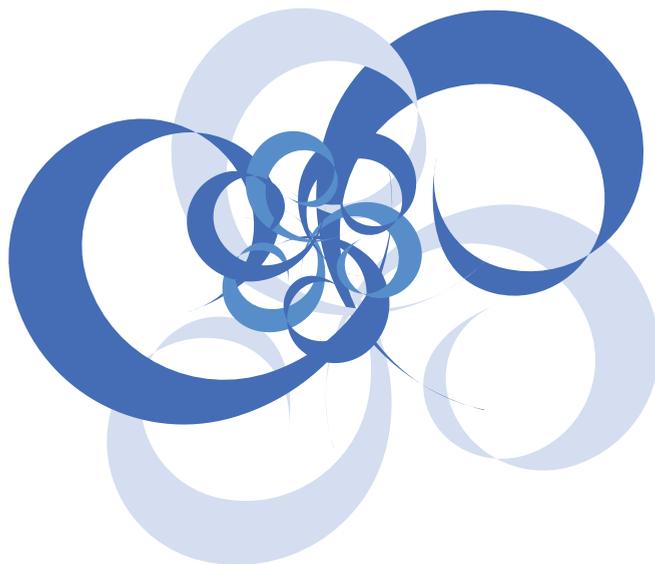


MEMORIA
F O R O



Análisis y reflexiones **sobre el funcionamiento académico**
y normativo de **los cuerpos académicos**

Compiladores:

Adelina Castañeda Salgado
Ma. del Carmen Jiménez Ortiz
Ma. Teresa de Sierra Neves

MEMORIA

FORO
ANÁLISIS Y
REFLEXIONES SOBRE
EL FUNCIONAMIENTO
ACADÉMICO Y
NORMATIVO DE LOS
CUERPOS ACADÉMICOS



MEMORIA

FORO ANÁLISIS Y REFLEXIONES SOBRE EL FUNCIONAMIENTO ACADÉMICO Y NORMATIVO DE LOS CUERPOS ACADÉMICOS



Compiladoras:

Adelina Castañeda Salgado
Ma. del Carmen Jiménez Ortiz
Ma. Teresa de Sierra Neves

FORO ANÁLISIS Y REFLEXIONES SOBRE EL FUNCIONAMIENTO ACADÉMICO Y NORMATIVO DE LOS CUERPOS ACADÉMICOS

Compiladores: Adelina Castañeda Salgado, Ma. del Carmen Jiménez Ortiz, Ma. Teresa de Sierra Neves

DIRECTORIO UPN

Sylvia Ortega Salazar, RECTORA

Aurora Elizondo Huerta, SECRETARIA ACADÉMICA

Manuel Montoya Bencomo, SECRETARIO ADMINISTRATIVO

Adrián Castelán Cedillo, DIRECTOR DE PLANEACIÓN

Mario Villa Mateos, DIRECTOR DE SERVICIOS JURÍDICOS

Fernando Velázquez Merlo, DIRECTOR DE BIBLIOTECA Y APOYO ACADÉMICO

Adalberto Rangel Ruiz de la Peña, DIRECTOR DE UNIDADES UPN

Juan Manuel Delgado Reynoso, DIRECTOR DE DIFUSIÓN Y EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

Mayela Crisóstomo Alcántara, SUBDIRECTORA DE FOMENTO EDITORIAL

COORDINADORES DE ÁREA ACADÉMICA:

María Adelina Castañeda Salgado, POLÍTICA EDUCATIVA, PROCESOS INSTITUCIONALES Y GESTIÓN

Alicia Gabriela Ávila Storer, DIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD

Joaquín Hernández González, APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA EN CIENCIAS, HUMANIDADES Y ARTES

Verónica Hoyos Aguilar, TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y MODELOS ALTERNATIVOS

Eva Francisca Rautenberg Petersen, TEORÍA PEDAGÓGICA Y FORMACIÓN DOCENTE

1a. edición 2010

© Esta edición electrónica es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional, Carretera al Ajusco núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200, México, DF www.upn.mx

ISBN 978-607-413-064-5

La edición de esta obra estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial. Los contenidos y su redacción son responsabilidad de los autores.

Diseño original de portada: Jessica Coronado Zarco

Diseño de portada y formación: Rodrigo García García

Diseño, diagramación de interiores y viñeta de portada: Manuel Campiña Roldán

LB 2301
F6

Foro Analisis y Reflexiones sobre el Funcionamiento Académico y Normativo de los Cuerpos Académicos (2010: México)

Memoria: foro análisis y reflexiones sobre el funcionamiento académico y normativo de los cuerpos académicos/comp. Adelina Castañeda Salgado.-- México: UPN, 2010.

[195] p.

ISBN 978-607-413-064-5

1. EDUCACIÓN SUPERIOR-MÉXICO-DISCURSOS, ENSAYOS, CONFERENCIAS ETC. 2. CUERPOS ACADÉMICOS I Castañeda Salgado, Adelina, comp. II.T.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio, sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional. Impreso y hecho en México.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	11
<i>Adelina Castañeda Salgado, María del Carmen Jiménez Ortiz y Ma. Teresa Sierra Neves</i>	
LA EXPERIENCIA DEL PROMEP EN LA UAM AZCAPOTZALCO: UNA MIRADA DESDE LA OFICINA DE LA REPRESENTACIÓN INSTITUCIONAL ANTE PROMEP	28
<i>Jorge Bobadilla Martínez</i>	
REFLEXIONES Y CONTROVERSIAS ACTUALES SOBRE LAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN DE CONOCIMIENTO EN COLECTIVOS ACADÉMICOS.	42
<i>Ma. Teresa Sierra Neves</i>	
CUERPOS ACADÉMICOS CONSOLIDADOS, ENTRE LA SOBREVIVENCIA Y LAS POLÍTICAS INSTITUCIONALES	54
<i>Arturo Ballesteros Leiner, Juan Mario Ramos Morales, José Antonio Serrano Castañeda y Blanca Flor. Trujillo Reyes CA POLÍTICAS INSTITUCIONALES Y CONSTITUCIÓN DEL SUJETO EN LA EDUCACIÓN (PICSE)</i>	
AUTONOMÍA UNIVERSITARIA Y EDUCATIVA.	63
<i>Ma. de los Angeles Castillo Flores, Juan Eduardo Hernández Hernández, Alfonso Lozano Arredondo y Jacobo González Baños, integrante en red de la unidad DF Sur UPN CA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA (AU)</i>	
EVOLUCIÓN Y PERSPECTIVAS DEL CA ESTUDIOS SOBRE LA UPN	72
<i>Ma. del Carmen Jiménez Ortiz, Leonel Hernández Polo, Andrés Lozano Medina, Mónica Lozano Medina, María Teresa Martínez Delgado, Aristarco Méndez Lechuga, Teresa de Jesús Negrete Arteaga, Margarita Rodríguez Ortega, Ma. Del Carmen Saldaña Rocha y Ángeles Valdivia Dounce CA ESTUDIOS SOBRE LA UPN (ESU)</i>	



SOBREPOSICIÓN DE ESTRUCTURAS EMERGENTES Y CONSERVADORAS PARA LOS PROCESOS DE DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN EL ÁREA DE POLÍTICA EDUCATIVA, PROCESOS INSTITUCIONALES Y GESTIÓN DE LA UPN: REVISIÓN Y PROPUESTA ORGANIZACIONAL	86
<i>Miguel Ángel Vértiz Galván y Abraham Sánchez Contreras</i> CA POLÍTICAS PÚBLICAS Y EDUCACIÓN (PPE)	
SUSTENTO TEÓRICO—EPISTEMOLÓGICO DEL CUERPO ACADÉMICO: POLÍTICAS, SUJETOS Y PROCESOS EN LA DOCENCIA	95
<i>Laura Magaña Pastrana, Blanca Margarita Noriega Chávez, Catalina Gutiérrez López y María Guadalupe Gómez Malagón</i> CA POLÍTICAS, SUJETOS Y PROCESOS EN LA DOCENCIA (PSYPD)	
UNA ANALÍTICA DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS: DISCURSOS, IDENTIDADES Y ACTORES.	108
<i>Sílvia Amaya Fuentes y Ofelia Piedad Cruz Pineda</i> CA POLÍTICA EDUCATIVA, DISCURSOS E IDENTIDADES PROFESIONALES (PEDIP)	
LOS PROCESOS EDUCATIVOS, LA CUESTIÓN SOCIAL Y LA PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA	123
<i>Alejandro Álvarez Martínez, Tatiana Coll Lebedeff, Yazmin Margarita Cuevas Cajiga, Carmen de Lourdes Laraque Espinosa, María Elena Mújica Piña, César Navarro Gallegos, María Guadalupe Olivier Téllez y Elsa Ortega Peña</i> CA PROCESOS SOCIOEDUCATIVOS (PS)	
LA POLÍTICA EDUCATIVA Y SU GESTIÓN EN MÉXICO. ELEMENTOS PARA UNA DISCUSIÓN DE UN CAMPO EN CONFORMACIÓN.	140
<i>Pedro Gómez Sánchez, José Manuel Pineda Ruiz, Tomás Román Brito, Abraham Sánchez Contreras y Heidi Adán Román</i> CA INVESTIGACIÓN DE LA POLÍTICA EDUCATIVA Y SU GESTIÓN EN MÉXICO (IAPEGM)	
APORTES DE LA CAPACITACIÓN DEL ADMINISTRADOR EDUCATIVO	145
<i>María Elena Becerril Palma, Carlos Lagunas Villagómez y Carlos Fabián Fontes Martínez</i> CA FORMACIÓN DE PROFESIONALES EN ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA (FPAGE)	



PRESENTACIÓN

En las últimas décadas las políticas públicas para la educación superior y las reformas universitarias han sido crecientemente pautadas por planteamientos de organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la UNESCO, el Banco Mundial y la Organización Mundial de Comercio, con el propósito de promover la integración de la educación superior de nuestro país a la globalización comercial y tecnológica y a la sociedad del conocimiento.

Uno de los efectos más importantes de estas políticas y procesos ha sido una nueva forma de regulación del trabajo académico y el surgimiento de nuevas figuras de organización de las actividades académicas y de las funciones sustantivas de las universidades (docencia, investigación, difusión y extensión). Con ello se han redefinido también identidades, *ethos* y trayectorias académicas y disciplinares, al mismo tiempo que se han instaurado nuevas disposiciones de consagración y de distinción académica basadas, en su mayoría, en estándares de evaluación de la calidad del desempeño académico estipulados por instancias externas a las instituciones.

El establecimiento de los cuerpos académicos (CA) como parte medular de la vertiente colectiva del Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) es un caso paradigmático de las nuevas figuras de organización. Los CA se crearon con la intención de flexibilizar las estructuras organizativas existentes en las IES y fortalecer la actividad colegiada mediante dicho programa diseñado por la SEP en 1996, con el objetivo de mejorar el nivel de habilitación del personal académico de tiempo completo y de sustentar la mejor formación de los estudiantes en el sistema público de educación superior (Ver: Subsecretaría de Educación Superior, *Programa de Mejoramiento del Profesorado. Un primer análisis de su operación e impactos en el proceso de fortalecimiento de las universidades públicas*, México, Secretaría de Educación Pública, 2006).

En la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco los cuerpos académicos se instituyeron en el año 2004, convirtiéndose en entidades básicas de una nueva estructuración académica-administrativa que desembocó en la creación de agrupamientos o áreas académicas. (Ver: *Organización Académica de la Unidad Ajusco*, Gaceta, febrero, 2004). En este contexto el funcionamiento, desarrollo y producción académica de los CA han sido desiguales, debido en parte a que en su conformación inicial no prevaleció en todos los casos la afiliación de sus integrantes a las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) definidas por el propio CA y por las Áreas Académicas de su adscripción, sino a relaciones de grupos o personas.





A seis años de haberse instaurado surge la necesidad de promover un balance y reflexión sobre los resultados académicos de esta forma de estructura organizativa, así como las perspectivas de su desarrollo y consolidación. Con este objetivo el área Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión convocó al Foro: "Análisis y reflexiones sobre el funcionamiento académico y normativo de los cuerpos académicos", el cual fue realizado en la Unidad Ajusco los días 15 y 16 de junio de 2010.

El Foro se organizó en dos modalidades: a) páneles con la participación de profesores invitados externos e internos en los que se abordaron dos temas: El modelo de organización en cuerpos académicos en el contexto de las políticas de educación superior, y Las políticas, normatividad, evaluación y promoción institucional de los cuerpos académicos; b) mesas de trabajo para la presentación de ponencias, en las que se agruparon los CA en relación con líneas de investigación y de intervención afines. El Foro se cerró con una sesión plenaria de presentación de conclusiones y propuestas.

El objetivo de esta memoria del Foro es dejar constancia y dar relevancia a los planteamientos, cuestiones y propuestas de los profesores participantes. Asimismo, está presente el afán de que este documento sirva como incentivo para continuar la reflexión colegiada sobre las problemáticas y perspectivas de nuestra organización y quehacer académicos y abone al análisis de mejores estrategias para fortalecer el desarrollo de las líneas de generación y aplicación del conocimiento en cada CA y en el Área.

En las ponencias presentadas¹ se abordaron solamente algunos de los temas propuestos en la convocatoria del Foro, no obstante en esta memoria del evento se integran el conjunto de ideas, propuestas y problemas surgidos en la discusión en torno a los siguientes rubros:

- I. El modelo de organización en cuerpos académicos en el contexto de las políticas de educación superior.
- II. Políticas, normatividad, evaluación y promoción institucional de los cuerpos académicos.
- III. Organización en cuerpos académicos y estructura institucional.
- IV. Desarrollo de los Cuerpos Académicos del Área: Principios, conceptos, proyectos y Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento.
- V. Participación de los cuerpos académicos en relación con las funciones sustantivas de la universidad (docencia, investigación y difusión y extensión), y con las instancias académicas de decisión del Área.
- VI. Perspectivas y alternativas de desarrollo de los cuerpos académicos del Área. Sistemas de evaluación y seguimiento.

¹ Las ponencias presentadas se incluyen íntegras al final de esta relatoría.



organizar una universidad, en la práctica, un cuerpo académico podría coincidir con un departamento o un área académica.

Por otra parte, se pensó en que la organización de las actividades en cuerpos académicos podría ser idónea para la articulación de las funciones universitarias de docencia, investigación, difusión y extensión, a partir de las líneas de aplicación y generación del conocimiento. Se trataba de abrir canales de creación de nuevos territorios institucionales, promoviendo la movilidad por afinidades académicas y la flexibilización de las estructuras tradicionales de la organización académica. No se sabe si los cuerpos académicos han conducido al rompimiento de la estructura piramidal. Habría que hacer estudios concretos de cada institución, pero, en general, no ha habido manifestación de rechazo a la figura de CA.

La operación, apoyo y fomento de la nueva organización se haría a través del Promep, y tendría que ser una parte importante del ejercicio de planeación institucional. Para el Dr. Del Río, desde esta óptica, el CA es una unidad de regulación de tareas académicas de docencia e investigación, así como una entidad de obtención de recursos financieros extraordinarios. El Promep ha apoyado al desarrollo de tareas de investigación en las universidades públicas estatales. Los datos muestran que ha tenido un impacto positivo en estas universidades.

Sin embargo, también argumentó que “la relación directa de los cuerpos académicos con las políticas de estímulos puede ser factor de perversión del sentido colaborativo académico, ya que cada quien se asocia de manera individual en función de la obtención de prebendas”. Puede ocurrir, y ocurre, que en aras de ese interés se busquen asociaciones con gente que cubra el perfil, aunque no comulgue con el interés de orden académico. Tal comportamiento, un tanto esquizofrénico, se sustenta en la paradoja institucional de organizarse en colegiados para estimular individuos. Por lo anterior, es conveniente –subrayó– reestructurar la capacidad institucional de valoración y retribución del trabajo académico, además de adoptar una actitud pragmática, como lo hacen los académicos de Estados Unidos de regulación de las actividades académicas.

En su exposición, la Dra. Teresa de Sierra señaló la importancia del análisis de las mediaciones de las historias institucionales y culturas disciplinarias a efecto de detectar las similitudes y diferencias existentes en las IES que han impulsado en la década de los 90 el desarrollo de la profesión académica y de los cuerpos académicos. Se refiere a la configuración de colectivos académicos en torno a líneas de generación de conoci-

miento a partir de políticas públicas como las impulsadas por CONACYT, Promep y la SEP, tratando de evaluar en qué medida las mismas han contribuido a generar una cooperación efectiva en la actividad de investigación así como la producción de conocimiento científico. Este problema, señaló, conlleva a cuestiones de tipo epistemológico sobre cómo se construye el conocimiento en contextos institucionales y qué lugar ocupan dentro de ello las líneas y redes mencionadas

PÁNEL: POLÍTICAS, NORMATIVIDAD, EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN INSTITUCIONAL DE LOS CUERPOS ACADÉMICOS

En este pánel participaron el Mtro. Jorge Bobadilla Martínez⁴ y la Mtra. María Teresa Martínez Delgado, responsable institucional ante Promep en la Universidad Pedagógica Nacional.

En su ponencia “La experiencia de la UAM-Azcapotzalco en el Promep”; el Mtro. Bobadilla compartió con los académicos de la UPN sus ideas y reflexiones en cuatro bloques: a) un somero recuento de lo que es y se propone el Promep, b) la caracterización del impacto del programa en una institución como la UAM-Azcapotzalco, por ejemplo, en términos de profesores que se han beneficiado con algunos o varios de los apoyos que ofrece el programa o de los cuerpos académicos que se han visto reconocidos por el Promep; c) las tensiones esenciales entre distintos ámbitos o dimensiones tocadas en la interacción entre las instituciones y el programa y d) a manera de conclusión los temas que, derivados de esas tensiones, deberían ser estudiados para esclarecer las vías mediante las cuales la interacción programa-IES podría resultar eficaz en términos del interés público.

La Mtra. Martínez hizo un recuento de lo que ha significado el Promep en la consolidación de Cuerpos Académicos a partir del convenio firmado por la UPN y Promep en 2004. Informó que la institución cuenta con 68 cuerpos académicos reconocidos, de los cuales, 37 son de la Unidad Ajusco; dos fueron evaluados como consolidados (AA1 y AA3), cinco en consolidación (ZAA2, 1AA4, 1AA5 y 1 DF Ote.) y el resto, 61, son cuerpos académicos en formación

Señaló algunas dificultades para su desarrollo tales como:

- g) La UPN viene de una tradición de trabajo colectivo muy fuerte, sin embargo, en la última década pocos son los grupos de trabajo que se conservan y menos los que se

⁴ El Mtro. Jorge Bobadilla Martínez es actualmente Coordinador General de Planeación UAM- Azcapotzalco y responsable de la gestión del programa Promep y de la coordinación en la elaboración de los PIFIS.





han renovado. Los nuevos profesores, en general, aún no encuentran un lugar para ellos en el colectivo, mejor dicho en el modo colectivo de trabajo.

