lo mismo ocurre con la educación contable que es parte del amplio sistema de educación superior que ha sido incorporado al sistema europeo (González, y Hassall, 2009).

Los sistemas universitarios más grandes alrededor del mundo se han reconfigurado en respuesta a una multiplicidad de presiones externas y cambios de las políticas gubernamentales (Croucher y Woelert, 2015). El proceso de Boloña que buscó crear un modelo europeo con exigencias y requisitos comunes transformó la educación europea e impactó al resto del mundo; en diversos países se ha tratado de imitar y aunque el modelo, no propone explícitamente la homogenización de las instituciones, da una plataforma para comparar los sistemas de educación superior y conforme a DiMaggio y Powell (1991) las organizaciones para legitimarse y minimizar la incertidumbre, tratarán de parecerse a las que perciben como mejores, lo que las vuelve isomórficas.

Las altas expectativas en relación a la educación superior se basa el supuesto de considerar las IES como organizaciones con capacidades homogéneas y uniformes para realizar su contribución al compromiso social, a pesar de que las universidades tienden a responder de manera diferente a los retos y oportunidades del entorno, de sus antecedentes heterogéneas y diferencias institucionales; las universidades están bajo presiones financieras y políticas para adoptar prácticas similares. (Huggins et al. 2012; Hewitt-Dundas 2012; Charles et al., 2014; Sánchez-Barrioluengo et al., 2014 citados por Kitagawa, Barrioluengo y Uyarra, 2016).

Los sistemas nacionales de educación superior a nivel mundial se están moviendo de un régimen especializado, conformado por instituciones que se supone desarrollan sus propios y específicos perfiles, hacia un régimen integrativo, caracterizado por un sistema estandarizado donde todas las instituciones son definidas y medidas de acuerdo a un simple conjunto de criterios. (Zha, 2009)

Las instituciones de educación superior (IES) enfrentan fuertes presiones de los ambientes externos gubernamental y social, para adoptar ciertas estructuras y sistemas de administración que aceptan por razones de legitimidad y supervivencia. (Stensaker y Norgard, 2001).

Las organizaciones necesitan más que recursos materiales para sobrevivir, aceptabilidad y credibilidad. (Suchman, 1995), de ahí que consideren muy importante tener legitimidad ya que esta da, una percepción generalizada de que las acciones que realizan las IES son deseables, correctas o apropiadas dentro de un sistema social constituido por normas, valores, creencias y definiciones. La legitimidad implica un valor simbólico que es desplegado de manera tal que es visible a los extraños es por eso que se incorporan estructuras y prácticas definidas como legítimas, sin importar en muchos casos su eficiencia.

Las organizaciones que comparten el mismo ambiente organizacional están sujetas a las mismas presiones institucionales y como resultado tienden a ser isomórficas en su estructura y conductas para obtener legitimidad (DiMaggio & Powell, 1983; Powell & DiMaggio, 1991, González, y Hassall, 2009). El proceso irradia presiones a los sistemas nacionales para legitimar sus políticas e instituciones en un ambiente internacional competitivo (Holzinger and Knill, 2005) y es facilitado por un sistema de benchmarking, de acuerdo al cual los objetivos son ajustados basados en indicadores elaborados colectivamente, por otro lado estrés de la incertidumbre incrementa la propensión de los hacedores de política para adoptar políticas que perciben como más exitosas para salvaguardar su legitimidad en medio del escrutinio de los pares. (Dobbins y Leišyte 2014)

El isomorfismo institucional en la educación superior se establece en base a que el medio en el cual las universidades operan se ha vuelto cada vez más incierto por presiones políticas, económicas y tecnológicas hostiles, que desafían el rol tradicional y su legitimidad. Las universidades enfrentan una creciente complejidad, competencia e incertidumbre en el medio que operan, y han recurrido principalmente a la estrategia de isomorfismo mimetizándose a las universidades que perciben tienen el más alto grado de legitimidad entre las instituciones pares.

Las universidades se han vuelto isomórficas tanto por razones coercitivas (políticas gubernamentales y leyes, expectativas sociales y culturales) que delimitan el acceso a los recursos (Pfeffer & Salancik, 1978; Pfeffer, 1981; Oliver, 1991 citados por González, y Hassall, 2009), como por mimetismo organizacional, las universidades ante la incertidumbre del ambiente intentan modelarse a sí mismas para parecerse a las instituciones que perciben como más legítimas y exitosas.

La estandarización de la universidad ha conducido a un orden jerárquico el cual evalúa las instituciones bajo un simple conjunto de criterios y tendencias para definir las por medio de rangos (Rank) o por la calificación que ellas obtienen comparada con otras instituciones (Zha, 2009).

Misión

Dentro de las presiones que recibieron las universidades mexicanas tenemos la implementación obligatoria de la planeación estratégica, que para lograr que fuera adoptada en México en el ámbito de la gestión educativa, los especialistas y estudiosos de la educación y los organismos internacionales sobre todo de la

educación superior, contribuyeron argumentando sobre la importancia, pertinencia y ventajas de su uso en los sistemas nacionales de la educación superior y en las mismas IES (Hardy, 1991) y obligaron de manera indirecta a las universidades a incorporarse a este esquema, es así como al arribar al siglo XXI, (ANUIES, 2000 citado por Ojeda, 2013) en todas las universidades públicas se implementa la Planeación Estratégica incorporando la misión y la visión institucional.

Las misiones de las universidades públicas elaboradas por decreto y alineadas a las políticas fijadas por la Secretaría de Educación Pública, han ido modelando poco a poco la estructura de las universidades y marcando los objetivos institucionales para acoplarse a las demandas y cumplir con los indicadores bajo las cuales se evalúa su desempeño y aunque es discutible si el cumplimiento de los objetivos delinea a la misión, o la misión define los objetivos no deja ser la misión una expresión del propósito organizacional.

En este contexto, la misión representa en el marco de la planeación estratégica el propósito, razón de ser y fin de una organización, definiendo lo que pretende cumplir en un entorno específico, es lo que la organización hace en el presente y la manera como atiende a diferentes grupos de interés, tales como accionistas, colaboradores, consumidores, comunidad y gobierno, entre otros. El enunciado de la misión desde la perspectiva de la planeación estratégica se convierte en el marco de referencia para orientar las decisiones de uso y aplicación de los recursos disponibles y actúa como amalgama para que la organización pueda funcionar en forma coherente. (Maestres, 2015).

La misión para sus ideólogos, es una declaración de actitudes y puntos de vista, describe los valores y las prioridades de la empresa y debe ser lo suficientemente amplia para lograr atraer a los grupos de interés, tanto internos como externos, quienes reciben el impacto de las estrategias de una empresa. También se considera que previene que los empleados en la organización desarrollen otras misiones o usen los recursos en formas que son contrarias a la misión, una declaración de misión efectiva ayuda a los empleados a entender como operar dentro de los intereses y objetivos de la organización, y les permite operar más exitosamente dentro de la organización. David (2008) considera que las *declaraciones de la misión* son: “expresiones perdurables de los propósitos que distinguen a una empresa de otras empresas similares.

En las Instituciones de Educación Superior la declaración de misión permite “teóricamente” una atmósfera de comunidad, integrando a las partes interesadas internas y externas, especialmente docentes y administradores (Velcoff y Ferrari, 2006). Una clara misión compartida, media la relación entre la institución y el amplio público y ayuda a mantener un claro enfoque sobre las prioridades de una universidad, permitiendo que se genere el principio de unidad de mando y que todos los objetivos vayan encaminados hacia un mismo fin, lo que facilita la supervivencia de la institución, pero el éxito de la misión no depende únicamente de su pronunciamiento sino del vigor con el cual es implementada, siendo los directivos o líderes (rectores) responsables por el desarrollo de los pronunciamientos de la visión, misión y objetivos, y de asegurar que estos objetivos se alcancen.

En la así llamada economía del conocimiento, el aprovechamiento del conocimiento en las instituciones de educación superior para el crecimiento económico y el bienestar social se ha vuelto un punto importante de la agenda política. Existen presiones para que la curricula académica y las actividades de investigación respondan a las necesidades de los negocios y la industria (capitalismo académico); además de las misiones tradicionales de investigación científica y desarrollo del capital humano (enseñanza), la llamada tercera misión (transferencia de conocimiento redituable) se ha vuelto en los años recientes la política más importante, en lo que concierne a universidades. Como resultado las universidades han incrementado su compromiso en este sentido y se espera que contribuyan al desarrollo económico y al bienestar social de sus países y regiones. (Kitagawa, Barrioluengo y Uyarra, 2016, Beraza y Rodríguez, 2007).

La misión es el enunciado de la razón de ser de la institución pero hay autores que establecen (Huerta Mata, 2003 citado por Cedillo, 2013) que para estar completa se debe dar respuesta a una serie de preguntas que se relacionan: con el señalamiento del propósito básico de la organización, el sector en que se encuentra, la identificación del usuario o ciudadano objetivo, el lugar, la identificación del valor demandado por el usuario, la identificación de las necesidades que se pueden satisfacer, la forma en que se van a satisfacer, el nicho de ese mercado en el que se quiere estar, lo que se ofrece actualmente y lo que se espera ofrecer en el futuro, cual es el valor que distingue a la organización o que se desea tener para diferenciarse, la medición del éxito de la misión implementada y los aspectos filosóficos importantes para el futuro de la organización.

Muy pocas investigaciones incluyen estudios formales acerca del análisis de la misión de una organización, aunque existen trabajos como el de Cady, Wheeler, DeWolf, & Brodke (2011) que hacen una exhaustiva revisión de las investigaciones que analizan las declaraciones de la misiones, y su relación con desempeño, conducta, actitudes o permanencia, también se ha analizado el contenido de las declaraciones de la misión, Palmer y Short (2008 citados por Cady et al. 2011) trataron de identificar enunciados distintivos en torno a innovación o expansión internacional.

Con el afán de demostrar o negar la utilidad de las misiones, en las últimas décadas diversos autores han analizado los contenidos de la misión y la visión de empresas en diferentes países con el fin de encontrar la relación de estas con su desempeño. Otros identificaron los grupos de interés hacia los que se enfocan la misión y la visión, así como el tipo de compromisos que en éstas se asumen (López, 2016), o analizaron el contenido de los enunciados de las misiones.

El análisis del contenido de las misiones busca identificar componentes que diferencian a unas empresas de otras y su relación con la ejecución de estos planteamientos. Stemler y Bebell (2011), compararon sistemáticamente las misiones de 421 escuelas secundarias. Los resultados permitieron codificar cuantitativamente los enunciados de la misión y demostrar que hay diferencias sensibles entre las escuelas tanto en el número, como en el tipo de temas incorporados en sus declaraciones de la misión, concluyendo que las declaraciones de las misiones son una fuente valiosa de datos que puede ser cuantificada para investigaciones educativas y de interés para los administradores.

Los conceptos vertidos en una misión se pueden agrupar de diversas formas entre ellas tenemos la propuesta por Leggat y Holmes (2015) este autor considera que las declaraciones de la misión abarcan temas relacionados con la racionalidad (confirmando propósito y dirección), jerarquía (dirigiendo y controlando) e identidad (sentimientos positivos y legitimidad) de la organización. Otros autores han identificado componentes de la misión entre ellos, en 1999 Bart and Tabone (1998) identificaron en los enunciados del sector público, 23 componentes desde enunciados básicos de propósito hasta los que se relacionan con supervivencia y que pueden ser reclasificados en función de la racionalidad, jerarquía e identidad.

La misión también ha sido categorizada en base al análisis de los enunciados Bebell y Stemler (2004) encontraron once temas que abarcan los enunciados de las misiones analizadas, para estos autores los enunciados de la misión representan el compendio de los objetivos centrales de la organización por medio de enunciados simples que comunican amplios temas (Stemler, Bebell & Sonnabend, 2011). Las investigaciones sobre el contenido de la misión se facilita ya que son del dominio público y pueden ser fácilmente accesados, investigaciones previas (Bebell & Stemler, 2004; Berleur & Harvanek, 1997; Stemler & Bebell, 1999; Strobel, 1997), han demostrado que los enunciados de la misión pueden ser sistemáticamente y de forma fiable codificados aplicando técnicas de análisis de contenido.

Método

Los planteamientos para el análisis de la misión son diversos pero en una primera etapa es importante conocer las temáticas y los componentes que se abordan en

relación a las misiones de las escuelas de negocios de universidades públicas de México y si estas misiones son semejantes respondiendo a fuerzas coercitivas o miméticas en esta investigación, se pretende dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿cuál es la temática que se aborda en las misiones de estas instituciones?, ¿cuáles son los componentes que se incluyen?, ¿hay diferencias entre las misiones de las universidades en relación a la temática abordada? ¿Cuáles son estas diferencias?, y en el mismo sentido ¿son diferentes los componentes de las misiones? y ¿cuáles son estas diferencias?, para responder a estas interrogantes se codifican cuantitativamente los enunciados de la misión y el tipo de temas incorporados en sus declaraciones de la misión.

Considerando a Bernstein (1971) quien pone en relieve que los códigos de lenguaje que los individuos y las organizaciones usan vienen a simbolizar su identidad social y siguiendo el método utilizado por Stemler y Bebell (1999) y Stemler, Bebell y Sonnabend, (2011) se categorizaron los enunciados de la misiones de la escuelas de negocios de la universidades públicas de México, y aunque las categorías consideradas corresponden a una investigación sin información previa hay que reconocer que las investigaciones reportadas por otros autores incidieron en esta reclasificación. (Bart y Tabone, (1998), Stemler, Bebell y Sonnabend, 2011 Kitagawa, Barrioluengo y Uyarra, 2016, Huerta, 2003 citado por Cedillo, 2013), a partir de los enunciados de 28 escuelas de negocios se identificaron las temáticas abordadas y los componentes (Figura 1, Tabla 1).

Tabla 1
Componentes de la misión

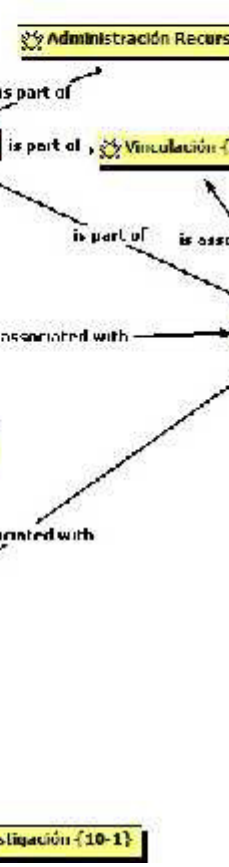
Componentes de la Misión	
Principios	Valores institucionales Contexto Atributos Institucionales Identidad
Formación	Valores Atributos profesionales Atributos Genéricos
Propósito	Desarrollo Ámbito Imagen
Proceso	Generación, Aplicación y Difusión del Conocimiento Docencia Administración Vinculación Certificación

Fuente: Elaboración Propia

El análisis de contenido se realizó utilizando AtlasTi 6.1 y en base a los códigos identificados se establecieron relaciones y se identificaron las cuatro clases Principios Institucionales, Formación, Proceso y Propósito y 15 componentes (Figura 1, Tabla 1) que corresponden cuatro a principios, tres a formación, tres a propósito y cinco a proceso cada clase y sus componentes se ajustan en base a los códigos que los representan en tanto que en base a esto códigos se presentan las relaciones para cada clase considerada.

Principios institucionales

Se relacionan con la identidad de la institución que responde a la pregunta de ¿quién es?, forman parte de la respuesta: los valores institucionales, el entorno en que se dan y los atributos institucionales que se declaran.



Como *Valores Institucionales* de mayor relevancia se tiene el concepto ético que las escuelas tienen de sí mismas y que se declara como “con valores éticos y morales” o en un “marco de ética” o “humanista” que pueden comprender todo un conjunto de valores no especificados pero que se cree se sobreentienden y comparten, o que se señalan explícitamente como la solidaridad y la tolerancia, estos valores se dan en un entorno (*Contexto*) en el que se resalta la colaboración, la pluralidad la libertad y la justicia. Los *atributos institucionales* que se declaran en las misiones se relacionan en su mayor parte reafirmando su identidad: como instituciones públicas con el compromiso social, pero a ésta premisa se unen declaraciones diferenciadas en torno a la competitividad, la transparencia y la pertinencia institucional.

Formación

La densidad de las declaraciones y el número de enunciados que abordan este tema reafirma el hecho de la primer función de la universidad continua siendo la *formación de sus alumnos* aunque se señala *Formación Integral* en gran parte de los enunciados como un todo otras facultades específicas *Formación Específica* ambas inciden sobre lo que denominamos *Perfil del Profesionalista* y que se relaciona con *Valores, Atributos Profesionales, Capacidades (Atributos Comunes)* que pueden

marcar la diferencia en la formación. En relación a los *Valores* la formación ética, el compromiso social y humanismo a los que se hace referencia en casi todas las misiones, como en el caso de los principios institucionales tiene diversas connotaciones valorativas y se incluyen en el perfil profesional normalmente unidos a una cualificación “elevados valores éticos”, otros se presentan diferenciados y aunque conceptualmente como en los casos anteriores pueden formar parte de los valores éticos o del compromiso social.

Los atributos del perfil se han dividido en *Atributos Comunes y Profesionales* como en el resto de los enunciados algunos son en forma general pero otros permiten su clasificación en habilidades actitudes y conocimientos en donde se resalta la importancia de la investigación como parte del conocimiento. Los *Atributos Comunes* (genéricos) se relacionan con competencias genéricas que está demandando el entorno, se refieren a la formación global (internacionalización), empleabilidad, salud y cultura que no están relacionados con las competencias profesionalizantes relacionadas con actitudes, habilidades y conocimientos resaltando en relación a los atributos profesionales la asociación que tiene por razones obvias, con el área contable administrativa

Propósito

La esencia de la misión es el enunciado del fin organizacional y aunque como punto de partida se tiene la formación del profesionista en los enunciados institucionales, parece ir más allá y la formación se ve como el camino para alcanzarlos en este sentido los *Propósitos Organizacionales* se enuncian como: el impacto que la institución y la formación de sus egresados tiene en el desarrollo, considerado en

diferentes ámbitos, y así el impacto se señala localmente, “en el estado de”, regionalmente, nacional e internacionalmente (globalmente) .

Como se ha estado señalando el *desarrollo* se señala en forma general y en este caso se expresa en la mayoría de las universidades como *desarrollo sustentable*, incluido en los enunciados de la mayoría de las misiones, otras han señalado específicamente otro tipo de desarrollo y en concordancia con la profesión dos de ellas especifican el *desarrollo de las organizaciones* como su propósito.

La imagen organizacional por sí misma: ser la mejor universidad de la zona ANFECA“ o “que sea reconocida”, también parece ser el propósito expresado a través de la *competitividad*.

Proceso

El *Proceso* está unido casi exclusivamente a la formación y en la declaración de misión se hace mención en primer lugar a la *Generación, Aplicación y Difusión* del Conocimiento (GAD) unido a la *Docencia como una actividad y la Administración de los Recursos* en algunas instituciones se menciona también a la *Vinculación* y bajo la moda de las *Certificaciones*, la mejora continua se incluye como parte como parte su misión.

La *Docencia* como parte del proceso se apoya en el *modelo educativo* que se afirma interdisciplinario en una institución, la *GAD* unida al *conocimiento y la investigación* también se expresa en algunas instituciones unida a la *difusión de la cultura*, y se asocia a la *Vinculación* y la *Docencia*. Los *recursos* en apoyo a la *GAD* se incluyen por lo común en referencia al *personal académico*, como apoyo a la labor de la

institución “apoyado en una planta académica multidisciplinaria”, pero en otras se menciona al “equipo de trabajo”, se considera importante la *tecnología* que se ha ido sumando al discurso y sólo una institución alude a la *infraestructura*.

Temática En relación a la *temática* se identificaron 19 temas distribuidos en relación con la institución (8) , la formación (3) y el entorno (8) es de llamar la atención que aunque en la misiones institucionales en algunas aparece la formación física, esto no ocurre en la misiones de las escuelas de negocios.

Tabla 2

Temática abordada en los enunciados de las misiones

	Temas que abarcan los enunciados	Componentes
Institución	Reconocer los principios institucionales	Identidad Contexto Atributos Institucionales Imagen, GAD, Docencia, Administración, Vinculación Certificación
	Propiciar el diálogo y la generación de ideas	
	Propiciar la calidad en los procesos institucionales	
	Favorecer los procesos de GAD del conocimiento	
	Favorecer la difusión de la cultura	
	Promover la interrelación y vinculación	
	Fomentar la creatividad y la innovación	
Favorecer la pertinencia institucional		
Formación	Promover el desarrollo cognitivo	Perfil del Profesionista
	Promover valores y compromiso social	
	Promover la competitividad	
Entorno	Integración con la comunidad local	Impacto Desarrollo Ámbito
	Integración con la comunidad regional	
	Integración con la comunidad global	
	Promover el desarrollo social	
	Promover el desarrollo económico	
	Promover el desarrollo sustentable	
Promover el desarrollo Político		

Fuente: Elaboración propia

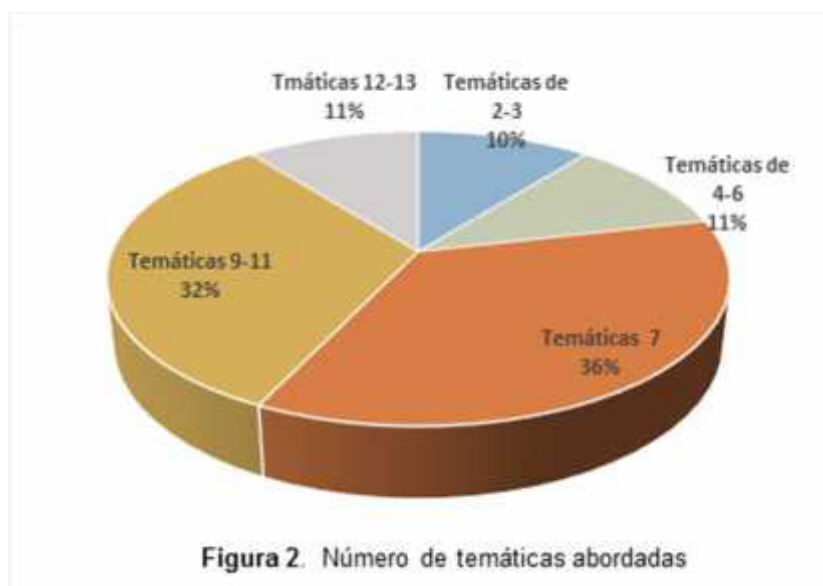
Resultados

Las tablas 1 y 2 son el punto de partida para cuantificar los componentes y las temáticas abordadas en las misiones de 28 universidades públicas estatales de México y en relación a ellos se reportan:

- Las temáticas abordadas
- La composición y clasificación de los componentes.
- La integración de los componentes a las misiones

Temática Abordada

La cuantificación de los temas abordados nos indica que las misiones abordan de 2 a 13 temáticas (Figura 3) y su cuantificación nos indica que la mayor parte, contiene siete temáticas, otra parte tiene casi equivalente tiene de 9 a 11, aunque hay tres instituciones que abordan solamente tres temáticas enfocadas únicamente a la competitividad de la institución en el caso de una de ellas y en los otros relacionadas a la GAD y su impacto.



Fuente: Elaboración propia

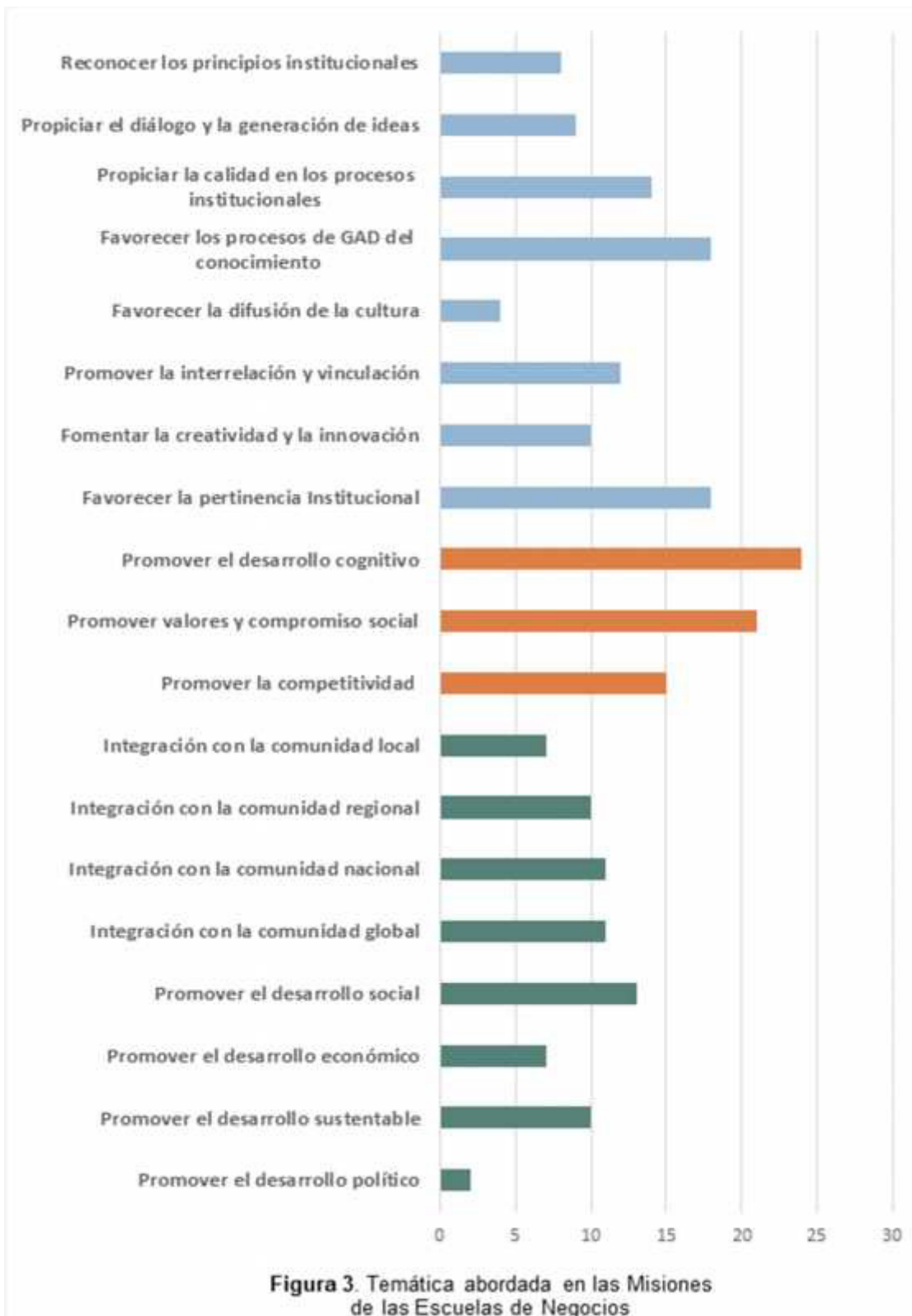
Los temas abordados en las misiones de las escuelas de negocios se cuantifican en base a los temas identificados en la Tabla 2 quedando como se indica en la Tabla 3 y se grafican la figura 3. Visualizando que la calidad de los procesos y la formación como resultado es lo que más se considera en las misiones resaltando que en este sentido la docencia continua siendo el punto esencial en las definiciones de misión institucional, aunque hay que resaltar que se han incorporado temáticas que no estaban incluidas en relación al desarrollo sustentable, la competitividad, la innovación y el emprendimiento y llama la atención la poca inclusión de la cultura y el desarrollo económico y político, en la lectura pareciera que el desarrollo sustentable abarca en algunos caso a todo tipo de desarrollo y en otro se refiera a conservación del ambiente por lo que no puede generalizarse.

Tabla 3

Temática abordada en los enunciados de las misiones

Institución	Reconocer los principios institucionales	8
	Propiciar el diálogo y la generación de Ideas	9
	Propiciar la calidad en los procesos institucionales	14
	Favorecer los Procesos de GAD del Conocimiento	18
	Favorecer la Difusión de la Cultura	4
	Promover la Interrelación y Vinculación	12
	Fomentar la Creatividad y la Innovación	10
	Favorecer la pertinencia Institucional	18
Formación	Promover el Desarrollo Cognitivo	24
	Promover Valores y Compromiso social	21
	Promover la Competitividad	15
Entorno	Integración con la Comunidad Local	7
	Integración con la Comunidad Regional	10
	Integración con la Comunidad Nacional	11
	Integración con la Comunidad Global	11
	Promover el Desarrollo Social	13
	Promover el Desarrollo Económico	7
	Promover el Desarrollo Sustentable	10
	Promover el Desarrollo Político	2

Fuente: Elaboración propia



Fuente: Elaboración propia

Retomando esta información y presentándola por grado de prevalencia tenemos la Figura 4 en donde se pone de relieve las afirmaciones anteriores la formación es punto central de las misiones unida al proceso pero también se hace evidente la importancia de la pertinencia institucional y el compromiso social que está presente desde sus orígenes en la universidades públicas mexicanas y que se refleja como el desarrollo social que es enunciado explícitamente por 13 instituciones.

La integración resaltada en relación a lo local, que se nombraba en casi todos los enunciados de las primeras misiones en los años 90 es superada por lo regional y la búsqueda de integración global que ha permeado en el discurso de las misiones.

Los puntos que diferencian realmente a las misiones se encuentran en las temáticas menos abordadas como es favorecer a la difusión de la cultura y propiciar el diálogo de las ideas en la institución y aunque no se señala por ser nombrada tan sólo por una institución está, la inclusión de la equidad en relación al género y como se dijo anteriormente a la equidad como ausente se une el fomento del desarrollo físico que no ha sido incorporado al discurso por ninguna institución.

Las misiones por otro lado si están incorporando, desarrollo sustentable, pertinencia institucional e innovación y emprendimiento para incluir a la tercera misión de la universidad que perciben como necesaria por demandas externas explicitadas en programas que las demandan para el acceso de los recurso e inclusive hay dos institución que tienen como objetivo institucional no solo la mejora continua sino su certificación.

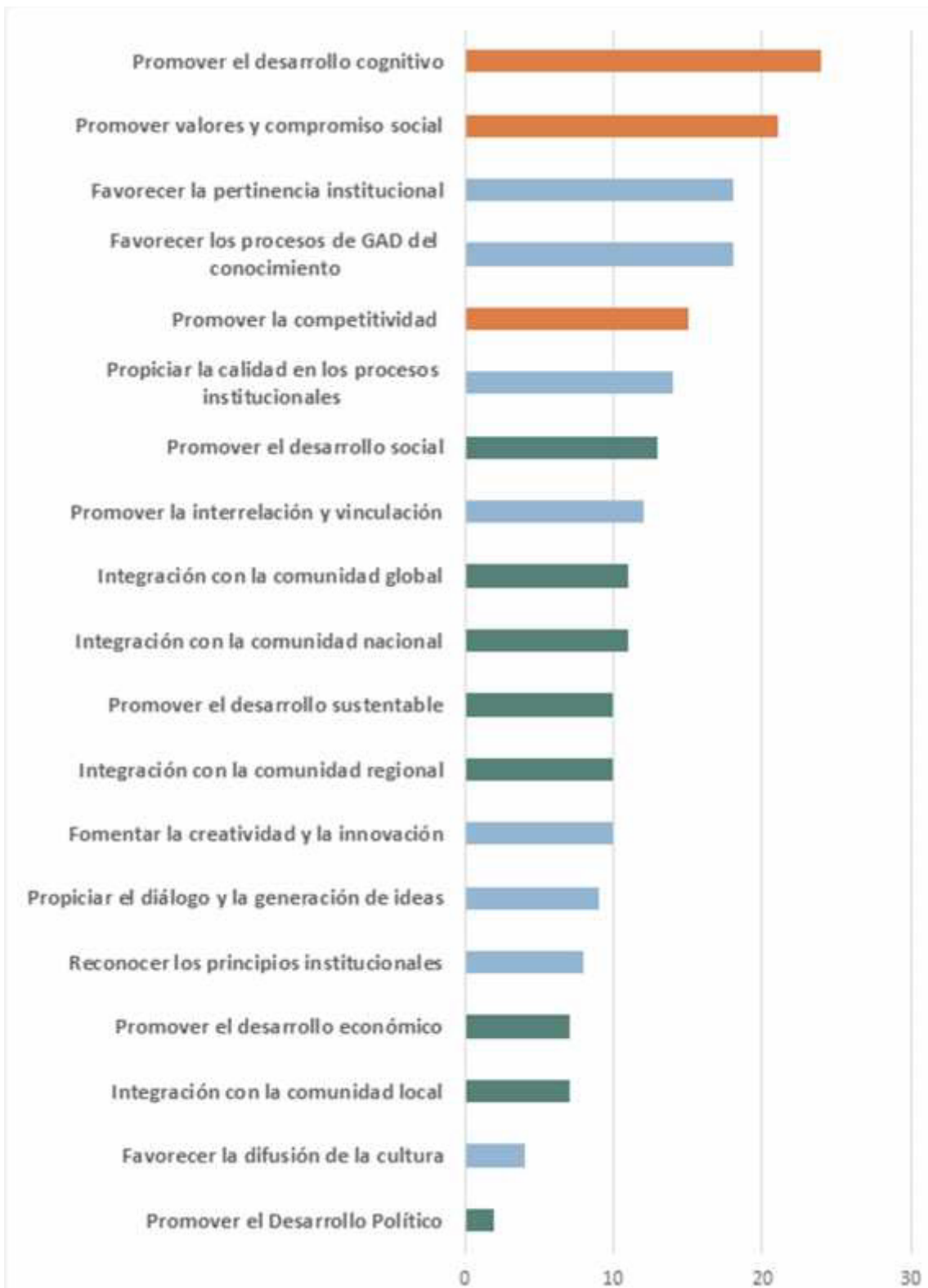


Figura 4. Prevalencia de las Temáticas Abordadas

Fuente: Elaboración propia

Hay temáticas diferenciadas en relación a la tercera misión, por un lado el aspecto económico relacionado con la competitividad organizacional incluido en al menos 15 instituciones; el tema de la sustentabilidad sobre todo en las instituciones del sur de nuestro país se incluye en 10 instituciones en tanto que el emprendimiento e innovación se explicita en un número igual de instituciones.

Componentes

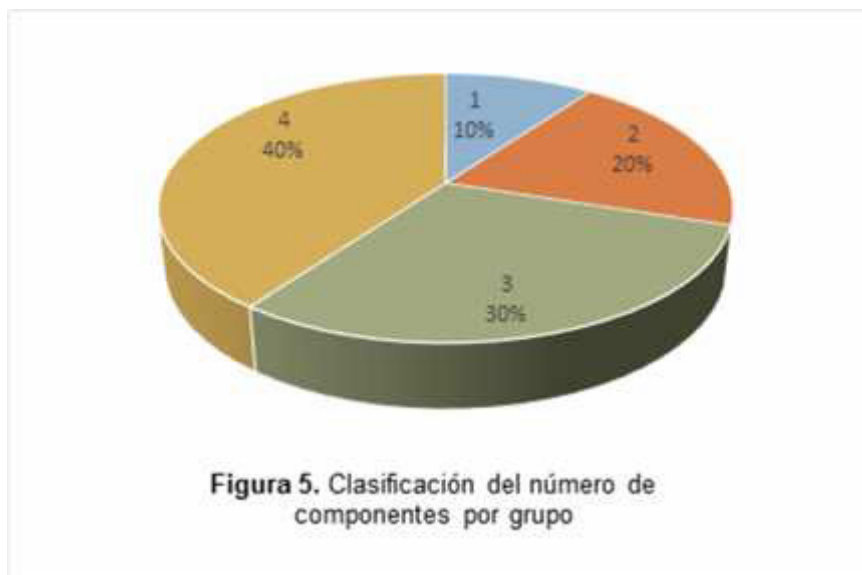
El análisis de los enunciados de las misiones en base a los componentes identificados en la tabla 2 se reporta en la tabla 4.

Tabla 4
Componentes de las misiones

Componentes de la Misión		
Principios	Valores institucionales	11
	Contexto	5
	Atributos Institucionales	5
	Identidad	6
Formación	Valores	15
	Atributos profesionales	24
	Atributos Genéricos	22
Propósito	Desarrollo	23
	Ámbito	15
	Imagen	2
Proceso	Generación, Aplicación y Difusión del Conocimiento	16
	Docencia	9
	Administración	3
	Vinculación	5
	Certificación	3

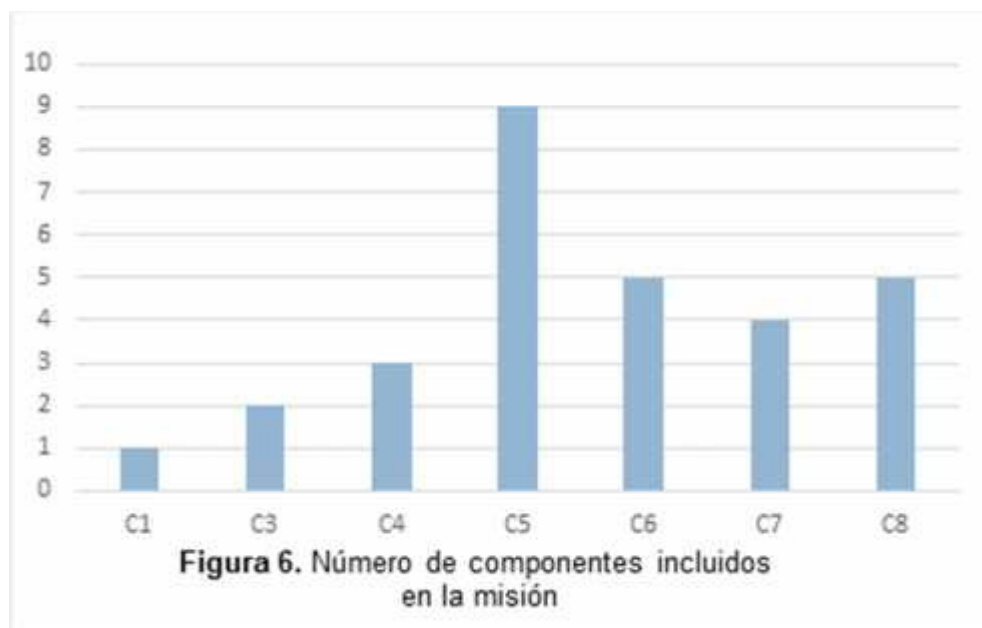
Fuente: Elaboración propia

Habiendo establecido el modelo se reevalúan los enunciados y tenemos que de las 28 misiones analizadas en relación a los componentes agrupados en cuatro clases: principios institucionales, formación, proceso y propósito solamente 12 instituciones contienen componentes en los cuatro grupos (Figura 5). En esta información, las misiones de las instituciones que reportan dos grupos no están incluyendo ni principios institucionales ni proceso; en tanto que hay una mayor diversidad cuando se cuantifican 3 componentes prioritarios de la misiones una tercera parte de estas misiones, no enuncian los principios institucionales y en igual proporción no enuncian el proceso, el resto se divide en igual proporción entre propósito y formación.



Fuente: Elaboración propia

La cuantificación de los componentes incluidos en la misiones indica que la mayoría (79%) tiene cinco o más componentes (Figura 6) concentrados como era de esperarse en la formación y la GAD del conocimiento para lograrlo.

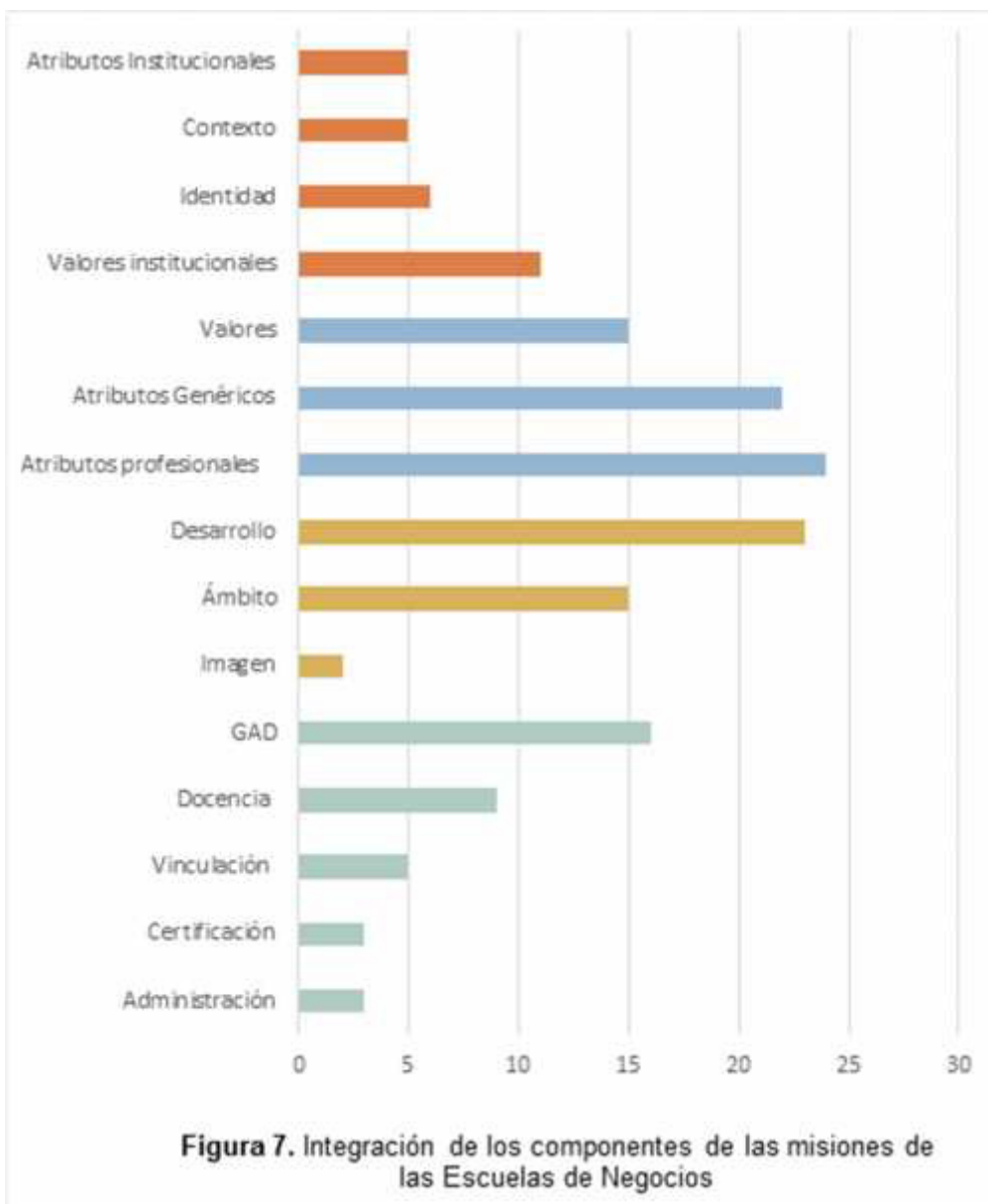


Fuente: Elaboración propia

Al analizar la distribución de los componentes (Tabla 4, Figura 7) como se señaló anteriormente se concentran en primer lugar en la formación a través del enunciado de atributos profesionales y genéricos (habilidades y actitudes) unidos a los valores que se espera tengan los egresados de estas instituciones.

En magnitud los componentes relacionado con el propósito (Figura 7) son la siguiente clase, ésta se relaciona con el impacto que se espera tengan en conjunto los egresados, generando desarrollo en diferentes acepciones y señalando el área geográfica sobre sobre la que se espera incidir.

Los componentes de proceso se concentran en la GAD del conocimiento y la docencia señalando la integración que se busca y llegan a indicar la certificación o mejora continua como garantía del proceso.



Fuente: Elaboración propia

Los principios institucionales a través de los componentes de las misiones no son señalados en gran parte de las misiones analizadas y en las que si lo hacen como era de esperarse aluden a los valores y atributos institucionales como punto de partida de sus misiones o se reconocen como parte de la universidad a la que pertenecen. ((Figura 7)

En relación directa con la temática, los componentes que relacionan con la formación atributos profesionales y genéricos unidos a valores representan el núcleo de las misiones unidos en un segundo plano al propósito de la formación en el ámbito del área económico administrativa indicando el desarrollo que se pretende como resultado de esta formación, como tercer punto tendríamos el proceso para lograrlo a través de la GAD y la docencia como componentes importantes y todo dentro de lo que son los principios institucionales que dan el marco de referencia para la existencia de las misiones.

Conclusiones

La metodología ha permitido identificar y cuantificar tanto la temática como los componentes de las misiones de las escuelas de negocios.

Las misiones en realidad no son diferentes en los enunciados en los que coinciden la diferencia radica en la amplitud de las temáticas abordadas relacionadas con el número de componentes en gran parte son agregativas, aunque por otro lado se puede decir que se diferencian en que algunas instituciones están incluyendo ya enunciados relacionados a la tercera misión en el sentido del emprendimiento, la competitividad, la integración a la globalidad, el manejo efectivo de los recursos, es de esperarse que de continuar las presiones miméticas en un corto lapso se incorporen estos componentes a la mayor parte de las misiones, como ya lo hizo parcialmente el desarrollo sustentable al que se hace mención en la tercera parte de la muestra.

Las misiones inicialmente han sido construidas de muy diversas maneras y es probable que estos enunciados respondan más a una a la necesidad de contar con una, que a un consenso real en torno a sus planteamientos.

Las misiones que fueron implementadas coercitivamente por políticas nacionales responden actualmente a fuerzas miméticas generadas en el discurso de la tercera misión que se considera el pertinente y que ya está siendo asumido por las instituciones.

El análisis del contenido de la misiones parece en el contexto de un planeación estratégica obligatoria en las instituciones insuficiente para evaluar su importancia, y puede llevarnos a conclusiones erróneas en relación a si las instituciones son realmente isomórficas o solamente tienen enunciados similares. Este trabajo requiere de una segunda etapa en torno a diversos cuestionamientos en relación al conocimiento de la misión entre los integrantes de las instituciones y su impacto en torno al apego de sus propuestas en la planeación institucional e investigar si las misiones inciden en la estructura, el desempeño organizacional o en la concepción de sus actores para la toma de decisiones.

Bibliografía

Bart, C.K. and Tabone, J. C. (1998) Mission Statement Rationales and Organizational Alignment in the Not-for-Profit Health Care Sector. *Health Care Management*, 23(3), 54-70.

Bebell, D., & Stemler, S. E. (Abril, 2004). *Reassessing the objectives of educational accountability in Massachusetts: The mismatch between Massachusetts and*

the MCAS. Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.

Beraza Garmendia, J.M, y Rodríguez Castellanos, A. (2007). La evolución de la misión de la universidad. *Revista de Dirección y Administración de Empresas*, 14, 25-56.

Beerkens, E. (2008). University Policies for the Knowledge Society: Global Standardization, Local Reinvention. *Perspectives on Global Development & Technology*, 7(1), 15-36. doi:10.1163/156914907X253242

Bernstein, B. (1971). *Class, Codes and Control*. Londres, Inglaterra. Routledge & Kegan Paul Ltd.

Cady, S. H., Wheeler, J. V., DeWolf, J., & Brodke, M. (2011). Mission, Vision, and Values: What Do They Say? *Organization Development Journal*, 29(1), 63-78.

Cedillo Hernández, J. (2013) *Problemática que enfrenta la industria de la construcción en el municipio de Durango* (Tesis para obtener el título de Contador Público). Universidad Juárez del Estado de Durango, México.

Croucher, G. y Woelert (2015). Institutional isomorphism and the creation of the unified national system of higher education in Australia: an empirical analysis *High Educ* (2016) 71:439–453 DOI 10.1007/s10734-015-9914-6 442 High Educ (2016) 71:439–453

David, F. (2008) *Conceptos de Administración Estratégica* (11^{ava} ed.). México: Pearson.

- Dimaggio P.J. y Powell, W. W. (1991). *The New Institutionalism in Organizational Analysis*. Chicago, Illinois. University of Chicago Press.
- Dobbins, M., & Leišyte, L. (2014). Analysing the Transformation of Higher Education Governance in Bulgaria and Lithuania. *Public Management Review*, 16(7), 987-1010. doi:10.1080/14719037.2013.770060
- González, J. G., & Hassall, T. (2009). The changes to accounting education and accounting educators as a result of changes in the Spanish university system: A case study using an institutional theory approach. *International Journal of Management Education* (Oxford Brookes University), 7(3), 13-25. doi:10.3794/ijme.73.246
- Hardy, C. (1991). Configuration and strategy making in universities: Broadening the scope. *The Journal of Higher Education*, 62(4), 363-393.
- Holzinger, K., & Knill, C. (2005). Causes and conditions of cross-national policy convergence. *Journal Of European Public Policy*, 12(5), 775-796. doi:10.1080/13501760500161357
- Kitagawa, F., Sánchez Barrioluengo M., Uyarra, E. (2016). Third mission as institutional strategies: Between isomorphic forces and heterogeneous pathways. *Science and Public Policy*, 43 (6), 736–750. doi.org/10.1093/scipol/scw015
- Larrán, M., Herrera, J., & Andrades, F. J. (2016). Measuring the linkage between strategies on sustainability and institutional forces: an empirical study of

Spanish universities. *Journal of Environmental Planning & Management*, 59(6), 967-992. doi:10.1080/09640568.2015.105048

Leggat, S. G. y Holmes, M. (2015). Content Analysis of Mission, Vision and Value Statements in Australian Public and Private Hospitals: implications for healthcare management. *Asia Pacific Journal of Health Management*, 2015; 10(1), 46-55. <https://search.informit.com.au/documentSummary;dn=056033474989138;res=IELHEA>>

López Morales J.S. y Ortega Ridaura I. (2016). Presencia de la expansión internacional en la misión y visión de las principales empresas privadas y estatales de América Latina. *Estudios Gerenciales* (32), 269–277. doi:10.1016/j.estger.2016.06.005

Maestres, R. (2015). Misión, Visión y Valores: ¿Sirve para Algo Su Definición? *Debates IESA*, 20(1), 7-9.

Ojeda Ramírez, M. M. (2013). La planificación estratégica en las instituciones de educación superior mexicanas: De la retórica a la práctica. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 16. Recuperado de <http://www.uv.mx/cpue/num16/critica/ojeda-planificacion-estrategica.html>

Stemler, S., & Bebell, D. (1999). An Empirical Approach to Understanding and Analyzing the Mission Statements of Selected Educational Institutions. Available at <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED442202.pdf>

- Stemler, S. E., Bebell, D., & Sonnabend, L. A. (2011). Using School Mission Statements for *Reflection and Research*. *Educational Administration Quarterly*, 47(2), 383-420. doi:10.1177/0013161X10387590
- Stensaker B. & Norgard J.D. (2001). Innovation and Isomorphism: A case-study of university identity struggle 1969-1999. *Higher Education*, 42, 473-492.
- Strobel, S. S. (1997). A content analysis of college and university mission statements Doctoral dissertation, Temple University. *Dissertation Abstracts International*.
- Suchman, M. C. (1995). Managing legitimacy: strategic and institutional approaches. *Academy Of Management Review*, 20(3), 571-610. doi:10.5465/AMR.1995.9508080331
- Velcoff, J., & Ferrari, J. R. (2006). Perceptions of University Mission Statement by Senior Administrators: Relating to Faculty Engagement. *Christian Higher Education*, 5(4), 329-339. doi:10.1080/15363750500408090
- Zha, Q. (2009). Diversification or Homogenization in Higher Education: A Global Allomorphism Perspective. *Higher Education in Europe*, 34(3/4), 459-479. doi:10.1080/03797720903356628
- Zha, Q. (2009b.) Diversification or homogenization: how governments and markets have combined to (re)shape Chinese higher education in its recent massification process. *High Educ*, 58, 41–58 DOI 10.1007/s10734-008-9180-y

La ambigüedad y el flojo acoplamiento en la relación universidad pública política pública: El caso de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México

Modalidad: Temática

Aydé Cadena López

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa

Av San Rafael Atlixco No. 186, Col. Vicentina. C.P. 09340. Del. Iztapalapa, México,
DF. Tels: 5804-6400, 5804-6582 y 6804-4600 ext. 2580

La ambigüedad y el flojo acoplamiento en la relación universidad pública-política pública: El caso de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México

Resumen

Desde el campo de los Estudios Organizacionales se argumenta que la ambigüedad y el flojo acoplamiento son elementos inherentes a la realidad de las organizaciones; incluso, a partir de ellos puede explicarse cómo organizaciones, tales como las universidades públicas, funcionan y cumplen sus objetivos a pesar del aparente caos e incertidumbre que en ellas prevalece. En ese sentido, el objetivo del trabajo es identificar el rol que la ambigüedad y el flojo acoplamiento han tenido en la relación existente entre la Universidad Autónoma de la Ciudad de México y la política educativa del gobierno de la Ciudad. Para ello, el trabajo se divide en cinco apartados: en el primero se establecen los preceptos teóricos referidos en la investigación. En el segundo, se argumenta por qué desde los Estudios Organizacionales se considera que la universidad es un tipo de organización en donde la ambigüedad y el flojo acoplamiento son recurrentes. En el tercero, se mencionan algunas implicaciones que la mencionada Universidad ha tenido al ser parte de la política pública educativa del gobierno de la Ciudad de México. En el cuarto, se identifican ejemplos de cómo la ambigüedad y el flojo acoplamiento han estado presentes en dicha relación. Al final, y a manera de conclusión, se argumenta que al ser una organización que pretende responder a objetivos de diversa naturaleza, la Universidad ha encontrado en la ambigüedad y en el flojo acoplamiento medios útiles para poder responder a ciertas demandas del entorno y hacer frente a algunos de sus problemas.

Palabras clave: universidades, anarquías organizadas, sistemas flojamente acoplados, UACM.

Introducción

Para los Estudios Organizacionales (EO), las organizaciones son constructos humanos donde las personas intentan cumplir objetivos comunes y también específicos (Hall, 1983; Scott 1981); por lo que no deben ser considerados como espacios unidimensionales, ordenados o que únicamente siguen la racionalidad instrumental del costo- beneficio. Antes bien, desde este campo de estudio se reconoce que en las organizaciones lo prevaeciente es el desorden, la complejidad, la ambigüedad, el caos, los juegos de poder, el flojo acoplamiento, la multirracionalidad y la incertidumbre (Barba, 2013). Dichos elementos son inherentes a la naturaleza de la organización e, incluso, pueden resultar benéficos en ciertas circunstancias, contribuyendo a la sobrevivencia en tiempos de cambio, turbulencia o incertidumbre.

Entonces, la importancia de estudiar a la universidad desde la perspectiva de los EO, radica en que este campo permite estudiarla de manera integral como una organización que no deja de ser racional por ser ambigua y flojamente acoplada; permite también comprender sin prejuicios ciertas dinámicas e interconexión de racionalidades que sucede en las universidades, y que difícilmente podrían ser comprendidas sólo con enfoques lineales y funcionalistas (Barba y Lobato, 2012).

Las universidades, especialmente las públicas, tienen la característica de ser parte de una política pública educativa, la cual es un proceso complejo en sí que integra diversos elementos no siempre relacionados con los fines académicos y pedagógicos de una universidad. Así, las universidades son organizaciones donde surge la ambigüedad y el flojo acoplamiento, ante la disyuntiva de intentar responder a los

diversos objetivos que están presentes en la política pública, pero también tratar de dar respuesta a los objetivos que idealmente debe tener una universidad.

En ese sentido, el objetivo de este trabajo es identificar el rol que la ambigüedad y el flojo acoplamiento han tenido en la relación existente entre la Universidad Autónoma de la Ciudad de México y la política educativa del gobierno de la Ciudad. Para ello, se recopiló información a través del análisis de documentos, la observación directa y se retomaron algunas entrevistas semiestructuradas que, como parte del trabajo de tesis doctoral, fueron aplicadas a profesores-investigadores de la mencionada Universidad. A partir de los tres instrumentos de investigación se realiza una triangulación de la información para establecer su veracidad.

La ambigüedad y el flojo acoplamiento en las organizaciones

Las teorías de la ambigüedad constituyen una crítica al tipo ideal de burocracia establecido por Weber (2005), en tanto que critican la rigidez y la formalización que caracterizan a dicho modelo. Desde esta perspectiva se argumenta que la ambigüedad y el flojo acoplamiento son características importantes en la vida real de las organizaciones y, antes que ser perjudiciales, pueden resultar benéficas para su adaptación (Cohen, March y Olsen, 1972; Cohen y March, 1986; March y Olsen, 1976; Weick, 1976; Douglas y Weick, 1990).

En la burocracia, afirma Simon (1988), el *homo economicus* es el modelo utilizado para entender al individuo como un ser de racionalidad instrumental, con fines je-

rárquicamente preestablecidos y que busca maximizar su utilidad teniendo bien definidas sus preferencias. No obstante, para los teóricos de la ambigüedad, la toma de decisiones no sigue la racionalidad del *homo economicus* ni se da en condiciones de equilibrio, sino que sucede en condiciones de ambigüedad e incertidumbre (Cohen, March y Olsen, 1972; March y Olsen, 1976; March y Olsen, 1997).

Así, las organizaciones se conforman como anarquías organizadas en donde los objetivos, la toma de decisiones y las estructuras no siguen un modelo preestablecido, sino que improvisan en el trayecto dependiendo de las necesidades, negociaciones y recursos inmediatos (Cohen, March y Olsen, 1972; March y Olsen, 1976; Cohen y March, 1986). Ante ello, la solución aparece cuando el individuo la considera pertinente aunque no sea la mejor o no responda al problema, por lo que las decisiones no tienen que ser necesariamente eficientes, sino tener sentido para salir de un problema inmediato.

Entonces, la inseguridad, la incertidumbre y la ambigüedad se consideran como elementos inherentes a la acción humana y, por ende, a la toma de decisiones (March y Olsen, 1997). Por lo cual, la organización se constituye como un lugar donde no impera el orden, ya que lo recurrente es la ausencia de claridad, de intencionalidad o de causalidad en los objetivos, mecanismos de implementación, procesos y estructuras (March, 1994). De ese modo, la anarquía organizada representa una forma de organización contraria a la burocracia de Weber (2005), pues en ella las preferencias e intereses de la organización y de los individuos son ambiguos e inconsistentes y no están previa o instrumentalmente establecidos. La razón de esto

es que los individuos no tienen claro lo que quieren cuando deciden, y continuamente traicionan sus preferencias e intereses ante las limitaciones de la estructura organizacional (March y Olsen, 1976). En síntesis, la tabla 1 enlista las principales diferencias entre ambas formas de organización.

Tabla 1.

Comparativo entre la organización burocrática y la anarquía organizada.

Características	Organización burocrática	Anarquía organizada
Reglas	Son precisas e impersonales	No son claras, se improvisan dependiendo del momento
Estructura	Jerárquica, vertical y rígida	Dispersa, horizontal y flojamente acoplada
Toma de decisiones	Fija y centralizada Busca la optimización	Inestable y descentralizada Busca la satisfacción Estilo <i>garbage can</i>
Ambiente	Ordenado y de certidumbre	Desordenado y de incertidumbre
Objetivos	Claramente establecidos Son estáticos	No son precisos Cambian constantemente
Racionalidad	Prevalece la racionalidad instrumental	Prevalecen diversas racionalidades

Fuente. Elaboración propia con base en Weber (2005), Crozier (1974), Merton (1984), Cohen, March y Olsen (1972); March y Olsen (1976); y Cohen y March (1986).

Por ello, desde la Teoría de la Organización (TO) convencional, la ambigüedad se consideró como ausencia de racionalidad en los procesos y estructuras, ante lo cual se pensó como un elemento adverso al orden y la estabilidad que se buscaba en las organizaciones, específicamente en las empresas (March, 1994) donde se procuraba la racionalidad instrumental, el orden, la estabilidad, el pragmatismo y la eficiencia (Ibarra y Montaña, 1990). Sin embargo, desde el campo de los EO, la ambigüedad no es entendida como un elemento adverso a las organizaciones, sino como una característica inherente a las realidades organizacionales que, además, puede resultar benéfica para su adaptación y supervivencia (March y Olsen, 1976).

Entonces, a partir de los estudios realizados por Cohen, March y Olsen (1972), la ambigüedad comienza a ser considerada como un elemento que predomina en los diferentes aspectos de una organización. El campo de los EO retoma estos aportes para asumir que el estudio de la ambigüedad permite entender ciertas realidades organizacionales que, desde el enfoque funcionalista de la TO, difícilmente se podrían explicar o comprender. Así, a partir de la ambigüedad pueden entenderse ciertas formas de organización, entendiendo a éstas como modelos organizacionales que permiten obtener representaciones o abstracciones teóricas de las realidades organizacionales (Barba, 2013).

De ese modo, la organización vive con ambigüedad y con las situaciones de incertidumbre que genera, por lo que ambos elementos estarán presentes en las estrategias, relaciones y toma de decisiones de la organización. En primer lugar, porque las preferencias de los individuos cambian, no son claras y son inconsistentes y, en segundo, porque la formación de preferencias no es exógena al proceso de decisión, pues en la marcha se eligen y aclaran las preferencias, las cuales serán traicionadas continuamente (Cohen, March y Olsen, 1972; March y Olsen, 1976; Cohen y March, 1986).

Así, para Cohen, March y Olsen (1972), la toma de decisiones no sigue un modelo preestablecido sino que se improvisa en el trayecto, dependiendo de las necesidades y negociaciones inmediatas; la solución aparece cuando el individuo la considera pertinente aunque no sea la más eficiente. Ante ello, los individuos deciden en condiciones de ambigüedad, por lo que el control que pueden lograr sobre los procesos no es total. Sin embargo, incluso en un contexto de ambigüedad, los actores

intentan prever y planificar, buscando posibles opciones para dirigir los procesos y dar solución a los problemas.

De esa forma, March y Olsen (1976) afirman que la participación, las decisiones y las elecciones de los actores acontecen en un ambiente ambiguo y cambiante, cuyas contingencias pueden influir y modificar el resultado esperado de los procesos, provocando efectos inesperados o contrarios. En este sentido, la estructura organizacional puede considerarse como el resultado de: una planificación ambigua pero deliberada, el constante aprendizaje colectivo e individual y, por comodidad, la imitación de soluciones para los problemas (March y Olsen, 1997).

De aquel modo, la ambigüedad está en las organizaciones y en la toma de decisiones, no obstante, ambas pueden lidiar con ella; ya que, la toma de decisiones al estilo *garbage can*¹ permite que la organización tenga una gama de opciones de la cual elegir aún en la ambigüedad, porque ofrece soluciones que han sido comprobadas y que pueden dar cierto grado de certidumbre (Cohen, March y Olsen, 1972). Así como el *garbage can* permite que la organización tenga ciertas opciones en condiciones de ambigüedad, el flojo acoplamiento puede ayudar a que la organización responda de manera rápida a las contingencias; pues permite que los elementos o partes organizacionales –como la jerarquía, medios, fines, actores, decisiones o acciones- no estén estrictamente estructurados y cohesionados como ocurre en las burocracias, sino que sean más flexibles, relativamente autónomos y que estén

¹ El *garbage can* se constituye como un modelo donde la toma de decisiones es considerado un proceso de reciclado de soluciones, sustentado en que las decisiones no se estiman dependiendo del problema sino con base en los recursos disponibles o en la coyuntura por la que atraviesa la organización (Cohen, March y Olsen, 1972).

en continuo cambio o reajuste. Aquello posibilita que la organización sea capaz de cambiar, improvisar, remplazar una parte, transformar su función o adaptarse ante las contingencias del ambiente o los efectos adversos de sus propias decisiones (Weick, 1976).

Aunque esto, en primera instancia, trasmite una impresión de inestabilidad e incertidumbre en la organización, también puede resultar óptimo ya que, en condiciones de ambigüedad, permite el cambio y la adaptación gradual de la organización sin afectar a los elementos que no requieren ser cambiados. Entonces, se establece un dinamismo en la toma de decisiones porque se extiende el rango de respuesta de cada elemento organizacional. De esa manera, se reconoce que la organización no es un ente monolítico que siempre se ajusta o cohesiona siguiendo una racionalidad instrumental, sino que es un sistema desarticulado cuyos elementos pueden estar coordinados siendo interdependientes o, incluso, contradictorios (Weick, 1976).

Así, el concepto del flojo acoplamiento es útil para entender por qué en las organizaciones pueden existir elementos que formalmente serían incompatibles, tales como la racionalidad y la indeterminación, el sistema abierto y el sistema cerrado, la espontaneidad y la deliberación, o la certidumbre y la incertidumbre (Douglas y Weick, 1990). Con ello, Weick (1996) argumenta que el flojo acoplamiento permite que la organización se adapte al contexto y sobreviva ante los cambios externos, pues cualquiera de sus elementos puede introducirse, remplazarse o modificar su función para resolver alguna contingencia o enfrentar cierta coyuntura. Esto amplía, a su vez, el espacio de la determinación de ciertos elementos, lo que deriva en oportunidad para la

toma de decisiones. A continuación, se analiza cómo, a partir de la ambigüedad y el flojo acoplamiento, se entiende a la universidad pública en el campo de los EO.

La concepción de la universidad pública desde los Estudios Organizacionales

Las universidades se han visto sometidas a transformaciones que responden a las demandas de un contexto caracterizado por los patrones de eficiencia, calidad y competitividad, arraigados a partir de los años ochenta con el auge del modelo económico neoliberal. Ante ello, las universidades se ocuparon por dar resultados en términos de eficiencia terminal, surgiendo modelos educativos que seguían la lógica de modelos empresariales más que pedagógicos (Ibarra, 2005).

Sin embargo, desde la perspectiva trabajada en los EO, las universidades, especialmente las públicas, no deben ser concebidas únicamente como empresas que sólo siguen una racionalidad instrumental; ya que tienen una gran diversidad de objetivos, racionalidades, actores, estructuras e instituciones, cuya interrelación las constituye como organizaciones complejas y ambiguas, por lo que su adaptación no sigue la misma lógica que la empresa (Montaño, 2012). Las universidades públicas son organizaciones que tienen como fin último sobrevivir en un ambiente dinámico, lo cual es conflictivo y complejo porque se encuentran en la disyuntiva entre alcanzar objetivos de eficiencia terminal basada en parámetros instrumentales y cuantitativos, o seguir metas que obedezcan a la transformación social y que no siempre tienen que ver con esos criterios (Barba y Lobato, 2012).

En ese sentido, Montaño (en Gutiérrez, Velázquez, Martínez y Nava, 2014) señala que las universidades no deben ser estudiadas solamente como organizaciones que

buscan la eficiencia, sino como organizaciones que cuentan con dos ámbitos: el institucional donde se ubican las intenciones y metas utópicas de la universidad, y el organizacional donde se puede observar cómo en su vida cotidiana sucede la interrelación entre sus problemas, intereses, actores y contexto. Ante ello, es necesaria una visión que ayude a comprender a la universidad en su complejidad y no solamente en términos de su eficiencia.

La naturaleza de la universidad como organización compleja implica entenderla como un espacio donde convergen múltiples racionalidades que interactúan entre sí, y que no necesariamente siguen la lógica del costo-beneficio (Montaño, 2012). También conlleva a pensarla como una organización donde la toma de decisiones es ambigua y flexible, ya que “el servicio que presta es muy especial. Consiste en el *procesamiento de seres humanos*, característica que comparte con pocas otras organizaciones” (Mir, 2001:101).