- h) Las formas de deshomologación salarial han obligado a trabajar de manera individual, que es una forma más rápida de conseguir productos; además de que en las evaluaciones institucionales son mejor valorados.
- i) La comprensión de la utilidad y los requisitos para ser cuerpo académico en distintos grados no son preocupación de la mayoría de los profesores. Destacó la existencia de grupos muy reconocidos a nivel nacional como internacional, que mantienen redes, pero no ven ventajas en entrar al Promep.
- j) Las dificultades administrativas para ejercer los recursos obtenidos, mediante estos programas de estímulo a la elevación de la calidad de los académicos, desalientan los intentos por allegarse de recursos adicionales.

MESAS DE TRABAJO

El segundo día del Foro estuvo centrado en la reflexión y análisis sobre el funcionamiento académico y normativo de los cuerpos académicos del área. Como ya se dijo, la presentación de las ponencias se organizó en tres mesas de trabajo agrupadas como sigue:

Mesa de trabajo 1

Cuerpos Académicos participantes⁵:

- Prácticas institucionales y constitución del sujeto en la educación. (PICSE). Ponencia: "Cuerpos académicos consolidados, entre la sobrevivencia y las políticas institucionales".
- Autonomía Universitaria y Educativa. Ponencia: "Autonomía universitaria y educativa".
- Estudios sobre la Universidad Pedagógica Nacional. (ESUPN). Ponencia: "Evolución y perspectivas del CA Estudios sobre la UPN".

⁵ El número de profesores que integran los CA es variable, va de tres a 10 integrantes (ver lista anexa).



Mesa de trabajo 2

- Políticas Públicas y Educación (PPE). Ponencia: "Sobreposición de estructuras emergentes y conservadoras para los procesos de docencia e investigación en el área de Política Educativa, Procesos y Gestión de la UPN: revisión y propuesta organizacional".
- Políticas, Sujetos y Procesos en la Docencia (PSYPD). Ponencia: "Sustento teórico-epistemológico del Cuerpo Académico: políticas, sujetos y procesos en la docencia".
- Política Educativa, Discursos e Identidades Profesionales (PEDIP). Ponencia: "Una analítica de las políticas educativas: discursos, identidades y actores".

Mesa de trabajo 3

- Procesos Socioeducativos (PS). Ponencia: "Propuesta para el estudio del sistema educativo".
- Investigación y Análisis de la Política Educativa y su Gestión en México. (IAPEGM). Ponencia: "La política educativa y su gestión en México: elementos para una discusión de un campo en conformación".
- Formación de Profesionales en Administración y Gestión (FPAGE). Ponencia: "Aportes de la capacitación al administrados educativo".
- Profesionalización de la Evaluación Académica (PEA). Ponencia: "Importancia de la evaluación en la vida académica".

A continuación se presentan las problemáticas y aportaciones planteadas por los integrantes de las tres mesas de trabajo sobre los temas siguientes:

1. Organización en cuerpos académicos y estructura institucional

El CA PICSE, primer cuerpo académico consolidado de la UPN, manifestó que para conformarse como CA consolidado elaboró un plan de trabajo que contempló la obtención de grados de doctorado de sus integrantes y su inscripción en el Promep y en el SIN. Se refirió a la problemática de la ausencia de políticas institucionales de la UPN para reconocer el logro, fomentar y apoyar la distinción de cuerpos académicos consolidados, otorgada con base en los criterios del Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep).

El PICSE sintetizó puntos problemáticos relativos a la organización institucional de los cuerpos académicos, tales como: 1) la falta, en muchos casos, de un interés de los grupos de profesores por el desarrollo de sus líneas de generación y aplicación del conocimiento y 2) la dificultad de las estructuras de coordinación de áreas y de articulación



inter-áreas para fortalecer la agrupación académica y fomentar el surgimiento de más cuerpos académicos consolidados.

El CA Autonomía Universitaria y Educativa (AU) comentó que siguen tratando de conformarse como equipo de investigación y que sus integrantes no le han dado importancia al reconocimiento de cuerpo académico consolidado por parte del Promep. Plantean la preocupación de que se ha dado mucho peso a la obtención de esos reconocimientos, a la tarea de investigación y a la docencia en posgrados, descuidando la docencia en licenciatura y, en específico, a los estudiantes que requieren de mucha atención y apoyo. Una articulación como equipo de trabajo se finca, además de la línea de indagación sobre la autonomía universitaria y educativa, específicamente en la UPN, en la docencia y la innovación didáctica.

Por su parte, el CA Estudios sobre la Universidad Pedagógica Nacional (ESUPN), abordó el contexto de las políticas públicas de modernización de las instituciones de educación superior y los procesos de reestructuración institucional y reorganización académica de la UPN de los noventa como el marco de su conversión en cuerpo académico. Sus integrantes consideran que la implantación de la nueva forma de gestión y organización del quehacer académico fue muy radical en la UPN-Ajusco. Implicó la supresión de las academias de licenciaturas, de las direcciones de docencia e investigación e, incluso, la realización de un esfuerzo impresionante de reorganización de espacios físicos y reubicación del profesorado. Ello condujo al establecimiento de una normatividad tentativa en la que se asignaron funciones de responsabilidad de la nueva estructura académica-administrativa en cinco coordinaciones de áreas.

Desde que se constituyó como CA se ha mantenido con los mismos integrantes, y a pesar de los esfuerzos, la mayoría exitosos, de obtener los títulos de posgrado, no es un cuerpo académico consolidado bajo los criterios Promep, aunque sí se ha consolidado como un espacio de trabajo académico y entidad de adscripción para cada integrante del cuerpo. Asimismo, ha intentado el establecimiento de criterios de autogestión y regulación a partir de la organización de tareas de intercambio y fortalecimiento académico, tales como seminarios internos, presentación periódica de avances de proyectos, participación en redes y eventos académicos.

El CA Política Educativa, Discursos e Identidades Profesionales sostuvo que la integración de Cuerpos Académicos (CA) ofrece la posibilidad de agrupar a un conjunto de académicos, de una misma institución o de diversas instituciones, que compartan intereses comunes, por ejemplo, temáticas y perspectivas de análisis. Esta intención no siempre es posible por diversas razones –administrativas y personales–. No obstante, la formación y producción de sus integrantes puede en el corto o mediano plazo consolidar acciones vinculadas con el trabajo docente, la producción y divulgación del conocimiento.

En este CA participan reconocidos colegas de diferentes campos disciplinarios (sociología, pedagogía, ciencia política, educación, matemáticas) y diversas trayectorias profesionales y académicas (desde el nivel de educación básica [preescolar, primaria y secundaria] hasta el nivel superior [licenciatura y posgrado]).

Los profesores integrantes de los CA Políticas Públicas y Educación e Investigación y Análisis de la Política Educativa y su Gestión, respectivamente, coincidieron en el señalamiento de que reflexionar sobre el funcionamiento de los CA implica pensar en las estructuras que determinan las actividades sustantivas de sus líneas de generación de conocimiento, docencia superior, investigación y difusión de la cultura.

Indican que, por una parte, las manifestaciones formales de su estructura reflejan la escasa normatividad interna, las instancias de decisión flojamente acopladas, y las funciones ambiguamente definidas; por otra, influyen los acuerdos informales que estructuran la cultura y el poder entendidos entre sus miembros; ambos espacios determinan los mecanismos e incentivos para los actores últimos del desarrollo de las actividades sustantivas.

Varios profesores subrayaron la importancia del tema de la estructura organizativa en la consolidación del trabajo conjunto y el ofrecimiento de resultados satisfactorios y de calidad. En este sentido, el cuerpo académico Formación de Profesionales en Administración y Gestión Educativa (FPAGE), expresa que su conformación satisface la necesidad de construir un modelo de formación de profesionales capaces de administrar y gestionar procesos, proyectos e instituciones educativas, para lo cual sus integrantes han proseguido en su formación académica en las áreas de las ciencias sociales y administrativas.

En este mismo sentido, el Cuerpo Académico Procesos Socioeducativos (PSE), conformado por integrantes de lo que anteriormente se llamaba Academia de Sociología, se ha integrado como un CA con diversos enfoques multidisciplinarios en las ciencias sociales como la historia, la antropología, los estudios latinoamericanos y la pedagogía.

Asimismo, el Cuerpo Académico Profesionalización de la Evaluación Académica (PEA) refiere que están adscritos a la Lic. en Administración Educativa y se han conformado ante la necesidad de generar conocimientos con participación colegiada, en investigación, uso de tecnología, elaboración de publicaciones y presentación de ponencias.

El CA Investigación de la Política Educativa y su Gestión en México (IAPEGM) sostiene que su funcionamiento se da mediante la formalización de las actividades en las que se participa, su incorporación en los planes de trabajo y su información a los campos y líneas curriculares de adscripción, de tal forma que el Consejo y el Colegio está al tanto de las actividades que se desarrollan. De esta manera se evita el calificar la participación como gestión personal o asignación de la autoridad, sin criterios académicos.





2. Desarrollo de los cuerpos académicos del Área: Principios y Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento

Sobre este tema, fueron pocos los CA que dieron cuenta de la situación en que se encuentran las LGAC de sus proyectos articulados en el CA. El PICSE planteó que su línea de generación y aplicación del conocimiento se sintetiza en analizar las prácticas institucionales y los sujetos implicados en esas prácticas. Todos sus integrantes han realizado proyectos de investigación y de intervención educativa y su producción en investigación abarca campos diversos: trayectorias y formación docente, ciudadanía, sujeto e institución, saber y hacer de la profesión docente y ética en las organizaciones. Cuentan además con publicaciones de artículos de revistas, libros y capítulos de libros. Así mismo, realizan intervención para el diseño de programas educativos, en programas de evaluación y certificación de docentes del nivel medio superior. Las LGAC de sus proyectos se integran al CA y fortalecen las líneas curriculares y la docencia que imparten en licenciatura, maestría y doctorado.

El CA ESUPN se encuentra en la actualidad en un proceso de revisión y reelaboración de su documento fundacional, lo que incluye la redefinición de las líneas de generación y aplicación del conocimiento: Análisis institucional; Políticas de Formación Profesional y Sujetos.

El CA Política Educativa, Discursos e Identidades Profesionales (PEDIP) expuso que a partir de un interés común, la LGAC se centra en problematizar las mediaciones existentes entre una determinada política educativa y su puesta en operación en un ámbito local y/o institucional, a través de los discursos e identidades profesionales que los sujetos educativos generan en respuesta a un determinado programa de política. Así, la LGAC que estructura el CA orienta una discusión tanto socio-histórica como epistemológica y pretende contribuir a generar nuevos conocimientos en el campo de la educación y de la política educativa. Así, su línea de generación y aplicación del conocimiento se constituye a partir del estudio de las prácticas institucionales y los sujetos implicados en esas prácticas.

El CA Formación de Profesionales de la Administración y Gestión Educativa (FPAGE) estableció que su compromiso es el de generar una formación de profesionales capaces de administrar y gestionar procesos, proyectos e instituciones educativas y definir líneas de formación, tanto en el terreno conceptual, como en la promoción de una formación creativa basada en la profesionalización del quehacer cotidiano. Definen sus líneas de generación y aplicación del conocimiento en los siguientes campos: Capacitación, Competencias laborales, Evaluación de políticas educativas y Tecnologías de la información.



Su tarea de indagación se ha concentrado por un lado en la revisión sobre la fundamentación de la Lic. en Administración Educativa, a partir del análisis y comprensión del mercado de trabajo, así como las instituciones que son afines en oferta educativa.

Por otro lado, el CA Procesos Socioeducativos (PSE) concentra su línea de generación y aplicación del conocimiento en el estudio al sistema educativo mexicano y de Latinoamérica, a partir de un enfoque sociológico y hace énfasis en que su perspectiva del sistema escolar va más allá de analizarlo como un fenómeno aislado ubicado sólo en la escolarización. Este Cuerpo trabaja su línea de generación y aplicación del conocimiento en dos vertientes de investigación: a) Políticas, sujetos y procesos sociales de la educación superior y b) Estudios históricos y actores sociales en la educación. Sus integrantes han realizado investigaciones tanto individuales como colectivas en torno al análisis de las políticas educativas y su relación con la educación superior y sus resultados han sido discutidos en seminarios internos y dictaminados y presentados en eventos internacionales.

Sobre este mismo tema, el CA Profesionalización de la Evaluación Académica (PEA) considera que genera conocimientos con participación colegiada y compromisos compartidos, en investigación, uso de tecnología, elaboración de publicaciones y presentación de ponencias.

3. Participación de los cuerpos académicos en relación con las funciones sustantivas de la universidad (docencia, investigación y difusión y extensión).

Los profesores que integran los cuerpos académicos del área participan en su mayoría en actividades de investigación, docencia y extensión universitaria. En el CA Procesos Institucionales y Constitución del Sujeto de la Educación (PICSE) todos sus integrantes participan en la docencia en programas de licenciatura, maestría y doctorado de la UPN. Así mismo, todos realizan investigación y su producción consiste en artículos, libros, ponencias y reportes de investigaciones registradas institucionalmente en campos diversos tales como: formación docente, ciudadanía, sujeto e institución, saber y hacer de la profesión docente, ética de las organizaciones. El CA participa en dictaminación de publicaciones, ponencias y proyectos de investigación, así como en la organización de encuentros nacionales e internacionales y tiene una participación constante en grupos de discusión sobre la organización y construcción de datos para la toma de decisiones en el sistema educativo nacional.

El CA Autonomía Universitaria asume carga docente en las licenciaturas de Sociología de la educación, Pedagogía y Administración Educativa. Entre sus actividades destaca la realización de un ciclo de conferencias sobre autonomía universitaria, la



estructuración de un seminario interno en torno a la autonomía universitaria y la organización de un evento anual de presentación de videos documentales socioeducativos realizados por estudiantes como trabajo recepcional.

El CA Estudios sobre la Universidad UPN colabora en cuatro licenciaturas: Administración Educativa, Pedagogía, Psicología Educativa y Sociología de la Educación y en el posgrado de la unidad Ajusto, Maestría en Desarrollo Educativo y tutoría en el Doctorado en Educación. Los académicos manifiestan que en los últimos años se ha dado una desvinculación de los integrantes del CA con la docencia en las licenciaturas debido a una política de restricción y de exclusión de los docentes de áreas distintas a las que se encuentran adscritos a los programas educativos e, incluso, de los programas que sí corresponden al área. Afirman que tal política es discordante con el propósito de la reestructuración institucional, con la figura de colegio de profesores y con las trayectorias y experiencias profesionales de los docentes de la institución; tampoco promueve la articulación del trabajo colectivo e individual y, por tanto, impacta negativamente en las relaciones inter-áreas e inter-cuerpos.

En la función de investigación los integrantes del CA desarrollan diversos proyectos relativos a las líneas de generación y aplicación del conocimiento: Políticas de modernización y reforma de la UPN, Memoria histórica de la UPN, Investigación en intervención educativa comparada entre México y España, Políticas compensatorias en educación superior: PRONABES, caso UPN, Estudio de predicción escolar (Proyecto inter-áreas).

En difusión y extensión universitaria cuentan con publicaciones de libros, capítulos de libros, artículos en revistas nacionales en versión impresa y electrónica, memorias de eventos académicos de cobertura nacional. Organización de seminarios y ciclos de conferencias. Participan en convenios de colaboración como el caso de la Universidad Jaume de Castellón, España y en redes académicas como la Red de Americanistas, Derechos Humanos y Desarrollo Social en América Latina y la Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitaria, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela, España.

Como se puede observar la función sustantiva de docencia es realizada en todos los CA, además de su participación en actividades de atención a alumnos como asesorías, titulación, tutorías y servicio social.

4. Perspectivas y alternativas de desarrollo de los cuerpos académicos del Área

Uno de los aspectos resaltados por los académicos en el foro fue la importancia del análisis de las mediaciones e historias institucionales y culturas disciplinarias, a efecto de detectar las similitudes y diferencias existentes en las IES, respecto de las políticas

públicas de educación superior en los noventa y que han impulsado el desarrollo de la profesión académica y redes académicas.

En general existieron consensos respecto a considerar que la conformación de los Cuerpos Académicos se realizó como una forma de flexibilizar las estructuras tradicionales de la organización académica en el Área. Por tanto, la integración de cuerpos Académicos (CA) ofrece la posibilidad de agrupar a un conjunto de académicos, de una misma institución o de diversas instituciones, que compartan intereses comunes, por ejemplo, temáticas y perspectivas de análisis.

Sobre este tema e CA PICSE sostuvo que la nueva organización en cuerpos académicos ha mostrado debilidades. Proponen una revisión de la estructura organizacional que estimule y fomente el mejoramiento del trabajo académico. Así como crear políticas que ayuden a reconocer y estimular el trabajo académico a partir del principio de la diferencia en términos de calidad de las aportaciones grupales e individuales. Es mejor una institución constituida como colectividad en donde los saberes, la docencia y el interés indagatorio fortalecen y enriquecen los vínculos entre pares.

Se requiere la invención de nuevas políticas de apoyo a la generación de saber en los cuerpos, una nueva dinámica de construcción de grupos de trabajo y una cultura de renovación que permita el cambio de generaciones aprovechando la experiencia de los profesores con mayor antigüedad y trayectoria académica. Destacan la responsabilidad de los cuerpos académicos en el acompañamiento de los nuevos docentes de las licenciaturas del área.

El ESUPN plantea la necesidad de revisar y reelaborar el documento fundacional de CA. Así mismo que es necesaria una política institucional de fomento y apoyo de los cuerpos académicos orientada a consolidarlos como espacios idóneos para la creación, transmisión, difusión y extensión de los conocimientos y de la cultura del campo educativo. También se necesita del establecimiento de normatividad interna de regulación y desarrollo del trabajo académico y asignación de recursos para el apoyo al quehacer de los cuerpos académicos y la elaboración de lineamientos para el seguimiento y regulación del trabajo académico, bajo principios de la normatividad, ética profesional, equidad y transparencia, en todos los niveles de operación y decisión: cuerpo académico, área académica e institución. Así como la inclusión de criterios e indicadores para la mejora de los procesos administrativos que impactan directamente en el trabajo académico.

Finalmente sobre la temática relativa al desarrollo de los cuerpos académicos y del Área, los cuerpos académicos FPAGE, PSE y PEA declararon que el elemento central es la articulación y el mejoramiento en la formación de recursos humanos para la profesio-





nalización y la investigación y seguir con la investigación en sus LGAC y la difusión de los resultados obtenidos.

SÍNTESIS DE PROBLEMAS Y PROPUESTAS DERIVADAS DE LA SESIÓN PLENARIA Y CONCLUSIONES GENERALES

Para algunos participantes la relación directa de los cuerpos académicos con las políticas de estímulos, así como la distribución del presupuesto, puede ser factor de conflicto, en el sentido de que la adscripción a un cuerpo muchas veces se asocia a la obtención de utilidades o regalías más que en un sentido colaborativo y académico; ya que cada quien se asocia de manera individual en función de la obtención de prebendas, más que en el sentido de contribuir a una línea de generación de conocimiento. Los incentivos como PIFI y Promep favorecen el trabajo individualizado por lo que los apoyos deben ser a los cuerpos.