Así, el avance que desde los EO se ha logrado respecto a la ambigüedad y la flexibilidad, no sólo en las universidades sino en los distintos tipos de organizaciones, ha sido evidente; por ejemplo, la universidad pública en este campo de estudio es entendida como un tipo de organización caótica, ambigua y compleja, pues la universidad moderna, afirma Mir (2001), se define por la complejidad y por la ambigüedad en sus metas, por lo que la imprecisión que esto implica conlleva al surgimiento de nuevos significados.

Ante ello, la universidad no es una organización estática y claramente definida, sino una organización abstracta e imprecisa. Muestra de esto es que las tecnologías que

utiliza son difusas y complejas, por lo que requieren de largos procesos de aprendizaje. No obstante, la capacidad de cambiar, de desacoplarse y de moverse en diferentes direcciones es lo que le permite cohabitar con el desorden y la contradicción, así como actuar en las constantes condiciones de incertidumbre. De ahí que las anarquías organizadas o los sistemas flojamente acoplados sean teorías viables que permiten comprender a las universidades modernas (Mir, 2001).

Por ello, la teoría de la anarquía organizada es la más recurrente en los EO para explicar a las universidades (Montaño, 2012), ya que una de sus características fundamentales es la convivencia entre orden y desorden que en ellas ocurre (Barba, 2013). Entonces, las anarquías organizadas (Cohen, March y Olsen, 1972; March y Olsen, 1976; Cohen y March, 1986), o los sistemas flojamente acoplados (Weick, 1976; Douglas y Weick, 1990) son metáforas teóricas que ayudan en la comprensión de la universidad pública como un tipo de organización con estructuras, procesos y reglas caracterizados por la ambigüedad y la flexibilidad.

De ese modo, se reconoce que la ambigüedad y el flojo acoplamiento son elementos fundamentales que están presentes, especialmente, en las universidades públicas contemporáneas; ya que, éstas se caracterizan por la diferenciación, la heterogeneidad y la autonomía entre sus diferentes esferas de decisión (Weick, 1979). Al ser concebidas como anarquías organizadas o sistemas flojamente acoplados, las universidades públicas son por definición espacios caóticos que pueden autoorganizarse a pesar del caos que viven en la cotidianidad, pues sus elementos están en constante reajuste y pueden adaptarse al cambio.

Por ello, la universidad pública debe ser vista como una construcción que va más allá de la simple suma lineal de sus elementos, ya que es el resultado de diversas interconexiones y continuos reajustes. Así, las universidades públicas se autorregulan y difícilmente alcanzan un estado de equilibrio perpetuo, pues se caracterizan por estar en continuo equilibrio- desequilibrio. Ante lo cual, se constituyen como espacios ambiguos, flexibles y de incertidumbre en donde también convergen diferentes racionalidades -política, económica, social- (Ibarra, 2001; Miranda, 2001; Montaña, 2012). Esto conlleva a que la universidad sea una organización diversa en su configuración, reglas y conexiones, las cuales intentan responder a las diferentes racionalidades que en ella convergen (Miranda, 2001).

Ante ello, diversos autores de los EO enfatizan que las universidades contemporáneas se construyen como organizaciones con estructuras especialmente complejas, donde la ambigüedad y la flexibilidad se visualizan en la indefinición de sus objetivos y en la flexibilidad que requieren sus estructuras para responder a las contingencias que se presentan dentro y fuera de ellas (Weick, 1976; Cohen y March, 1986; Ibarra, 2001; Barba y Montaña, 2001; Barba y Lobato, 2012). Sin embargo, poco se enfatiza acerca de que la universidad pública, al ser parte de una política pública, debe responder a las demandas e intereses políticos y económicos propios de la política pública, pero también debe responder a las demandas académicas, pedagógicas y sociales que la definen como una organización educativa. En este sentido, el siguiente apartado expone algunas consecuencias que para la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) ha generado el ser parte importante de una política pública educativa.

La UACM es retomada como caso muestra porque es una universidad que, a pesar de las adversas consecuencias que le ha dejado formar parte de la política pública educativa de la Ciudad de México, ha logrado sobrevivir y convertirse en una opción viable de educación superior. Una perspectiva lineal y funcionalista vería a esta Universidad como una organización poco eficiente y, por ende, un fracaso ante algunas de sus características como la falta de normativa o la autonomía poco efectiva. No obstante, con base en un estudio crítico y comprensivo más que funcional, puede entenderse cómo la Universidad ha sido capaz de responder a sus problemas y coyunturas, a partir de elementos como la ambigüedad y el flojo acoplamiento.

La UACM como parte de la política pública educativa del gobierno de la Ciudad de México

La UACM fue creada el 26 de abril de 2001 por decreto del entonces jefe de gobierno del Distrito Federal, Andrés Manuel López Obrador; con un discurso de izquierda basado en la educación democrática, incluyente, pública, laica y humanista, concebida como un derecho universal para el desarrollo integral y social de los estudiantes, con el cual se combatiera la inequidad educativa, la exclusión social y el rezago escolar a nivel superior en el DF (GDF, 2001).

De esa forma, en la UACM surgió como un proyecto que pretendía ofrecer una educación alternativa a través de un modelo educativo basado en el constructivismo y que buscaba ser innovador en cuanto a su concepción de la educación y a sus mecanismos de implementación, tales como la gratuidad total de la educación, la libertad del estudiante para configurar su proceso de aprendizaje, las asesorías y

tutorías y el sorteo como mecanismo de ingreso, entre otros. Aunado a ello, en el modelo educativo se estableció que el proceso de enseñanza y de aprendizaje seguirían una lógica de retroalimentación, en la cual los estudiantes y profesores serían sujetos sociales que participan activamente en la transformación social de su entorno y, como sujetos activos, deberían tener conocimientos y experiencias que compartiéndose con otros crearán nuevo conocimiento (Pérez Rocha, 2001).

Con dichas características, la Universidad empezó a funcionar como un organismo descentralizado que tendría personalidad jurídica, patrimonio propio y que estaría a cargo de la Secretaría de Desarrollo Social del Distrito Federal; entrando en funciones en septiembre de 2001 con un rector designado por el gobierno de la Ciudad. Con diversas críticas por parte de los opositores políticos al gobierno local, la Universidad obtuvo su autonomía el 16 de diciembre de 2004, cuando la Asamblea Legislativa aprobó la *Ley de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México*. Ésta entró en vigor el 5 de enero de 2005, con lo cual la Universidad quedó formalmente establecida como una institución autónoma (Addiechi, 2016).

Sin embargo, desde su creación y a pesar de ser una institución formalmente autónoma, la UACM ha tenido que responder a intereses políticos y económicos derivados de la política pública educativa del gobierno local. Entre ello se encuentra el interés del jefe de gobierno por llegar a la presidencia del país, y de los diputados de la Asamblea Legislativa por ser senadores del Congreso u obtener algún otro rango político. Aunado a ello, se tiene que la UACM no se ubica en cualquier estado

de la República, sino que se encuentra en la capital del país; sede de los tres poderes de la Unión, especialmente de la presidencia, la cual corresponde a un partido político que es diferente al partido que está en la jefatura de gobierno.

Una particularidad de la Universidad de la Ciudad de México es que está ubicada en la Ciudad de México, que tiene una vida política muy diversa, rica, enérgica; es la ciudad sede de los poderes federales, la capital del país, tiene una intensa vida política. Entre otras cosas, está el partido gobernante que tiene diversas corrientes, además, ser jefe de gobierno es como la antesala para poder ser presidente de la república. En fin, hay muchos intereses políticos y económicos metidos, entonces, esta universidad que tiene un presupuesto importante, es muy atractiva en términos políticos para todas esas fuerzas (PI-17, comunicación personal).²

Así, puede observarse cómo el hecho de que la UACM se ubique en la Ciudad de México repercute en el interior de la Universidad ya que, aunque en todas las universidades del país existe una relación entre ellas y los gobiernos locales y en todas existen conflictos internos, en ninguno de los demás estados radica la jefatura de gobierno, que es una de las plataformas más importantes para convertirse en candidato a la presidencia de la República. La jefatura de gobierno, entonces, es un elemento político fundamental que incide en la UACM y en las decisiones que se toman en torno a ella y en el interior, ya que no hay intermediación entre lo que sucede en el entorno político y lo que pasa al interior de la Universidad. En otras palabras, no hay un mecanismo que modifique dicha influencia; el entorno político en el cual

² Las entrevistas referidas en adelante fueron realizadas a profesores-investigadores (PI) de la UACM, y forman parte del trabajo de campo de tesis doctoral de la autora. A petición de algunos entrevistados, se decidió mantener su anonimato refiriendo únicamente el número de entrevista.

se desarrolla la política pública de la cual forma parte la Universidad, se transpone sin mediación en las decisiones, actores y objetivos de la UACM.

La dinámica externa que se da en el gobierno local influye aquí, por ejemplo, en las luchas por el Consejo Universitario que se dan entre quienes apoyan a Dussel o a Orozco [ex rectores de la UACM], o quienes son *andresmanuelistas* o *perezrochistas*. Grupos relacionados con el gobierno de esta ciudad y que tienen en la Universidad un interés casi siempre político o económico. Entonces, esto es una versión local de un conflicto gigantesco y nacional que ocurre en esta Ciudad. Esto es exclusivo de aquí, en ningún otro estado se juega la candidatura a la presidencia como aquí. Así que una característica esencial de la Universidad es su incapacidad para modificar la influencia gigantesca del entorno político en el interior. Por ejemplo, Orozco era gente de Ebrard y muchos paristas eran, creemos, amigos del *peje*. Claro, como no tenemos mediaciones ni un blindaje mínimo, pues, este conflicto de afuera se desdobra acá dentro y es a morir (PI-12, comunicación personal).

Asimismo, el elemento económico ha influido ya que, al ser parte de la política pública educativa, la UACM recibe un presupuesto importante de casi mil millones de pesos; por lo que la oposición política, medios de comunicación y actores académicos y sociales, continuamente cuestionan los resultados de la Universidad con relación al presupuesto asignado.

La UACM como proyecto político, porque así surgió como un proyecto político, empezó a dar muy pocos resultados en relación al presupuesto que se le asignaba. Esto en parte ocurre porque el modelo choca con la realidad, el modelo intenta formar estudiantes con una visión crítica, científica y humanística, en la cual tengan

cierto trabajo en el aula, pero la parte importante del desarrollo académico va en el estudio por su cuenta, en despertar la investigación en el estudiante y, la mayoría de las veces, esto no se cumple. Entonces, los egresados empezaron a ser muy pocos y obviamente los partidos políticos de oposición al proyecto político del PRD y del Andrés Manuel López Obrador, empezaron a atacar al proyecto y a tacharlo de que era una universidad chafa, que era un espacio donde lo que se enseñaba era a ser grupos de choque perredista... Entonces, uno de los problemas a los que se enfrentó la UACM fue toparse con esa realidad, aunque el modelo establecía principios muy nobles, no todos estaban dispuestos a seguirlos o a cumplirlos. (PI-15, comunicación personal).

Ya que la UACM recibe un presupuesto importante, aunado a que en la práctica no tiene una autonomía efectiva como institución educativa, la Universidad está sujeta a que en su interior se filtren y recreen los intereses políticos y económicos que son propios de la política pública y que, idealmente, no deberían intervenir en una Universidad.

En términos realistas, y por ser parte de un conjunto social y político, se presenta el problema de las instancias políticas, no académicas, con intereses políticos que van apropiándose de los espacios y van imponiendo el control político. Hasta ahora, buena parte de la administración, de la planificación y del manejo de los recursos de la UACM tiene un manejo político. Y por manejo político entiendo el control, en este caso de sectores del PRD y de Morena sobre la Universidad (PI-19, comunicación personal).

Otro entrevistado comenta al respecto:

Un problema importante es la politización que hay dentro de la Universidad, hay muchos grupos políticos principalmente de la izquierda, entre comillas porque eso no es la izquierda; la izquierda como yo la entiendo es un movimiento que pugna por una serie de cosas, entre otras, por una educación pública de alta calidad para todos. Entonces, están los grupos políticos que ambicionan el poder porque la rectoría de la Universidad significa para muchos de ellos no una posibilidad académica de trabajar por la educación en México, sino la posibilidad de tener plazas, presupuesto y acceso a ciertos espacios de poder (PI-23, comunicación personal).

La UACM entonces tiene que responder a dichos intereses propios de su contexto y de la política pública a la cual pertenece, pero los intereses políticos y económicos a los que la Universidad está sometida no siempre corresponden a los principios que pretenden sustentarla como una Universidad autónoma. Una muestra de ello, ha sido la elección de los rectores:

Esto lo podemos ver en la corta historia de la Universidad: López Obrador puso a su rector, después le da la autonomía pero hereda a su rector al nuevo jefe de gobierno que es Ebrard; con quien el primer rector entra en conflicto hasta que sale y viene una rectora que efectivamente era gente muy cercana a Marcelo Ebrard, pero después Ebrard termina su mandato y la rectora continua en la Universidad. Mancera hereda una rectora que él no interviene en su designación, y viene todo un conflicto. Entonces, si vemos históricamente las relaciones entre los jefes de gobierno y los rectores, vemos que ha habido tensiones porque son rectores heredados por el anterior gobernante y eso lleva tensiones, pero eso también es un indicador de que la

autonomía es más formal que real. Es decir, por una parte está la falta de normatividad y, por otra parte, está el entorno político donde hay muchos desafíos ambientales (PI-13, comunicación personal).

Una situación que ha permitido la dependencia de la UACM con respecto al gobierno de la Ciudad y que dificulta que haya una autonomía efectiva, es la falta de normas y la poca claridad que hay en la normatividad existente en la Universidad.

La autonomía es esencialmente autogobierno, pero autogobierno con responsabilidad, es decir, ese autogobierno es para que la Universidad cumpla las tareas, las funciones, como se dice ahora, la misión, que le fue asignada por los legisladores en el Decreto de creación o en la Ley de la Universidad. Entonces, para poder ejercer la autonomía se requiere contar con un sistema jurídico interno que permita tomar decisiones de manera legal y legítima; eso es básicamente la autonomía. No hay autonomía sin normatividad interna del ente autónomo, entonces, tenemos un grave problema para ejercer la autonomía; cómo vamos a ejercer nuestra autonomía, que es cómo tomar nuestras propias decisiones soberanas, sino tenemos normas (PI-20, comunicación personal).

Un ejemplo de ello, es el caso de la destitución de una de sus rectores en 2012, cuando una parte de la comunidad universitaria no estuvo de acuerdo con su gestión y con su supuesta intervención en la elección del consejo universitario. Esta coyuntura inició con un paro de actividades en la Universidad, el cual culminó cuando el gobierno de la Ciudad y la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal

avaló la destitución de la rectora y ratificó el nombramiento de un rector interino y de un nuevo consejo universitario (Alberani, 2013).

La dependencia que la Universidad siempre ha tenido con el gobierno local se demostró claramente en la forma en que, entre comillas, se solucionó el conflicto de la sucesión de la rectora. Se solucionó, entre comillas, debido a la intervención del Gobierno del Distrito Federal y de la Asamblea Legislativa, violando la autonomía claramente y abiertamente, aunque trataron de enmascararla con una supuesta comisión trilateral. Pero se demostró que no hay autonomía, pues la Universidad está en una situación muy complicada para ejercer su autonomía, no solamente por la falta de normatividad sino por seguir dependiendo del gobierno del PRD y de grupos pertenecientes a Morena (PI-16, comunicación personal).

Aunado a ello se encuentran los objetivos que se enmarcan en el modelo educativo de la Universidad, los cuales se distinguieron por plantear principios de educación diferentes a los establecidos por el sistema educativo tradicionalista y que, al responder a una concepción de la educación alternativa, pueden alejarse de los objetivos políticos y económicos de la política pública.

A la Universidad el gobierno de la Ciudad de México le pide resultados, entonces, tarde o temprano tiene que negociar y tiene que generar resultados. Parte de esos resultados tiene que ver con unas expectativas del gobierno, sobre todo de un gobierno que goza de cierta estabilidad política, como el de esta ciudad que ha tenido al mismo partido desde el 97 más allá de que son distintas tribus. Además está lo del rector y sus relaciones de amistad con Andrés Manuel López Obrador: un ingeniero de toda una trayectoria de movimientos urbanos de izquierda en esta ciudad

que vienen desde los años sesenta y desde ahí se conocen, son amigos. Este es un punto importante para entender a la UACM porque cuando cambia la tribu, cuando ya Andrés Manuel no es gobierno, empiezan a presionar al rector sino seguiría como rector de la Universidad. Quien mete la presión de elegir otro rector fue Marcelo Ebrard con la expectativa de que diera resultados en términos de números, de resultados cuantitativos, de más graduados, y él le dio la oportunidad a la rectora y ahora ¿qué pasó? Se le armó un problema al gobierno y la Universidad volvió al régimen antiguo de esa corriente. Aunque desde ahí el gobierno ha metido menos las manos en la Universidad, hay dependencia y relaciones incluso de amistad, compadrazgo, negociación, conflicto entre grupos e individuos, y dependencia de este tipo de relaciones y de las cuestiones institucionales. Por ejemplo, en esta Universidad quien finalmente vela por el presupuesto y lo aprueba es la Asamblea Legislativa, entonces le tiene que dar resultados y es lo que están haciendo ahora (PI-18, comunicación personal).

Entonces, los actores de la UACM, entre ellos los profesores, se encuentran en la disyuntiva de cumplir objetivos pedagógicos y sociales del modelo educativo, pero también responder a los objetivos políticos y económicos que se desprenden de la política pública a la cual pertenece la UACM. Así, la Universidad intenta dar respuesta a objetivos que obedecen a una naturaleza distinta, lo que complejiza la toma de decisiones y las acciones que realizan sus actores.

Como profesor uno tiene que encontrar los medios para cumplir varios objetivos, lo cual es muy complicado. Esto hace que ya no se logre lo que dice el modelo educativo, porque existe presión de arriba para lograr ciertos resultados. Por ejemplo, nos piden que haya más egresados y que hagamos más proyectos de investigación pero

en la Universidad son escasos los apoyos económicos e institucionales que tenemos para poder hacerlo. Cuando los estudiantes logran titularse o un profesor logra hacer alguna investigación o publicar un libro o artículo, es más por un gran esfuerzo personal que por un apoyo de la Universidad (PI-22, comunicación personal).

La injerencia de los intereses políticos en las cuestiones académicas de la Universidad, puede notarse en varios aspectos. Por ejemplo, debido a que desde su creación el gobierno de la Ciudad y el creador del modelo de la Universidad insistieron en que éste fuera de corte humanista (Pérez Rocha, 2001), se decidió que en la UACM no se ofrecieran ciertas carreras:

En el modelo se piensa que los estudiantes sean humanistas y críticos, pero en la realidad dentro de la Universidad a veces se negaba la cultura de expertos, la sofisticación analítica, los conocimientos de ciertas ramas científicas, no porque eran ignorados, sino que conscientemente se decidió que no podían estar en la Universidad porque eso no era humanismo. Esa era la visión que tenía el primer rector, hay cosas que no van porque a él no le gustaban. El ejemplo típico, la economía, aquí no hay carrera de economía porque hubo una voluntad política de que no la hubiera, por qué, porque son matemáticas, porque la economía genera cuestiones técnicas... El derecho, fíjate una de las grandes cosas que pasó con todo este conflicto [la destitución de la rectora] es que se logró abrir la carrera de derecho en la Universidad; sin embargo, había una voluntad política consciente de que no se abriera la carrera. Todo ese tipo de cuestiones, que son grandes limitaciones, no tiene que ver con el modelo, tiene que ver con una voluntad política del modelo haciendo énfasis en ciertas cosas que no se explican bien. Por ejemplo, qué es humanismo, “nada humano me es ajeno” [el lema de la Universidad], pues aquí en esta Universidad se

ha demostrado en los últimos años que “nada humano me es ajeno” en dependencia de lo que cada quien considera humano, dada la noción de humano, de las posiciones como fuerza y con poder (PI-25, comunicación personal).

De ese modo, se muestran ciertas consecuencias que ha tenido para la UACM ser parte de la política pública educativa de la Ciudad de México, las cuales se resumen en una autonomía que no es efectiva en la práctica y la injerencia de valores e intereses políticos y económicos en las decisiones internas de la Universidad.

La ambigüedad y el flojo acoplamiento en el ámbito político-administrativo de la UACM

La convivencia de los intereses políticos y económicos con los objetivos pedagógicos de la Universidad, junto con la normatividad poco clara y precisa y la falta de una autonomía efectiva, han provocado el surgimiento de ambigüedad y flojo acoplamiento en el ámbito político-administrativo de la UACM.³ La elección de rectores es prueba de ello, ya que, a pesar de que es un proceso que está formalmente establecido en el Estatuto General Orgánico (EGO) de la Universidad, en la práctica no se sabe cuál será la forma en que el rector será elegido.

En el EGO se describe el procedimiento formal para elegir al rector, pues en su artículo 49 establece que: “El Consejo emitirá la convocatoria para la elección de Rector e instalará al Colegio Electoral encargado de organizar y vigilar el proceso

³ El ámbito político-administrativo refiere a la toma de decisiones del gobierno de la Ciudad en torno a la Universidad, la toma de decisiones del gobierno de la Universidad, y el campo normativo de la Universidad, principalmente la normativa vigente: Decreto de creación del Gobierno del Distrito Federal y las Normas del Consejo Asesor que se derivan de él; la Ley de Autonomía de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, y el Estatuto General Orgánico.

de elección, conforme a la convocatoria” (EGO, 2010: 9). También se menciona que “El Consejo, a partir de la terna que presente el Consejo Electoral, designará como Rector a quien obtenga las dos terceras partes de los votos de los consejeros” (EGO, 2010: 10). Sin embargo, varios de los integrantes del consejo universitario son simpatizantes y militantes políticos de algún partido, por lo que sus preferencias a la hora de elegir al rector se basan en qué candidato tiene el visto bueno del jefe de gobierno o de otros actores políticos.

Por otra parte, se tiene que algunas de las normas establecidas en el Decreto de creación de la Universidad siguen vigentes, a pesar de que dichas normas se crearon antes de que la Universidad fuera autónoma y de que se creará el EGO. En estas normas se establecen las facultades del rector para tener el manejo del presupuesto, y para asignar a trabajadores que en la jerarquía ocupen cargos menores al suyo (Norma 3, 2005). Específicamente la Norma 4 establece que:

El Consejo Asesor, conforme a lo dispuesto por la Ley de la Universidad de la Ciudad de México, tendrá entre otras facultades la de emitir normas provisionales que requiera la Universidad, y en términos del artículo 10 del Decreto por el que se crea el organismo público descentralizado de la administración pública del Distrito Federal, denominado Universidad de la Ciudad de México, y que fue publicado en la Gaceta Oficial del Distrito Federal de fecha 26 de abril de 2001 (Norma 4, 2006: 3).

Con este artículo la Norma 4 se faculta al consejo asesor, un grupo de intelectuales asignado por el gobierno de la Ciudad y encabezado por el primer rector, para encargarse del proyecto de la UACM. Al hacer referencia al Decreto de creación con el cual comenzó a funcionar la Universidad como un ente no autónomo, la Norma 4

también faculta al gobierno de la Ciudad para emitir normas que considere necesarias para la Universidad. Ésta y las demás normas siguen vigentes en la normatividad de la UACM, a pesar de que algunas de sus disposiciones van en contra de lo que se establece en la misma Ley de autonomía de la Universidad y en el EGO.

Las Normas son contrarias con el EGO y con la Ley de autonomía pues, aunque formalmente reconocen la autonomía de la UACM, en realidad algunas de sus disposiciones hacen referencia a cuando la Universidad no era autónoma y era un organismo descentralizado de la administración pública del Distrito Federal. Por otra parte, las disposiciones del EGO que refieren a la autonomía de la Universidad, defienden la no intervención de terceros en las decisiones de la Universidad, facultando únicamente a su comunidad para decidir sus asuntos propios.

Sin embargo, y a pesar de dicha contrariedad entre ambas normativas, la Normas, el EGO y la Ley de autonomía de la Universidad conviven dentro de la UACM; ya que, cuando el rector que resulta electo por el consejo universitario es avalado por el gobierno de la Ciudad y ciertos actores políticos, se respetan las elecciones y el resultado; pero, cuando no es así o el rector elegido toma decisiones que no agradan a esos actores externos o a ciertos integrantes del consejo universitario que simpatizan con dichos actores, entonces se recurren a las Normas que permiten la intervención del gobierno y de actores políticos externos.

El actual rector de la Universidad fue electo por el proceso que marca el Estatuto, después de todo el conflicto que hubo con la rectora y la creación de la figura de rector interino; él llegó y se mantuvo en el cargo sí porque ganó las elecciones pero principalmente porque el gobierno del PRD, los de Morena y los *pesados* del CU

estuvieron de acuerdo en la forma en cómo se ha desempeñado el rector. Que ha sido con la idea de “no me quiero meter en problemas con nadie”, entonces quien realmente toma las decisiones es el CU y el rector las legítima, lo cual ha resultado conveniente pues hay que recordar que él es más académico que político. Habría que ver qué va a pasar con las elecciones del siguiente rector, que dependerán mucho de quiénes vayan a ser los candidatos (PI-29, comunicación personal).

Aquí hay un espacio de ambigüedad, pues en ocasiones el proceso de elección se hace siguiendo lo que estipula el EGO como ocurrió con el cuarto rector; pero también puede ser que dicho proceso se realice siguiendo las Normas que avalan la intervención del gobierno de la Ciudad, tal como sucedió con el caso de la destitución de la rectora. El proceso de selección del rector, entonces, no es claro y depende de varios elementos que no estipulan las normas formales, como las preferencias políticas de los consejeros que eligen al rector, del gobierno de la Ciudad y de la visión de gobernar que tengan los candidatos a ocupar el cargo.

También hay flojo acoplamiento en la normativa de la UACM, ya que ésta se integra por el Decreto de creación, las Normas del Consejo Asesor, la Ley de Autonomía de la UACM, el EGO y demás disposiciones específicas. Aunque cada una establece reglas diferentes o, incluso, contrarias entre sí, todas forman parte de la normatividad vigente de la UACM. Sin embargo, aunque en conjunto integran una sola normatividad, pueden desarticularse en diversas normas permitiendo a los actores de la Universidad elegir la más conveniente para la coyuntura que se atraviesa o el problema que se desea resolver. Aquello pudo apreciarse con la elección del cuarto rector, pues al ser un personaje académico importante y aprobado por el gobierno

de la Ciudad y del consejo universitario, se respetó el proceso de selección que estipula el EGO; quizá si hubiera sido otro candidato el que resultara ganador, tanto el gobierno local como el consejo universitario hubieran decidido recurrir a las Normas del decreto para poder intervenir e invalidar la elección.

Si bien la falta de una normativa clara y coherente que diera certeza al proceso de selección del rector y otros procesos, ha provocado que en la Universidad no haya una autonomía efectiva, también es cierto que aquello ha resultado conveniente para la UACM porque puede permitirse la intervención del gobierno de la Ciudad para solucionar ciertos problemas. Por ejemplo, durante el caso de la destitución de la rectora, la intervención del gobierno local fue lo que detuvo el más grande conflicto que ha tenido la Universidad; ya que, debido a la resolución por la cual el gobierno junto con la Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México avalaron la designación del rector interino, pudo detenerse un paro de actividades que de continuar hubiera provocado el alargamiento y agudización del conflicto.

De esa forma, puede observarse que en el ámbito político-administrativo de la UACM, la ambigüedad ha estado caracterizada de diferentes maneras: la primera refiere a la escasa normativa que hubo durante los primeros diez años de la Universidad, la cual daba un amplio margen de acción principalmente al rector, quien tenía el manejo total de los recursos de la Universidad y quien podía nombrar y destituir a personas en diferentes cargos. Aquello generó una serie de usos y costumbres que llenaban los espacios de incertidumbre generados por la falta de normas, por ejemplo, la contratación arbitraria de personal.

Esto llevó a la segunda característica, la cual es la centralización de la toma de decisiones y del poder en un actor dentro de la Universidad. Primero, dicha centralización cayó en el rector, pero con la conformación del tercer consejo universitario integrado por los detractores de la rectora y que apoyaron la intervención del gobierno de la Ciudad para avalar al rector interino, la centralización del poder y de la toma de decisiones se posicionó en el consejo universitario.

La tercera característica está relacionada con la convivencia entre normas opuestas que causa incertidumbre en ciertos procesos, como es el caso de la elección del rector. Esto también ha ocurrido con otros procesos de selección, ejemplo de ello es la elección del segundo consejo universitario, ya que, ante la supuesta desapro- bación de la rectora con quienes fueron seleccionados y su supuesta intervención en las elecciones, el conflicto detonó en el paro de actividades.

La cuarta característica es la permeabilidad que objetivos políticos y económicos tienen al interior de la Universidad. Como ya se ha expuesto antes, varios objetivos que no son pedagógicos y académicos han intervenido en las decisiones que se han tomado en la UACM desde su creación: el interés del jefe de gobierno por ser presidente de la República, el interés de algunos integrantes del CU por alcanzar un cargo en la Universidad, el interés por beneficiarse del presupuesto que se le asigna a la Universidad, entre otros.

Por otro lado, el flojo acoplamiento en el ámbito político-administrativo tiene las si- guientes características: la primera es la desarticulación de la norma, pues las Nor- mas que consideran a la UACM como un organismo no autónomo siguen vigentes

para la Universidad, lo cual contradice lo que establece el EGO y la Ley de autonomía; sin embargo, todas en conjunto conforman la normativa vigente de la UACM. Entonces, dependiendo de la coyuntura que atraviesa la Universidad se recurre a la norma que más convenga. Así sucedió con la destitución de la rectora y la intervención en ese hecho del gobierno de la Ciudad.

La segunda característica es la articulación y desarticulación de los grupos de poder y de interés dentro y en torno a la UACM, pues en la universidad prevalecen tres grupos: quienes apoyaron al primer rector y que preponderan y defienden el modelo educativo, los que apoyaban a la rectora destituida y que abogan por una reconfiguración del modelo, y quienes no apoyan a ninguno de los dos grupos y que defienden a la Universidad como un espacio educativo. Sin embargo, dichos grupos también se subdividen en otros, por ejemplo, cuando aconteció el problema del paro de actividades diversos grupos que hasta ese momento habían estado desarticulados dentro de la Universidad, se unieron y formaron el movimiento *parista* que inició el paro de actividades y pidió la destitución de la rectora. Entre esos grupos estuvieron algunos que apoyaban al primer rector, militantes del partido Morena, otros llamados *los bejaranistas* y otros que simpatizan con el PRD. Sin embargo, una vez que se consiguió el objetivo de la destitución de la rectora, ese grupo volvió a desarticularse dentro de la Universidad.

Así, la tabla 2 sintetiza las características de la ambigüedad y el flojo acoplamiento encontradas en el ámbito político-administrativo de la UACM.

Tabla 1.

Características de la ambigüedad y el flojo acoplamiento en el ámbito político-administrativo de la UACM.

Ámbito político-administrativo	
Ambigüedad	Flojo acoplamiento
Poca claridad o falta de normatividad	Desarticulación de la normativa
Centralización del poder y de la toma de decisiones en determinados actores	Desarticulación y articulación de los grupos de interés
Convivencia entre normas contrarias	Desarticulación y articulación de la toma de decisiones
Permeabilidad de intereses políticos y económicos	

Fuente. Elaboración propia.

Como puede observarse, la ambigüedad y el flojo acoplamiento tienen diversas características que dependen de elementos como la historia, la naturaleza, las coyunturas, los problemas, entre otros, que ha tenido la UACM. Con ello, se coincide con los autores de las teorías de la ambigüedad (Cohen, March y Olsen, 1972; March y Olsen, 1976; Cohen y March, 1986; Weick, 1976) y de los EO (Ibarra, 2001; Barba y Montaña, 2001; Barba y Lobato, 2012), quienes afirman que las universidades públicas son un tipo de organización donde es recurrente que surjan y se consoliden características de la anarquía organizada como la ambigüedad y el flojo acoplamiento.

Sin embargo, un elemento importante que muestran los resultados obtenidos en este trabajo es que ambos elementos se caracterizan de manera distinta dependiendo de las especificidades de la Universidad. Si el estudio se hiciera en otra uni-

versidad, probablemente aunque haya ambigüedad y flojo acoplamiento, éstos tendrían características distintas que dependen de su propia naturaleza, historia, coyunturas, problemas, etc. Entonces, la ambigüedad y el flojo acoplamiento suceden de manera distinta en cada organización y en cada una tienen un sentido diferente. En esa línea, y para concluir, a continuación se argumenta cuál ha sido el rol que ambos elementos han tenido en la relación establecida entre la UACM y la política educativa del gobierno de la Ciudad.

A manera de conclusión

Una característica importante de la UACM es que desde sus inicios se ha caracterizado por la ambigüedad y el flojo acoplamiento en algunos de sus procesos y estructuras, esto ha mostrado que esta universidad no sigue únicamente la racionalidad instrumental del costo-beneficio, sino que es una organización en donde convergen diversos intereses, objetivos y racionalidades.

Aunque en los inicios de la UACM, la ambigüedad y el flojo acoplamiento se dieron por el proceso mismo de construcción de la Universidad, puede inferirse que después ambos elementos permanecieron pero más por una decisión política de actores externos, como el gobierno de la Ciudad, y de ciertos actores al interior de la Universidad, como el rector o el consejo universitario. En la actualidad, tanto la ambigüedad como el flojo acoplamiento están fuertemente arraigados entre la comunidad universitaria, de tal forma que tienen mayor peso que la normatividad formal existente. Una pequeña pero significativa prueba de ello es que en todas las entrevistas utilizadas para este trabajo, los entrevistados asumen que ambos elementos

son parte de la UACM, y que los dos elementos tienen una injerencia importante en las acciones y decisiones que se realizan dentro y en torno a la Universidad.

De ese modo, la ambigüedad y el flojo acoplamiento dan sentido a la UACM e, incluso, resultan convenientes en la Universidad por diversas razones. Por ejemplo, en el ámbito político-administrativo ambos elementos han permitido resolver algunos de sus problemas, como el paro de actividades; el cual incluso llevó a la discusión sobre la posibilidad de que la Universidad desapareciera, ante la densidad del conflicto y la negativa de las partes para llegar a un acuerdo. Sin embargo, fue precisamente por la ambigüedad en la normatividad y por su capacidad de desarticulación que pudo darse la intervención directa del gobierno local. Difícilmente en otras universidades podría suceder una intervención así, ya que cuentan con una normatividad institucionalizada que impide la injerencia de actores externos en los problemas internos. En ese sentido, podría afirmarse que la ambigüedad y el flojo acoplamiento en la UACM funcionan como medios que dan sentido y certeza a la lógica que sigue la Universidad.

Asimismo, la ambigüedad y el flojo acoplamiento permiten que fluya la diversidad que hay dentro de la UACM, ante su naturaleza como universidad pero también ante su historia y características, pues esta Universidad la integran grupos políticos, profesores que fueron educados en un sistema tradicional y que no aceptan por completo el modelo educativo, profesores que han egresado de la misma Universidad y que defienden el modelo, estudiantes de todas las edades y perfiles socioeconómicos, grupos de estudiantes y profesores con una marcada militancia política, etc.

Si hubiera un apego estricto a las normas que tiene la UACM para tomar las decisiones, difícilmente se llegaría a un acuerdo y habría fuertes conflictos, ya que las reglas formales son impersonales y, como afirma Merton (1984), no consideran los intereses personales, las preferencias, las rutinas, usos o costumbres que se generen en la organización. Las reglas formales siguen el objetivo ideal de la organización, pero en una universidad donde hay diversos objetivos y diferentes interpretaciones de ellos, apenas pueden seguirse las normas impersonales. Antes bien, se arraigan otros elementos, como la ambigüedad y el flojo acoplamiento, que dan sentido a las acciones y decisiones de los actores en la organización.

Brunsson y Olsen (2007) aseguran que hay elementos que delimitan el comportamiento de los actores en una organización, dándole significado a sus acciones. En ese sentido, puede afirmarse que la ambigüedad y el flojo acoplamiento en la UACM son esos elementos que dan sentido a la lógica que sigue la Universidad, aunque no sean las más eficientes en términos de resultados cuantitativos, por ejemplo, en cuanto a la eficiencia terminal.

También, autores como Jepperson (2001), Scott (1995), March y Olsen (1997), Levy y Scully (2007) y Tolbert y Zucker (1996) argumentan que en las organizaciones existen estructuras o elementos que dan sentido a la acción de los actores y dan sentido a la organización en su contexto. Ante ello, la ambigüedad y el flojo acoplamiento en la UACM son medios arraigados que dan sentido a las acciones de sus actores y justifican el rol que esta Universidad juega en su contexto social, político y económico.

Por un lado, la ambigüedad y el flojo acoplamiento concebidos como elementos arraigados en la UACM permiten entender por qué, aunque ésta es formalmente autónoma, tiene una marcada dependencia hacia el gobierno de la Ciudad; y por qué éste puede intervenir en las decisiones que idealmente corresponderían únicamente a la comunidad universitaria. Al interior de la Universidad, dichos elementos también ayudan a que exista una convivencia entre el ideal del modelo educativo y las prácticas reales de enseñanza y evaluación que se llevan a cabo.

Así, ambos elementos permiten comprender a la UACM como una universidad de izquierda que busca ser una opción alternativa, ante las opciones predominantes de educación superior impulsadas por el sistema neoliberal; y, al mismo tiempo, como una universidad que juega un rol político que no le permite tener una autonomía efectiva y que toma decisiones con base en intereses y objetivos que poco tienen que ver con los objetivos planteados en su modelo educativo.

De ese modo, en este trabajo se ha intentado argumentar que la ambigüedad y el flojo acoplamiento son dos elementos que han caracterizado a la UACM desde su creación hasta hoy en día, dando sentido a ciertas acciones y decisiones en la Universidad. Así, puede afirmarse que ambos elementos se han arraigado como medios que la Universidad ha encontrado para responder a los objetivos políticos y económicos propios de la política pública, sin dejar de ser una universidad que procura cumplir los objetivos académicos y pedagógicos que sustentan su modelo educativo.

Referencias

- Addiechi, F. (2016). *La fundación de la UACM: entre la descalificación y el silencio*. México: UACM.
- Albertani, C. (coord.) (2013). *Pienso luego estorbo*. México: Juan Pablos Editor.
- Barba, A. (2013). Administración, teoría de la organización y estudios organizacionales. Tres campos de conocimiento, tres identidades. *Gestión y estrategia*, 21 (44), 139-152.
- Barba, A. & Montañó, L. (coords.) (2001). *Universidad, Organización y Sociedad: arreglos y controversias*. México: UAM-I, Miguel Ángel Porrúa.
- Barba, A. & Lobato, O. (coords.) (2012). *Instituciones de educación superior, políticas públicas y organización*. México: UAM-I, Miguel Ángel Porrúa.
- Brunsson, N & Olsen, J. (2007). *La reforma de las organizaciones*. México: CIDE.
- Cohen, M., March, J. & Olsen, J. (1972). A garbage can model of organizational choice. *Administrative Science Quarterly*, 17(1), 1-25.
- Cohen, M. & March, J. (1986). *Leadership and Ambiguity: The American College Presidency* (2 ed.). Boston: Harvard Business School Press.
- Douglas, O. & Weick, K. (1990). Loosely Coupled Systems: A reconceptualization. *Academy of Management Review*, 2(15), 203-223.
- Estatuto General Orgánico de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México* (2010).

Gobierno Del Distrito Federal-GDF (2001). *Acuerdo del Jefe de Gobierno para la creación de 15 escuelas preparatorias y de la Universidad de la Ciudad de México*, GDF. Disponible en www.iems.df.gob.mx/sistema/pdf. Consultado el 27 de febrero de 2018.

Gutiérrez, C., Velázquez, F. J., Martínez, J. A. & Nava, N. (2014). Autonomía: La otra cara de la responsabilidad. [Entrevista a Luis Montaña Hirose]. En Nava, N. (coord.), *Autonomía universitaria. Diálogos, reflexiones y perspectiva*, (pp. 193-213). México: Universidad de Guanajuato.

Hall, R. (1983). *Organizaciones: estructura y proceso*, 3a. ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Intl.

Ibarra, E. (2005). Origen de la empresarialización de la universidad: El pasado de la gestión de los negocios en el presente manejo de la universidad. *Revista de la Educación Superior*, 34(134), 13-37.

Ibarra, E. (2001). *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*. México: UNAM.

Ibarra, E. & Montaña, L. (comps.) (1990). *Teoría de la Organización: fundamentos y controversias*, México: UAM-I.

Jepperson, R. (2001). Instituciones, efectos institucionales e institucionalismo. En Powell, W. & DiMaggio, P. (comps.), *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*, (pp.193-215). México: Fondo de Cultura Económica, Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública, A.C., Universidad Autónoma del Estado de México.

- Levy, D. & Scully, M. (2007). The institutional entrepreneur as modern prince: The strategic face of power in contested fields. *Organization Studies*, 28(7), 971-991.
- March, J. (1994). *A primer of decision making*. New York: The Free Press.
- March, J. & Olsen, J. (1976). *Ambiguity and Choice in Organizations*. Oslo: Universitetsforlaget.
- March, J. & Olsen, J. (1997). *El redescubrimiento de las instituciones. La base organizativa de la política*. México: Fondo de Cultura Económica, Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública, A.C., Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Merton, R. (1984). *Teoría y estructuras sociales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Mir, A. (2001). La universidad moderna y los modelos organizacionales. En Barba A. & Montaña, L. (coords.), *Universidad, Organización y Sociedad: arreglos y controversias*, (pp. 99-103). México: UAM-I, Miguel Ángel Porrúa.
- Miranda, F. (2001) *Las universidades como organizaciones del conocimiento. El caso de la Universidad Pedagógica Nacional*. México: El Colegio de México, Universidad Pedagógica Nacional.
- Montaña, L. (2001). Los nuevos desafíos de la docencia. Hacia la construcción - siempre inacabada de la universidad. En Barba, A. & Montaña, H. (coords.), *Universidad, organización y sociedad: arreglos y controversias*, (pp. 105-

132). México: UAM-I, Porrúa.

Montaño, Luis Hirose (2012). La organización universitaria. Disputa y tensiones entre el modelo administrativo y la anarquía organizada. En Barba, A. & Lobato, O. (coords.), *Instituciones de educación superior, políticas públicas y organización*, (pp. 33-58). México: UAM-I, Miguel Ángel Porrúa.

Pérez Rocha, M. (2001). Propuestas educativas de gobierno del Distrito Federal. *Anuario educativo mexicano: visión retrospectiva 2000*. México: Universidad Pedagógica Nacional, La Jornada Ediciones.

Scott, R. (1981). *Organizations, Rational, Natural and Open Systems*. New Jersey: Prentice.

Scott, R. (1995). *Institutions and Organizations*. Thousand Oaks, London New Delhi: Sage.

Simon, H. (1988). *El comportamiento administrativo. Estudio de los procesos decisivos en la organización administrativa*. Buenos Aires: Aguilar Ediciones.

Tolbert, P. & Zucker, L. (1996). The institutionalization of institutional theory. En Clegg, S., Cynthia, H. & Nord, W. (coords.), *Handbook of Organization studies*, (pp.175-190). Londres: Sage.

Weber, M. (2005). *Economía y sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Weick, K. (1976). Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. *Administrative Science Quarterly*, 1(21), 1-19.

Lineamientos de Política Pública en México que Sustentan el Desarrollo de la Educación Superior con Equidad, Pertinencia y Calidad

Modalidad: Temática

**María Leticia Moreno Elizalde
Delia Arrieta Díaz**

**Facultad de Economía, Contaduría y Administración
de la Universidad Juárez del Estado de Durango**
Fanny Anitúa y Privada Loza (618) 812 56 52 Durango, Durango 34000.

Lineamientos de Política Pública en México que Sustentan el Desarrollo de la Educación Superior con Equidad, Pertinencia y Calidad

Resumen

Este estudio se trata de un trabajo cualitativo con un diseño de investigación en la revisión bibliográfica que favorece una valoración de las acciones realizadas a nivel de políticas públicas en el marco de la educación superior intercultural en México como objeto de estudio y encuadre teórico para la primera etapa de este proyecto. Tiene como punto de partida la importancia y trascendencia de los Objetivos de Desarrollo Sostenible que conforman la Agenda 2030, que reconocen la importancia de la educación para el desarrollo sostenible a través del ODS 4, que exige proporcionar “educación de calidad inclusiva e igualitaria y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. Se presenta la revisión de la literatura, en torno al Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 en correspondencia con el Programa Sectorial de la Educación 2013-2018 y el Programa Especial de Educación Intercultural 2014-2018, que contribuyen de manera importante con los ODS 4; así como los programas especiales de educación intercultural para el desarrollo, el bienestar y respeto a los derechos y la identidad de los pueblos indígenas; además de presentar las conclusiones que podrán resultar de utilidad para desarrollar una visión integradora del papel que pueden jugar las universidades para inscribir la Educación para el Desarrollo Sostenible, desde la que puede reformar sus enfoques y metodologías.

Palabras clave: políticas públicas, educación superior, objetivos del desarrollo sostenible, educación de calidad inclusiva, educación intercultural.

Introducción

En septiembre de 2015 las Naciones Unidas, como palanca de cambio, aprueban los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que conforman la Agenda 2030. Se presenta como un nuevo contrato entre las naciones del planeta caracterizado por la transversalidad de los tres pilares del desarrollo sostenible: económico, social y ambiental. Este nuevo acuerdo marco está formulado en torno a cinco ejes: planeta, personas, prosperidad, paz y alianzas, y está articulado en 17 Objetivos, 169 Metas y 230 Indicadores globales, como muestra la figura 1.




Figura 1: Objetivos de Desarrollo Sostenible

Fuente: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainabledevelopment-goals>

La UNESCO (2017) plasma “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (p.3). En este mismo sentido plantea las siguientes metas que requieren la acción explícita de las universidades, y otros tienen relevancia directa para las actividades de aprendizaje y enseñanza dentro de las universidades, de acuerdo con la SDSN (2017, pp. 13-14), como muestra la tabla 1.

Los ODS reconocen la importancia de la educación para el desarrollo sostenible a través del ODS 4, que exige proporcionar “educación de calidad inclusiva e igualitaria y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. Algunas de las metas dentro de este objetivo requieren la acción explícita de las universidades, y otros tienen relevancia directa para las actividades de aprendizaje y enseñanza dentro de las universidades, de acuerdo con la SDSN (2017, pp. 13-14).

Tabla 1
Metas relacionadas con la educación y el aprendizaje.

Objetivo	Metas
	4.3 Para el año 2030, asegurar el acceso igualitario para hombres y mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.
	4.4 Para el año 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos con habilidades relevantes, incluidas las técnicas y vocacionales, para el acceso al empleo, el empleo de calidad y el emprendimiento.
	4.5 Para el año 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad
	4.7 Para el año 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible
	4.a Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos
	4.b Para el año 2020, aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas para los países en desarrollo, en particular los menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluida la formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo
	4.c Para el año 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados en desarrollo

Fuente: Elaboración propia desde SDSN, 2017.

Si bien la educación es el centro de uno de los objetivos, ODS 4, está estrechamente relacionada con todos los demás ODS y desempeña un papel importante en el apoyo a su implementación. Debido a la importancia de la educación hacia el resto de ODS, es fundamental proporcionar una educación accesible, asequible, e inclusiva para todas las personas; independientemente del género, la identidad sexual, raza, edad, cultura, etnia, religión, discapacidad, estatus económico o el lugar de residencia (SDSN, 2017).

Por lo que debemos ser conscientes de que el cambio al que se está llamando a las instituciones educativas en participación con la sociedad viene motivado ante una situación de cambio global que provoca la necesidad de revisar los planteamientos del proceso de enseñanza y aprendizaje para responder a las nuevas necesidades sociales.

De lo anterior, la Facultad de Economía, Contaduría y Administración (FECA) de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED) está obligada a adoptar el compromiso que se demanda a las universidades públicas que implica la construcción de espacios, de formación para actores sociales, que promuevan el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad como lo subraya los ODS 4.

Por lo que hacer énfasis en el papel estratégico que pueden desempeñar las instituciones de educación superior (IES) para la solución de los grandes desafíos que enfrenta México, y convertirse en actores cruciales en la tarea de

construir un proceso de desarrollo basado en la inclusión con responsabilidad social. En este sentido, de acuerdo con los resultados de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO (2009), los retos principales de la Educación Superior en el siglo XXI se concentran en la comprensión de los problemas complejos de las sociedades y en su habilidad para hacerles frente.

México tiene un sistema de Educación Superior robusto y diversificado, sin embargo, existen aún problemas estructurales significativos. Es necesario transitar hacia una nueva generación de políticas de educación superior, sustentadas en un nuevo tipo de construcción institucional que favorezca respuestas más eficaces, integrales, con visión de Estado, que admitan como principales destinatarios a las personas y a la sociedad.

De lo anterior, en la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en su diagnóstico 2012 propone construir una nueva etapa de desarrollo de la educación superior en México, cuyos ejes sean garantizar la inclusión de los jóvenes en los procesos de formación avanzada, así como la consecución de niveles superiores de calidad y responsabilidad social de las instituciones.

Asimismo, la ANUIES señala que la Educación Superior de alta calidad deberá impulsar y dar soporte a un nuevo modelo de desarrollo económico incluyente para el bienestar de todos los mexicanos; además de fortalecer una ciudadanía informada, participativa y crítica, comprometida con los valores de la democracia, la equidad, la justicia, la paz, la libertad, la responsabilidad social y el respeto a la diversidad cultural (Castañares, et al. 2012).

Por lo que abordar los lineamientos de las políticas públicas, así como de las instituciones y organismos de carácter público en México que emprenden la atención a personas vulnerables y los pueblos indígenas son orientaciones estratégicas en la búsqueda de caminos posibles para la instrumentación de acciones consecuentes que permitan lograr los fines implícitos en estas disposiciones constitucionales y leyes complementarias hacia la conformación de una sociedad cada vez más incluyente.

La presente investigación permitirá determinar los lineamientos de políticas públicas que sustentan el desarrollo de la educación superior con equidad, pertinencia y calidad sobre la interculturalidad en la educación superior en México como parte inicial del Proyecto de investigación denominado “La Facultad de Economía, Contaduría y Administración de la UJED como un espacio hacia la Multiculturalidad y la Educación Intercultural”. Este proyecto pretende desarrollar una intervención a la multiculturalidad para atender con pertinencia la formación profesional de jóvenes con identidades culturales y lingüísticas diversas ya que constituye un vacío que requiere atención de la política educativa.

Analizar la multiculturalidad y educación intercultural supone ocuparnos de un tema fundamental que impregna a las IES desde una perspectiva de responsabilidad de ética global e impacto social. El compromiso, por parte de la FECA UJED constituye la necesidad de impulsar la inclusión, respeto y diversidad en atención a la multiculturalidad y educación intercultural en la educación superior en México.

Por lo que se motiva la siguiente pregunta. ¿Cuáles son las políticas públicas educativas que se derivan de la interculturalidad como concepto emergente en el marco de la educación superior en México? Derivado del cuestionamiento anterior se plantea como objetivo el conocer las políticas públicas educativas que se formulan para impulsar una educación accesible, asequible, e inclusiva para gestionar la educación superior intercultural en México.

Este estudio se trata de un trabajo cualitativo con un diseño de investigación en la revisión bibliográfica que favorece una valoración de las acciones realizadas a nivel de políticas públicas en el marco de la educación superior intercultural en México como objeto de estudio y encuadre teórico para la primera etapa de este proyecto.

Desarrollo

Durante la segunda mitad del siglo XX la educación en nuestro país registra importantes esfuerzos por promover el desarrollo de instituciones de educación media superior y superior, encargadas de preparar cuadros profesionales capaces de atender las demandas del desarrollo económico y social. Sin embargo, los esfuerzos de los diferentes gobiernos fueron insuficientes, pues las instituciones diseñadas dieron cabida fundamentalmente a los sectores medios urbanos cuyas expectativas de desarrollo se centraban en el mercado de trabajo que ofrecían los sectores secundario y terciario de la economía (CGEIB, 2006).

En esa perspectiva, la CGEIB (2006) subraya que los jóvenes habitantes de las zonas rurales e indígenas permanecieron al margen de la estrategia de

preparación de los cuadros técnicos y profesionales porque sus condiciones de desarrollo les impedían ser considerados aspirantes potenciales a prepararse en estas instituciones, ya que difícilmente terminaban la educación básica.

En este contexto, debido a la situación educativa de los jóvenes integrantes de los sectores marginados, particularmente de la educación superior, se establece la necesidad de orientar las políticas públicas para incrementar la cobertura educativa con equidad, no sólo para ampliar y diversificar la oferta educativa sino para acercarla a los grupos sociales con menores posibilidades de acceso, a través del fomento a la ampliación de la oferta en zonas y regiones poco atendidas, orientada con criterios de pertinencia y calidad (CGEIB, 2006).

De aquí la importancia de destacar los principales lineamientos formales de la política pública, implementados a través de los diferentes programas sectoriales para la atención de los pueblos indígenas y para el desarrollo de la educación superior con equidad, cuyo finalidad es brindar igualdad de oportunidades a los diversos sectores de la población (Casillas y Santini, 2006).

Planes y Programas Nacionales

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND)

El 20 de mayo de 2013 la Presidencia de la República emitió el Decreto de aprobación del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013–2018 donde se plasmaron las prioridades, metas nacionales y objetivos para llevar a México a su máximo potencial. Del PND 2013-2018 se desprenden programas de carácter

específicos y estrategias transversales a través de los cuales se deben coordinar las acciones de gobierno y vincularse a los objetivos planteados en el mismo. El PND 2013-2018 está constituido por 5 metas, 31 objetivos, 118 estrategias y 819 líneas de acción del Plan Nacional de Desarrollo, como muestra la figura 2.



Figura 2: Plan Nacional de Desarrollo (2013-2018).
Fuente: Secretaría de Hacienda y Crédito Público, UNAM (2017).

Por su parte el PND 2013-2018 contribuye de manera directa con la Meta 3, objetivos 1 y 2; y de manera indirecta con la Meta 1, objetivos 1 y 5; y Meta 2, objetivos 2 y 3 en los objetivos del Programa Sectorial de la Educación 2013-2018 (PSE) y el Programa Especial de Educación Intercultural 2014-2018 (PEEI) como muestra la tabla 2.

Tabla 2

Metas, Objetivos y Estrategias del PND 2013-2018 que inciden con el PSE 2013-2018, y el PEEI 2014-2018.

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018			Programa Sectorial de Educación 2013-2018	Programa Especial de Educación Intercultural 2014-2018
Meta nacional	Objetivos	Estrategias	Objetivo del PSE	Objetivos del PEEI
III. México con educación de calidad	1. Desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad.	1. Establecer un sistema de profesionalización docente que promueva la formación, selección, actualización y evaluación del personal docente y de apoyo técnico-pedagógico 2. Modernizar la infraestructura y el equipamiento de los centros educativos.	Objetivo 1: Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población Objetivo 2: Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México.	Objetivo 1: Fortalecer la pertinencia cultural y lingüística en la educación básica. Objetivo 2: Contribuir al fortalecimiento de la educación media superior y la formación para el trabajo mediante la incorporación del enfoque intercultural y la pertinencia educativa. Objetivo 3: Fortalecer la educación superior con calidad y pertinencia cultural y lingüística.

(Continúa)

Tabla 2

Metas, Objetivos y Estrategias del PND 2013-2018 que inciden con el PSE 2013-2018, y el PEEI 2014-2018 (continuación)

<p>3. Garantizar que los planes y programas de estudio sean pertinentes y contribuyan a que los estudiantes puedan avanzar exitosamente en su trayectoria educativa, al tiempo que desarrollen aprendizajes significativos y competencias que les sirvan a lo largo de la vida</p> <hr/> <p>4. Promover la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>5. Disminuir el abandono escolar, mejorar la eficiencia terminal en cada nivel educativo y aumentar las tasas de transición entre un nivel y otro</p>
--

(Continúa)

Tabla 2

Metas, Objetivos y Estrategias del PND 2013-2018 que inciden con el PSE 2013-2018, y el PEEI 2014-2018 (continuación)

	6. Impulsar un sistema nacional de evaluación que ordene, articule y racionalice los elementos y ejercicios de medición y evaluación de la educación.		
2. Garantizar la inclusión y la equidad en el sistema educativo.	1. Ampliar las oportunidades de acceso a la educación en todas las regiones y sectores de la población. 2. Ampliar los apoyos a niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad. 3. Crear nuevos servicios educativos, ampliar los existentes y aprovechar la capacidad instalada de los planteles.	Objetivo 3: Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.	Objetivo 4: Promover procesos de planeación y evaluación de políticas educativas para que sean pertinentes respecto a la pluriculturalidad del país. Objetivo 5: Fomentar la interculturalidad en ámbitos de la educación no formal. Objetivo 6: Promover el fortalecimiento, desarrollo, valoración, enseñanza y preservación de las lenguas indígenas nacionales en todo el sistema educativo nacional.

Fuente: Programa Especial de Educación Intercultural (2014-2018)

Asimismo, el PND 2013-2018 incide de manera indirecta desde las metas 1 y 2 en los objetivos del PSE (2013-2018) y el PEEI (2014-2018) como se muestra en la tabla 3:

Tabla 3

Metas, Objetivos y Estrategias del PND 2013-2018 que inciden con el PSE 2013-2018, y el PEEI 2014-2018.

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018			Programa Sectorial de Desarrollo Social 2013-2018	Programa Especial de Educación Intercultural 2014-2018
Meta nacional	Objetivos	Estrategias	Objetivos del PSE	Objetivos del PEEI
	1. Promover y fortalecer la gobernabilidad democrática.	1. Contribuir al desarrollo de la democracia.	Objetivo 1. Promover y fortalecer la gobernabilidad democrática.	Objetivo 5: Fomentar la interculturalidad en ámbitos de la educación no formal. Objetivo 6: Promover el fortalecimiento, desarrollo, valoración, enseñanza y preservación de las lenguas indígenas nacionales en todo el sistema educativo nacional.
I. México en Paz	5. Garantizar el respeto y proyección de los derechos humanos y la erradicación de la discriminación.	4. Establecer una política de igualdad y no discriminación.	Objetivo 3. Garantizar el respeto y protección de los derechos humanos, reducir la discriminación y la violencia contra las mujeres.	Objetivo 5: Fomentar la interculturalidad en ámbitos de la educación no formal. Objetivo 6: Promover el fortalecimiento, desarrollo, valoración, enseñanza y preservación de las lenguas indígenas nacionales en todo el sistema educativo nacional.
	2. Transitar hacia una sociedad equitativa e incluyente.	2. Articular políticas que atiendan de manera específica cada etapa del ciclo de vida de la población.	4. Construir una sociedad igualitaria donde exista acceso irrestricto al bienestar social mediante acciones que protejan el ejercicio de los derechos de todas las personas.	Objetivo 2: Contribuir al fortalecimiento de la educación media superior y la formación para el trabajo mediante la incorporación del enfoque intercultural y la pertinencia educativa. Objetivo 3: Fortalecer la educación superior con calidad y pertinencia cultural y lingüística.
II. México				

Incluyente	3. Asegurar el acceso a los servicios de salud.	3. Mejorar la atención de la salud a la población en situación de vulnerabilidad.	Objetivo 2: Asegurar el acceso efectivo a servicios de salud con calidad.	2. Objetivo 3: Fortalecer la educación superior con calidad y pertinencia cultural y lingüística. Objetivo 5: Fomentar la interculturalidad en ámbitos de la educación no formal. Objetivo 6: Promover el fortalecimiento, desarrollo, valoración, enseñanza y preservación de las lenguas indígenas nacionales en todo el sistema educativo nacional.
------------	---	---	---	--

Fuente: Programa Especial de Educación Intercultural (2014-2018)

De lo anterior, el Gobierno de la República Mexicana asume el firme compromiso de impulsar políticas públicas que promuevan el desarrollo, el bienestar y que respeten los derechos y la identidad de los Pueblos Indígenas, así como los de las comunidades equiparables. El PND 2013-2018 propone la construcción de un México Incluyente a través del impulso de una nueva política social orientada a hacer realidad la vigencia de los derechos sociales de los mexicanos, especialmente los de las comunidades indígenas de todo el país, para incorporarlas al desarrollo.

Los derechos de los pueblos y comunidades indígenas incluyen los relativos a su reconocimiento pleno, al acceso a la justicia, a la alimentación, la salud, la educación, la vivienda y la infraestructura básica, así como a poder desarrollar actividades productivas que le permitan mejorar sus fuentes de ingreso. En el mismo sentido son fundamentales sus derechos a la igualdad, a la no discriminación y a la equidad, a la preservación de su cultura; ello implica también la igualdad en el trato, lo que exige un esfuerzo permanente de políticas

públicas incluyentes y la necesaria participación y colaboración de la sociedad (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI, 2014).

Programa Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) 2014-2018

El Programa Especial de los Pueblos Indígenas para el periodo 2014-2018 establece los objetivos, las estrategias y líneas de acción con el propósito de orientar las políticas que se requieren en materia de atención a las comunidades y pueblos indígenas para alcanzar el objetivo general del PND 2013-2018: llevar a México a su máximo potencial.

El Programa Especial de los Pueblos Indígenas 2014-2018 cuenta con 6 objetivos:

- Objetivo 1: Impulsar el reconocimiento, vigencia de derechos y el acceso a la justicia de los pueblos indígenas;
- Objetivo 2: Incrementar el acceso a la alimentación, la salud y la educación a los pueblos indígenas;
- Objetivo 3: Proveer de vivienda e infraestructura de servicios con un enfoque de sustentabilidad a las comunidades indígenas;
- Objetivo 4: Mejorar el ingreso monetario y no monetario de la población indígena a través del impulso a proyectos productivos;
- Objetivo 5: Fortalecer la planeación participativa y la coordinación de los programas gubernamentales que inciden en el desarrollo de los pueblos indígenas;

- Objetivo 6: Preservar y fortalecer la cultura de los pueblos indígenas reconociendo su carácter de patrimonio nacional.

Asimismo, el CDI está compuesto por 17 estrategias, 73 líneas de acción y estrategias transversales que reflejan las políticas que el Gobierno de la República llevará a cabo para la atención y desarrollo de los pueblos indígenas.

Por otra parte, el Sistema Nacional de Planeación Democrática del Desarrollo, establecido en el artículo 26º apartado A de la CPEUM y en la Ley de Planeación, garantiza una adecuada coordinación para que todos los objetivos y metas del PND 2013-2018 queden debidamente atendidos y se evite la duplicidad de acciones y esfuerzos. En este apartado se podrá verificar que cada objetivo del Programa Especial de los Pueblos Indígenas se encuentra vinculado a la Meta Nacional del PND 2. “México incluyente” y a su objetivo 2.2 “Transitar hacia una sociedad equitativa e incluyente”, como muestra la figura 3.

PROGRAMA ESPECIAL DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS 2014-2018

Meta Nacional	Objetivo de la Meta Nacional	Estrategia(s) del Objetivo de la Meta Nacional	Objetivo del Programa
México Incluyente.	Objetivo 2.2: Transitar hacia una sociedad equitativa e incluyente.	Estrategia 2.2.3. Fomentar el bienestar de los pueblos y comunidades indígenas, fortaleciendo su proceso de desarrollo social y económico, respetando las manifestaciones de su cultura y el ejercicio de sus derechos.	Objetivo Especial 1. Impulsar el reconocimiento, vigencia de derechos y el acceso a la justicia de los Pueblos Indígenas.
			Objetivo Especial 2. Incrementar el acceso a la alimentación, la salud y la educación a los Pueblos Indígenas.
			Objetivo Especial 3. Proveer de vivienda e infraestructura de servicios con un enfoque de sustentabilidad a los Pueblos Indígenas.
			Objetivo Especial 4. Mejorar el ingreso monetario y no monetario de la población indígena a través del impulso a proyectos productivos.
			Objetivo Especial 5. Fortalecer la planeación participativa y la coordinación de los programas gubernamentales que inciden en el desarrollo de los Pueblos Indígenas.

Figura 3. Programa Especial de los Pueblos Indígenas 2014-2018

Fuente: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), 2014

Además, es necesario estudiar las propuestas educativas denominadas inclusión educativa, así como interculturales, multiculturales, bilingües e indigenistas desde una amplia perspectiva cuya prioridad es la de analizar, comparar y contrastar interdisciplinariamente, las relaciones normativas, conceptuales y empíricas que se establecen entre las dos esferas de la interculturalidad y la educación inclusiva en México. Para ello, los centros educativos en México tendrán que identificar las barreras de aprendizaje y de participación que se están creando en sus contextos; así como diseñar propuestas educativas coherentes con el plano cultural, programático y práctico de su realidad educativa (García y Goyenechea, 2009).

Programa Especial de Educación Intercultural (PEEI) 2014-2018

Los compromisos establecidos en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) y en el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013-2018 subrayan el compromiso de elevar la calidad de la educación de los mexicanos para la construcción de una sociedad incluyente y libre de discriminación. En este contexto, la calidad de la educación no puede establecerse sin considerar elementos como la pertinencia, la equidad, la eficiencia y el humanismo. La calidad de la educación no puede

prescindir de la pertinencia en su sentido más estricto de responder a las características culturales y lingüísticas de la población.

El Programa de Educación Intercultural 2014-2018 (PEEI) establece que una educación pertinente es aquella que constituye un factor para el desarrollo y el fortalecimiento de la cultura de los grupos sociales. Asimismo, afirma que la cultura, como factor de la pertinencia, es un elemento poco atendido en el currículo nacional, además de la selección de conocimientos que se han elegido para ser preservados y desarrollados en las escuelas, se ha privilegiado un solo tipo de conocimiento, excluyendo la diversidad de conocimientos locales construidos por los pueblos indígenas. Por lo que esto se considera un acto de injusticia, pues debilita la diversidad cultural y hace de la escuela algo ajeno y poco significativo al estudiante y a las comunidades.

Según el PEEI 2014-2018, las reformas constitucionales de los últimos 15 años proclaman la necesidad de construir una sociedad con una visión pluralista, democrática e incluyente. Así, en el artículo 1º de la Constitución se establece la prohibición de toda discriminación que atente contra la dignidad humana o dañe los derechos y libertades de las personas. Por otro lado, la Ley General de Educación establece que uno de los objetivos de la educación que imparte el estado es promover la igualdad ante la ley de toda la población, la no violencia, el conocimiento y respeto de los derechos humanos.

Estos principios, emanados del imperativo social de equidad y justicia, reclama prácticas y procesos que consideren la distribución equilibrada de la educación y la participación equitativa de las distintas identidades, visiones del

mundo y formas de conocimiento en los procesos educativos y en el conocimiento que se imparte.

En este contexto, el sistema educativo, por tanto, requiere un esfuerzo institucional por hacer de la educación intercultural un vehículo de formación de nuevas generaciones con una conciencia crítica y valorativa distinta, que puedan desafiar el saber dominante y avancen en la construcción de nuevos criterios de razón y verdad, que sirvan de base a una sociedad más democrática, justa y equitativa.

Los planteamientos educativos deben engancharse en el currículum intercultural, como política educativa que incorpore en los planes y programas de estudio los conocimientos, los valores, las costumbres, las creencias, los hábitos y las formas de aprender, de transmitir conocimiento y de evaluar los aprendizajes de los diversos grupos de la sociedad. Requieren promover prácticas pedagógicas que generen y mantengan espacios abiertos para conducir a una formación de educandos en términos del conocimiento, reconocimiento y respeto de la diversidad y la igualdad de oportunidades que toda visión del mundo debe tener.

El PEEI 2014-2018 afirma que esto sólo puede lograrse mediante la incorporación de la interculturalidad como principio pedagógico que actúe de manera transversal en todo el sistema educativo. Sin embargo, avanzar en el cumplimiento de estos propósitos no se reduce sólo a un asunto de voluntad política, se requieren los presupuestos y condiciones de acceso que garanticen la equidad. Por tanto, el sistema educativo en su conjunto requiere un cambio de actitudes y de paradigmas para toda la población, que permitan mover a México

en el sentido del pleno respeto a los derechos humanos y a la pluralidad cultural y lingüística que establece la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Además, debe anclarse en el currículum intercultural, como política educativa que incorpore en los planes y programas de estudio los conocimientos, los valores, las costumbres, las creencias, los hábitos y las formas de aprender, de transmitir conocimiento y de evaluar los aprendizajes de los diversos grupos de la sociedad. Requiere promover prácticas pedagógicas que generen y mantengan espacios abiertos para la realización de los planes de vida, la preservación de la dignidad y la autonomía de los distintos grupos culturales que componen la sociedad.

Y ha de conducir a una formación de los educandos en términos del conocimiento, reconocimiento y respeto de la diversidad y la igualdad de oportunidades que toda visión del mundo debe tener. Hoy estamos lejos de lograr estos propósitos y el propio sistema educativo reproduce elementos de la sociedad que mantienen la inequidad educativa y la desigualdad social.

De igual forma, el PEEI menciona que debemos transformar el sistema educativo nacional para desarrollar competencias ciudadanas de tolerancia, respeto y no discriminación, participación social, conocimiento- reconocimiento- valoración del otro y comprensión de la diversidad. Valores primordiales en la construcción nacional.

Para avanzar en estos cambios, la SEP cuenta con una oficina especializada: la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe

(CGEIB), creada con el triple propósito de coadyuvar al logro de la calidad educativa destinada a la población indígena, promover la educación intercultural y bilingüe en todos los niveles educativos y desarrollar una educación intercultural para todos los mexicanos. Ello ha servido de base para establecer políticas públicas tendientes a la introducción del enfoque en el sistema educativo.

La CGEIB fundamenta sus acciones en una definición de educación intercultural que considera el conjunto de procesos pedagógicos orientados a la formación de personas capaces de comprender la realidad desde diversas ópticas culturales e intervenir en los procesos de transformación social con respeto y plena conciencia de los beneficios que conlleva la diversidad cultural. Con ello se busca contribuir, desde el ámbito educativo, a eliminar las graves asimetrías valorativas que se derivan de relaciones de subordinación, discriminación y racismo que tienen raíces profundas en nuestro país (PEEI 2014-2018).

La CGEIB de la Secretaría de Educación Pública fundamenta sus acciones en una definición de educación intercultural que considera el conjunto de procesos pedagógicos que tienen la intención de conducir a la formación de personas capaces de comprender la realidad desde diversas ópticas culturales e intervenir en los procesos de transformación social con respeto y plena conciencia de los beneficios que conlleva la diversidad cultural y lingüística.

El carácter transversal de las facultades de la CGEIB requiere incorporar en el trabajo de todo el sistema educativo políticas, preocupaciones, perspectivas, conceptos y modelos de atención educativa conducentes al desarrollo intercultural, la equidad y la participación social, frente a la diversidad cultural y lingüística de

nuestro país. En este marco, la tarea central de esta oficina consiste en encausar la interculturalidad desde el desarrollo de tres dimensiones que permitan construir el diálogo y la convivencia equitativa y respetuosa entre sujetos diferentes, como se detallan a continuación (PEEI, 2014-2018, p. 82):

- Una dimensión epistemológica que postula que no existe un tipo de conocimiento único y superior a todos los demás. Por el contrario, sostiene que distintas formas de conocimiento deben articularse para conducir a una complementación de saberes, comprensiones y significados del mundo.
- Una dimensión ética que denuncia y combate los intentos totalizadores en cualquier ámbito social. Como consecuencia, sustenta el concepto de autonomía como la capacidad de elegir conforme a principios, fines y valores, así como el derecho de ejercitar esa elección con base en las creencias básicas que determinan las razones válidas, los fines elegibles y los valores realizables, los cuales pueden variar de una cultura a otra.
- Una dimensión lingüística que considera a la lengua como el elemento central de la vida de un pueblo. Defiende la necesidad de aproximarnos a una realidad lingüística nacional sustentada en un bilingüismo equilibrado y en un multilingüismo eficaz.

Por ello, el PSE 2013-2018 establece como prioridad una educación de calidad, y promueve una educación pertinente como factor para el desarrollo y el fortalecimiento de la cultura de los diversos grupos sociales que componen la Nación. Sobre esta base se plantea la necesidad de impulsar un Programa

Especial de Educación Intercultural (PEEI) que sirva de guía programática para el trabajo transversal en el ámbito educativo.

En este sentido, los objetivos del PEEI, estrategias y líneas de acción se orientan a incidir en los tres niveles de acción del Sistema Educativo Nacional (SEN): educación básica, educación media superior y formación para el trabajo y educación superior, en las tareas de planeación y evaluación de la política educativa, así como en aquellos ámbitos de la educación no formal que permitan lograr una educación intercultural para toda la sociedad.

Los propósitos generales se dirigen a introducir prácticas educativas para la interculturalidad con un sustento teórico y metodológico bien definidos, que permitan cambiar la práctica escolar para introducir elementos de una educación que promueva el trato con equidad y respeto entre personas que provienen de tradiciones culturales diferentes.

También, se convoca a introducir cambios en la educación que abarquen currículum, recursos educativos, estilos de enseñanza-aprendizaje, actitudes, lenguas de instrucción, programas de orientación, evaluación educativa, cultura escolar y currículum oculto. Este último sólo es posible cambiarlo con una educación intercultural para toda la población.

El PEEI, preparado por la CGEIB, busca contribuir a mejorar la calidad de la educación desde la perspectiva intercultural. En este sentido, contribuye de manera específica a la tercera de las cinco metas nacionales que establece el PND de alcanzar un México con educación de calidad y equidad. Apoya, además, el propósito de la primera meta nacional de este programa al fortalecer al Estado y

garantizar la paz; a la segunda, en la medida en que fomenta la inclusión, el ejercicio pleno de los derechos sociales y la ampliación de las oportunidades para todos los integrantes de la sociedad.

El PEEI, al proponerse eliminar la discriminación, la inequidad y la desigualdad en el SEN, es consecuente también con las estrategias transversales para el desarrollo nacional, al democratizar la productividad para que las oportunidades y el desarrollo lleguen a todas las regiones, a todos los sectores y a todos los grupos de la población. De igual forma, establece seis objetivos, cada uno acompañado de sus respectivas estrategias y líneas de acción (PEEI, 2014-2018, pp.47-64).

- El Objetivo 1: busca fortalecer la educación básica con pertinencia cultural y lingüística mediante una mirada intercultural. Esto implica incorporar la representatividad cultural en el currículum nacional para toda propuesta curricular, enriquecer los programas con la perspectiva intercultural, incluyendo las capacidades de gestión en la escuelas y su relación con su entorno, la producción de materiales educativos interculturales y en lenguas indígenas, así como promover la incorporación de características culturales y lingüísticas de la población escolar en los sistemas de información y evaluación para mejorar la calidad y pertinencia de educativa.
- El Objetivo 2: pretende contribuir al fortalecimiento de la educación media superior y la formación para el trabajo mediante el enfoque intercultural y la pertinencia educativa.

- El Objetivo 3: busca fortalecer la educación superior con calidad y pertinencia cultural y lingüística para mejorar la atención de los pueblos indígenas y afro-descendientes. Para lo cual se promueven estrategias educativas específicas a fin de atender, con pertinencia, la formación profesional de jóvenes con identidades culturales y lingüísticas diversas, mediante dos rutas: la consolidación del subsistema de Universidades Interculturales y el avance en la incorporación de principios del enfoque intercultural en las instituciones de educación superior convencionales.
- El Objetivo 4: busca promover que los procesos y las actividades de planeación y evaluación de las políticas educativas sean pertinentes respecto a la pluriculturalidad del país. Lo anterior resulta relevante en tanto que el SEN ha operado durante décadas con una visión que crea una falsa homogeneidad respecto de la población escolar que atiende. Esto es igualmente válido para los distintos niveles y modalidades educativas, como para los aspectos de planeación, distribución presupuestal federalizada y evaluación de las políticas educativas.
- El Objetivo 5: establece la necesidad de fomentar la interculturalidad en ámbitos de la educación no formal. Para ello es necesario introducir cambios importantes en el terreno de la investigación, en el acceso y empleo de las tecnologías de la información, y en los espacios educativos no formales.
- El Objetivo 6: está diseñado con el propósito de que el SEN establezca los mecanismos que aseguren los procesos de revitalización, desarrollo y

fortalecimiento lingüístico. El principal problema que enfrentan hoy las lenguas indígenas nacionales es que sobreviven en contextos de discriminación estructural.

El PND 2013-2018 señala que el sistema educativo debe ampliar las oportunidades de acceso a la educación, la permanencia y el avance en los estudios en todas las regiones y sectores de la población. La realización del PEEI contribuye de manera específica a la tercera de las cinco metas nacionales del PND.

El PSE 2013-2018 establece como prioridad un México con educación de calidad. El PEEI promueve una educación pertinente para el desarrollo y fortalecimiento de la cultura de los diversos grupos sociales que componen la Nación; una que incluya el respeto a las distintas perspectivas desde las cuales se comprende y explica la vida. La educación intercultural para todos resulta clave para el logro del conjunto de objetivos del PSE y los ejes correspondientes del PND. De allí su significativo papel como guía de trabajo transversal en el ámbito educativo.

La SEP presenta el PEEI 2014-2018 con el propósito de impulsar la mejora en la calidad de la educación, tanto la que se dirige a la población indígena, afrodescendiente y migrante del país, como la que está destinada a toda la población.

Reflexiones Finales

Esta primera parte del trabajo se enfoca principalmente a conocer las políticas públicas educativas que favorecen el desarrollo de la educación superior con

equidad, pertinencia y calidad en torno a la educación intercultural en las universidades en México.

Para transformar nuestro mundo es necesario el desarrollo de políticas e interceder en defensa de los ODS. En este sentido, el PND 2013-2018 en correspondencia con el PSE 2013-2018, y el PEEI 2014-2018 contribuyen de manera importante con los ODS 4, al establecer como algunos de sus objetivos primordiales, desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad, y garantizar la inclusión y la equidad en el sistema educativo.

De lo anterior, el Estado admite la responsabilidad de promover políticas públicas para el desarrollo, el bienestar, el respeto a los derechos, la identidad de los pueblos indígenas; a través del establecimiento del Programa Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas 2014-2018, el PEEI 2014-2018, como el impulso de una nueva política social alineada a hacer realidad la eficacia de los derechos sociales de los mexicanos, especialmente los de las comunidades indígenas de todo el país, para incorporarlas al desarrollo, como establece el PND 2013-2018 al señalar la construcción de un “México Incluyente”.

De igual forma, cabe mencionar que el discurso emergente desde la dirección de la CGEIB expresa como uno de los principales retos de las Universidades Interculturales en México la formación de universitarios con un nivel académico capaz de competir con los estudiantes y profesionistas de otras universidades en el país. Lo anterior, nos permite observar el sentido funcional que adquiere la interculturalidad en las políticas educativas del Estado, que no pretende cuestionar las estructuras de poder y conocimiento, sino propiciar la

reproducción de los modelos económicos, sociales y de pensamiento actuales, a través de prácticas compensatorias dirigidas a los grupos indígenas en nombre de la interculturalidad.

Finalmente, la inclusión de los ODS en las universidades conjuntamente con las políticas educativas en México contribuirán para el desarrollo de proyectos educativos que sustenten la educación intercultural para proporcionar “educación de calidad inclusiva e igualitaria y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (ODS, 2015).

Referencias

- Casillas, M. y Santini, L (2006). *Universidad Intercultural. Modelo Educativo*. México: Coordinación de Educación Intercultural y Bilingüe.
- Castañares, et al. (2012). *Inclusión con responsabilidad social. Una nueva generación de políticas de educación superior*. México: ANUIES.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (2014). *Programa Especial de los Pueblos Indígenas 2014 – 2018*. México: CDI
- Conferencia Mundial sobre Educación Superior. (2009). *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Recuperado el 12 de mayo de 2018 de http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/>.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2012). Última Reforma DOF 09-02-2012.
- Coordinación de Educación Intercultural y Bilingüe (2006). *Universidad Intercultural. Modelo Educativo*. México: SEP.

- García, J.A. y Goenechea, C. (2009). Educación Intercultural. Análisis de la situación y propuesta de mejora. Vizcaya: Wolters Kluwer.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017). *La educación, tema central de la Agenda 2030. La educación transforma vidas*. Francia: UNESCO.
- Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Diario Oficial de la Federación. 20 de mayo de 2013. Recuperado de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/compila/pnd.htm>.
- SEP-CGEIB-PEEI (2014). *Programa Especial de Educación Intercultural*. Obtenido de <http://eib.sep.gob.mx>
- Secretaría de Educación Pública, Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (2004). *Experiencias innovadoras en educación intercultural, 1*. México, D.F.: SEP-DGEIB.
- Secretaría de Educación Pública, Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (2006). *Experiencias innovadoras en educación intercultural, 2*. México, D.F.: SEP-DGEIB.
- Sustainable Development Solutions Network (SDSN). (2017). *Getting started with the SDGs in universities: A guide for universities, higher education institutions, and the academic sector*. Australia: New Zealand and Pacific Edition.
- UNESCO (2017). *La educación, tema central de la Agenda 2030. La educación transforma vidas*. Francia: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002472/247234s.pdf>

Calidad, Evaluación y Acreditación en la Educación Superior Colombiana

Modalidad: Temática

Nelcy Suárez Landazábal¹

Instituto Tecnológico Metropolitano
Calle 73 # 76A-354, C.P. 050034, Medellín, Colombia

¹ Docente investigadora en el Instituto Tecnológico Metropolitano-ITM.
Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Iztapalapa- México - Doctorado en Estudios Organizacionales

Calidad, Evaluación y Acreditación en la Educación Superior Colombiana

Resumen

Este trabajo aborda el concepto de calidad desde sus orígenes en el Taylorismo para comprender su aplicación en el contexto de una lógica de mercado que opera en las Instituciones de Educación Superior (IES) que sumada a las políticas públicas de evaluación y acreditación inmersas en modelos neoliberales han conseguido generar una competencia en el sector educativo en donde las IES colombianas también tienen cabida, por lo tanto, se describe el Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC) del Ministerio de Educación Nacional (MEN) presentando diferentes conceptos de calidad para la educación superior observando su aplicación en los procesos de registro calificado y acreditación de programas e instituciones en el país y comprendiendo cómo las IES lo asimilan y lo implementan ante un estado evaluador que amparado en la calidad genera tensiones en las IES ya que se mueven entre la necesidad de acceder a fuentes de financiación y el cumplimiento de su objetivo social haciendo realidad la transferencia de un concepto empresarial al ámbito educativo.

Palabras claves: Calidad, Educación Superior, Políticas públicas, Indicadores, Autoevaluación, Accountability

Origen del Concepto de Calidad

Cuando se pretende hacer una reflexión sobre el concepto de calidad en la educación superior es ineludible que se debe partir de su origen en el contexto de las organizaciones industriales con la Teoría de la Administración Científica desarrollada por Frederick Taylor en los albores del siglo XX, en lo que se ha denominado la segunda revolución industrial en la que “el taylorismo es también y por eso mismo una *estrategia económica* de conjunto para el capital americano (...) la fuente de la riqueza no la constituye el dinero sino el trabajo (Coriat, 2000, p.33).

La Administración Científica nace como resultado de la preocupación por la eficiencia y la sistematización de conocimientos de nuevas técnicas para la administración de la producción de las grandes industrias nacientes. Taylor se refiere al objetivo de su teoría centrándose en los procesos de producción, de una manera muy mecanicista, “la administración Científica, tiene por objetivo el mismo que la maquinaria economizadora de trabajo: *augmentar la producción por unidad de esfuerzo humano*” (Taylor, 1997, p.84), creando así una organización científica para el trabajo con un postulado fundamental *one best way* que se traducía como la única manera de organizar y diseñar una tarea en la que puede conseguirse la máxima eficiencia, aspecto que fue reforzado por el Fordismo¹ que dio lugar a la producción en serie de mercancías estandarizadas, relacionando la estandarización con calidad y la producción en serie con cantidad. La visión de Ford de instaurar la producción como un ciclo integrando tanto producción, distribución y consumo generó la más grande masificación del mercado del automóvil.

¹ El término “fordismo” se refiere al modo de producción en serie que llevó a la práctica Henry Ford en sus fábricas de automóviles en Estados Unidos, en 1908.

Medio siglo después de que Taylor enunciara sus principios de administración científica aparece el Toyotismo² que se centra en la calidad teniendo en cuenta los requerimientos de los clientes, es decir en el mercado, e involucra los empleados en los procesos bajo la construcción de una “cultura de calidad” que está imbuida en toda la organización, es decir existe una alineación de los empleados a los objetivos de la empresa y tiene que ver con el “mejoramiento continuo” que genera dicha calidad en este caso aplicada al “concepto de calidad total”.

En la década de los cuarenta, y advenimiento de la segunda guerra y la necesidad de desarrollarse tecnológicamente, la calidad adquirió un carácter estratégico, se desarrolla entonces la propuesta del “*control estadístico de la calidad*” como solución a los problemas de inspección de la producción. Sin embargo, posteriormente en los años sesenta al crecer la demanda nació en las empresas el departamento de control de calidad, emergiendo una nueva función: “*el aseguramiento de la calidad*” que se traduce específicamente en control e inspección con nuevas herramientas estadísticas estableciendo normas y certificaciones de calidad.

De esta forma se puede observar que el concepto de calidad a nivel empresarial ha evolucionado con relación al nivel funcional en donde se aplica y también respecto de los procesos, por lo tanto podemos distinguir las etapas del desarrollo de la calidad, en la primera mitad de siglo XX se orientaba a la inspección del producto final, se denomina control de calidad, para los años cuarenta se

² Toyotismo: Sistema de producción flexible iniciado en Japón por el ingeniero Taiichi Ohno en la empresa automotriz Toyota.

consolida el control estadístico de calidad que garantizaba la calidad con muestreos de lotes producidos, para los años sesenta se llega al aseguramiento de la calidad, enfocada en los procesos de producción de manera integral y para los años ochenta se consolida el proceso de calidad total involucrando los grupos de interés tanto internos como externos, incorporando de hecho el concepto de *mejora continua*. (Barba, 2001).

La Calidad en la Educación Superior

Para definir el concepto de *Calidad* en el contexto de la educación superior se ha hecho una revisión de diferentes autores que coinciden en afirmar que el término “calidad” es ambiguo, polisémico y hasta subjetivo como lo afirma Tünnermann (s.f.) citando a Jacques Hallak, “la palabra calidad es una de las más honorables, pero también una de las más resbaladizas en el léxico educativo”(p.2), de acuerdo con Buendía (2014) “es delicado definir la calidad en educación superior, puesto que no se trata de un problema semántico o etimológico” (p.63), constituyéndose en un reto comprenderla y dimensionarla dado que está inmersa en un sistema educativo que se torna complejo por el contexto en el que opera influenciado por fuerzas tanto internas como externas que son en extremo dinámicas, y además se operativizan a través de un sistema de aseguramiento de la calidad emanado de las políticas públicas que pretenden evaluarla y medirla cuantitativamente a partir de un esquema de indicadores de cuyo resultado depende el acceder a recursos y programas de apoyo del estado que pueden determinar la supervivencia de la Institución de Educación Superior (IES) y hasta la continuidad de los estudiantes en sus programas si no se accede a la acreditación en alta calidad

que legitima las IES frente al estado, el mercado y el sector educativo, como sucede en el caso colombiano.

Es importante anotar que la discusión del concepto de calidad se hace en este caso para comprender aspectos relevantes para una IES al momento de someterse a una evaluación atendiendo las políticas públicas de evaluación y acreditación por parte del estado, es decir se trata de un concepto globalizado que envuelve tanto la Institución como su contexto, tal y como pretende hacerlo el mismo estado, pero en la realidad tanto en las instituciones y en sus actores se torna difuso articularlo, visibilizándose esta situación en la forma como se gestiona la política pública y el discurso de calidad y excelencia al interior de la IES.

Atendiendo los referentes de mercado, eficiencia y globalización, González y Ayarza (1997, p. 342), citan a Harvey y Green, describiendo la calidad a través de cinco enfoques: calidad como excepción, como perfección, como aptitud para un propósito prefijado, como valor agregado y como transformación.

La calidad como excepción, presenta tres variantes:

- La calidad es diferenciación a partir de percibirla como exclusiva y de clase superior.
- La calidad como equivalente a excelencia, al logro de un estándar muy alto, que es alcanzable, pero en circunstancias muy limitadas que por lo general depende de la reputación de la institución y del nivel de sus recursos.
- La calidad entendida como el cumplimiento de estándares mínimos.

La calidad como perfección o consistencia asume una carencia de errores de “cero defectos” y la de “hacer las cosas bien desde el principio” que asume los

postulados de Philip Crosby (1998), uno de los maestros de la calidad quien postuló que “La calidad no cuesta. No es un regalo, pero es gratuita. Lo que cuesta dinero son las cosas que no tienen calidad, todas las acciones que resultan de no hacer bien las cosas a la primera vez.” Por lo tanto, bajo este esquema se debe establecer una conformidad con los estándares o requerimientos predefinidos y se promueve un constante y consciente deseo de *hacer el trabajo bien a la primera vez*, lo que implica que para él la calidad es absoluta.

La calidad como aptitud para el logro de un propósito implica la relación con la forma como cierto producto o servicio se ajusta a las necesidades de los clientes o usuarios y es precisamente Deming (1989), quien define la calidad a partir de la satisfacción del cliente o de sus necesidades de consumo, por lo tanto, la calidad está definida en función de las expectativas de los clientes. Esta mirada representa un cambio de paradigma, donde la organización se centra en el mercado e involucra los empleados en los procesos bajo la construcción de una “cultura de calidad” que está imbuida en toda la organización, es decir existe una alineación de los empleados a los objetivos de la empresa y tiene que ver con el *mejoramiento continuo* que genera dicha calidad en este caso aplicada al concepto de *calidad total*, es decir que la calidad se constituye en un sistema, como afirma Barba (2001), en este sentido la calidad se convierte en una metáfora de mercado y el símbolo de la calidad aparece como el motor que modifica la percepción de las relaciones y el comportamiento organizacionales.

En la calidad como valor agregado de acuerdo con Governirient citado por González y Ayarza (1997), se define el «valor agregado» como una medida de

calidad en tanto la experiencia educacional incrementa el conocimiento, las habilidades y las destrezas de los estudiantes, en la práctica se tiene como objetivo hacer una diferenciación que permite percibir que se está recibiendo un mayor valor medido de manera relativa con respecto al desempeño de las demás organizaciones otorgándoles un posicionamiento dentro del sector. En este enfoque subyace el concepto de *accountability*, obligando a la organización a rendir cuentas de su desempeño, determinando su financiamiento por su eficiencia y eficacia y por los logros socialmente válidos.

La calidad como transformación está basada en la noción de cambio cualitativo. La transformación no se refiere sólo a cambios físicos, sino que también implica trascendencia cognitiva. Esta idea de calidad como transformación transferida al ámbito educativo, cuestiona la relevancia del enfoque de calidad centrado en el producto y su aptitud para cierto propósito. Una educación de calidad es aquella que enriquece al estudiante y lo empodera para influir en el proceso de toma de decisiones que inciden en su transformación.

Otros autores como Dias Sobrinho (2008) apuntan a definir la calidad en educación bajo otro paradigma vinculándola a la pertinencia, la equidad, la responsabilidad social, a la diversidad cultural y a los contextos específicos en que se desarrolla haciendo relevante las realidades políticas y sociales de las instituciones, dimensionando la calidad como un concepto incluyente adquiriendo significado al considerar los compromisos públicos y los papeles sociales que corresponden a las instituciones de educación superior, afirmando que:

Los innumerables conceptos de calidad coinciden en aspectos y atributos importantes desde diferentes perspectivas, pero, según nos parece, ninguna definición ha conseguido aprehender la complejidad de todas sus significaciones posibles y satisfacer a todos los académicos y grupos de interés. Es fundamental distinguir los conceptos de calidad que tienen su raíz en concepciones empresariales de los que tienen su raíz en las concepciones educacionales. (p.91)

De acuerdo con el Cinda (2012), la calidad en la educación superior puede ser definida como “el grado de ajuste entre las acciones que una institución, programa académico o carrera pone en marcha para dar cumplimiento a las orientaciones emanadas desde su misión y propósitos institucionales y los resultados que de estas acciones obtiene”. (p.97).

Un referente importante es la noción de calidad de la UNESCO (1999) en la Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI donde se postuló que la calidad de la educación superior era un concepto pluridimensional que debería comprender “todas las funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamientos y servicios a la comunidad y al mundo universitario”. (p.137).

La transición hacia una economía de conocimiento ha trascendido en las IES y por lo tanto el concepto de calidad se articula con los cambios en los sistemas de educación superior en el mundo, impulsados desde organismos internacionales, en especial la UNESCO y el Banco Mundial, y bajo esa mirada aparece la vinculación al uso de mecanismos evaluación y acreditación que incorpora los conceptos de

eficiencia, eficacia y pertinencia que trae consigo el aseguramiento de la calidad, según Edwards citado por Buendía (2014) “Se trata de una comparación entre una realidad observada y una realidad modelo, de un deber ser vinculado a la ideología de la eficiencia social”. (p.65).

Hablar de la calidad de la educación presupone realizar juicios según las realidades históricas y la especificidad de las experiencias. Las posiciones relativas a la categoría “calidad de la educación” no son ingenuas, sino que se encarnan en posiciones políticas asociadas con concepciones y relaciones de poder. Por esta razón, al definir la calidad como una construcción metodológica general, sin hacer referencia a ninguna concepción particular, lo que se está haciendo es reconocer el carácter político de cualquier definición específica, abriendo así la puerta a que cada contexto social plasme su visión de lo que debe ser la calidad de la educación superior, en el marco concreto de su realidad y perspectivas. (Silva, Bernal y Hernández, 2014a, p.15).

En la realidad que viven las IES, la ambigüedad del concepto de calidad se puede mitigar si se asume que la calidad está definida por el estricto cumplimiento de la misión atendiendo la realidad y las necesidades de los contextos específicos para la que fue formulada, concibiéndose siempre como una organización con responsabilidad social, cuyo eje principal es el estudiante, visto como un ser humano capaz de transformarse a partir del conocimiento, debiendo para ello tomar distancia relativa de los indicadores cuantitativos que la desvían de sus verdaderos fines que prácticamente la reducen a una fábrica productora de títulos.

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC)

Este sistema busca promover, gestionar y mejorar permanentemente la calidad de las instituciones y programas de educación superior, allí confluyen los siguientes actores: las Instituciones de Educación Superior (IES), el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que tiene la responsabilidad principal sobre la formulación, gestión y supervisión de las políticas para la educación superior, que se aplican tanto a Instituciones públicas como privadas en todo el territorio nacional; el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), la Comisión Nacional Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), la comunidad académica y científica en general y la Comisión Intersectorial de Talento Humano en Salud (CITHS) encargada de emitir concepto técnico sobre la relación docencia-servicio de los programas de educación superior del área de la salud, respecto de los procesos del registro calificado de dichos programas, que impliquen formación en el campo asistencial. (decreto 1280).

El CESU es el máximo organismo asesor de política en educación superior, y se concibió desde la Ley 30 de 1992, según artículo 34 que le otorga funciones de coordinación, planificación, recomendación y asesoría.

La Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior –CONACES-, creada por el Gobierno Nacional mediante Decreto 2230 de 2003, es un órgano de asesoría y coordinación sectorial se encarga de la evaluación del cumplimiento de los requisitos para la creación de instituciones de educación superior, su cambio de carácter académico, redefinición,

creación de seccionales y reconocimiento como universidades, así como también le corresponde evaluar que los programas académicos cumplan con las condiciones de calidad para su oferta y desarrollo, y emitir el respectivo concepto sobre la procedencia del otorgamiento o renovación del registro calificado, se organiza a través de una Sala General, las Salas de Evaluación y una Sala de Coordinadores. (MEN, s.f.).

El CNA como componente del Sistema Nacional de Acreditación [SNA], creado por la Ley 30 de 1992 y reglamentado por el decreto 2904 de 1994 de diciembre 31 de 1994, ha definido como compromiso misional:

Contribuir con el fomento de la alta calidad en las Instituciones de Educación Superior y garantizar a la sociedad que las instituciones y programas que se acreditan cumplen los más altos niveles de calidad y que realizan sus propósitos y objetivos. (CNA, 2012, p.12).

El sistema de aseguramiento de la calidad (SAC) está conformado por tres subsistemas interrelacionados:

- El Subsistema de evaluación conformado por CONACES y el CNA.

- El Subsistema de información, (SNIES³, SPADIES⁴, OLE⁵, SACES⁶ y Pruebas Saber Pro⁷)
- El Subsistema de fomento que desarrolla acciones para el fortalecimiento institucional, apoyo en desarrollo de sistemas de información y uso de nuevas tecnologías, asistencia técnica en procesos de evaluación y acompañamiento en el desarrollo de planes de mejoramiento. Adicionalmente el sistema cuenta con entidades como ICFES⁸, ICETEX⁹ y COLCIENCIAS¹⁰ que aportan insumos al sistema de aseguramiento de la calidad y articulan sus acciones con los subsistemas. Ver gráfico 1.

³ **SNIES:** El Sistema Nacional de Información de la Educación Superior, es un sistema de información que ha sido creado para responder a las necesidades de información de la educación superior en Colombia. En este sistema se recopila y organiza la información relevante sobre la educación superior que permite hacer planeación, monitoreo, evaluación, asesoría, inspección y vigilancia del sector.

⁴ **SPADIES:** Este sistema es la herramienta para hacer seguimiento sobre las cifras de deserción de estudiantes de la educación superior.

⁵ **OLE:** El Observatorio Laboral para la Educación es un sistema de información especializado para el análisis de la pertinencia en la educación superior a partir del seguimiento a los graduados del país y su empleabilidad en el mercado laboral colombiano

⁶ **SACES:** Este sistema fue creado para que las Instituciones de Educación Superior (IES) realicen de forma automática los trámites asociados al proceso de Registro Calificado y de tipo institucional.

⁷ **Pruebas Saber Pro:** evaluación aplicada por el ICFES que pretende comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes obteniendo información sobre el estado actual de la formación en las diferentes áreas.

⁸ El Instituto Colombiano para la evaluación de la educación superior, **ICFES** evalúa a los estudiantes previo ingreso a la educación superior y a su egreso del pregrado mediante un esquema de evaluación de competencias.

⁹ Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior, **ICETEX:** Promueve el ingreso y la permanencia en la educación superior, a través del crédito educativo para financiar las matrículas y el sostenimiento de los estudiantes, en especial de aquellos que carecen de recursos económicos.

¹⁰Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación, **COLCIENCIAS:** Promueve y orienta políticas que fortalezcan la investigación en ciencia y tecnología como instrumentos para el desarrollo del país.



Gráfico 1. Niveles de articulación entre las entidades que proveen insumos al sistema de aseguramiento de la calidad “Manual de capacitación de pares académicos” (CNA, 2016, p. 9)

El concepto de Calidad en el SAC. El establecimiento de unas políticas públicas en materia de educación superior viene dado desde la Constitución de 1886 al referir esta facultad en relación con la instrucción pública. A partir del cambio en la Constitución Política de Colombia en el año de 1991, y con el ánimo de atender su artículo 67, en el año de 1992 se define la ley 30, por la cual se organiza el servicio público de la Educación en Colombia.

La ley 30, es clara que uno de los objetivos de la educación superior es prestar a la comunidad un servicio de calidad, el cual hace referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del mismo y a las condiciones en que se desarrolla cada institución. (artículo 6, literal c).

Para el Consejo Nacional de Educación Superior –CESU- la calidad de una institución se da en la medida en que haga efectivo su proyecto educativo dentro del desarrollo de una cultura organizacional orientada hacia la evaluación y el mejoramiento continuo, mediante unos mecanismos que realicen seguimiento

permanente a la pertinencia, eficiencia y eficacia del quehacer institucional y de los programas en el marco del proceso de autorregulación, cuya expresión ante la sociedad y el mundo académico es la acreditación temporal y su continua renovación. (Acuerdo 03, 2014, art. 5)

El concepto de calidad que guía los procesos de aseguramiento de la calidad se formula a partir del marco de la calidad en relación con los fines de la educación superior que propone el MEN (citado por Silva, Bernal, Hernández y Sánchez, 2014b)

Educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad. Una educación competitiva, pertinente, que contribuye a cerrar brechas de inequidad y en la que participa toda la sociedad. (p.9).

De igual manera en este concepto de calidad el MEN no desconoce la diversidad de instituciones y programas y prevé que “un concepto único de calidad podría presionar al sistema en la dirección de una homogenización problemática, más aun cuando el modelo de calidad define indicadores universales” (Hernández, Niño, Escobar, Bernal, y López, 2013, p.28), pero aun así reconoce aspectos comunes a distintos programas e instituciones y de ellos es que define el concepto expresado en el CNA y en el decreto 1295 del 2010 para el registro calificado.

Silva et al., (2014a), plantean asumir un concepto de calidad que sea operativo para la implementación de los modelos internos de aseguramiento que

asumen las IES, haciendo abstracción sobre los intentos de definiciones específicas, de algunos autores, especialmente Harvey y Green y Harvey y Knight para finalmente sugerir que el concepto de calidad que guía los procesos de aseguramiento interno de la calidad en las IES es el dado por el CNA y “en opinión de los autores, esta conceptualización resume bien lo que se ha hecho y se sigue haciendo en el mundo entero para hacer operativo el concepto de calidad” (p.14), por lo tanto, el concepto de calidad para la educación superior en Colombia y que ha servido de orientación general a las instituciones y programas por más de una década, es el dado por este organismo y reza así:

El concepto de calidad aplicado al bien público de la educación superior hace referencia a la síntesis de características que permiten reconocer un programa académico específico o una institución de determinado tipo y hacer un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como en esa institución o en ese programa académico se presta dicho servicio y el óptimo que corresponde a su naturaleza. (CNA, 2013, p.12)

Este concepto de calidad fue recientemente modificado por el CESU mediante el Acuerdo 01 del 9 de agosto del 2018, que actualiza y modifica los lineamientos para acreditación de alta calidad institucional y de programas de pregrado y pretende ser introyectado en las IES en los futuros procesos de acreditación.

Estas modificaciones surgen de las recomendaciones hechas en el Acuerdo por lo superior 2034 del CESU en el año 2014, de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos –OCDE- respecto de hacer más estricto e

integrado el sistema de calidad priorizando el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y los resultados de aprendizaje de los estudiantes, y del informe de evaluación externa realizado por International Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education –INQAAHE que evidenció la necesidad del rediseño de los procesos de evaluación para hacerlos más “sostenibles” y consistentes para todos los actores que intervienen en el sistema y hacer más explícitos los criterios del CNA en la toma de decisiones. (Acuerdo 01, 2018, p.1),

Por lo tanto, el nuevo concepto de calidad que regirá los procesos de evaluación y acreditación en las IES colombianas en el futuro es el expresado por el CESU:

El concepto de calidad aplicado a la Educación superior hace referencia a la síntesis de condiciones que, teniendo en cuenta la identidad institucional, permiten evaluar, en un tiempo determinado, cómo las instituciones y los programas logran resultados de aprendizaje de los estudiantes y contribuyen con el desarrollo de los territorios y del país. Lo anterior sobre la base de las dinámicas de autorregulación y en comparación con los referentes de evaluación reconocidos nacionalmente por el CESU. (Acuerdo 01, 2018, p.4).

Según el Ministerio de educación Nacional considera que el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior adquiere fortaleza y encuentra su base fundamental en los procesos de autoevaluación que las mismas instituciones de educación superior efectúan; continúa con la evaluación que se realiza desde el plano institucional y con la verificación de

las condiciones de calidad para obtener registro calificado; y avanza con el proceso de acreditación de programas y la acreditación institucional que se lidera desde las mismas instituciones que voluntariamente se acogen a ella. (MEN, 2010, párr. 4).

Sin embargo, Silva et al., (2014a), concluyen que aun cuando los textos mencionan la autoevaluación como “la base fundamental” del SAC, su existencia se entiende más en función del proceso de evaluación externa a cargo del CONACES y del CNA, que, como un proceso intrínseco, inherente al desarrollo misional de la IES y expresión del subsistema de aseguramiento interno de la calidad, cuyo alcance va más allá de la autoevaluación”. (p.34).

Por lo tanto, continúan Silva et al., (2014b), el aseguramiento de la calidad, requiere de la existencia de por lo menos tres modelos complementarios: uno que dé cuenta de la política institucional para el aseguramiento de la calidad, un modelo que evidencie la organización de la IES con una perspectiva de sistema integrado, y un modelo que haga explícitos los principales elementos que participan en la autoevaluación y la construcción de planes de mejoramiento. (p.31).

En definitiva, como lo apunta (Hernández, et al., 2013), el problema central de un sistema de aseguramiento de la calidad es cómo construir un modelo de evaluación de la calidad objetivo, justo, legítimo y eficaz que, respetando la diferencia, permita reconocer el grado en que una institución o un programa cumplen su función social y realizan sus propósitos y objetivos. (p.28).

El Registro Calificado. El proceso de evaluación de la calidad de la educación superior comprende todos los trámites que se cumplen, desde el relacionado con el trámite de reconocimiento de personería jurídica, hasta aquellos de cambio de carácter académico, de redefinición institucional y el relativo al otorgamiento del registro calificado de los programas académicos específicos. (MEN, 2010, párr. 5)

El registro calificado o licencia de funcionamiento es un mecanismo, que sirve para verificar y asegurar las condiciones de calidad en los programas académicos de educación superior, según lo establecido en la Ley 1188 del 25 abril 2008 y el decreto 1295 del 2010¹¹ compilado en el Decreto 1075 de 2015, donde se establecen los requisitos indispensables que deberán cumplir las IES para ofrecer un programa académico para obtener aprobación del MEN quien otorga el Registro Calificado a través de CONACES por un periodo de siete años, cuya renovación está sujeta a un proceso de verificación y seguimiento similar. Adicionalmente para la creación de las instituciones, éstas deben demostrar el cumplimiento de los requisitos contemplados en el Decreto 1478 de 1994, para las instituciones privadas, y en la Ley 30 de 1992, artículos 58 a 60, para las públicas u oficiales. (CNA, 2016).

¹¹ Decreto 1295 del 2010, establece el cumplimiento obligatorio de 15 condiciones mínimas de calidad, nueve condiciones de calidad para el programa y seis condiciones de calidad de carácter institucional

El concepto de calidad en el ámbito del registro calificado, en el decreto 1295, que juzga el cumplimiento de las condiciones básicas y que entiende la complejidad del campo de la educación superior se asocia al concepto del CNA para la acreditación de alta calidad que considera un ideal o un *óptimo* de calidad, pero como lo afirma Hernández, et al., (2013) el concepto de calidad del Registro Calificado no puede definirse como aproximación a un *óptimo* ya que se trata de que las IES “cumplan una función social y no de establecerse como paradigma de lo *óptimo*” (..)

Las condiciones básicas de calidad señaladas en el Decreto 1295 no son ideales de la calidad, pero tampoco son solo exigencias básicas para el funcionamiento de los programas académicos; ellas definen entornos en los cuales se dan procesos de mejoramiento permanente (p.29).

En el año 2018, el MEN subroga el decreto 1295 del 2010 y emite el Decreto 1280, que armoniza las condiciones de calidad para obtener el registro calificado y las condiciones de acreditación voluntaria de alta calidad, para ello establece catorce (14) condiciones, tanto a nivel institucional como a nivel de programa académico, que se traducen en diez y seis (16) condiciones, debido a que dos de ellas –profesores e investigación- se repiten en los dos componentes, asegurando una “valoración coherente y consistente en los procesos de aseguramiento de la calidad” como se afirma en el mismo decreto 1280. (p.2).

Esta nueva reglamentación del SAC, a pesar de tener fecha de inicio de aplicación en el año 2019, está siendo revaluada por el nuevo gobierno de Duque y por lo tanto su implementación será definida por los nuevos funcionarios del MEN.

Sistema Nacional de Acreditación (SNA). Desde su creación en el artículo 53, ley 30 se establece que la acreditación es un acto voluntario de las Instituciones de educación superior que le brinda prerrogativas a las IES que ostenten ese nivel de calidad.

Desde sus inicios, este sistema ha estado ligado a la idea de la autonomía y la autorregulación, complementada con la exigencia de rendición de cuentas que se hace a la educación superior desde distintos sectores sociales (...) La acreditación se presenta como respuesta a los imperativos del mundo moderno, que otorgan un carácter central a la calidad de la educación superior como medio de desarrollo del país. En Colombia, el proceso de acreditación no surge en el marco de la inspección y la vigilancia del Estado, sino en el de fomento, reconocimiento y mejoramiento continuo de la calidad. (CNA, 2016, pp.9-10).

La acreditación de alta calidad. Según el Consejo Nacional de Acreditación el proceso de acreditación de alta calidad se refiere fundamentalmente a cómo una institución y sus programas orientan su deber ser hacia un ideal de excelencia, y pueden mostrar altos estándares de calidad mediante resultados específicos, tradición consolidada, impacto y reconocimiento social. (CNA, 2016, p.13).

La acreditación institucional y la acreditación de programas son complementarias. La primera se orienta hacia la institución como un todo, la segunda considera sus partes integrales o componentes fundamentales. Por

ello, la acreditación de programas debe fortalecer la institucional y ésta, a su vez, estimular la de programas. (CNA, 2012, p.7).

Las condiciones de calidad para acreditación. El Acuerdo 01 del 2018 hace un cambio sustancial reduciendo de diez (10) factores y cuarenta (40) características que se aplicaban desde el 2013 hasta el año 2018 a solo cinco (5) condiciones de calidad y dieciocho (18) características.

Las condiciones de calidad que serán evaluadas con fines de acreditación de un programa académico son: profesores, gestión curricular, medios educativos, interacción nacional e internacional y extensión. (artículo 8).

De igual manera se modificaron las condiciones de calidad para la acreditación institucional que contemplaba doce (12) factores desde el año 2015 y según el Acuerdo 01 del 2018 a partir del 2019 se consideraran diez (10) condiciones de calidad y 27 características. Cabe destacar que se dentro de las modificaciones está la eliminación de los factores de procesos académicos y visibilidad nacional e internacional creándose en su lugar las condiciones de Gobierno Institucional y la de Planeación y Mejoramiento de la calidad, que, junto a las condiciones de Estudiantes, Profesores, Egresados, Investigación, Bienestar, Gestión Administrativa, infraestructura y Recursos Financieros, constituyen los requisitos y los criterios que la IES deberán cumplir durante su proceso para acreditarse. (artículo 6).

La evaluación de la calidad no termina en el examen de los aspectos. No es el resultado de la contrastación de lo encontrado en la institución o el programa con una <lista de chequeo>, sino del juicio que resulta de la

síntesis de los elementos considerados a la luz de los propósitos formativos del programa y de la misión y el proyecto institucional. Cada condición, cada criterio y cada aspecto cobran sentido en el todo de la evaluación. (Hernández, et al., 2013, p.13).

Los procesos de acreditación tanto de programas como de Instituciones se desarrollan a partir de procesos de autoevaluación que se realizan al interior de la institución, de evaluación externa por pares académicos y por las salas del CNA que emiten la evaluación final que consiste en el concepto técnico y académico basado en la autoevaluación de la institución o programa y en el informe entregado por el equipo de pares, culminando con el reconocimiento público de que una institución o programa está cumpliendo su misión con altos niveles de calidad. (CNA, 2016).

El modelo de autoevaluación lo desarrollan las IES apoyadas en su autonomía universitaria y es ahí donde expresan un autodiagnóstico sobre las funciones sustantivas, que en Colombia son la docencia, la extensión y la investigación, ampliamente argumentadas y explicadas a partir de variables tanto cualitativas como cuantitativas constituyéndose en un insumo para la visita de los pares académicos externos designados por el CNA y elegidos como representantes de las comunidades científicas y académicas vinculadas a las áreas de conocimiento al que pertenecen los programas ofrecidos.

De acuerdo con los nuevos lineamientos que regirán a partir del 2019, la acreditación tanto institucional como de programas académicos tendrán una

vigencia que podrá otorgarse por seis (6) o nueve (9) años, conservando su carácter temporal; hasta el 2018 esta vigencia variaba de cuatro (4) a diez (10) años.

La inspección y vigilancia de la calidad. En diciembre 23 del año 2014 nace la Ley 1740, que tiene como finalidad establecer las normas de la inspección y vigilancia de la educación superior en Colombia, con el fin de velar por la calidad, respetando la autonomía e incentivando la implementación de ejercicios de autoevaluación que permitan la construcción de planes de seguimiento con indicadores de gestión de las Instituciones de Educación Superior en temas de calidad, que permitan verificar que en las Instituciones de Educación Superior estén cumpliendo los objetivos y la función social que tienen la educación (art. 1 y 3).

Esta ley desarrolla parcialmente el artículo 67 y los numerales 21, 22 y 26 del artículo 189 de la Constitución Política y modifica en parte la Ley 30 de 1992, y habilita al gobierno nacional para que se implemente la Superintendencia de Educación que tendría como objetivo supervisar el cumplimiento de procedimientos administrativos y financieros.

La ley 1740 nace como resultado de un contexto difuso proveniente del pasado y en específico cuando se crea la ley 30 momento en que se generó una proliferación de instituciones universitarias ofreciendo múltiples programas académicos y que aun en este momento se hace evidente en el desmanejo académico, administrativo y financiero de algunas universidades de reconocida trayectoria a nivel nacional que agrupan un número importante tanto de estudiantes como de empleados, por lo tanto la ley pretende solucionar la gran brecha que se ha abierto en el sector respecto de la calidad ofrecida en las IES, pero que tiene

dividida la comunidad académica entre quienes la consideran violatoria de la autonomía universitaria y quienes la consideran necesaria para el buen desempeño de las universidades en términos de calidad. (Bedoya, 2015).

Sin embargo, la visión que manifiesta el MEN con relación a la autonomía y la inspección y vigilancia ha prevalecido en el tiempo y se hace evidente en estos momentos con la expedición de la mencionada ley 1740, como se observa en lo publicado en el año 2001 en su periódico virtual *Al tablero* y que tituló “*Inspección y vigilancia por una autonomía con responsabilidad*”

(...) La autonomía es, al igual que la educación, un derecho-deber que conlleva responsabilidades que deben asumirse dentro de los límites previstos legalmente.

En ese contexto es que debe entenderse que la inspección, la vigilancia y el rendimiento de cuentas no son una violación de la autonomía, como algunos afirman, sino una expresión del esfuerzo responsable del Estado por cumplir con un mandato constitucional y de las instituciones por mostrar sus condiciones internas de operación.

La inspección y la vigilancia tienen como finalidad velar por la calidad del servicio educativo, por las exigencias propias del interés general y por la inviolabilidad de otros derechos por parte de las instituciones que predicen su autonomía para la prestación del servicio. Es la manera de fomentar una educación superior responsable, en busca de la excelencia. (MEN, 2001, parra. 9-11).

Modelo de Indicadores de Desempeño de la educación Superior (MIDE).

El Modelo de Indicadores de Desempeño de la Educación (MIDE) es una herramienta creada por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2015, de acuerdo con el portal educativo Colombia aprende (s.f.), permite medir la calidad de las IES y

proporciona información continua, comprensible y accesible para optimizar el proceso de toma de decisiones por parte de los agentes del sector educativo, incluyendo rectores, jefes de planeación, decanos, directores de programa, investigadores y demás usuarios interesados en conocer el estado actual de las IES en Colombia. (párr.1)

Como compendio de indicadores de desempeño de las Instituciones de educación superior, el MIDE, se construye de manera anual bajo cuatro pilares específicos: Ser relevante, objetivo, transparente y replicable.

Como herramienta generadora de información, el MIDE cumple la función de consolidar los datos que existen en los sistemas de educación superior, incluyendo: el Sistema Nacional de Información de Educación Superior - SNIES, el Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior – SPADIES, el Observatorio Laboral para la Educación – OLE y de otras fuentes de información como el Departamento Administrativo de Ciencia Tecnología e Innovación – COLCIENCIAS y el Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología OCyT. (Colombia aprende, s.f., párr. 3).

El MIDE en estado actual entrega un compendio de indicadores de desempeño de las IES y las clasifica de acuerdo con su tamaño en áreas de conocimiento, en cuanto al número de programas y graduados al año de programas de posgrado y a su carácter institucional. Las variables del modelo están relacionadas con el desempeño de las IES y se construyen con información ya existente sistemas de información reconocidos. Por ello el MIDE, no es un sistema de información, no propone un modelo único de universidad, no indica la calidad a la luz de los objetivos misionales de cada institución y no reemplaza la acreditación ni el registro calificado. (Colombia aprende, s.f., párr. 5).

Actualmente, el MIDE cuenta con dos modelos enfocados a la presentación de indicadores para diferentes niveles de formación (MIDE U para la educación Universitaria y MIDE T para la educación Técnica y Tecnológica) y con un modelo calculado a nivel de Núcleo Básico del Conocimiento (Administración). (Colombia aprende, s.f., párr. 6).

El MIDE es una herramienta que ha evolucionado desde su origen y durante los años en que se ha aplicado ha estado en permanente construcción constituyéndose en un reto para cada vigencia en la que se espera ampliar su campo de acción respecto a las áreas de conocimiento e integrarse de mejor manera a los sistemas de información Ministerio de Educación Nacional y seguir siendo una ficha clave en el proceso de consolidación, procesamiento y entrega de información para los agentes del sector educativo. (Colombia aprende, s.f.).

Conclusiones

De acuerdo con Ibarra (2005) la universidad es una organización compleja, de naturaleza única, inició su reivindicación a partir de los años 60 con un modelo propio, es por ello que se dio origen a distintas teorías entre las que cabe destacar las teorías de la ambigüedad organizativa (Weick, 2003; Cohen y March, 1986), el enfoque político (Baldrige, 1971) y el nuevo institucionalismo (Meyer y Rowan, 1999; DiMaggio y Powell, 1999). Estas aproximaciones, sin duda razonables y plenamente vigentes, han sido apresuradamente descalificadas por el pragmatismo mercantil que impulsa a la “nueva universidad empresarial” (p.16).

“La idea central de los economistas neoliberales es vincular a toda costa la educación superior a la economía de mercado”. (Misas, 2004, p.50), La presencia del mercado en la educación superior y en la universidad pública fue facilitada por el cambio en la fisonomía del Estado-que pasó de educador a supervisor-, con la cual se redujo su intervención en cambio social y por ende en materia educativa. (Muñoz, 2015, p.115), generando en las universidades que se “actúe bajo una racionalidad técnica que propicia comportamientos institucionales adversos que no contribuyen a la transformación de las IES porque centran su atención en el cumplimiento de los indicadores exigidos por el MEN” (Suárez, 2017, p.395).

En este sentido el concepto de calidad es entendido como conformidad con unas especificaciones o estándares como lo proponen Crosby y Deming y otros gurús de calidad, vinculándola a conceptos de eficiencia y eficacia, subordinándola

a mecanismos burocráticos para la asignación de recursos y participación en programas de fomento de gobiernos cortoplacistas, aspecto muy evidente en el caso colombiano en donde la evaluación y la acreditación asume posiciones políticas y de relaciones de poder tanto al interior como en el sector en el que se desarrollan las IES porque constituyen “los medios para promover los cambios necesarios a fin de adecuar la educación superior a los nuevos requerimientos del desarrollo económico, político y social” (Buendía 2014, p.59).

Las consecuencias de empresarialización de la universidad implica reinención de la identidad de la universidad que tendería a dejar de funcionar como referente cultural básico y ser vistas cada vez más como corporaciones burocráticas que pueden manejarse como cualquier otro negocio, ya que la visión de las IES como “organizaciones duras” o negocios no considera la naturaleza compleja de los establecimientos educativos que tras la implementación de los sistemas de aseguramiento de la calidad han visto la “necesidad de “acoplarse” y proponer objetivos comunes que posibiliten mejorar su calidad y eficiencia olvidando que desde la perspectiva organizacional son organizaciones “suaves” como lo sostienen Ibarra (2005) y Buendía (2014).

Si se parte del hecho de que la constitución colombiana define que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, es claro que el estado es el responsable de proveerla y se presume por lo tanto que será impartida con los más altos estándares de calidad en un contexto de absoluta equidad para todos los que participan en este proceso, de allí que es más que conveniente que exista una política pública que regule este servicio y más aún

que asegure que se construya y se asegure la calidad como lo afirma Dias Sobrinho (2008)

La educación es un fenómeno social, y no todos sus atributos y dimensiones son medibles. (...) No se trata de oponer calidad y cantidad. Son dimensiones coesenciales que se constituyen mutuamente. Por ello, una realidad humana, social y dinámica, como es el caso de la educación, debe ser comprendida a través de un entramado complejo de perspectivas, metodologías, instrumentos y herramientas epistémicas que combinen las dimensiones de calidad y cantidad. (p.91).

Porque aunque se tengan diferentes miradas sobre el concepto de calidad, definitivamente en lo que todos los autores coinciden es que la calidad es un concepto, relativo, intangible, multidimensional, polisémico, multicontextual y hasta “líquido que se escurre entre las manos” como lo define Díaz, (2009, p.2), por lo tanto está en permanente construcción, y si atiende los cambios vertiginosos que operan tanto en el contexto como al interior de las organizaciones deberá ser *camaleónico* y adaptarse de manera rápida, porque no es un concepto estático ni perenne, sin embargo en la educación este concepto de calidad está transversalizado por el ser humano, que es reconfigurado como “*producto*” que emana de las IES hacia la sociedad, cuya esencia dista mucho de las empresas que producen bienes y que son las precursoras en la creación y aplicación del concepto de calidad en los albores del siglo XX.

Atendiendo la realidad que se ha vivido desde la creación de la ley 30, en Colombia, se observa que el tema de la calidad en educación es un tema latente, el

cumplimiento de las condiciones básicas de calidad para la obtención del registro calificado no están plasmados como ideales de la calidad, porque es evidente que los grados de exigencia y los criterios de comparación considerados para la evaluación difieren del proceso que se atiende, ya sea para la obtención del registro calificado, que dado su carácter obligatorio son definidas por el estado que en este proceso cumple con su deber constitucional de ofrecer una educación con calidad y pertinencia o por la Acreditación que aunque por definición es “voluntaria”, se torna *voluntariamente obligatoria*¹² ante el escenario de competencia que presentan los rankings o el escalafón en los que se espera ser incluidas no solo por el prestigio, posicionamiento y legitimación que representa, sino por la necesidad de participar en los programas de fomento del MEN y de esta forma tener mayor acceso a recursos, pero de igual manera ambos procesos deben dar respuesta a las necesidades sociales del contexto en el que se desarrollan, aunque “para muchos, el escalafón ha favorecido también la transparencia de la información y la rendición de cuentas de las instituciones de la enseñanza superior” también “propicia de hecho la homogeneización de las instituciones de educación superior, restándoles capacidad de respuesta y pertinencia para sus contextos inmediatos” (UNESCO, 2015, p. 56).

El concepto de calidad del CNA que orienta los lineamientos para la acreditación en Colombia según Bautista y otros (2013) citado por Silva, et al., (2014a) intenta que las IES desarrollen su autonomía en lo que respecta a la interpretación de las características generales plasmadas por el CNA a partir de su

¹² Expresión utilizada por funcionario del MEN, conferencia en el ITM, 2018

naturaleza jurídica, ya sean instituciones técnicas, tecnológicas y universitarias y universidades y sus misiones institucionales que definen los rasgos característicos de la educación que imparten y promueven a través de las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión, ya que las características definidas por el CNA pueden asumirse como referentes universales, es decir su aplicación, lectura e interpretación son adaptables a los diferentes programas, contextos (histórico, social, cultural, económico, disciplinar) y fines educativos, además puntualiza Silva et. al.,(2014a) que “lo que se está haciendo es reconocer el carácter político de cualquier definición específica, abriendo así la puerta a que cada contexto social plasme su visión de lo que debe ser la calidad de la educación superior, en el marco concreto de su realidad y perspectivas” (p.15), por lo tanto este argumento revela que la definición de calidad del CNA no es impositiva sino conceptual pudiendo las IES definir un “óptimo”, unos “factores críticos” y una metodología de implantación, precisamente porque no se hacen explícitos en la definición, sin embargo la realidad apunta a que las IES aún no han llegado a ese escenario ideal de autorregulación sino que están forzadas a rendir cuentas a un estado evaluador, en menoscabo de su autonomía universitaria y del logro de sus misiones institucionales.

Los anteriores argumentos que tienden a justificar el concepto de calidad del CNA y la forma como debería operar en las IES colombianas quizás no resuelvan el inconveniente que tienen las IES para interiorizarlo y trasladarlo a su quehacer diario, debido a que está fundado en el concepto de “universidad empresarial” como la denomina Ibarra (2005) donde se “desdeñan o desconocen las diferencias sustantivas entre una empresa y una universidad, haciendo equivalentes el trabajo

fragmentado de la fábrica y la oficina al trabajo académico, y la producción de bienes y servicios a la formación de ciudadanos o la generación de conocimiento” (p.16).

Con el anterior análisis se podría afirmar que en Colombia el aseguramiento de la calidad se asume como “la calidad en sí misma”, esta tergiversación de lo que es “calidad” como lo afirma Ardila (2011) “deja en segundo plano su conceptualización, su fundamentación epistemológica, su enfoque y su propósito, que son componentes centrales de un sistema de calidad” (p.48) que además ha permitido establecer modelos como el MIDE que aunque no está definido como un ranking si establece una jerarquías entre las IES en un contexto de competencia de mercado, que pretende legitimarlas a partir de una clasificación que se hace pública a partir de un modelo único, que en su praxis desconoce la diversidad de los contextos en que se desempeñan y tiende a homogenizar instituciones, desdibujando además su autonomía, al imponer esta lógica de mercado, que le resta pertinencia, porque como lo sostiene (Días sobrino, 2008)

la calidad no es un concepto aislado, sino que sólo adquiere significado en tanto que vinculado a sus finalidades sociales. En el caso de la educación superior, el concepto de calidad debe tomar en consideración los compromisos públicos y los papeles sociales que corresponden a esas instituciones (p.89). y (...) la pertinencia se consigue efectivamente en la participación de la institución educativa, a través de sus actores, en la vida social, económica y cultural de la sociedad en la cual ella se inserta, en especial con la gente de su entorno, sin jamás perder la perspectiva de universalidad” (p.93).

Es claro que el SAC colombiano genera muchas tensiones en las IES tanto oficiales como privadas por la urgencia y necesidad de acceder a nuevas fuentes de financiación y subsidios a partir del logro de una acreditación de alta calidad institucional, reafirmandose de esta forma la aparición del estado evaluador desestimando su verdadera función, con resultados poco alentadores ya que según Mineducación (2018) en el país las instituciones acreditadas, representan tan solo un 16,7% del total de instituciones del país y los programas de pregrado acreditados a julio de 2017 son 15% del total (p.11), esto aunado a otras debilidades encontradas en el actual SAC y los evidentes cambios en el contexto económico, político y social del país ha conllevado al MEN a aprobar antes de la culminación del gobierno de Santos el decreto 1280 del 25 de julio del 2018 en donde

Se actualizan los procesos de evaluación mediante la definición de Referentes de calidad (también conocidos como matrices de valoración), para, de manera instructiva, mas no prescriptiva, establecer criterios y niveles de desempeño para cada uno de los procesos del SAC (Registro Calificado, Renovación del Registro Calificado, Acreditación de Alta Calidad y Renovación de la Acreditación de Alta Calidad), de modo que se logre la objetividad y consistencia de la evaluación y se haga evidente un continuum de calidad como instancia para lograr la articulación del sistema. (Mineducación, 2018, p.4).

Esta propuesta genera expectativa en las IES y lo como lo afirma Celis, (2013):

A veces no resulta eficiente y efectivo intervenir programas cuando se pretende mejorar el sector de la educación superior como un todo y máxime cuando el fenómeno de la masificación seguirá en aumento y será casi imposible asegurar la calidad de la educación superior para las generaciones que están por venir, manteniendo un sistema de aseguramiento que evalúa tanto programas como instituciones: en algún momento se presentará una saturación por la incapacidad que tendrá el sistema de aseguramiento para responder al crecimiento de la población que exige educación de calidad (...) si no se reflexiona con profundidad sobre estos nuevos mecanismos se puede poner en riesgo la función social asignada al Estado de regular y asegurar la calidad porque el esquema actual no puede responder al mismo ritmo que crecen los programas. (p.15).

Referencias Bibliográficas

- Acuerdo 01. Actualización de los lineamientos para acreditación de alta calidad institucional y de programas de pregrado. CESU, 9 de agosto del 2018. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://www.universidad.edu.co/wp-content/uploads/2018/08/acuerdo1_cesu_2018.pdf
- Acuerdo 03. Lineamientos para la Acreditación Institucional. CESU, 16 de diciembre del 2014. Bogotá, Colombia. Recuperado de: https://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_Acuerdo_3_2014_Lin_Acr_IES.pdf
- Ardila, M. (2011). Calidad de la educación superior en Colombia, ¿problema de compromiso colectivo? *Revista Educación Y Desarrollo Social*, 5(2), 44-55. doi:<http://dx.doi.org/10.18359/reds.842>
- Barba, A. (2001). *Calidad y cambio organizacional: ambigüedad, fragmentación e identidad. El caso del laboratorio de pruebas de equipos y materiales*, (Tesis

de doctorado) Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, México D.F., México

Bedoya, M. R. (2015). Los impactos de la ley de inspección y vigilancia en la Autonomía universitaria en Colombia. *Estudios de Derecho*, 72(159). <http://doi.org/10.17533/udea.esde.v72n159a11>

Buendía, A (2014) *La FIMPES y la mejora de la calidad en Instituciones Privadas. Cambio, prestigio y legitimidad. Tres estudios de caso (1994-2004)*. México D.F, México: ANUIES

Celis, J., (2013). *El futuro del sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior en Colombia: recomendaciones para su fortalecimiento*. Bogotá: Secab-publicaciones. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-propertyvalue-50898.html>

CESU. (2014). *Acuerdo por lo Superior 2034 Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz*. Bogotá, Colombia. Multi-impresos S.A.S Recuperado de: http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/cesu_acuerdo_superior.pdf

Cinda (2012) *Aseguramiento de la calidad en Iberoamerica - educación superior informe 2012*. Recuperado de <http://www.cinda.cl/wp-content/uploads/2014/02/Aseguramiento-de-la-calidad-en-Iberoam%C3%A9rica-2012.pdf>

CNA (2012). *Manual para capacitación de pares académicos*. Bogotá, Colombia Recuperado de: http://www.cna.gov.co/1741/articles-186376_manual_pares.pdf

CNA (2013). *lineamientos para la acreditación de programas de pregrado*. Bogotá, Colombia. Recuperado de: http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_pregrado_2013.pdf

CNA (2016). *Manual para capacitación de pares académicos*. Bogotá, Colombia
Recuperado de: https://www.cna.gov.co/1741/articles-186376_Man_Pares_2016.pdf

Colombia aprende (s.f.). MIDE-Modelo de indicadores de Desempeño de la Educación Superior. Bogotá, Colombia: Mineducación. de: <http://www.colombiaaprende.edu.co/es/mide>

Constitución Política De Colombia (1991). Corte Constitucional Consejo superior de la Judicatura. Sala Administrativa Cendoj. Bogotá, Colombia <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>

Coriat, B. (2000). *El taller y el cronómetro. Ensayo sobre el taylorismo, el fordismo y la producción en masa*. Siglo XXI, p. 1-51 (“Introducción; “1 La manufactura y el oficio”; 2 La norma y el cronometro” y “3 La cadena”)

Crosby, P.B. (1998). *La calidad no cuesta. El arte de cerciorarse de la calidad*. México D.F., México: Cecsa

Decreto No. 1075. Ministerio de Educación Nacional. 26 mayo del 2015.
Recuperado de: http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/decreto_1075_de_2015

Decreto No. 1478. Ministerio de Educación Nacional. 13 julio de 1994. Recuperado <http://sancionatorios.mineducacion.gov.co/files/DECRETO1478.pdf>

Decreto No. 2230. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. 8 de agosto del 2003. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86029_archivo_pdf.pdf

Decreto No. 2904. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. 31 de diciembre del 1994. Recuperado de: http://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_D2904.pdf

Decreto No.1280. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. 25 de julio del 2018. Recuperado de: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201280%20D EL%2025%20DE%20JULIO%20DE%202018.pdf>

Decreto No.1295. Ministerio de Educación Nacional. 20 abril del 2010. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-229430_archivo_pdf_decreto1295.pdf

Deming, E. (1989). *Calidad, productividad y competitividad. La salida de la crisis.* Madrid, España: Díaz de Santos

Dias sobrino, J. (2008) Calidad, Pertinencia y Responsabilidad social de la Universidad Latinoamericana y Caribeña. En A. Gazzola y A. Didriksson, A. (Eds), *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe* (pp.87-112) Caracas, Venezuela: IESALC-UNESCO

Díaz, A. (2009). *La acreditación de programas (planes de estudio). Entre el formalismo y los procesos educativos.* Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Educación. La educación hacia el bicentenario. Universidad Nacional de Villa María. Villa María, Córdoba, Argentina, 2009. Recuperado de: http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documental/txtid0053.pdf

González, I., Ayarza, H. (1997). Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe. En la educación superior en el siglo XXI. *Visión de América Latina y el Caribe, tomo I.* Ediciones CRESALC/UNESCO. Caracas (Venezuela). Págs.337-390.

Hernández, C., Niño, V., Escobar, M., Bernal, E., López, J., (2013). *Seis temas centrales asociados a las condiciones básicas de calidad de instituciones y programas de educación superior.* Bogotá, Colombia: Secab-publicaciones. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-propertyvalue-50898.html>

Ibarra, E. (2005). *Origen de la empresarialización de la universidad: el pasado de la gestión de los negocios en el presente del manejo de la universidad*. Revista de la Educación Superior, XXXIV (2) (134), 13-37.