Se percibe una complicación en los procesos de inscripción a este programa por lo que no queda claro el beneficio del mismo. Se dijo que existen problemas de estímulos con lo del Promep, profesores con el perfil adecuado se inscriben pero no reciben estímulos o no les contestan su inscripción.

Varios profesores destacaron la ausencia de políticas institucionales que apoyen la creación o reestructuración de nuevos cuerpos académicos y que reconozcan el logro de los cuerpos ya consolidados otorgada con base en los criterios del Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep).

Se propuso una revisión de la estructura organizacional que estimule y fomente el mejoramiento del trabajo académico. En ese sentido se hicieron señalamientos respecto a que la organización actual ha mostrado debilidades y se planteó la necesidad de una nueva normatividad interna que regule la asignación de recursos en consonancia con el desarrollo del trabajo académico de cada uno y del conjunto y apoye el quehacer de los Cuerpos Académicos. Los lineamientos para el seguimiento y regulación del trabajo académico deben quedar establecidos sobre la base de los principios de producción académica, ética profesional, equidad y transparencia en todos los niveles de operación y decisión: Cuerpo Académico, Área Académica e Institución.

Por otra parte, es importante redefinir claramente en cada cuerpo académico nuestras líneas de generación y aplicación del conocimiento en relación al nombre mismo, a su trayectoria, a los objetivos de su documento fundacional y a la variación que han tenido a lo largo del tiempo. Darnos cuenta de que su definición no implica necesariamente sólo la investigación, sino que tenemos que abordar la docencia, la investigación



y la difusión articuladas con los diferentes enfoques y redes para la construcción de ese conocimiento específico.

Por ello es necesario considerar todos los aspectos que implica el trabajo académico. Los cuerpos académicos tenemos que pensarnos al interior y tenemos que valorar cuál es el trabajo que hacemos, cómo lo hacemos y una reflexión muy directa en cómo nos reconocemos al interior de los cuerpos en las líneas de generación de conocimiento que desarrollamos.

Lo anterior implica establecer lineamientos claros de regulación y valoración del trabajo de los cuerpos académicos, quién y cómo se va a valorar. Establecer políticas de apoyo a la docencia de calidad y evaluación de la práctica docente, así como de reconocimiento y valoración para convertirse en cuerpo académico con alguna distinción. Hay que desarrollar lineamientos claros para valorar el trabajo colegiado y la producción de los cuerpos desde una perspectiva tanto ética como estética y de calidad de la producción académica. Así mismo, desarrollar un programa dentro del área que esté enfocado a prepararnos y actualizarnos como docentes, en cuestiones disciplinares y pedagógicas-didácticas

Se planteó la elaboración de sistemas de evaluación y seguimiento de los cuerpos académicos, pues su función principal es el impulso del trabajo colegiado en el sentido del trabajo temático de investigación, de intercambio de experiencias docentes y de acciones de difusión y vinculación. En la práctica existe la deformación de que los cuerpos académicos se conviertan en grupos de presión de gestión, por lo que se requiere una mejor distribución de recursos y estímulos para apoyar a los cuerpos académicos en las actividades derivadas tanto de la investigación como de la docencia.

En este sentido es conveniente realizar un seguimiento a los compromisos de los profesores consignados en los planes de trabajo respecto a la entrega de productos en los plazos auto establecidos y paralelamente diseñar un sistema de presupuesto por proyectos y por académico, de tal forma que se tenga información del gasto por proyecto/por docente/por cuerpo/por área. En vías de integrar la Comisión de Transparencia y Rendición de Cuentas del Área 1.

Finalmente, reconocer que esta nueva forma de organización de los colectivos académicos ha producido encuentros y desencuentros al interior de las áreas y al interior de los mismos; pero al mismo tiempo permite avanzar en considerar las culturas académicas disciplinares y la historia institucional como elementos centrales para la reflexión y el debate acerca de una forma de organización para la generación y aplicación del conocimiento, la cual nos debe llevar a la búsqueda de nuevas modalidades organizativas que generen líneas de conocimiento y no queden limitadas solamente en el con-





cepto de Cuerpo Académico, como por ejemplo, redes académicas grupos temáticos de investigación y líneas de especialización que se generan en los posgrados.

Esta búsqueda de modalidades diferentes en el desarrollo de líneas de generación de conocimiento implicarían, por supuesto, una re-discusión de las funciones sustantivas del área, en el que debieran estar involucrados tanto las licenciaturas como los posgrados, en torno a temáticas de investigación y desarrollo de la docencia. Se propone que deben abrirse nuevas opciones de programas de posgrado ya que no hay vinculación con los programas de posgrado para algunos CA y tampoco para los egresados de las licenciaturas, hay un desfase entre la licenciatura y el posgrado.

Se requiere una mayor interlocución de los distintos cuerpos, a efecto de coordinar algunas actividades en común, a pesar de que existan funciones hacia objetivos más específicos en cada uno de ellos, como por ejemplo realizar seminarios en común que permitan el objetivo de una mayor interdisciplinariedad en las diferentes funciones básicas que desarrolla el Área de Políticas Educativas, Procesos Institucionales y Gestión.

CONSIDERACIONES FINALES

Un primer resultado del trabajo del Foro es que nos ha permitido ampliar nuestra idea del sentido y de los objetivos que dieron origen a la entidad *cuerpo académico*. Es muy importante, ante todo, hacer notar que se trata de un proyecto y un producto de la política educativa de los noventa, orientada a la instauración de una nueva forma de regulación y control del financiamiento gubernamental, del quehacer académico propio de las universidades públicas y autónomas del país. En tanto dispositivo de política gubernamental y de gestión institucional la figura de *cuerpo académico* sólo puede comprenderse si se le define como un producto del diseño del Programa de Mejoramiento Profesional (Promep) de 1996-97, por parte de la SEP y de la ANUIES y del acuerdo con los funcionarios de las universidades para su aplicación en el ejercicio de planeación institucional.

El cuerpo académico no se pensó como una entidad de reorganización académica universitaria, como un espacio de adscripción del profesorado en una nueva estructura académica-administrativa, tampoco como un cuerpo de profesores o equipo de investigadores. Hay evidentemente una problemática identitaria de origen tanto en la reestructuración institucional, como en las percepciones y proyecciones que los diferentes sujetos, funcionarios, administradores y académicos, le otorgamos a los cuerpos. Esto es algo importante de reconocer para profundizar en la reflexión y el análisis del funcionamiento académico y normativo de los cuerpos académicos del área y de la UPN-Ajusco.



El problema de la identidad académica de los cuerpos no corresponde sólo a las definiciones oficiales, sino a la construcción compartida como instancia colegiada en la que confluyen y a su vez se proyectan, enfoques teóricos y metodológicos para realizar investigaciones y fortalecer la formación de profesionales de la educación.

Haber logrado hasta ahora sólo dos cuerpos académicos consolidados en seis años habla de un funcionamiento poco eficaz y exitoso del Promep en nuestra institución y también, como se expresó en las mesas de trabajo, por la inexistencia de una política institucional de fomento y reconocimiento de los cuerpos académicos consolidados. En ese sentido fue muy importante conocer el funcionamiento de los cuerpos académicos en la UAM, en donde han sido integrados como parte del ejercicio de planeación institucional, y reconocer que en el caso nuestro al parecer no han tenido ese peso.

Otro aspecto muy importante para la reflexión y el análisis de los cuerpos académicos resultante de las participaciones en el Foro es reconocer la gran diversidad de percepciones acerca de los mismos por parte de quienes hoy pertenecemos al área Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión, así como de lo que consideramos líneas de generación y aplicación del conocimiento, de la articulación de las tareas académicas, de las funciones sustantivas universitarias y de la noción misma de trabajo colaborativo, en contraste permanente con la competencia individual por la obtención de estímulos, propio de la política educativa de evaluación hasta hoy vigente.

La realización de este Foro nos deja como resultado una serie de problemáticas, cuyo reconocimiento y análisis podrán ser valiosos en la reflexión acerca de las perspectivas académicas de los cuerpos académicos y de la institución, cuestión que no tendría que ser ajena a la discusión acerca de la misión-visión de los objetivos estratégicos y de la política institucional que se ha seguido y habrá de seguirse en la UPN.

Como resultante del Foro se puede relevar la necesidad de reflexionar y discutir sobre la posibilidad de reestructurar la capacidad institucional de valoración y retribución del trabajo académico, en el sentido tanto de los ingresos como de los reconocimientos académicos, por parte de funcionarios y de pares a las trayectorias, a las experiencias y prestigios de docentes e investigadores que en conjunto hacemos la Universidad Pedagógica Nacional.

Dra. Adelina Castañeda Salgado

Dra. María del Carmen Jiménez

Dra. Teresa de Sierra Neves





LA EXPERIENCIA DEL PROMEP EN LA UAM-AZCAPOTZALCO: UNA MIRADA DESDE LA OFICINA DE LA REPRESENTACIÓN INSTITUCIONAL ANTE PROMEP

Mtro. Jorge Bobadilla Martínez

INTRODUCCIÓN

La inclusión de la Universidad Autónoma Metropolitana en el listado de las instituciones identificadas como beneficiarias (“o población objetivo”¹) del Programa para el Mejoramiento del Profesorado (Promep) ha tenido diversos significados y distintas implicaciones. Pueden, en ese sentido, ensayarse distintas lecturas o perspectivas de análisis para intentar hacer un balance de una relación entre los objetivos, alcances y resultados globales del programa y la perspectiva de la contraparte concretada en una institución de educación superior y más específicamente en los centros académicos que la componen (IES), es decir las Instituciones de Educación Superior y DES, Dependencias de Educación Superior, respectivamente en la nomenclatura del Promep). Para las instituciones, la relación con Promep puede ser compleja o fluida, conveniente o no, perturbadora o fortalecedora, (o incluso una mezcla de las anteriores) pero nos atrevemos a hipotetizar, que es imposible de ignorar y por supuesto de definir y llevar adelante en términos sencillos.

Desde mi óptica, el tema es de relevancia para todos los actores: Secretaría de Educación Pública, (para demostrar su capacidad de conducción de ciertos aspectos de un sistema de educación que de todos es conocido presenta muchos rasgos preocupantes, en especial aspectos de heterogeneidad, desarticulación, eficacia, etc.) del propio programa Promep (para validar su existencia burocrático-administrativa como una propuesta específica, coherente y completa para atender los problemas que le dieron razón de ser (improvisación de los procesos de formación, habilitación e incorporación

¹ Al momento de preparar este trabajo, el listado de instituciones beneficiarias rondaba la cifra de las 560 instituciones de educación superior entre las que están: instituciones de carácter federal, universidades autónomas, institutos tecnológicos y escuelas normales.



laboral del profesorado universitario a nivel nacional, desajustes entre los perfiles de los profesores y los programas educativos a los que atienden y, por supuesto, de las instituciones de educación superior –en especial de las autónomas– pues es clave dilucidar en qué medida sus objetivos institucionales son atendidos o no por programas como el Promep o incluso otros como el Programa para el Fortalecimiento Integral de las Instituciones.

A fin de llegar a derivar algunas conclusiones que desde la perspectiva de la Oficina de la Representación Institucional ante Promep (RIP) se pueden aventurar luego de casi siete años de servir de interfaz entre el programa y la UAM-Azcapotzalco (con la multiplicidad y variedad de actores que operan en esta arena institucional), me propongo compartir algunas ideas de carácter estrictamente personal agrupadas en cuatro bloques: *a) un somero recuento* de lo que es y se propone el Promep, *b) la caracterización del impacto del programa* en una institución como la UAM-Azcapotzalco, por ejemplo, en términos de profesores que se han beneficiado con algunos o varios de los apoyos que ofrece el programa o de los cuerpos académicos que se han visto reconocidos por el Promep, *c) las tensiones esenciales* entre distintos ámbitos o dimensiones tocadas en la interacción entre las instituciones y el programa y *d) a manera de conclusión los temas que, derivados de esas tensiones deberían ser estudiados* para esclarecer las vías mediante las cuales la interacción programa-IES podría resultar eficaz en términos del interés público, es decir, desde la perspectiva de las políticas públicas que buscarían resultados adecuados de la acción entre actores en términos del crecimiento y desarrollo de nuestro sistema de educación superior.

Agradezco por supuesto a la Universidad Pedagógica Nacional, a los organizadores de este foro y muy especialmente a la Dra. Teresa de Sierra Neves la oportunidad de compartir estas reflexiones.

1. UN NECESARIO RECUENTO

El Programa para el Mejoramiento del Profesorado es un programa del gobierno federal que tiene como objetivo fortalecer la calidad de la planta académica de las instituciones públicas de educación superior. A pesar de que su fundación data de mediados de la década de los años 90, el actual esquema de operación dio inicio a partir del año 2000 como producto, se afirma, de una evaluación de la operación y los impactos del programa.

El aquí llamado nuevo esquema de operación tiene dos vertientes fundamentales: la atención a la planta académica de las instituciones de educación superior a partir de la existencia de Profesores de Tiempo Completo (PTC's) y también de los denominados cuerpos académicos. La lógica del programa afirma que mediante diversos apoyos, tanto



a unos como a otros, se podrá fortalecer el número y calidad de las labores de docencia e investigación que se realizan en las instituciones públicas de educación superior.

Para lograr sus objetivos, el programa canaliza recursos aprobados anualmente en el Presupuesto de Egresos de la Federación, a través de convocatorias públicas que buscan apoyar tanto a profesores en lo individual, como a los cuerpos académicos que hayan sido propuestos como tales por las instituciones de educación superior, a los cuales, mediante evaluaciones Comités de Pares (integrados por profesores-investigadores provenientes de las propias instituciones de educación superior (pares), se les asignan apoyos específicos para coadyuvar en sus tareas académicas (las cuales junto con otra información relevante se encuentran en la página electrónica www.promep.sep.gob.mx).

En el caso de los profesores de tiempo completo, los apoyos se proporcionan en varias modalidades:

- **Reconocimiento a profesores con perfil deseable.** Verificado el cumplimiento de requisitos de producción académica, tareas docentes, asesorías y tutorías, dirección de tesis y gestión universitaria, se otorga un documento con una validez de tres años que avala que el profesor cuenta con el “perfil deseable”.
- **Apoyo a profesores de tiempo completo con perfil deseable.** Los profesores a quienes se ha reconocido el carácter de perfil deseable se les proporciona un apoyo por una sola vez consistente en 30 mil pesos, si se cuenta con el grado de maestro y de 40 mil, si es el de doctor. Dichos recursos se destinan al trabajo académico del profesor (remodelación y equipamiento de cubículo, equipo de cómputo, material didáctico y bibliográfico, reactivos, etc.)
- **Becas para estudios de posgrado de alta calidad.** Son apoyos para la realización de estudios de posgrado en programas de reconocida calidad. Se otorgan también para la redacción de becas tesis.
- **Apoyo a la reincorporación de ex becarios.** Buscan crear condiciones adecuadas para la adecuada inserción en la vida académica de las instituciones de los académicos que han obtenido algún grado mediante apoyos del Promep.
- **Apoyo a la incorporación de nuevos PTCs.** Muy similar al anterior, este apoyo espera que los nuevos PTC cuenten con las condiciones de reconocimiento económico individual y de condiciones básicas para el desarrollo de proyectos de investigación de modo que puedan estar en condiciones de desarrollar plenamente las características profesionales señaladas en el perfil preferente Promep.

Para los cuerpos académicos existen apoyos que pretenden fortalecer el registro y existencia de colectivos de investigación en las instituciones y el que dichos colectivos sigan un proceso evolutivo que integra tres posibles momentos: formación, en proceso

de consolidación y consolidación². El apoyo se puede presentar de diversas maneras, canales, objetivos y modalidades, pero en todo caso, se busca el fortalecimiento de los niveles de consolidación de los cuerpos académicos. En su versión más reciente (julio de 2010), la convocatoria reza:

- *Apoyo para el fortalecimiento de los Cuerpos Académicos la integración de redes temáticas de colaboración, gastos de publicación, registro de patentes y becas postdoctorales.*

El Promep, luego de varios años bajo el esquema señalado, ha logrado la incorporación de un importante número de profesores a la categoría de profesores con Perfil Deseable, el registro de cuerpos académicos con distintos grados de consolidación y la asignación de apoyos como los mencionados. En el caso de los profesores con reconocimiento al perfil deseable, se observa, según las cifras contenidas en la página electrónica del programa (www.promep.sep.gob.mx/estadisticas/), que 15 mil 320 profesores contaban, en diciembre de 2009, con el reconocimiento al perfil deseable, la asignación de 6 mil 961 becas para estudios de posgrado, así como el registro de 3 mil 506 cuerpos académicos (de los cuales 475 son consolidados, la cifra total contrasta con la observada en 2002: 2 mil 359, con apenas 34 cuerpos académicos consolidados). Es importante destacar que un balance pormenorizado de las actividades realizadas aparece en la publicación "Programa de Mejoramiento del Profesorado. Un primer análisis de su operación e impactos en el proceso de fortalecimiento académico de las universidades públicas"³.

No es el objetivo de este trabajo hacer un análisis exhaustivo o un balance sobre el impacto que el programa ha tenido sobre la vida académica de las instituciones participantes. Sí es de nuestro interés, en cambio, hacer notar algunos aspectos que se han observado en la Unidad Azcapotzalco derivados de la operación de la Oficina de la Representación Institucional.

² Los grados de consolidación se expresaron en algún momento mediante el documento: "Rasgos invariantes de los cuerpos académicos", Promep, mimeo, circa 2004. En términos sintéticos, el cuerpo académico en formación ha identificado sus miembros y conoce las líneas de generación y aplicación del conocimiento que cultivará. Los cuerpos académicos "en consolidación" no sólo tienen esas características, sino que habiendo pasado por una etapa de trabajo colectivo (en donde la producción académica del conjunto de profesores que lo integran "es prueba de ello"). Adicionalmente, se espera que al menos la mitad de los integrantes cuente con el Perfil deseable Promep y sean miembros del Sistema Nacional de Investigadores. Los cuerpos académicos consolidados, por su parte, tienen las características aludidas (salvo que se espera que la totalidad de los miembros cuente con el perfil y sean miembros del SNDI) a lo que se agregaría el ser reconocido como un grupo con reconocida producción académica y experiencia sólida en la formación de recursos humanos de alto nivel.

³ Primera edición, Secretaría de Educación Pública. México; 2006.



El programa requiere que cada institución designe a un representante institucional ante Promep. Esta figura normalmente ha recaído en los titulares de áreas preexistentes asociadas con la operación de programas vinculados a la Secretaría de Educación Pública o a otras instancias de fomento a la educación superior, la ciencia y la tecnología. En el caso de la UAM, es a partir del año 2003 que a nivel de toda la institución (Conformada entonces por las tres Unidades Académicas originales, Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco) se designa a los titulares de las áreas de planeación como los RIP's encabezados por una figura similar al nivel de toda la institución y cuya responsabilidad recayó en el área de la Coordinación General de Información Institucional. Es así que la UAM contó inicialmente con cuatro RIP's, uno en cada Unidad Académica y uno más que se encargó de la organización de la vinculación institucional con el programa.

La Unidad Azcapotzalco, en la figura del RIP, desplegó las tareas que se asumen como básicas: dar a conocer a los profesores y cuerpos académicos la información, convocatorias, fechas y demás aspectos derivados de la pertenencia institucional al Promep, coordinar la oportuna incorporación de información a las bases de datos tanto de profesores como de cuerpos académicos mantenidas en la sede del programa, orientar a los profesores-investigadores y responsables de cuerpos académicos sobre los alcances, objetivos, trámites y gestión de recursos económicos derivados de los apoyos otorgados, y, en general, coordinar las labores de vinculación entre la comunidad académica y las distintas oficinas específicas que dentro del Promep, son las encargadas de llevar adelante aspectos específicos. Asimismo, se producen informes estadísticos periódicos y se provee de datos específicos a las instancias académicas pertinentes (rectoría de unidad, direcciones académicas). De manera señalada, se establece y comunica un calendario anual de las acciones y procesos más importantes a realizar a fin de anticipar las acciones que ordenadamente se realizarán con el concurso de distintas instancias. También es frecuente la impartición de charlas y de talleres para el manejo de las aplicaciones informáticas y para el mejor conocimiento del programa.

Derivado de lo anterior y de la experiencia de actuar como interfaz o puente entre el programa y los académicos de la UAM-A se pueden desprender un conjunto de apreciaciones en distintos ámbitos específicos:

Sistemas de información. La operación del programa se realiza de manera casi exclusiva mediante una página electrónica que permite a los profesores en lo individual como a los responsables de los cuerpos académicos la actualización permanente de la información académica relevante. También por ese medio se pueden formalizar las solicitudes de apoyo de acuerdo a los criterios especificados en las convocatorias respectivas y establecer comunicación directa con el programa. La información capturada ha constituido una base de información muy valiosa, pues

concentra los datos propios de un *currículum vitae* tanto individual como del cuerpo académico, es decir incluye referencias a la producción académica, la formación de recursos humanos, las tareas de gestión institucional, los proyectos de investigación desarrollados de manera individual por los profesores, los cuerpos académicos y las redes de trabajo de las cuales forman parte. También se encuentran registrados reconocimientos adicionales a los otorgados por Promep y otras instancias. Todo lo anterior conforma un nutrido acervo de información que está a disposición de los propios profesores, de los cuerpos académicos y de la propia institución que pueden ser utilizados en tareas de planeación, seguimiento y evaluación a todos los niveles, considerando siempre, las salvaguardas de confidencialidad del caso.

Procesos y procedimientos. Las numerosas tareas y procesos que son necesarios para dar seguimiento a los objetivos del programa requieren especificaciones y tiempos muy precisos. Independientemente de que se tiene noticia de la existencia de la documentación de procesos en las oficinas del Promep con fines de certificación de calidad, sería muy complejo realizar oportuna y eficazmente las acciones asociadas sin una documentación mínima de los procesos y procedimientos. En la unidad Azcapotzalco, en el marco de los ejercicios de documentación y certificación, se procedió a establecer con toda claridad los alcances, objetivos, usuarios, tiempos de respuesta, requerimientos de los usuarios, indicadores de desempeño y toda la información relacionada que permite dar seguimiento a los distintos pasos que deben darse para dar salida a los procedimientos que realiza Promep. Esto ha resultado en un elevado nivel de claridad acerca de lo que debe hacerse, el nivel esperado de desempeño, los tiempos a realizar las tareas, etcétera y por consiguiente, una alta tasa de efectividad y realmente pocos casos de quejas o reclamaciones por parte de los usuarios. Lo anterior no implica que los procesos de Promep no sean susceptibles de mejora, pero la existencia de procesos con niveles similares de claridad en las instituciones de educación superior sería recomendable. El personal que dentro del programa lleva adelante las tareas administrativas ha demostrado un alto grado de profesionalismo y eficacia. Los problemas con la captura de información en los currícula de profesores o de cuerpos académicos, con la emisión de dictámenes por parte de los pares académicos y el seguimiento administrativo de los recursos económicos asignados, han sido atendidos con prontitud, esmero y eficacia.

Criterios y mecanismos. Sería difícil tener un balance similar en lo que hace a los criterios y mecanismos que el Promep pone en marcha para proceder a la evaluación (mediante pares académicos) de profesores y de cuerpos académicos.



Sin duda, existe un amplísimo margen de discusión acerca de lo que para una concepción particular de académico pueda ser el tener el Perfil Deseable o lo que para alguien pueda significar un cuerpo académico. No es objetivo de este trabajo el polemizar acerca de estas categorías conceptuales, sino –recordando que hacemos una lectura desde la operación del programa a nivel de las Representaciones Institucionales– meramente señalar algunos aspectos específicos. Por ejemplo, se encuentra una dificultad de cierta complejidad cuando en algunas situaciones, los criterios para la clasificación de ciertos resultados del trabajo no son estrictamente consistentes con lo que para el Promep lo pueden constituir. Con cierta frecuencia se deben hacer precisiones sobre la naturaleza de las labores que desarrollan los profesores y en especial cuando como en el caso de la UAM-Azcapotzalco, se encuentran adscritos a divisiones académicas (DES), en la nomenclatura Promep) como las de Ciencias y Artes para el Diseño donde la clasificación de productos de investigación asociados al diseño gráfico, el diseño industrial o la arquitectura no está tan consolidada en ciertos formatos o canales de comunicación como sí es el caso de las Ciencias Sociales, la Ciencias Básicas o la Ingeniería. Un aspecto similar ocurre cuando por particularidades institucionales aspectos del trabajo de formación de recursos humanos no son fácil o directamente asociadas a las definiciones Promep. Tal es el caso de la inexistencia de asesores o directores de tesis en instituciones donde como la UAM, no existe ni académica, ni administrativamente la idea de tesis en sentido estricto y en consecuencia, tampoco la de director de la misma.

En suma, un balance provisional desde la operación debe dejar constancia de un programa cuya inserción en las instituciones de educación superior no ha sido fácil. Se ha requerido una permanente labor de difusión de los alcances del programa, de sus objetivos, procedimientos y tiempos. Las oficinas que en las instituciones son responsables de esta tarea, con frecuencia asumen esta delicada responsabilidad como un aspecto adicional a las labores que se desempeñan en las oficinas en las que se alojan, se cuenta con pocos recursos adicionales en términos de apoyos secretariales, espacio para el manejo seguro de expedientes, equipo de cómputo (lo cual incluye conexiones vía internet efectivas), a veces, en periodos vinculados al cierre de un proceso o del vencimiento del plazo para una convocatoria se debe atender un número importante de profesores en condiciones poco propicias en términos de funcionalidad y confort.

A pesar de lo anterior, puede demostrarse que los procesos y plazos se cumplen escrupulosamente y con resultados muy satisfactorios, gracias al esfuerzo de todos los integrantes de la comunidad.

LA EVOLUCIÓN DE LOS INDICADORES DE PROFESORES CON PERFIL DESEABLE Y DE CUERPOS ACADÉMICOS EN LA UAM-AZCAPOTZALCO

Desde el año 2003 en la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco se ha registrado un importante y siempre creciente número de profesores que ostentan el reconocimiento al Perfil Promep. Como se observa en el cuadro 2.1.1, el número absoluto de profesores con reconocimiento en ese año era de 172, es decir, 19% de los profesores de tiempo completo. De manera consistente, ese número se ha incrementado hasta el año 2009, cuando se alcanza la cifra de 399 profesores, una proporción de 46% de toda la plantilla de profesores de tiempo completo.

CUADRO 2.1.1 PROFESORES CON PERFIL DESEABLE EN LA UNIDAD AZCAPOTZALCO DE LA UAM

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Profesores con reconocimiento	172	231	328	374	376	385	399
Total de PTCS	888	884	875	872	861	865	856
Proporción de Perfiles/PTCS	19%	26%	37%	42%	43%	44%	46%

Fuente: Módulo FPI y Anuarios Estadísticos de la UAM-Azcapotzalco, varios años.

Ese comportamiento al alza en la proporción de profesores de tiempo que cuentan con el reconocimiento a Perfil Deseable es consistente con el observado en la UAM en su conjunto. El cuadro 2.1.2 muestra la evolución histórica de esa proporción en el lapso 2004-2009. De los 984 profesores que en ese año obtuvieron el reconocimiento al Perfil Deseable, se pasa a un total de mil 396 en 2009⁴; esta cifra representa 55% de los 2 mil 538 profesores de tiempo completo con que contaba la UAM en ese año.

⁴ La diferencia entre las cifras consignadas en este cuadro y el 2.1.1 para la Unidad Azcapotzalco se explica por los diferentes puntos de corte en el tiempo. Los procesos anuales para llevar a cabo el trámite y evaluación de solicitudes ha generado que, a lo largo de un año, se modifique hasta en dos ocasiones el número de profesores que obtienen el reconocimiento y, en consecuencia que cada tres años se pierda su vigencia si no se renueva.





CUADRO 2.1.2 PERSONAL ACADÉMICO DE LA UAM CON PERFIL DESEABLE

AZCAPOTZALCO	250	276	374	376	388	432
CUAJIMALPA		11	24	47	61	70
IZTAPALAPA	470	492	504	467	497	525
XOCHIMILCO	264	287	331	300	329	369
TOTAL	984	1066	1233	1190	1275	1396

Fuente: Anuarios Estadísticos de la UAM, varios años.

Por lo que respecta a los cuerpos académicos, de acuerdo con los datos presentados en el cuadro 2.2.1, el número total de ellos pasó de 83 en el año 2004 a 99 en 2009. Esta cifra ha variado muy poco en los últimos años en términos absolutos, pero su composición denota cambios interesantes. Por ejemplo, al principio del período señalado, se contaba con nueve cuerpos académicos en proceso de consolidación, 74 en el nivel denominado en formación y no había cuerpos académicos consolidados. Luego de alcanzarse en 2007 y 2008 la cifra de 101 cuerpos académicos, esa cantidad se redujo ligeramente en 2009, pero la composición se modificó al contarse con diez cuerpos consolidados, 31 en proceso de consolidación y 58 en formación. Así, en esos cinco años, se dio un claro proceso de consolidación de los cuerpos académicos de la Unidad y una reducción significativa en la proporción de los que se encuentran en el nivel de formación.

El análisis de los datos también permite observar diferentes trayectorias en el tiempo según se trate de las divisiones académicas que conforman la UAM-Azcapotzalco (CBI: División de Ciencias Básicas e Ingeniería, CSH: División de Ciencias Sociales y Humanidades y CAD: División de Ciencias y Artes para el Diseño). De los 10 cuerpos académicos consolidados registrados en el año 2009, cinco pertenecen a la División de Ciencias Sociales y Humanidades, cuatro a la de Ciencias Básicas e Ingeniería y uno a la de Ciencias y Artes para el Diseño.

Esto por supuesto denota diferencias entre la composición, modos de trabajo, trayectorias de producción académica de los profesores que integran un cuerpo académico y, de manera muy significativa, la percepción que se tiene entre las comunidades profesoras del concepto de cuerpo académico y, en nuestra opinión, también de la naturaleza propia del campo disciplinario de que se trate.

Con relación a los dos últimos puntos señalados debe decirse, primero que se ha observado una diferente percepción de lo que puede significar para ciertas comunidades académicas la noción de cuerpo académico y su potencial de desarrollo intrínseco.



Existen ciertos ámbitos organizacionales académicos (recuérdese que en la UAM la unidad básica que agrupa a los profesores que realizan actividades de información son las áreas de investigación) así como tradiciones de trabajo y agrupaciones específicas de investigadores a quienes les ha sido útil el concepto de cuerpo académico: estos colectivos pueden coincidir en integrantes, líneas de trabajo, dinámicas de interacción, redes de colaboración y otros rasgos relevantes con las preexistentes áreas de investigación. Para muchos de esos colectivos, la pertenencia o registro (estrictamente hablando) en Promep, como cuerpo académico o a la UAM como área de investigación es prácticamente indistinta y no genera mayores tensiones. Lejos de ello, se ha establecido una suerte de sinergia o de interacción entre el concepto y la dinámica de trabajo de uno y otro que ha permitido desarrollos académicos interesantes: producción académica, formación de recursos humanos, formación y/o desarrollo de redes de colaboración con entidades externas, etc.

En otros casos, esto no es siempre así y se han generado conflictos entre ambas nociones. Es probable que esto no se deba a razones más allá de las que tienen que ver con relaciones interpersonales, sucesos específicos en las trayectorias de trabajo de los colectivos, surgimiento o evolución de los temas de investigación, entre otras. En este caso, se ha procurado que en el dilema cuerpo-área de investigación, tenga primacía ésta como estructura organizacional y académicamente reconocida en la legislación universitaria, a la hora de las decisiones académicas colectivas.

Es relevante mencionar en este punto que, como se puede observar en el cuadro 2.2.2, las Áreas y Grupos de Investigación tienen una evolución reciente relativamente estable en lo que concierne a su número. A diferencia de lo que sucede con los cuerpos académicos registrados en Promep, la legislación universitaria establece mecanismos y criterios académicos muy sólidos para la creación, modificación y supresión de esos colectivos. Ello explica su relativa estabilidad. Como se recuerda en Promep, los procedimientos para el registro y, en su caso, la baja del mismo de cuerpos académicos son comparativamente, más sencillos.

LAS TENSIONES ESENCIALES EN LA INTERACCIÓN PROMEP-INSTITUCIONES

Se ha mencionado arriba que la adopción dentro de las instituciones de educación superior de esquemas como el Promep no ha estado exento de resultados y de potencialidades, pero tampoco de fricciones. En esta sección se busca sintetizar lo que, insistimos, desde la operación del programa se han manifestado como las tensiones esenciales.



2.2.1 CUERPOS ACADÉMICOS Y SU GRADO DE CONSOLIDACIÓN EN UAM-AZCAPOTZALCO.

Grado de Consolidación	2004	2005	2006	2007	2008	2009
CBI	36	39	41	40	40	39
Consolidados			1	1	2	4
En Consolidación	6	7	10	14	13	13
En Formación	30	32	30	25	25	22
CSH	30	33	37	43	43	42
Consolidados			3	4	4	5
En Consolidación	2	2	7	11	11	15
En Formación	28	31	27	28	28	22
CAD	17	18	19	18	18	18
Consolidados				1	1	1
En Consolidación	1	1	4	3	3	3
En Formación	16	17	15	14	14	14
UAM-A	83	90	97	101	101	99
Consolidados	4	6	7	10		
En Consolidación	9	10	21	28	27	31
En Formación	74	80	72	67	67	58

Fuente: Anuario Estadístico de la UAM-Azcapotzalco, varios años.

Profesores de tiempo completo con Perfil Deseable/profesores-investigadores

- El modelo ideal del profesor con Perfil Deseable se compara al modelo contemplado en la UAM como profesor-investigador que realiza funciones de docencia, investigación, extensión y difusión de la cultura y gestión institucional. A pesar de ello, los profesores de la UAM que cubren el perfil Promep no ha rebasado el 50%. Descontando el porcentaje de los profesores que cuentan con grados superiores a licenciatura, una buena parte de ellos no desea inscribirse en el Promep. Algunos de ellos se resisten por una cuestión de principios aludiendo a la autonomía universitaria; otros más, lo hacen por considerar que los trámites a realizar son engorrosos y, salvo el otorgamiento por una ocasión del Apoyo a Profesores con Perfil Deseable (30 mil pesos a aquellos que cuentan con el grado de Maestría y de 40 mil a los que tienen el de Doctorado), dicen no encontrar estímulos económicos que justifiquen su esfuerzo.
- En ese sentido, "en el papel" debería coincidir en gran medida la proporción de profesores con perfil promep y el número de profesores de tiempo completo que integra una IES. Como se observa en las estadísticas de todas las instituciones

consideradas en el Programa, en realidad es sólo una fracción de la planta total la que cuenta con el perfil. Esa tensión o aparente contradicción radica, entre otras razones, en que la participación se ha considerado casi voluntaria o, como se mencionó arriba al escaso interés que pueden tener ciertos profesores por incorporarse.

2.2.2 ÁREAS Y GRUPOS DE INVESTIGACIÓN EN UAM-AZCAPOTZALCO.

División	2005	2006	2007	2008	2009
CBI	30	34	31	31	31
Áreas	18	19	19	19	20
Grupos	12	15	12	12	11
CSH	29	30	30	30	30
Áreas	13	13	14	15	15
Grupos	16	17	16	15	15
CAD	17	20	17	17	19
Áreas	8	10	10	10	11
Grupos	9	10	7	7	8
UAM-A	76	84	78	78	80
Áreas	39	42	43	44	46
Grupos	37	42	35	34	34

Cuerpos académicos/Áreas y grupos de investigación

- Como se dijo antes, la tensión de concepto surge cuando existen 80 colectivos de investigación en UAM-Azcapotzalco, de los cuales 46 son Áreas de Investigación reconocidas por el Consejo Académico y los Consejos Divisionales luego del cumplimiento de criterios académicos sancionados institucionalmente, en tanto que los 34 restantes son grupos de investigación que se conforman por profesores que desean trabajar colectivamente y se espera se conviertan en Áreas en algún momento. En contra, los cerca de 100 cuerpos académicos se forman con el deseo de los integrantes de formarlos, el visto bueno del Jefe del Departamento y del Director de la DES; en realidad, con la firma de éste basta pues la figura de Departamento no existe en Promep.
- La tensión de lógica de funcionamiento surge cuando los criterios de integración de cuerpos académicos atentan contra la lógica universitaria de desarrollo de colectivos de investigación. Los cuerpos desarrollan estrategias de depuración y fragmentación y no de colaboración y desarrollo. Como se ha observado, tampoco existe una relación directa al 100% entre áreas y grupos de investigación



y cuerpos académicos en términos de su consolidación, pero sí tienden a existir factores mutuamente condicionantes.

- La tensión de integración surge cuando los procesos de formación y sostenimiento de un cuerpo académico son más sencillos que los de creación y mantenimiento de un área de investigación. La tensión desfavorece a la universidad que ve cómo los profesores se concentran en sus tareas como cuerpo académico y ven pocos mecanismos de supervisión o de direccionalidad académica.
- Se ha observado también, relacionado con lo anterior, que los procesos de rendición de cuentas no pasan por la institución. En muchos cuerpos académicos se hace más por cumplir con el programa que con la institución. Ésta empieza a tener problemas de control académico e incluso administrativo, a pesar de que se le advierte que tiene el control en uno y otros ámbitos.

3.3 Las tensiones disciplinarias

- Con frecuencia las instituciones demuestran brechas en las áreas disciplinarias en las cuales se desarrollan los cuerpos académicos; hay desarrollo en aquellas áreas y disciplinas que coinciden con el concepto, orientación, formas de trabajo y criterios para la rendición de cuentas de modelos disciplinarios más tendientes al modelo científico. Aquellas que no coinciden, se ven afectadas comparativamente. Es el caso de una de las Divisiones de la UAM Azcapotzalco, la de Ciencias y Artes para el Diseño, se cuenta con menos cuerpos académicos, menos profesores con perfil promep y como se ha dicho, una percepción de que hay un sesgo en los criterios académicos de evaluación o al menos no una comprensión cabal de las particularidades de las disciplinas asociadas.