Ley No. 1188. Congreso de la Republica. Bogotá, Colombia. 25 de abril del 2008.
Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-159149_archivo_pdf.pdf

Ley No. 30. Diario Oficial de la Republica de Colombia. Bogotá, Colombia. 29 de diciembre de 1992. Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104539_archivo_pdf.pdf

Ley No.1740. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia, 23 de diciembre del 2014. Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-350383_Ley_1740_2014.pdf

MEN (2001). Al tablero, Inspección y Vigilancia por una autonomía con responsabilidad. Recuperado de: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-87723.html>

MEN (2010). *Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior*. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-217747.html>

MEN (2017). MIDE es una herramienta útil para seguir avanzando en la calidad de las Instituciones de Educación Superior: ministra Giha. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-362968.html?_noredirect=1

MEN (s.f.). *SACES, Sistema de Aseguramiento de Calidad de la educación superior*. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://www.mineduccion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/article-227123.html>

- Mineducación (2018) *Referentes de calidad-Una propuesta para la evolución del sistema de aseguramiento de la calidad*. Bogotá: Colombia. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-369045_recurso.pdf
- Misas, A. (2004) *La Educación Superior en Colombia-Análisis y Estrategias para su desarrollo*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia
- Muñoz, H. (2015). Un apunte sobre las limitaciones impuestas a la Autonomía Universitaria. *Revista de la Educación ANUIES*. 4(176) 111-137 Recuperado de: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185276015001211>
- Silva, J., Bernal, E., Hernández, C., (2014a). *Modelo de aseguramiento interno de la calidad para las instituciones de educación superior en el marco del mejoramiento continuo de la calidad de la educación superior en Colombia*. Bogotá, Colombia: Secab-publicaciones. Recuperado de:<http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-propertyvalue-50898.html>
- Silva, J., Bernal, E., Hernández, C., y Sánchez S., (2014b) *Caracterización de tres modelos de Aseguramiento interno de la calidad a partir de la experiencia de las IES en Colombia*. Bogotá, Colombia: Secab-publicaciones. Recuperado de:https://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_tres_modelos_aseguramiento.pdf
- Suárez, N. (2017). *Cambio Organizacional y Gobernanza. Estudio de caso: Oferta Académica de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas del Instituto Tecnológico Metropolitano*. En *Diversidad y Complejidad Organizacional en América Latina. Propuestas de Investigación. Una mirada a la forma de estudiar las organizaciones*, 391-419. Recuperado de: <http://remineo.org/repositorio/libros/dcoal/libros/propuestas-de-investigacion/>
- Taylor, F. (1997) *¿Qué es la administración científica? y Principios de administración científica*, en Merril, Harwood, *Clásicos en administración*, Limusa, México, p. 77-107 (1970)

Tünnermann, C.(s.f.). Calidad, evaluación institucional, acreditación y sistemas de evaluación. *Instituto Latinoamericano de educación para el desarrollo*. En http://www.uam.ac.pa/pdf/tema_interes_1_evaluacion_acreditacion_uam.pdf

UNESCO (1999). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI*, Conferencia Mundial sobre la Educación Superior celebrada en noviembre de 1998, en *Perfiles Educativos*, vol. XX, núms. 79-80, pp. 126-148.

UNESCO (2015) *Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?* Paris: Francia Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>

La Escuela como Organización Fundamental en la Transformación Social de Comunidades Rurales

Modalidad: Temática

Carolina Rentería Aguilar¹
Alan Cortés Chávez
Rita Lucero Cruz Rodríguez

Universidad Autónoma Metropolitana
San Rafael Atlixco No. 186, Col. Vicentina, Iztapalapa, 09340 México/Ciudad de México

¹ Comunicador de la temática.

La Escuela como Organización Fundamental en la Transformación Social de Comunidades Rurales

Resumen

La escuela en sí misma puede ser considerada como una organización compleja debido a las múltiples interacciones entre procesos, objetivos, actores, recursos, estrategias, relaciones, cultura, etc., que emergen de ella, aunado a esto, es importante diferenciar una escuela de zona urbana a una de zona rural, pues sus prácticas y significados sociales son diversos a pesar de formar parte de un mismo nivel educativo. En el caso de las escuelas rurales, su análisis como organización fundamental de transformación social se vuelve indispensable debido a los cambios que genera en su comunidad y entorno próximo, los cuales no sólo son tangibles respecto a las actividades, sino también en el imaginario colectivo de dichas comunidades, en tanto que, al tener otro tipo de aprendizajes y conocimientos, su idea de un futuro personal, familiar y social comienza a transformar sus metas aspiracionales. La escuela, entonces, recupera la idea de conducto de movilidad social, resignificando la vida cotidiana en estas comunidades, pues aquellos que reestructuraron sus metas y pensamientos, suelen regresar a éstas para incidir socialmente a partir de los nuevos objetivos planteados, regularmente en beneficio de su comunidad. En suma, este documento propone estudiar a la escuela rural, centrado en el estado de Oaxaca, mirando a la escuela como una organización compleja que claramente se ha convertido para estas zonas, en un conducto para lograr su transformación social; en donde la constante es la visualización del conocimiento como medio que los llevará a construir una vida personal y social de mejor manera.

Palabras clave

Imaginario colectivo, cambios sociales, educación.

Introducción

Al momento de analizar los procesos de transformación social que se han dado tanto en zonas rurales como urbanas, entendida como los cambios surgidos tanto de forma positiva como negativa y/o detrimento de una persona y/o comunidad; es importante mirar a la escuela como una organización potencialmente productora de estas transformaciones.

De tal manera que si se repiensa cuáles fueron los orígenes de la escuela, se puede hallar que justamente surge con una misión alfabetizadora, posibilitando o pensando de esta manera, el desarrollo social de la nación.

A partir de entonces, la escuela fue evolucionando paulatinamente, al paso que mayores responsabilidades se depositaban en ella: fomentar una determinada ideología, transmitir una cultura, fortalecer hábitos y valores, instruir en cuanto a ciencia y tecnología se refiere, propiciar el deporte y la vida sana, pronunciarse por la historia y el nacionalismo, etc.

Es en tal sentido, que la escuela en sí misma puede ser considerada como una organización compleja debido a las múltiples interacciones entre procesos, objetivos, actores, recursos, estrategias, relaciones, cultura, etc., que emergen de ella; por lo que estudiarla desde lo organizacional y no sólo desde lo pedagógico o la administración educativa, se convierte en un asunto indispensable ante dichas complejidades. Estudios que sin duda alguna permitirán una mayor y mejor comprensión de los elementos y condiciones clave, que hacen de la escuela un eslabón hacia la transformación social.

Además, es importante puntualizar en las diferencias que se enmarcan entre una escuela de zona urbana a una de zona rural, pues sus prácticas y significados sociales son diversos, a pesar de formar parte de un mismo nivel educativo, y pese a ser organizaciones dirigidas o gestionadas por una misma institución: la Secretaría de Educación Pública, (SEP), con estructuras, planes y programas iguales.

En el caso de las escuelas rurales, su análisis como organización fundamental de transformación social se vuelve indispensable debido a los cambios que genera en su comunidad y entorno próximo, los cuales no sólo son tangibles respecto a las actividades, sino también en el imaginario colectivo de dichas comunidades, en tanto que, al tener otro tipo de aprendizajes y conocimientos, su idea de un futuro personal, familiar y social comienza a transformar sus metas aspiracionales.

La escuela, regularmente en las zonas rurales, recupera la idea de conducto de movilidad social, resignificando la vida cotidiana en estas comunidades, pues aquellos que reestructuraron sus metas y pensamientos, suelen regresar a éstas para incidir socialmente a partir de los nuevos objetivos planteados, regularmente en beneficio de su comunidad.

Entonces, el objetivo que persigue el presente documento es analizar y reflexionar, de manera general, el significado, condiciones y características de la escuela como instrumento de instrucción del estado y, específicamente en torno a la escuela rural, como una organización fundamental en miras a la transformación social.

Para ello, además de los elementos teóricos conceptuales que permitan la comprensión del objeto, tales como el surgimiento de la escuela, el significado de la educación y su diferenciación con la instrucción pública, los sentidos u objetivos de la escuela y su impacto en su entorno, así como el derecho a la educación; se retomará el caso exclusivo de las comunidades de San Juan de Dios y San Lázaro ubicadas en el municipio Reyes Etna, así como la comunidad del Mogote de la Rosa y Agua Buena situada en el municipio Santiago Suchilquitongo, consideradas zonas rurales ubicadas en el estado de Oaxaca.

Escuela, educación e instrucción

En función al tema a analizar, en primera instancia, es importante establecer una clara diferenciación entre el significado de educación e instrucción, pues con bastante frecuencia éstas son dos palabras que suelen ser utilizadas cuál sinónimos, no sólo por aquéllos cuya ocupación es la docencia, sino también, por la sociedad en general e incluso los mismos dirigentes.

Como referente básico conceptual, la Real Academia Española (2018), define a la educación como:

Acción y efecto de educar.

Crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes.

Instrucción por medio de la acción docente.

Nótese que el concepto de educar es visualizado desde tres dimensiones: la primera como el acto o proceso que una persona o instancia, cualquiera que sea, dirige hacia otra; mientras que el segundo significado hace referencia a procesos de enseñanza, crianza o adoctrinamiento, que una persona determinada recibe de cualquier otra persona o institución, se puede hacer mención en este rubro, a los padres, familiares, religión, escuela, medios de comunicación, etc.; sin embargo, es hasta el tercer concepto que se hace alusión a una acción ejercida por un actor específico: un docente, a la que se define como instrucción.

El Diccionario de Educación (2012), dice que

De acuerdo con Sanvisens y Quintana Cabanas, podemos caracterizar a **la educación como una necesidad** que se da en toda sociedad humana y puede caracterizarse como **actividad y como proceso** (pues consiste en un hacer), como **efecto o resultado** (designando las consecuencias de la actividad educativa), **como relación** (porque al educar se realiza un enlace transmitivo), **como tecnología** (conjunto de métodos y técnicas que intervienen en el proceso educativo)

[...] En un sentido más estricto, la educación **alude al conjunto de actividades y procedimientos** que, de manera intencional, sistemática y metódica, el **educador realiza sobre los educandos** para favorecer el desarrollo de las cualidades morales, intelectuales o físicas que toda persona posee en estado potencial.

Se puede apreciar que persisten cualidades al definir a la educación como un proceso y como efecto de instrucción, asimismo, regresando a su raíz etimológica existen dos conceptos base: *educere* y *educare*, sin duda dos términos que engloban todo un significado histórico, concepciones que a su vez detonaron dos formas de entender a la educación en un sentido un tanto polarizado; pues mientras que *educare* encierra el significado de “criar, “alimentar” o “instruir” y, por tanto, se puede decir que educación es un proceso de formación en el cual convergen varios elementos que influyen en el aprendizaje de las personas, entre ellos el más importante, la existencia de un maestro cuya labor no sólo es trascendental sino también indispensable, pues se asume la idea de que todo ser humano necesita alguien mayor que lo forme o lo instruya para finalmente adquirir aprendizajes de cualquier índole, rescatando así la idea de la escuela tradicional, en donde se ubicaba al maestro en el centro del aprendizaje. En cambio, *educere* asume a la educación como un proceso menos lineal y tradicional, en el que el papel del docente ocupa un lugar secundario y el alumno pasa a ser parte central de todo el proceso de aprendizaje, por lo tanto, el maestro sólo guía, orienta, conduce, mientras que el alumno se responsabiliza de su propio aprendizaje, llegando en ocasiones hasta a aprender de manera autónoma y autodidacta; situación que abre las puertas hacia una escuela activa, cuya esencia es el logro de un aprendizaje crítico y cooperativo.

Instruir, entonces, es definido como:

Enseñar, doctrinar.

Comunicar sistemáticamente ideas, conocimientos o doctrinas.

Dar a conocer a alguien el estado de algo, informarle de ello, o comunicarle avisos o reglas de conducta.

Tramitar un procedimiento administrativo o judicial. (RAE, 2018)

Por lo tanto, el de instruir se convierte en un concepto más concreto y particular, a diferencia del de educar que es amplio, general y en ocasiones hasta ambiguo. Además de que, mientras el primero está encaminado más a aspectos de adquisición de conocimientos y habilidades que se van transmitiendo a edades muy específicas; el segundo profundiza en aspectos formativos y de crianza desde el nacimiento.

Volviendo al Diccionario de Educación (2012), instrucción “ha sido utilizada en algunos países, hasta mediados de siglo, como sinónimo de enseñanza, aludiendo a la adquisición de conocimientos de base (cálculo, lectura y escritura). Actualmente, se utiliza para designar los procesos psicológicos implicados en las situaciones de aprendizaje”.

Es, ante los conceptos anteriores, que surge la interrogante de si la escuela, como ahora la conocemos, y en sus diferentes niveles, educa o instruye. Quizás en un sentido estricto y de acuerdo a la RAE (2018), escuela la define como:

Establecimiento público donde se da a los niños la instrucción primaria.

Establecimiento o institución donde se dan o se reciben ciertos tipos de instrucción.

Enseñanza que se da o que se adquiere.

Conjunto de profesores y alumnos de una misma enseñanza.

Método, estilo o gusto peculiar de cada maestro para enseñar.

Doctrina, principios y sistema de un autor o conjunto de autores.

Conjunto de discípulos y seguidores de una persona o de su doctrina, su arte, etc.

En literatura y en arte, conjunto de rasgos comunes y distintivos que caracterizan las obras de un grupo, de una época o de una región. *Escuela manierista. Escuela holandesa.*

Lugar real o ideal que puede modelar y enriquecer la experiencia. *La escuela de la desgracia. La escuela del mundo.*

Sitio donde estaban los estudios generales.

Es posible observar, nuevamente a partir de las consideraciones básicas del concepto, que, al hablar de escuela, en ningún momento se hace alusión al término de educar, pero sí en al menos dos ocasiones, al de instruir. Sin embargo, como ya se vio, si definimos el concepto de educar como socializar, podemos decir que en la escuela se educa y se instruye, además de que, un actor específico se hace presente: el profesor/ el docente.

Pero, si los propios conceptos aclaran el significado de cada palabra y es evidente la existencia de diferencias entre ellos ¿por qué se habla de **educación** básica, niveles **educativos**, **educación** de calidad, **educación** para la vida, Secretaría de **Educación** Pública, **educación** a distancia, sistema educativo, etc.?, y que además, son términos utilizados indistintamente por quienes se encargan de regular, desde la gestión pública, políticas en materia **educativa**. Sería extraño que incluso en este documento, hubiésemos hablado, por ejemplo, de políticas públicas en materia instructiva, no es algo común y tampoco es algo aceptado, aun cuando la semántica pudiera apuntar que lo último sería lo más correcto.

Situación que es respaldada a partir de los propios documentos que rigen la instrucción de nuestro país, tales como el artículo 3º constitucional y la Ley General de Educación.

En conclusión, esta situación de uso conceptual puede explicarse de manera simple, como producto de un vicio de lenguaje; pero si se analiza desde el lado de los Estudios Organizacionales, ello se vuelve más complejo, pues a pesar de que si pudiera considerarse como uso inadecuado del lenguaje, en función a los conceptos ya explicitados, en realidad al ser utilizado de esta manera, sí es posible la interpretación del mensaje. Así pues, viéndolo desde el enfoque del Nuevo Institucionalismo, se trata posiblemente de mitos que han sido racionalizados que, desde la visión de Powell y DiMaggio (1999), son capaces de mostrar cómo un sistema rígido y racional, en este caso el Estado en lo macro y la escuela en lo micro, no puede ser reducido a una dinámica cuya función sea únicamente coordinar actividades y seguir normas (incluso de lenguaje), sino más bien se trata de un sistema de creencias que son compartidas y se muestran como predominantes al interior de determinada organización y la forma en que estos elementos la afectan, pues finalmente, los mitos son originados alrededor de procesos relacionados con la acción colectiva y, es ésta última la que legitima incluso cierto tipo de comunicación.

Así, en función de lo anterior, en lo subsecuente podrá ser utilizado el término de educación para hacer referencia a los procesos de instrucción que la escuela, como institución del Estado, imparte al interior de ellas bajo ciertos lineamientos y prácticas que van conformando una determinada cultura y en general, un tipo de ciudadano que se desea formar para hacer frente a las condiciones imperantes de la época a nivel profesional y personal, por ello es que se habla de la escuela en función de la educación y no sólo de la instrucción, ya que combina diferentes prácticas y herramientas que dotan al individuo de conocimientos y capacidades para la vida en general.

Los mitos de la universalización y el derecho a la educación

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es donde se sustentan las condiciones y características que deberá tener el país en los diferentes rubros sociales, económicos y políticos; mismos que en el artículo 3° constitucional a la letra dice:

Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos (2018).

Si bien, el derecho a la educación, entendido éste como una facultad humana innegable que el mismo Estado le otorga legalmente, es instaurado hasta 1993 mediante la modificación del artículo tercero constitucional del 5 de marzo; 25 años después de su publicación pareciera que sólo se ha convertido en eso: una publicación, una utopía, un asunto pendiente del Estado, pues hay dos puntos a resaltar, el primero de ellos es la garantía de acceso a la educación, pues al tratarse de ser un derecho constitucional, se convierte en un derecho humano y por ende, cualquiera tiene derecho a recibir educación desde los niveles básicos de escolaridad; el segundo punto es la aseveración de que el Estado garantizará la calidad de la educación, mínimamente la considerada como obligatoria, misma que abarca hasta el nivel secundario.

En realidad, ambos aspectos no se reflejan totalmente en México, y son las zonas rurales las que con bastante frecuencia se ven más afectadas, debido a la incompetencia y falta de políticas públicas reales acordes a la diversidad cultural y territorial del país, para crear escuelas en todas las zonas del país. Existen, por lo tanto, diversos factores que influyen en alcanzar la garantía de acceso a la educación, y muchos de los cuales tienen que ver con cuestiones geográficas, por ejemplo, si las escuelas se ubican en zonas urbanas o rurales.

Un claro ejemplo de esta situación, son las comunidades de San Juan de Dios, San Lázaro y Agua Buena en el estado de Oaxaca, para las cuales el acceso a la educación pareciera que se convierte en un lujo. En relación con este punto de accesibilidad a la escuela, pues a la voz de algunos testimonios de mencionadas comunidades, dicha organización fue un elemento fundamental en la transformación de su realidad social, así como el de su comunidad. Para ellos el poder asistir a la escuela fue una de las grandes oportunidades que tuvieron y así como ellos, otros tuvieron la fortuna de adquirir educación escolar, no obstante, una vez que egresaron del nivel básico, las oportunidades se fueron cerrando y cada vez menos personas de sus respectivas generaciones pudieron tener acceso a niveles medio superior y superior.

Entonces, pareciera que el derecho a la educación, más bien se basa en un asunto de urbanidad y ruralidad, conceptos que en ocasiones resultan difíciles de definir. El INEGI (2018) determina lo rural y lo urbano de acuerdo con la cantidad de población en dicha zona, así por ejemplo, para catalogar una zona como urbana deberá tener una población mayor a 2500 habitantes, mientras que en las zonas rurales hay una población menor a 2500. Sin embargo, hoy en día, distinguir entre una u otra zona ya no puede ser definida en función de un tamaño de población, sino que influyen aspectos sociales tales como actividad económica, infraestructura, escolarización, prácticas sociales, imaginario colectivo, entre otras.

La ruralidad ha sido relacionada históricamente a la agricultura, por lo que muchas veces se entiende que las zonas de campo son zonas rurales, empero, la

globalización e industrialización han generado que la mancha urbana crezca y ya no exista un límite tan visible entre lo rural y lo urbano, no obstante siguen existiendo zonas cuyo territorio geográfico, se encuentra más alejado de lo urbano y por ende, aún existen condiciones específicas que caracterizan a lo rural:

Se considera que un territorio es rural cuando el proceso histórico de construcción social que lo define se sustenta principalmente por los recursos naturales y mantiene esta dependencia estructural de articulación. Un territorio es rural cuando su especificidad es su dependencia de los recursos naturales y su base económica se estructura alrededor de la oferta ambiental en que se sustenta (Deriven et. al., 2011)

De acuerdo con datos del INEGI (2015), México cuenta con una población total de 119, 938, 473 habitantes, de los cuales el grueso de población se encuentra entre los 10 y 14 años, es decir, en edad de escolaridad secundaria. Véase la siguiente figura:

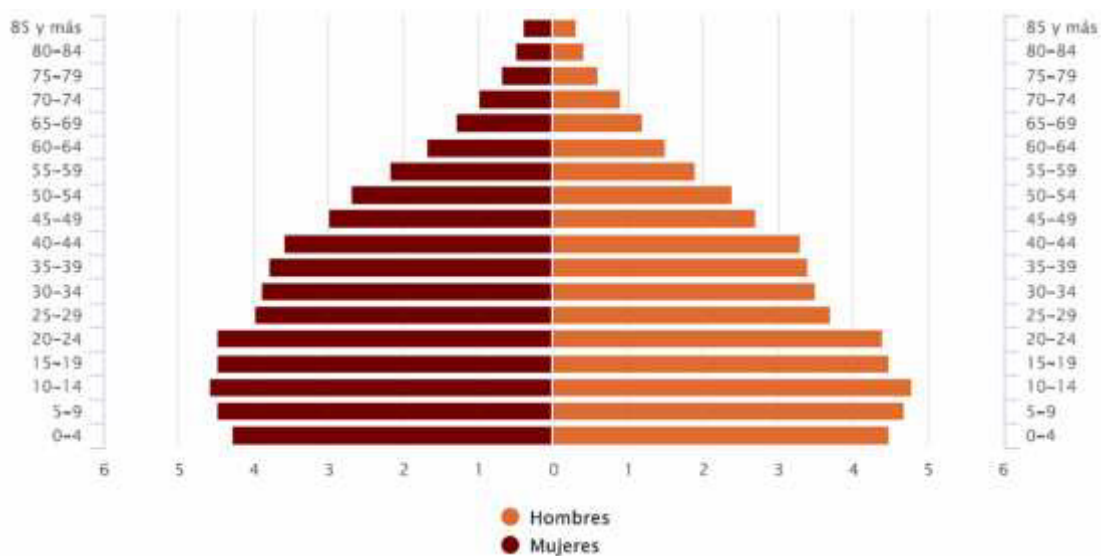


Figura 1. Población nacional, INEGI 2015.

De la población total de México, Oaxaca es el noveno estado con mayor población:

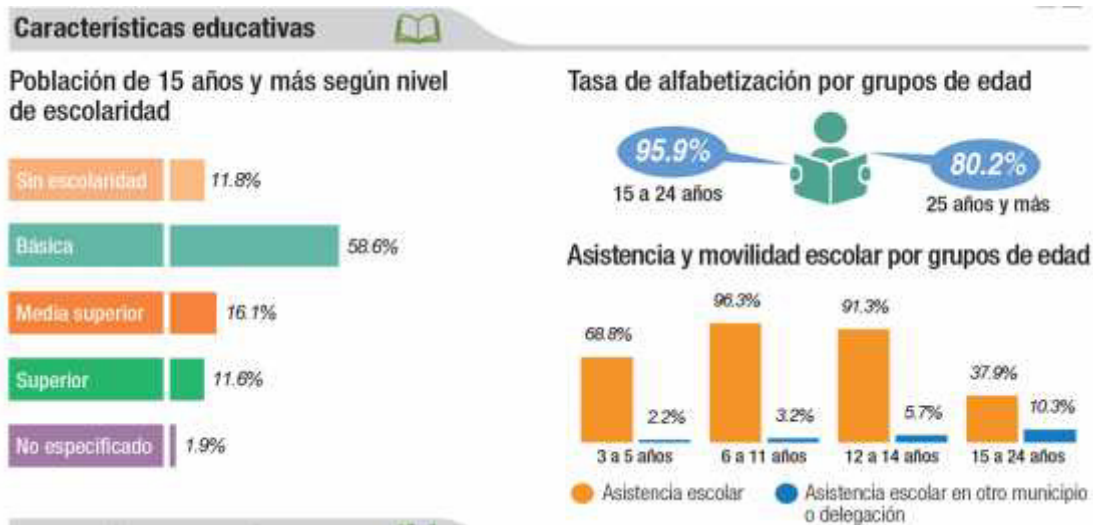


Figura 4. Características educativas en Oaxaca, INEGI 2015.

El municipio de Reyes Etna, es donde se encuentran las comunidades rurales de San Juan de Dios, San Lázaro y Barrio del Agua Buena; y tiene las siguientes características educativas:



Figura 5. Características educativas Reyes Etna, INEGI 2015.

Se puede apreciar en los datos censados que aún existe en esta localidad un porcentaje de 2.5 habitantes que no cuentan con ningún tipo de escolaridad y que por lo tanto, su condición de alfabetización se encuentra en duda; además, de

los que logran acceder a la educación básica, una vez que salen de la secundaria, poco más del 55% de la población no sigue sus estudios de media superior, y sólo 13 % accede a la escuela superior.

De acuerdo a lo expuesto, pareciera que el estado no tiene mayores problemas respecto al rubro de educación básica; sin embargo, en comparación con el resto de los estados mexicanos, Oaxaca, ocupa el último lugar respecto a las personas de 15 años o más con nivel medio superior y superior de escolaridad (véanse las figuras 6 y 7), lo cual indica una baja respecto a las personas que continúan sus estudios una vez que acaban el nivel básico de escuela, pero ¿qué está pasando?, ¿por qué una vez que los niños acaban nivel básico, no siguen con otros niveles educativos?

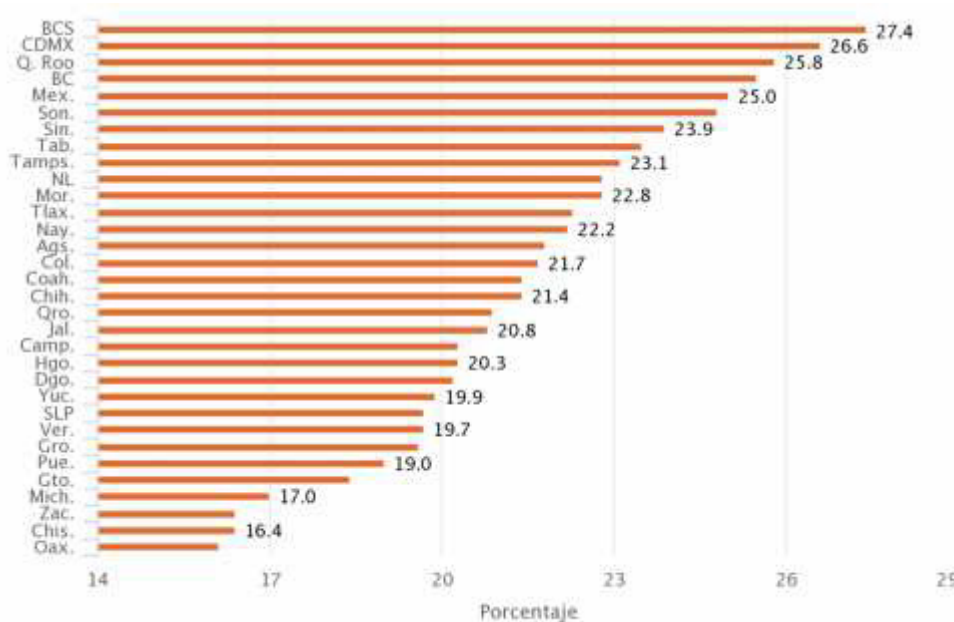


Figura 6. Población 15 años o más con instrucción media superior Oaxaca, INEGI 2015.

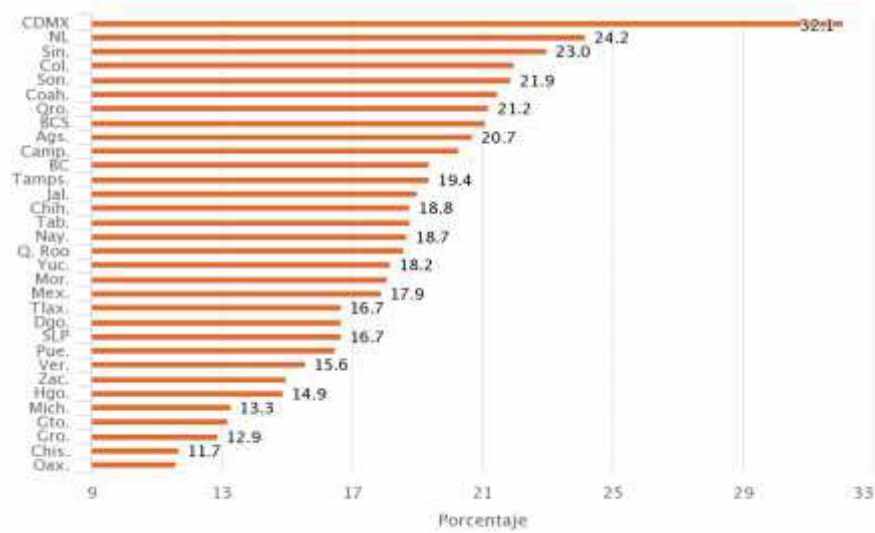


Figura 7. Población 15 años o más con instrucción superior en Oaxaca, INEGI 2018.

Se aprecia que las estadísticas para otros estados cambian considerablemente, por ejemplo, Nuevo León de estar en la décima posición respecto a su población en media superior, en cuanto a la educación superior sube 8 escalones para posicionarse en el segundo lugar, pero Oaxaca se mantiene en el último lugar, mostrando un importante rezago educativo.

Ahora bien, el Banco de Indicadores Educativo de 2015, proporciona los datos de que existen 13 383 escuelas en Oaxaca, distribuidas de la siguiente manera:

Tabla 1. Total de escuelas en Oaxaca

Nivel educativo	Número de escuelas
Preescolar	4 694
Primaria	5 594
Secundaria	2 423
Media Superior	672

Fuente: elaboración propia con datos de la Base de Indicadores Educativos 2015.

En comparación con la Ciudad de México, la cual cuenta con 8 713 escuelas al 2015; Oaxaca, tiene mayor número de éstas (véase la tabla 2); sin embargo, las realidades contextuales de cada entidad varían considerablemente.

En la CDMX, capital del país y la ciudad urbana más importante a nivel nacional, las condiciones de acceso a la escuela son mayores y mejores de las que se tienen en comunidades rurales, donde las más de las veces, dichas organizaciones suelen ser multigrado.

Tabla 2. Escuelas Oaxaca y CDMX,

Nivel Educativo	Escuelas Oaxaca	Escuelas CDMX
Preescolar	4 694	3 608
Primaria	5 594	3 198
Secundaria	2 423	1365
Media Superior	672	542

Elaboración propia con datos de la Base de Indicadores Educativos 2015.

Entonces, de acuerdo con los datos mencionados, se puede observar que Oaxaca muestra un importante déficit educativo al ser la entidad federativa con menos población de 15 años o más con educación media superior y superior, lo cual indica que existen factores que imposibilitan o de algún modo, impiden que las personas continúen con su educación escolar.

Asimismo, con base en datos de la CONAPO (2012), dicha entidad federativa cuenta con 10 318 comunidades rurales, de esa cifra, 3 298 están aisladas, es decir, que están lejanas de algún centro de población, ciudades y/o carreteras. Existen 752 comunidades cercanas a una ciudad, 892 respecto a centros de población y 5 376 cercanas a una carretera.

Es precisamente a partir de los datos arrojados que surge el planteamiento de ¿por qué la escuela es una organización fundamental para la transformación social?

¿Para qué educar?

El mundo de hoy atraviesa por diversas crisis: ambientales, culturales, pobreza, gubernamentales, derechos humanos, violencia de género, maltrato infantil, corrupción, pornografía, trata de personas, etc., no obstante, hay una luz al final del camino: la educación, en su sentido más amplio, de la mano con la cultura. Ambos, en conjunto, constituyen las bases para lograr una sociedad más equilibrada, sin tantos pobres y pocos ricos, sin tanta hambre y tan poca calidad de vida.

Se podría decir que la educación es un gran proyecto de cualquier nación, tener una población educada permitirá contar con mayor equilibrio, y ojo, al hablar de más educación no nos referimos a que toda la población tenga un título universitario sino que, al contar con ciudadanos con más capacidades de entender la realidad y de analizar, habrá más oportunidades de exigir una mejor calidad de vida.

Como ya se ha visto, México varía en cuanto a garantizar la educación en todo el país, pues hay estados que están muy por debajo, de igual manera, de acuerdo con datos de la OCDE, con la prueba PISA 2015, México es uno de los

países miembros con menor promedio respecto a los resultados, ubicándose en el lugar 58 de 72.

Si bien es cierto que una prueba basada sobre todo en el área físico-matemática no debería ser determinante, sí da un panorama general de la situación educativa del país a nivel mundial. En la siguiente tabla se muestran los puntos obtenidos en la prueba en comparación: con Canadá, quien obtuvo el 7° lugar y colocándose como el mejor del continente americano; EUA, se posicionó en el 25, esto al norte del continente.

Mientras tanto, al sur se ubican con mejor posición: Chile, obteniendo 44° lugar; Uruguay, está en el 47° lugar; Costa Rica se posicionó en el 55° y Colombia en 57° lugar.

Tabla 3. Datos Prueba PISA

País	Ciencias	Lectura	Matemáticas
OCDE Media	493	493	493
Canadá	528	527	516
Estados Unidos	496	497	470
Chile	447	459	423
Uruguay	435	437	418
Costa Rica	420	427	400
Colombia	416	425	390

México	416	423	408
--------	-----	-----	-----

Elaboración propia, basada en Prueba PISA 2015

Observamos, entonces, que México tiene todavía mucho camino por recorrer en materia educativa, implementar políticas que estén caracterizadas y en concordancia con las realidades particulares de cada zona y región del país.

Al comparar las estadísticas, por ejemplo, con Canadá y EUA podemos deducir que la calidad educativa de aquellos países refleja en cierta medida la calidad de vida en general.

En el artículo 3º constitucional (2018) se estipulan como objetivos educativos orientados al:

progreso científico a la vez que se intentan desarrollar los valores democráticos, los valores nacionales y se fomenta el mejoramiento de la convivencia humana, a través del desarrollo de los ideales de fraternidad e igualdad de los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, sexos o de individuos.

Y en la Ley de General de Educación, se establece:

1) la adquisición de conocimientos por parte de los educandos, así como su capacidad de observación, análisis y reflexión crítica; 2) el fomento del conocimiento y la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país; 3) la promoción del conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas; 4) el fomento de actitudes que estimulen la investigación y la innovación científica y tecnológica; 5) el impulso a la creación artística y a la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la cultura universal; 5) el estímulo a la educación física y el deporte; 6) el desarrollo de

actitudes responsables sobre la preservación de la salud, la paternidad y la planeación familiar; 7) la educación en conceptos y principios básicos de la ciencia ambiental, el desarrollo sustentable, la valoración y protección del medio ambiente; 8) el fomento de actitudes positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general (INEE, S/F: 17-18).

La escuela como institución al servicio de la comunidad, pero también del Estado, ha sido el medio idóneo para a través de ella, transmitir la cultura, ideología, valores, conocimientos, etc. que el propio Estado quiere imponer en función del momento histórico, político, económico y social del país.

Al margen de lo anterior, es el propio Estado, a través de la Secretaría de Educación Pública, el que dicta el rumbo que tomará la educación de una nación. La finalidad y objetivos son guiados mediante la implementación de determinados planes y programas, así como a través de modelos educativos estipulados y condiciones organizacionales específicas.

Conceptualmente, la educación del país, fundamentada en su artículo 3º constitucional, busca:

Desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentar en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia (Artículo 3º constitucional).

Ideales que, a simple lectura, se observan como ambiciosos pero de gran valor, pues como mencionara Savater (1997), en su famoso texto de El Valor de Educar, la educación se conforma como un elemento de trascendencia en la construcción humana, así la educación se convierte en el elemento para dotar al hombre, de aquellos elementos que le hacen falta para realmente poder constituirse como ser humano.

Es así como la educación, dice Jacques Delors (1996) “encierra un tesoro”, pues es el vínculo que conducirá hacia la evolución humana; por lo tanto dice, la educación debe sustentarse en cuatro pilares: 1) aprender a conocer 2) el saber hacer 3) el saber ser y 4) saber convivir, aspectos que finalmente, se han tratado de incorporar a las escuelas, desde recomendaciones que la propia UNESCO ha establecido.

La educación, en su sentido extenso, por lo tanto, es el camino hacia la defensa de la vida, demoledora de la desigualdad social y camino hacia la democracia (Latapí en Solana, 2008).

Entonces, ubicándonos en el contexto de las zonas rurales, en un primer momento se puede pensar que la educación básica es suficiente para estas zonas y donde en el mejor de los casos, aquéllos que lograron terminar la secundaria, concluyen una carrera técnica. Empero, en un segundo plano, finalizar la escuela básica y proseguir en el nivel medio superior, y posteriormente culminar el nivel superior, es uno de los grandes retos que surgen para la educación en México y sobre todo para las zonas rurales.

Por tanto, se puede inferir que la escuela básica se constituye como el puente para alcanzar un nivel superior y así estar a un paso de la transformación social, ¿por qué? porque de acuerdo a las estadísticas, el grueso de la población se queda en un nivel básico a razón de diferentes causas, no obstante, las más comunes suelen ser por factores familiares y económicos.

Familiares y económicos en tanto que para poder acudir a una escuela de medio superior es necesario invertir en cuestiones básicas como transporte, libros/copias, lunch, computadora, colegiaturas/inscripciones, etc., y por tanto, la familia no siempre está en condiciones de solventar esos gastos y presionan para que el individuo busque un trabajo y así contribuir en la economía familiar.

Por consecuencia, quienes continúan en el camino escolar y terminan la media superior, sus aspiraciones de lograr cambios a nivel individual y comunitario, se acentúan y pretenden a lograr cosas importantes.

La escuela y su influencia en la transformación social

Como ya se mencionó, la transformación social suele ser entendida en términos positivos y más tratándose de la educación, pues como ya se sabe, la base para tener una sociedad más democrática está en la educación; de acuerdo con Narro y Moctezuma (2012):

Abatir la pobreza, reducir los niveles de desigualdad, romper con los mecanismos que perpetúan estas condiciones en los grupos y las familias de menores ingresos y excluidas de los derechos sociales, lograr una más rápida integración del país en la sociedad y economía del conocimiento, incrementar la competitividad. Estos serían los resultados de una reforma educativa en gran escala (pp. 9-10).

Para las zonas **rurales** podemos tomar la educación básica y media superior (primaria, secundaria y bachillerato) como nuestro primer acercamiento y puente a la transformación social: “un escalón al fomento de la superación”, ya que, es ahí donde conocemos y aprendemos las estrategias para favorecer las competencias generando alumnos analíticos, críticos, competentes y autónomos, facilitando su desarrollo en el proceso de la conducción y diversidad del aprendizaje; generando una alta probabilidad de continuar con sus estudios interactuando con la transformación social.

La educación superior llámese Universidad, Tecnológico, Instituto, etc., es un último paso para generar una completa transformación social, es ahí donde podemos entender a mayor grado una de las más emblemáticas frases de Freire: “educar para transformar”.

Entonces, regresando al punto inicial de la escuela como organización fundamental para la transformación social, desde el punto organizacional podemos decir que, como toda organización, la escuela genera cambios en su entorno próximo que van desde cuestiones visibles, así como simbólicas.

En cierta medida, una escuela puede plantear cierta ambigüedad, de acuerdo con el concepto del flojo acoplamiento, una organización tiene la capacidad de adaptarse a diferentes situaciones, es decir, que no todas las partes de la organización tienen que verse afectadas por una problemática.

En el caso de la escuela en zona rural el caso del flojo acoplamiento es viable en tanto que ésta se adapta al contexto, en este caso una zona rural, y al tener escasez de personal, toma la figura de escuela multigrado.

De acuerdo con el glosario de la SEP (2018), una escuela multigrado puede definirse como

Centro de trabajo que no cuenta con los docentes suficientes para atender todos los grados escolares con grupos separados el cual atiende a las alumnas y los alumnos de diferentes grados con un mismo docente (pudiendo ser unitarias, bidocentes, tridocentes, tetradocentes o pentadocentes).

Así esta flexibilidad permite que la escuela en zona rural siga existiendo y no por falta de recursos y/o personal tenga que cerrar sus puertas a la población. Otro ejemplo del flojo acoplamiento tiene que ver con el personal administrativo, que a la vez fungen como profesores, de este modo, una vez que una generación terminó sus grados de estudios básicos, recurren a los jóvenes más sobresalientes para capacitarlos en la enseñanza y así puedan dar clases a los primeros grados.

Este fenómeno se puede ver como algo “positivo” si el análisis respecto a la transformación social se ve en este primer momento, podría pensarse que es algo

bueno, no obstante, más allá de este análisis, en realidad se está truncando la continuidad de estudios del individuo.

En este punto la transformación social se da en dos vías, la escuela por un lado benefició a la comunidad en la que se insertó en tanto que los índices de analfabetismo bajan y la comunidad alrededor por lo menos sabe leer, escribir y hacer operaciones matemáticas básicas. La otra vía se genera cuando uno de los alumnos decide continuar con sus estudios, así como lo menciona el Maestro en Educación Antonio López Hernández, Supervisor de la zona 027 del estado de Oaxaca, en una entrevista realizada donde se le preguntó si creía que la escuela es un medio de transformación social, a lo que respondió de la siguiente manera:

Claro, sí, siempre que se tenga... Bueno lo que yo he observado (tal vez me salgo de la pregunta) es que no todas las escuelas tienen definido su rumbo, su filosofía, ¡vamos, su enfoque que le dan, lo que propiamente equivale a educación!, muchas de las escuelas no desarrollamos las potencialidades del conocimiento en cuanto a valores, en cuanto a competencias; sino que únicamente nos dedicamos a vaciar conocimiento. Entonces no es lo mismo vaciar conocimiento, que caer en un término “educar para transformar”, entender la realidad, DESCIFRAR LA REALIDAD de tal manera que la persona que tenga los elementos suficientes para caer en el análisis, en la crítica y poder generar el cambio, pero en muchas ocasiones no lo hacemos.

Como podemos ver, el término de educación lo podemos vincular y/o relacionar con la transformación social desde el término “Educar para Transformar” (Paulo Freire) y a la educación y escolarización obtenida hasta el nivel superior, pues nos da un mayor y mejor entendimiento de la denominada transformación social ya que tenemos una educación y diversidad adquirida a través de nuestra escolaridad científica y empírica.

El caso de las comunidades San Juan De Dios, San Lázaro Y Mogote De La Rosa Del Agua Buena

Para cerrar el caso de la escuela como organización fundamental para la transformación social, se recuperaron testimonios (de los cuales contamos con autorización de publicar sus nombres) de las entrevistas realizadas a personas de dichas comunidades. Estos testimonios son de casos que han logrado terminar la escuela a un nivel superior.

Testimonio 1: Ana Lizbeth Chávez, 26 años

1. ¿Qué estudió?

Odontología

2. ¿Por qué decidió estudiar eso?

Para poder ayudar a mi familia principalmente y a mi comunidad.

3. ¿Consideras que es importante estudiar?

El mejor camino para la vida es el estudio, estudiando se te abren muchas puertas y puedes acceder a una mejor calidad de vida.

4. ¿Tuviste dificultades para asistir a la escuela?

Si, las distancias y el horario ya que solo había clases en las tardes, porque lo maestros tenían que trabajar en el campo o con sus animales en las mañanas y eso complicaba mucho las cosas porque los viernes no había clases y solo teníamos a dos maestros.

5. ¿Te gustaría impactar positivamente con lo aprendido?

Lo aprendido en cuanto a mi profesión sí, pero en cuanto a educación no, en mi “mini pueblo” son muy cerrados y no permiten que alguien les diga u opine algo, aunque sea del mismo pueblo.

6. ¿Consideras importante que los niños acudan a la escuela?

Depende, si van a ir a estudiar por convicción y no por obligación si, de otro modo no estoy de acuerdo, ya que muchos solo llegan porque sus padres los obligan y solo van a hacer más complicadas las clases.

Tabla 4. Cantidad de alumnos por nivel educativo

Barrio San Juan de Dios	
Nivel educativo	Alumnos
Preescolar	100
Primaria	93
Secundaria	60
Bachillerato	30
Superior	10
Pasantes	5
Titulados	1

Fuente: Elaboración propia, basados INEGI 2015.



Figura 8. Escuela Rural Carlos A Carrillo, Supervisión de zona 024, Sección 22, INEGI, 2015

Para la comunidad de San Lázaro se recupera el testimonio de un alumno del ITO (Instituto Tecnológico de Oaxaca).

Testimonio 2: Jesús Aragón, 21 años

1. ¿Qué estudia?

Ingeniería Civil

2. ¿Por qué decidió estudiar eso?

Desde que era pequeño me gustaba dibujar y diseñar estructuras, además de que un profesor de la secundaria que es ingeniero me compartía sus experiencias y así fue como me llamo la atención.

3. ¿Consideras que es importante estudiar?

Sí, los es, es el principal medio que tenemos para poder desarrollarnos, profesional y personalmente, si queremos llegar a ser alguien en la vida además de que puede ser un medio para generar un cambio en la sociedad.

4. ¿Tuviste dificultades para asistir a la escuela?

Sí, en la primaria, yo viví en San Lázaro y ahí no había escuela y debía trasladar a Etlá a pesar de la carretera no había transporte entonces es muy complicado, después hicieron una escuela en una bodega con muros de madera y solo 2 salones entonces ahí no aprendí nada todo era relajo, además de que los profesores eran niños que apenas había terminado la secundaria y no tenían una preparación adecuada.

5. ¿Te gustaría impactar positivamente con lo aprendido?

No.

6. ¿Consideras importante que los niños acudan a la escuela?

Sí. En la actualidad se viven tiempos difíciles y se quiere salir adelante la mejor manera es el estudio.

Tabla 5. Cantidad de alumnos por nivel educativo

San Lázaro.	
Nivel educativo	Alumnos
Preescolar	70
Primaria	70
Secundaria	60
Bachillerato	35

Superior	14
Pasantes	1
Titulados	3

Fuente: Elaboración propia, basados INEGI 2015



Figura 9. Escuela Resurgimiento, Supervisión de zona 024, Sección 22, INEGI 2015.

Tabla 6. Cantidad de alumnos por nivel educativo

Mogote de la Rosa y Agua Buena	
Nivel educativo	Alumnos
Preescolar	40
Primaria	40
Secundaria	30
Bachillerato	27

Superior	14
Pasantes	8
Titulados	7

Elaboración propia, basados INEGI 2015.



Figura 10. Escuela Lic. Genaro V Vázquez, Supervisión de zona 024, Sección 22, INEGI, 2015.

Testimonio 3: Beatriz González Bernal, 24 años.

1. ¿Qué estudia?

Ingeniería en Desarrollo Comunitario

2. ¿Por qué decidió estudiar eso?

Para poder ayudar a las personas de mi comunidad principalmente a mis padres y hermanos, además de que el tecnológico es el de costos más accesibles y cercano a mi comunidad ya que se encuentra a sólo 30 minutos de mi casa.

3. ¿Consideras que es importante estudiar?

Claro, lo veo en mi familia, yo soy la segunda persona de mi familia en llegar a la universidad y ahora me doy cuenta de las grandes facilidades y ventajas con las que cuento sobre las personas de mi comunidad.

4. ¿Tuviste dificultades para asistir a la escuela?

Muchas, a pesar de que la escuela se encontraba a escasos cinco minutos caminando de mi casa, la escuela no estaba en condiciones para asistir, no tenía dinero para comprar útiles escolares, además de que 4 años de primaria los tuve con el mismo maestro ya que compartía salón primero, segundo, tercero y cuarto, además la mayoría de mis compañeros ya no asistían y mis padres querían que yo tampoco fuera. Recuerdo que sólo salimos tres niños de sexto.

5. ¿Te gustaría impactar positivamente con lo aprendido?

Sí, con lo que he estudiado y estudio, actualmente me encuentro realizando mi servicio social en la agencia municipal de mi pueblo, apoyando a los agricultores y la primaria donde yo estudié, cubriendo en ocasiones el segundo grado.

6. ¿Consideras importante que los niños acudan a la escuela?

Es sumamente importante, ya que es el único medio que tenemos para por abrimos las puertas ante este gobierno.

CONCLUSIONES

Al reconocer la transformación social como lingüística y culturalmente que caracteriza a nuestro país, así como las particularidades individuales de las niñas y los

niños durante su tránsito por la educación básica, media superior y superior en cualquier modalidad (general, multigrado, indígena y/o comunitaria) se espera que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que gradualmente aprendan a regular sus emociones, a trabajar mediante el diálogo actuando con iniciativa y de manera autónoma, apropiándose de los valores y principios necesarios para la transformación social y la vida en comunidad (Urbana y/o Rural).

Entonces podemos ver a la escuela como una organización clave dentro del proceso educativo, debido a sus características propias y su relación con el entorno en el que se encuentra, para este caso, en la zona rural. Así pues, la escuela representa ese medio por el cual algunos tienen la oportunidad de conocer otras miradas, otras realidades, darse cuenta y saberse partícipes de que es posible mejorar su comunidad, de tener metas aspiracionales y en la medida en que se avanza en la escolaridad, las oportunidades de crecimiento personal son más.

Por lo tanto, se debe trabajar por el respeto al derecho a la educación y sobre todo, a una de calidad, pues es a partir de ello que se podrá abatir la pobreza que con bastante frecuencia afecta a nuestro país. Además, en las reformas educativas, como ya se ha comentado una y otra vez, deben considerar las particularidades de cada población; se debe apostar más por la diversidad que por la homogeneidad, pues de ello dependerá que la educación que se imparta en los diferentes niveles educativos, modalidades y contextos, recobre sentido y relevancia.

Se podría pensar que la escuela no debiese construir su cultura e identidad, ni tampoco institucionalizarse a través de procesos miméticos y coercitivos, deberían ser, por el contrario, verdaderos procesos contruidos socialmente, ya que como se vio, la escuela se constituye como un elemento esencial para la transformación del entorno social e ideológico de una comunidad por lo que, más allá de pensar en procesos institucionales, tendría que adaptarse a las necesidades de ésta.

Por lo tanto, pensar a la escuela desde el punto organizacional como espacio de construcción y prácticas sociales y discursivas, permitirá la comprensión de las diversas dinámicas que se generan al interior de ésta y su impacto en el entorno próximo.

Bibliografía

Ander-Egg, E. (2012). *Diccionario de educación*. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.

Delors, Jacques (1996) *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Art. 3

CONAPO. (2000). *distribución de población localidades pequeñas*. 2000, de

CONAPO Sitio web: http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Localidades_rurales

INEE. (S/A). Los objetivos del sistema educativo: INEE
http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Otros_textos/PoliticasyPartes/politicasy06.pdf

INEGI, (2018). Población. [online] Beta.inegi.org.mx. Available at: http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/inter_censal/panorama/702825082307.pdf

INEGI, (2018). Población. [online] Beta.inegi.org.mx. Available at: <http://www.beta.inegi.org.mx/app/areasgeograficas/?ag=20#tabMCCollapse-Indicadores>

INEGI, (2018). Población. [online] Beta.inegi.org.mx. Available at: <http://www.inee.edu.mx/mapa2015/pdfestados/Prontuario2015.pdf>

INEGI, (2018). Población. [online] Beta.inegi.org.mx. Available at: <http://www.beta.inegi.org.mx/temas/estructura>

Mercado Mondagrón, J. (2007). El concepto dinámicas familiares rurales de reproducción y pertinencia de su aplicación en la sociología rural. *Cuicuilco*, 14 (40), 11-35.

Narro Robles, José; Martuscelli Quintana, Jaime y Barzana García, Eduardo (Coord.). (2012) *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. [En línea]. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM <<http://www.planeducativonacional.unam.mx>>

Padua, J. (1984). Educación, industrialización y progreso técnico en México. México: UNESCO.

Powell, Walter y Paul, Dimaggio (1999). El nuevo Institucionalismo en el análisis organizacional. México: Fondo de Cultura Económica, Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública.

Savater, F. (1997) El valor de educar. Barcelona: Ariel

SEP (2013). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. México: SEP

Solana, F. (1999). Educación en el siglo XXI. México: Noriega editores.

UNESCO. (2011). La UNESCO y la Educación. 2011, de UNESCO Sitio web: <https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Educacion.pdf>

La investigación científica en la Universidad Pública frente al Capitalismo Académico

Modalidad: Temática

Ruth Selene Rios Estrada

Universidad Autónoma Metropolitana - Unidad Xochimilco

Área de Investigación: Análisis y Gestión Socioeconómica de las Organizaciones (AGSEO)

Calzada del Hueso 1100, Col. Villa Quietud, Delegación Coyoacán,
C.P. 04960, Ciudad de México

La investigación científica en la Universidad Pública frente al Capitalismo Académico

Resumen

La Universidad Pública es una institución social, que se identifica como un espacio de producción del conocimiento científico, el cual se genera a través de procesos de investigación científica. Sin embargo, actualmente se observa que las prácticas de investigación han respondido, con mayor fuerza, a intereses económicos que se alejan de la legitimidad de lo científico en tanto que, los académicos e investigadores en las organizaciones de educación superior se ven altamente motivados por la obtención de recursos financieros a través de la mercantilización del conocimiento.

Estas formas de hacer investigación han traído como consecuencia que la Universidad Pública cada vez se vea más alejada de su fin primordial, generar conocimiento científico que posibilite la transformación de la realidad.

El trabajo que se presenta, una reflexión crítica acerca de la situación actual de la investigación científica en México, recuperando a lo que Sheila Slaughter y Larry Leslie (1999), denominan *Capitalismo Académico*, para señalar que la Universidad Pública se encuentra en crisis y que poco a poco se ha alejado de sus orígenes de creación, en donde la educación y formación científica debieran responder a los intereses de la sociedad. Las prácticas investigativas frente a la globalización y a la precariedad del trabajo académico se han visto influenciadas por las necesidades económicas del mercado, posicionándose como una herramienta más del sistema económico de producción capitalista.

Palabras clave: producción, conocimiento, organización de educación superior.

La investigación científica en la Universidad Pública frente al Capitalismo

Académico

¿Acaso se necesita una gran perspicacia para comprender que, con toda modificación en las condiciones de vida, en las relaciones sociales, en la existencia social, cambian también las ideas, las nociones y las concepciones, en una palabra, la conciencia del hombre? ¿Qué demuestra la historia de las ideas, sino que la producción intelectual se transforma con la producción material? Las ideas dominantes en cualquier época siempre han sido las ideas de la clase dominante.

*Marx y Engels
El manifiesto del partido Comunista (1848)*

La reciente caracterización de las sociedades contemporáneas entendidas como sociedades de conocimiento pone de manifiesto el lugar fundamental que ocupan las prácticas involucradas en la producción de conocimiento, tanto para la constitución de lo educativo, como para la articulación y transformación de lo político y social de nuestro país.

Actualmente, las organizaciones de educación superior, específicamente la Universidad Pública, se encuentran en un estado de transición y cambio que requiere ser estudiado, con la finalidad de reflexionar sobre sus objetivos y sus alcances en un ambiente que exige mayores explicaciones científicas para mejorar las condiciones sociales. Boaventura de Sousa (2007) señala la Universidad Pública presenta una crisis de hegemonía ante la imposibilidad para afrontar y resolver los problemas que se gestan en ella, este autor cuestiona hasta qué punto el saber producido en la Universidad Pública se reconoce y se autentifica como indudable e intacto.

Uno de los de los desórdenes que ha traído la modernidad, en lo social, es el desplome de lo institucional. Las instituciones del orden social o se desprestigian o se enaltecen desde las prácticas de la colectividad y no desde los criterios de verdad. Interesa pues reflexionar sobre el papel que actualmente está desempeñando la Universidad Pública para saber si está cumpliendo sus fines de bienestar y progreso social, o por el contrario, e identificar hasta dónde se ha abierto el camino a otras organizaciones que le han quitado su lugar y, se han posicionado como instituciones con mayor autoridad y, en su caso, mayor poder de decisión en orden de lo social. Miranda (2001, p. 22) señala sobre el estado actual que guarda la Universidad al decir que:

...se pone en tela de juicio su capacidad para consolidar su papel como organización del conocimiento en situaciones en las que también otras figuras institucionales, como las empresas, los Estados y la propia sociedad civil, se constituyen como espacios de producción, transmisión y distribución del saber.

En ese sentido, es posible pensar que la legitimidad de lo científico, se ve cada día más desdibujada, interesa conocer sobre los procesos que posibilitan o imposibilitan las formas de específicas de construir conocimiento y también señalar que las formas de estudiar los procesos de producción del conocimiento no sólo se comprenden desde los fines de la ciencia.

La producción del conocimiento no responde solo a la objetividad de la ciencia sino también a la influencia de dinámicas organizacionales específicas, las cuales pueden ser observadas como relaciones de control, poder y dominación en un espacio organizacional complejo denominado Universidad (Bourdieu, 2002).

La producción de conocimiento científico, es un tipo específico de trabajo intelectual que se apoya en el proceso de investigación científica. Es por esta razón que, en esta reflexión se dedica una parte importante al análisis del proceso de producción de conocimiento, tratando de hacer una asociación con las principales categorías marxistas que explican el proceso de trabajo en una empresa privada. Es en este último punto, en donde el análisis del sistema de producción económico capitalista, puede explicar, con ciertos límites, las formas y los propósitos de la producción y reproducción del conocimiento. Con estos argumentos se pretende abrir la reflexión para señalar que la Universidad Pública ha incorporado prácticas mercantilistas dentro de sus quehaceres académicos. En este texto se alude al término de capitalismo académico tal como lo denominaron Slaughter y Leslie (1997).

El planteamiento fundamental de este escrito es señalar que la producción de conocimiento se observa como un intercambio de mercancías ante una economía que va consolidándose como una economía basada en el conocimiento. Sin embargo, este conocimiento es considerado como una mercancía que se usa y se tira, y no como una mercancía que se adquiere para acumularla o reflexionarla desde los propios fines del bienestar social.

Una de las justificaciones que se encuentra ante este fenómeno es que, existe una falta de apoyos económicos y de otros recursos que el estado debiera sufragar para asegurar que la Universidad Pública cumpla con sus objetivos.

Es así que los docentes e investigadores aprovechan el conocimiento producido para generar sus propias fuentes de ingreso. Estas actividades pueden observarse por lo menos en las siguientes actividades.

1. En los proyectos de investigación de vinculación de la universidad con la industria. El objetivo de estos proyectos es que las empresas privadas hagan una petición específica a las universidades para realizar un proyecto de investigación que puede concretarse como asesorías, consultorías o intervenciones, estrechando sus relaciones con la industria y eventualmente creando lazos en la lógica de proveedores (universidad) – compradores (empresas privadas).
2. En el desarrollo de cursos, talleres o diplomados denominados de extensión universitaria. En los últimos años, algunas Universidades Públicas han creado departamentos específicos para difundir y promover cursos de propósito específico, para instituciones gubernamentales o empresas privadas. Estos cursos son promovidos abiertamente por la universidad o bien, o como una petición específica de las empresas. Generalmente, en esta última modalidad los cursos tienen el objetivo de capacitar técnicamente para el trabajo, para elevar sus indicadores de calidad y productividad.
3. En la venta de productos derivados de la investigación científica tales como libros, revistas, apuntes.

4. Y, algunos otros productos de investigación, que le permiten a un docente alcanzar mejores remuneraciones en que emanan de su trabajo académico de una Institución de educación superior.¹

Sin embargo, la crítica no encuentra su sentido en prácticas antes citadas, sino en señalar y cuestionar la imposibilidad del Estado para otorgar recursos a las universidades. Corral (2016, p.1) señala que: “existe una contradicción prevaleciente entre la necesidad de las instituciones por incursionar en la llamada economía del conocimiento y su relativa incapacidad para rentabilizar cada actividad de docencia e investigación”. Por tal motivo, es necesario analizar, cuál es el papel del Estado frente a la educación y cuál es su aportación a la Universidad Pública.

Existen propuestas diversas teóricas que han tratado de explicar cómo el capitalismo ha ido inmiscuyéndose lentamente en la Universidad Pública, Rhoades y Slaughter (2001, p. 43) proponen al respecto un eje de análisis al cual ellos denominan como “sistema de conocimiento/aprendizaje/consumo académico capitalista” bajo el siguiente argumento:

Hoy, las instituciones de educación superior tratan de generar ingresos de lo que son sus funciones esenciales –educativas, de investigación y de servicios-, que van desde la producción del cono-

¹ Existen otros elementos en el que también se puede observar la incorporación del capitalismo a la Universidad Pública, como por ejemplo en los planes y programas de estudio, que generalmente se diseñan para que prevalezca la educación tecnicada y así, se creen profesionistas que se han habilitado para incorporarse al mercado laboral, para ser instrumentos de la empresa capitalista. Esto no constituye en sí mismo, un producto de la investigación científica pero sí de las prácticas de empresarización del conocimiento.

cimiento por parte de los profesores (como la investigación orientada a la obtención de patentes) hasta el plan de estudios y la docencia (materiales educativos que pueden ser registrados y comercializados).

Estos autores hacen una crítica a las formas multivariadas en que la universidad ha comercializado no sólo el conocimiento, sino también, su imagen con la venta otros artículos que buscan fines de lucro.

Husson (2003) plantea el término de capitalismo cognitivo y Galcerán (2010) lo interpreta como:

... un conjunto de tareas, a las que, en vez de considerar como gastos improductivos, busca insertar en el tejido económico, convirtiéndolas en nichos de negocio, para lo cual es necesario cambiar su forma tradicional de funcionar y acoplarlas a los mecanismos del propio sistema. Eso supone una extraordinaria transformación en el modo de considerarlas y una progresiva subordinación del trabajo que en ellas se desarrolla a los criterios de máxima rentabilidad de la inversión, lo que implica considerar los gastos necesarios para mantenerlas- como por ej. Los gastos en sanidad o educación – en inversiones que deben generar unos retornos comparables al menos en la tasa de ganancia media.

Corral (2016) también, hace una reflexión en torno al capitalismo cognitivo para decir que la producción de conocimiento responde a "... un tiempo de trabajo socialmente invertido en la producción bajo diferentes formas: como cúmulo de información expresada en distintos formatos, como cooperación red de trabajo y, sobre todo, como un ingenio materializado y objetivado en tecnología. En definitiva, se concibe al conocimiento tanto en su dimensión activa como sustantiva, como una forma más de trabajo".

El enfoque de Corral a diferencia que el de Slaughter y Leslie, apunta mejor al reconocimiento de las categorías marxistas de capital, trabajo y producción. Una idea sustancial que señala esta autora es la siguiente:

Las universidades como centros de investigación y educación en los que se presupone la generación, apropiación y a aplicación del conocimiento, no podrían permanecer ajenas a estos cambios, sobre todo si se considerara que el conocimiento ahí productivo contiene una real o potencial productividad y por lo tanto se manifiesta en una generación de riqueza. Es decir, que los productos generados en estas instituciones derivan en un incremento económico reflejado en el bienestar social o en el desarrollo empresarial (p. 58).

Entonces, ¿Es posible señalar que el conocimiento puede considerarse como una mercancía la cual es posible intercambiarse? Es necesario precisar y caracterizar qué es el proceso de trabajo en las instituciones educativas, como se comporta este fenómeno y cuáles son sus diferencias con el proceso de trabajo de una empresa

que transforma la naturaleza para producir un bien de consumo. Corral (2016), define al proceso de trabajo intelectual de la siguiente manera:

La actividad mental, considerada también como trabajo vivo es capturada por la estructura productiva para hacerla suya a su beneficio. El trabajo manual en este sentido, no tiene ninguna distinción en relación al trabajo mental, ya que ambos son puestos al servicio de la generación de la valorización del capital. En los seres humanos no existe la separación entre trabajo mental y trabajo manual debido a que ningún trabajo se efectúa independientemente de la capacidad de abstracción porque “lo que distingue al peor arquitecto de la mejor abeja es que ha construido la celdilla en su cerebro antes de construirla en cera” (Marx, 2007, p. 242 en Corral 2016, p.60).

El conocimiento en todo trabajo intelectual es la materia prima para la transformación, luego, el cual el capitalismo lo toma para sí y para su provecho, de acuerdo a sus intereses, como si de cualquier producto derivado de un proceso de producción se tratara. “...es la apropiación de la actividad humana, bajo los términos de la subsunción formal y la subsunción real del trabajo en el capital” (Corral, 2016, p.60).

En el modo de producción del sistema económico capitalista se encuentran todo tipo de organizaciones, también la Universidad Privada. En ese sentido, el sistema capitalista tiene sus propios intereses los cuales artículo en estas instituciones. Además, no resulta tan diferente la lógica del proceso de trabajo de una empresa pri-

vada de tipo industrial de una institución educativa, porque ambas producen mercancías. Aunque, las mercancías de la empresa privada sean productos materiales y, el conocimiento es un producto inmaterial.

Todo deviene controlado por las necesidades, eventualidad y normas del mercado. Incluso puede adelantarse que la mercantilización de la educación será una consecuencia directa de ese modelo gubernamental. En el fondo subyace un proyecto de sociedad que necesita un sujeto moralmente competente, así como productivo y gestor de su interés en el marco de las exigencias de derecho y deber propias de los intereses sociales. ¿Y quién si no el mercado sería el garante del funcionamiento adecuado de esa interacción compleja y extraña entre libertad individual, interés social, eventos de población y gestión adecuada del gobierno? (Martínez, 2014, p. 57)

En la figura 1. Se presenta un esquema que trata de contrastar los elementos de comprensión básicos del proceso de trabajo ubicado en una empresa de tipo industrial y el proceso de trabajo intelectual en una organización de educación superior.

El punto de inicio, tal como lo abordó Marx desde su obra “El Capital”, es la mercancía definiéndola así:

La mercancía es, en primer lugar, un objeto exterior, una cosa que a merced a sus propiedades satisface necesidades humanas del tipo que fueran. (...) Toda cosa útil, como el hierro, el papel, etc.,

ha de considerarse como un punto de vista doble: según su cualidad y con arreglo a su cantidad. Cada una de esas cosas es un conjunto de muchas propiedades y puede, por ende, ser útil en diversos aspectos. (2010, p.44)

Mientras que en una empresa privada el proceso de trabajo constituye la transformación de la naturaleza para fabricar productos y hacer un intercambio de compra-venta, en una organización de educación superior la mercancía es el resultado que emana del proceso de investigación, es decir, la transformación del conocimiento tiene como resultado, productos académicos, para el intercambio de compra y venta. Aun cuando haya productos en los que no se observe directamente esta relación de intercambio, como es el caso de la docencia, esta actividad también en un intercambio de mercancías que paga el estado a un obrero, denominado docente. El posicionamiento que hacen Rhoades y Slaughter (2001) no consideran que toda actividad académica es una actividad de intercambio de mercancía, ellos solo indican que la mercantilización del trabajo sucede cuando la universidad comercializa productos para generar ingresos.

Continuando con la revisión de los procesos de trabajo, Marx (2010) hizo una aportación significativa al decir que en el intercambio de mercancías hay un valor de uso y un valor de cambio.

La utilidad de una cosa hace de ella un valor de uso. Pero esa utilidad no flota por los aires. Está condicionada por las propiedades del cuerpo de la mercancía, y no existe al margen de ellas. El cuerpo mismo de la mercancía, tal como el hierro, trigo, diamante,

etc., es pues un valor de uso o un bien. Este carácter suyo no depende de que la apropiación de sus propiedades útiles cueste al hombre mucho o poco trabajo. Al considerar los valores de uso, se presupone siempre su carácter determinado cuantitativo, tal como una docena de relojes, vara de lienzo tonelada de hierro. Los valores de uso de las mercancías proporcionan la materia para una disciplina especial, la merceología. El valor de uso se efectiviza únicamente en el uso o en el consumo. Los valores de uso constituyen el contenido material de la riqueza, sea cual fuere la forma social de esta. (p.44).