CONCLUSIONES

A manera de conclusión pueden mencionarse los temas que, derivados de esas tensiones, deberían ser estudiados con mayor profundidad para esclarecer las vías mediante las cuales la interacción programa-IES podría resultar eficaz en términos del interés público:

- Hay rasgos de Promep que han tenido un impacto positivo:
 - Se han generado bases y sistemas de información.
 - Propone procesos y procedimientos documentados y calendarizados.

- Invita a una definición obligada de las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento que, en consecuencia, conduce a una reflexión sobre el sentido y la naturaleza de los colectivos de investigación y, sobre todo, sus perspectivas de desarrollo.
- Otros más, son motivo de preocupación institucional:
 - No hay la sensación de que en la rendición de cuentas por parte de cuerpos académicos (por medio de los informes que deben rendir periódicamente) se tomen en cuenta plenamente a la institución.
 - El concepto y la lógica de operación generan efectos perversos en la integración de los colectivos, su forma de trabajo y la orientación de sus resultados.
- Al respecto parece necesario:
 - Hacer un esfuerzo para intentar identificar, y en su caso, establecer el vínculo entre las estrategias institucionales (a nivel de las DES y de las IES) con los objetivos y recursos del Promep.
 - Aprovechar las prácticas y recursos de Promep para complementar los procesos institucionales.
 - Estudiar a profundidad los procesos inherentes a la toma de decisiones académicas a nivel institucional y de los propios colectivos.

Estos temas de la agenda de investigación aplicada, así como para la mejora operacional del programa tienen, desde nuestra perspectiva, la intención de hacer más armónica la vinculación entre el Promep y las instituciones ahí donde las propias instituciones lo consideren pertinente y en sentido inverso, aminorar los efectos negativos identificados por las instituciones, profesores y colectivos de investigación. Esperamos que esta visión desde la operación contribuya a ambos objetivos.





REFLEXIONES Y CONTROVERSIAS ACTUALES SOBRE LAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO EN COLECTIVOS ACADÉMICOS

Dra. Ma. Teresa de Sierra Neves

INTRODUCCIÓN

A comienzos de la década de los noventa, la educación superior en el ámbito mundial y en México debe enfrentar nuevos desafíos como es la del nuevo valor del conocimiento en una sociedad globalizada.

A partir de las grandes transformaciones sociales, políticas y económicas en la coyuntura actual de México se han implementado nuevas Políticas Públicas en Educación Superior para enfrentar los desafíos y dificultades relativos a la preparación de las nuevas generaciones acordes con los cambios de las condiciones de las competencias internacionales¹.

Con la intención de responder a los retos de la mundialización del conocimiento, la mayor parte de las IES en México han realizado grandes transformaciones, buscan lograr una mayor calidad de la enseñanza, mejorar el nivel de la investigación científica-técnica, integrarse a redes nacionales e internacionales, así como establecer acuerdos de cooperación para hacer frente a los grandes desafíos que implica acortar la brecha que separa a los países desarrollados y a los países pobres así como los cambios científicos tecnológicos y la globalización del conocimiento.

Las transformaciones institucionales mencionadas en el punto anterior han implicado no sólo cambios cuantitativos sino que también han provocado una creciente diferenciación institucional y el surgimiento de nuevas identidades académicas y profesionales muy significativas durante los últimos años². Esta diferenciación institucional tiende a descomponer la pasada homogeneidad que tenían las categorías de "académico" y de las "profesiones" y crea nuevas condiciones para la configuración de nuevas

¹ Véase El Programa de Modernización Educativa (1989-1994.) COPARMEX y CONCANACO (1988). Propuestas del sector privado. ANUIES 1989, CONPES 1991. Philip Coombs (1991). "Estrategias para mejorar la calidad de la educación superior en México SEP 1991.

² Véase Manuel Gil, *ob. cit.*



identidades con intereses muy específicos, pero a la vez orientados hacia el desarrollo y prácticas disciplinarias e interdisciplinarias que procuran vincular sus compromisos con otras áreas del conocimiento.

En ese contexto, el terreno constituido por las mediaciones que se producen entre el conjunto de transformaciones institucionales antes mencionadas y las formas particulares en que éstas se inscriben en la vida institucional de los recintos universitarios, involucra un ámbito de gran relevancia particularmente en términos discursivos y organizacionales.

En este sentido, se crean dinámicas en las IES que condicionan la vida de las instituciones, de los cuerpos académicos y de las trayectorias académicas, como resultado de los cambios de los sistemas económicos-políticos y como consecuencia de la globalización de la economía y la cultura, la internacionalización del conocimiento, la tecnologización así como la regionalización, fragmentación o democratización del mismo.

Sabemos que las nuevas estrategias en políticas educativas sobre educación superior afectaron las antiguas tradiciones y cultura de los grupos académicos y de las profesiones. Pero no sabemos ¿cómo las diferencias institucionales tienden a descomponer la relativa homogeneidad de la categoría académico del pasado y crea condiciones para la configuración de nuevos grupos? ¿Cuáles son las nuevas formas de identificación que los sujetos académicos a partir de sus trayectorias e historias constituyen en el marco de las transformaciones globales, locales e institucionales?

El objetivo de esta ponencia es realizar una reflexión sobre estrategias que llevan a la conformación, bajo distintas modalidades (Promep, CONACYT, las propias universidades) de colectivos académicos para desarrollar actividades de investigación y docencia. Esto nos remite al análisis de las políticas públicas para las IES desarrolladas a partir de la década de los 90 en México.

Nos lleva inevitablemente a analizar las mediaciones de las historias institucionales y culturas disciplinarias a efecto de detectar las similitudes y diferencias existentes en las IES, así como en el desarrollo de la profesión académica y la conformación y consolidación de los cuerpos y colectivos académicos.

Muchos estudiosos del tema y algunos testimonios logrados por mí, en investigaciones realizadas con anterioridad, dan cuenta de cómo las cosmovisiones de los académicos e investigadores de distintos campos del conocimiento apuntan a considerar diferencias significativas respecto a la concepción de la profesión y/o carrera académica así como al proceso de desarrollo de los cuerpos académicos.

Los debates sobre este tema versan en general acerca de si las diferencias de percepción sobre de cuáles deben ser las características sustantivas de la profesionalización académica y de la organización en cuerpos académicos, es decir, si éstas se correspon-





den con diferentes representaciones o imaginarios disciplinarios acerca de las modalidades de producción del conocimiento. O si tales debates se refieren a diferentes grados de desarrollo evolutivo dentro de un mismo modelo de profesionalización académica³.

La hipótesis que se busca argumentar en este trabajo es la siguiente: La evolución de las trayectorias de los grupos académicos hacia la profesionalización académica y la conformación de colectivos y redes epistémicas en el marco de las nuevas política públicas para la educación superior y en ciencia y tecnología es resultado de la interacción de tres factores básicos. De una parte, los grandes retos que se plantean para el desarrollo de la investigación científica, en la sociedad del conocimiento, como consecuencia de la complejización –especialización de los saberes e interacción de los campos del conocimiento en una sociedad globalizada, de la otra las políticas de internacionalización de las universidades, y finalmente las orientaciones de las políticas públicas que están dirigidas a promover redes epistémicas y su aplicación al interior de las instituciones.

Esta exposición la hemos organizado en torno a tres grandes apartados. En el primero, plantaremos algunos antecedentes respecto al tema de estudio, en el segundo consideraremos nuestra perspectiva metodológica, en tercer lugar revisamos las implicaciones de las diferencias disciplinarias en la concepción de los colectivos académicos. Finalizamos con algunas consideraciones generales.

ANTECEDENTES

Este trabajo se basa en uno de los hallazgos obtenidos en relación a este tema en investigaciones previas. "Cambios de las IES y efectos en las trayectorias académicas. Estudio de caso de la UNAM y la UAM" y la otra "Nuevas Identidades Académicas en el horizonte histórico contemporáneo. Estudio de caso, la UNAM y la UNC". En ambos casos se pudo comprobar que tanto el fenómeno de la profesionalización y de la construcción de redes epistémicas han sido los aspectos más relevantes como resultado de las nuevas Políticas Públicas para la Educación Superior.

Así mismo en ambos estudios se detectaron diferencias en las percepciones de los actores involucrados, como académicos, tomadores de decisiones y directivos en las instituciones estudiadas. También se observó que gran parte de dichas percepciones han estado mediadas significativamente por los diferentes imaginarios, resultado de las propias historias institucionales, disciplinarias y hasta generacionales, lo que ha conducido a resultados diversos de los previstos por los diseñadores de aquellas políticas. Es por

³ Vacarezza Silvio Leonardo. Heterogeneidad en la conformación de la Profesión Académica: Una Comparación entre químicos y Sociólogos. *Redes*, vol.13 núm. 26, Buenos Aires, diciembre de 2007 pp.17-49



ello que dándole continuidad a dicho tema considero relevante estudiar la interrelación de todos los factores: políticas públicas, actores, imaginarios, historia institucional, disciplina y generación en el análisis de la redes epistémicas.

En esta misma lógica nos encontramos con algunos estudios en México, como son Rollin Kent (1996), Miguel Angel Casillas, Roberto Rodríguez (2000), Manuel Gil (2003), Rocío Grediaga (2000), que describen los procesos de cambio y diferenciación de las IES a la luz de las tendencias internacionales y sus efectos en los grupos académicos.

Los trabajos del equipo interinstitucional de Investigadores sobre los Académicos, coordinado por Manuel Gil (2003), se orientaron a realizar estudios que describen la conformación del mercado académico y de la profesión académica a partir de "tipos sociales". Se trata de estudios de la génesis, evolución y situación actual de los académicos de las IES, en México de 1960-1990. Fundamentalmente se centran en una caracterización tipológica de los mismos, orientada hacia la construcción de diversos tipos de académicos –docentes, investigadores, profesionistas– y se muestran sus características principales y evolución demográfica en el tiempo.

Por otra parte, de la revisión bibliográfica realizada sobre el tema hasta el momento encontramos estudios que se centran directamente en los grupos académicos, otros aportan elementos con relación a los cambios de las IES y los GA, pero en relación al estudio de redes epistémicas y en la perspectiva del nuevo institucionalismo existen menos contribuciones.

Otros trabajos como por ejemplo el de Monique Landesman, UNAM (1996), Susana García, UNAM (2003), Sylvie Didou (2005) estudian los GA referidos al impacto de las políticas de estímulos en los grupos académicos, a partir de la nueva relación entre el Estado y las universidades públicas: la internacionalización, la evaluación y el financiamiento. En particular algunos de estos trabajos plantean que las trayectorias de los académicos no se pueden explicar al margen del itinerario biográfico, la historia como tal y la de la institución a la que pertenecen. Monique Landesman y Susana García plantean en ese sentido que faltaría avanzar más sobre los efectos en las trayectorias académicas, el trabajo académico, las comunidades y organizaciones académicas, entre otros. ¿Cuáles son las posibilidades reales que tienen los académicos de adaptar y reorientar sus trayectorias en función de la construcción de redes epistémicas? ¿Cuáles son los límites a la plasticidad de estas trayectorias? ¿Cuál es el papel que les corresponden, pueden o están dispuestos a jugar los académicos en estos procesos?

También es significativa la tesis doctoral de Monique Landesman (2006) sobre las trayectorias de académicos de la UNAM, un estudio en la Facultad de Medicina (*Identites academiques et generation. Le cas des enseignants de biochimie de l' Université Nationale Autonome du Mexique*), así como les trabajos que compilan Mario Rueda y Monique



Landesman (1999) titulado: *¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos?*, proporcionan elementos de nuestro interés, por el enfoque teórico metodológico, en la medida que nuestra investigación apunta a analizar todos aquellos aspectos de identidad, de la vida cotidiana y prácticas y representaciones sociales de los GA que permitan explicar las “representaciones imaginarias y mitos” que los mismos han construido en la práctica respecto a las innovaciones institucionales y a los cambios en sus propias trayectorias.

Respecto a los estudios más específicamente referidos a nuestro objeto de investigación y perspectiva teórica metodológica, en lo que tiene que ver con “el nuevo institucionalismo” y las innovaciones organizacionales y especificidades históricas de las IES, podemos señalar los trabajos de Burton Clark (2000) y en lo que respecta a “las trayectorias” de los grupos académicos, “estrategias de reproducción” de los GA y construcción de “identidades” y “cultura” e “imaginarios sociales” son los trabajos de Larissa Lomnitz (1991), de Jaqueline Fortez conocidos como “pioneros” en este campo.

Así mismo el libro de Adrián Acosta Silva (2000), *Estado, políticas y universidades en un periodo de transición*, constituye también un tema muy cercano a los intereses de este trabajo en lo que respecta a la relación entre políticas educativas y cambios institucionales, así como el tema del ámbito del poder y las relaciones entre actores, grupos de poder y el reordenamiento del juego de los actores involucrados y los nuevos códigos de entendimiento y los nuevos liderazgos en dichas instituciones.

En relación al tema específico sobre redes epistémicas constituyen de gran interés los trabajos de Rocío Grediaga sobre: *Tradiciones disciplinarias, prestigio, redes y recursos como elementos clave del proceso de comunicación del conocimiento. El caso mexicano*, y el de Mery Hammui Sutton. *Lo cognitivo y lo social en la publicación de resultados de investigación en grupo*. Ya que en ambos trabajos se estudian las políticas públicas y los cambios y características de los resultados de investigación, a partir de la constitución de las redes de conocimiento.

Respecto a las nuevas tendencias en reorganización del contexto institucional para facilitar nuevas respuestas organizativas de redes interinstitucionales nacionales e internacionales se pueden mencionar los trabajos de Mónica Casalet Ravenna, quien ha desarrollado el tema en diversos trabajos, estudios sobre la innovación en las instituciones y las nuevas tendencias de información y organización que influyen en el trabajo de investigación, así como la consolidación de grupos multidisciplinarios e interinstitucionales⁴.

⁴ Casalet M. 2009. “Cambios Institucionales para la innovación: nuevos instrumentos de política científica y tecnológica. El caso del Consorcio Xignux-CONACYT”. En: Villavicencio, Daniel y Pedro López de Alba, *Sistemas de Innovación en México. Regiones, redes y sectores*, pp. 187-216. Plaza y Valdés, CONCYTEG y CONACYT. Guanajuato, México.

También existen trabajos como los de Matilde Luna y Rosalba Casas: *Itinerarios del conocimiento: formas, dinámicas y contenido. Un enfoque de redes*. En el que se analizan las redes de generación del conocimiento, y los sectores productivos⁵.

Como conclusión de la revisión de esta literatura se observa que el tema de la construcción de redes epistémicas y el tema de los colectivos académicos está cobrando cada vez mayor relevancia en el ámbito nacional, no obstante ello desde la perspectiva del nuevo institucionalismo ha sido poco desarrollado, lo que justifica la pertinencia de esta investigación.

Es por ello que en la actualidad dándole continuidad a dichos estudios considero relevante analizar la interrelación de todos los factores: políticas públicas, actores, imaginarios, historia institucional, disciplina y generación en el análisis de las redes epistémicas y colectivos académicos.

Este trabajo de estudio y reflexión acerca de la construcción de redes epistémicas y cuerpos académicos busca analizar la configuración de colectivos académicos en torno a líneas de generación de conocimiento a partir de políticas públicas como las impulsadas por CONACYT, Promep y la SEP, tratando de evaluar en qué medida las mismas han contribuido a generar una cooperación efectiva en la actividad de investigación así como a la producción de conocimiento científico. Este problema nos lleva a cuestiones de tipo epistemológico sobre cómo se construye el conocimiento en contextos institucionales y qué lugar ocupan dentro de ello las líneas y redes mencionadas.

Partiendo de que el desarrollo del conocimiento se cumple en un proceso social, en el marco de un sistema institucional, estas políticas asumen la propuesta de que cumplir ese proceso con base en definir líneas generales del conocimiento en el marco de redes epistémicas permite identificar y elaborar mejor objetos de estudio, y con ello incrementar los resultados de la actividad científica a través de que ésta se cumpla no de manera aislada sino mediante colectivos académicos. Esto supone una hipótesis epistemológica en la que se postula que un objeto de estudio puede estudiarse más adecuadamente si se lo aborda desde distintos ángulos por parte de diferentes investigadores coaligados en torno a una línea de conocimiento que comparten en relación a dicho objeto, y nos remite a preguntarnos si el trabajo colectivo nos llevaría a un estudio de más calidad o con mejores resultados que el trabajo individual, y de qué manera podemos comprobar ese resultado.

Parecería que las actuales políticas de promoción de cuerpos y redes académicas implementadas por Promep y CONACYT son respuesta a experiencias previas, donde

⁵ Luna, M. (coordinadora) ANTHROPOS y IIS. 2003



las estrategias de las políticas públicas se centraron en la evaluación y los incentivos económicos individuales.

Al mismo tiempo que logros cuantitativos, dichas políticas generaron grandes tensiones en las comunidades académicas ya que por un lado tuvieron de positivo que se profesionalizaran las trayectorias académicas, pero paradójicamente provocaron una desinstitucionalización de la actividad de los mismos y por otro lado estimularon comportamientos individualistas. Todo esto motivado por el tipo de evaluación del trabajo personal y por el hecho de que la misma estuvo vinculada al otorgamiento de estímulos económicos⁶.

MARCO METODOLÓGICO

En este trabajo se busca interpretar las nuevas políticas públicas para la educación superior y sus efectos en las trayectorias académicas en relación con los procesos de cambio institucional y más específicamente en el desarrollo y perspectivas de los colectivos académicos. Para ello se consideró pertinente partir de la perspectiva neo-institucionalista y analizar la interrelación entre los constreñimientos formales y las mediaciones valorativas formadas en el desarrollo de los imaginarios de los distintos actores.

Se trata de un trabajo de carácter cualitativo e interdisciplinario, en el que están presentes el análisis socio-histórico, cultural e institucional. En ese sentido partimos de las diferentes aportaciones desarrolladas por autores tales como Burton Clark, los del nuevo Institucionalismo, Powell y Di Maggio. Y para dar cuenta de las prácticas sociales y sus representaciones simbólicas, las aportaciones de Pierre Bourdieu y Bronislaw Baczko: El sentido vivido de las prácticas, las percepciones y representaciones de los actores, respecto a su identidad y como grupo inserto en redes epistémicas.