El valor de uso determina entonces, la utilidad de los productos, entonces en el proceso de transformación del conocimiento hay una determinación del valor de uso del conocimiento al seleccionar aquel que sirve y lo que no sirve, separa entonces el conocimiento útil del conocimiento inútil. Los productos de investigación científica que le interesan al capitalismo son los que satisfacen las necesidades del mercado y no los que promueven la reflexión y la crítica transformadora. La tecnificación de la ciencia es un tipo de valor de uso que le ha otorgado el sistema capitalista. Entonces, los objetivos de la organización educativa superior modificarán sus prácticas de producción de conocimiento a modo de que sean útiles y, por lo tanto, interesa que se concreten en ganancia. Es entonces que el conocimiento se cosifica, es en este punto donde se señala que la investigación científica se va desdibujando ante su propia esencia, ante los procesos de reflexión, análisis y transformación. El conocimiento como producto de trabajo cuantitativo se efectiviza en su venta.

El valor de cambio señala Marx (p. 45) “se presenta como una relación cuantitativa, proporción en la que se intercambia valores de uso de una clase por valores de uso de otra clase, una relación que se modifica constantemente según el tiempo y el lugar”.

El valor de cambio, es el tiempo socialmente necesario para producir un producto, en el caso de la organización de educación superior, es el tiempo socialmente necesario para producir el conocimiento. Reflexionar sobre el tiempo que lleva a cabo para los investigadores producir conocimiento, supone cuantificar las horas de estudio, de lectura, de análisis y de escritura. (Barbon y Butler en Marx, p.45) “Ninguna cosa puede tener un valor intrínseco, o como dice Butler: el valor de una cosa, es exactamente tanto como lo que habrá de rendir”.

La contradicción que se encuentra en la producción de conocimiento en cuanto al valor de cambio, es que el trabajo académico toma muchas formas y caminos que quizá nunca llegan a concretarse en un producto que tenga una utilidad, el valor del conocimiento no está en el proceso intelectual está en la mercantilización del mismo.

Las formas concretas que toma el conocimiento, se convierten en “mercancías fetichizadas, fantásticas, los *papers* y sus símiles universitarios esconden el carácter social del trabajo, o dicho de otro modo, las relaciones sociales de producción que inherentes a ellas son ocultadas en una valoración/igualación en intercambio” (Corral, 2016, p.58)

Finalmente, hay que señalar que tanto en la organización privada como para la organización de educación superior el sistema de producción capitalista concreta el trabajo en la ganancia del capital. “Por más que una mercancía sea el producto del trabajo más complejo su valor equipara al producto del trabajo simple y, por consiguiente, no representa más que una determinada cantidad de trabajo simple” (Marx 2010, p.55).

ORGANIZACIÓN PRIVADA DE TIPO INDUSTRIAL

ORGANIZACIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR

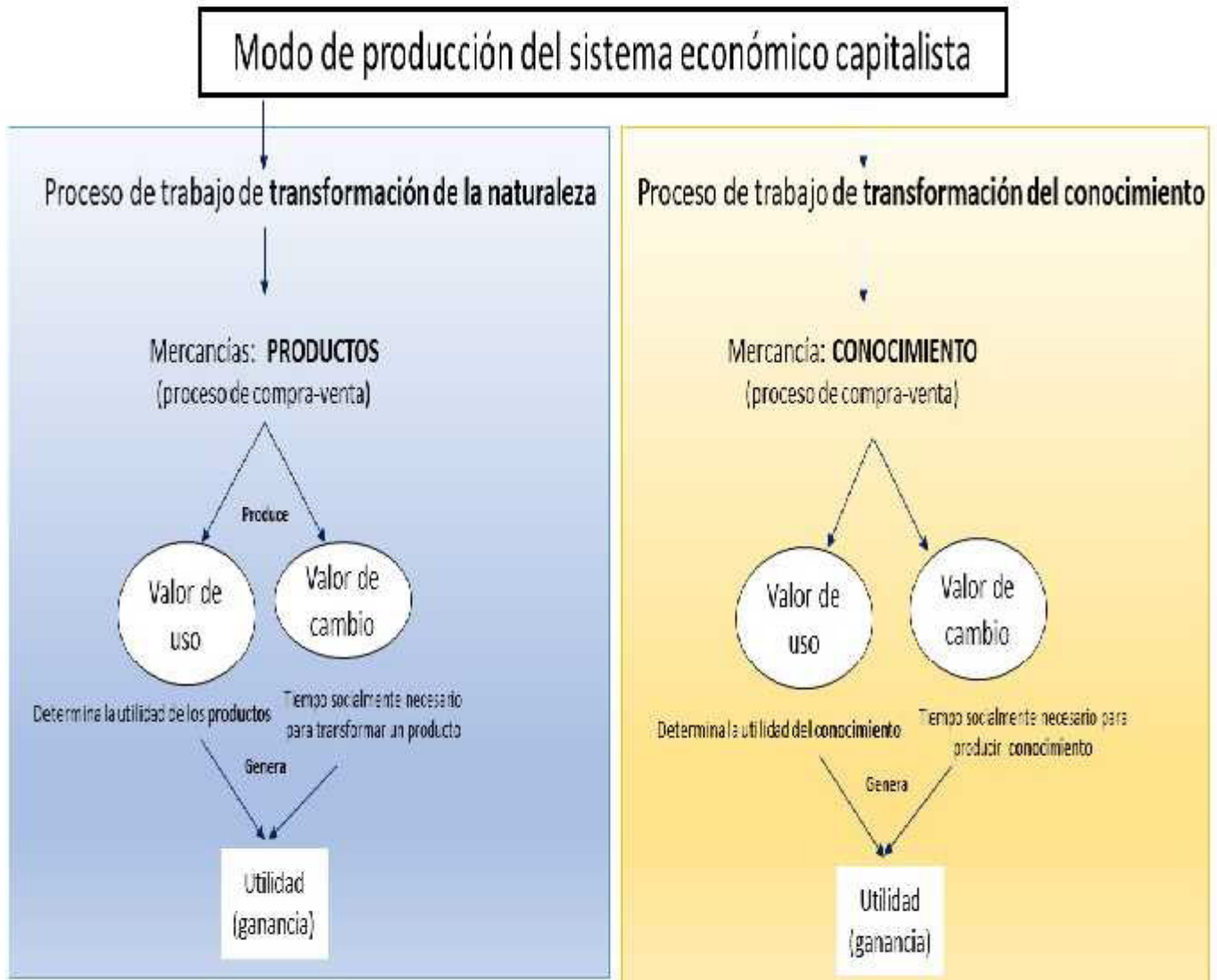


Figura 1. El proceso de trabajo en el sistema económico capitalista

Fuente: Elaboración Propia

El análisis anterior, intentó hacer un análisis desde las categorías teóricas del marxismo que se centra, intentando no solo hacer una crítica descriptiva como lo hacen Rhoades y de Slaughter. Quizá esta primera aproximación resulte elemental, pero es una posibilidad de un análisis incipiente, pero trata de acercarse a la explicación capitalista de Marx.

El proceso de trabajo en la perspectiva marxista, queda limitado ante la explicación del proceso de trabajo intelectual de producción de conocimiento, como un acto del ejercicio del pensamiento crítico, pero sí posibilita analizar que la actividad intelectual que construye explicaciones científicas ante los fenómenos de la realidad posee en sí misma un trabajo, alcanza los niveles propios de la investigación, porque el interés está puesto en la aplicación práctica de los conocimientos en forma mercantilizada, aún la misma práctica docente que pareciera ser un acto noble ante la transmisión de conocimientos no parece ajena a la preservación del capitalismo en tanto que, la formación de los alumnos apoyada de programas de estudios están encaminados para capacitar a un alumno y habilitarlo para aplicar conocimientos establecidos y obtener resultados inmediatos prácticos y funcionalistas.

Se propone entonces, repensar en el acto de la investigación científica como un hecho que unifica y da sentido a la labor teórica y política que propuso Marx: el concepto de *praxis*. Este concepto es el que permite fundamentar, en gran medida, la concepción materialista de la historia. Y esto es así porque, para Marx, la praxis es la actividad humana fundamental, en virtud de la cual el hombre produce la realidad histórica y se produce a sí mismo.

En este sentido, la idea de praxis tiene una dimensión antropológica esencial. La praxis es justamente lo que define al hombre como tal. El hombre para Marx es un ser de praxis (G. Petrovic en González, 1991, p. 196)

Sin embargo, la noción de praxis, es una noción compleja, unitaria y diversa. Praxis no significa “practicismo”, ni “criticismo”, ni “cientificismo”, sino que es unitariamente la actividad humana –práctico sensible- en la que se articula un determinado conocimiento de la realidad social, una crítica radical a dicha realidad y un proyecto para su transformación. (Ídem: 196)

Sánchez Vázquez (2003, p. 29) señala sobre la praxis lo siguiente: “La praxis ocupa el lugar central de la filosofía que se concibe a sí mismo no sólo como interpretación del mundo, sino como elemento del proceso de su transformación”. La argumentación primaria de este autor sobre la transformación de la realidad está basada en Marx. En las palabras de este mismo autor se lee: “... el marxismo representa –como habremos de ver- su conciencia más elevada, así como la vinculación teórica más profunda de la praxis real”.

Es justamente en este punto, que se observa una relación entre la praxis como la tarea que transforma, la praxis investigativa puede considerarse como un tipo de trabajo que se lleva a cabo con el propósito de transformar la realidad y no como un producto útil en los términos de mercancía, antes explicados.

Es así que el concepto de praxis se distingue por lo siguiente:

- Contradice la idea de observar a la actividad práctica como un simple dato que no requiere explicación, ni teoría;
- Que es la praxis es un producto de la experiencia, pero sustentada en la teoría;
- Como una actividad que se basa en la vida material del hombre;
- Que el hombre es un ser de praxis en tanto que es un ser que está condicionado histórica y socialmente; que se reproduce y vive en un escenario de relaciones sociales y que es este mismo hombre es quien percibe, se desarrolla y vive a partir de su propia interpretación que tiene en la práctica.

Se considera que aquellos que se dedican a la investigación científica también, han perdido esa capacidad de autocrítica pues asumen a la investigación como un acto al margen de la utilidad concreta en el terreno de lo económico.

Esta lógica ha sido normalizada, ya por mucho tiempo, en el discurso y en los hechos, inclusive ciertos investigadores se apartan de los actos de reflexión y análisis porque los obligan a pensar y reflexionar sobre su propia actividad.

Planteamientos como aquí expuestos tratan de analizar el capitalismo académico, independientemente, de sus alcances y justificaciones porque exige poner de manifiesto a los procesos de producción de conocimiento para señalar que hay que reconocer que la investigación científica es un proceso de trabajo que no solo está enfocado a dar continuidad a la ciencia, sino que también se ve influenciada por la reproducción social de la vida material de los hombres.

Finalmente, el capitalismo académico da cuenta de la reestructuración de la educación superior en el contexto de la globalización, implicando cambios organizativos sustanciales que han conducido a la adopción de nuevas formas de organización; cambios asociados a la asignación interna de recursos, que se refleja, por ejemplo, en la apertura, cierre o reorganización de departamentos y unidades académicas; cambios sustantivos en la división del trabajo académico con respecto a la docencia y la investigación y, en consecuencia, en la modificación de la naturaleza, contenido y organización del trabajo académico y su control; en fin, cambios que inciden en el establecimiento de proyectos conjuntos con el gobierno y el sector empresarial, tales como las incubadoras de empresa, los parques industriales y los contratos de servicio. (Ibarra, 2013, p.1060)

También, se debe cuestionar el papel del estado frente a las prácticas de producción de conocimiento y cómo y de qué manera está promoviendo el uso útil del conocimiento. ¿Es el estado quien lo procura? O, por el contrario, son las empresas privadas las que están financiando la educación.

Finalmente, hay que reconocer que todo investigador que labore en una organización de educación superior, existe una responsabilidad que tiene sobre sí. Si bien, ejercen un trabajo remunerado ante la venta de su fuerza de trabajo, pero un trabajo

privilegiado que le permite plantearse retos intelectuales, que lo magnifica en el entendimiento de la realidad, que el conocimiento que produce no pierde su valor, al contrario lo amplía y en cierto momento, es para su consumo propio.

Conclusiones y reflexiones finales

Las conclusiones de esta primera reflexión apuntan a reconocer la importancia de precisar la categoría de análisis de proceso de trabajo intelectual, retomando a Marx, como un intercambio de fuerza y trabajo como creador de valor de cambio. Aún queda mucho por analizar antes de llamar capitalismo académico a lo que se parece ser una mercantilización del conocimiento. El capitalismo académico sugeriría argumentar sobre la base marxista y no sobre la descripción de un hecho mercantil. Quizá partir de ese punto de análisis provocaría encontrarle lógica y en cierto modo oponerse a la idea de quien observa a la Universidad Pública como una extensión de la empresa privada.

Esta reflexión también abona a las insuficientes respuestas sobre el estado actual de la investigación científica en la Universidad Pública, sobre todo en lo que respecta a las organizaciones de educación superior.

La forma en la que actualmente se ha posicionado la universidad como si fuera una fábrica en la que tienen lugar procesos mercantilizados de producción y transformación de conocimiento, desdibuja la posibilidad de analizarla como un espacio organizacional en donde se produce o reproducen tensiones (Pacheco, 2016).

El reconocimiento de la Universidad Pública frente a su complejidad, es entenderla como un elemento orgánico que toma vida propia por las relaciones sociales que surgen como resultado de la interacción entre sus miembros, en tanto que la producción de conocimiento es un trabajo que se hace en la colectividad. Estos miembros se caracterizan por ser sujetos con intencionalidades, intereses quienes relacionan colectivamente bajo esquemas de tensiones y conflicto.

Las argumentaciones de Rhoades y de Slaughter (2001) no están del todo equivocadas, porque encuentran su sentido en lo local y en lo universal, el comportamiento mundial de las universidades públicas en cuanto al capitalismo académico es evidente.

Sin embargo, en su propuesta se observa que no parte del enfoque marxista ni hace una asimilación de las categorías teóricas que propuso Marx para explicar el proceso de trabajo, otra acotación que se le puede hacer al planteamiento de los autores es que no proponen un análisis desde lo particular, con sus propias y particulares razones sociales. El capitalismo norteamericano, no es el mismo capitalismo mexicano. La Universidad Pública está circunscrita en una estructura económica, política y social determinada y es un tipo específico de organización con una estructura administrativa específica y procesos administrativos propios. Es por eso que resulta un tanto difícil no cuestionar y precisar a qué responde la lógica de las universidades norteamericanas que la diferencia de las universidades mexicanas.

Tanto las propuestas del capitalismo académico como las del capitalismo cognitivo que se analizaron en este escrito, no plantean una novedad en cuanto a la producción y organización del trabajo, pero permite reconocer la fuerza del capitalismo y su poder para incidir hasta en los bienes comunes como es el conocimiento.

Si bien, la Universidad Pública se ha capitalizado en sus formas de producción de conocimiento, en términos de Boaventura se ha descapitalizado y empobrecido en su legitimidad y en su acción.

En la perspectiva Foucaultiana (2001) en el sistema de producción capitalista se crean las condiciones para establecer nuevas formas de poder como en términos de dominación, de formas de explotación, de combate necesarias para que el sistema se perpetúe.

Analizar a la Universidad Pública como objeto de estudio particular, es una tarea importante para quien esté interesado no sólo, en analizar los temas educativos, sino también, para aquellos que estén interesados saber cómo se produce el conocimiento. La Universidad Pública es un tipo organización que se ha concebido como aquella en quien se le ha conferido como uno de los objetivos primordiales en la producción, y reproducción del conocimiento científico, en ese sentido, el actuar de la Universidad Pública en la sociedad interesa porque es en ella en donde se pueden generar explicaciones de los hechos de la realidad y lo anterior, se puede lograr a través de la investigación científica produciendo conocimiento como un bien público al servicio de la humanidad.

Lista de referencias

- Santos, Boaventura de Sousa. (2007) *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Plural Editores.
- Bourdieu, P. (2002). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Taurus, México.
- Corral, S. M. (2006). *La lógica del funcionamiento de la Universidad y el capitalismo cognitivo*. Con-ciencia Social no. 20 pp. 57-70.
- Foucault, M. (2001). *El sujeto y el poder en Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica*. Hubert L. Dreyfus y Paul Rabinow (coords.), Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina.
- Galcerán H. M. (2010). *La mercantilización de la universidad*. REIFOP. 13 (2), 89-106. <http://www.aufop.com/>- Consultado en fecha (25-06-2018).
- González, L. (1991). *Realidad*. Revista de Ciencias y Humanidades. Número 19 - 20, Enero-Abril de 1991. Ejemplar 2. Consultado en: <http://www.uca.edu.sv/revistarealidad/?pag=revista&idrevista=109>. Fecha de consulta 4 de noviembre de 2016.
- Husson M. (2003). *¿Hemos entrado en el “capitalismo cognitivo”?* Critique communiste. No. 169-179, 2003)
- Ibarra y Colado E. (2010). *Capitalismo académico y globalización. La Universidad reinventada*. Educ. Soc., Campinas, vol. 24, n. 84, p. 1059-1067, setembro 2003.

- Martínez P. J. (2014). *La universidad productora de productores: entre biopolítica y subjetividad*. Universidad la Salle. Bogotá.
- Marx, K. (2010). *El capital: Crítica de la Economía Política*, Tomo 1. México: Fondo de Cultura Económica.
- Marx, K. y Engels, F. (2013) *Manifiesto del Partido Comunista*. (Wenceslao Roces, trad.) (PDF). Fundación de Investigaciones Marxistas. ISBN 978-84-87098-56-7.
- Miranda, L. (2001). *Las universidades como organizaciones del conocimiento. El caso de la Universidad Pedagógica Nacional*. D.F., México: El Colegio de México.
- Pacheco E. A. (2016). *La organización: ¿“república amorosa” o territorio de tensiones?* XIV Congreso Internacional de Análisis Organizacional. Educación Superior y desarrollo sustentable. Guanajuato, Gto0., del 8 al 11 de noviembre de 2016.
- Sánchez V. A. (2003). *La filosofía de la praxis*. Editorial Siglo XXI. México.
- Slaughter S. y Rohades. (2001) *Academic Capitalism in the new Economy*. Baltimore. The John's Hopkins University Press.
- Slaughter S. y Larry L. (1999). *Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University*. Johns Hopkins University Press.

Estrategias metodológicas en los Estudios Organizacionales para el estudio de las organizaciones de educación superior

Modalidad: Temática

Lorena Litai Ramos Luna¹
Aydé Cadena López

Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa
Dirección: San Rafael Atlixco 186, Vicentina, Iztapalapa C.P. 09340
Ciudad de México D.F. 015558044600

¹ Autor responsable de la comunicación

Estrategias metodológicas en los Estudios Organizacionales para el estudio de las organizaciones de educación superior

Resumen

El objetivo del trabajo es identificar las principales estrategias metodológicas que se utilizan para estudiar a las organizaciones de educación superior en el campo de los Estudios Organizacionales. En ese sentido, el escrito se divide en cinco apartados: en el primero se describe qué son los Estudios Organizacionales. Dicho contexto permite, en el segundo apartado, mencionar y argumentar cuáles son las nociones epistemológicas que prevalecen en este campo de estudio. En el tercer apartado se mencionan los principales diseños de investigación que se utilizan en aquel campo, y en el cuarto se establecen algunos métodos de recopilación de datos. En el quinto apartado, se expone el proceso y los resultados obtenidos de una revisión de las tesis del Posgrado en Estudios Organizacionales que se imparte en la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa; entre otros elementos, se identifican los diseños y métodos que se emplean para abordar el objeto de estudio en las investigaciones de maestría y doctorado. Finalmente, se concluye que el estudio de las organizaciones de educación superior que se realiza en el campo de los Estudios Organizacionales es de corte principalmente cualitativo, aunque no excluye los enfoques cuantitativos y mixtos; lo que contribuye a la conformación de una concepción integral de este tipo de organizaciones. Asimismo, se propone recuperar diseños que no son comunes en las investigaciones de este campo, y que pueden aportar al estudio crítico de las organizaciones de educación superior.

Palabras clave: organización, educación, métodos cualitativos, métodos cuantitativos, instrumentos metodológicos.

Estrategias metodológicas en los Estudios Organizacionales para el estudio de las organizaciones de educación superior

Introducción

La investigación dentro de las organizaciones es basta dada la multiplicidad de elementos que pueden ser recuperados como objeto de estudio. A manera de ilustración, considérese que el investigador puede estar interesado en alguno o varios de los diferentes niveles dentro de la organización, sea la organización como un todo, o las divisiones y secciones dentro de ésta, por ejemplo, los departamentos o los individuos trabajando dentro de éstos. La colección y el análisis de datos detalla un proceso de selección que permita dar respuesta a las interrogantes que encaminan el diseño metodológico. Dependiendo de la organización, el objeto de estudio y el nivel en que éste se encuentre debe detallarse una estrategia metodológica que se adapte a las necesidades de la investigación (Bulmer, 1988).

Desde los Estudios Organizacionales (EO), las posibilidades se maximizan al tener una amplia gama de corrientes teóricas de las cuales echar mano. Los EO son conceptualizados por Clegg y Hardy (1999:3) como “una serie de conversaciones que ayudan a constituir a las organizaciones a través de términos derivados de paradigmas, métodos y supuestos derivados de conversaciones anteriores”. Los autores explican que tales conversaciones están marcadas por voces que emergen desde el centro del análisis y la práctica o, a veces, son vistas desde el campo. Éstas reflejan, reproducen y refutan tradiciones y discursos que han dado forma al estudio de las organizaciones, y las prácticas a las cuales los miembros se acoplan.

Las conversaciones relatan a las organizaciones como objetos empíricos y como proceso social, con las intersecciones y brechas que existen entre ellos y dentro de ellos.

Las organizaciones, al ser objetos empíricos, tienen reglas que las constituyen, explicaciones que las definen más o menos acopladas, erigidas a través de una historia y agentes con intereses diversos. Los investigadores son quienes participan en los procesos de promulgación e interpretación, dan sentido empírico a la organización y determinan las características que consideran sobresalientes como efecto de la interacción recíproca entre múltiples conversaciones (Clegg y Hardy, 1999). El objeto de estudio de los EO es la organización; la discusión radica en cuál diseño de investigación es conveniente para analizar el objeto de estudio (Morales, 2017).

De acuerdo con el objetivo de este trabajo, nos enfocaremos en las organizaciones de educación superior, de modo que esto permita identificar las principales estrategias metodológicas que se utilizan para estudiar este tipo de organizaciones desde los EO. Tradicionalmente, el enfoque teórico para abordar a las organizaciones educativas recae en el nuevo institucionalismo sociológico. Buendía y Acosta (2016:15) argumentan que la educación superior tiene una naturaleza esencialmente organizacional; por lo que el enfoque neo institucionalista permite “reconocer diversos enfoques, temáticas, hechos concretos, contextos institucionales y organizacionales al sistematizar las regularidades observadas, los procesos de cambio y los fenómenos intermedios entre la permanencia y el cambio”.

No obstante, los EO proveen abundantes encuadres teórico-metodológicos más allá del nuevo institucionalismo, los cuales brindan oportunidades analíticas a quienes decidan optar por esta perspectiva. En este trabajo se detalla un breve acercamiento al campo de los EO para, posteriormente, enunciar sus nociones epistemológicas. Enseguida se introducen algunos de los diseños de investigación o estrategias metodológicas y ciertos métodos de recopilación de datos utilizados dentro del campo de los EO, de acuerdo con Bryman (1989), Strati (2000), Sanabria, Saavedra y Smida (2014) y Denzin y Lincoln (2011). Después se presenta una revisión descriptiva de las tesis de maestría y doctorado generadas en el Posgrado en Estudios Organizacionales Unidad Iztapalapa, desde su fundación hasta la última generación de egresados que en maestría corresponde a 2017 y en doctorado a 2016.

1. El campo de los Estudios Organizacionales

Ante el enfoque funcionalista y positivista que imperó en la disciplina de la Teoría de la Organización (TO), desde principios del siglo XX con el surgimiento de la Administración Científica del Trabajo de Taylor (1997), hasta los años ochenta y noventa, comenzaron a emerger estudios alternativos sobre organizaciones y de corte principalmente marxista que cuestionaban a dicho enfoque en dos sentidos: el primero desde un sentido realista, en el cual algunas posturas como la de Zey-Ferrell (1981) empezaron a considerar a las organizaciones como objetos reales; y el otro desde un sentido disciplinario en el cual los estudios alternos comenzaron a integrarse como un campo de estudio donde podían analizarse diferentes paradigmas de las organizaciones (Turner, 2017).

Ambos sentidos impregnaron a los estudios organizacionales no convencionales con una postura crítica, desde la cual éstos iniciaron la conformación de un campo de estudio alternativo (Clegg y Hardy, 1996). De ahí que, para el campo de los EO, las organizaciones más que ser constructos artificiales, son creaciones humanas dependientes de su historia, actores y reglas, las cuales no son elementos perfectos ni permanentes pues responden a la contradicción de la subjetividad y de la acción humana (Turner, 2017), así como a ciertos elementos tales como las diferentes racionalidades, el poder, el conflicto, la confrontación, la ambigüedad, la cultura, las instituciones, entre otros, que requieren de diversas disciplinas, marcos y perspectivas para comprender cómo es que interfieren en la dinámica de la organización (Ramírez, Vargas y De la Rosa, 2011; De la Rosa, 2002).

En ese sentido, en el campo de los EO se afirma que la organización es un recurso de los seres humanos, contrario a lo que se afirma en la TO (Barba, 2013), ya que los individuos no se comportan como máquinas preconfiguradas que actúan únicamente en función de los objetivos de la organización, sino que son seres autónomos y estratégicos con decisiones, acciones y alianzas propias que buscarán jugar con las estructuras de la organización para conseguir sus objetivos específicos (Crozier y Friedberg, 1990).

Sin embargo, dichos objetivos no siempre son claros para los individuos, antes bien, la mayoría de las veces los objetivos, intereses y valores son ambiguos y volátiles (March y Olsen, 1997), pues no responden a las preferencias de los individuos sino a la limitación de los recursos disponibles en la organización (March y Olsen, 1976). Ante ello, ésta se vuelve un espacio que adquiere una particularidad, cuya

comprensión requiere de narrativas locales que permitan explicar los elementos contextuales, sociales, humanos, entre otros, que intervienen en la conformación de esa particularidad (Barba, 2013).

Para comprender desde una postura crítica las particularidades que se integran en cada organización, la metodología es un recurso fundamental en los EO, pues una de las principales críticas que este campo ha hecho a la TO es la metodología positivista con la que se aborda a las organizaciones, la cual se considera que resulta superficial e insuficiente para estudiar la complejidad de la realidad social y humana (Turner, 2017).

Ante la idea de que los fenómenos de las organizaciones pueden observarse utilizando diversos diseños y no sólo a través de la estadística ordinaria (Turner, 2017), los EO han dado mayor peso al uso de metodologías cualitativas (Barba, 2013) como los estudios de caso y las etnografías, haciendo uso de instrumentos como las entrevistas y la observación participante. Aquello sin desconocer la utilidad de un diseño de investigación cuantitativo, en el que se incorpore el análisis estadístico y el uso de encuestas para comprender ciertos elementos de la organización; así, es común encontrar en los estudios realizados en este campo investigaciones que utilizan alguno o ambos diseños. En ese sentido, a continuación se define la tradición epistemológica de los EO.

2. Nociones epistemológicas de los Estudios Organizacionales

De acuerdo con Sanabria, Saavedra y Smida (2014), uno de los trabajos más importantes en el ámbito epistemológico en el campo de los EO es el de Burrell y

Morgan (1979), el cual ha servido como referente para la orientación teórica y metodológica del campo. Los autores retoman el concepto de paradigma de Kuhn (1962, citado en Sanabria, Saavedra y Smida, 2014) para identificar el sustrato epistemológico de las teorías que componen los EO. Como resultado de tal ejercicio, Burrell y Morgan (1979) agrupan cuatro paradigmas clave mutuamente excluyentes, que demarcan los supuestos sobre la naturaleza de la ciencia social y sus supuestos acerca de la naturaleza de la sociedad, éstos son: funcionalista, interpretativo, humanista radical y estructuralista radical.

El paradigma funcionalista tiene una perspectiva relacionada con la sociología de la regulación y se enfoca en el punto de vista objetivista. En el enfoque general se intentan ofrecer explicaciones racionales a los asuntos sociales. Es una perspectiva pragmática en su orientación, ya que está encaminada a generar conocimiento que se pueda utilizar. Su enfoque se orienta a los problemas y versa en ofrecer soluciones prácticas a problemas empíricos, a partir de los modelos y los métodos de las ciencias naturales aplicados al estudio de las ciencias sociales (Burrell y Morgan, 1979).

Dentro de los EO convergen en el funcionalismo tres tradiciones: la teoría organizacional, la sociología de las organizaciones y las teorías sobre el comportamiento de los individuos en las organizaciones. Una característica de este paradigma es que propone crear teorías generales sobre las organizaciones y sus miembros, para lo cual se recurre en muchas ocasiones a métodos cuantitativos tales como el análisis de correlación, el análisis factorial, el análisis de regresión y el análisis multivariado; con la finalidad de cumplir con los criterios de validación

propios del paradigma positivista, los cuales son: validez interna, validez externa, confiabilidad y objetividad. No obstante, la necesidad de los investigadores de profundizar en los aspectos cualitativos de los fenómenos organizacionales en términos metodológicos ha dado lugar a generar métodos mixtos de investigación (Sanabria, Saavedra y Smida, 2014).

Por otro lado, el paradigma interpretativo adopta un enfoque desde la sociología de la regulación, aunque con un enfoque subjetivista del análisis del mundo social. El paradigma interpretativo se construye con el objetivo de comprender la naturaleza fundamental del mundo social en el campo de la experiencia subjetiva. Se busca una explicación de la conciencia y la subjetividad individual en el marco de referencia del participante opuesto al observador de la acción. Las premisas del paradigma interpretativo cuestionan si las organizaciones existen más allá del sentido conceptual. Dicho paradigma desafía la validez de las suposiciones ontológicas de los enfoques funcionalistas (Burrell y Morgan, 1979). A este paradigma pertenecen las aproximaciones etnometodológicas y el interaccionismo simbólico fenomenológico desde los EO. Además, se acompaña de un crecimiento importante de la legitimidad y reconocimiento de los métodos cualitativos de investigación (Sanabria, Saavedra y Smida, 2014).

El paradigma humanista radical se conceptualiza a partir de la sociología del cambio radical desde un punto de vista subjetivista. Su enfoque es similar al del paradigma interpretativo, pero se diferencia en el sentido de que comprende una visión de la sociedad en la que se destaca la importancia de trascender las limitaciones de los esquemas sociales existentes. Un supuesto es que la conciencia del hombre está

dominada por una superestructura ideológica, a partir de la cual el hombre interactúa e impulsa una lucha entre sí mismo y su conciencia verdadera. Esta lucha inhibe o evita la verdadera realización humana, por lo que la principal preocupación de los teóricos está relacionada con la liberación de las restricciones o limitaciones de las estructuras sociales existentes que imponen el desarrollo humano (Burrell y Morgan, 1979).

Desde aquel paradigma se ve a la organización como un espacio de alienación del individuo y se critican elementos como la racionalidad orientada a fines, las reglas y los sistemas de control, los roles impuestos por las estructuras organizacionales, el lenguaje organizacional y los mecanismos ideológicos que generan hábitos. Es un paradigma caracterizado por una perspectiva epistemológica de corte positivista, aunque con miras a que, para conocer el mundo social, se debe lograr una aproximación directa con el objeto de estudio (Sanabria, Saavedra y Smida, 2014).

Por último, el paradigma estructuralista radical promueve una sociología del cambio radical desde un punto de vista objetivista. Mientras que el paradigma humano radical se centra en la conciencia como base crítica radical de la sociedad, los estructuralistas radicales se concentran en las relaciones estructurales dentro de un mundo social realista. Se hace hincapié en el hecho de que el cambio radical se construye dentro de la misma naturaleza y estructura de la sociedad, y se tratan de ofrecer explicaciones de las interrelaciones básicas dentro del contexto de las formaciones sociales totales (Burrell y Morgan, 1979).

En los EO este paradigma ha dado lugar a la formulación de una teoría radical de la organización que, en la actualidad, ha disminuido su importancia debido a la integración del interpretativismo y el humanismo radical, que ha derivado en el movimiento de los estudios críticos de la administración (critical management studies), los cuales tienen como objetivo comprender la complejidad inherente a la realidad organizacional (interpretativismo) con el fin de poder transformarla (humanismo radical) (Sanabria, Saavedra y Smida, 2014).

Esta clasificación ha sido una de las más influyentes en el campo, la cual se ha utilizado para definir los desarrollos teóricos y metodológicos de la disciplina. Lo anterior como producto de la conjugación de la dimensión epistemológica con la dimensión de la naturaleza política, y por la concepción de los EO como un campo compuesto por trabajos que responden a una multiplicidad de paradigmas, lo que integra una diversidad epistemológica la cual da identidad al campo de los EO (Sanabria, Saavedra y Smida, 2014).

3. Diseños de investigación en el campo de los Estudios Organizacionales

Ahora bien, en el entendido de que el campo de los EO se compone de una diversidad de disciplinas, teorías y métodos de investigación que dan valor al papel del lenguaje, los significados, el contexto y la interacción con los actores (Sanabria, Saavedra y Smida, 2014), hay que considerar que en la investigación no debe existir una decisión mutuamente excluyente acerca de qué metodología tomar, si cuantitativa o cualitativa, ya que, como arguye Crompton y Jones (1988), en realidad es difícil estudiar a las organizaciones sólo con una metodología, pues en cualquier evento cuantitativo se requiere distinguir la parte cualitativa.

Más que caer en la dicotomía entre lo cualitativo y lo cuantitativo, se ha decidido para fines de este trabajo señalar los diseños de investigación con amplia aceptación en los EO y que son reunidos por Bryman (1989), Strati (2000), Denzin y Lincoln (2011), y Sanabria, Saavedra y Smida (2014). Cada uno se desglosa en la Tabla 1 que a continuación se presenta.

Tabla 1.

Diseños de investigación en el campo de los Estudios Organizacionales

Bryman (1989)	Strati (2000)	Denzin y Lincoln (2011)	Sanabria, Saavedra y Smida (2014)
<ul style="list-style-type: none"> • Diseño experimental • Investigación por encuestas • Investigación cualitativa • Estudio de caso • Investigación Acción 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño experimental • Investigación por encuestas • Investigación cualitativa • Estudio de caso • Investigación Acción 	<ul style="list-style-type: none"> • Caso de estudio • Etnografía • Fenomenología, etnometodología • Teoría fundamentada • Historias de vida • Método histórico • Investigación Acción • Investigación clínica 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudio de caso • Análisis conversacional • Análisis del discurso • Etnografía

Fuente: Elaboración propia

Conviene detallar como sugieren Buchanan y Bryman (2009a: xxix), las diferencias entre estrategia de investigación, diseño de investigación y método de investigación. La estrategia de investigación “es una orientación general para conducir la investigación” (Buchanan y Bryman, 2009a: xxix), en ésta se distingue si un trabajo adopta una metodología cuantitativa o cualitativa.

En otro orden de ideas, el diseño de investigación es un “marco para la colección y análisis de datos” (Buchanan y Bryman, 2009a: xxix). Los más utilizados dentro de los EO son el estudio de caso, el análisis conversacional, el análisis del discurso y la etnografía (Sanabria, Saavedra y Smida, 2014), pero entran los descritos por Bryman (1989) y Strati (2000): diseño experimental, investigación por encuestas, investigación cualitativa e investigación acción.

Por otro lado, siguiendo a Buchanan y Bryman (2009a), el método de investigación es una herramienta, técnica o aproximación para recolectar y cotejar datos. Para los autores, el método es una cuestión distinta de las técnicas de análisis de datos, aunque reconocen que éstas últimas están implícitas en la selección de los métodos. Buchanan y Bryman (2009b) argumentan que la selección de un método se realiza en términos de encontrar la herramienta adecuada, con relación a la pregunta de investigación. Esto implica que el método sea un componente integral, profundo, iterativo y coherente con el sistema de investigación. Cada uno de los métodos no son propios de un diseño de investigación, sino que se incorporan a éste dependiendo del objeto de estudio (Strati, 2000). Los métodos de recopilación de datos más comunes en los EO son las entrevistas no estructuradas y semiestructuradas, la revisión documental, los cuestionarios, entre otros (Bryman, 1989). Enseguida se describen brevemente los diseños de investigación de los EO.

3.1 Diseño experimental

Este diseño sigue el método científico el cual debe tener validez interna, lo que quiere decir que produce datos que se pueden interpretar (Stablein, 2017). Bryman (1989) documenta que la investigación organizacional perseguía en sus inicios las

características de la investigación cuantitativa. Lo esencial de este modelo en los procesos de la investigación es proveer un acercamiento a la aproximación científica para conducir una investigación, es decir, que se procurase una recolección sistemática de datos y un análisis detallado en relación con un problema previamente formulado (Bryman, 1989).

3.2 Investigación por encuestas

Para Stablein (2017:711), la encuesta es uno de los métodos más utilizados para producir datos en los EO: “El investigador simplifica la complejidad de la vida organizacional especificando un subgrupo de relaciones que se puede extraer y explorar con relativa independencia del resto haciendo preguntas a los encuestados”. Permite examinar la relación entre variables verificando la probabilidad de ocurrencia. El primer paso es definir cuidadosamente el constructo, sus propiedades y su relación con otros propios de la teoría del investigador. Posteriormente se realizan preguntas que tienen la intención de medir el constructo y se pide a los encuestados individuales que respondan las preguntas. Se requiere que exista correspondencia entre el cuestionario y el procedimiento para medirlo o manipularlo, además de la interrelación entre los reactivos (Strati, 2000).

3.3 Investigación cualitativa

La investigación cualitativa es un tipo particular de investigación que busca estudiar cómo los fenómenos organizacionales son interpretados, en términos de los significados que los individuos les atribuyen. Recurren a una recopilación y al estudio de una variedad de material empírico relativo a casos, experiencias personales, situaciones específicas, introspecciones e historias de vida que

describen momentos particulares y problemáticos en la vida de los individuos (Denzin y Lincoln, 2005). Comúnmente se asocia a métodos como la entrevista en profundidad y la observación (Strati, 2000).

3.4 Estudio de caso

Desde el inicio de los EO, los estudios de caso son un diseño primordial (Stablein, 2017), ya que son un método de investigación empírica adecuado para inquirir en un fenómeno contemporáneo a profundidad, dentro de su contexto específico abarcando las condiciones contextuales inherentes (Yin, 2009). La investigación del estudio de caso supone profundizar en múltiples fuentes provenientes de la etnografía, pero las interpretaciones del investigador son el punto de partida (Sanabria, Saavedra y Smida, 2014).

3.5 Investigación acción

El término se emplea para hacer notar una serie de enfoques que implica la intervención en las organizaciones con el fin de lograr una transformación práctica y promover el conocimiento. Está aunada a la etnografía y a los estudios de caso, pero se distingue de las anteriores por buscar el involucramiento del investigador con los miembros de las organizaciones, enfocándose en los asuntos que generan preocupación con la finalidad de llevar a cabo alguna acción (Eden y Huxham, 2017). Se caracteriza por el hecho de que los actores organizacionales deben tomar parte en el proceso de investigación como coinvestigadores o miembros de un comité que verifica el análisis empírico. El investigador provee información que activa los cursos viables de acción en la organización y observa el impacto que tienen en la vida de la organización; argumentando sus conclusiones que discute

con los miembros. Muchas veces se diseña como un estudio de caso y usa los métodos de éste para inquirir en la organización.

3.6 Análisis conversacional

Parte de la idea de que las organizaciones son espacios en los que se construye sentido. La conversación es un elemento que ha tomado interés por ser un mecanismo útil, para identificar las representaciones y significados que los individuos otorgan a los hechos que los rodean en el contexto organizacional. Es una técnica de estudio de las interacciones sociales, cuyo propósito es extraer fragmentos significativos que puedan ser útiles para ilustrar nuevas formas de interpretar el resto del material empírico (Sanabria, Saavedra y Smida, 2014).

3.7 Análisis del discurso

El análisis del discurso es una metodología que tiene interés creciente para su uso en la comprensión de problemas organizacionales (Stablein, 2017). Es el estudio de cómo los individuos utilizan el lenguaje en contextos específicos. El análisis del discurso comprende diversas técnicas que van desde las meramente descriptivas, que buscan indagar en las estructuras básicas de una conversación o texto, hasta las más analíticas que se enfocan en comprender el uso del lenguaje en contextos muy concretos. En esta área convergen diversas disciplinas, cada una con un interés particular en el lenguaje, como la sociolingüística, la psicolingüística, entre otras (Sanabria, Saavedra y Smida, 2014).

3.8 Etnografía

El uso de la etnografía en los EO ha derivado de los estudios sobre cultura organizacional que surgen a principios de la década de los ochenta (Stablein, 2000). En los EO, la importancia de la etnografía como estrategia investigativa aumenta a medida que se legitima el uso de métodos cualitativos (Sanabria, Saavedra y Smida, 2014). La etnografía organizacional es la descripción de la cultura y el día a día de la vida que comparten las personas en las organizaciones, (Spradley, 1979); permite a los investigadores entrar directamente en la rutina cotidiana de los actores, posibilitando el entendimiento de cómo se constituyen las estructuras sociales y organizacionales, además de tejer un entramado del conocimiento cultural, comportamiento y artefactos que los participantes comparten y utilizan para interpretar sus experiencias en grupo (Schwartzman, 1993).

3.9 Historia de vida

La historia de vida es un diseño de investigación cuya principal fuente de información es uno o ciertos actores, quienes a partir de sus propias historias o experiencias brindarán información relevante acerca de un fenómeno o hecho. La característica primordial de este tipo de diseño es que las particularidades propias de la historia personal sirven para explicar elementos sociales, culturales, psicológicos, históricos, entre otros, que definen el hecho o fenómeno que se desea observar. Las herramientas comúnmente utilizadas para recopilar información en la historia de vida son los relatos de vida, las autobiografías escritas y las entrevistas (Aceves, 1998).

4. Métodos de recopilación de datos

“En los EO, los datos son representaciones que mantienen correspondencia en ambos sentidos entre una realidad empírica y un sistema de símbolos” (Stablein, 2017:709). Como manifiesta el autor, los datos son aspectos que los estudiosos de la organización representan sobre la realidad empírica. El punto de partida es la aceptación de un planteamiento común sobre los fenómenos organizacionales empíricos que son representados. Los datos se generan mediante un proceso de representación que está documentado a partir de supuestos, y son manipulados a través de un sistema de símbolos que arroja resultados que permiten la comprensión de una realidad organizacional.

Para Morales (2017), los datos son símbolos que representan propiedades de objetos, eventos y su medio ambiente. El dato es producto de la observación del investigador, pero no es usado hasta que no adquiere forma usable; por otro lado, la información son grupos o patrones de datos bien formados, codificados y regularmente alfanuméricos con una estructura sintáctica y riqueza semántica. La información se infiere y construye a partir de los datos. Entonces, el dato se constituye en la evidencia que usa el investigador para sustentar las cadenas de información que forman parte de sus argumentos. Éstos conforman la aportación que hace el investigador a su área de conocimiento que son los EO.

En este trabajo, se considera como postula Strati (2000), que no se puede cubrir el rango entero de métodos y técnicas de recopilación de datos usados en el campo organizacional dada la amplia variedad de disciplinas que analizan la vida cotidiana

de una organización, sin embargo, a continuación, se describen de manera general los más comunes.

4.1 Observación

La observación en el campo debe estar estructurada mediante un plan. Siguiendo a Mintzberg (1973, citado en Strati, 2000), ésta sigue un método que involucra el análisis de datos propios del campo, la ejecución de entrevistas y cuestionarios, el diario de campo, el análisis de las actividades que se llevan a cabo en la práctica, y la observación no estructurada y estructurada.

4.2 Observación participante

El término observación participante deriva de la antropología, para ser más puntual, de la etnografía y se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta y cómo interactúa en su ambiente natural. Así, la observación participante profundiza en cómo los grupos han construido sus propias realidades, penetrando en sus fronteras y estableciendo la observación desde su interior, exterioriza el punto de vista del sujeto y la perspectiva con que éste ve a los demás, se aprecian conductas, y se encuentran patrones susceptibles de exteriorizar interpretaciones dentro de una realidad que se manifiesta en constante cambio (Woods, 1993).

4.3 Entrevistas

La entrevista es un instrumento de recopilación de datos que ayuda a entablar un proceso de comunicación entre el investigador y los actores, quienes tienen un cierto grado de conocimiento acerca del hecho que se desea investigar, el cual expresará mediante sus propias opiniones subjetivas. A partir de dicha subjetividad,

los actores también externalarán los roles que ellos juegan en el hecho que se investiga, por lo que se convierten en actuantes que se forjan dentro de un contexto en específico, pero que también son forjadores de los significados y sentidos que sustentan el contexto en el que se encuentran (Alonso, 2007).

4.4 Revisión documental

Es una técnica para obtener información por medio de la revisión y análisis del estado del arte producido acerca del tema estudiado. Por ello, permite realizar un escaneo del estado de conocimiento en que se encuentra el objeto de estudio, lo cual es conveniente para orientar los objetivos de la investigación, conformar categorías de análisis y elegir los instrumentos de la investigación en campo. Asimismo, es conveniente para sustentar, corroborar o contrastar la información obtenida en el campo; al igual que ayuda a ampliar los marcos de referencia y a identificar patrones conceptuales que pueden contribuir o reorientar el curso de la investigación (Barbosa, Barbosa y Rodríguez, 2013).

4.5 Cuestionarios

El cuestionario es un instrumento que se utiliza para obtener información en forma de datos que se pueden cuantificar; tal información se obtiene por medio de preguntas que han sido previamente definidas y secuenciadas. De acuerdo con Stablein (2017), este ha sido un medio bastante utilizado en los EO para obtener datos, entendidos éstos como representaciones determinadas sobre ciertos aspectos de las realidades organizacionales. Así, de acuerdo con este autor, varios investigadores en este campo utilizan la escala Likert para obtener panoramas

cuantificables, a partir de la codificación de las respuestas brindadas por los encuestados.

4.6 Diario de campo

Se compone principalmente del registro de actividades, formulaciones de proyectos a realizar, comentarios, observaciones de acontecimientos asistidos, fragmentos de conversaciones casuales, registro de entrevistas hipótesis, interpretaciones y problemas generados a la luz de nuevos materiales empíricos, experiencias, lecturas y juicios de evaluación relativos a las demandas, las necesidades o los resultados de la investigación (Velasco y Díaz, 2006).

4.7 Técnicas proyectivas/simulación

La simulación es una técnica que permite generar datos en una situación artificial, donde se les pide a los individuos comportarse en una circunstancia acordada. Es una técnica que permite crear escenarios organizacionales para una exploración preliminar de la vida organizacional, especialmente si el investigador posee información sobre estudios previos que aportan realismo a una situación creada artificialmente (Strati, 2000).

5. Las tesis del Posgrado en Estudios Organizacionales

La Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) es un espacio pionero en la investigación en EO en América Latina (Morales, 2017), ya que en esta casa de estudios surgió el primer programa de Posgrado en Estudios Organizacionales (PEO) en 1995 con un enfoque transdisciplinario, el cual puede apreciarse en las investigaciones sobre universidades, pequeñas empresas, organizaciones de la

sociedad civil, entre otras, que se han realizado por profesores y estudiantes; éstas han brindado aportes teóricos y empíricos significativos al análisis de las organizaciones en México (Montaño, 2004). A sus 23 años de haberse creado, ha forjado 13 generaciones de maestría y 20 generaciones de doctorado (Posgrado en Estudios Organizacionales, 2018).

5.1 Procedimiento de la investigación

Para poder realizar este trabajo se hizo una revisión documental de las tesis del PEO, del cual en maestría han egresado 166 estudiantes entre 1999 y 2017, y de doctorado egresaron 217 en el período que va de 1999 a 2016 (Posgrado en Estudios Organizacionales, 2018). Así, del total de los trabajos presentados por estos alumnos, se identificaron las investigaciones que, de alguna manera, abordan el tema de las organizaciones de educación superior; en total se obtuvieron 45 trabajos, 17 de maestría y 28 de doctorado. Para conseguir los documentos, en un primer momento, se buscó en el sitio electrónico TESIUAMI² donde se encuentra el catálogo digitalizado de tesis de todas las divisiones de la UAM, Unidad Iztapalapa. Posteriormente se consultó el acervo físico de tesis ubicado en las oficinas de Coordinación del Posgrado en la UAM- Iztapalapa.

Una vez obtenidas las investigaciones, se procedió a su revisión con base en las categorías de análisis previamente definidas a partir de los elementos que conforman el diseño de investigación y los métodos arriba expuestos. También se identificaron algunas categorías teóricas que complementaron el análisis de los

² En <http://tesiuami.izt.uam.mx/uam/default.php>.

trabajos; entre ellas se encuentran las corrientes o tópicos teóricos de los EO que se abordan en las investigaciones. Esta categoría se definió con base en el trabajo de Cadena y Ramos (2017a), en el cual las autoras muestran un panorama de cómo se puede abordar a la organización de educación superior desde las corrientes teóricas de los EO.

Otra categoría teórica son los niveles de análisis, dicha categoría se definió siguiendo la lógica del trabajo de Cadena y Ramos (2017b), donde las autoras hacen un esfuerzo por identificar en qué nivel (micro³, meso⁴ o macro⁵) se pueden ubicar algunas investigaciones que, sobre organizaciones de educación superior, se han realizado en el campo de los EO. Otra categoría es el objeto de estudio, es decir, qué tema o elemento de la organización de educación superior se estudió en la tesis. Se sumaron categorías adicionales para identificar en el caso de estudio datos como tipo de organización, nombre y ubicación. La Tabla 2 muestra los elementos y categorías consideradas para el estudio.

Es necesario aclarar que, dada la naturaleza del análisis, los trabajos seleccionados no son mutuamente excluyentes, esto quiere decir que un trabajo pudo estar considerado en varias categorías. Para el análisis de la información se construyó

³ El micro refiere al comportamiento individual y grupal de los integrantes de la organización (Cadena y Ramos, 2017b).

⁴ En este nivel se ubican los procesos y elementos sociales que conforman a la organización, y que son los que hacen posible la existencia de características comunes entre las organizaciones. La unidad de análisis es la universidad como una organización en sí (Cadena y Ramos, 2017b).

⁵ El macro nivel considera a la organización como un actor colectivo que es parte de un sistema constituido por diferentes organizaciones, entre las cuales se establecen relaciones de diferente naturaleza y que ejercen influencia al interior de cada organización. La organización de educación superior es concebida como un sistema abierto que es impactado por su entorno (Cadena y Ramos, 2017b).

una matriz de datos, la cual se analizó posteriormente con el software de análisis estadístico InfoStat.

Tabla 2.

Elementos y categorías consideradas para el análisis de las tesis.

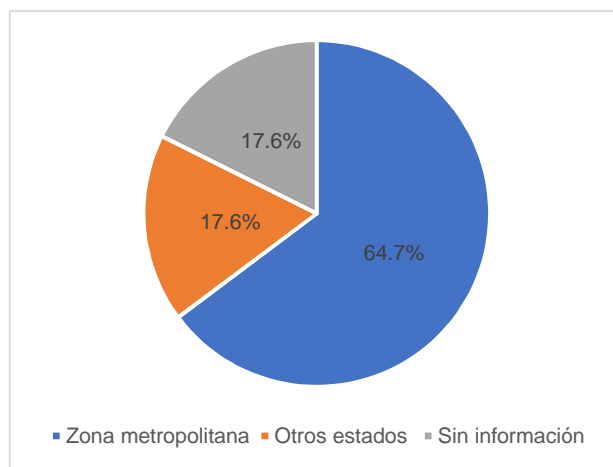
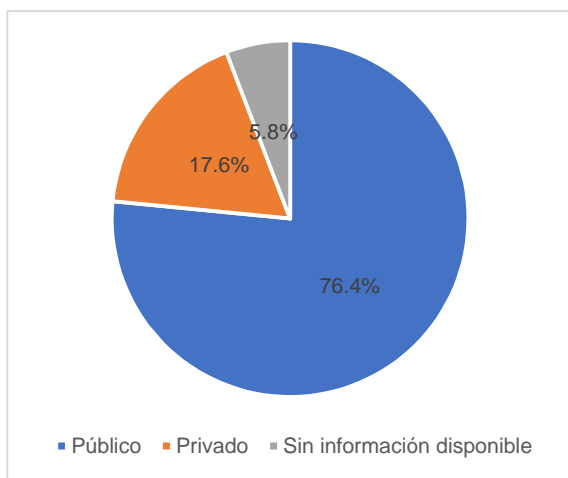
Elemento	Categorías de análisis
Datos de identificación de la tesis	Nombre del autor, Generación a la que pertenece, Título del trabajo, Nombre del director de tesis.
Objetivo de la investigación.	Se anotó el objetivo según lo descrito por el autor de la investigación
Diseño de la investigación	Estudio de caso, Etnografía, Encuesta, Metodología de las redes sociales, Investigación acción, Estudio comparativo, Narrativa
Herramientas de recopilación de datos	Observación, Observación participante, Entrevistas, Revisión documental, Cuestionarios, Diario de campo/ Bitácora Técnicas proyectivas o de simulación/ Grupos de enfoque, Historias de vida/ Biografía
Técnica de interpretación de los datos	Según la descrita por el autor de la investigación en el apartado metodológico
Corrientes teóricas o temas de los EO que se abordaron en la investigación	Según las especificadas por el autor de la investigación en su marco teórico y problema de investigación
Nivel(es) de análisis en el cual(es) se ubica el estudio	Micro, Meso, Macro
Objeto de estudio	Qué se estudió de la organización de educación superior
Tipo de organización	Pública o Privada
Nombre de la organización	Si es que se permitía de acuerdo con la confidencialidad demarcada por el autor
Ubicación geográfica	Zona Metropolitana, Estatal, Internacional
Link donde se puede encontrar	Para facilitar su ubicación

Fuente: Elaboración propia.

5.1 Datos descriptivos sobre las tesis

En las tesis de maestría revisadas se encontró que, de las organizaciones de educación superior tomadas como caso de estudio, 13 pertenecen al sector público (76.4%), 3 al sector privado (17.6%), 1 no se sabe ya que se mantuvo en confidencialidad el nombre de la organización (5.8%). Del total de los trabajos, 11 se encuentran en la zona metropolitana (64.7%), 3 se localizan en otros estados de la República Mexicana (17.6%) y otras 3 no pudo saberse ante la confidencialidad

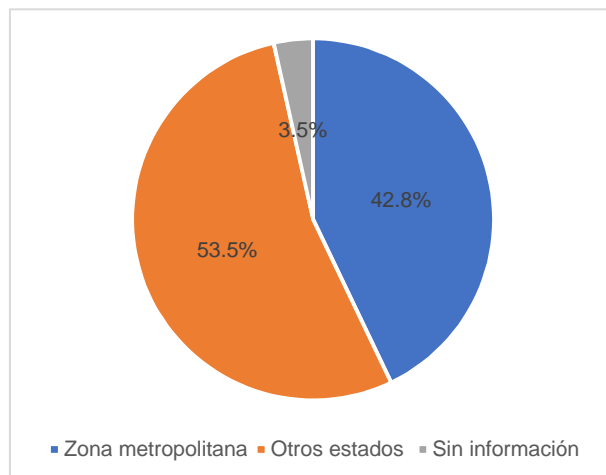
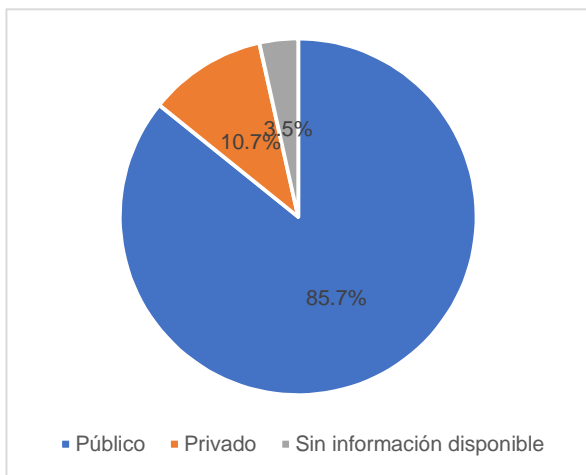
con que se trató a la organización en la investigación (17.6%) (Ver Gráficas 1 y 2). De las 17 tesis, 14 de ellas (82.3%) revelan el nombre de la organización y 3 lo mantienen en anonimato (17.6%). Asimismo, 14 (82.3%) se encuentran en versión electrónica en TESIAUMI y 3 en el acervo físico de la Coordinación del Posgrado (17.6%).



Gráfica 1 y 2. Sector de las tesis de maestría y ubicación. Elaboración propia con datos recuperados de TESIUAM y el acervo de tesis del PEO.

En las tesis de doctorado se halló que, de las organizaciones de educación superior tomadas como caso de estudio, 24 pertenecen al sector público (85.7%), 3 al sector privado (10.7%), y una no se sabe (3.5%) ya que se mantuvo en confidencialidad el nombre de la organización. Del total de los trabajos, 12 se encuentran en la zona metropolitana (42.8%), 15 se localizan en otros estados de la República Mexicana (53.5%), y no se supo de una (3.5%) ante la confidencialidad en que se mantuvo a la organización en la tesis (Ver Gráficas 3 y 4). De las 28 tesis, 27 de ellas (96.4%) revelan el nombre de la organización y una lo mantiene en anonimato (3.5%).

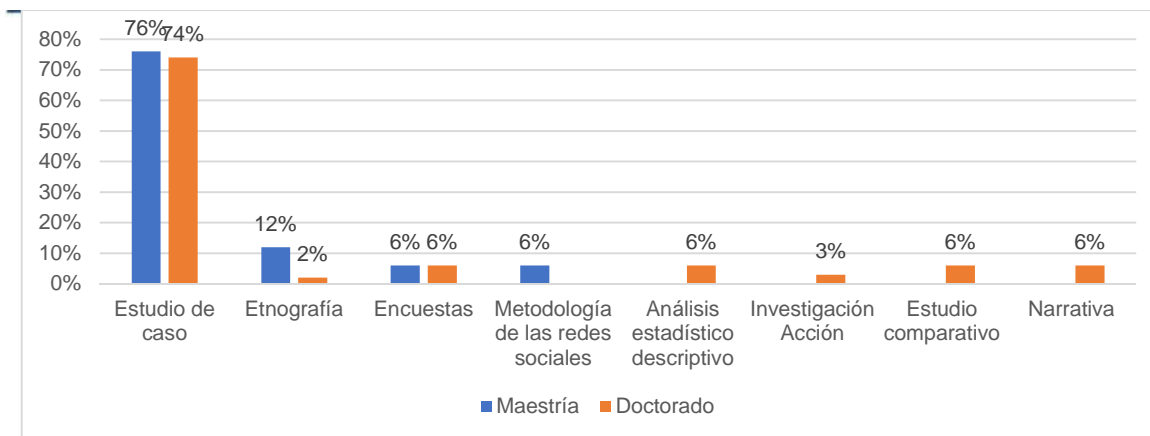
Asimismo, 23 (82.1%) se encuentran en versión electrónica en TESIAMI y 5 en el acervo físico de la Coordinación del Posgrado (17.6%).



Gráficas 3 y 4. Sector de las tesis de doctorado y ubicación. Elaboración propia con datos recuperados de TESIAMI y el acervo de tesis del PEO.

5.2 Diseños de investigación

En cuanto al diseño de investigación en las tesis de maestría se tiene que, de las 17 tesis analizadas, 13 son estudio de caso (76%), 2 optaron por la etnografía (12%), 1 fue encuesta (6%) y 1 utilizó la metodología de las redes sociales (6%) (Véase Gráfica 1). En doctorado fueron 28 tesis revisadas, cuyos diseños de investigación se integran por diversos métodos: el más común es el estudio de caso, el cual fue utilizado en 25 trabajos (74%). En menor medida está el estudio comparativo al que se recurrió únicamente en 2 trabajos (6%), la encuesta fue usada en 2 trabajos (6%), la narrativa en 2 tesis (6%) y etnografía también en 2 trabajos (6%). Únicamente en una tesis se usó el método de la investigación acción (3%) (Véase gráfica 5).



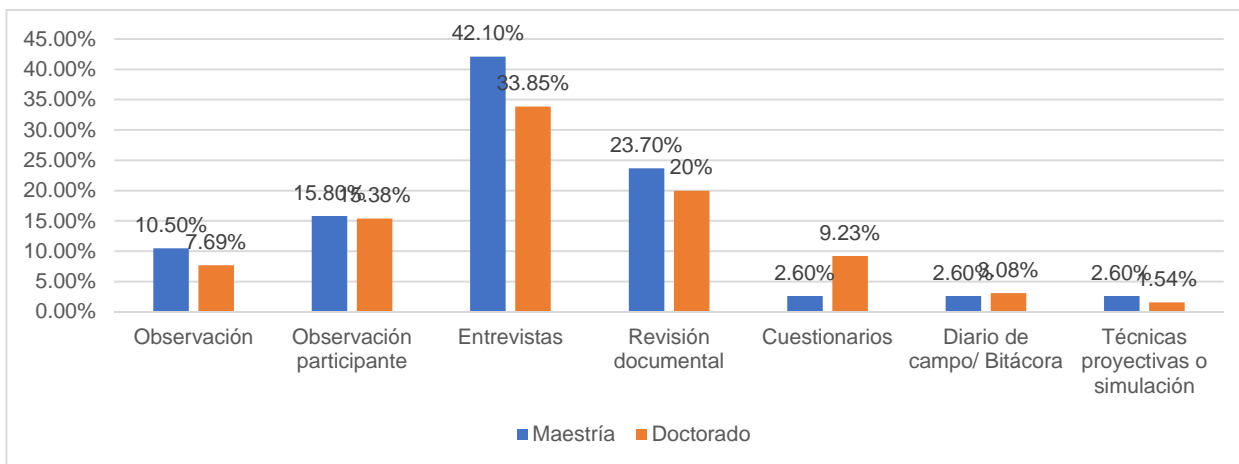
Gráfica 5. Diseños de investigación en las tesis del PEO. Elaboración propia con datos recuperados de TESIUM y el acervo de tesis del PEO.

5.4 Métodos de recopilación de datos

En los trabajos de maestría se utilizaron los siguientes métodos de recopilación de datos: en 16 estudios se recurrió a las entrevistas (42.1%), en 6 se optó por la observación participante (15.8%), 4 hicieron observación directa (10.5%), en 3 se analizaron encuestas y 3 realizaron historias de vida (7.9% respectivamente). Una aplicó cuestionarios, una usó el diario de campo y otra trabajó con grupos de enfoque (2.6% respectivamente).

En doctorado se encontró que la herramienta utilizada de manera más recurrente también son las entrevistas, ya que se usaron en 22 tesis (33.8%) de las 28 analizadas. A éstas les siguió la revisión documental utilizada en 13 trabajos (20%), la observación participante a la cual se recurrió en 10 tesis (15.3%), el cuestionario utilizado en 6 trabajos (9.2%), la observación directa en 5 tesis (7.6%), el diario de campo y la cronología se utilizaron en 2 tesis cada uno (3% respectivamente). Herramientas como técnicas proyectivas o simulación y/o grupos de enfoque, el análisis socioeconómico, el análisis de redes, el discurso y la narrativa sólo fueron

utilizadas en una investigación (1.5% respectivamente). La Gráfica 6 muestra la distribución del uso de métodos de recopilación de datos con mayor frecuencia en las tesis del PEO.



Gráfica 6. *Métodos de recopilación de datos de las tesis del PEO.* Elaboración propia con datos recuperados de TESIUM y el acervo de tesis del PEO.

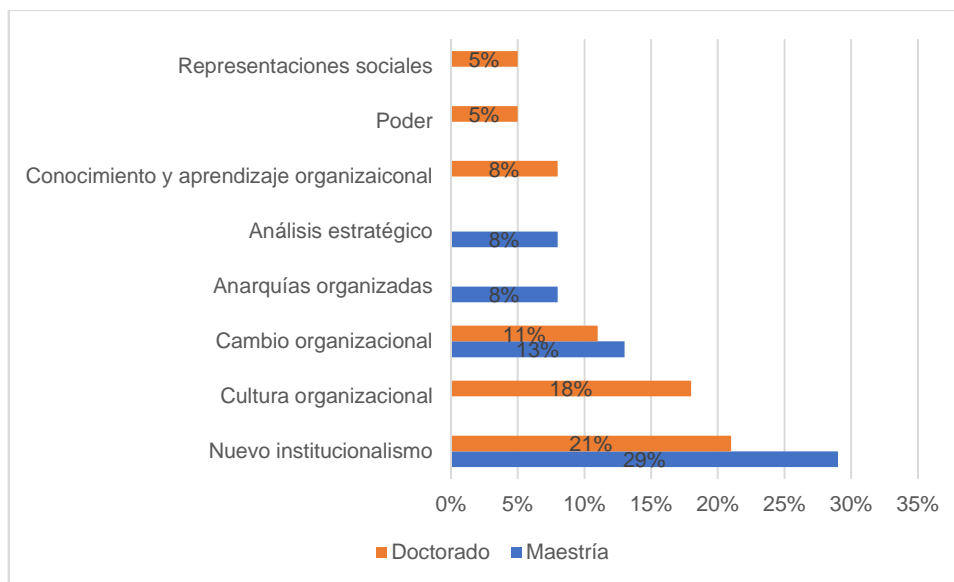
Cabe mencionar que algunas investigaciones de maestría utilizaron 2 o más herramientas de recopilación de datos: 4 investigaciones utilizaron sólo una herramienta (24%), en 6 se utilizaron 2 herramientas (35%), en otras 6 se aplicaron 3 herramientas (35%), y sólo en una se usaron 4 herramientas (6%). Además, solamente 4 (23.53%) de las 17 tesis analizadas, utilizaron expresamente una técnica de interpretación de datos.

Para doctorado, 5 tesis (18.5%) utilizaron sólo una herramienta, 9 trabajos (33.3%) hicieron uso de 2 herramientas, 10 tesis (37%) recurrieron a 3 herramientas, y 3 trabajos (11%) utilizaron 4 herramientas. Es conveniente mencionar que, de las 28 tesis analizadas, solamente 7 de ellas (21.8%) mencionaron la técnica de interpretación de datos que utilizaron en sus investigaciones.

5.5 Corrientes teóricas de los EO utilizadas en las investigaciones

Entre las corrientes teóricas o tópicos de los EO a los que más se recurre en maestría para realizar las investigaciones se encuentran: el nuevo institucionalismo en 7 trabajos (29%), cambio organizacional en 3 investigaciones (13%), análisis estratégico y anarquías organizadas también referidas en 2 investigaciones (8% respectivamente). En las demás investigaciones se refieren temas como el discurso, el sistema de acción concreto, la teoría del actor-red, entre otros. Es pertinente mencionar que en 13 investigaciones (76%) se abordó sólo una corriente o tema perteneciente a los EO, en 2 tesis (12%) se recurrió a 2 corrientes o temas diferentes, y en otras 2 (12%) se utilizaron 3 corrientes o temas diversos.

Para doctorado, se identificó al nuevo institucionalismo en 8 trabajos (21%), seguido de cultura organizacional en 7 tesis (18%), cambio organizacional en 4 investigaciones (11%), conocimiento y aprendizaje organizacional en 3 trabajos (8%), poder y representaciones sociales en 2 tesis respectivamente (5%). En menor medida se refirieron otras corrientes o tópicos como la comunicación organizacional, el análisis estratégico, la ambigüedad, el discurso, el control, la construcción social, la teoría del actor red, la gobernanza, el duelo y las lógicas institucionales; los cuales solamente fueron utilizados una vez en alguna tesis (3% respectivamente). En este punto se destaca que en 21 tesis (75%) se abordó únicamente una corriente o tópico perteneciente al campo de los EO, en 4 tesis (14%) se recurrió a 2 corrientes o temas diferentes, y en 3 investigaciones (11%) se utilizaron 3 corrientes o temas diversos (Ver Gráfica 7).



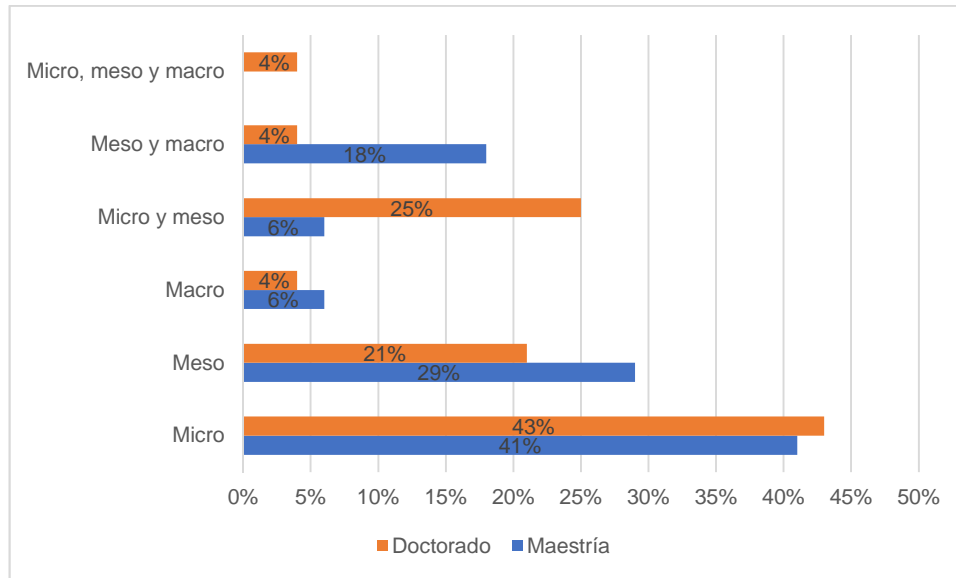
Gráfica 7. Corrientes de los EO en las tesis del PEO. Elaboración propia con datos recuperados de TESIUM y el acervo de tesis del PEO.

5.6 Niveles de análisis

En cuanto a los niveles de análisis, para maestría se tiene que 7 tesis (41%) se pueden ubicar en el nivel micro, 5 trabajos (29%) en el nivel meso, y una investigación (6%) en el nivel macro. Aunque también hay 3 tesis (18%) que se pueden ubicar tanto en el nivel meso como en el macro, las cuales parten del tema del nuevo institucionalismo sociológico; y una tesis (6%) que está tanto en el nivel micro como en el meso y que analiza los temas del cambio y cultura organizacionales.

En doctorado, 12 tesis (43%) se pueden ubicar en el nivel micro, 6 trabajos (21%) en el nivel meso, y una investigación (4%) en el nivel macro. Aunque también hay 7 tesis (25%) que se pueden ubicar tanto en el nivel micro como en el meso, las cuales abordan corrientes o temas como el nuevo institucionalismo y la cultura organizacional; hay una tesis (4%) que está tanto en el nivel meso y en el macro,

en esta investigación se estudia el conocimiento y el aprendizaje organizacional; y hubo otra (4%) que se puede ubicar en los tres niveles, la cual analiza el tema de las lógicas institucionales



Gráfica 8. Niveles de análisis de las tesis del PEO. Elaboración propia con datos recuperados de TESIUM y el acervo de tesis del PEO.

A manera de conclusión

Los resultados arrojados por esta muestra que, aunque pequeña también es representativa, señalan que la gran mayoría de las tesis optan por el estudio de caso como método para el diseño de su investigación, ya que el porcentaje promedio en que se utilizó fue del 76% en maestría y 74% en doctorado. En menor medida se utilizan otros métodos como la encuesta, el estudio comparativo y la etnografía. La tendencia en los trabajos analizados es marcadamente cualitativa, pues las herramientas de recopilación de datos más utilizadas fueron la entrevista con 42% en maestría y 33% en doctorado. La segunda herramienta más utilizada difiere en maestría y en doctorado, mientras en la primera es la observación

participante con 15%, en el segundo es la revisión documental con 20%. Otras herramientas utilizadas con menor frecuencia fueron el cuestionario, el diario de campo y la historia de vida.

Un punto importante de resaltar es que un porcentaje importante de las tesis utilizan 2 o 3 herramientas de recopilación de datos: en maestría el 35% utiliza 2 herramientas y otro 35% utiliza 3 herramientas, y en doctorado el 33% utilizó 2 herramientas y el 37% recurrió a 3 herramientas. Aquello muestra la triangulación que se busca en las tesis para establecer la veracidad de la información, y el contacto directo que los alumnos establecen con sus casos de estudio y sus actores, buscando fuentes primarias de información.

Otro punto importante consiste en que la gran mayoría de las tesis no mencionan las técnicas de interpretación de datos que fueron utilizadas. En maestría solamente el 23% y el doctorado el 21% mencionaron cuál técnica de interpretación de datos habían utilizado. Este es un elemento interesante que debe fomentarse más en las investigaciones del PEO, ya que contribuye a dar mayor precisión metodológica a la investigación y mayor legitimidad a la interpretación de la información.

Las corrientes o tópicos de los EO más referidos en las investigaciones fueron el nuevo institucionalismo con 29% en las tesis de maestría y 21% en doctorado, el cambio organizacional con 13% en maestría y 11% en doctorado, y la cultura organizacional con 18% en doctorado. Otros tópicos incluidos en menor medida fueron el análisis estratégico, la ambigüedad, el control, las lógicas institucionales, entre otros. En esta línea cabe recalcar que la mayoría de las investigaciones se basan únicamente en una corriente o tópico de los EO, en maestría el 76% y en

doctorado el 75%. En porcentajes bajos se utilizan 2 o más corrientes o tópicos en una misma investigación.

La ubicación de las investigaciones en los niveles de análisis también es un elemento importante de resaltar. Aquí se observó que la mayoría de las tesis se pueden ubicar en el nivel micro o meso, sin embargo, pocas son las que se ubican en un nivel macro, sólo el 6% en maestría y el 4% en doctorado. También se encontraron algunas que pueden ubicarse en 2 o, incluso, en los 3 niveles.

Por otra parte, se tiene que la mayoría de las organizaciones de educación superior tomadas como caso de estudio pertenecen al sector público, 76% en maestría y 85% en el doctorado. La ubicación geográfica de las organizaciones también es relevante, ya que en maestría el 64% se encuentran en la zona metropolitana, pero en doctorado esta situación es más equilibrada porque el 42% están en dicha zona mientras el 43% se encuentran en otros estados de la República Mexicana.

Dichos datos ofrecen un primer acercamiento y un panorama general de cómo ha sido la investigación de las organizaciones de educación superior en el PEO, y de hacia dónde se orienta el estudio de este tipo de organizaciones en el campo de los EO. Específicamente, en cuanto a las estrategias metodológicas utilizadas en estas investigaciones, puede concluirse que el estudio de las organizaciones de educación superior en los EO, al menos en el PEO, tiene una orientación cualitativa sustentada en diseños de estudio de caso y en herramientas como la observación participante, las entrevistas y la revisión documental.

El carácter cualitativo de las investigaciones de ningún modo ha excluido los estudios cuantitativos o mixtos pues, aunque en menor medida, hay investigaciones que combinan herramientas de obtención de datos de carácter cualitativo y cuantitativo, como la entrevista y la observación participante con el cuestionario o el análisis de bases de datos.

Ante ello, un punto importante a concluir es que el abordaje metodológico de las organizaciones de educación superior en estas investigaciones puede considerarse integral, ya que se hace uso de diversas herramientas de obtención de información. Del mismo modo, se tiene que en el estudio de este tipo de organizaciones dentro del PEO, la mayoría de las investigaciones recurren a las corrientes o tópicos teóricos propios de los EO; por ejemplo, el nuevo institucionalismo, corriente de este campo de estudio que ofrece un amplio bagaje teórico para explicar la injerencia de las reglas, valores, rutinas, prácticas, rutinas, entre otros, en la vida real de las organizaciones (Powell y DiMaggio, 2001), o la cultura organizacional que permite explicar la importancia de los símbolos, la identidad y las subculturas dentro y en torno a la organización (Montaño, 2009).

Cuando en las investigaciones se abordaron tópicos de la TO o de la Administración se hizo desde una mirada crítica, es decir, teniendo en consideración la perspectiva de los EO. Esto ha contribuido a que el PEO, con base en su misma producción de conocimiento, vaya adquiriendo una identidad propia en la cual se prioriza el estudio alternativo de las organizaciones, en este caso, de educación superior.

En ese sentido, también debe mencionarse que hay diseños de investigación y herramientas de recopilación de datos que no han sido frecuentes en estas

investigaciones, pero que también pueden contribuir al estudio crítico de las organizaciones; por ejemplo, la historia de vida como diseño de investigación, o el diario de campo y las técnicas de proyección o simulación como método de recopilación de información. Así, se puede instar el uso de distintos diseños de investigación y métodos de recopilación de datos que se adapten a la naturaleza del objeto de estudio abordado en las tesis de EO; y los cuales ayuden a que el investigador se acerque a un punto específico de la organización sin perder de vista el panorama general. Esto contribuiría al estudio minucioso de ciertos aspectos organizacionales, generando conocimiento especializado sobre las particularidades que definen a las organizaciones y que las diferencian de otras.

Sirva, entonces, esta primera impresión de las estrategias metodológicas que se usan en la producción de conocimiento en el PEO, específicamente sobre organizaciones de educación superior, como un primer acercamiento al tema; el cual puede orientar en especial a quienes por primera vez se enfrentan al reto de realizar una investigación en el campo de los EO. Del mismo modo, y ante la generalidad de este estudio, se abre una posible agenda de investigación en la cual se analicen a detalle y se propongan formas para hacer investigación, a partir de los diseños y métodos que han sido menormente utilizados en las tesis del PEO.

Referencias

Aceves, J. (1998). "La historia oral y de vida: del recurso teórico a la experiencia de investigación". En Galindo, J. (coord.), *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* (pp. 207-276). México: Addison Wesley Longman.

- Alonso, L. (2007), "Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa". En Rizo, M. (comp.), *Metodología cualitativa* (pp. 189-250). México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Barba, A. (2013). "Administración, teoría de la organización y estudios organizacionales. Tres campos de conocimiento, tres identidades". *Gestión y estrategia*, 21(44), 139-152.
- Barbosa, J. W., Barbosa, J. C. & Rodríguez, M. (2013). "Revisión y análisis documental para estado del arte: una propuesta metodológica desde el contexto de la sistematización de experiencias educativas". *Investigación bibliotecológica*, 27(61), sep.-dic. Disponible en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2013000300005. Consultado el 27 de junio de 2018.
- Bryman, A. (1989). *Research Methods and Organization Studies*. London: Unwin Hyman.
- Buchanan, D. A. y Bryman, A. (2009a). Preface. En D.A. Buchanan y A. Bryman, A. (eds.) *The SAGE Handbook of Organizational Research Methods*, (pp. xxiv-xxxvi). Londres: SAGE.
- Buchanan, D. A. y Bryman, A. (2009b). The organizational Research Context: Properties and Implications. En D.A. Buchanan y A. Bryman, A. (eds.) *The SAGE Handbook of Organizational Research Methods*, (pp. 1-18). Londres: SAGE.
- Buendía, A. y Acosta O.A. (2016). Perspectivas institucionales y educación superior desde miradas globales a espacios locales: El caso de México. *Revista de la Educación Superior*, 45(179), 9-23.

- Bulmer, M. (1988). Some reflections upon research in organizations. En A. Bryman (edit.) *Doing Research in Organizations*, (pp. 151-161). New York: Routledge.
- Burrell, G. y Morgan, G. (1979) *Sociological Paradigms and Organizational Analysis Elements of the Sociology of Corporate Life*. England: Heinemann Educational Books.
- Cadena, A. y Ramos, L. (2017a). "Las universidades como objeto de estudio en el campo de los Estudios Organizacionales", XXIX Seminario Internacional AISOC, 21 y 23 de junio, Ciudad de México.
- Cadena, A. y Ramos, L. (2017b). "Corrientes teóricas de los Estudios Organizacionales para el estudio de las organizaciones de educación superior", XIV Coloquio Internacional de Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación en Análisis Organizacional, 24 al 26 de mayo, Tehuacán, Puebla.
- Clegg, S. y Hardy, C. (1996). "Introduction. Organizations, organization and organizing". En Clegg, S., Hardy, C. & Nord, W. (coord.), *Handbook of Organization Studies* (pp.1-28). London: Sage.
- Clegg, S. y Hardy, C. (1999). Introduction. En S. Clegg y C. Hardy (eds.) *Studying Organization Theory & Method*, (pp. 1-22). Londres: SAGE.
- Crompton, R. y Jones, G. (1988). Researching white collar organizations: Why sociologist should not stop doing case studies. En A. Bryman (eds.) *Doing Research in Organizations*, (pp. 68-81). New York: Routledge.
- Crozier, M. y Friedberg, E. (1990). *El actor y el sistema*. México: Alianza.
- De Gaulejac V., Rodríguez S., y Taracena, E. (2005). *Historia de vida. Psicoanálisis y sociología clínica*. México: Universidad Autónoma de Querétaro.

- De la Rosa, A. (2002). "Teoría de la Organización y Nuevo Institucionalismo en el Análisis Organizacional". *Administración y Organizaciones*, 4(8), 13-44.
- Denzin N. y Lincoln Y. (2011). *The Discipline and Practice of Qualitative Research*. En N. Denzin y. Lincoln, *The SAGE Handbook of Qualitative Research*, (pp.1-19). Londres: SAGE.
- Eden C. y Huxham, C. (2017). Investigar a las organizaciones usando investigación acción. En G. Ramírez y D. González (eds.) *Tratado de Estudios Organizacionales: Volúmen 1. Teorización del Campo*. Colombia: EAFIT.
- Erickson, F. (2011). A history of qualitative inquiry in social and educational research. En N. Denzin y. Lincoln, *The SAGE Handbook of Qualitative Research*, (pp.43-59). Londres: SAGE.
- March, J. y Olsen, J. (1976). *Ambiguity and Choice in Organizations*. Oslo: Universitetsforlaget.
- March, J. y Olsen, J. (1997). *El redescubrimiento de las instituciones. La base organizativa de la política*. México: Fondo de Cultura Económica, Colegio Nacional de Ciencias Políticas y administración Pública, A. C., Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Montaño, L. (2004). "El estudio de las organizaciones en México, una perspectiva social". En Montaño, L. (coord.), *Los estudios organizacionales en México. Cambio, poder, conocimiento e identidad* (pp. 9-39). México: UAM-I, Universidad de Occidente, M. A. Porrúa.
- Montaño, L. (2009). "Organizational models and culture: a reflection from Latin America". *European J. International Management*, 3(2), 146-166.

desde una perspectiva latinoamericana. En G. Ramírez y D. González (eds.) *Tratado de Estudios Organizacionales: Volúmen 1. Teorización del Campo*. Colombia: EAFIT.

Posgrado en Estudios Organizacionales (2018). *Historia*. Disponible en: <http://www2.izt.uam.mx/eorg/?s=inicio&i=historia>.

Powell, W. y DiMaggio, P. (comps.) (2001). *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública, A. C., Universidad Autónoma del Estado de México, Fondo de Cultura Económica.

Ramírez, Guillermo, Vargas, Germán y De la Rosa, Ayuzabet (2011). "Estudios y Administración. Contrastes y complementariedades: caminando hacia el eslabón perdido". *Forum Doctoral*, 3, 7-53.

Rendon, M. (2007). *Dinámica organizacional y referentes institucionales. El caso de un pequeño hospital de propiedad familiar*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa.

Sanabria, M. Saavedra, J.J. y Smida A. (2014). *Los estudios organizacionales (Organization Studies): Fundamentos, evolución y estado actual del campo*. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario, Facultad de Administración.

Schwartzman, H. B. (1993) *Ethnography in organizations*, SAGE Publications.

Spradley, J. P. (1979). Interviewing an informant. *The ethnographic interview*, pp. 55-68. Recuperado de: <http://faculty.washington.edu/stevehar/Spradley.pdf>.

- Stablein R. (2017). Los datos en la investigación en los estudios organizacionales. En G. Ramírez y D. González (eds.) *Tratado de Estudios Organizacionales: Volúmen 1. Teorización del Campo*. Colombia: EAFIT.
- Strati, A. (2000) *Theory and Method in Organization Studies*. Londres: SAGE.
- Taylor, F. (1997). “¿Qué es la administración científica?” y “Principios de la administración científica”. En Merrill, H. (comp.), *Clásicos en administración* (pp. 77-107). México: Limusa.
- Turner, S. (2017). “La filosofía de las ciencias sociales en los estudios organizacionales En G. Ramírez y D. González (eds.), *Tratado de estudios organizacionales. Volumen 1. Teorización sobre el campo* (pp. 847-868). Medellín: Editorial EAFIT.
- Velasco, H. & Díaz, R.A. (2006). *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*. Madrid: Editorial Trotta.
- Woods, P. (1993). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. España: Temas de Educación Paidós.
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research, Design and Methods*. SAGE Publications.
- Zey-Ferrell, M. (1981). “Criticisms of the dominant Perspective on Organizations”. *The Sociological Quarterly*, 22, 181-205.

Fiscalización y Participación en la Revisión del Gasto Público

Modalidad: Temática

Cristina Teresa Penso D Albenzio¹

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA-Azcapotzalco

Avenida San Pablo Xalpa 180. Reynosa Tamaulipas. Delegación Azcapotzalco,
Código Postal 02200. Ciudad de México

¹ Profesora Investigadora Universidad Autónoma Metropolitana

Fiscalización y Participación en la Revisión del Gasto Público

Resumen

En este trabajo se reflexiona acerca de los problemas del sistema nacional de fiscalización, de la participación social en la vigilancia del gasto social y de las políticas públicas en general, se señalan además algunas debilidades que desde una perspectiva organizacional se presentan en las organizaciones gubernamentales vinculadas con la gestión de los recursos públicos principalmente a nivel municipal. La asignación y uso de los recursos públicos a programas gubernamentales (federales, estatales y municipales) da lugar a sistemas de fiscalización y procesos de participación social para su vigilancia. La transparencia y la rendición de cuentas son acciones resultantes de la gestión gubernamental y también de estos sistemas y procesos que tienen como común denominador a la ética que existe o debería existir en cualquier acción. En México el sistema de fiscalización y la participación social en la vigilancia del gasto han sido contemplados por la legislación. Se busca examinar, vincular, articular y transparentar la gestión gubernamental y el uso de los recursos públicos de manera que se contribuya a mejorar distintos aspectos relacionados con la rendición de cuentas. Los alcances de este trabajo se circunscriben al análisis, en primera instancia, de la acción gubernamental, de la importancia de la participación social y del sistema nacional de fiscalización.

Palabras Clave

Organizaciones gubernamentales, recursos públicos, gestión gubernamental y políticas públicas.

Fiscalización y Participación en la Revisión del Gasto Público

Introducción

Se presentará información acerca de que es el Sistema Nacional de Fiscalización, como está integrado y sus funciones.

Se mencionarán los antecedentes que dieron origen al Sistema Nacional de Fiscalización en México, luego se hará referencia a su creación y evolución. Se destaca la importancia de las instituciones que integran el Sistema Nacional de Fiscalización y sus funciones

¿Qué entendemos como fiscalización?

Fiscalización es un termino que se usa como sinónimo de rendición de cuenta, pero es en sí un mecanismo para supervisar los actos de gobierno. Utiliza a las auditorias que trascienden, hoy, la revisión de los registros contables y estados financieros y abarcan otros aspectos de las organizaciones que resultan relevantes para evaluar la actividad de las organizaciones públicas y privada.

La rendición de cuentas abarca de manera genérica modos diferentes para prevenir y corregir abusos de poder, obliga al poder a aceptar la inspección publica y lo obliga a explicar y justificar sus actos y lo supedita a las posibles sanciones en caso de no cumplir adecuadamente (Schedler, 2009) .

Es un concepto más amplio que integra a la fiscalización

Evolución del Sistema Nacional de fiscalización.

El origen de la fiscalización y rendición de cuentas en México se da en la época prehispánica, en el valle de Anáhuac, durante el dominio azteca.

- En 1524, se establece el Tribunal de Cuentas en la Nueva España, hecho que para los autores constituye el antecedente más remoto y directo de la Auditoría Superior de la Federación.
- En febrero de 1605, se advierten los antecedentes de la normatividad de control y la obligación de la declaración patrimonial por parte de los servidores públicos.
- En 1824, se publicó el decreto que permitió la sustitución del Tribunal de Cuentas por la Contaduría Mayor de Hacienda con la misión de efectuar la glosa de la contabilidad de los ramos de Hacienda y Crédito Público.
- En mayo de 1826, se expidió un decreto sobre la memoria del ministro de Hacienda, que determinaba cómo se habría de presentar el Presupuesto General de Gastos y la Cuenta Pública del año anterior, así como las características de glosa de la Contaduría Mayor.
- En 1836, se creó la Comisión Inspectorá de la Cámara de Diputados.
- En febrero de 1857, a través del artículo 72 de la carta magna, se facultó al Congreso a aprobar el Presupuesto Anual de los Gastos de la Federación.
- En mayo de 1862, el presidente Juárez expidió un decreto en el que

se solicitó a la Secretaría del Despacho, a oficinas, corporaciones y particulares responsables; las noticias, instrucciones o expedientes necesarios para la labor de fiscalización de la Contaduría.

- En 1896, durante el gobierno del general Porfirio Díaz, se expidió la Ley Orgánica de la Contaduría Mayor de Hacienda, la cual organizaba a la Contaduría en sus aspectos fundamentales.
- En la Constitución de 1917, se ratificó a la Contaduría como la entidad legislativa responsable de supervisar los gastos públicos.
- En 1918, se expidió la Ley Orgánica del Departamento de Contraloría del Poder Ejecutivo de la Federación.
- En 1934, la nueva Ley de Secretarías y Departamentos de Estado suprimió el Departamento de Contraloría
- En 1937, se publicó el decreto relativo a la Ley Orgánica de la Contaduría Mayor de Hacienda en la que se encomendaron las atribuciones de revisión, glosa, fiscalización y finiquitos.
- En 1978, la Ley Orgánica de la Contaduría Mayor de Hacienda estableció la eliminación de finiquitos y la facultad para la práctica de auditorías.
- En 1999, la reforma constitucional fortaleció la fiscalización del Poder Legislativo, al dotar a la Contaduría Mayor de Hacienda de autonomía técnica y de gestión, facultándola para fincar responsabilidades resarcitorias, brindándole mayor capacidad para efectuar las revisiones y le permitió tener reserva en su actuación.

- En diciembre de 2000, fue aprobada la Ley de Fiscalización Superior de la Federación, con la cual se creó a la ASF, a la que se dotó de nuevas atribuciones, así como un reglamento interno (Ocampo,2016)

El Sistema Nacional de Fiscalización existió como un mecanismo de coordinación voluntaria entre los organismos auditores internos y externos en todos los niveles de gobierno desde 2010, con la finalidad de vincular actividades que apoyen una adecuada coordinación entre los organismos de auditoría gubernamental en México.

El Sistema Nacional de Fiscalización integra organizaciones a nivel federal, estatal y municipal con marcos jurídicos, capacidades, recursos y prioridades distintas.

Los vínculos entre las entidades de fiscalización, el poder legislativo, el ejecutivo y la ciudadanía son importantes y la coordinación de las acciones de las instituciones que integran el Sistema Nacional de Fiscalización requiere especial atención

Los cambios institucionales que se han llevado a cabo no sólo en México, sino a nivel internacional, han generado la expectativa de que existen entes fiscalizadores fuertes, independientes y con sólidos marcos jurídicos; en consecuencia, estos cambios institucionales provocarían expectativas acerca de una menor corrupción y mayor confianza en las instituciones. Esta afirmación que fuera hecha desde hace casi 10 años (Michel, 2009) sigue siendo una asignatura pendiente.

A pesar de los avances , los efectos esperados de la fiscalización han resultado insuficientes y la ciudadanía considera que se presentan continuos desperdicio de recursos públicos, corrupción sistemática y fallas preocupantes en supervisión y regulación financiera, además de políticas públicas erráticas.

La fiscalización ha pasado por un proceso de cambios y reformas graduales, a continuación se presenta dicha evolución:

La Fiscalización tradicional involucra

- Combate a la corrupción
- Rendición de cuentas
- Transparencia.

Mientras que la Fiscalización actual adicionaría la institucionalización de la implantación de mejoras a la práctica gubernamental y comprendería:

- Evaluar riesgos
- Identificar tendencias socioeconómicas
- Priorizar temas estratégicos
- Evaluar impactos estructurales de los programas.

La fiscalización moderna a pesar de los cambios en las propuestas no parecen aportar algo más que los tradicionales señalamientos, observaciones, y hallazgos de la fiscalización tradicional. Si bien se ha avanzado en relación a los esquemas tradicionales de auditoría se ha podido observa grandes fallas de coordinación y falta de articulación

entre las organizaciones que forman parte del sistema de fiscalización que detenta un alcance nacional.

Tal como sucedía en el pasado (Michel, 2009), las lagunas contables y legales son fuente de múltiples vicios en la formulación de las observaciones y recomendaciones que emiten las instituciones fiscalizadoras, lo que causa una sistemática impunidad, pues al no existir sanciones claras, los ejecutores del gasto no encuentran desincentivos para aminorar el dispendio y el derroche de recursos del gasto público.

La fiscalización hoy, debe permitir evaluar riesgos, priorizar temas estratégicos, identificar tendencias socioeconómicas, y evaluar impactos estructurales de programas, situación incipiente en la realidad actual de México.

Es tiempo de dejar atrás a la fiscalización que únicamente muestra los errores sin ofrecer propuestas para su corrección.

Subsisten retos que las dependencias de fiscalización deben afrontar, como son la ausencia de comunicación y deficiente comunicación que conduce a grandes fallas de coordinación; lo cual se complica ya que existe heterogeneidad en las normas, en la metodología de las auditorías y en los procedimientos.

La ausencia de mecanismos de evaluación idóneos de las organizaciones y sus acciones dificulta el conocimiento de los aspectos que se deben fortalecer o cuáles pueden ser tomados como referentes

para establecer buenas prácticas para los demás.

Se puede decir además que los mecanismos existentes de coordinación son limitados y la información que se comparte es escasa, los procedimientos y metodologías de trabajo no son compartidos, no se observan elementos estratégicos vinculantes ni una red efectiva de comunicación; la autonomía es desigual, el control de calidad es deficiente, el intercambio de experiencias y conocimientos es casi nulo. Todo esto genera la necesidad de generar estudios de caso y opiniones de expertos a fin de difundir los atributos esenciales que deben servir de base para la coordinación del Sistema Nacional de fiscalización,.

Como lo ha señalado Ackerman (2004) se requiere impulsar una participación activa de la sociedad, aspecto esencial que ha sido subestimado en el modelo de fiscalización mexicano. La participación social y ciudadana en la fiscalización y en el proceso de rendición de cuentas, sería un elemento clave del diseño y operación del sistema;

Principales componentes del Sistema Nacional de Fiscalización:

Este sistema pretende lograr transparencia, integralidad y confiabilidad, conjuntamente con características de oportunidad, rigor técnico e imparcialidad.

La transparencia requiere que los integrantes del Sistema definan

mecanismos de interacción y metodologías que sean conocidos por todas las partes involucradas en los procesos por ejemplo en el proceso de revisión. Se debe procurar proporcionar la información resultante a los ciudadanos, a la sociedad en general.

La integralidad resulta en el núcleo del sistema y consiste en proporcionar una visión lo más completa posible de la gestión pública. Se debe sopesar y equilibrar las aportaciones en cuanto a información que son proporcionadas por los órganos internos de control y el control externo. Se debe buscar una explicación basada en evidencias en relación a los fenómenos administrativos o las áreas y cuestiones particulares que requieren atención.

Confiabilidad involucra la obtención de resultados exentos de sesgos y juicios de valor, que de acuerdo a reglas establecidas dejen de lado las interpretaciones subjetivas de los hechos y datos sometidos a revisión. Oportunidad de la información se refiere a que esta se publique en los tiempos en que el tema revisado sea de interés y actualidad para los actores y se presente en tiempo y forma.

El rigor técnico debe ser otro atributo central, es el empleo de las mejores prácticas, la sistematización de acciones, la capacidad y capacitación de los integrantes del Sistema, los marcos conceptuales comunes y toda técnica mecanismo o procedimiento calificado que redundará en una mayor confiabilidad.

La imparcialidad da lugar a la credibilidad de los resultados de la

fiscalización que no debe percibirse como un instrumento de represión sino como un factor que contribuya a tomar las decisiones e instrumentar las acciones idóneas en cada caso.

Antecedentes.

La idea de integrar el SNF surge de la necesidad de examinar, vincular, articular y transparentar la gestión gubernamental y el uso de los recursos públicos, con el fin de mejorar la rendición de cuentas a nivel nacional y la propia gestión pública en los diferentes niveles de gobierno y desde diferentes instancias de análisis. Así, el 17 de febrero de 2010, durante la presentación del Informe del Resultado de Fiscalización Superior de la Cuenta Pública 2008 ante la Cámara de Diputados, se mencionó por primera vez la necesidad de establecer un Sistema Nacional de Fiscalización (SNF).

El SNF, integrado por la Auditoría Superior de la Federación, la Secretaría de la Función Pública, los Órganos Internos de Control de la Administración Pública Federal, las Entidades de Fiscalización Superiores Locales y los Órganos Estatales de Control, han trabajado durante seis años en los que se realizaron seis reuniones plenarias donde las partes en colaboración han llevado a cabo acciones de coordinación en materia de fiscalización.

En 2012, el SNF se alineó al cumplimiento de seis grandes metas acordadas por sus integrantes en la Tercera Reunión Plenaria, con la aprobación del Plan Estratégico 2013-2017[1]

Cabe destacar que, desde 2014, se invitaron a las contralorías internas de los organismos constitucionalmente autónomos para participar en las actividades del SNF. La inclusión de estas instancias permitió asegurar que los beneficios de la fiscalización se dirigieran a una mayor cobertura. Sin embargo, no es hasta 2015 que, en el marco del proceso legislativo que daría origen al Sistema Nacional Anticorrupción (SNA), se reconoció al SNF en el “Dictamen en Sentido Positivo a las Iniciativas con Proyecto de Decreto por el que se Reforman, Adicionan y Derogan diversas Disposiciones de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en Materia del Sistema Nacional Anticorrupción”, que a la letra señaló: “El Sistema Nacional de Fiscalización, en términos del Proyecto, se inscribe como un subsistema consolidado y autónomo pero funcionando como eje central y pilar fundamental del Sistema Nacional Anticorrupción, de forma tal que las acciones emprendidas por el Estado para prevenir y sancionar la corrupción, no se llevarán a cabo en forma aislada o fragmentada, sino como un sistema integral articulado para prevenir y sancionar las responsabilidades administrativas y los hechos de corrupción, sea que éstas deriven del ejercicio indebido de los recursos públicos, o bien del incumplimiento de responsabilidades públicas que no se vinculan necesariamente con la hacienda pública..

Derivado de lo anterior y, considerando la aprobación de las reformas constitucionales que dan origen al SNA, el 22 de junio de 2015 se llevó

a cabo el Relanzamiento del Sistema Nacional de Fiscalización, evento donde se firmaron las “Bases Operativas para el Funcionamiento del Sistema Nacional de Fiscalización”,[3] mismas que constituyen el marco que permitió orientar el trabajo de los integrantes del SNF, durante el período de diseño, elaboración y aprobación de las leyes secundarias que establecen las bases de coordinación del SNF como subsistema consolidado y autónomo que funge como eje central y pilar fundamental del SNA. Por ello, en las bases referidas se señala la composición, objetivos y estructura del SNF, así como las atribuciones de sus integrantes.

Para consolidar lo anterior, el 18 de julio de 2016 se promulgó la legislación secundaria referente al SNA, misma que incluyó la publicación de la Ley General del Sistema Nacional Anticorrupción (LGSNA).

En Mexico existe un amplio nivel de control y supervisión dentro y fuera de los distintas organizaciones que componen la estructura gubernamental. La Secretaría de la Función Pública, las Contralorías de las entidades federativas, la Auditoría Superior de la Federación, las Entidades de Fiscalización Locales, las Contralorías Municipales y las Contralorías internas de los órganos constitucionalmente autónomos que deberían ser capaces de mantener de manera permanente una vigilancia sobre el desempeño de las dependencias gubernamentales y públicas. No obstante persisten problemas como son los de la lucha

contra la discrecionalidad, la corrupción y otros.

Sin embargo muchos objetivos del Sistema no se han cumplido debido a deficiencias en la vinculación y coordinación de los órganos de fiscalización, las diferencias en cuanto a marcos legales, responsabilidades, metodologías y calendarios limitan el alcance de los esfuerzos para abatir la discrecionalidad, la corrupción y otros temas centrales en el discurso público y en el debate a nivel nacional.

De conformidad con el artículo 37 de la LGSNA son integrantes del Sistema Nacional de Fiscalización:

- La Auditoría Superior de la Federación, ASF
- La Secretaría de la Función Pública
- Las entidades de fiscalización superiores locales y
- Las secretarías o instancias homologas de las entidades federativas encargadas del control interno.

A continuación se sintetizarán las funciones de las instituciones que integran el Sistema Nacional de Fiscalización:

Auditoría Superior de la Federación: La ASF depende de la Cámara de diputados de México, en la constitución se garantiza que la ASF tiene autonomía técnica, de gestión y funcional, aunque pertenezca a la Cámara de DIPUTADOS Y se le ha conferido oficialmente a la función de fiscalización del país,

La ASF tiene numerosas responsabilidades a la fiscalización superior de la cuenta Pública, así como a la gestión y custodia de los recursos

públicos y a la formación de recomendaciones basándose en las auditorias para mejorar las funciones del gobierno e informar al Congreso sus conclusiones entre otras obligaciones.

Secretaria de la Función Pública: La SFP es la entidad del Poder Ejecutivo federal que se encarga de organizar y coordinar al sistema gubernamental de control y evaluación a través de órganos internos de control instituidos en el seno de cada Secretaria competente.

Esta secretaria que forma parte del Sistema Nacional de fiscalización define las normas para los procedimientos de control interno de la Administración Pública Federal y establece las bases de las auditorias en todas las dependencias y entidades de la administración federal. De igual forma también supervisa a los servidores públicos federales para garantizar que se acaten a la ley en el ejercicio de sus funciones y penaliza a quienes no lo hacen, otras de sus responsabilidades de la SFP es promover el cumplimiento de los procesos de control y reestablecer la política de contratación pública.

Entidades Fiscalizadoras Superiores Locales (EFL): México es un sistema federal integrado por 31 estados y una entidad autónoma conocida como Ciudad de México, a los que, sin excepción, se les ha otorgado reconocimiento constitucional. El gobierno federal ejerce el poder supremo en todo el país, pero los 31 estados y la Ciudad de México tiene sus propios gobiernos, presupuestos y sistema de fiscalización independiente dirigidos por las Entidades Fiscalizadoras

Locales.

Las 32 Entidades Fiscalizadoras Superiores locales junto con la Auditoría Superior de la Federación, como presidenta forman la Asociación Nacional de Organismos de fiscalización Superior y Control Gubernamental A.C (ASOFIS), foro de intercambio técnico y de desarrollo de capacidades para las entidades fiscalizadoras externas.

Secretarías estatales responsables de la auditoría y control de la auditoría y el control interno: La contralorías de cada gobierno son responsables de la auditoría y control interno, con obligaciones similares a las de la SFP a nivel federal. Es importante rescatar que el mecanismo para esas instituciones es la Comisión Permanente de Contralores Estados-Federación (CPCE-F), presidida por la SFP.

Contralores municipales y unidades de control interno de los organismos constitucionalmente autónomos: Estas son las oficinas de auditoría y control interno del sector público reconocidos en la Constitución, pero que no pertenecen a la administración del gobierno federal. (OCDE, 2018)

Objetivos del Sistema Nacional de Fiscalización (SNF)

En el Artículo 37 se señala que el SNF tiene por objeto establecer acciones y mecanismos de coordinación entre sus integrantes, en el ámbito de sus respectivas competencias. Promoverán el intercambio de información, ideas y experiencias encaminadas a avanzar en el desarrollo de la fiscalización de los recursos públicos.

Las bases operativas para el funcionamiento del sistema, establece que

además de propiciar un ambiente de coordinación entre todos los integrantes se deberán:

- Generar las condiciones para que se desempeñen bajo los mismos estándares y con capacidades institucionales similares
- Establecer, revisar y actualizar las normas profesionales de auditoría gubernamental con base en las normas internacionales de fiscalización de la organización internacional de entidades fiscalizadoras superiores, INTOSA por sus siglas en inglés.
- Definir estrategias, metodologías, políticas y directrices para la planeación programación y seguimiento de las actividades inherentes a la auditoría gubernamental.
- Promover la evaluación de los sistemas de control interno y la implementación de las mejores prácticas en la materia.
- Determinar los mecanismos de creación de capacidades, intercambio de información y generación de conocimiento en materia de auditoría gubernamental entre sus integrantes.
- Impulsar el cumplimiento de la normatividad contable gubernamental, las disposiciones en materia de disciplina financiera, acceso a la información pública y transparencia
- Impulsar el funcionamiento efectivo de la participación social en la gestión, seguimiento y vigilancia de los recursos federales transferidos.

La fiscalización en México es una facultad de la Cámara de diputados

según se establece en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en la ley de fiscalización y Rendición de cuentas de la federación. Requiere un órgano técnico que se concretiza en la ASF. La fiscalización contempla tanto la revisión del gasto de gobierno como la de las acciones que utilizan recursos públicos (IMCO).

Sistema Nacional de Fiscalización en la actualidad.

Las recientes reformas constitucionales y la respectiva legislación contemplan tres sistemas para fomentar la rendición de cuentas, la integridad e incluso la transparencia en México, entre ellos se encuentra el Sistema Nacional Anticorrupción (SNA) y el Sistema Nacional de Transparencia (SNT), pero principalmente la ley que regirá el Sistema Nacional de Fiscalización (SNF), que ya que existía desde 2010 pero solo como un mecanismo de coordinación voluntaria entre organismos auditores nacionales y subnacionales.

El Sistema Nacional de fiscalización es un logro importante en México en cuanto a las propuestas de mejorar la rendición de cuentas, integridad y transparencia en el gobierno. El principal propósito del Sistema Nacional de Fiscalización es ofrecer una estructura de principios y reglas para la auditoría gubernamental de México, y fundamentalmente su objetivo sería fomentar un enfoque integral para auditar el uso de los recursos públicos.

A continuación se exponen las recomendaciones de la OCDE para mejorar el SNF:

Tabla 1

Propuestas de acción para diseñar una estrategia basada en las fortalezas del Sistema Nacional de Fiscalización (SNF) de México

<p>Destacar las ventajas comparativas del SNF para lograr resultados de política pública</p>	<p>El SNF podría establecer claramente sus actividades y prioridades estratégicas a corto, mediano y largo plazo basado en la ventaja comparativa del Sistema y de cada una de sus integrantes en materia de auditoría gubernamental en relación con el Sistema Nacional Anticorrupción y el Sistema Nacional de Transparencia, así como de resultados de política pública.</p>
	<p>El SNF podría dedicar una unidad, como el nuevo Grupo de Trabajo sobre Transparencia, asignándole la responsabilidad primordial de coordinar con el Sistema Nacional de Transparencia y de contribuir a la eficacia de la agenda de transparencia y de las iniciativas de datos abiertos.</p>
<p>Perfeccionar la estrategia de la ASF para responder eficazmente a un mandato ampliado</p>	<p>La ASF podría comunicar con claridad la visión y objetivos con respecto a la auditoría forense que realiza y a sus nuevas funciones de investigación, que destaquen su ventaja comparativa en auditoría y ayuden a garantizar la coherencia con las actividades de los demás miembros del SNF y de la Fiscalía Especializada en Combate a la Corrupción.</p>
	<p>La ASF podría asegurar su capacidad para equilibrar y responder eficazmente a sus nuevas responsabilidades al realizar un análisis exhaustivo de los principales elementos de su agilidad estratégica y operativa, incluso al llevar a cabo una evaluación de su capacidad de respuesta estratégica, de la flexibilidad de sus recursos y de su Alta Dirección.</p>
	<p>La ASF podría adaptar su programación de auditoría basada en riesgos para priorizar aún más cómo asigna recursos y reducir el volumen de las auditorías realizadas.</p>

Fuente: (OCDE 2017), El Sistema Nacional de Fiscalización de México: Fortaleciendo la Rendición de Cuentas para el buen Gobierno, Estudios de la OCDE sobre la Gobernanza Pública, Éditions OCDE, París, pág. 17

Resaltamos la importancia de la coordinación intergubernamental, entre federación, estado y municipio, que es uno de los fundamentos clave del Sistema Nacional Anticorrupción. El Sistema Nacional de Fiscalización desempeña un papel fundamental en la Asociación Nacional de Órganos de Fiscalización Superior y Control (ASOFIS), junto con la coordinación entre los 32 órganos de fiscalización superior de la Auditoría Superior de la Federación, que la encabeza, así como los 32 contralores estatales agrupados en la Comisión Permanente de Contralores Estado Federación (CPCE-F) y la Secretaría de la Función Pública. (El Financiero, 2018)

La Auditoría Superior de la Federación participa en los tres sistemas: Anticorrupción, de fiscalización y de transparencia. En la gestión la Auditoría buscará fortalecer la autonomía e independencia de las auditorías estatales y también que los auditores no lleguen a tratar de representar a los gobiernos que auditan en ningún sentido. Ha habido casos al respecto. (El Financiero, 2018)

El Sistema Nacional de Fiscalización en el país, permite, en su concepción actual, que todos los recursos sean públicos o privados estén sujetos a la inspección fiscal.

En un estudio de la OCDE sobre gobernanza pública, acerca del Sistema Nacional de fiscalización de México se hace mención que el

éxito de la planeación estratégica de la ASF en los próximos años dependerá de su capacidad para aprovechar su ventaja comparativa en el SNF, y a la vez balancear las prioridades en pugna de los tres sistemas, con miras a evitar la primacía de una dependencia sobre otra y la duplicidad de funciones.

La Auditoría Superior de la Federación (ASF) será una de las instituciones líder en tres sistemas (el Comité de Coordinación, el Comité Rector del SNF y el SNT), lo cual a la vez da lugar a la recomendación acerca de reglamentar sus responsabilidades.

Para satisfacer las nuevas demandas relacionadas con la labor de auditoría de la ASF, es de vital importancia que la ASF considere sus fortalezas y debilidades en relación con otros actores responsables de las agendas de combate a la corrupción, rendición de cuentas y transparencia". (OCDE,2015).

Participación social y ciudadana en la fiscalización.

Un aspecto esencial que ha sido relegado en el modelo de fiscalización mexicano es la participación social y ciudadana en la fiscalización y en el proceso de rendición de cuentas.

La participación debería ser incorporada y considerada como un elemento clave del diseño y operación del sistema.

La participación activa de actores sociales distintos al gobierno debe

considerarse en general y no limitarse solamente a la vigilancia del denominado gasto federalizado que es el que es transferido desde la federación a las entidades federativas.

El SNF demanda, entonces, una participación activa y real de la sociedad, que debe ser impulsada por las instituciones fiscalizadoras de todos los ámbitos y niveles de gobierno por todos los que cuentan con la ventaja de poseer una fuerte influencia ética y moral en los ciudadanos

Actualmente existen procesos de una rendición de cuentas en la que la fiscalización ocurre de manera fragmentada y aislada, con una débil coordinación,

Cabe decir que no existen vínculos fuertes que permitan establecer la interacción entre las instituciones fiscalizadoras; cada una realiza su actividad sin correspondencia con las demás, y si bien es cierto que en el ámbito federal se han dado importantes avances, sus actividades y funciones se encuentran desarticuladas, lo que provoca una falta de credibilidad en las acciones instrumentadas en este sentido.

La interpretación de la sociedad de estos sistemas es que subsiste la ineffectividad y dispendio superfluo de los recursos por parte de las organizaciones gubernamentales, la participación de la sociedad de la ciudadanía es prácticamente nula o es controlada por los gobiernos.

Leyes de Fiscalización Superior en México. Competencias y limitaciones.

En lo concerniente al proceso de coordinación existente entre los

distintos órganos y entidades de fiscalización, desde que se inicia de manera voluntaria el Sistema Nacional de Fiscalización surge el debate sobre la vulneración del ámbito de competencias y la intromisión entre niveles de gobierno (en cuanto a la fiscalización de los recursos públicos de la federación, ejercidos por los diferentes estados y municipios).

En este sentido, existen ya pronunciamientos de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN) a favor de la fiscalización de los fondos federales de manera concurrente, tanto por la Auditoría Superior de la Federación (ASF) como por las legislaturas de los estados.

Para la Suprema Corte de Justicia de la Federación, SCJN, el artículo 79 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) no debe interpretarse que el ente de fiscalización superior de la Federación es la única entidad competente para la revisión de los recursos federales, reconociendo el papel desempeñado por otras instituciones que practican auditoría gubernamental.

La misma resolución de la SCJN señala que esa misma concurrencia puede operar para el ámbito municipal, pues la ASF y los órganos de auditoría local, pueden revisar los fondos federales de manera armónica y se puede lograr una fiscalización concurrente.

Este es el principio básico del intercambio de información y coordinación que debe existir en los distintos entes de fiscalización, pues por ley no existe ningún impedimento para que se lleve a cabo (aspecto clave en el desarrollo de la coordinación del Sistema Nacional de Fiscalización).

Cada órgano y entidad de fiscalización superior ha estructurado y diseñado sus sistemas de revisión y fiscalización bajo el argumento de su independencia y autonomía, esto ha propiciado que cada entidad utilice el marco normativo de manera distinta conforme a sus características particulares, es necesario que logren acuerdos y se coordinen .

Uno de los principales retos en la identificación de los atributos esenciales radica en compatibilizar el marco normativo, estandarizar las normas de actuación estableciendo límites y competencias para cada entidad, con el fin de evitar omisiones o duplicidades; no obstante, se debe reconocer plenamente el objetivo y naturaleza de cada una para fortalecer el marco normativo y lograr, con ello, una certeza jurídica del propio sistema, identificando “quién debe hacer qué”, para favorecer la corresponsabilidad entre los involucrados.

Es cierto que en muchos estados del país, se han modificado y reformado las leyes con la intención de contar con instituciones fiscalizadoras modernas; pese a ello, los cambios han sido heterogéneos y no todos los estados presentan actualización en sus marcos normativos, lo que dificulta la tarea de desarrollar un SNF, pues uno de los principales retos consiste en homologar las leyes y tener una base común que permita su efectivo funcionamiento.

La legislación vigente en materia de fiscalización debe revisarse para garantizar en todos los estados la autonomía de los órganos de

fiscalización locales en cada entidad, y proveer reglamentos internos que faciliten su actuación

De este modo, se observa que la legislación y los cambios al marco normativo son fundamentales, pero la efectividad de una institución de fiscalización no depende únicamente de esta variable para lograr la mejora del ente; se requieren otros elementos que complementen este aspecto y permitan incidir en un trabajo más efectivo al que han venido realizando.

Conclusiones.

Como puede observarse de lo expuesto anteriormente el Sistema Nacional de Fiscalización es un conjunto de mecanismos inter institucionales de coordinación entre los órganos responsables de la auditoría gubernamental (la Secretaría de la Función Pública, las Contralorías de las entidades federativas, la Auditoría Superior de la Federación, las Entidades de Fiscalización Superiores Locales, las Contralorías Municipales y las Contralorías Internas) en los diferentes órdenes de gobierno con la finalidad de maximizar la cobertura de la fiscalización en todo el país.

Es de suma importancia este Sistema Nacional de Fiscalización ya que su objetivo es establecer acciones y mecanismos de coordinación entre los integrantes del mismo, ya que promoverá el intercambio de información, experiencias e ideas encaminadas a avanzar en el

desarrollo de la fiscalización de los recursos públicos.

De igual forma la evolución del Sistema Nacional de Fiscalización es interesante, ya que en primera instancia existió como un mecanismo de coordinación voluntaria entre los organismos auditores internos y externos en todos los niveles de gobierno desde 2010, como propósito tenían ofrecer una estructura para los principios y actividades que apoyen una coordinación adecuada entre los organismos de auditoría gubernamental en México. Sin embargo, no era algo obligatorio, ni estaba legislado y después se hace legal y aplicable a los diferentes niveles de gobierno.

A la luz de lo revisado y considerando incluso su evolución se puede decir que el Sistema Nacional de Fiscalización tiene todavía muchas deficiencias, que tal vez su propósito y objetivo como lo marca su legislación sea buena y en beneficio de toda población pero, en la práctica no se lleva a cabo y falta todavía mucha transparencia en la fiscalización y hay muchos problemas de duplicidad e intervención en entidades federativas autónomas que incluso requieren una revisión de la legislación y de su vinculación con las leyes de transparencia y anticorrupción.

Son tantas las deficiencias que tiene el Sistema Nacional de Fiscalización, que incluso la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) propone acciones de mejora para dicho sistema, ya que tras realizar un análisis se percató de fallas que están

presentes en el SNF y que necesariamente se deben superar para que así se cumpla con el objetivo que en leyes y reglamentaciones se ha estipulado.

Por ultimo cabe rescatar que es tanto su impacto que tiene el Sistema Nacional de Fiscalización, que se propone permitir que haya transparencia en lo referente a las campañas que realizan los candidatos a la presidencia de México.

Referencias bibliográficas

Ackerman John (2004) . Federalismo Fiscal y Transparencia. UNAM

Michel, Roberto (2009) Transición y Modernización de la fiscalización superior en México, Cámara de diputados.

Ocampo García Guadalupe Blanca (2016). -. En Sistema Nacional de Fiscalización en el marco de los desafíos para la rendición de cuentas en México (310). México: México.

OCDE. (2015). SISTEMA NACIONAL DE FISCALIZACIÓN DE MÉXICO. Abril 8, 2018, de OCDE Sitio web:

<http://www.olacefs.com/wp-content/uploads/2015/12/Informe-Prelim-Rev-OCDE-ESP.pdf>, consultado 28 de junio 2018 a las 19 h.

Schedler (2009) Qué es la rendición de cuentas? Cuadernillos del IFAI, México

Otras:

Legislación sobre el Sistema Nacional de Fiscalización (SNF) y otras como las de transparencia y anticorrupción en [www. gob.org.mx](http://www.gob.org.mx), en línea consultadas 28 de junio 2018. 21.36 horas.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2013). Sistema Nacional de Fiscalización. 08/04/2018, de Gobierno de la Republica consultada en [www,gob.mx](http://www.gob.mx) 8 de abril 20 horas.

El Financiero. (2018). La importancia de la coordinación

intergubernamental. Abril 8, 2018, de El Financiero Sitio web:

<http://www.elfinanciero.com.mx/opinion/david-colmenares-paramo/la-importancia-de-la-coordinacion-intergubernamental>

(OCDE 2017), El Sistema Nacional de Fiscalización de México: Fortaleciendo la Rendición de Cuentas para el buen Gobierno, Estudios de la OCDE sobre la Gobernanza Pública, Éditions OCDE, París.

Desarrollo local del cultivo del aguacate mexicano. De la anomia global a la anomia institucional local

Modalidad: Temática

Dr. Pedro Constantino Solís Pérez¹
Adriana Paulina Solís López
Rafael Reyes Avellaneda
Blanca Elvira López Villarreal

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa
Departamento de Economía, División de Ciencias Sociales y Humanidades
Av. San Rafael Atlixco No 186, Col. Vicentina, C.P. 09340, Iztapalapa, CdMx.

¹ Responsable de la comunicación

**Desarrollo local del cultivo del aguacate mexicano.
De la anomia global a la anomia institucional local**

Resumen

En el presente documento se plantea un marco conceptual que permite comprender como la sociedad de redes y el neoliberalismo global afectan el desarrollo económico y social en el estado de Michoacán (México). Si bien, se reconoce la contribución positiva en el desarrollo de la cadena de valor global del aguacate mexicano, en esta investigación se pone énfasis en la anomia institucional que se genera, lo cual en última instancia se concreta en el incremento de criminalidad y violencia en la zona. Se argumenta que el proyecto neoliberal de la globalización actual, planteado principalmente en términos comerciales y económicos, por un lado contribuye a la comercialización internacional y generación de beneficios económicos a ciertos sectores, pero por otro lado, propicia un contexto de una anomia global donde las conductas criminales tienen protagonismo, lo cual se refleja en un caso local. En este caso la criminalidad michoacana.

Palabras clave: Anomia, sociedad en redes, neoliberalismo, conductas criminales y deterioro social.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación nació en el marco de una línea de trabajo sobre la Cadena de Valor Global del aguacate mexicano, en la cual se vinculan a varias empresas (principalmente estadounidenses y mexicanas). Esta cadena de valor ha tenido un éxito enorme, con un crecimiento casi del 240% en las exportaciones de aguacate en los últimos cinco años, al mismo tiempo que la demanda ha incrementado en 26 países. Sin embargo, es de sorprender que el estado de Michoacán, el estado de mayor producción nacional de aguacate (cubriendo el 78% de la producción total), no cuente con la derrama económica proporcional que se esperaría, tiene índices de criminalidad y violencia muy altos, además de ser el estado con mayor migración hacia los Estados Unidos por falta de oportunidades económicas. Por estas razones poco usuales, se decidió analizar ampliamente el caso local de Michoacán, que en términos del enfoque de Cadena de Valor Global corresponde al análisis del contexto institucional local.¹

Para poder contextualizar y explicar este fenómeno, en la presente investigación se argumenta que el proyecto neoliberal de la globalización actual, contribuye, tanto a la expansión del mercado internacional legal como al crecimiento del mercado ilegal, lo que propicia un contexto de una anomia global donde las conductas criminales tienen protagonismo. De acuerdo con Passas (2000), esto ocurre porque el neoliberalismo global incumple a mucha gente promesas de una mayor libertad y prosperidad económica, al mismo tiempo que

¹ Gereffi G y Fernández-Stark K. (2016) señalan 6 dimensiones en el análisis de las cadenas de valor global: 1) Estructura de entrada-salida, 2) Ámbito geográfico, 3) Estructura de gobierno, 4) La actualización, 5) Contexto institucional y 6) Las partes interesadas de la industria.

establece metas de éxito monetarias o materiales, en mundo donde un gran número de individuos no tienen una oportunidad para alcanzarlos (al menos por la vía legal), lo que genera anomia en muchos individuos.

Con la finalidad de presentar un análisis lógico y coherente el texto seguirá tendrá la siguiente secuencia. En primera instancia se va a dar una definición de anomia, acompañada por un breve recorrido por algunas teorías sociológicas relacionadas con el tema. Posteriormente se dará un panorama de la sociedad global actual, configurada en redes y guiada por un modelo socioeconómico neoliberal, que si bien aporta beneficios económicos en el sistema legal a ciertos sectores, también incentiva la criminalidad y el debilitamiento de las instituciones no económicas. Por último, se describirá esquemáticamente como impacta el neoliberalismo global y la sociedad en red en el estado de Michoacán, tanto en el aspecto positivo (con el desarrollo de la cadena de valor) como en su aspecto negativo (con el debilitamiento de las instituciones no económicas y la anomia y violencia consecuente).

I.- DE LA ANOMIA INDIVIDUAL A LA ANOMIA EN LAS INSTITUCIONES

Etimológicamente el término *anomia* proviene del griego *avoμία*,² lo que significa ausencia de leyes o de normas sociales. En la edad media, este término se designaba a conductas individuales que se desviaban de lo que era considerado socialmente como lo *justo* o lo *bueno*, en el sentido de “lo que Dios manda”. En este contexto, la anomia se puede considerar como un desajuste

² Compuesta con el prefijo *a* (a=negación, ausencia) y *νομίς* (nómos =ley) y el sufijo *ία*, (ia=cualidad). Diccionario etimológico español en línea. Recuperado en <http://etimologias.dechile.net/?anomia>

moral o normativo, lo que produce conflictos y desordenes sociales. A lo largo de la historia de la ciencia moderna, este término ha dado lugar a diversos conceptos y teorías en diferentes áreas del conocimiento, principalmente en la sociología, psicología, ciencias políticas y lingüística. Debido al interés de la investigación, a continuación, se presentará un recorrido teórico de las principales vertientes sociológicas sobre este tema.

A.- Desarrollo del concepto de anomia individual en sociología.

En 1893 Durkheim empieza a introducir el concepto de anomia en el campo de la sociología en su obra *La división del trabajo social* (1893). En esta investigación, el autor habla sobre la rápida transición que hubo de la sociedad tradicional a la moderna, lo que implica una transformación profunda en sus estructuras y en forma de reglamentar las relaciones que ocurren dentro de ellas, dando paso a una crisis transicional. (López, 2009:133) En este sentido, la palabra anomia se refiere a la ausencia de un cuerpo de normas (sólido) que gobiernen las relaciones entre las diversas funciones sociales. Posteriormente Durkheim, en su libro *El suicidio* (1897) considera la *anomia* como un mal crónico de la sociedad moderna y un factor explicativo de un porcentaje de suicidios de su época. En esta obra, la anomia se caracteriza por la falta de límites a las acciones individuales, sea porque no hay normas que las regulen o porque no hay fuerzas colectivas que sean capaces de sostenerlas como tales y garantizan su cumplimiento. Por otro lado, en *La educación moral* (1902), Durkheim otorga a la educación un papel central en el desarrollo de la moral y reducción de la anomia, dado que es a través

de la educación que se enseña a los individuos a contener sus pasiones y respetar las limitantes que imponen las normas sociales.

Por otro lado, Talcott Parsons en *La Estructura de la Acción Social* (1937) señala que la anomia es un desajuste que se produce en los individuos como reacción ante los cambiantes ciclos económicos y las variaciones en su medio social. En otras palabras, la anomia es descrita como una crisis individual (positiva o negativa) ante las expectativas de sus propios logros y de la modificación de los medios para obtenerlos, lo que confunde a los individuos. Posteriormente Parson, en *El Sistema Social* (1951) comenta que el comportamiento humano en un contexto social se desarrolla a partir de roles (relacionados a la posición que ocupan en su estructura social). El desempeño de cada rol, generalmente, tiene ciertas expectativas normativas de comportamiento (relacionadas a cada rol) que si no se cumplen genera descontento social. Sin embargo, en las sociedades modernas se espera que los individuos desarrollen diversos patrones de comportamiento, lo que produce variaciones en las normas o las expectativas de comportamiento. Dichas variaciones podrán ser consideradas como anómicas, dado que no existe un estándar común y una uniformidad de expectativas o roles asignados, propiciando cierta confusión e inestabilidad en los individuos.

Años más tarde, Robert Merton en *Theory and Social Structure* (1957), propone una teoría basada en la existencia de una estructura social, que contiene una distribución de clases y una estructura cultural, la cual determina los fines culturalmente deseados y los medios socialmente aceptados para alcanzar dichos fines. En este contexto, el concepto de anomia es concebido como “la discordancia entre la disponibilidad limitada de oportunidades, la creciente presión

hacia el éxito social-económico, y la erosión de los medios legítimos para conseguirlo” (Merton, en Ramírez de Garay, 2013: 45). Para sustentar su tesis, el autor analiza y clasifica las adaptaciones (o conductas divergentes) para alcanzar el objetivo imperante (o "el éxito") en la sociedad estadounidense de su época, el cual era lograr el llamado sueño americano. La clasificación de Merton consiste en cinco grupos conductuales: I. Conformidad, II. Innovación, III. Ritualismo, IV. Retraimiento y V. Rebelión.

Cuadro 1 LA ANOMIA Y LOS MODOS DE ADAPTACIÓN

Modos de adaptación	Metas culturales	Medios institucionalizados	Descripción de la adaptación
I. Conformidad	+	+	Es la conducta más común y la más difundida. Se da cuando el individuo tiene las metas culturales bien establecidas y cuenta con los medios institucionalizados para lograrlo.
II. Innovación	+	+	Se da gran importancia a la meta-éxito cultural y se permite utilizar medios ilegales
III. Ritualismo	-	+	Abandono o la reducción de objetivos según los medios con que se cuentan para satisfacer sus aspiraciones legalmente.
IV. Retraimiento	-	-	Es el rechazo de las metas culturales y de los medios institucionales, los individuos <i>están en</i> la sociedad pero <i>no</i> son de ella. Por ejemplo los vagabundos, los adictos, entre otros
V. Rebelión	+ -	+ -	El extrañamiento de las metas y las normas existentes. Para estos individuos son consideradas como puramente arbitrarias y desean modificar la sociedad.

Fuente: elaboración propia, con información propiciada en Merton (1938)

B.- Anomia en las instituciones

De acuerdo con las teorías revisadas hasta el momento, se puede decir a grandes rasgos que la anomia es una desviación del deber ser de un individuo de

acuerdo a la estructura institucional o cultural donde se encuentra. Sin embargo, en 1994, Messner y Rosenfeld plantearon la Teoría de la Anomia Institucional (TAI), cuyo objetivo era explicar las altas tasas de criminalidad en los Estados Unidos mediante las interrelaciones entre las diversas instituciones sociales. Su hipótesis es que los objetivos económicos del *sueño americano*, junto con una devaluación de las instituciones no económicas (familia, educación y política) proporcionan mayores tasas de criminalidad, dado que existe un desequilibrio de poder institucional sesgado hacia la economía que, en última instancia, se traduce en altas tasas de criminalidad (especialmente de delincuencia utilitaria). Para desarrollar su teoría los autores se basaron en la teoría de anomia de Merton y luego la ampliaron integrando aspectos de teoría de control estructural. De acuerdo con Ramírez de Garay, el supuesto básico de la TAI es la existencia de un balance institucional de poder, donde distintos valores culturales (pro-sociales y capitalistas) se encuentran en constante lucha”, (Ramírez de Garay, 2013:48). Por lo tanto, se puede decir que la anomia institucional aparece cuando el balance institucional gira hacia la formación de una *cultura enfocada en el beneficio económico*, donde las instituciones económicas imponen su racionalidad y las normas de las instituciones no económicas comienzan a cambiar y a reducir sus funciones normales a favor de una cultura que gira en torno al éxito económico. Al respecto, Messner y Rosenfeld señalaron varios ejemplos de devaluaciones de las instituciones a favor de la economía. Por ejemplo, se menciona que en muchos casos, la educación es valorada como un medio para obtener tanto el éxito ocupacional como el monetario. De tal manera, que aprender por sí mismo había perdido valor. Por otro lado, en la familia, las tareas de crianza se devaluaban,

dado que las personas responsables de estas tareas (principalmente mujeres) se les concedían un estatus inferior en la sociedad. Por último, los políticos que supuestamente promueven valores como el servicio público, adaptaban sus conductas tanto para promover como para apoyar la búsqueda de objetivos económicos y el dominio de la economía. (Bjerregaard y Cochran 2008: 32-33)

Cuando aparece una situación de anomia en las instituciones socioculturales básicas de una sociedad, sea en el ámbito de la familia, en el sistema educativo, en el sistema político (o el Estado) o incluso en la religiosidad, todo tiende a volverse más complejo; dado que dichas instituciones son quienes validan o sostienen el diseño institucional y dan soporte a la estructura social. Por tal razón, la desviación se convierte en regla y el cumplimiento de las reglas formales y los valores que ellas encarnan se transforman en la desviación. Lo cual implica '*un mundo al revés*', es decir, lo que se rechaza públicamente (lo retorcido, lo inmoral, lo prohibido según la moral o las costumbres socialmente aceptadas) se acepta en la práctica (aunque en teoría siga siendo indeseable), abriendo una brecha entre la moral y lo validado por la sociedad. Eso implica un desorden o desajuste estructural, incrustado en tanto en los vacíos como en las contradicciones que permite la institucionalidad de las instituciones socioculturales (Mack, 2017: 24).

II.- NEOLIBERALISMO, ANOMIA GLOBAL Y CRIMINALIDAD

Al igual que en la época de Durkheim, donde se vivieron una serie de transformaciones económicas y sociales, en la época actual también se vive en un periodo de cambio. Dado que el siglo XXI ha llegado junto a la emergencia de una

nueva sociedad global, cada vez más interconectada, en la que se experimentan grandes y acelerados cambios en el acontecer político, económico, social, científico y cultural. (Tünnermann, 2002: 3) Esta nueva sociedad se fundamenta en una nueva estructura de redes global, impulsada por las nuevas tecnologías de información y comunicación y un sistema socioeconómico neoliberalista imperante.

a) Neoliberalismo en la globalización y su consecuencia oculta

En un sentido simple, Passas en *Global anomie, Dysnomie and Economic Crimes* (2000), señala que la globalización se refiere al grado de interconexión y el aumento de los vínculos (de flujos e influencias de capital, de información e ideas, de personas y fuerzas) en el mundo (Passas, 2000: 18). Por otro lado, menciona que el neoliberalismo es una escuela económica y política del pensamiento sobre las relaciones entre el Estado y el mundo de los negocios (Passas, 200: 21), donde el Estado debe respetar la *libertad* y la *autorregulación* del mercado, esta corriente abogaba por la libre competencia de las fuerzas de la sociedad, como medio para coordinar los esfuerzos humanos. En este sentido, el neoliberalismo privilegia el principio de propiedad privada y la libertad individual, poniendo en segundo plano cuestiones de bienestar social (como el combate a la pobreza y a la desigualdad).

Passas sostiene que la relación entre la globalización y el neoliberalismo se da cuando el Estado (a petición de inversores neoliberalistas) promueve la eliminación de las barreras al comercio y las transacciones comerciales a través de fronteras regionales y nacionales, que sin duda se convierte en un motor de la

globalización. Así mismo, cabe mencionar que la base ideológica de la globalización ha sido la primacía del crecimiento económico, que idealmente beneficia a todo el planeta. Consistente a esta idea "un país tras otro ha sido persuadido (o forzado) para promover el *libre comercio* y para reducir la regulación gubernamental de los negocios, y que adopten el mismo modelo económico sin tener en cuenta las especificidades y diferencias entre los países industrializados y en vías de desarrollo locales" (Bello, 1999 en Passas, 2000: 22 traducción libre).