Con esta perspectiva metodológica nos proponemos explicar cómo los académicos y otros actores han ido construyendo un sentido de pertenencia e identidad con la disciplina y la interdisciplina, con colectivos académicos y redes epistémicas, así mismo entender las diferentes posiciones ante los cambios de las políticas actuales, a partir de sus experiencias y sus propias historias institucionales. En este sentido se analizarán las políticas públicas para la construcción y consolidación de colectivos y redes versus los

⁶ Según testimonios de la mayoría de los investigadores entrevistados en ambas instituciones y en distintas disciplinas realizadas en el proyecto anterior, planteaban cómo las políticas de evaluación académica y otorgamiento de estímulos económicos fueron creando un ambiente de pérdida de la mística del trabajo colectivo, y desvío de la investigación hacia algo más individualista, utilitario y pragmático. No opinaba lo mismo los físicos y químicos que por la especificidad disciplinaria y la naturaleza de su práctica disciplinaria cotidiana requiere necesariamente la interlocución de dos o más investigadores.

imaginarios que se construyen por parte de los actores en relación al posicionamiento en la participación o no en dichas redes, así como el impacto efectivo de todo ello en actividad y la producción científica en campos del conocimiento diferentes.

A partir de una perspectiva de análisis como es la del nuevo institucionalismo podremos elaborar nuevas interpretaciones de su identidad, su papel en las trayectorias académicas y la creciente complejidad y naturaleza de las colectividades y redes académicas y su inserción en lo local, lo nacional, lo regional y lo internacional.

Asimismo, explicar la congruencia o no de las políticas institucionales en el fortalecimiento de la profesionalización y construcción de redes con las nuevas políticas de regulación del trabajo académico planteadas por los organismos nacionales e internacionales.

Sin embargo el rescate de los imaginarios no implica desconocer la importancia de los constreñimientos y regulaciones formales para el análisis de este tema. Por ello, en el contexto de este trabajo se definió a los constreñimientos en dos aspectos:

El primero, como el marco de las políticas públicas orientadas a transformar las IES hacia estándares de eficiencia institucional y de desempeño de los académicos en el marco de las políticas de incentivos; y el segundo los distintos sistemas de reglas y normas que dan especificidad a cada institución, el comportamiento de los actores.

Respecto a los primeros, las políticas actualmente aplicadas operan con una lógica de relación causa-efecto en la aplicación de incentivos para el incremento de la eficiencia y el desempeño académico, asumiendo que esto tiene validez universal para todas las IES y grupos disciplinarios.

Sin embargo, desde el marco del nuevo Institucionalismo el cumplimiento de esta causalidad está mediado por el modo en que la oferta de los incentivos y creación de los colectivos académicos sea percibida por los actores con sus diferentes imaginarios dentro de las diversas condiciones específicas en que operan las distintas instituciones consideradas. Desde este punto de vista, la dinámica de transformación de las IES y de los GA, podría desembocar en resultados distintos y contradictorios con dichas políticas, sea por la diversidad de las historias de las IES, por la diversidad de las disciplinas o por el modo en que los mapas cognitivos desarrollados por los actores inciden en la definición de sus actitudes y preferencias frente a esas políticas.

En síntesis, el marco analítico neoinstitucionalista desde el que se aborda este trabajo se concreta en dos categorías de análisis:

Primera, los constreñimientos formales que se describen en las políticas públicas y las especificaciones de cada institución. La segunda, en los mapas cognitivos o imaginarios construidos y legitimados por los actores.



Para hacer observables estas categorías se recurre a distintos instrumentos y metodologías.

Para examinar los dos constreñimientos institucionales señalados se analizan en primer lugar las políticas públicas instrumentadas por parte de Promep y el CONACYT respecto a la conformación de cuerpos y redes académicas. Para el caso de los constreñimientos informales se analizan los diferentes imaginarios construidos por los diferentes actores.

En ese sentido, el estudio realizado por mí y otros investigadores que han desarrollado esta perspectiva analítica permite explicar la aparente paradoja que representa el hecho de que un número significativo de actores tengan una opinión crítica sobre los límites de las nuevas políticas, tanto en lo que se refiere a la conformación de los cuerpos y redes académicas, así como en la evaluación académica y del sistema de incentivos y sin embargo participen en él.

Esta paradoja en realidad no es tal, sino que muestra lo que la literatura neoinstitucionalista podría señalar acerca de, cómo las culturas formales y no formales están en una relación de tensión en los procesos de cambio institucional.

En el caso específico de este trabajo el análisis de las políticas para la conformación de cuerpos o redes académicas en diferentes instituciones muestra en primer lugar cómo la historia institucional, las culturas disciplinarias y la forma de organización de la planta académica determinan las políticas de gestión de los colectivos y redes académicas.

DIFERENCIAS DE LOS PERFILES DISCIPLINARIOS Y SUS EFECTOS EN LA PROFESIONALIZACIÓN ACADÉMICA Y CONSTRUCCIÓN DE REDES Y COLECTIVOS ACADÉMICOS

En este punto se discute si las diferencias en la constitución de los grupos y redes académicas es resultado de diversos grados de desarrollo evolutivo dentro de un mismo modelo de profesionalización académica o si se refiere a modalidades de producción de conocimiento disímiles entre distintas disciplinas. (Leonardo Silvio Vacarezza 2007).

Como resultado de mi investigación anterior se observó que según las culturas disciplinarias se manifestaban diferentes prácticas de producción de conocimiento, de ahí la diversidad en las trayectorias y constitución de las diversas identidades que se conforman en los grupos académicos pertenecientes a las ciencias sociales y naturales. Muchos de los testimonios realizados a académicos de dos IES, UNAM y la UAM, plantean diferencias significativas en varias disciplinas respecto al desarrollo de la trayectoria académica, la institucionalización de la profesión académica así como respecto a las

formas de organización de los colectivos de académicos. En general los académicos de las Ciencias Sociales y Humanas, plantean divergencias respecto a la utilización de paradigmas homogéneos para todas las ciencias sociales y naturales y consideran discrepancias respecto a usar mecanismos de evaluación y formas de organización que tiendan a regirse por las pautas propias de las Ciencias Naturales (como comunidad disciplinaria) más que por los perfiles y comportamientos de las Ciencias Sociales, y en general plantean que las prácticas socialmente instituidas en una y otras disciplinas son diferentes y consideran que las mismas se desarrollan según las modalidades específicas de producción del conocimiento.

De ahí que sea tan importante tomar en cuenta los llamados modelos mentales compartidos y las nuevas regulaciones que surgen de las políticas educativas respecto a la producción y la reproducción del conocimiento.

De todo esto surge la necesidad del estudio de los diferentes imaginarios construidos por las comunidades científicas a efecto de comprender la filtración de un conjunto de constreñimientos informales que constituyen parte del bagaje cultural instituido en las disciplinas o campos de conocimiento, que a la vez influirá en la transformación de su rutina y reproducción o como obstáculo del mismo cambio.

Por lo tanto el rescate del imaginario no implica desconocer la importancia de los constreñimientos formales para el análisis de este tema. Por ello en el contexto de este trabajo se definió los constreñimientos formales como las políticas públicas orientadas a transformar las IES hacia estándares de eficiencia institucional y de desempeño de los académicos en el marco de las políticas de incentivos y constitución de los colectivos académicos; y el segundo como los distintos sistemas de reglas informales que dan especificidad a cada institución y disciplina.

Respecto a los primeros, las políticas actualmente aplicadas operan con una lógica de relación causa-efecto en la aplicación de incentivos para el incremento de la eficiencia y el desempeño académico, así como en la conformación de los colectivos académicos asumiendo que esto tiene validez universal y para todas las IES y comunidades disciplinarias.

Sin embargo, desde el marco del nuevo institucionalismo, el cumplimiento de esta causalidad está mediada por el modo en que la oferta de los incentivos sea percibida por los actores con sus diferentes imaginarios dentro de las diversas condiciones específicas en que operan las distintas instituciones y comunidades disciplinarias consideradas. Desde este punto de vista, la dinámica de transformación de las IES y de los cuerpos académicos, enmarcados en las políticas mencionadas podría desembocar en resultados distintos y contradictorios con dichas políticas, sea por la diversidad de las historias de IES e identidades disciplinarias o por el modo en que los mapas cognitivos desarrollados por los actores inciden en la definición de formas organizacionales (la departamentali-





zación, los cuerpos académicos) consistente con la modalidad dominante del trabajo en equipo y laboratorios, así como la articulación de la docencia e investigación.

CONCLUSIONES

El tema de las políticas de profesionalización y construcción de redes y grupos académicos.

Lleva a varias preguntas centrales que orientan esta investigación, ante el cambio en las políticas públicas en educación.

Las nuevas estrategias en políticas de desarrollo e innovación de conocimiento, afectaron las antiguas tradiciones y cultura de los GA; pero, ¿cómo han construido el sentido de pertenencia y/o el desarrollo de una nueva identidad?

¿Cómo las diferencias institucionales tienden a descomponer la relativa homogeneidad de la categoría "investigador-académico" vigente en el pasado y crea condiciones para la configuración de nuevos grupos y desarrollo de redes?

Existen algunas evidencias que indican diferencias en el papel jugado por parte de los académicos-investigadores en el área de las Ciencias Físico-Matemáticas versus el área de las Ciencias Sociales y Humanas, en la configuración de las redes epistémicas y conformación de los grupos académicos. Sería interesante identificar de qué mecanismos se valen los primeros para desarrollar sus prácticas y culturas disciplinarias.

¿Cuáles de las comunidades académicas anteriormente mencionadas constituyen actores e interlocutores privilegiados en cuanto al diseño y objetivos de la actual política educativa para las IES, y en particular, para la construcción y consolidación de redes epistémicas?

¿No será que esta configuración de colectivos académicos remite a una discusión general, más allá de uno u otro grupo específico, atendiendo a los desafíos y problemas que esto presenta para la profesionalización académica y las instituciones?

No habría que someter a discusión el hecho de que los colectivos o grupos académicos estén estructurados en función de decisiones endógenas, lo que significa no solamente la valoración externa, sino una discusión sobre la pertinencia social de las líneas de generación del conocimiento, al interior de cada grupo académico.



BIBLIOGRAFÍA

Clark B. (2000) Creando Universidades Innovadoras. Estrategias organizacionales para la transformación. México: UNAM, Coordinación de Humanidades y Porrúa.

De Sierra, T. Políticas Públicas en la construcción de redes y profesionalización académica. México: UPN

Powell W. y Dimaggio, P., 1991 El nuevo institucionalismo. Análisis organizacional. México. CNCPAP-UAEM, FCE.





CUERPOS ACADÉMICOS CONSOLIDADOS, ENTRE LA SOBREVIVENCIA Y LAS POLÍTICAS INSTITUCIONALES

Dr. Arturo Ballesteros Leiner

Dr. Juan Mario Ramos Morales

Dr. José Antonio Serrano Castañeda

Mtra. Blanca Flor Trujillo Reyes

Políticas Institucionales y Constitución del sujeto en la educación (PICSE)

Según la guía PIFI 2010-2011 los cuerpos académicos deben formarse en el marco de las políticas institucionales y los profesores que los conforman se agrupan por un interés genuino en el desarrollo de sus líneas de generación y/o aplicación innovadora del conocimiento. Los ámbitos de acción y las razones de ser de los cuerpos académicos son: la transmisión, generación y difusión del conocimiento con la consecuente formación de recursos humanos en los niveles que le son propios a la institución y la discusión y construcción de consensos alrededor de iniciativas que tiendan al óptimo desarrollo de las funciones académicas de la institución.

En diversos lugares, y por lo general en instituciones sólidamente constituidas, existen estos grupos de profesores que se forman por intereses comunes en el trabajo académico (investigación, docencia, difusión) cada uno de los cuales participa activamente en la docencia y se caracterizan por estar ocupados y comprometidos con la buena marcha de la institución en todos los órdenes. En cada institución estos grupos tienen sus propias características, pero en todos ellos están siempre presentes al menos cuatro rasgos invariantes de los cuerpos académicos.

- Alta habilitación académica.
- Compromiso institucional de los integrantes del cuerpo académico.
- Intensa vida colegiada.
- Participación en redes de colaboración e intercambio académico.
- Formación de recursos humanos.

Rasgos que deben estar presentes en todo cuerpo académico que ha tomado líneas de indagación comunes. Cuanto mayor es el nivel de desarrollo de cada uno de estos rasgos, el grado de consolidación del cuerpo académico es mayor.

En la UPN actualmente existen dos cuerpos académicos (CA) consolidados por el Pro-mep. Uno de ellos obtuvo su distinción desde 2004 y el otro en 2009. El primero es el CA PICSE, cuya línea de generación y aplicación del conocimiento (LGAC) es "las prácticas





Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	3
Universidad Autónoma del Estado de México	1
Universidad Autónoma del Estado de Morelos	4
Universidad Autónoma Metropolitana	6
Universidad Autónoma de Colima	2
Universidad de Guadalajara	8
Universidad de Sonora	2
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	2
Universidad Pedagógica Nacional	2
Universidad Veracruzana	1

En total 58 cuerpos académicos consolidados de 24 Instituciones de Educación Superior en el ámbito de Universidades públicas e instituciones afines.

1. 9 con un CAC
2. 8 con dos CAC
3. 2 con tres CAC
4. 3 con cuatro CAC
5. 1 con seis CAC
6. 1 con ocho CAC

LA UPN Y LOS CAC

De 54 IES que desarrollan trabajo académico en el área de Educación y Humanidades, la UPN forma parte de las ocho que cuentan con dos cuerpos académicos consolidados, entre las que se encuentran el Colegio de México, la Universidad Autónoma de Nuevo León, la Universidad Autónoma de Colima, entre otras; y se sitúa por ejemplo, encima de Universidades como la Veracruzana, la UAEM, la de Aguascalientes y el Colegio Mexiquense. Este comparativo nos permite visualizar que la creación de cuerpos consolidados en las IES es un indicador de las denominadas masas críticas en la frontera del conocimiento. Para la UPN, institución especializada en el área de educación, es relevante aparecer en esta lista de CAC debido a que su trayectoria de tres décadas ha permitido madurar ámbitos altamente especializados en el estudio de problemas educativos, así como generar nichos de intervención enlazados con las necesidades del sistema educativo nacional en sus diferentes niveles.

Sin embargo, es notorio el hecho de que los resultados aún son escasos, por lo que habría que formular algunas hipótesis que orientaran la reflexión sobre las eventuales causas que explicarían esta situación.



1. La organización por CAS en la UPN en algunos o muchos casos, no se realizó por el principio de que los profesores que los conforman se agrupan por un interés genuino en el desarrollo de sus líneas de generación y/o aplicación innovadora del conocimiento.
2. La estructura a nivel mezzo (áreas) y macro (relación inter áreas) no ha podido fortalecer la agrupación académica por principios institucionales acordes con los objetivos y misión de la UPN.
3. Dada la cantidad de CAS (54), asociados a cinco áreas, se observa una problemática estructural que afecta la organización y con ello la posibilidad de generar los incentivos necesarios para estimular la emergencia de más cuerpos consolidados y el sostenimiento de aquellos que ya han sido reconocidos como tales. Es evidente que entre el área y sus 11 o 12 CAS (algunos con tres a cinco profesores) existe una ausencia de estructura departamental que dificulta la gestión y el ejercicio presupuestal; creando con ello un margen riesgoso para la discrecionalidad o los acuerdos por "mayoría" que se alejan de los principios académicos de exigencia y calidad.
4. También es evidente el hecho de que la UPN no ha generado ningún programa de apoyo específico para mantener el nivel de sus CAS y con ello no fomenta la creación de nuevos cuerpos académicos con este nivel de distinción. Ante la falta de estos apoyos, el riesgo de dismantelar los reconocidos y de no estimular una reagrupación de académicos para lograr la consolidación, es actualmente muy alto.

EL ÁREA DE POLÍTICA EDUCATIVA Y SU CAC

Hasta ahora no se ha hecho un balance del significado que para el área tiene el poseer uno de los dos únicos CAC de la UPN. Sólo se puede hacer mención que en los reportes institucionales y en los procesos de gestión de recursos adicionales como el PIFI, la mención del CAC resulta clave para la obtención de apoyos. Todos conocemos los indicadores sobre el personal académico que cobran relevancia en la obtención de recursos externos para el fortalecimiento institucional, a saber: perfil Promep, grados académicos, miembros del SNI, grado de consolidación de los CAS, entre otros. Para el caso de los recursos internos no existe ninguna política institucional que apoye de manera especial el trabajo académico, considerando el nivel de consolidación de los cuerpos. De esto se desprende el hecho de que los integrantes de este tipo de CAS no obtengan ningún incentivo para sostenerse o promoverse a un nivel mayor de consolidación.





IGUALDAD Y DISTINCIÓN

Todas las instituciones establecen marcos diferenciales de reconocimiento y de igualdad a la labor que se realiza en su interior para el cumplimiento de sus objetivos o de las políticas en turno. En su devenir las instituciones, por el juego imaginario y simbólico de sus integrantes han creado, sostenido y difundido pautas de cultura de trabajo que afectan a sus integrantes y que en ocasiones puede anular en la práctica los esquemas diferenciadores del reconocimiento. De igual forma, la política en turno y el cumplimiento de sus objetivos está ligada al desenvolvimiento del sistema educativo en su conjunto.

La UPN opera con esta dinámica en su actual estructura. Los miembros de la UPN (académicos y autoridades) hemos construido un principio de igualdad que nos impide aceptar diferencias internas de diverso calibre. Cuando la diferencia se expone siempre es vista con recelo y, por lo regular, se ha negociado a puertas cerradas.

En la UPN todos somos iguales, en el sentido laboral, pero desde hace algún tiempo el sistema educativo mexicano ha elaborado, por efectos de la internacionalización, políticas de reconocimiento de la diferencia que ha entrado bien en algunas instituciones mexicanas y es mal visto en otras. En las instituciones donde no ha habido problemas sus miembros siempre han reconocido la diferencia en sus miembros y han producido a partir de ella.

Tales políticas de reconocimiento a la diferencia implican la determinación de puntajes de acuerdo con los que se paga el trabajo académico. Las publicaciones, las tesis dirigidas, los alumnos recibidos, las investigaciones, su tipo de financiamiento, etc., son indicadores del valor de cambio de los miembros, y en muchas ocasiones, del tipo de contribución que éstos le hacen a la institución que, sea cual sea la naturaleza de aquella producción, aumenta el valor de su oferta ante los posibles "consumidores".

Desde hace una década, la UPN ha querido entrar en consonancia con las políticas de reorganización del sistema superior y, como indicamos arriba, el camino ha sido sinuoso: hay multiplicidad de vaivenes que han conformado a los grupos académicos y para ello se han exaltado niveles de racionalización de diverso calibre para fundamentar a los cuerpos. Esto a nivel interno.

Como respuesta a las políticas del sistema en la UPN diversos miembros, a nivel individual, se han incorporado a las políticas del Promep y del SNI y a la organización de cuerpos académicos, como organización colegiada. Las autoridades en turno han difundido la ideología del prestigio de la institución por esas distinciones. Se ha apelado a nuestro lado afectivo de *upenianos*: nuestra institución tiene que estar a la altura de otras. En su conformación, nuestro cuerpo académico elaboró un plan de trabajo para

que a nivel individual obtuviéramos el doctorado, nos inscribiéramos a Promep y al SNI, algunos lo realizamos sin estar demasiado interesados: en realidad se aceptó porque a la institución le vendría bien. Al final de esto, de todos modos nos quedaba la sensación de la inutilidad: no había ninguna diferencia interna y el logro siempre fue una sensación de vacío en relación con alguna distinción institucional, sin contar la sensación de pérdida de tiempo para llenar todos los requisitos. Lo mismo sucedió con la distinción de cuerpo consolidado: alegría interna que algunos festejamos, pero sensación de vacío ante el apoyo institucional que se nos prometió y que está perdido en algún rincón lejano del archivo histórico. El asunto de la distinción también afecta al interior de la historia de los cuerpos. La distinción puede crear nuevos lazos de producción o sentidos aristocráticos de la realización del hacer. No todos estamos medidos con la misma vara.