Desde una postura crítica, Passas señala que la actual combinación de neoliberalismo y globalización contribuye a la generación de la anomia global y a una mala conducta económica; lo que, en última instancia, "activa el potencial criminogénico de las asimetrías económicas, políticas, legales y culturales, así como mediante la creación de nuevas tales asimetrías" (Passas, 2000:17). Para llegar a esta tesis el autor, argumenta, que las promesas de mayor libertad, la prosperidad y la felicidad que propaga el neoliberalismo han resultado ser una ilusión para la mayoría de las personas en el mundo. Al contrario, se han aumentado las asimetrías y dependencias económicas. Si bien, es cierto que algunos inversionistas han logrado grandes beneficios económicos; también el número de pobres ha incrementado (alcanzando niveles sin precedentes) al mismo tiempo que los programas de asistencia social y redes de seguridad se reducen o se suprimen, lo cual propicia a que grandes poblaciones sean más vulnerables a la explotación, a la victimización delictiva y la contratación en empresas ilícitas o rebeldes.

Por otro lado, Passas pone énfasis en el hecho de que los medios de comunicación han difundido la cultura del consumo y del sueño americano a nivel mundial. A través de anuncios, programas de televisión, películas y música los medios contribuyen a la globalización cultural, alimentando las expectativas de éxito económico al mismo tiempo promueven referentes normativos de lo que es *normal y apropiado*, mientras que la sociedad mundial no puede proporcionar un acceso equitativo a toda la población. “Independientemente de su origen y el capital social disponible, a las personas se les insita a desear más de lo que tienen, las historias de éxito de pasar de pobre a rico hacen que el sueño americano aún más creíble.” (Passas, 2000: 20)

El problema de propagar estas ideas y referentes surge cuando los individuos enfrentan del discurso igualitario (que enfatiza las metas de éxito monetarias o materiales) con la desigualdad generalizada de poder y asimetrías económicas que encarnan en la vida cotidiana. En consecuencia, muchas personas que no cumplen con dichos estándares *de éxito* son susceptibles a experimentar frustración, lo cual puede conducir a la desviación de las normas legales para conseguir dichas metas y estándares.

Para de poder explicar el fenómeno actual de criminalidad en un contexto de neoliberalismo global, se debe reconocer la marginalidad social, pobreza y anomia que generan estos esquemas socio-económicos en algunos países y estratos sociales, donde aumenta las desigualdades entre los globalizadores, los globalizados y los excluidos. (Parada, 2006: 111) Desde la conceptualización de anomia de Merton, se puede decir que la globalización (guiada por intereses

capitalistas) ha impregnado de ideales ligados al éxito económico a casi toda la población del planeta, transfiriendo metas y objetivos a muchos individuos; quienes, al no contar con los medios institucionales adecuados, deciden avanzar por atajos socio-económicos no legales para conseguir sus propósitos, decidiendo tener una adaptación *innovadora*, de acuerdo a la tipología de Merton. (Bermejo, 2009) Situación que se vuelve cada vez más recurrente en una sociedad que está viviendo cambios estructurales e institucionales para adaptarse al nuevo modelo global.

b) Criminalidad global y anomia social

No cabe duda que la nueva forma de globalización y la estructura social en redes son estructuras que facilitan el de flujo de capitales, lo que ha traído múltiples beneficios a inversionistas y comerciantes alrededor del mundo. Sin embargo, estas mismas plataformas también son utilizadas, de forma paralela, para realizar actividades ilegales o ilícitas. En otras palabras, estos nuevos esquemas internacionales son utilizados tanto por organizaciones comerciales dentro de la legalidad como por organizaciones mafiosas de alcance mundial. En este sentido, Bermejo (2009) sostiene que fenómeno de la globalización ha propiciado el auge de la criminalidad transnacional (Bermejo, 2009:103). El autor nombra cinco factores que han propiciado la emergencia de nuevos poderes criminales:

a).- El gran desarrollo en los medios de comunicación internacionales, especialmente Internet, que permite contactar, negociar o transmitir información y capitales instantáneamente de cualquier un lugar del mundo a otro. Así mismo,

facilitan diversas formas de criminalidad como la pornografía infantil, los fraudes bancarios, el juego ilegal, entre otros.

a).- El crecimiento del comercio internacional y el aumento de las transacciones bancarias a nivel internacional, lo que propician fraudes, robos, además de enmascarar y facilitar las operaciones de lavado de dinero, ya que cada día se hacen millares de órdenes bancarias internacionales.

b).- Las facilidades en el transporte internacional y el gran volumen de movimientos hacen difícil controlar todos los envíos. Así mismo el mayor aperturismo fronterizo permite circular más rápida y libremente muchas mercancías ilegales (como drogas, armas y personas).

c).- Gobiernos de países corruptos que se convierten en narco-Estados, esto se debe al gran desarrollo lucrativo del narcotráfico, dado que en sus redes de valor global se genera de miles de millones de dólares que se reparten entre productores e intermediarios. Estos grupos criminales suelen comprar gobiernos para facilitar sus transacciones.

d).- La caída del comunismo en Europa Oriental produjo una situación muy fuerte de anomia social, dado que se sustituyó un régimen económico colectivista por modelo de economía de libre mercado con matices individualistas, lo que dio lugar a la delincuencia económica, el fraude y el lavado de dinero.

Hoy en día la criminalidad organizada está teniendo un extraordinario desarrollo. Por un lado, los grupos criminales además de atender el negocio de tráfico de drogas (actividad más lucrativa del mundo actual), han ampliado sus

mercados con nuevas acciones lucrativas de carácter ilícito, también han extendido sus mercados a escala mundial mediante redes internacionales, y por último, hay que mencionar que la criminalidad se ha infiltrado en el sistema legal, mediante el lavado de dinero e inversiones bursátiles. Estas organizaciones operan con un implacable criterio empresarial, tratando siempre de atajar los caminos legales a cualquier precio, lo cual consiguen gracias a las exorbitantes cantidades de dinero, poder e intimidación.

III.- IMPACTOS DEL NEOLIBERALISMO GLOBAL EN DE MICHOACÁN

El sistema socioeconómico actual tiene un enorme impacto en el escenario global. Por un lado, facilita la interconexión global y favorece el crecimiento de economías, pero por otro lado crea grandes desigualdades en la población mundial, lo que propicia el desarrollo de anomia en muchos individuos e instituciones, quienes se vuelven propensos a realizar actos criminales. Esta situación global toma muchas formas y matices en ámbitos locales. Para analizar el caso de Michoacán, a continuación, se describirá como se manifiestan dos ejes: A. Expansión global del aguacate mexicano y B. Contexto de criminalidad y anomia institucional.

A.- Expansión global del aguacate mexicano y su cadena de valor global

Como se señaló anteriormente, la sociedad mundial del siglo XXI está estructurada en redes de alcance mundial, las cuales se entretajan y forman una compleja *malla de interdependencias* internacionales, cuyo fin es expandirse y maximizar sus beneficios en los mercados, bajo una lógica capitalista. Con el fin de examinar la división internacional del trabajo en las redes o cadenas de

producción de alcance global podemos retomar el enfoque de *Cadena de Valor Global (CVG)*. De acuerdo con Gereffi y Fernández-Stark (2016), la cadena de valor describe el conjunto completo de actividades realizadas por las empresas (y sus trabajadores) para llevar un producto desde su concepción hasta su uso final y más allá,³ dichas actividades pueden ser realizadas por una única empresa o por varias firmas y tienden a llevarse a cabo en escala global.

Una CVG que ha tenido un enorme éxito es la del aguacate mexicano, con un crecimiento casi del 240% en los últimos cinco años, las exportaciones y la demanda de esta fruta ha incrementado en 26 países. Se puede decir que los agentes responsables de este auge están en Estados Unidos, dado a que el consumo de esta fruta se fue impulsado de manera exponencial en este país, dado que, décadas atrás el aguacate era una fruta cara y vista casi como un alimento extravagante. Sin embargo, la penetración de la fruta en el mercado ha sido tan exitoso, que muchos estadounidenses no imaginan un Super Bowl (el evento deportivo más popular del país) sin un poco de guacamole (Paullier: 2016), así mismo la gran difusión de los beneficios del consumo de esta fruta, ha propiciado que diversas cadenas de comida rápida incluyan esta fruta en sus menús. (Solís et al, 2018: 10). Cabe señalar que de 10 aguacates comercializados a nivel mundial, tres son vendidos por productores mexicanos y Estados Unidos es su principal consumidor. (Solís et al, 2018) Gracias a esta gran promoción y a que

³ Esto incluye varias actividades como la investigación y desarrollo, diseño, producción, comercialización, distribución y apoyo al consumidor final. (Gereffi y Fernández-Stark, 2016:6)

se levantaron las restricciones para la exportación a Estados Unidos⁴ y el aguacate mexicano se ha convertido en uno de los principales productos de exportación de México, denominándolo *el oro verde*.

Para coordinar las actividades de marketing de las dos organizaciones que representan al negocio del aguacate mexicano en Estados Unidos, la Asociación de Importadores de Aguacate Hass Mexicano (MHAIA)⁵ y la Asociación de Productores y Empacadores de México (APEAM), se funda en 2013 el grupo de comercialización *Avocados From Mexico*. Esta asociación sin ánimos de lucro, con dirección en Irving Texas, engloba a un grupo de expertos comercializadores con sólidos antecedentes en cadenas de producción global y en la industria de productos agrícolas, así como en la experiencia con algunas de las marcas más emblemáticas de esta categoría.⁶ En este sentido, la agroindustria del aguacate mexicano se encuentra ubicada en una Cadena de Valor impulsada por el cliente, el cual se encuentra en Estados Unidos. Es importante resaltar que las empresas norteamericanas tienen mayor control en la gobernanza de la cadena, ya que estas definen los parámetros control y supervisión de la producción de bienes tangibles de las industrias locales de aguacate en México. (Solís et al, 2018)

En cuanto a la producción del aguacate, se puede destacar que el estado de Michoacán cubre el 78% de la producción nacional, seguido por Jalisco en un distante segundo lugar. Así mismo, es importante remarcar que el 57% de la

⁴ Estados Unidos prohibió la importación del aguacate mexicano entre 1914 y 1997, debido a una supuesta contaminación del producto por la mosca de la fruta. Tres años después de la entrada en vigor del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (Nafta). (Paullier: 2016),

⁵ En inglés Mexican Hass Avocado Importers Association

⁶ Información consultada en <http://www.apeamac.com/avocados-from-mexico/> y <https://avocadosfrommexico.com/about/> el 30/04/2018

actividad económica legal de este estado proviene de la producción del aguacate y de negocios relacionados, brindando 300.000 empleos directos e indirectos.⁷ La gran comercialización de esta fruta ha propiciado que la tierra destinada para su siembra crezca dos terceras partes en los últimos 15 años. De acuerdo con López Orduña, productor de la zona, la clave de Michoacán para convertirse en el principal productor es: un buen clima durante todo el año, buena distribución de lluvias y que los productores han mejorado sus prácticas agrícolas. Características hacen que la zona sea el único lugar en el mundo donde el aguacate tiene hasta cuatro floraciones al año (cuando usualmente tienen una o dos al año). Razón por la cual el eslogan sea *Always in season* (Siempre en temporada). (Paullier: 2016)

B.- Contexto de criminalidad y anomia institucional en Michoacán

A pesar del gran desarrollo agrícola de la industria aguacatera, la economía del estado de Michoacán se ha visto altamente afectada por la actuación de organizaciones criminales de la zona. Es preciso señalar que el territorio de la costa occidental de México es uno de los principales puntos de producción, exportación y distribución de drogas. En la región se siembra amapola y marihuana, se recibe cocaína proveniente de Sudamérica, además, se le identifica como la capital mundial de la producción de drogas sintéticas. (Maldonado, 2012: 10) El poder del narcotráfico regional ha dado lugar a la aparición de varios cárteles y grupos delictivos como los Valencia o Milenio, la Familia Michoacana los Caballeros Templarios y los Zetas. Estos criminales han puesto en jaque las

⁷ Apeam <http://www.apeamac.com/apeam-favor-del-libre-comercio-internacional/>

políticas locales y federales, dado que años han proliferado los secuestros y las extorsiones a la sociedad en general, en los últimos.

Contexto de criminalidad

Para comprender cómo algunas regiones rurales de Michoacán se han transformado en zonas para el narcotráfico es preciso tomar en cuenta algunos datos geográficos e históricos de la zona. Maldonado (2012) señala que a principios del siglo XIX la región de Michoacán era vista como un país de mala reputación, distante de las rutas del tráfico mercantil, una tierra apartada, casi inaccesible debido a sierras, serranías y barrancas que la rodean con caminos de poco acceso. En este periodo, caciques y hacendados ejercieron su dominio en el territorio utilizando ejércitos particulares contra la rebelión, los asaltos y la intervención del centro político nacional, surgiendo soberanías paralelas. En esas condiciones la región se convirtió en un terreno fértil para todo tipo de comercio ilegal: de madera, tabaco, animales, armas y drogas. Años después, el Estado posrevolucionario busco una estrategia para solucionar la difícil situación geográfica, política y social de la zona, razón por la cual a finales de los 40's se hicieron cientos de kilómetros de carreteras, se repartieron hectáreas a campesinos, se otorgaron créditos para el campo y se regularon los precios de los productos agrícolas, así mismo, se llevaron a cabo proyectos hidráulicos, minero-metalúrgicos e hidroeléctricos. Estas obras y servicios públicos crearon un polo de desarrollo que contribuyeron a crear una economía agrícola y minera relacionada con el mercado estadounidense. La nueva producción y exportación agrícolas favoreció tanto a empresarios y caciques políticos como a traficantes ilegales,

quienes utilizaron la infraestructura y las redes de comercio para expandir el cultivo y tráfico de drogas.⁸

En la actualidad en la franja conocida como el valle de Apatzingán, la cual bordea la Sierra Madre del Sur, existen muchas localidades que se convirtieron en narcopueblos y cuenta con una posición geográfica que permite cultivar droga entre la serranía y la planicie. En esa zona las poblaciones locales sólo tienen contacto con el Estado a través de los caciques o el ejército, o cuando tienen que acudir a alguna oficina de gobierno (muy esporádicamente). También existen grandes deficiencias de servicios públicos, que de alguna manera se compensaron con otros bienes de *modernidad efímera* que proporciona la cultura del narco.⁹ La inserción del narcotráfico en la economía y la cultura regional, ha dado pie a la configuración de complejas redes espaciales, económicas, políticas y familiares en la e región. Estas redes se distinguen por contar con una cultura regional ranchera que le otorga cierta identidad al narcotráfico. (Maldonado, 2012:13) Este rancho está al margen del Estado, debido a que ha sido poco apoyado por éste, ha vivido la parcialidad de la ley además de ser testigo de las frecuentes y agresivas intervenciones de policiacas o militares en su contra. Por esta razón, los códigos rancheros han tejido una red de silencio y solidaridad entre quienes cultivan y trafican drogas, así como con sus nexos espaciales-familiares, los cuales permiten evadir la ley entre ciudades y territorios serranos.

⁸ “En los años cincuenta se generaliza la producción y el tráfico de drogas en Michoacán. ... según un representante del Ministerio Público Federal, en la región de Aguililla los cultivos de frijol y maíz habían sido sustituidos por los de marihuana y *adormidera* (amapola).” (Maldonado, 2012:11)

⁹ En esas zonas existen casas imitan algún Partenón, con camionetas último modelo, entre otros bienes que difícilmente pueden ser producto del trabajo agrícola honrado. (Maldonado, 2012:12)

Anomia institucional en Michoacán

Como se puede apreciar, la ilegalidad no es una práctica nueva entre la población rural de Michoacán; sin embargo se ha incrementado en los últimos años debido a varios factores, que tienen que ver con la propagación de altas metas económicas y la existencia de pocas oportunidades legales para conseguirlas, todo esto acompañado por un debilitamiento claro de las instituciones no económicas locales a favor de proyectos neoliberales que vienen del extranjero.¹⁰ Si analizamos esta situación a partir de la Teoría de Anomia Institucional de Messner y Rosenfeld,¹¹ se puede decir que el estado de Michoacán se encuentra actualmente en una situación de anomia institucional, dado que el balance entre las instituciones económicas y no económicas (como la política o el Estado, la familia y la educación) se ha perdido, debido a que las instituciones no económicas han dado un giro hacia la formación de una *cultura enfocada en el beneficio económico*. Es decir, la lógica económica y las aspiraciones de esta índole se han infiltrado en las instituciones no económicas, las cuales experimentan cambios en sus ideales, formas y estructuras a favor de ganancias económicas en detrimento de fines propios de la institución.

Para ilustrar esta idea, a continuación, se presentarán panoramas institucionales que se presentan en Michoacán relacionados con los ámbitos de Estado, familiar y educacional.

¹⁰ De acuerdo con Clavento (2006) en los años 80's instituciones como el Fondo Monetario Internacional y por el Banco Mundial dictaron un conjunto de "recomendaciones" para los países endeudados, mayormente latinoamericanos, al momento de solicitar renegociaciones de deudas como nuevos préstamos. (Clavento, 2006: 47) Recomendaciones de corte neoliberal, que en esencia siguen vigentes y en la práctica son directrices sociopolíticas.

¹¹ Ver páginas 4 y 5.

Anomia en el Estado

La criminalidad y la violencia han incrementado considerable en los últimos años en la entidad, rebasando la capacidad del Estado brindar contención por la vía política y judicial. De acuerdo con Maldonado, esto se puede comprender a partir de las reformas neoliberales que ha tenido el Estado, dado que las políticas de ajuste estructural y la reestructuración propician un contexto de desmantelamiento estatal y de desregulación económica, política y social, lo que contribuye a fortalecer el mercado (tanto legal como ilegal), así como a la creación un ambiente de incertidumbre, corrupción, violencia e inseguridad generalizada en la zona.¹² En este contexto, han tenido lugar tres fenómenos reveladores, que desde el punto de vista de este artículo, permiten dimensionar la gravedad de la situación en Michoacán así como la incapacidad del Estado para contener y confrontar políticamente las condiciones anormales que se viven en el estado. Estos fenómenos son: a) la militarización de Michoacán, b) la creación de autodefensas y policías comunitarias y c) el asesinato y encarcelamiento de alcaldes y ex alcaldes de la región

a) La militarización de Michoacán.

Dos semanas después de haber tomado posesión como presidente de la República Mexicana, Felipe Calderón Hinojosa¹³ anunció una cruzada nacional para combatir el narcotráfico y la delincuencia organizada. Para lo cual opto por un

¹² Es preciso comprender que la violencia e inseguridad que se vive en Michoacán están relacionadas con transformaciones neoliberales gubernamentales que forman parte de un fenómeno global, las cuales tienen que ver con la desregulación económica, los cambios en los mercados informales ilegales-criminales y el mercado político, donde existe corrupción y protección política a ciertos grupos. (Maldonado, 2010 7, 8).

¹³ Cuyo periodo presidencial fue del 1 de diciembre de 2006 al 30 de noviembre de 2012

modelo militar que forma parte de una estrategia internacional contra las drogas diseñado conjuntamente con Estados Unidos (inspirado en el Plan Colombia), que prescribe la militarización de las regiones donde se cultiva, procesa y trafica la droga. (Maldonado, 2012: 30- 31). La primera campaña se lleva a cabo en el estado de Michoacán y se denomina *Operación Conjunta Michoacán*.¹⁴ Las acciones del operativo fueron contundentes e impactantes, se produce una enorme cantidad de datos sobre los carteles y sus alianzas, se reporta destrucción y decomiso de sustancias ilegales (armamento, equipo de comunicación, dinero, entre otros), también se logró la aprehensión de varios cabecillas de los Zetas y del cártel del Milenio. Hay que reconocer que el operativo militar, naval y policiaco federal fue muy importante para la obtención de estos resultados, pero los enfrentamientos armados entre los grupos criminales, las fuerzas estatales y militares no menguaron; al contrario, se incrementaron dramáticamente. Así mismo, de manera paralela, surgieron problemas muy graves respecto a violaciones a los derechos humanos.

Hoy en día, a pesar de los resultados obtenidos por esta *guerra contra el narcotráfico* la fortaleza de los cárteles sigue, dado que dicha fortaleza se ha ido construyendo gracias a una multiplicidad de factores geográficos, históricos, culturales y circunstanciales (como el desmantelamiento del Estado y la desregulación económica y política, la entre otros). Como dice Maldonado “su estructura responde a tejidos identitarios y culturales íntimas de grupos sociales,

¹⁴ En esta operación participaron “...más de siete mil elementos de distintas corporaciones policiacas y militares son enviados a patrullar el estado, y en especial la región sur de Michoacán; contaba con un presupuesto anual de mil 250 millones.” (Maldonado, 2012: 31).

por lo que difícilmente podrán erradicarse por medio de campañas de militarización”. (Maldonado, 2012:30)

b) La creación de autodefensas y policías comunitarias

Desde hace algunos años, las constantes disputas entre grupos del crimen organizado por el control del mercado y las rutas de la droga, así como la diversificación de actividades delictivas (principalmente extorsión y secuestro) propiciaron la ruptura del antiguo equilibrio entre el poder local, los grupos de narcotráfico y las comunidades; trastocando la convivencia antes establecida. Dicha ruptura aunada con la desconfianza a la policía y autoridades locales, dieron lugar a la emergencia de los grupos de defensa comunitaria en sus dos expresiones regionales: *policía comunitaria* y *grupo de autodefensa*.¹⁵

De acuerdo con testimonios recompilados por Valdivia (2014) “La aparición de las autodefensas fue por el aburrimento de la gente de ser secuestrada, asesinada y despojada de sus bienes” (Validivia, 2014: 183), “las organizaciones criminales los empiezan a atosigar [a los productores y a los habitantes], cobrándoles cuotas y los que no se dejaba... pues reaccionó y llegó un momento que dijeron que ‘no’, preferimos morir a que nos estén matando y estar soportando que nos secuestren a las niñas y que nos las embaracen y que nos las regresen” (Valdivia,2014: 184) “La corrupción estaba en todas las partes, pero la más

¹⁵ De acuerdo con López Bárcenas (2014), la diferencia entre ambas formas de la defensa radica en la importancia central que tendría en tales grupos la regulación y la forma de organización. Las policías comunitarias están organizadas en torno a estructuras de control y rendición de cuentas basadas en el uso del derecho consuetudinario. Por el contrario, los “grupos de autodefensas” se caracterizarían por no estar necesariamente vinculados con el control de una estructura de mando superior ni por una regulación basada en el derecho consuetudinario. (Fuentes y Paleta, 2015:176)

corrompida era la Policía Municipal. Aquí los veíamos en el centro y en las orillas platicando, junto a las camionetas de gente armada de los ‘caballeros templarios’”, (Valdivia, 2014: 185) “El vacío de autoridad fue llenado por el crimen organizado, en la forma de Los Caballeros Templarios, quienes se volvieron algo así como un gobierno alterno, que cobraba impuestos, e imponía su justicia a sangre y fuego. Sin que la población michoacana tuviera a quién recurrir” (Valdivia, 2014: 185)

Cabe señalar que Valdivia, enfocándose en las autodefensas, señala que en poco más de un año, estas organizaciones civiles lograron arrebatarse el control de los miembros del crimen organizado en más de una tercera parte del territorio estatal. Sin embargo, el gobierno federal intervino, con una serie de acciones políticas, económicas, sociales en materia de seguridad, con lo que paró el progreso de las autodefensas, las disolvió y las puso en entredicho en sus continuidades, razón por la que habitantes de la entidad y emigrados michoacanos ven con recelo. (Valdivia, 2014: 186)

c) Asesinatos y encarcelamiento de alcaldes en Michoacán

De acuerdo con el portal en línea de CNN en español, del 2006 al 12 de abril de 2018 han habido un total de 121 asesinatos a alcaldes en el país, de los que 53 estaban en funciones, 59 eran exalcaldes y nueve acababan de ser elegidos.¹⁶ Así mismo, esta fuente señala que los estados de mayor riesgo para los alcaldes son Durango, Michoacán, Oaxaca y Veracruz debido a los altos índices de asesinatos contra estas figuras. Por otro lado, en el portal de Animal Político indica que en el 2016, cuando se contaban con 82 homicidios de alcaldes

¹⁶ <https://cnnespanol.cnn.com/2018/04/13/violencia-contra-los-alcaldes-en-mexico-mas-de-100-asesinados-desde-2006/> Revisado el 6 de junio del 2018

a nivel nacional, ubican a Michoacán como la segunda entidad con más alcaldes asesinados con 10 casos. El primer lugar, lo ocupaba Oaxaca con 15 casos y el tercer lugar Veracruz con 9 casos.¹⁷

Por otro lado, es remarcable la desaparición de poderes de facto que ha marcado la historia política de Michoacán, cuando en 2014 se reveló la relación entre las alcaldías de la región y el grupo delictivo *Los Caballeros Templarios*. De hecho, en ese año la Procuraduría General de la República (PGR) detuvo y envió a la cárcel a 6 presidentes municipales del estado de Michoacán, acusados de tener vínculos con el cártel de "Los Caballeros Templarios". Conjuntamente, se detuvieron a varios elementos de la policía local por responsabilidad en el delito Contra el Sistema de Seguridad Pública, luego de encontrar indicios de que dichos elementos proporcionaban información a miembros del grupo delictivo respecto a operativos que cuerpos policiales realizaban en el municipio.¹⁸

Es necesario señalar que tanto la medida de militar Michoacán, como la creación ciudadana de autodefensas y policías comunitarias y el asesinato y encarcelamiento de alcaldes y ex alcaldes de la región son síntomas o manifestaciones son reflejo de la anomia institucional que vive el Estado, causada en gran medida por los cambios paradigmáticos que experimenta el Estado con el *reajuste estructural* hacia normativas de corte neoliberal. Por otro lado Mack, en *Anomia del Estado* (2017),¹⁹ comenta que la anomia estatal hace referencia al

¹⁷ En esta publicación se retoman los homicidios de alcaldes y exalcaldes del 2006 al 2016 <https://www.animalpolitico.com/2016/08/82-alcaldes-exalcaldes-asesinados-10-anos-mexico/>
Revisado el 6 de junio del 20118

¹⁸<http://www.elfinanciero.com.mx/NACIONAL/MICHOACAN-POLITICA-CON-SABOR-A-NARCO>
Revisado el 6 de junio del 20118

desajuste existente entre la institucionalidad formal (basada en la estructura de leyes vigentes) y la institucionalidad informal, en la cual existen múltiples prácticas de incumplimiento a la ley por parte de la sociedad, así como una irregularidad evidente a la sanción de dichas prácticas. En este contexto el autor señala que anomia del Estado aparece cuando “la desviación pasa a ser la regla, y el cumplimiento de las reglas formales y los valores que ellas encarnan, pasan a ser la desviación” (Mack, 2017: 23). Este estilo de régimen, conlleva corrupción, neo patrimonialismo, desconfianza al gobierno y a los políticos, entre otros efectos.

Migración michoacana: consecuencias poblaciones y familiares

La migración, sea a nivel nacional o internacional, es un fenómeno que impacta de forma importante en la configuración poblacional y familiar en el Estado de Michoacán. De acuerdo con los datos proporcionados por el Anuario de migración y remesas México 2017 de la CONAPO y la Fundación Bancomer, en el 2015 las Naciones Unidas estimó que había 12.3 millones de personas migrantes nacidas en México alrededor del mundo, de las cuales 12 millones residían en Estados Unidos.²⁰ Gracias a esta población migrante, en el 2016 México recibió 27 mil millones de dólares en concepto de remesas. La emigración de mexicanos a Estados Unidos no es un fenómeno nuevo, sino que tiene una larga historia con importantes implicaciones económicas y sociales en ambos países. De las principales razones de migración de mexicanos al país del norte se destacan la gran diferencia en oportunidades laborales, las enormes brechas salariales entre

²⁰ Es preciso remarcar que las cifras proporcionadas son estimaciones, dado que en muchos casos las migraciones son irregulares. De hecho, el mismo texto menciona que de la cifra de migrantes mexicanos que residen en Estados Unidos se considera que cerca de la mitad se encuentra en condición migratoria irregular. (Serrano y Jaramillo, 2017: 14)

el país emisor y el receptor, además del llamado *sueño americano* que actúa como imán para la migración, prometiendo bienestar económico y el futuro laboral.

En este contexto es imperativo destacar que en los cálculos realizados en el 2016, Michoacán aparece como el principal estado de procedencia de la población migrante a E.U. con un 10% de la población migrante total, precedido por Guerrero con un 8.4%, así mismo, Michoacán abandera el primer lugar en el monto de remesas con 2,747.8 millones de dólares (10.2%), seguido por Jalisco con 2,518.1 m.d. (9.3%) (Serrano y Jaramillo, 2017: 145). Conocer estas cifras, así como los estimados de la emigración del estado de Michoacán ayuda a dimensionar cuantitativamente el impacto que tiene la migración en el estado, tanto a nivel social como económico. Sin embargo, las consecuencias cualitativas de la migración internacional en las regiones de origen son muchas y variables, van más allá de los beneficios inmediatos de las cuantiosas remesas que algunos migrantes envían a su familia o comunidades, lo cual no es para nada banal, ya que éstas alcanzan dimensiones muy importantes en la economía nacional, además son los ingresos para el sustento de muchas familias michoacanas.²¹ El efecto más grave, desde el punto de vista de este trabajo, tiene que ver con los cambios demográficos y sociales que van implícitos con la emigración, ya que no solo la estructura poblacional se modifica numéricamente, sino que también altera su configuración y su desarrollo natural. Entre los efectos de la migración

²¹ Si no se enviaran las remesas, muchos hogares correrían el riesgo de caer en situación de pobreza, estos recursos suelen ser destinados principalmente a la satisfacción de necesidades básicas (alimentación, vestido, calzado, etc.), aunque también las remesas contribuyen a la construcción de casa o la formación de microempresas (CONAPO, 2010: 24)

internacional en la sociedad emisora la CONAPO (2010) señala los siguientes efectos:

- Envejecimiento poblacional en las regiones de origen (a la par de un rejuvenecimiento en la región de destino), ya que la población emigrante suele ser joven y tener edades potencialmente productivas y reproductivas, en cambio los que se quedan suelen ser muy grandes o pequeños (hijos de emigrantes encargados) para laborar significativamente.
- Suele desencadenar desequilibrios en el volumen por sexo, dado que en las emigraciones motivadas por cuestiones laborales son los hombres quienes suelen emigrar más que las mujeres. Lo que provoca que en las regiones de origen haya más mujeres, así como en las zonas de destino hay mayor proporción de hombres. Este desequilibrio afecta a los mercados laborales provocando una mayor participación de las mujeres (madres, esposas e hijas de emigrantes) en los mercados laborales regionales tradicionalmente destinados a los hombres.
- La migración de personas entre países provoca pérdida de mano de obra al país emisor y ganancias de mano de obra al receptor, generando una redistribución poblacional donde la comunidad expulsora pierde mano de obra, lo que puede mermar el potencial productivo de las comunidades de origen.
- Así mismo, se observan importantes cambios en la estructura, dinámica y tamaño en los hogares. Los hogares suele quedarse con jefatura femenina, o bien, se configuran hogares ampliados o extensos;²² lo cual ha

²² En estos casos se hacen nuevas configuraciones, por ejemplo, la nuera se va a vivir con los suegros o los migrantes encargan sus hijos a los abuelos maternos, entre muchas otras posibilidades.

contribuido a la creación de numerosas formas de organización y convivencia, al mismo tiempo que surgen nuevas pautas de derechos y obligaciones.

En este contexto, es importante señalar que las nuevas dinámicas poblacionales de migración han propiciado, en algunos casos, la ruptura de vínculos sociales de los emigrantes con respecto a su lugar de origen; en otros, ha tenido como consecuencia su redefinición y reestructuración, particularmente en lo relativo a los vínculos entre sus miembros. Lo que da lugar a nuevas formas de organización familiar y comunitaria, conformando las llamadas *comunidades translocales*, donde la distancia ha dejado de ser obstáculo para que las comunidades se reproduzcan más allá de los límites territoriales. (Quecha, 2012)

Las familias suelen sufrir profundas transformaciones cuando uno de los miembros decide emigrar, sobre todo cuando hay hijos de migrantes de por medio. En ocasiones solo el padre decide emigrar, pero otras veces tanto el padre como la madre emigran, ante lo cual deben decidir entre llevarse a sus hijos o dejarlos encargados, sea con el conyugue o algún familiar de confianza con la promesa de enviar remesas para la manutención. Esta segunda alternativa es la más común, sobre todo cuando la migración es irregular. No importa cuál sea la decisión que se tome, la migración da lugar a un arreglo denominado por algunos autores como *familias transnacionales*, lo cual refiere a "... unidades familiares cuyos miembros viven una parte o la mayor parte del tiempo separados los unos de los otros, siendo capaces de crear vínculos que permiten que sus miembros se sientan parte de una unidad y perciban su bienestar desde una dimensión colectiva, a pesar de la distancia física" (Quecha, 2012: ii). En estas nuevas configuraciones, los

vínculos familiares se mantienen, sin embargo, se encuentran trastocados por la movilidad geográfica, por lo que dichos vínculos son re-significados y adaptados a los nuevos contextos generados por la migración. Esta nueva práctica conlleva a la desestructuración de las formas tradicionales de organización familiar (donde se contempla la presencia física de los padres e hijos en familias nucleares al mismo tiempo con la cercanía de otros miembros de la familia extensa).

Es importante no perder de vista que, en la mayoría de las ocasiones, la migración y al reajuste familiar que muchas veces conlleva se llevan a cabo por incentivos monetarios o laborales. Con lo cual, se dice que las metas monetarias toman prioridad en la familia, por lo que funciones propias de dicha institución como la crianza y el acompañamiento quedan relegados o resignificados.

Crisis en el sistema educativo en México y en Michoacán

Gracias a la Reforma Educativa, elaborada y promulgada en el gobierno de Enrique Peña Nieto (2012-2018), el sistema educativo mexicano se está transformando a favor de tendencias capitalistas de alcance global. De acuerdo con Villatoro (2014), el sistema educativo mundial se está convirtiendo en un mercado guiado por iniciativas neoliberales; en el cual, la educación se ve reducida en un bien de consumo más. Esta dinámica propicia que la educación se convierta, por un lado, en una fuente de riqueza rentable (sobre todo en la iniciativa privada),²³ y por otro, que sea una condición para formar y modelar

²³ *“Hacia el interior, los estudiantes son considerados como clientes o consumidores; los trabajadores académicos y administrativos como empleados, y la participación de estudiantes y trabajadores universitarios, académicos y administrativos en la conducción de la universidad, viene sustituido por una administración gerencial que subordina los procesos de democracia interna”* (Aboites, en Villatoro, 2014:208)

capital humano (personas) a la medida de los requerimientos del mercado laboral.²⁴ En este contexto mercantil, la evaluación a la educación se convierte en una condición necesaria, a modo de poder certificar y mejorar la calidad, eficiencia y rendimiento de los procesos educativos, así como las instituciones que imparten dicha educación.

En aras de evaluar y calificar la educación se han creado programas de dimensión cuantitativa, cuya finalidad es otorgar calificaciones numéricas que permiten medir el desempeño de programas y acciones educativas.²⁵ En el ámbito internacional, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCED) desarrolló el *Programme for International Student Assessment*, (PISA),²⁶ con la finalidad de evaluar y comparar el rendimiento estudiantil de alumnos de 15 años, que están a punto de concluir su educación obligatoria diferentes países del mundo.²⁷ Es interesante señalar que las conclusiones sobre los resultados obtenidos por los educandos en cada país, permiten a los políticos encargados de la educación fijar metas de políticas educativas en referencia a objetivos medibles (sugeridos por la OCED), al mismo tiempo de examinar políticas y prácticas aplicadas en otros países. (OCED, 2016: 3)

²⁴ O como dice el economista Theodore Shultz: “para la creación de capital humano”. El autor argumenta que esa creación es humano porque está incorporado al hombre y es capital porque es fuente de satisfacciones futuras, de ganancias futuras, o de ambas cosas” (Villatoro, 2014, 208)

²⁵ Con lo que descuida la parte pedagógica, ética y cognoscitiva del proceso. En estas mediciones no se toma en cuenta que la educación es un proceso cualitativo que entraña desarrollo de habilidades y capacidad de reflexión, análisis y síntesis en la formación de los educandos.

²⁶ En español, el *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos*.

²⁷ El PISA es un programa continuo que ofrece ideas para las prácticas y políticas educativas, lo que ayuda a realizar un seguimiento de las tendencias estudiantiles en la adquisición de conocimientos y habilidades en los distintos países y en diferentes subgrupos demográficos de cada país. (OCED, 2016: 3)

En este punto, cabe señalar que los estudiantes mexicanos no han tenido buenos resultados en estas pruebas internacionales.²⁸ De hecho, en base a los resultados, la educación mexicana obtuvo el último lugar en el ranking educativo de los países miembros de la OCDE, tanto en el 2012 como en el 2015. A consecuencia de los resultados del 2012, en el 2013 se implementa la nueva Reforma Educativa en el país. Dicha reforma se plantea como una medida necesaria para mejorar la calidad de la enseñanza en México y propone poner a las escuelas en el centro del sistema educativo.²⁹ Con el fin de lograr este objetivo y ofrecer una política educativa integral, se plantean las siguientes leyes secundarias³⁰: la Ley General de Educación, la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. La Ley General del Servicio Docente.

Villatoro advierte que esta reforma pone énfasis en la evaluación como “un proceso dirigido a etiquetar y a clasificar a las personas que integran la planta docente, para corroborar si son aptas para desempeñar sus actividades didácticas y pedagógicas” (Villatoro, 2014,9). Este esquema evaluativo al magisterio no contó con la aprobación del gremio, sin embargo, se le fue impuesto, teniendo como punto de partida lo laboral; es decir la evaluación se convirtió en el punto de partida para definir su estabilidad como trabajadores, sin tomar en cuenta el tiempo de trabajo, la experiencia, las difíciles condiciones de infraestructura escolar, ni el bajo presupuesto (o salario) que tienen (el cual no alcanzan para

²⁸ En la prueba PISA 2015, el desempeño de México se encuentra muy por debajo del promedio OCDE (ocupando el último lugar). En los exámenes cuya escala fue de 500 puntos, en ciencias los estudiantes mexicanos obtuvieron 416 puntos (el promedio fue de 493), en lectura se alcanzaron 423 puntos (el promedio fue de 493) y matemáticas se logró 408 puntos (el promedio fue 490). (OCDE, 2016: 1)

²⁹ <http://reformas.gob.mx/reforma-educativa/que-es> Revisada el 18/05/2018

³⁰ <https://www.gob.mx/presidencia/articulos/cuales-son-las-leyes-secundarias-de-la-reforma-educativa> Revisada el 18/05/2018

comprar libros ni renovarse intelectualmente). Todo esto ha provocado rechazo y descontento en las comunidades docentes, propiciando grandes movilizaciones magisteriales en todo el país. Sin embargo, la reforma y varias estrategias de evaluación han seguido su marcha.

Por otro lado, remitiéndonos al caso específico de Michoacán, cabe señalar que el estado además de estar inmerso este contexto de crisis nacional del sistema de educativo, es de los estados que cuentan con los índices más altos de deserción escolar en educación básica a nivel nacional.³¹ Así mismo, de acuerdo con los datos del Censo de Población y Vivienda 2010, Michoacán es el estado con mayor índice de inasistencia escolar (45.1%) de adolescentes entre los 15 y los 17 años, siendo la media nacional del 30.5%. Por otro lado, en el ranking nacional del *Índice de Cumplimiento de la Responsabilidad Educativa Estatal (ICRE)* 2016, realizado por la iniciativa ciudadana Mexicanos Primero,³² el estado obtuvo el lugar número 30 con una calificación de 3.8 sobre 10.³³

La actual crisis del sistema educativo nacional, independiente si la educación que ofrece es *de calidad* de acuerdo con estándares internacionales, nos habla de un cambio paradigmático de la educación global, ya que por

³¹ De acuerdo con un estudio sobre la tasa de deserción escolar en el ciclo escolar 2009/2010 del INNE, en ese año Michoacán ocupó el primer lugar con el 3.5% de deserción en primaria, siendo el índice promedio nacional de deserción en este nivel del 0.8%. Cuanto a la deserción en secundaria donde Michoacán vuelve a ocupar el primer lugar con un índice de 9.1%, el promedio nacional de este nivel fue de 6%. Por otro lado Michoacán junto con el estado de Morelos ocupan el séptimo lugar en deserción en la educación en media superior, ambos con un índice de 17.1%, el promedio nacional de deserción fue del 14.9%. (INNE. 2010)

³² Mexicanos Primera se identifica en su página oficial como una iniciativa ciudadana conformada por personas cuya causa es que se cumpla el derecho a aprender de las niñas, niños y jóvenes. <http://www.mexicanosprimero.org/index.php/central-de-prensa/boletines/1528-icre-en-que-lugar-esta-michoacan-en-educacion> Revisada el 15/05/2018

³³ En este ranking se midieron y compararon los índices sobre el cumplimiento de las autoridades locales con su obligación de garantizar el derecho a aprender de todos sus niños y jóvenes en la entidad; visibilizando de esta manera, los avances y retos en el respeto, protección.

designación internacional en el país se debe empezar a medir la educación, se empieza a cuantificar los logros de la misma mediante exámenes internacionales, con lo cual el estado y foros económicos internacionales como la OCED tienen elementos para controlar y diseñar la educación. Ante lo cual la función de la educación de formar ciudadanos o seres humanos queda supeditada a los intereses de quienes la califican e imponen sus metas.

CONCLUSIÓN

En este documento se esboza un panorama de las consecuencias locales de la sociedad de redes y el neoliberalismo global en el estado de Michoacán, en el cual se reconoce el gran éxito y la influencia local de la cadena de valor del aguacate mexicano, así como la existencia de un clima de anomia institucional aunado con un aumento de la criminalidad en la zona. En el análisis de la anomia institucional por la que atraviesa Michoacán se habla sobre el debilitamiento de tres instituciones no económicas claves: el Estado, la familia y el sistema económico, señalando sus causas y manifestaciones.

Por otro lado, se plantea un esquema de la sociedad global actual, que por un lado tiene una estructura innovadora de redes al mismo tiempo que es impulsada por un modelo socioeconómico de corte neoliberalista global propicia. Sistema que promueve interconectividad internacional, el crecimiento de mercados legales (e ilegales) y grandes beneficios económicos, al mismo tiempo que propicia grandes asimetrías económicas y políticas en el mundo, dando pie a un estado de anomia mundial, que a su vez conduce a la criminalidad y al deterioro social.

REFERENCIAS

- Bermejo Marcos F. (2009) La globalización del crimen organizado. En Eguzkilore No. 23 (Diciembre 2009) pp. 99 - 115 Recuperado de: <https://www.ehu.eus/documents/1736829/2176697/10-Bermejo.indd.pdf>
- Bjerregaard B. y Cochran J. K. (2008) A Cross-National Test of Institutional Anomie Theory: Do the Strength of Other Social Institutions Mediate or Moderate the Effects of the Economy on the Rate of Crime? en Western Criminology Review Vol. 9 No.1, (2008) pp.31–48. Recuperado de: <http://www.westerncriminology.org/documents/WCR/v09n1/bjerregaard.pdf>
- CONAPO. (2010) índices de intensidad migratoria México-Estados Unidos 2010. SEGOB. Recuperado de: http://www.conapo.gob.mx/swb/CONAPO/Indices_de_intensidad_migratoria_Mexico-Estados_Unidos_2010
- Fuentes Díaz A. y Paleta Pérez G (2015) Violencia y autodefensas comunitarias en Michoacán, México. En Iconos. Revista de Ciencias Sociales No 53 (Septiembre) pp. 171-186 Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Quito, Ecuador. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=50941149009>
- Gereffi G y Fernández-Stark K.. (2016) Global value chain analysis: a primer. En Center on Globalization, Governance & Competitiveness, Duke University. Recuperado de: <file:///I:/Cadenas%20de%20Valor%20Globales/Gereffi%20&%20FernandezStark,%202016-,%20GLobal%20Value%20Chain,%20%20a%20Primer,%20Book.pdf>

López Fernández, M. del Pilar (2009) El concepto de anomia de Durkheim y las aportaciones teóricas posteriores. En *Iberóforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, Vol. 4, No. 8, (Julio - Diciembre 2009) pp. 130-147 Universidad Iberoamericana, México Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2110/211014822005.pdf>

Mack L. F. (2017) La anomia del estado Publicación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO-Sede Académica Guatemala. Recuperado de: <http://www.flacso.edu.gt/publicaciones/wp-content/uploads/2017/09/la-anomia-del-estado.pdf>

Maldonado Aranda S. (2012) Drogas, violencia y militarización en el México rural. El caso de Michoacán. En *Revista Mexicana de Sociología*. Vol.74, No. 1 (enero-marzo, 2012) pp 5-39. Recuperado de: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rms/article/view/29532/27470>

Merton R. K. (1938) Social Structure and Anomie, en *American Sociological Review* Vol. 3, No. 5 (Octubre 1938), pp. 672-682 publicada por American Sociological Association. Recuperado de: <http://links.jstor.org/sici?sici=0003-1224%28193810%3A5%3C672%3ASSAA%3E2.0.CO%3B2-8>

OCED (2016) PISA 2015 Resultados Clave. OCED. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

OCED (2016) Programa para la Evaluación internacional (PISA), PISA 2015 – resultados: México. OCED. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>

Paullier J. (2016) Michoacán: cómo se convirtió un violento estado de México en el principal productor mundial de aguacate. En BBC Mundo, (22 enero 2016)

Recuperado de:

http://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/01/160121_mexico_aguacate_michoacan_oro_verde_jp

Parada Vaca O. (2016) Globalización y narcotráfico. En Revista Boliviana de

Derecho núm. 1, 2006, pp. 101-115 Recuperado de:

<http://ucsj.redalyc.org/articulo.oa?id=427540424005>

Passas N. (2000) Global Anomie, Dysnomie, and Economic Crime: Hidden Consequences of Neoliberalism and Globalization in Russia and Around the World. En Criminal Justice and Globalization at the New Millennium. Vol. 27,

No. 2, (Verano 2000), pp. 16-44. Recuperado de:

https://www.jstor.org/stable/29767205?seq=1#page_scan_tab_contents

Quecha Reyna, C. (2012) Cuando los padres se van. Infancia y migración en la Costa Chica de Oaxaca. Tesis para obtener el Doctorado en Antropología.

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de:

https://www.uam.mx/cdi/pdf/s_doc/cuando_los_padres.pdf

Ramírez de Garay L. D. (2013) El enfoque anomia-tensión y el estudio del crimen.

En Sociológica (México) Vol.28 No.78 (Enero- Abril 2013) pp. 41-68

Recuperado de:

http://www.redalyc.org/pdf/3050/Resumenes/Resumen_305026407002_1.pdf

SEP (2017) Estadística del sistema educativo Michoacán ciclo escolar 2016-2017.

Recuperado de:

http://www.sniesep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_16MICH.pdf

Serrano Herrera C. y Jaramillo Benítez M (coords) (2017) Anuario de migración y remesas México 2017. Fundación BBVA Bancomer, Asociación Civil D.R.

SEGOB y Consejo Nacional de Población. Recuperado de:

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/250390/Anuario_Migracion_y_Remesas_2017.pdf

Solís Pérez P., Reyes Avellaneda R. y López Villarreal B. E. (2018) Desarrollo, cadena de valor y gobernanza global. Presentado en 7mo. Coloquio y seminario doctoral internacional, Centro de investigación ISEOR, (7 y 8 de junio) Lyon Francia

Tünnermann Bernheim, C. (2002). Tendencias de la educación superior contemporánea y el rol de las universidades públicas” Conferencia magistral en el taller “Hacia una transformación curricular y el rediseño de carreras en la UASD, celebrado del 30 de septiembre al 1 de octubre del 2002.

Recuperado de:

<http://www.robertoreyna.com/articulos/TENDENCIAS%20EN%20EDUCACION%20SUPERIOR.%20CARLOS%20TUNNERMANN.pdf>

Valdivia García, J. (2014). "Autodefensas de Michoacán, en la encrucijada". En Análisis Plural, primer semestre de 2014. Tlaquepaque, Jalisco: ITESO.

Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11117/1482>

Villatoro Pérez, A, (2014) Globalización: crisis, educación y democracia en México (2000–2012). En Cuadernos Inter.cambio sobre Centroamérica y el Caribe Vol. 11, No. 1 (Enero-Junio, 2014) Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476947241010>

Páginas consultadas

Diccionario etimológico español en línea. <http://etimologias.dechile.net/?anomia>

Revisada el 15/04/2018

<http://www.apeamac.com/avocados-from-mexico/> Revisada el 30/04/2018

<https://avocadosfrommexico.com/about/> Revisada el 30/04/2018

<http://www.apeamac.com/apeam-favor-del-libre-comercio-internacional/> Revisada el 30/04/2018

<http://www.mexicanosprimero.org/index.php/central-de-prensa/boletines/1528-icre-en-que-lugar-esta-michoacan-en-educacion> Revisada el 15/05/2018

<http://reformas.gob.mx/reforma-educativa/que-es> Revisada el 18/05/2018

<https://www.gob.mx/presidencia/articulos/cuales-son-las-leyes-secundarias-de-la-reforma-educativa> Revisada el 18/05/2018

<https://www.animalpolitico.com/2016/08/82-alcaldes-exalcaldes-asesinados-10-anos-mexico/> Revisado el 6 de junio del 2018

Capacidades institucionales: la deserción como disfuncionalidad institucional. Caso Institución Universitaria Pascual Bravo de Medellín-Colombia

Modalidad: Temática

Mario Javier Naranjo Otálvaro

Institución Universitaria Pascual Bravo

Dirección: Calle 73 No. 73A - 226, Código País/Ciudad 0574

Capacidades institucionales: La deserción como disfuncionalidad institucional. Caso Institución Universitaria Pascual Bravo de Medellín-Colombia

Resumen

La deserción universitaria es una problemática educativa de nivel mundial desde hace varios años, aunque más frecuente en los países en vías de desarrollo, que propicia el desencadenamiento de un efecto dominó; sus impactos recorren casi todas las esferas sociales, desde la familia hasta el Estado; el devenir histórico de este fenómeno, sus causas, consecuencias, coyuntura y algunas generalidades y particularidades permiten comprender esta llamada disfuncionalidad institucional, según los Sistemas Complejos Adaptativos (SCA), y las alternativas de enfrentarlo, con base en las capacidades institucionales propias de las organizaciones universitarias, es el objetivo del artículo; al identificar en la literatura algunas capacidades institucionales de las organizaciones universitarias y las características generales de la deserción, se consideran algunas relaciones para, con base en éstas, y el análisis de las establecidas en la Institución Universitaria Pascual Bravo, diseñar unas nuevas, que posibiliten la conjunción de los factores institucionales necesarios para lograr que dicha disfuncionalidad desaparezca, con la eliminación de impactos negativos que ocasiona no sólo a los estudiantes, sino a sus familias, municipalidad y sociedad. Con una acción decidida lograda a través de una efectiva gobernanza, se pondrá empezo a atender la deserción como una real política institucional, donde el ingreso de estudiantes a la misma sea mediado por unos requisitos que midan no sólo las competencias aptitudinales y actitudinales, sino también relacionales; para que se formen con los mayores estándares de calidad y culminen sus estudios con los niveles de calidad y rendimiento exigidos por la institución y la sociedad.

Palabras clave

Deserción, disfuncionalidad, capacidades institucionales, institución universitaria, calidad.

Aproximaciones al concepto de capacidades institucionales

Capacidad institucional es un concepto clave, que según Rosas (2008), se refiere a la búsqueda de un “mejor Estado”, mediante un conjunto acciones y características que sirven para mejorar las funciones y resolver problemas, movilizar o adaptar las fortalezas o situaciones institucionales para dar respuesta a los problemas, y finalmente, sirve para formular, aplicar, coordinar, monitorear, evaluar y rendir cuentas en el marco de un sistema de gestión. Este concepto, que inicialmente se muestra un poco abstracto y confuso, es una manera de definir capacidades institucionales.

En la década de 1980, en diferentes estudios realizados en los Estados Unidos de Norteamérica, se empezó a analizar académicamente lo que hoy se conoce como capacidades institucionales, cuyo primer acercamiento conceptual se hizo bajo el nombre de fortalezas institucionales, referido a las técnicas de reingeniería organizacional, es decir, como una estrategia técnica centrada en la construcción, mejoramiento y fortalecimiento de la estructura interna, sistemas y estrategias de la organización para solucionar problemas concretos (Rosas, 2008).

No obstante, en el contexto de la consolidación de los estudios organizacionales iniciado desde 1990 principalmente en los Estados Unidos de Norteamérica, surgen nociones tales como: aprendizaje organizacional, cambio organizacional, poder en las organizaciones, entre otros; que han favorecido un escenario en el que el énfasis de las capacidades organizaciones fuera re-direccionado; este nuevo énfasis fue el producto de un consenso en la comunidad internacional sobre la

necesidad de favorecer una agenda sobre desarrollo sostenible; lo que impulsó el diseño y puesta en marcha de políticas apropiadas, la administración de recursos con eficiencia y transparencia, “respondiendo efectivamente a las demandas ciudadanas para el bienestar social” (Rosas, 2008).

Ospina (2002) ubica también un primer momento de este período de ajustes en la segunda mitad de década de 1980, el mismo que se caracterizó por orientarse hacia el mejoramiento de las habilidades del Estado en el cumplimiento de sus funciones mediante el “fortalecimiento institucional” a través de la reingeniería organizacional.

El propósito era el mejoramiento de la estructura interna, los sistemas y las estrategias de la organización. La década siguiente dio lugar al concepto de “buen gobierno” como filosofía definitoria de la actuación del Estado y cuya característica fundamental era la construcción de capacidad institucional como base del proceso (Ospina, 2002). El concepto proponía la intervención de diferentes actores, públicos, privados y sociales en los procesos de identificación y resolución de los problemas públicos con miras al logro de objetivos de desarrollo del milenio (Banco Mundial, 2012).

Desde este nuevo enfoque se asume una visión más compleja, en el que los problemas organizacionales se ubican en un entorno con varios niveles, diversos actores e influencias que exigen considerar un determinado problema desde la interdependencia. Por ejemplo, en el caso de la deserción universitaria, su interdependencia radica en que es un problema que abarca ámbitos tan variados como la

familia, las empresas, las universidades y el Estado, y por ello ha de ser un problema a trabajar desde la integralidad, articulación organizacional e interdependencia.

Al igual que todo lo humano, entre lo que se encuentra las organizaciones y su cultura, las capacidades institucionales son una construcción social que requiere de tres factores ineludibles: desarrollo del talento humano, fortalecimiento y cambio organizacional.

Asimismo, es importante que las capacidades institucionales sean suficientemente participativas, que permitan integrar a la mayor cantidad de actores posibles, pues ello ayuda a que las responsabilidades sean absorbidas eficientemente para un funcionamiento organizacional más plural, diverso, autónomo e interdependiente, en el que la capacidad institucional no se referirá solo al aparato institucional como tal, sino que será de alto impacto en los procesos, normas, mentalidades y prácticas de todos los vinculados a la organización.

Las capacidades institucionales son variables dependientes y potenciales, es decir que, por si solas no representan un valor significativo, por lo tanto, Rosas (2008) considera que las capacidades y su rendimiento depende de que los actores involucrados fijen y acepten las normas organizacionales y asuntos culturales, que los acuerdos y compromisos sea asumidos con responsabilidad, que cada responsabilidad institucional cuente con talento humano y materiales suficientes en cantidad y calidad y, que las políticas institucionales sean congruentes con los objetivos; así mismo, deben contar con un proceso de seguimiento, control y evalua-

ción. Para este proceso es preciso tener en cuenta que las mismas dependen, básicamente, del talento humano y del aparato organizacional como tal; por lo tanto, el seguimiento, control y evaluación debe contemplar aquellos factores.

Sobre la primera dimensión, a saber, el talento humano, se debe considerar la cantidad, la variedad, formación, posibilidades de desarrollo con que cuentan las personas involucradas en los procesos y demás asuntos que se consideren pertinentes de acuerdo a los objetivos propuestos por la organización; asimismo, la capacidad individual y colectiva de asumir compromisos, la motivación y gestión de la información son asuntos clave que optimizan la función de las capacidades institucionales.

En lo que concierne a la organización, se pone atención a la disponibilidad de recursos económicos y físicos requeridos para el adecuado funcionamiento de los procesos; a las responsabilidades, funciones y objetivos de la organización; a los sistemas de gestión para mejorar el desempeño; al tipo y viabilidad de las políticas y programas que se implementan, y a las normas del juego que determinan las relaciones entre los actores involucrados.

Además de las dos dimensiones anteriormente descritas, hay asuntos supra-organizacionales, por ejemplo las leyes y contextos nacionales e internacionales, que, aunque la organización no tenga suficiente campo de acción para incidir en estos, deben ser considerados en los procesos de seguimiento, control y evaluación.

Se configura, pues, un escenario de tres niveles: los individuos (nivel micro), la organización (nivel meso) y el contexto nacional e internacional (nivel macro), fundamentales en el proceso de implementación, desarrollo, seguimiento, evaluación y control. En este sentido, Rosas (2008) considera que:

El nivel micro hace alusión al individuo, al recurso humano dentro de cada organización. Se centra en las habilidades y aptitudes de los individuos, las cuales determinan la actuación de éstos en sus funciones dentro de la organización. Los individuos son la base para el éxito de cualquier acción o política, sin embargo sus acciones no son suficientes para lograr una capacidad institucional relevante, de ahí que este nivel se relacione ampliamente con los otros niveles de capacidad.

El nivel meso se centra en la organización, es decir, en la capacidad de gestión. Este nivel se enfoca en el fortalecimiento organizacional como área de intervención para construir capacidad, ¿las organizaciones tienen misiones claras y compatibles?, ¿cuentan con los recursos y prácticas de gestión apropiados para cumplirlas?, ¿existe una coordinación entre las organizaciones?. Las actividades para resolver estos problemas se relacionan con la utilización del personal, el liderazgo, la cultura organizacional, los sistemas de comunicación y coordinación, las estructuras gerenciales, etcétera.

El nivel macro representa el último nivel de la capacidad institucional y refiere a las instituciones y al entorno económico, político y social dentro del cual se enmarca. Las actividades asociadas con este nivel se relacionan con las reglas del juego del régimen económico y político que rige al sector, cambios legales, de política y reforma constitucional (pág. 132).

Más allá de aquellos factores generales relacionados con las capacidades institucionales, se debe tener en cuenta el tipo de organización y sus características, así como la sociedad en la que esta se desempeña y la aceptación social de los proyectos emprendidos por la organización, de ahí que sea fundamental tener en cuenta las normas, necesidades, valores y prácticas sociales.

Todas estas aproximaciones al concepto de capacidad institucional coinciden en la orientación hacia la adaptación de las organizaciones públicas para responder a los problemas públicos, la implementación de mecanismos para la formulación, aplicación, coordinación, monitoreo, y evaluación de las políticas públicas, así como la implementación de mecanismos de rendición de cuentas en el marco de un nuevo sistema de gestión pública (Rosas, 2008).

Weiss (1998) define la capacidad institucional como la capacidad transformativa del Estado entendida como la habilidad para adaptarse a los choques y a las presiones externas; aunque estas últimas definiciones toman en cuenta el contexto y la necesidad de la adaptación de los aparatos gubernamentales al mismo, su énfasis se encuentra puesto en el funcionamiento administrativo interno de las organizaciones públicas.

Complementarios con estos planteamientos es posible identificar otras posiciones que, aunque no dejan de lado los medios y los procesos internos, les confieren mayor importancia a los resultados, entendidos desde la óptica administrativista. En este sentido, Hilderbrand y Grindle (1997) plantean que “capacidad es la habilidad para desempeñar tareas de una manera efectiva, eficiente y sostenible”, similar a Chávez y Rayas (2006) quienes consideran que la capacidad institucional se refiere:” al desarrollo de la estructura de toda institución que le permita asumir sus responsabilidades de manera ordenada y coordinada, en el corto, mediano y largo plazo., es decir, la eficacia y eficiencia de los procesos institucionales, considerando la realización de las tareas y su grado de cumplimiento”.

También, están los planteamientos que se refieren a la capacidad institucional en términos de resultados sociales y políticos como es el caso de Reppeto (2007), quien se refiere a la capacidad institucional como “la aptitud de las instancias gubernamentales de plasmar en las políticas públicas los máximos niveles posibles de valor social”. Para este autor es más importante el para qué, que el cómo, por lo que considera que, aunque la “capacidad administrativa” es condición necesaria, no es suficiente para lograr niveles relevantes de capacidad estatal. Para ello plantea lo que denomina “capacidad política” que interpreta como: “la capacidad de los gobernantes para problematizar las demandas de los grupos mayoritarios de la población, tomando decisiones que representen y expresen los intereses e ideologías de los mismos más allá de la dotación de recursos que puedan movilizar en la esfera pública.

Capacidades institucionales y deserción universitaria

En procura de establecer las capacidades institucionales de las organizaciones universitarias y su relación con el apremiante fenómeno social, cada vez más acentuado, relacionado con la deserción de los estudiantes universitarios, objetivo que se ha venido planteando; con este propósito, se establece una línea de exposición que inicia con el ánimo de responder a interrogantes tales como: ¿qué son capacidades institucionales? y, ¿cuáles son las posibles capacidades institucionales de organizaciones universitarias? para lo cual, se incluye en la argumentación algunas nociones sobre clima, cultura e identidad organizacional, y otros asuntos característicos de las organizaciones universitarias, como base de la pregunta que

sobre capacidades institucionales se contempla; pues las instituciones de carácter universitario se deben caracterizar y diferenciar de otro tipo de organizaciones cuya misión podría ser diferente, complementaria e inclusive opuesta a la misión de las organizaciones universitarias.

La deserción de los estudiantes universitarios es una problemática educativa de nivel mundial, aunque significativamente más frecuente en los países en vías de desarrollo, que propicia el desencadenamiento de un efecto dominó, pues sus impactos recorren casi todas las esferas sociales, desde la familia hasta el Estado; por lo tanto, el devenir histórico de este fenómeno, sus causas, consecuencias, coyuntura y algunas generalidades y particularidades que permiten comprender el fenómeno y las alternativas de enfrentarlo, con base en las capacidades institucionales propias de las organizaciones universitarias, son también algunos de los temas a desarrollar en la presente investigación.

Asimismo, al tiempo que son identificadas las capacidades institucionales de las organizaciones universitarias y las características de la deserción, se consideran algunas relaciones y propuestas preliminares para, con base en las capacidades institucionales propias de las organizaciones universitarias, gestionar la reducción de los altos índices y posible eliminación de impactos negativos ocasionados por la deserción universitaria.

La deserción, una disfuncionalidad en un Sistema Complejo Adaptativo-SCA-

¿Qué es un SCA?

Teniendo como referente el texto de Juan Castaingts "*Campos, organizaciones, empresas y cambios estructurales: Un punto de vista a partir de la teoría de los sistemas complejos adaptativos*", en los siguientes apartados se hace una interpretación de lo planteado por el autor para tratar de comprender el concepto de "*Sistemas Complejos Adaptativos*" dentro de una organización educativa como lo es la Institución Universitaria Pascual Bravo de la ciudad de Medellín (Colombia); y dentro de ella, el análisis de la deserción académica como un disfuncionamiento institucional.

Plantea Castaingts que las organizaciones son sistemas no lineales alejados del equilibrio, altamente sensibles a las innovaciones, a los eventos o a los azares propios del ambiente empresarial, y sus patrones de comportamiento emergen sin intencionalidad; afirma que los comportamientos empresariales no corresponden a la intención de los individuos que los generan, lo que produce inesperados y contactados resultados intuitivos, poniendo de manifiesto, la imposibilidad de predecir y controlar el futuro en la organización, haciendo necesario encontrar nuevas formas que faciliten su comprensión y desarrollo.

Asimismo sostiene que los recursos intelectuales y operativos son insuficientes para hacernos cargo de la complejidad propia de cualquier organización, para reducirla y para gestionarla, siendo éste un aspecto que afecta a las organizaciones, lo que implica que para cumplir su misión en el entorno actual, tienen que gestio-

nar la complejidad propia de la cada organización y cada vez más presente dentro de su campo de acción. Una empresa es más exitosa, cuando logra comprender la complejidad que le afecta como un proceso propio de su naturaleza, y dispone los medios para hacer operativa la misma; por el contrario, cuando una empresa fracasa, se debe a que ha simplificado precipitadamente la complejidad y, en consecuencia, su respuesta a los retos del entorno ha sido insuficiente. La complejidad es un orden que engendra desorden. Esto es lo paradójico y lo que exige un nuevo acercamiento para intentar comprender dicha situación, procurando abarcar lo aparentemente inabarcable y empezar a salir de la perplejidad que necesariamente genera.

La teoría de la complejidad estudia los fenómenos complejos más comunes: la turbulencia, el desequilibrio y el carácter imprevisible, la auto organización, la adaptación, el aprendizaje y los rendimientos crecientes. Esta teoría ofrece interesantes aportaciones: en el campo del aprendizaje, el trabajo en equipo, el trabajo en sociedad, el servicio de entrega, la calidad del producto, la gestión de los cambios, y la aplicación de políticas y estrategias; no son nuevos modelos para una nueva gestión, sino que posibilita repensar los límites de la visión presente, para ofrecer una nueva perspectiva organizacional, apoyada en las relaciones y las pautas como principios de la misma.

Una consecuencia de esta complejidad es lo que el autor llama “*crisis de saturación*”; esto se percibe en muchos campos, pero puede verse con especial claridad en el área de la información; sostiene que el problema actualmente en el campo organizacional, no es el de falta de información, sino el exceso de la misma; hoy

día se cuenta con una información acumulativa y caótica, que no se sabe procesar y digerir; sobran datos y faltan criterios de elaboración sapiente.

A medida que se incrementa la complejidad del sistema analizado, aumenta el flujo de datos, llegando a desbordar los procesos y los sistemas diseñados para tratarlo. Ante esta situación, la solución no pasa por modelos mecánicos simplistas para reducir la complejidad, sino que se exige la implicación de los individuos para que incorporen la complejidad y así puedan direccionarla con mayor probabilidad de éxito.

La forma como se percibe el sistema es fundamental cuando se habla de cambios en la organización; se incorporan a esta visión aspectos propios de la teoría de los sistemas complejos adaptativos., pues hay que tener muy claros aspectos fundamentales como: las conexiones entre las partes del sistema, una perspectiva común, cómo la información advierte al sistema sobre lo que está sucediendo, el sistema tratado y el límite del mismo. Las empresas deben entonces gestionar toda esta complejidad emergente y dar una respuesta desde la exploración del espacio de posibilidades, a través del aprendizaje y la comunicación.

Sostiene el autor que los sistemas auto-organizados ofrecen las pautas para entender mejor el denominado comportamiento complejo y la emergencia de nuevas estructuras organizativas como consecuencia de un equilibrio inestable y de un caos progresivo; en un contexto como éste, pueden suponer una guía interesante para saber qué debe hacer una empresa para sobrevivir y prosperar. El estudio se hace relevante para el análisis de dos temas fundamentales en la empresa actual: el cambio y la comunicación.

Como consecuencia directa de toda esta complejidad, el diseño de las organizaciones está pasando de las estructuras verticales a las colaborativas. Se debe propender por estructuras basadas en redes, que permitan un equilibrio entre control y aprendizaje, entre jerarquía y red, todo ello orientado al diseño de una organización más flexible e inteligente.