A nivel externo, constantemente se hace referencia al **logro** de la institución de tener cuerpos en desarrollo, en consolidación y consolidados. Pero la tarea del logro se queda en dato para festejar. La UPN es carente y carece de políticas de fortalecimiento de la distinción en su seno. Esto lo afirmamos por tener noticias de que en otras instituciones las distinciones señaladas han permitido la creación de diversos tipos de apoyos para los cuerpos en turno.

Asumimos la distinción desde la exogamia. Reconocemos la diferencia porque desde la diferencia es posible formarnos, aprender del otro y colaborar con los otros. La distinción de cuerpo académico no ha significado para nosotros el enclavarnos hacia nuestro interior. Hemos estado abiertos a la colaboración en la diferencia y con posicionamiento en el campo.

DISTINCIÓN Y POSICIONAMIENTO

Con diversos niveles de resonancia y de vinculación entre los miembros del actual cuerpo, nos hemos adherido a una posición de nuestra labor que piensa que no sólo la investigación es el camino para la construcción del saber pedagógico.

En la actualidad padecemos cierto afán cientificista que sostiene explícitamente que la vía para la generación de conocimiento es la investigación. Esto ha generado un halo aristocrático, desdén de otras acciones y ensalzamiento, hasta el cansancio, de la autodenominación a nuestra labor como producto de la investigación (¡favor de no tocar la puerta, estoy en EL PROCESO de investigación!). Vemos también circular tarjetas de presentación con la autodenominación, inexistente en términos formales en la UPN, de docente investigador. Nos presentamos no como sujetos con curiosidad, con indagación, con deseo de saber que intenta realizar su trabajo institucional, sino portadores de algún método que circula en el ámbito de las Ciencias Sociales. Nueva expresión social del afán cien-



tificista de nuestra época (cabe la pregunta: ¿porta principios metódicos para generar saber o el método para conocer me porta a mí?).

De aquí se deriva un estado de "falsa conciencia" generada por el doble plano en que nos vemos (o algunos) obligados a movernos. Por un lado, la creencia de que se "participa" institucionalmente por cumplir las normas de "cientificidad", cuando en ocasiones lo que se busca son subterfugios a favor de los beneficios más personales, creyendo y sosteniendo públicamente que se trabaja en beneficio de la institución.

En la actualidad, algunos de los miembros nos reconocemos en otro lugar. Los cuerpos académicos, con distinción o no, producen diversos tipos de saberes, expresión de los modos de construcción del saber pedagógico en nuestra institución o en otras. Y ello trae consecuencia para el reconociendo de nuestro labor, en ocasiones en contra.

Partimos del hecho de que el saber pedagógico es producto de la indagación, del deseo de saber, de la curiosidad. Y las vías son: la investigación (la vía más normativa que en la actualidad existe, es casi una curiosidad institucionalizada), la intervención (el deseo de mejora, de cambio), el estudio (comprensión generalizante del sistema), y el ensayo (posicionamiento en lo pedagógico). Bajo la mirada del trabajo casuístico: el trabajo sobre lo particular de lo educativo con algunos principios de abordaje (posicionamiento en las tradiciones de las Ciencias Sociales).

Así hemos desarrollado nuestro trabajo, vaya o no con el reconocimiento de la UPN, de los organismos del sistema para validar el trabajo de los cuerpos académicos o de los patrones de valoración de nuestra beca al desempeño.

Del lado de la investigación producimos, con diversa envergadura, reporte de nuestro hacer registrado institucionalmente en campos diversos: trayectorias, formación docente, ciudadanía, sujeto e institución, saber y hacer de la profesión docente y ética en las organizaciones. Se han publicado reportes de ellos en revistas nacionales y en libros y en capítulos de libros.

Del lado de la intervención hemos trabajado en el diseño de maestrías y especializaciones. Hemos intervenido en proyectos de mejora para la educación media superior con la elaboración del programa de certificación de docentes del nivel. Hemos participado en la organización de múltiples encuentros académicos nacionales e internacionales. Hemos sancionado tanto publicaciones como proyectos de investigación por demanda de organismos nacionales o de revistas de prestigio nacional. Asesoramos proyectos de intervención en el aula en programas de especialización. Con el afán de mejora, nuestra docencia se ha generalizado hacia la licenciatura y por extensión a la maestría y doctorado. Mucho de esto sin el reconocimiento cabal de la institución como cuerpo consolidado, sin portar la distinción de cuerpo consolidado; la mayor parte de la valoración es como una más de las tareas en la institución, es decir, del lado de la igualdad.

Del lado de los estudios hemos participado en grupos de discusión sobre la organización del sistema nacional, tanto en el ámbito federal como en estatales. Hemos participado en la construcción de datos para la toma de decisiones de diverso calibre al sistema educativo nacional.

Del lado de los ensayos, nuestras reflexiones han sido diversas y no derivadas del proyecto normativo que la institución sanciona como el oficial. Como lo que se ha trabajado en relación con la intersectorialidad, la docencia reflexiva, sobre John Dewey, por ejemplo. Muchas de estas acciones no están en el fardo del reconocimiento de la acción de los cuerpos consolidados, pero forma parte de nuestra tarea, de nuestra posición en el campo pedagógico.

Igualdad y diferencia son los polos de nuestro trabajo. En su mayoría bajo el cobijo de políticas y acciones institucionales que marcan sus distancias frente a nuestro hacer.

CONCLUSIONES

Diferencia, reconocimiento y aprendizaje colaborativo

Sabemos que de lo mejor de las aportaciones individuales se enriquece el trabajo en grupo. Es preciso reconocer el nivel de crecimiento de los colegas en el campo de su especialización y ello hace una base comunitaria enriquecida por las aportaciones individuales. Por otra parte, la sobrecarga de “colegiación” o como hemos dicho la arena de igualdades, pueden inhibir el desarrollo de las personas, porque al crecer demasiado sus integrantes se tiene que modificar el trasfondo institucional y colectivo. Así el común se protege de la necesidad de cambiar, mejorar o elevarse y todo aquello que se nos presenta como igualdad, no desea trastocar el orden ni la estabilidad y con ello inhibe los desarrollos personales y el aprendizaje colaborativo, todo con el fin de evitar que se modifiquen los marcos de los acuerdos colegiados. Es preciso pues, señalar que el reconocimiento de la diferencia nos permitirá un mejor aprendizaje colaborativo y así robustecer a la institución en sus ya más de tres décadas de existencia.

Nueva organización, nuevas políticas

La nueva organización que nos hemos dado por cuerpos académicos nos ha abierto retos diferentes, pero a su vez ha mostrado en los pocos años que lleva algunas debilidades que es necesario corregir. Es importante a estas alturas revisar la estructura organizacional con el fin de que los CAS no se conviertan en una camisa de fuerza que inhiba el trabajo académ-



mico sino que lo estimule y fomente su mejoramiento. Asimismo, debemos crear políticas que ayuden a reconocer y estimular el trabajo académico por principios que resalten la diferencia en términos de calidad de nuestras aportaciones grupales e individuales. Sabemos que es mejor una institución que se constituye, no como una aldea en donde la igualdad borra los desarrollos personales y grupales, sino como una colectividad en donde los saberes, la docencia y nuestro interés indagatorio fortalecen y enriquecen los vínculos entre pares. Una institución como la nuestra, es decir, de carácter público, tiene que cumplir con sus objetivos en un marco claro de responsabilidad social. De esta manera veremos desarrollos personales como un producto de vínculos sociales más amplios, de relaciones de fuerza y de un entramado institucional que les sirve de soporte y sustento. Los espacios colectivos adquieren de esta manera un dinamismo que evita que se conviertan en trincheras caducas, obsoletas y antiguas en donde no hacemos sino asociarnos para resistir a todo aquello que implique cambios de fondo.

Se requiere en concreto la invención de nuevas políticas de apoyo a la generación de saber en los cuerpos. Políticas diferenciadas para lograr que otros cuerpos accedan, si así lo desean, a la sanción de organismos externos a la UPN. Políticas diferenciadas de apoyo para permanecer en el nombramiento otorgado.

Hacia una cultura de la renovación. O cuando los viejos se van

Por último, el dinamismo a que hacemos referencia, producto de la tensión entre la igualdad y la diferencia nos lleva a pensar en nuestros límites y en todo aquello que ha anclado nuestra presencia en la Institución. Sabernos en una cultura de la renovación es saber que debemos construir el camino para dar entrada a los relevos que finalmente nos sustituirán. Es de todos conocido el hecho de que la elevada edad promedio de los académicos *upenianos* (como sucede en muchas universidades, dadas las políticas de magro apoyo presupuestal en educación superior de más de dos décadas), nos obliga a reconocer que debemos preparar a las siguientes generaciones con lo mejor que hemos dado y con lo mejor que podamos dar aún. Es una gran oportunidad de construir grupos de trabajo que aprendan de nuestra experiencia y del balance que habremos de hacer de nuestros errores.

AUTONOMÍA UNIVERSITARIA Y EDUCATIVA

Prof. Ma. de los Ángeles Castillo Flores

Mtro. Jacobo González Baños

Prof. Juan Eduardo Hernández Hernández

Mtro. Alfonso Lozano Arredondo

Integrante en red de la unidad DF Sur Autonomía Universitaria

INTRODUCCIÓN

A partir del proceso de globalización, la política educativa para la educación ha estado orientada por los organismos multilaterales, tales como la OCDE, el BM, el BID, etc., y por el modelo neoliberal. Las reformas educativas exigidas por tales organismos se han caracterizado por imponer nuevos planes curriculares, nuevas carreras, orientaciones mercantilistas en la investigación, así como constituir instancias evaluadoras que garanticen que el financiamiento sea distribuido en las carreras “rentables”.

En este marco se ubican en la última década los procesos de reestructuración académica de las Instituciones de Educación Superior, en donde las políticas educativas definidas por el Estado han minado el carácter autónomo de éstas, redefinido su carácter y función social, mercantilizado el conocimiento e implementado directrices autoritarias (acordes con los organismos multilaterales) tendientes a homogenizar las pautas institucionales en detrimento de la autonomía.

Situación que contrasta con los acontecimientos sociales registrados en décadas anteriores, donde se reconocía formalmente el aspecto autónomo y la función social de la universidad. En donde los sujetos sociales involucrados directamente, tanto en el proceso de enseñanza aprendizaje como de gestión, definían las directrices de las universidades.

Es importante por tanto en la actualidad conocer y analizar las experiencias de las instituciones de educación superior autónomas que contribuyeron al desarrollo de tales instituciones y que nos permita como Institución avanzar en el proceso de investigación, difusión y docencia de una mejor forma. De igual manera investigar dentro de este marco sobre los distintos sujetos educativos que intervienen en tal proceso, como son los estudiantes y profesores de la universidad y de la educación en general.

Dentro de este contexto consideramos pertinente conformar un cuerpo académico orientado a investigar y estudiar uno de los principales rasgos que por mucho tiempo





definieron la educación superior; la autonomía universitaria, a tal grado reviste importancia que se encuentra plasmado en el Artículo 3º. Constitucional fracción VII.

Este cuerpo académico está orientado a indagar, estudiar y proponer elementos para impulsar la autonomía en la Universidad Pedagógica Nacional. De igual manera analiza la forma en que los sujetos educativos que están inmersos en las instituciones conciben a la autonomía en todos los ámbitos de la educación.

CONTRIBUCIÓN DE LAS ACTIVIDADES DEL CA AL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA OFERTA Y SERVICIOS EDUCATIVOS DE LA UPN Y SU VINCULACIÓN CON EL ÁREA

¿Porqué qué la autonomía como objeto de investigación?

La autonomía para nuestra Universidad representa la posibilidad real de asumirnos como verdaderos universitarios. La autonomía nos aclara la posibilidad de asumir nuestras propias normas y leyes y nuestras contribuciones al desarrollo de frente a la nación. Nos dota de una auténtica identidad como institución de educación que ha madurado lo suficiente para asumir su verdadera universalidad y su verdadera diversidad encontrando con ello un lugar en el mundo del conocimiento.

La autonomía representa la posibilidad de materializar los anhelos democráticos del sector educativo en el reconocimiento que dentro de una universidad debe de existir la pluralidad y la diversidad y un compromiso social en la implantación y desarrollo de sus proyectos.

Vinculación con las LGC

El Cuerpo Académico Autonomía Universitaria y Educativa se vincula con el área académica Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión por medio de su objeto de estudio, ya que se ocupa de establecer los vínculos entre la política educativa instrumentada por la institución y la forma en que se pone en operación, esto es no sólo en nuestra universidad, sino en todos los niveles educativos, ya que la autonomía es materia de la política educativa del Estado mexicano a partir de la modernización de la educación, su análisis e investigación nos da elementos para entender y dar cuenta de la forma que adquiere ésta en relación con los actores sociales y sus organizaciones.



Líneas de Investigación y docencia

- Las autonomías universitarias y educativas en el marco de la política educativa del gobierno mexicano.
- Las autonomías universitarias y educativas como construcciones del modelo educativo mexicano en el marco de la política educativa.
- Diversas expresiones de la autonomía universitaria y educativa como nuevas manifestaciones de una cultura socio-educativa.
- El marco jurídico de las autonomías universitarias y educativas en el proceso de transformación de las instituciones de educación superior en nuestro país.

LA AUTONOMÍA EN LA UPN

Antecedentes

Hace 27 años que la Universidad Pedagógica Nacional fue creada por decreto presidencial como un órgano desconcentrado. Desde entonces se pueden establecer dos etapas en torno a las que se ha estado trabajando.

En la primera se define a la Universidad como desconcentrada; es decir como un proyecto del magisterio nacional en el que se trata de reorientar la educación hacia una formación profesional de corte universitario. En este periodo se define su proyecto académico, al tener como base un conjunto de licenciaturas funcionando como academias.

La segunda etapa se inicia con un proceso de reflexión que abarca de 1990-1992 y culmina con la publicación del Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, en el que se descentraliza al Sistema Educativo Nacional incluyendo a las Instituciones Públicas de Educación Superior, entre ellas por supuesto a la UPN.

La Universidad Pedagógica Nacional, por la vía de los hechos, se descentraliza, al convertirse las sedes o centros a nivel nacional en unidades. En un inicio, la descentralización consistió, por una parte, en la transferencia de los recursos de la Unidad Ajusco (de ser el centro se constituye actualmente en la Unidad 72) hacia los gobiernos estatales; y, por otra, en el ámbito laboral se crearon delegaciones sindicales dependientes de las secciones del SNTE de cada estado, las cuales negocian sus condiciones laborales con los gobiernos de los mismos.

Los resultados de esta descentralización están a la vista. Hacer un balance de ella es impostergable ya que desde 1995, en reunión nacional, efectuada el 4 de junio del mismo año en la Unidad Ajusco, en la Delegación Sindical de Académicos D-II-UP3, se decidió pedir al entonces secretario de Educación Pública C. Miguel Limón Rojas en un oficio, con fecha de entrega del 7 de junio del mismo año y con la firma de 44 repre-



sentantes académicos sindicales, se continuara "rigiéndose por el Decreto Presidencial del 25 de agosto de 1978 que le dio origen, y que no ha sido derogado y modificado"¹. Lo anterior ante el proceso de descentralización que por la vía de los hechos se iniciara en 1992 y que continúa funcionando.

Actualmente, nos encontramos en una tercera etapa en la que la Universidad ha madurado lo suficiente para enfrentar con nuevos paradigmas y estructura los desafíos que impone la sociedad. Estamos hablando de la Autonomía.

Es por ello que se hace necesario establecer (en esta tercera etapa) que el eje básico de su desarrollo académico e institucional sea el que corresponde a su propia lógica: el de constituirse como órgano autónomo.

Por autonomía se entiende la capacidad interna auto reflexiva, a partir de lo más profundo del ser o del *ethos* individual, institucional y social, de tratar de comprender la naturaleza y la esencia del rumbo que se quiere seguir para construir alternativas propias e innovadoras.

Así tenemos que "la originalidad de la autonomía consiste en la aparición de un ser que cuestiona su propia ley de existencia, de sociedades que cuestionan su propia institución, su representación del mundo, sus significaciones imaginarias sociales"².

La desconcentración significó para nuestra Universidad, su fundación; el inicio de sus actividades; la construcción de los proyectos académicos de las licenciaturas y su profesionalización.

La descentralización constituyó el seguimiento del proyecto académico de la UPN al adquirir una autonomía relativa que, gracias a ella, puedo construir el posgrado: las maestrías y doctorados, especializaciones, diplomados, etc., culminando con la reorganización en las cinco áreas académicas y la creación de un buen número de proyectos o cuerpos académicos.

Ahora, la autonomía universitaria constituiría el inicio y la continuación de una verdadera universidad que, en todos y cada uno de sus ámbitos, reflexionara y asumiera el proyecto académico como propio, con pleno respeto a la diversidad como unidad y pluralidad, como una forma de acción cotidiana en las múltiples formas del pensamien-

¹ El documento respectivo se puede consultar en el cuerpo académico.

² Cornelius Castoriadis (1922-1997). La interrogación permanente. Juan Manuel Vera. p. 3

to teórico conceptual de la realidad construyendo alternativas a las exigencias educativas de la sociedad, como soluciones innovadoras.

Autonomía, el marco jurídico

Para iniciar el cambio que nos conducirá irremediablemente hacia una nueva etapa ya como institución universitaria autónoma en los siguientes párrafos intentaremos destacar algunos de los principales aspectos que se consideran fundamentales para poder establecer para qué requerimos la autonomía, por qué es importante para nosotros los académicos, estudiantes y los trabajadores administrativos luchar hasta lograrla. Luego entonces:

La autonomía es:

1. *Corporación pública del Estado que no está adscrita orgánicamente a ninguno de los poderes federales.* Lo que implica la no pertenencia a ninguna Secretaría del Gobierno, lo cual dotaría a la comunidad universitaria de independencia para tomar las decisiones, de manera libre y responsable, que considere necesarias para el buen funcionamiento de la Universidad, privilegiando la vida académica sobre la administrativa, dentro de los marcos de la ley.
2. *Con plena personalidad jurídica y tiene por objeto la educación superior.* Contaría con su propia legislación universitaria (Ley orgánica y Estatuto General), tomando como base los principios establecidos en el Artículo 3º constitucional.
3. *Cuenta siempre con patrimonio propio.* Implica la libre administración de su patrimonio. Las universidades no pueden cubrir sus necesidades con sus propios recursos, lo que hace necesario que el Estado les otorgue un subsidio, pero son las propias universidades las que determinan en qué materias y en qué proporción se gastarán los recursos.
4. *Posee facultades autónomas.* Las relaciones entre las universidades y el estado deben ser de mutuo respeto, cada cual dentro del campo de atribuciones que le corresponde.
5. *Organizarse como lo estime mejor, dentro de los lineamientos de la ley.* Art. 3, fracción VII constitucional: "Las universidades y demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas", lo cual significa establecer la estructura orgánica de su gobierno, así como su funcionamiento y límites institucionales (organigrama de gobierno).
6. *Impartir sus enseñanzas y desarrollar sus investigaciones de acuerdo con el principio de libertad de cátedra e investigación.* Art. 3, fracción VII constitucional: "Realizarán sus



finés 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”.