Dado a que los sistemas complejos adaptativos tienen un carácter imprevisible, la gestión basada en el orden y control ya no es la más aconsejable por ser menos efectiva; afirma así mismo que para gestionar la complejidad se proponen dos vías: reducirla o absorberla; sin embargo dice que en los tiempos actuales, se considera que la segunda opción es la más adecuada y que las empresas deberían concentrar sus esfuerzos en participar de la complejidad y absorberla; cuando una organización empieza a asimilar la inmensa variedad de sus interacciones con otros socios, proveedores y clientes, está absorbiendo la complejidad que incorporan conceptos de creación.

Finalmente el autor afirma que las organizaciones deben gestionar toda esta complejidad emergente y dar una respuesta desde la exploración del espacio de posibilidades, a través del aprendizaje y la comunicación, claves para su inserción exitosa en un mundo cada vez más cambiante, complejo y difuso; esta debe ser la apuesta de las organizaciones universitarias para enfrentar con éxito la complejidad de los tiempos presentes y futuros.

Deserción universitaria, un Sistema Complejo Adaptativo de orden global

La deserción universitaria parece ser un problema común de las universidades, tanto públicas como privadas de todo el mundo, que adquiere una gravedad especial en los ámbitos universitarios actuales y requiere un conocimiento profundo para tratar de solucionarlo; por lo tanto, este apartado se centra en reseñar pautas que permitan una comprensión general del fenómeno a nivel mundial, latinoamericano y nacional; para tal fin se recurrirá al análisis de investigaciones que proporcionan elementos de comprensión y argumentación básicos.

Bourdieu (1997), uno de los más destacados representantes de la sociología contemporánea, frente al tema de la deserción universitaria, acuña la expresión: “**capital cultural acumulado**”; la cual considera que este es un factor clave para que se dé el proceso de deserción; afirma que el sistema educativo en sus diferentes niveles (escuela o universidad), lo que hace es potenciar el capital cultural que los estudiantes heredan de sus padres; respecto a la afirmación bourdiana, Giddens (1995) llama al capital cultural de Bourdieu, **estilos de vida**.

Lo anterior, confirma la tesis según la cual el nivel cultural y académico de los padres va a ser un determinante que va a pesar grandemente en las decisiones futuras de los hijos cuando enfrenten situaciones relacionadas con sus procesos de formación, cualificación académica y perfil profesional.

Investigaciones relacionadas con el tema, ofrecen un panorama bastante amplio y un punto de partida para comprender el fenómeno, sus causas, consecuencias y alternativas de trabajo. Por ejemplo, en España, el estudio llamado “Tipología y

causas de la deserción universitaria y el retraso en los estudiantes” (Latiesa, 1998) concluye que la misma está influenciada por diferentes factores, el más común es que los estudiantes no están bien preparados para la vida universitaria y por lo tanto su rendimiento académico es bajo, particularmente en ciencias básicas.

Por su parte, en Norteamérica, los estudios de Lewis (2000) revelan que la deserción tiene su fundamento en la inmigración, pues llegan a las aulas estudiantes de diferentes nacionalidades, con diversas culturas, idiomas, tradiciones y religiones, y en cambio, las universidades en ese país no están preparadas para ofrecer educación con bases de diversidad. En este estudio, se subraya que la problemática de la deserción es alarmante porque más de la mitad de los estudiantes que ingresan a la universidad no finalizan sus estudios.

Latinoamérica, caracterizada por ser una región en donde, a pesar de los estudios y esfuerzos realizados por diversas entidades para tratar de solucionar el problema, se encuentra que los índices de deserción no muestran avances significativos en los últimos años, como sí ocurre en países con estándares de desarrollo más altos.

En el caso concreto de Colombia, la universidad EAFIT ha desarrollado investigaciones sobre deserción universitaria bajo la premisa de que este fenómeno es una problemática educativa que afronta la universidad en general, definida como “un fenómeno presente en el sistema educativo, donde se abandona el programa de formación y/o la institución, bien para continuar en otro programa, sea en la

misma u otra institución, o bien para abandonar definitivamente las aulas de clase” (Vélez & López, 2004).

Algunas estrategias propuestas por estos estudios apuntan a que los profesores, más que solidarios y cercanos con sus estudiantes, establezcan equipo para afrontar la deserción de manera integral; también se propone que los sistema de evaluación sean flexibles y centrados en procesos de asesoría académica bajo la premisa de la aprehensión de competencias generales y específicas en el ser para el aprender, el saber y el hacer; y la implementación de un semestre de prueba para que los estudiantes superen las dificultades que lo hacen un potencial desertor, son algunas de las estrategias que se han propuesto e implementado, sin que los índices de deserción disminuyan de manera significativa.

Una lectura coyuntural al contexto colombiano, permite inferir que, de acuerdo a esta disfuncionalidad, en términos generales, el panorama es bastante prometedor y está lleno de potencialidades en cuanto a una decidida política de cobertura educativa. A nivel nacional, sobresale el programa del actual gobierno (2010-2018) denominado “**Ser pilo paga**”, liderado por el Ministerio Educación, el cual busca que los estudiantes con rendimiento académico sobresaliente y de bajos recursos económicos puedan estudiar en la universidad de su preferencia la carrera que deseen, tratando de que el factor económico no sea un limitante; siendo cubierto el total del costo de su carrera por el gobierno nacional.

En el caso concreto de Medellín, desde hace cerca de 15 años, se viene diseñando e implementando una política pública educativa con apoyo del sector empresarial, que buscan en primera instancia ampliar la cobertura educativa e impactar en la disminución de la deserción universitaria en la ciudad de Medellín; se encuentran, entre otros: el Presupuesto Participativo (PP), que le permite a los estudiantes acceder a recursos económicos que cubren el total de sus estudios en cualquier Institución de Educación Superior (IES) de la ciudad, bien sea pública o privada, para desarrollar sus estudios a cambio de labor social, fundamentalmente a los jóvenes de estratos socioeconómicos bajos de la ciudad y con el lleno de unos requisitos básicos muy fáciles de cumplir por los interesados; también la municipalidad cuenta con el llamado Fondo EPM, que otorga préstamos financieros para que los jóvenes estudien con la posibilidad de condonarlos de acuerdo con su rendimiento académico y el compromiso también de desarrollar una labor social en su barrio o comuna.

Pero una cosa es la cobertura y otro es la deserción, la misma que no ha recibido la atención debida por parte del Estado. Para el MEN (Ministerio de Educación Nacional, 2015), “La deserción tiene implicaciones que pueden ser analizadas desde el punto de vista económico y social, y se refleja en la pérdida de recursos públicos y privados invertidos en un proceso educativo que no culminó con éxito, pero también refleja pérdidas en el proyecto de vida de los jóvenes que apostaron a la educación superior y que constituyen una apuesta de país por la equidad”.

De igual manera, el factor determinante de la deserción estudiantil en el país para el MEN, está asociado al **potencial o capital cultural y académico** con el cual

ingresan los estudiantes a la educación superior; en su orden le siguen los factores financieros y socioeconómicos, los institucionales y los de orientación vocacional y profesional (MEN, 2009).

Esta preocupación manifestada por el MEN se refuerza con que, “de acuerdo a la información consolidada en SPADIES², la deserción obedece a múltiples factores que afectan la permanencia en los programas académicos. De ahí la necesidad de atender el tema desde una política integral”. Esta concepción de integralidad propuesta por el MEN, es bastante acertada y ha tenido buenos resultados, pues se centra en los principales factores de la deserción, entre las que se encuentran: las competencias académicas de entrada, las condiciones económicas de los estudiantes, la orientación vocacional y profesional, actitudes, aptitudes y expectativas. Sin embargo, aún está argumentada en el asunto de la cobertura y no parece interesada en articular otras organizaciones e instituciones que en algunos casos también inciden determinadamente en la deserción universitaria.

Complementando las ideas de Corral & Aguilera (2013) y de acuerdo a lo expresado hasta ahora sobre la deserción universitaria, preliminarmente se puede afirmar que las principales causas o factores generales de la deserción son: la falta de recursos económicos con que cuenta el estudiante; los problemas familiares que se proyectan en los estudios; los valores y sentimientos personales, por ejemplo, frustración, baja autoestima, falta de motivación; la dificultad de los estudian-

² El Sistema para la Prevención de la Deserción en la Educación Superior, por sus siglas SPADIES, como complemento del SNIES, es una herramienta estatal que sirve para hacer seguimiento a la problemática sobre deserción universitaria en Colombia, en el que se consideran las causas, variables, riesgos y repercusiones de la deserción; además presenta de manera detallada las características de los estudiantes universitarios y los avances de los proyectos y programas implementados por el Estado para afrontar la problemática.

tes para aprobar materias de los primeros semestres, particularmente las relacionadas con las áreas básicas, concretamente la lógica-matemática, y la lecto-escritura; falta de seguimiento y atención oportuna en situaciones personales o académicas por parte del personal idóneo; la inadecuada metodología de enseñanza empleada por algunos docentes inexpertos o poco motivados; la insatisfacción de las expectativas del estudiante en su plan de estudios y proyecto de vida que le ofrece la carrera o la universidad; la falta de oportunidades laborales en el campo de estudio; la ubicación de la universidad en relación al lugar de residencia del estudiante y el contexto social.

Tinto (2006) se ha esforzado por diseñar estrategias a favor de la retención de estudiantes universitarios, y sus trabajos lo han llevado a considerar que las lecciones aprendidas son las siguientes: en primer lugar, se debe considerar un conjunto más amplio de fuerzas culturales, económicas, sociales e institucionales que inciden en que se presente deserción universitaria, pero que también deben ser útiles para solucionar el problema. En segundo lugar, el involucramiento del estudiante en los asuntos de la universidad se debe fomentar desde los primeros semestres, que es en los que se focaliza la mayor deserción, propiciando así la participación del estudiante en los procesos y proyectos organizacionales.

Finalmente, la universidad, apoyada en su autonomía, debe hacer la lectura de la realidad social y propiciar la manera de cómo articularse con la misma; asimismo, cada universidad debe identificar las causas más importante que motivan la deserción, las fortalezas con que cuenta para afrontarlas, puesto que ni las causas ni las estrategias empleadas para su superación pueden ser las mismas; siendo este

el enfoque específico de la investigación para hacer un análisis institucional de la problemática de deserción que actualmente afronta la Institución Universitaria Pascual Bravo.

Análisis de la deserción en la Institución Universitaria Pascual Bravo como disfuncionamiento institucional

Al ser los estudiantes la razón de ser de una institución educativa, la deserción universitaria es pues una problemática (disfuncionalidad según los Sistemas Complejos Adaptativos SCA) educativa de nivel mundial desde hace varios años, aunque significativamente más frecuente en los países en vías de desarrollo, que propicia el desencadenamiento de un efecto dominó, pues sus impactos recorren casi todas las esferas sociales, desde la familia hasta el Estado; por lo tanto, el devenir histórico de este fenómeno, sus causas, consecuencias, coyuntura, algunas generalidades y particularidades que permiten comprender dicha disfuncionalidad, y las alternativas de enfrentarlo, con base en las capacidades institucionales propias de las organizaciones universitarias, ya que si la columna vertebral de este tipo de organización que son los estudiantes, presenta fisuras, el resto de estructura institucional estaría seriamente resquebrajada.

Asimismo, al tiempo que son identificadas en la literatura las capacidades institucionales de las organizaciones universitarias y las características generales de la deserción, se consideran algunas relaciones y propuestas para, con base en dichas capacidades, más el análisis de las encontradas y analizadas en la Institución Universitaria Pascual Bravo, estructurar unas nuevas capacidades institucio-

nales, que posibiliten la conjunción de los factores institucionales necesarios para lograr que dicha disfuncionalidad disminuya o desaparezca, con la eliminación de impactos negativos ocasionados que la misma viene generando no sólo a los estudiantes, sino a sus familias, la municipalidad y la sociedad toda.

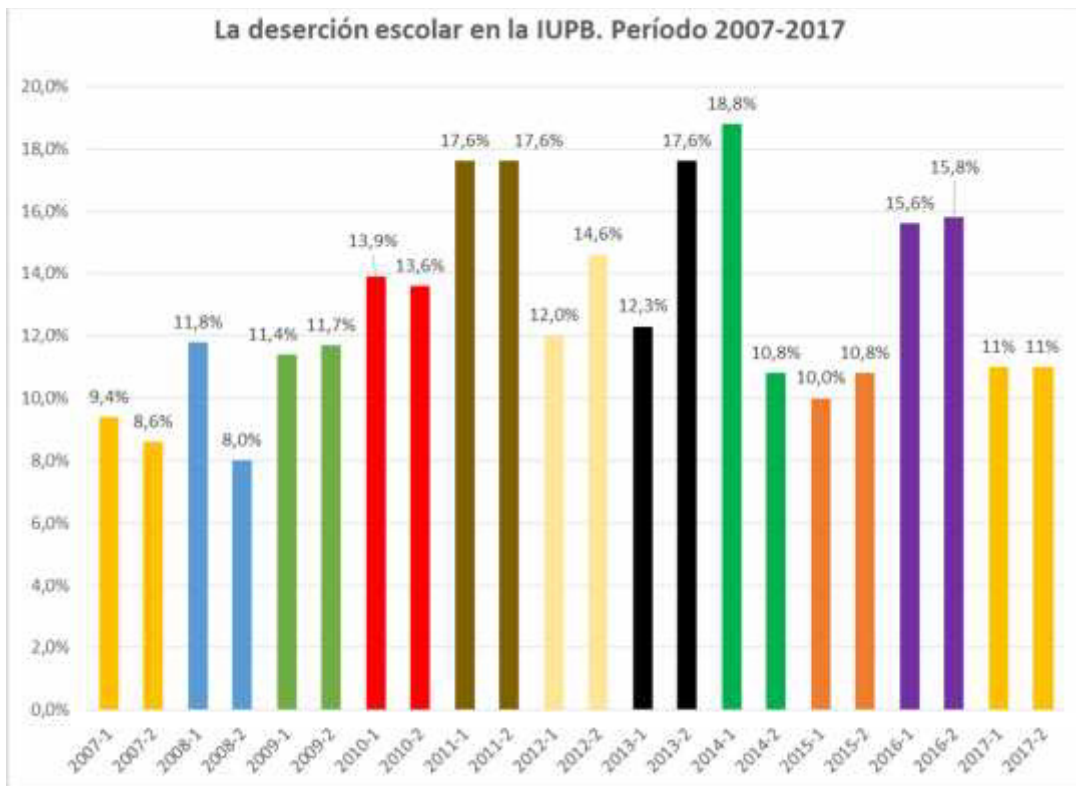
De acuerdo al SPADIES³, para el año 2015 la tasa de deserción anual en Colombia por período (estudiantes matriculados en el primer año) fue del **9.3%**; pero preocupa aún más los datos del departamento de Antioquia cuya capital Medellín alberga cerca del 40 % de la población total del departamento y donde tienen asiento la mayoría de universidades tanto públicas como privadas, los datos de deserción por período (**9.55%**) está por encima del promedio nacional, y en donde se vienen diseñando y consolidando importantes decisiones de política pública educativa desde hace cerca de 15 años, que buscan en términos generales, aumentar la cobertura y mejorar la calidad educativa en el nivel no solamente universitario, sino también en el técnico y tecnológico.

Como lo registra la gráfica que se muestra abajo, que relaciona la deserción presentada en la institución en el período (2007-2017), esta viene registrando variaciones por encima de dos dígitos desde el año 2008 (primer período), tiempo en el que la IUPB empieza un proceso de modernización institucional, gracias a la adscripción a la alcaldía de Medellín en ese mismo año, lo que le ha permitido ir mejorando y actualizado sus procesos internos, ampliado su planta docente de tiempo completo, y los estudiantes, muchos de ellos, han venido sido favorecidos con estímulos y apoyos tanto económicos como alimentarios con subvenciones para

³ Sistema para la Prevención de Deserción de la Educación Superior, por sus siglas SPADIES.

su desplazamiento (sólo para los residentes en Medellín) desde y hasta sus lugares de residencia; llama poderosamente la atención que sea en estas circunstancias favorables para toda la comunidad académica que la deserción, en vez de disminuir, se incremente en los dos períodos académicos de 2016 a porcentajes cercanas al 16% (**2016-1 =15.6% y 2016-2=15.8%**); cifra que se empieza a reducir de manera importante al 11.0% en los dos últimos períodos académicos del año 2017 analizados, en gracia a que la institución ha venido considerando esta disfuncionalidad institucional con más prioridad dentro de sus políticas administrativas.

Tabla 1: La deserción escolar en la IUPB. Período 2007-2017



Fuente: propia

Para el caso que nos ocupa, es decir la IU Pascual Bravo, la deserción por período presenta niveles ligeramente superiores a los presentados tanto a nivel nacional, como departamental, registrando un nivel promedio en los últimos diez años analizados (2007-2017) del **12.88%**.

Como se puede observar, es un disfuncionamiento institucional que debe llamar la atención de toda la comunidad académica institucional, en cabeza de sus directivos, que bien vale la pena, con fundamento en la teoría de los Sistemas Complejos Adaptativos, hacer un análisis de dicho disfuncionamiento, en el entendido de que la IU Pascual Bravo, como toda organización, es un sistema complejo, que se desarrolla en un *campo* (educativo), el mismo que puede generar una “*arena Social*”, cuyo desbordamiento puede implicar lo que se denomina un “*drama social*” y unos “*costos ocultos*”; conceptos estos propios de la teoría de la complejidad, cuya evolución, según el Dr. Castaingts puede conducir a emergencias dentro de la organización tanto positivas como negativas, las mismas que generan procesos internos de tensiones, disfunciones y contradicciones, para el que se requieren estrategias emanadas del management socioeconómico para su permanencia como organización.

Capacidades Institucionales de la Institución Universitaria Pascual Bravo

La hoja de ruta de la institución en materia organizacional se materializa en la estructuración de un Plan Estratégico de Desarrollo Institucional, el mismo que se ejecuta a través de la definición de unos Planes de Acción Institucionales anuales,

ejecutados por las diferentes dependencias académicas y administrativas en las que se encuentra reglada la institución.

El Plan de Desarrollo Institucional 2015-2018, denominado “*tecnología, innovación, cultura y vida*”, recientemente reformulado con el propósito de adaptarlo a las actuales condiciones de naturaleza externa, cada vez más cambiantes, que exigen a las instituciones estar en sintonía con las demandas de los diferentes contextos local, regional, nacional e internacional, si pretenden sobrevivir a las complejidades de unos entornos signados cada vez con más fuerza por la incertidumbre.

En dicho plan, se contemplan seis (6) ejes estratégicos que compendian toda la política de gestión administrativa para un período rectoral; los mismos que configuran en su direccionamiento administrativo las capacidades institucionales que actualmente soportan la estructura administrativa de la Institución Universitaria Pascual Bravo.

Estas capacidades, o también llamados ejes estratégicos, atienden los siguientes temas:

1. “Cobertura con calidad, equidad, pertinencia y permanencia”
2. “Tecnología e Innovación”
3. “Extensión y proyección social”
4. “Gestión de las tecnologías de la información, las comunicaciones y la educación virtual”
5. “Regionalización e internacionalización”
6. “Gestión financiera, liderazgo y la transparencia”

Nuevas capacidades institucionales para la permanencia estudiantil en la Institución Universitaria Pascual Bravo

El estudio y análisis de las organizaciones hoy debe ser producto de una nueva cultura de la autoevaluación, tan propio de las organizaciones universitarias, pues bien se sabe que éstas no son lineales, que la entropía es la constante y que cada vez son mas sensibles a las innovaciones que el medio exige sin previo aviso; lo corrobora la teoría de los sistemas complejos adaptativos, las organizaciones, hoy mas que nunca, están siendo afectadas por las complejidades del contexto mundial que se vive, lo que afecta todo su ambiente organizacional; revalida esto la premisa que plantea la teoría de la contingencia, según la cual, *el ambiente cambia las organizaciones*; así las cosas, si el futuro de las organizaciones es cada vez mas impredecible, las del siglo XXI tienen la obligación de saberse adaptar a una realidad turbulenta y compleja si no quieren desaparecer; pues una organización es más exitosa, cuando logra comprender la complejidad que le afecta como un proceso consustancial a su naturaleza, y dispone los medios para hacer operativa la misma; saber afrontar la adversidad es condición para la pervivencia, lo que las obliga a ser mas resilientes; así, el proceso de seguimiento, control y evaluación que se debe ejercer sobre éstas, debe garantizar su actualización en procura de que la organización afronte la incertidumbre de manera mas exitosa.

Para las organizaciones universitarias, las que según la teoría de la ambigüedad son lo que se ha dado en llamar "*anarquías organizadas*", las capacidades institucionales de éstas se soportan fundamentalmente en los tres ejes sustantivos universales (docencia, investigación y extensión); organizaciones que a su vez tienen

como misión el conocimiento a través de la generación, transmisión y difusión, dependiendo del talento humano y del aparato organizacional que las configura; de igual manera, partiendo de la premisa de que las universidades son agentes del cambio, están más habilitadas, gracias a su autonomía en procesos organizacionales claves, para diseñar e implementar sus propias capacidades institucionales de acuerdo a sus necesidades tanto internas como externas; facilitado esto último por el proceso de autoevaluación en el que andan inmersas en procura de su mejoramiento continuo; así pues, el rediseño de las capacidades institucionales de las organizaciones universitarias, es una condición sine qua non para garantizar su permanencia y vigencia en la sociedad del siglo XXI llamada de la información y el conocimiento; ese debe ser el norte que no debe dejar perder la Institución Universitaria Pascual Bravo.

Con base en la investigación realizada, el hallazgo fundamental respecto por qué la deserción es una disfuncionalidad institucional en la IU Pascual Bravo, se centra principalmente en una política oficial de ampliación de cobertura en educación superior mal planteada, sin mayor requisito que el mero cumplimiento de unas condiciones sociodemográficas que deben ser desfavorables, vivir en la ciudad de Medellín y haber terminado el bachillerato en colegio público; primando en ello la laxitud y escasa rigurosidad, sin que medie un real proceso de selección que obedezca a un real mérito; circunstancia esta que la institución desde hace varios años, ha tenido frente al proceso de ingreso a la misma de los estudiantes; incluso de los profesores.

Su adscripción a la alcaldía de Medellín la sitúa en un lugar de privilegio desde hace diez años cuando esta decisión se tomó por parte del gobierno nacional y el municipal en su momento; su carácter público la habilita, entre otras cosas, para que el grueso de la población estudiantil que reciba, sea de las más desfavorecidas económicamente de la ciudad, razón por la cual, los esfuerzos que en materia financiera y estrategias de acceso a la educación superior pública que han venido desplegando en los últimos quince años las distintas administraciones municipales para favorecer a estas poblaciones y perfilar una política pública educativa de largo aliento, con el propósito fundamental de empezar a gestar los cambios sociales que requiere con urgencia no sólo la ciudad de Medellín, sino todo país, sea la de ampliar la cobertura educativa especialmente para este tipo de población, para empezar a cerrar la brecha en materia de educación superior, fundamentalmente en la ciudad de Medellín, cuyos niveles de acceso siguen estando por debajo del 50% a nivel nacional.

Lo anterior, se ha venido traduciendo en infinidad de apoyos económicos, académicos y psicosociales no solamente de la municipalidad, sino de la institución misma, a la que cada vez se suman nuevos apoyos legales, a través de normas que vía impuestos, el gobierno nacional reglamenta para favorecer el acceso a la educación y la permanencia en todos los niveles de formación; sin que ello se haya visto reflejado en la reducción de la deserción; configurando la disfuncionalidad institucional aludida, a la que hay que analizar desde ópticas distintas con las que siempre se ha venido mirado, hasta hoy.

La laxitud para el acceso a la IU Pascual Bravo, debe ser considerada por la alta dirección de la institución para ser sometida a un análisis responsable y profundo, por las implicaciones que está teniendo la misma en la dinámica propia de las instituciones de educación superior; dinámica que se traduce principalmente en garantizar acceso a cupos universitarios de los jóvenes recién salidos del bachillerato y de colegios públicos de la ciudad, sin el requisito de los mínimos exigidos para garantizar que el que está ingresando reúna las condiciones en competencias académicas, comportamentales y actitudinales para que su proceso formador sea el requerido para habilitarlo con la integralidad profesional que necesita para su desempeño de excelencia en la sociedad.

Los apoyos económicos que se les está ofreciendo a los jóvenes que están ingresando a la institución para que se formen profesionalmente, no lo están valorando en su real dimensión, pues muchos de ellos están desertando sin que se les imponga ningún tipo de sanción; se aplica aquí el viejo aforismo popular “Lo que nada nos cuesta, volvámoslo fiesta”.

La agencia de educación superior de Medellín –Sapiencia-, desde el año 2017 viene apoyando con el programa “becas Sapiencia” a cerca de 1.000 estudiantes nuevos de varias comunas y corregimientos de la ciudad, donde se ha evidenciado hay menos acceso a las ofertas de educación superior principalmente por las condiciones socioeconómicas desfavorables, ya que la mayoría de las familias de esos sectores, son de estratos socioeconómicos bajos, para que ingresen y tengan la oportunidad de estudiar programas tecnológicos que está demandando el sector productivo de la misma y que ofrece la institución, sin ningún requisito dis-

tinto al de vivir en dichas comunas y corregimientos, haber terminado el bachillerato en un colegio público y tener menos de 25 años, sin otra contraprestación que terminar el programa y graduarse; el resultado ha sido una deserción por período cercana al 50% en los dos primeros semestres; lo que se traduce en primera instancia en pérdida de recursos públicos, que bien pudieron haberse invertidos en otros sectores sociales para un mayor aprovechamiento de las comunidades; y en pérdidas de oportunidades para tanto joven que necesita y quiere formarse en educación superior que les permita superar el círculo vicioso de la pobreza y la violencia, tan propia de esas comunidades a las que pertenecen.

Las circunstancias arriba descritas, obligan a un replanteamiento de la estrategia de ofrecer cobertura educativa en educación superior por parte de la alcaldía de Medellín, ya que no tiene sentido la inversión de sumas importantes del presupuesto público en este frente, a jóvenes que muchos de ellos aún no tiene claro lo que quieren en la vida, pesando mas sobre los mismos, la necesidad de trabajar que de estudiar; y lo más preocupante, sin ningún tipo de correspondencia por parte de los beneficiados, y si la mayoría no van a ser conscientes de la oportunidad que la alcaldía les está brindando; aumentando de esta manera los niveles de deserción que actualmente registra la institución; y esta misma, en aras de mantener unos ingresos financieros constantes mientras se mantenga la estrategia promovida por Sapiencia de garantizar graduación de la cohorte, no puede permitir que por garantizar la permanencia de los estudiantes, se sacrifique la calidad de la formación académica, pues aquí se pone en grave riesgo el prestigio institucional, el mismo que se ha ganado, gracias a que años atrás se tenían

unas exigencias de ingreso a la misma relacionadas con unas competencias académicas básicas en lógica- matemática y lecto-escritura; lo mismo que aptitudes y actitudes, validadas en un examen de admisión y una entrevista; de los que nunca se ha debido prescindir, porque es bien sabido que la educación superior implica niveles de exigencia académica para la formación íntegra e integral; niveles que siempre hay que mantener para que la sociedad y en especial el sector productivo, tengan la certeza y confianza de que la universidad les está ofreciendo un talento humano formado en medio del rigor científico y académico, que serán capaces de liderar los procesos de transformación social, política y económica que requiere la sociedad para su progreso en todos los órdenes.

La cobertura no puede significar menoscabo de la calidad; la calidad es una propiedad que se da en un proceso desde que comienza hasta que finaliza; y esa calidad traducida en formación académica del nivel superior, debe empezar de manera rigurosa con el proceso de admisión a la universidad; los aspirantes a ser profesionales en cualquier disciplina, deben tener muy claro su proyecto de vida frente a una de las preguntas clave que se debe hacer para su ingreso a la educación superior: ¿qué quiero estudiar y qué tipo de profesional quiero ser para la sociedad?; en este aspecto, a la universidad no se puede llegar a improvisar en un tema tan trascendental para un proyecto de vida personal, y mucho mas en esta época, donde los niveles de exigencia cada vez son mayores, en gracia a la globalización, donde ya no se forma para lo local, sino para el desempeño en un mundo cada vez mas interdependiente que exige competencias globales, no solamente en el área de formación específica, el dominio de las herramientas TIC y de varios

idiomas, entre otras; además de un desarrollo de la inteligencia emocional que le permita el manejo de capacidades relacionales asertivas y resilientes exitosas, en medio de una complejidad social generadora de circunstancias estresantes por el nivel de competencias y exigencias personales y sociales.

1. Acceso a la educación superior por MÉRITO con pertinencia y calidad para la permanencia estudiantil

El objetivo de esta nueva capacidad institucional para la IU Pascual Bravo, es garantizar el acceso a la educación superior soportado en la validación de las competencias mínimas necesarias a nivel académico, personal y actitudinal que permita un proceso formativo de excelencia articulado al sistema educativo con las demás capacidades institucionales que posibilite una formación integral, coherente y contextualizada; la regla de oro de esta capacidad institucional, misma que debe ser el eje central de la misión institucional de la IU Pascual Bravo, es que a la institución sólo ingresan los aspirantes que demuestren ser los más competentes para adelantar la formación profesional que la institución ofrece en cada uno de los programas tecnológicos, profesionales y de postgrado; con el compromiso que la misma, los formará con la sapiencia requerida por la sociedad, para que se inserten exitosamente en el sector productivo, social y político que ésta demanda cada vez con más fuerza, y se conviertan en las generaciones de relevo encargadas de catapultar su progreso y desarrollo .

El control, que es propio de toda organización humana, una capacidad institucional como ésta, en las organizaciones universitarias, deberá ser la garante de que el proceso de entrada (ingreso) de los estudiantes, va a estar soportado en las con-

diciones de máxima calidad institucional, para que el “durante”, es decir, su permanencia, sea la materialización exitosa de esas aspiraciones individuales, la de convertirse en un verdadero profesional; garantizando que en el proceso de salida va a continuar su ascenso personal y social; en una sociedad que le va a posibilitar su crecimiento en todos los órdenes.

La autonomía de las universidades, valor fundamental de las mismas; que está consagrada en la Constitución Política de Colombia (*artículo 69*); en la Ley 30 de 1992 (Ley general de educación) en su *artículo 29 literal e*; y refrendada por la sentencia de la Corte Constitucional N° C-337/96, le da todas las herramientas a las organizaciones universitarias para definir el proceso de admisión de los estudiantes; razón de ser de las mismas; esta garantía constitucional, como pocas, las gradúa en su mayoría de edad, pero muchas de ellas aún continúan en la adolescencia, sin alcanzar la madurez institucional, porque su autonomía no la han sabido aprovechar para consolidar organizaciones robustas institucionalmente, cuyos ejes misionales fundamentales de docencia, investigación y extensión, tengan el relieve y el peso que las hagan sobresalir en la sociedad como unos verdaderos centros de saber, que sean el faro que las sociedades y el mundo necesitan para su evolución.

Muchas de las instituciones de educación superior en Colombia, principalmente las públicas, han asumido el facilismo mendicante ante un Estado, que asumiendo actitudes paternalistas, les provee los recursos para garantizar su funcionamiento; o se los transfiere para aumentar la cobertura, a través de becas a los estudiantes, con programas como “Ser pilo paga” que lidera el Ministerio de Educación Nacio-

nal de Colombia, garantizando la formación profesional de los estudiantes de todo el país que obtengan los mejores resultados en las pruebas “Saber 11”; programa que actualmente está favoreciendo a la universidades privadas, en detrimento de las públicas, porque los estudiantes pueden escoger la universidad que les guste, y la mayoría están decidiendo realizar su formación profesional en universidades privadas; así las cosas, los recursos públicos se están yendo para las universidades privadas, generando un problema adicional que no se había dimensionado.

Las universidades públicas deben madurar para ganarse la autonomía como organizaciones que deben ser capaces de generar recursos importantes que les permita su crecimiento exponencial, y no depender exclusivamente de los recursos que el papá Estado les quiera transferir; sólo lograrán esto, cuando comprendan que son la fuente nutricia de las transformaciones de la sociedad, y que deben ser el modelo de organización transparente, eficiente y eficaz en todos sus procesos, para que sus egresados culminen sus estudios con los más altos niveles de calidad y rendimiento.

Dicho proceso es avalado por la autonomía de las universidades, valor fundamental de las mismas; está consignada en la Constitución Política de Colombia (*artículo 69*); en la Ley 30 de 1992 (Ley general de educación) en su *artículo 29 literal e*, la que es refrendada por la sentencia de la Corte Constitucional N° C-337/96.

Los indicadores clave de esta capacidad deben ser:

Tabla 2:
Capacidad Institucional 1

Capacidad Institucional
Acceso a la educación superior por MÉRITO con pertinencia y calidad para la permanencia estudiantil
Indicador
N° de estudiantes inscritos para ser admitidos a los programas que oferta la IU Pascual Bravo
N° de estudiantes admitidos por programa
N° de estudiantes admitidos por semestre
N° de estudiantes admitidos provenientes de colegios públicos
N° de estudiantes admitidos provenientes de colegios privados
Condiciones de ingreso (individuales y familiares)
Caracterización de la población matriculada (estratificación socioeconómica y género)
Situación académica (antes, durante y después).
Horas de asistencia a clase
Materias matriculadas por semestre
Apoyos ofrecidos
N° de docentes catedráticos, ocasionales y de planta
Formación profesional de los docentes
Cursos de formación y actualización docente
Rango salarial de los docentes
Programas ofrecidos en modalidad digital (virtual)
Cursos ofrecidos en modalidad digital
Postgrados ofrecidos por parte de la institución y de otras entidades
Programas ofrecidos a nivel regional
N° de municipios con programas de regionalización
Análisis del sector o sectores en los que trabajará
Perfil del talento humano que se requiere
Identificación de los campos de actuación para los futuros graduados
N° de estudiantes en práctica profesional
N° de convenios firmados con empresas
N° de libros por estudiante en biblioteca.
N° de libros por programa
N° de convenios firmados con universidades extranjeras
N° de convenios firmados con universidades nacionales
N° de estudiantes en pasantías internacionales
N° de profesores en pasantías internacionales

Fuente: propia

2. Bienestar institucional articulador de todas las capacidades institucionales de la organización universitaria.

El bienestar institucional tiene que ir más allá del mero asistencialismo al estudiante universitario u oferta de servicios institucionales; su objetivo fundamental debe ser propender por la formación integral en una dimensión biopsicosocial de toda la comunidad universitaria, especialmente al estudiante como centro del proceso formativo, atendiendo las necesidades no sólo de formación integral, sino la introyección en valores ciudadanos en un contexto de diversidad cultural que los prepare para un proyecto de vida en un contexto de complejidad social; éste debe ser un eje articulador de las demás capacidades institucionales de la organización universitaria; tiene la misión de propiciar y garantizar las condiciones de bienestar institucional no solo de los estudiantes, sino del resto de comunidad académica, canalizando toda la oferta institucional en función de un mejor estar de todos sus integrantes; debe conjuntamente con la dependencia encargada del eje misional docencia, liderar todo el proceso de permanencia de los estudiantes en la institución, garantizar que su estancia en la misma, representa los anhelos de desarrollo personal, profesional y social.

Los indicadores clave de esta capacidad institucional deben ser:

Tabla 3:
Capacidad Institucional 2

Capacidad Institucional
Bienestar institucional articulador de todas las capacidades institucionales de la organización universitaria.
Indicador
Asesoría psicológica presencial
Asesoría psicológica en línea
Talleres de acompañamiento para la formación integral para estudiantes y empleados
Acciones de prevención frente al consumo de sustancias psicoactivas
Talleres para promover habilidades, destrezas y competencias en la comunidad académica.
N° de tutores para acompañamiento pedagógico
Acciones para la convivencia, inclusión y permanencia
Acciones de educación vial
Escuela de padres
Acciones para la integración familiar
Acciones deportivas
Escenarios deportivos
Acciones culturales
Escenarios culturales
Programas de salud
Promoción socioeconómica
N° de estudiantes con complemento alimentario
Programa tiquete de transporte estudiantil
Créditos educativos ICETEX
Fondo Sapiencia pregrados con recursos de EPM y universidades
Presupuesto participativo
Jóvenes en acción
Póliza estudiantil
N° de estudiantes con apoyo institucional
N° de estudiantes sin apoyo institucional
Programas para la inclusión social

Fuente: propia

Lista de referencias

- Aguilera, S. M., Díaz Corral, M. C., Bermejo Salmon, M., & Roldán Ruenes, A. La Universidad como gestora del conocimiento en la formación del Capital Humano.[citado 14 Nov. 2013].
- Castaingts. J (2015). “*Campos, organizaciones, empresas y cambios estructurales: Un punto de vista a partir de la teoría de los sistemas complejos adaptativos*”. En: “Revista Análisis Organizacional. Vol. I, N° 7. México.
- Constitución Política de Colombia. 1991
- Chávez, O. e I. Rayas. 2006. “Fortalecer la capacidad institucional. La plataforma para un gobierno exitoso” en Portal de desarrollo, 26 de junio, consultado en Internet: <http://www.portaldeldesarrollo.org/gobierno/recursos.php?idseccion=272&idcontenido=292>
- Garza, M; Balmori, E; Galván, M. (2013). Estrategias organizacionales en universidades de corte tecnológico para prevenir la deserción estudiantil. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*; 11(3), Pág. 31-57. México.
- De la Rosa. A., (2002). Teoría de la Organización y Nuevo Institucionalismo en el Análisis Organizacional.
- Etzioni, A. (1986). *Organizaciones modernas*. México DF, México: UTEHA
- Fredland, R. y Alford, R.R., (1991). Instituciones, efectos institucionales e institucionalismo. W. W. Powell y P. J. Dimaggio, El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional. Madrid, España .S.L. Fondo de Cultura Económica.
- Garza, M; Balmori, E; Galván, M. (2013). Estrategias organizacionales en universidades de corte tecnológico para prevenir la deserción estudiantil. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*; 11(3), Pág. 31-57. México.

- Giddens, A. (1995). *La transformación de la intimidad: sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*, trad. de Benito Herrero Amaro. *Madrid, Cátedra*.
- Hodgson, G. M. (16/02/2011). ¿Qué son las instituciones? Cali. *Jei Journal of Economic Issue*.
- Jepperson, R. K., (1991). *Instituciones, efectos institucionales e institucionalismo*. W. W. Powell y P. J. Dimaggio, *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México. Fondo de cultura económica.
- Hilderbrand, M. y M. Grindle. 1997. "Building Sustainable Capacity in the Public Sector: What Can Be Done?" end Grindle, Merilee. *Getting Good Government. Capacity Building in the Public Sector of Developing Countries*, Harvard University Press, Boston.
- Latiesa, M. (1992). *La deserción universitaria*. *Madrid: Siglo XXI*.
- Lewis, O. (1961). *Antropología de la Pobreza; cinco familias /Oscar Lewix (No. 04; HQ562, L48.)*.
- Ley 30 de 1992. Ley de educación superior en Colombia.
- Mundial, B., & EL PANORAMA, E. D. (2012). *Objetivos de desarrollo del milenio*. Recuperado de <http://www.bancomundial.org/odm>.
- Oslak, O. 2004. *Transformación estatal y gobernabilidad en el contexto de la globalización: un análisis comparativo de Argentina, Brasil, Chile y Uruguay: el Caso Argentino*, Propuesta de investigación presentada por equipo de consultores del Centro de Desarrollo y Asistencia Técnica en Tecnología para la Organización Pública.
- Oszlak, O. y E. Orellana. 2001. *El análisis de la capacidad institucional: aplicación de la metodología sadci*, Mimeo, Buenos Aires.
- Ospina, S. B. 2002. *Construyendo capacidad institucional en América Latina: el papel de la evaluación como herramienta modernizadora*, Ponencia presen-

tada en el VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, octubre, Lisboa, Portugal.

Orozco, L. Bases para una política de estado en materia de educación superior. Bogotá: ICFES. 2001. POP 159.

Plan de Desarrollo 2012-2015 de Medellín. "Medellín, Todos por la Vida.

Plan de Desarrollo Institucional 2015-20118. "*Tecnología, innovación, cultura y vida*".

Ramírez, G (2012). Reorientar el desempeño de la organización universitaria: una visión alternativa. *En Instituciones de educación superior, políticas públicas y organización*. Ed. Miguel Ángel Porrúa. México.

Repetto (2004). *Capacidad estatal: requisito para el mejoramiento de la política social en América Latina*, Serie de documentos de trabajo del INDES, Banco Interamericano de Desarrollo, Washington, D. C.

Sentencia de la Corte Constitucional de Colombia N° C-337/96.

Rosas, A. (2008). Una ruta metodológica para evaluar la capacidad institucional. *Política y cultura* (30), 119-134.

Rosas, A; Gil, V (2013). La capacidad institucional de los gobiernos locales en la atención del cambio climático. Un modelo de análisis. *En Revista Mexicana de Análisis Político y Administración Pública*. Vol. II No 2 (30), 113-138.

Rosas, H. A. 2008. "Capacidad institucional: un elemento a evaluar en las políticas públicas" en *Revista Política y Cultura*, (otoño 2008), UA M-X.

Sikkink, K. (1993). "Las capacidades y la autonomía del Estado en Brasil y la Argentina. Un enfoque neo institucionalista", *Desarrollo Económico*, vol. 32, no. 138, Instituto de Desarrollo Económico y Social, Argentina.

Federalismo fiscal en México y Canadá: Una perspectiva organizacional

Modalidad: Temática

Manuel Díaz Flores¹
Roberto González Acolt
Ruben Macías Acosta

Universidad Autónoma de Aguascalientes
Av. Universidad No. 940 Edif.32, Fracc. Los Bosques, C.P. 20100, Aguascalientes,
Ags. Mexico, Teléfono 910-74-00 Ext. 374

¹ Responsable de la comunicación

Federalismo fiscal en México y Canadá: Una perspectiva organizacional

Resumen

El federalismo fiscal mexicano, al igual que otros federalismos en el mundo tiene como meta central el manejo de los recursos públicos con equidad y eficiencia en beneficio de los integrantes de la federación. De ahí que diversos análisis estén orientados a promover mejores mecanismos de distribución y otros al fortalecimiento de las instituciones encargadas de llevar a cabo la implementación. En el caso de México, se han hecho propuestas de cambio al Sistema Nacional de Coordinación Fiscal con la finalidad de fortalecer las finanzas públicas estatales y municipales. Sin embargo, los logros han sido muy escasos y seguimos teniendo un esquema de coordinación fiscal muy centralizado en el gobierno federal en contraste con entidades y municipios débiles en sus haciendas públicas. En este trabajo se hace un análisis de las instituciones del federalismo fiscal mexicano y se contrastan con las del federalismo canadiense con la finalidad de resaltar la importancia de éstas en importantes procesos como la descentralización fiscal. Sin embargo, no tiene la pretensión de proponer que el modelo canadiense se replique en México ya que son contextos diferentes, en cambio puede ayudar a poner en la agenda de la discusión aspectos centrales que requieren modificaciones de fondo en materia institucional. Uno de los rasgos fundamentales que contrasta en los dos federalismos es su nivel de descentralización fiscal, ya que en el caso de México se reconoce como un modelo centralizado y el de Canadá es un modelo con un alto grado de descentralización y fortaleza institucional.

Palabras clave

Modelos federales, Eficiencia, Equidad, Instituciones y descentralización.

Introducción

A pesar de que las relaciones intergubernamentales fiscales entre los tres ámbitos del gobierno mexicano han sido estudiadas desde diversos ángulos, existe aún la carencia de estudios integrales o interdisciplinarios que aborden en una misma propuesta aspectos económicos, políticos e institucionales con la finalidad de promover su adecuada implementación. De ahí que el problema del federalismo fiscal y su descentralización se hayan convertido cada vez más en una falta de implementación de las propuestas, más que de diseño. Gran parte de la discusión se ha centrado en el establecimiento de las reglas o fórmulas para definir las potestades tributarias para la captación de los ingresos generados en cada entidad federativa y por supuesto las facultades en el gasto público. La fórmula para distribuir los recursos participables se ha modificado repetidas veces y aún existe un sentimiento de inequidad sobre todo de las entidades federativas que aportan más recursos a la federación. La generación de ingresos propios en cada uno de los municipios y entidades federativas ha sido otro tema que se ha orientado a discutir las diversas alternativas para fortalecer las haciendas públicas locales y ahí se ubican los esfuerzos por incrementar la recaudación del Impuesto Predial en los municipios del país. No obstante, el cada vez más creciente endeudamiento público de estados y municipios ha dejado de manifiesto la insuficiencia de los recursos asignados desde la federación y se siguen escuchando propuestas sobre la necesidad de impulsar el proceso de descentralización fiscal para que sean los ámbitos de gobierno más cercanos a la población los que generen sus propios recursos y los asignen en sus prioridades locales y regionales.

La hipótesis a considerar en la presente reflexión sobre este tema, es que no basta con diseñar propuestas bien armadas técnicamente, ya que siempre se han frenado o por aspectos políticos o por cuestiones de implementación debido a una importante debilidad de las instituciones encargadas de impulsarlas. De ahí la necesidad de avanzar en el diseño de esquemas de investigación que fomenten la incorporación de diversos enfoques disciplinarios y que permitan a su vez hacer estudios comparados con otros países con la finalidad de avanzar hacia propuestas con un grado mayor de viabilidad. En el presente trabajo se señalan algunos de los elementos más relevantes a tomar en cuenta en cada una de las siguientes tres dimensiones: la *económica* que enfatiza la captación, distribución y asignación de los recursos financieros, así como la interrelación entre las haciendas públicas municipales, estatales y federales. El aspecto *político* que incorpora la propia representación y peso político de cada entidad y municipio, así como las características del sistema de partidos políticos. Finalmente, es importante incorporar el ámbito *institucional* el cual determina en gran medida el éxito o fracaso de la implementación de las propuestas ya que incluye desde los aspectos legales y reglas de operación hasta el funcionamiento mismo de las redes entre las múltiples organizaciones del Sistema Nacional de Coordinación Fiscal.

Desarrollo Temático

Federalismo Fiscal. El sistema federal es una forma de gobierno ampliamente difundida en el mundo por lo que una buena proporción tanto de países desarrollados

como en desarrollo, la han adoptado². Lo característico de este sistema consiste en que la asignación de las competencias tanto del gobierno central como de los estados miembros, se hace respetando su independencia y buscando su coordinación. Por su parte, el Federalismo Fiscal³ aborda el estudio de las relaciones hacendarias (ingresos, gastos y deuda) que se dan entre los diferentes ámbitos de gobierno que conforman el sistema federal. De ahí que sea factible aplicar los principios teóricos del federalismo fiscal a otras formas de gobierno que no sean federales basta con que tengan un sector público con niveles centralizados y descentralizados de toma de decisiones. A su vez es conveniente señalar que la descentralización no es sinónimo de federalismo ya que es parte de su propia naturaleza al igual que la centralización.

El federalismo fiscal se plantea como objetivo fundamental establecer una combinación óptima entre la centralización y la descentralización en la asignación de competencias entre los diferentes niveles de gobierno que conforman una federación. Su potencial como forma de gobierno reside precisamente en aprovechar las ventajas que cada uno de estos procesos tiene respecto a la eficiencia y la equidad en la provisión de bienes y servicios públicos. En este contexto, el poder central tiene la responsabilidad de todas aquellas funciones que por su naturaleza nacional y

² De acuerdo a la Revista Internacional de Ciencias Sociales entre los países federales más representativos de América Latina destaca además de México, Argentina, Brasil y Venezuela. Entre los desarrollados se señalan Estados Unidos de Norteamérica, Canadá, Bélgica, Alemania, Suiza, Australia y Austria. Se mencionan otros países con esta forma de gobierno, como la India, Nigeria, Rusia, Pakistán, España, Emiratos Arabes Unidos, Yugoslavia, Malasia y Etiopía.

³ El Federalismo Fiscal se define tomando como conceptos básicos la Descentralización-Centralización desarrollados por Oates Wallance (1977).

movilidad rebasan el ámbito local o regional y que de no reconocerse de esta manera provocaría serias distorsiones en la asignación eficiente de los recursos públicos.

De igual forma, los gobiernos estatales y municipales pueden ser más eficientes y eficaces en el desempeño de funciones que se circunscriban a su localidad y a factores cuya movilidad no rebase su jurisdicción. Sin embargo, el conflicto se manifiesta en el terreno de los recursos financieros necesarios para cumplir con las competencias asignadas. La tendencia en los países en desarrollo y sobre todo latinoamericanos es la extralimitación de los gobiernos centrales en la concentración de funciones y recursos que de acuerdo a la teoría le corresponderían a los gobiernos subnacionales. Este marcado centralismo disminuye el potencial del modelo federal anulando los beneficios de la descentralización en términos de una mayor capacidad de respuesta a las preferencias de los ciudadanos en un contexto de mayor transparencia, responsabilidad y sensibilidad de las preocupaciones locales.

Considerando la posibilidad que tiene el federalismo fiscal de combinar la centralización con la descentralización, su tarea principal será entonces determinar el nivel óptimo de descentralización fiscal mediante una asignación adecuada de competencias en los diversos ámbitos de gobierno. Tal vez por esta estrecha relación hay una tendencia a considerar como sinónimos la descentralización y el federalismo fiscal. En todo caso es un prerequisite indispensable para que un sistema federal funcione adecuadamente mediante una combinación entre centralización-descentralización que aproveche las ventajas que cada una de ellas reporta al proceso de toma de decisiones.

La descentralización hace referencia a un auténtico poder independiente para la toma de decisiones por las unidades descentralizadas en contraste con la desconcentración que implica solamente una delegación del control administrativo a los niveles más bajos de la jerarquía administrativa.

Desde la perspectiva académica, existe una gran diversidad de enfoques y propuestas que van desde reformas parciales al Sistema de Participaciones y mayores incentivos por concepto de colaboración administrativa en la recaudación de los impuestos federales, hasta la necesidad de promover cambios más profundos en términos de redefinir atribuciones, funciones, competencias y potestades tanto recaudatorias como de asignación de gasto en los diferentes niveles de gobierno en función de los criterios de eficiencia y equidad. Asimismo, cada vez más los estudios de caso incorporan nuevos elementos a la reflexión teórica y reflejan la necesidad de abordar esta temática en una forma gradual y con reglas diferenciadas de acuerdo con las diversas capacidades de las entidades y sus municipios. Algunos de los trabajos más representativos sobre el federalismo fiscal mexicano son (Aghon, 1996; Astudillo, 1999; Cabrero, 1996; Giugale 2000; Sampere y Sobarzo 1998; Diaz,

2003; Diaz, 2009). Sin embargo, quedan aún muchas interrogantes que no han tenido una respuesta satisfactoria y algunas otras que han surgido recientemente como resultado de esta reflexión colectiva.

Institucionalismo Económico. La relación del Federalismo Fiscal y el Institucionalismo Económico es muy estrecha ya que gran parte de las propuestas de revisión y adecuación del Sistema Nacional de Coordinación Fiscal en México no han pasado el filtro de la implementación, entre otras cosas, por no incorporar el arreglo institucional y las redes de organizaciones que determinan el Sistema. A continuación, se hace un breve recuento de los autores y aportaciones más relevantes en el tema.

Cuando se pregunta uno: ¿por qué algunas naciones son ricas mientras otras son pobres? La idea clave es que las naciones producen dentro de sus fronteras no aquello que la dotación de recursos permite, sino aquello que las instituciones y las políticas públicas permiten, Olson (1996).

Las diferencias en el desempeño económico entre países pueden ser explicadas por el papel de las instituciones. La teoría de las instituciones y sus reformas podría ser una útil guía para definir el tipo de instituciones que actualmente se requieren, sin las cuales las reformas del mercado y del estado como la privatización, la desregulación, la apertura comercial y liberación financiera no serían suficientes para asegurar la eficiencia y la equidad. Actualmente, el institucionalismo ha recibido mayor atención y sus teorías comienzan a tener mayor influencia. Simon 1988, (R.Coase 1960 G. Becker y D.North (1993), Alchian y Demsetz (1972), Williamson (1985) y Olson (1996) son algunos autores reconocidos académicamente por sus

contribuciones a la teoría de la organización aplicada al pensamiento económico como la escuela de los costos de transacción, el paradigma de los derechos de propiedad, el análisis económico del derecho, la economía de la información, y la misma teoría de las instituciones.

La organización económica es el medio para emprender acciones y elecciones que permitan distribuir los costos y beneficios que necesariamente surgen en toda actividad económica. Los individuos sin la organización, tendrían muy pocas posibilidades de llegar a arreglos sociales. Los individuos tienen incentivos para construir organizaciones porque esperan mayores beneficios que si se mantuvieran aislados.

Cambio organizacional y gobierno. De acuerdo a los autores Arellano, Cabrero y Del Castillo (2000, p. 5-18), el proceso de reformas de los aparatos y agencias gubernamentales ha tenido como finalidad convertirlos en espacios más eficientes, compactos y con mayor grado de responsabilidad. Sin embargo, es necesario romper con los supuestos del análisis organizacional en por lo menos los siguientes tres ejes estratégicos:

- 1) La transformación del concepto de gobierno-monolito al de gobierno como estructuras organizacionales diferenciadas en sociedades complejas y plurales. Ya que la acción estatal difícilmente puede ser aceptada como un espacio homogéneo de un actor racional unificado y la sociedad difícilmente puede ser vista como un cuerpo genérico de ciudadanos que influyen y se ven influidos por la acción de este estado único.
- 2) La dualidad de las organizaciones gubernamentales. Ya que si bien es cierto que como organizaciones están dentro de un espacio institucionalizado de

leyes, normas y costumbres lo que finalmente lleva a conceptualizarlas como un mero instrumento mecánico, dejando fuera su complejidad y particularidades, su propia dinámica, contexto, estructura y cultura interna.

- 3) El gobierno como red de organizaciones. Ya que si bien el gobierno no es un monolito tampoco es un espacio desordenado y atomizado de actores y organizaciones. Es en cambio un ente heterogéneo de múltiples partes que se relacionan y condicionan de una forma continua a veces predomina la lógica cooperativa y en otras la competencia y tensiones en los juegos interorganizacionales.

Política Pública. Adicionalmente al elemento institucional, es importante tomar en cuenta el aspecto político que se incorpora en las diversas fases de la política pública, desde su diseño hasta su implementación y evaluación. Un recuento de los autores clásicos nos permite identificar algunos de los conceptos y modelos más relevantes a tomar en cuenta. Harold Lasswell (1994) concibe la política pública como un conjunto de disciplinas que se ocupan de explicar los procesos de elaboración y ejecución de las políticas, de localizar datos y elaborar interpretaciones relevantes para los problemas de políticas de un periodo determinado. Hebert Simon (1979) desarrolla la toma de decisiones en un Modelo Racional mediante el siguiente proceso: se establecen alternativas y se priorizan de objetivos, Identificación y generación de todas las opciones, calculo y valoración de las consecuencias de dichas opciones, comparación de las opciones y finalmente elección de la opción o conjunto de opciones que maximicen los objetivos

priorizados. Charles E. Lindblom (1991) propuso su modelo conocido como Incrementalismo o Ciencia de salir del paso en el cual cuestiona el uso excesivo de la racionalidad en el proceso de formulación de políticas públicas ya que no se puede alcanzar un objetivo óptimo pero si es posible lograr un objetivo satisfactorio con estrategias adecuadas. Ante el poco control que el decisor tiene de su entorno se incorpora el análisis marginal. Finalmente, Luis F. Aguilar Villanueva (2000) destaca características como su orientación hacia objetivos de interés o beneficio público y su idoneidad para realizarlos; la participación ciudadana con el gobierno en la definición de los objetivos, instrumentos y acciones de la política; la decisión de la política por el gobierno legítimo y con respeto a la legalidad; la implementación y evaluación de la política. Pero lo distintivo de la política pública es el hecho de integrar un conjunto de acciones estructuradas, estables, sistemáticas. En general se puede decir las características fundamentales de una política pública son: su orientación hacia objetivos de interés o beneficio público y su idoneidad para realizarlos; la participación ciudadana con el gobierno en la definición de los objetivos, instrumentos y acciones de la política; la decisión de la política por el gobierno legítimo y con respeto a la legalidad; la implementación y evaluación de la política. Pero lo distintivo de la política pública es el hecho de integrar un conjunto de acciones estructuradas, estables, sistemáticas.

El Federalismo Canadiense. Este sistema federal se distingue por su alto grado de descentralización tanto en materia de gasto como de ingreso, además de su gran asimetría dada las características de sus provincias como Quebec con un cuarto de

la población total del país y con marcadas diferencias de carácter lingüístico, cultural e institucional. En su constitución están enlistadas una serie de poderes autónomos de su provincias. (Giugale and Webb, 2000). En Materia de fuentes de ingreso, tienen sus propios impuestos personales, corporativos, recursos naturales y a las ventas, con excepción de algunas provincias como Alberta. Por el lado del gasto, el gobierno federal se asegura que las provincias cuenten con recursos suficientes, a través de programas sociales, para ofrecer servicios públicos en correspondencia con los impuestos que cobran, favoreciendo especialmente a las más pobres. El diseño de sus programas para corregir los desequilibrios verticales es particularmente interesante, ya que si bien los fondos que se asignan a nivel nacional se rigen por criterios generales, es flexible con algunos fondos ya que permite que la provincia los gasten de acuerdo a sus prioridades. Sin embargo, siempre promueve y preserva su unión socioeconómica, ya que existe una coordinación institucional entre la federación y las provincias para darle seguimiento a los temas de mayor interés. El diseño institucional en los diferentes federalismos tiene una larga historia y el caso de Canadá no es la excepción ya que con sus más de 135 años de federalismo ofrece lecciones relevantes en diversas áreas. De acuerdo a diversos estudios sobre el federalismo en Canadá, los gobiernos provinciales son los más descentralizados de los federalismos en el mundo, sin embargo, el rol de los gobiernos locales y municipales es uno de los más centralizados, de tal forma que combina gobiernos provinciales fuertes con gobiernos locales débiles. Los primeros tienen una gran capacidad política que les permite implementar políticas de gasto y de ingresos, así como capacidad burocrática para diseñar mejores sistemas de servicios públicos.

Sin embargo la clave de su éxito es mantener la combinación entre un alto grado de autonomía con una gran interdependencia entre los gobiernos provinciales, buscando siempre la coordinación y la cooperación intergubernamental. A continuación algunos de los factores que han permitido y promovido su cada vez más eficiente sistema federal:

- 1). La cultura democrática que ha existido siempre en provincias como Quebec y que han contribuido a resolver conflictos importantes de voces separatistas.
- 2). Impera de manera predominante un nacionalismo cívico, debido a un multiculturalismo Ingles-Canadiense.
- 3). Valores políticos comunes. Ya que la diversidad más relevante es e idioma, sin embargo, hay tolerancia debido a las coincidencias en los valores democráticos básicos.
- 4). La autonomía de las provincias. Quebec es considerada como la provincia con mayor poder autónomo en el mundo. Esto aunque es un riesgo para el sistema en su conjunto el federalismo canadiense ha sido flexible para permitir y promover su propio desarrollo económico, lenguaje y cultura propia de esta región.
- 5). Una federación multi-unitaria. Quebec juega doble rol, es una de dos naciones y una de 10 provincias. Su interacción con otras provincias compartiendo decisiones basadas en intereses comunes ha promovido más la unidad que la separación.
- 6). La idea de integración siempre en el centro de las relaciones promoviendo la autonomía de las minorías.

7). Sociedades distintas pero interdependientes. Las provincias más autónomas y poderosas no ponen en riesgo la unidad del sistema federal, al contrario la promueven.

8). La presencia de los Estados Unidos ha contribuido a la estabilidad económica y política en su frontera norte, lo que ha moderado también las ideas separatistas en Canada.

9). Decir no a la violencia. La mejor estrategia ha sido parar la violencia mientras los canales democráticos siguen abiertos de manera permanente.

Objetivos

El presente trabajo tiene como objetivo básico incorporar el análisis institucional a las diversas propuestas que hay sobre la transformación del federalismo fiscal en un esquema cada vez más descentralizado, cosa que hasta la fecha no se ha logrado, en gran parte debido a que las propuestas han sido muy generales y poco interdisciplinarias. Se hace una breve referencia al sistema federal canadiense, que es reconocido como uno de los sistemas más antiguos y descentralizados en el mundo debido en gran medida a la fortaleza de sus instituciones.

Método

Para cumplir con el objetivo antes señalado se propone utilizar un método más integral que combine las diferentes dimensiones que se requiere estén presentes en

el análisis del federalismo fiscal y su proceso de descentralización. Por un lado, se debe incorporar una dimensión económica que permita analizar la asignación de las responsabilidades del gasto en las entidades federativas, así también la asignación de sus potestades tributarias, las relaciones fiscales intergubernamentales y la deuda pública estatal y municipal. Así también, se debe incorporar en este análisis, la dimensión política que incluya la representación política de las partes integrantes de la Federación, sus relaciones la organización y características de los partidos políticos. Adicionalmente, será importante considerar la red de instituciones que conforman el sistema federal, profundizar en el estudio para conocer su complejidad y particularidades, su propia dinámica, contexto, estructura y cultura interna. La implementación de esta metodología, requiere delimitar los diversos indicadores que se consideren relevantes en cada una de las dimensiones señaladas.

Resultados

Lo que se espera de este estudio es precisamente una propuesta que ayude a superar las deficiencias del Sistema Federal Fiscal Mexicano, en materia de una gran concentración de los recursos en el Gobierno Federal en contraste con Estados y Municipios débiles. Debe evaluarse desde esta perspectiva integral la viabilidad y pertinencia de la descentralización fiscal como mecanismo para fortalecer los estados y municipios desde sus propias regiones. La escasez de recursos que se manifiesta en un nivel de endeudamiento de estados y municipios se puede contextualizar y proponer vías de solución más estructuradas usando este enfoque más allá del mero cálculo de los recursos que recibe y que aporta a la federación.

Conclusiones

Esta mezcla entre la dimensión Económica, Política e Institucional, además de tener una visión más integral sobre la problemática del Federalismo Fiscal Mexicano, permitirá vincular la teoría con el análisis empírico tanto de los datos económicos e indicadores como de las características propias y funcionamiento de las instituciones. Se podrá constatar que no es automático traducir la eficiencia que predice la teoría. Así también, podrá ser más viable llevar la eficiencia que predice la teoría a la realidad del proceso de descentralización del federalismo. Finalmente, se podrá contar con un marco teórico general que permita analizar diversos casos de estudio en América Latina.

Lista de referencias

Alchian, A. y Demsetz H. (1972). Production, Information Costs and Economic Organization. En *The American Economic Review*, vol. LXII, num. 62

Aguilar V. Luis F. (2000). *La hechura de las Políticas Públicas*. México. Miguel Angel Porrúa. Colección antológica de políticas públicas, 2^a. Antología.

Arellano D., Cabrero E. y Del Castillo A. (2000). En *Reformando al Gobierno. Una visión organizacional del cambio gubernamental*. Miguel Angel Porrúa Edit., México.

Ayala E. José (1999). *Instituciones y economía. Una introducción al neo- institucionalismos económico*. Fondo de Cultura Economica. Mexico.

Ayala E. José (1996). *Mercado elección publica e institucionales. Una revisión de las teorías modernas del Estado*. Miguel Angel Porrúa-Facultad de Economía Unam. Mexico.

Arellano G. David, Lepore Walter, Zamudio Emilio y Blanco Felipe (2012). *Sistemas de Evaluacion del Desempeño para organizaciones públicas*. CIDE, Mexico.

Arellano G. D. Cabrero M. E., Montiel C, y Aguilar M.(2011). *Gobierno y Administración Pública Municipal: un panorama de fragilidad institucionalizada*. En Cabrero E. y Arellano D.(Coordinadores). *Los gobiernos municipales a Debate. Un análisis de la institución municipal a través de la Encuesta INEGI 2009*. CIDE, Mexico.

AGHON Gabriel y Casas Carlos (1996) "Un Análisis Comparativo de los Procesos de Descentralización Fiscal en América Latina. Revisión de algunas experiencias", en Arellano C.

R. México Hacia, un nuevo federalismo fiscal, El Trimestre Económico, Lectura No. 83 FCE y el Gobierno del Estado de Puebla, México.

Simon, H. (1988). El comportamiento administrativo: estudio de los procesos decisorios en la organización administrativa, Aguilar, Buenos Aires.

Astudillo M. Marcela (1999) El federalismo y la coordinación impositiva en México, UNAM-Miguel Ángel Porrúa, México.

CABRERO M. Enrique (1996) Los dilemas de la modernización municipal: innovaciones en la gestión hacendaría municipal, CIDE, Miguel Ángel Porrúa.

Cabrero, M. Enrique (2003). Políticas públicas municipales. Una agenda en construcción. Miguel Ángel Porrúa-Cide-Premio Gobierno y Gestión Local. México

DÍAZ C. Alberto (1995) Desarrollo económico e inequidad regional: hacia un nuevo pacto federal en México, CIDAC-Miguel Ángel Porrúa, México.

Coase, R.H. (1960) The Problem of the Social Cost. En Journal of Law and Economics, num. xxx.

Crozier Michel (1992). Estado Modesto, Estado moderno. Estrategia para el cambio. FCE, Mexico.

GIUGALE M..M.- Webb, Steven B. (2000) Achievements and challenges of fiscal decentralization. Lessons from México, The World Bank, Washington, D.C.

Olson, M. (1996). Big Bills on the Sidewalk: Why Some Nations are Rich, and Others Poor". En Journal of Economic Perspectives, vol. 10 Num. 2.

North, Douglas C. Instituciones, cambio institucional y desempeño económico, FCE, México.

Williamson, O. (1985). Las instituciones económicas del capitalismo. FCE, Mexico.

Lindblom Charles E. (1991). El proceso de Elaboración de Políticas Publicas. Ministerio de Administraciones Públicas. Madrid. España

Simon, H. (1979). Rational Decision Making in Businesss Organization. En American Economic Reviw, vol. 69, num. 4

North, Douglas (1993). Instituciones, cambio institucional y Desempeño Económico. FCE, México.

Segob-Inafed (2011). Manual de Transferencias Federales para Municipios. Mexico.

El propósito de este libro es abordar dos grandes temáticas: Educación y transformación social la primera y Políticas públicas, instituciones, territorio y perspectiva organizacional la segunda. Consta de 31 capítulos que forma parte de la Colección de Libros Electrónicos 2019 “Análisis de las Realidades Organizacionales en México y América Latina. Es un texto extenso en donde los investigadores exploran el amplio, apasionante e interesante campo de estudio de las organizaciones pues, estudiarlas, es analizar casi todas las facetas de la vida humana. Si bien es cierto que la mayor parte de su estudio ha estado relacionado con las corporaciones e instituciones donde trabajan las personas, son también objeto de estudio todas las formas de actividad colectiva (política, familia y trabajo) las cuales tienen que ver con la organización de alguna manera. Lo que también significa, y es una falla importante de la mayoría de los libros ignorar esto, que estudiarlas implica pensar en filosofía, política, ética y mucho más. Y detrás o más allá de estas abstracciones están las experiencias vividas de personas que no sólo trabajan juntas, sino que también bromean, discuten, critican, luchan, deciden, codician, desesperan, crean, resisten, temen, esperan o, en definitiva, organizan.