7. *Determina sus planes y programas de estudio.* Art. 3, fracción VII constitucional: “Determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico”.
8. Implica la facultad y responsabilidad de gobernarse a sí misma. Elegir a las autoridades de acuerdo a los procedimientos y mecanismos que la misma Universidad determine, por ejemplo, a través de la formación de un Consejo Electoral Universitario.
9. Fija los principios de ingreso y permanencia de su personal académico y administrativo. Art. 3º constitucional. “Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado A del artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía”. Lo anterior no implica que no podamos permanecer dentro del ISSSTE (caso UNAM), y nos da la posibilidad de contar con el derecho de huelga. Las relaciones de trabajo se establecen de mutuo acuerdo entre la autoridad y el sindicato, partiendo del principio de respetar las prestaciones vigentes, lo que no quiere decir que no se puedan adicionar aquéllas que beneficien al trabajador.

Docencia y difusión

Los cambios en la educación superior plantearon a los docentes la necesidad de buscar nuevas estrategias para cubrir los objetivos de los cursos e introducir transformaciones acordes a estos fenómenos. La enseñanza hoy en día no se puede limitar al viejo proceso en donde el docente dicta la “cátedra” y los alumnos escuchan, ya que el contexto social y político en el que se desarrollan es cada vez más complejo.

La sociedad de la información proporciona una enorme cantidad de datos, saberes por disciplina e información a una velocidad impresionante, situación que ha puesto a la educación en un nuevo terreno, se le exige que se forme a los estudiantes con todos los conocimientos, elementos, herramientas, habilidades, destrezas que les posibilite no sólo competir en el mercado, sino que sean capaces de transformar su vida en forma permanente, los nuevos paradigmas de “educar para la vida” “saber hacer, saber ser” Delors (1997) establecidos a partir de las exigencias de los organismos multilaterales como la OCDE, BM, BID y la UNESCO se han traducido en la exigencia de formar un estu-

diante "flexible", crítico –modelo constructivista– pero con limitantes, que sea capaz de incorporarse al trabajo que se adecue al proceso de consumo y por ende a las nuevas pautas creadas por la globalización.

Dado este contexto, el reto era y es, modificar el proceso de enseñanza aprendizaje, incorporando los nuevos saberes y herramientas proporcionadas por la sociedad de la información, pero con una conciencia social crítica acorde con la función pública de la educación y sobre todo crearles una conciencia crítica que les permita comprender y desarrollar alternativas para este mundo tan complejo que les está tocando vivir a diferencia de formarlos sólo para las necesidades específicas del mercado del trabajo, necesidades que cambian a la misma velocidad de los avances científico tecnológicos.

La tarea era vincular el marco teórico conceptual desarrollado en clase con temas específicos de la realidad socioeducativa. Buscar la forma de incorporar a los alumnos y al docente en una práctica que les permitiera definir un problema y construir conjuntamente, retomando los elementos de la clase. La alternativa cristalizó después de varios años en la idea de una alumna en la licenciatura en sociología de la educación, ésta planteó la necesidad de presentar su investigación de forma diferente, durante la discusión se llegó a la conclusión de que la investigación debería de presentarse en forma de video, las indagaciones sobre las temáticas se mostrarían al grupo en esta modalidad.

En la discusión se dio forma a la idea y la conclusión fue la elaboración de videos documentales, en donde se conjugarían tanto los elementos teóricos vistos en la clase como los de carácter empírico. Esta propuesta ha sido impulsada por los profesores del Cuerpo Académico Autonomía universitaria y educativa en la UPN-Ajusco, en el transcurso de los semestres se ha ido puliendo esta idea y se han expuestos los videos en foros en donde se discuten dichas presentaciones.

Las actividades que se desarrollan en la elaboración de un video documental de carácter académico se apoyan en un conjunto de acciones, cuyo punto de partida son los equipos de trabajo, en donde el tema a tratar en el video es el eje en torno al cual giran el conjunto de actividades de todos y cada uno de los equipos. En la elaboración de los videos la comunicación es dialógica, se establece una comunicación entre los difusores y receptores de tal forma, que ambos exponen sus ideas y también escuchan a los demás como parte de un proceso de enseñanza aprendizaje que retroalimenta su investigación.

No se trata de formarlos como expertos en el manejo de estos medios, sino de utilizar estos instrumentos para buscar soluciones a problemas, además de transformar el proceso de enseñanza aprendizaje y darle un nuevo significado al trabajo docente, la discusión en el grupo sobre las temáticas, los problemas que enfrentan para recabar información, así como el uso de los instrumentos dan la posibilidad de analizar los tópicos





coyunturales y estructurales de una forma más dinámica, la vinculación e interrelación dialéctica es una perspectiva presente en los temas elegidos dada la complejidad de la situación social actual, no sólo es ver los fenómenos educativos en su transversalidad, sino en un movimiento constante Kosik (1963) en donde el objeto no es ajeno al sujeto, que existe un contexto histórico real definido en donde ubicarlo, lo que permite profundizar en el análisis con los elementos teóricos proporcionados en clase y vincularlos a la realidad, esto ha permitido a los alumnos hacer propuestas para los problemas planteados, hacer nuevas interrogantes, dar seguimiento de las problemáticas y/o analizar tanto problemáticas coyunturales o como estructurales. Este proyecto le ha dado una nueva significación a nuestra labor como docentes, no sólo porque tenemos que actualizarnos en forma permanente en los áreas relacionadas con el ámbito educativo, sino que tenemos que discutir en equipo y con los alumnos en forma permanente sobre las diferentes problemáticas surgidas en clase, así como indagar sobre el uso de las nuevas tecnologías.

A la fecha se han llevado a cabo tres foros anuales, en donde se presentaron alrededor de 25 video documentales y se compilaron en dos video cuadernos algunos de los trabajos de los alumnos, de igual forma se elaboró un video documental sobre La crisis del capitalismo e inicio del comunismo científico y se presentaron en dos congresos los resultados de nuestro trabajo.

PERSPECTIVAS DE DESARROLLO

Mediano plazo:

- Conformar un equipo de investigación sobre la educación superior en el marco de la autonomía.
- Estructurar un seminario interno en torno a la temática del cuerpo.
- Elaborar una propuesta de trabajo en torno al objeto de estudio para la docencia y la investigación.

Largo plazo

- Organizar un seminario abierto y/o evento académico para discutir la temática de cuerpo.



- Organizar un evento anual de video documentales en donde se concreten: El proceso de investigación; métodos y técnicas de investigación, el proceso de enseñanza aprendizaje, el uso de nuevas tecnologías y el establecimiento de redes, el trabajo en equipo, vinculación teoría práctica, desarrollo de la capacidad crítica, analítica y creativa de los alumnos, actualizar el conocimiento de la problemática socioeducativa que enfrenta el estudio de la sociología de la educación.

Actividades de docencia, investigación y difusión

- **Docencia:** Asumir la carga académica frente a grupo conforme a la normatividad de la Universidad, en las licenciaturas de Sociología de la educación, Pedagogía y Administración Educativa.
- **Investigación:** Reporte de investigación sobre los diversos enfoques que existen en torno a la autonomía universitaria. Estructurar un seminario interno en torno a la temática del cuerpo.
- **Difusión y extensión universitaria:** Realización de un ciclo de conferencias entorno a la autonomía universitaria. Sobre la docencia: Organizar un evento anual de difusión de video documentales socioeducativos
- **Programa de superación y actualización profesional:** Los profesores del cuerpo consideramos como prioridad la superación y actualización, por ello fomentaremos las actividades académicas que cada uno requiera a fin de que obtengan el grado los profesores que estén en este proceso. Consideramos que es necesario establecer redes con los investigadores y profesores de otras instituciones que están trabajando en esta misma dirección, por ello la actualización en esta temática, y en general en la autonomía de la educación será una prioridad del cuerpo.





EVOLUCIÓN Y PERSPECTIVAS DEL CA ESTUDIOS SOBRE LA UPN

Lic. Polo Leonel Hernández

Dr. Andrés Lozano Medina

Mtra. Mónica Lozano Medina

Dra. María Teresa Martínez Delgado

Lic. Aristarco Méndez Lechuga

Dra. Teresa de J. Negrete Arteaga

Mtra. María del Carmen Saldaña Rocha

Mtra. María de los Ángeles Valdivia Dounce

Revisión y redacción final:

Dra. María del Carmen Jiménez Ortiz

Mtra. Margarita T. Rodríguez Ortega

CA Estudios sobre la UPN (ESU)

INTRODUCCIÓN

Como todas las universidades públicas del país, la UPN ha debido incorporarse y responder a las políticas de modernización y reestructuración institucional planteadas en las últimas décadas desde las instancias de decisión gubernamentales y de los programas de asistencia técnica y financiera de organismos internacionales encaminados a la integración de nuestro país en la dinámica y las lógicas globales de competitividad, productividad y acceso a la llamada sociedad de la información y del conocimiento.

Desde mediados de la década de los ochenta se inician en la UPN diversos foros de discusión, debates y experiencias de cambios de su organización académica interna, y adecuaciones de su proyecto académico. Recordemos que en 1984 la SEP emitió el decreto que otorga a las Escuelas Normales el carácter de instituciones de educación superior, frente a lo cual se hizo necesaria una reconsideración del proyecto académico de la UPN, sobre todo en lo que concierne a los programas de licenciatura que se ofrecían en el Sistema de Educación a Distancia y la Coordinación de Unidades en todo el país y que, en términos más amplios, implicó la redefinición del carácter nacional de la institución en el contexto de la política de descentralización educativa.

Tal situación condujo al cierre paulatino de los programas de licenciaturas en educación básica de la Coordinación de Unidades y a la formulación de nuevos programas educativos de posgrado como las maestrías en educación. Una década después se da



la apertura de programas de licenciatura en intervención educativa, destinados a estudiantes de bachillerato.

En tanto, los programas de las licenciaturas escolarizadas que se imparten en la unidad Ajusco fueron también revisados y evaluados con el objetivo de formular nuevos planes de estudio de las licenciaturas: Pedagogía, Psicología Educativa, Sociología de la Educación, Administración Educativa, Educación de Adultos y Educación Indígena. El cambio significó también un ajuste de la organización docente de las academias de asignaturas del tronco común, tales como la de Matemáticas, Historia de las Ideas, Metodología, Sociedad Mexicana, Redacción e Investigación Documental, que fueron integradas a los planes curriculares de licenciaturas, pero siguieron existiendo como academias de docentes para “cubrir” las materias específicas demandadas por las diversas licenciaturas.

Las nuevas circunstancias de la institución y de sus programas educativos propiciaron, a inicios de los noventa, la realización de una serie de debates sobre la necesidad de una reorganización académica y de un nuevo proyecto académico. Se organizaron foros con la participación de diversos grupos y sectores de la universidad (académicos, administrativos, estudiantes, autoridades) a fin de promover una reforma universitaria que contemplara la emisión de una ley orgánica, así como una redefinición de los propósitos y los objetivos de la institución que dieran mayor amplitud, concreción y certeza jurídica a los originalmente planteados en el Decreto de creación de la UPN. Proceso del que surgió el Proyecto Académico de 1993.

En esa misma década, la UPN es incorporada en la política impulsada desde la Subsecretaría de Educación Superior tendiente a la implantación de nuevas formas de regulación de los ingresos y del financiamiento estatal hacia las instituciones universitarias públicas y autónomas, que conocemos con el nombre de Políticas de Evaluación y el subsecuente Programa de Mejoramiento Profesional (Promep) establecido para regular la competencia y la asignación de ingresos extraordinarios en el sector académico. A principios del 2000 se estableció una nueva forma de relación entre el gobierno y las universidades en la cual la organización académica para el desarrollo de los programas educativos y de los proyectos de investigación quedó agrupada en las llamadas Dependencias de Educación Superior (DES), que son instancias sujetas a la evaluación de la pertinencia, eficiencia y calidad de su quehacer, a fin de ser beneficiadas con recursos extraordinarios de diversos programas de apoyo financiero.

Esta política ha orientado la reorganización académica de las universidades públicas sobre la base de la competencia por el acceso a los financiamientos gubernamentales. La organización de las DES, agrupamientos de profesores-investigadores se realiza con base en criterios y perfiles, estipulados en el Promep que deben cubrir los grupos de docentes e investigadores para acceder a los apoyos financieros a sus proyectos. Las





DES conjuntan cuerpos académicos, es decir, equipos de profesores-investigadores que desarrollan programas de estudio, de investigación, de extensión y difusión (en redes nacionales e internacionales), así como programas docentes y de intervención en temas afines y problemáticas de sus respectivos agrupamientos o, para nosotros, áreas académicas.

La UPN-Ajusco cambió hacia esta forma de organización académica en 2004, de manera muy radical, suprimiendo por completo las academias de licenciatura y las que quedaban de asignatura e incluso realizando un esfuerzo impresionante de reacomodo de espacios físicos y de reubicación del profesorado. Se suprimieron las direcciones de docencia y de investigación y se erigieron cinco áreas académicas con sus respectivos cuerpos académicos, se estableció una normatividad tentativa y se asignaron funciones de coordinación y responsabilidad de la nueva estructura académica-administrativa. En la actualidad aún no se completa el proceso de reestructuración en sus tres fases tal y como se planteó en el documento Organización Académica de la Unidad Ajusco, Gaceta, febrero 2004. Persisten la incertidumbre jurídica de la institución y la indefinición de un ley reglamentaria interna.

Al emitirse la convocatoria para la reorganización académica de la UPN por la Rectoría (abril de 2002), el grupo de académicos participantes en el "Proyecto ES-UPN" decidió convertirse en Cuerpo Académico ESUPN, el cual quedó inscrito en el Agrupamiento o Área 1: Políticas Educativas, Procesos Institucionales y Gestión, ya que su objeto común es la problemática de la institución universitaria como parte del sistema social, su organización y dinámica internas, así como la historia de la UPN en el contexto de la sociedad mexicana y del Sistema Educativo Nacional.

En la nueva etapa, se integraron al CA otros compañeros que, ante los cambios organizativos, se interesaron en formar parte de nuestro equipo, mismo que se ha mantenido sin rupturas. A pesar de esta rara permanencia y persistencia, y de los esfuerzos, la mayoría exitosos, por obtener los títulos de posgrados no somos aún un cuerpo académico consolidado atendiendo a los perfiles establecidos por Promep. Sin embargo, se puede decir con certeza que en lo que respecta al compromiso con nuestro proyecto y también en cuanto a la organización interna, y sus resultados, sí nos hemos consolidado como un espacio de trabajo académico, y como un lugar de referencia básico para la realización de las tareas académicas de cada integrante del cuerpo. Somos en efecto una entidad de adscripción y regulación del trabajo académico, pero también hemos podido dar pasos hacia una autogestión colegiada y venimos abriendo nuevos horizontes de fortalecimiento académico (organización de seminarios internos, presentación de avances de nuestros proyectos, participación en eventos y redes, etcétera.)

En un principio, en virtud de nuestro objeto común de estudio, nos dimos a la tarea de reflexionar y debatir, precisamente, el cambio de la UPN, y las políticas de valoración del trabajo académico, para lo cual organizamos dos seminarios internos: “El trabajo académico en la UPN, su calidad y evaluación”, realizado en el periodo de marzo a junio de 2004, y “La Universidad Pedagógica Nacional y las políticas públicas”, de agosto de 2005 a enero de 2006. Concebimos la organización del seminario interno como un dispositivo para la construcción del programa de trabajo colegiado del CA, así como para la articulación del mismo con los demás cuerpos y agrupamientos académicos.

Asimismo, el objetivo de nuestro seminario interno fue el de propiciar un análisis acerca de la reorganización institucional en el contexto de la política nacional y global de la educación superior, abordando temáticas y problemáticas como: la nueva normatividad y regulación del trabajo docente y de investigación, y su vinculación con los criterios e indicadores de evaluación del desempeño académico; las rutas tomadas por las instancias de decisión de la UPN al respecto y sus efectos en las prácticas académicas y de las expectativas de los sujetos y de la institución en relación con las planteadas originalmente en el plan de reorganización académica.

Lo anterior en una situación evidente de atomización y feudalización de los individuos, grupos, cuerpos y áreas académicas de la institución, y de incertidumbres relacionadas con la falta persistente de una ley orgánica que reglamente y transparente las prácticas y recursos institucionales, así como nuestro carácter nacional, o no, descentralizado, o no, en tanto universidad pública.

Desde 2006, debido a circunstancias diversas que quedarán mayormente desarrolladas a continuación, los integrantes del CA venimos participando en seminarios inter-áreas e internacionales, así como en tareas de gestión institucional, y en estudios de posgrado. A partir de este año, 2010, hemos iniciado la revisión y reformulación de nuestro documento fundacional para dar cabida a las nuevas expectativas de trabajo académico de los integrantes del ESUPN.



Periodo fundacional

A la conformación del CA Estudios sobre la UPN le antecede el trabajo realizado por varios grupos de académicos que, bajo la figura de Megaproyecto¹ (1995-1996), se dieron a la tarea de realizar diversos estudios cuyos propósitos centrales eran: la caracterización de la población estudiantil de las licenciaturas escolarizadas y la Maestría en Educación, la evaluación del instrumento de admisión a dichas licenciaturas y el seguimiento de sus egresados.

Las actividades que nutrieron al Megaproyecto fueron orientadas a través de seminarios y asesorías proporcionadas por especialistas externos en los temas a trabajar. En aquel momento los académicos se organizaron por grupos de trabajo nombrando a un representante que participaba en las reuniones convocadas por la coordinadora del Megaproyecto donde se planeaba, discutía y analizaba el desarrollo y avance de los estudios.

Posteriormente, una vez concluidos los trabajos del Megaproyecto, dos condiciones hicieron posible y pertinente la creación del ESUPN como proyecto permanente de la Dirección de Docencia. La primera se vio reflejada en el hecho de que, a partir de los resultados obtenidos y de la necesidad institucional de dar continuidad a los estudios sobre el perfil de ingreso de los estudiantes, en 1996 se integrará al Programa-Presupuesto regular de la Unidad Ajusco. La segunda consistió en la incorporación del equipo de trabajo que elaboraba un censo sobre los académicos de la UPN, con el propósito de formular un Programa de Superación Académica.

De esta manera, la tarea se centró en el estudio de la población estudiantil y la académica, abordando las siguientes temáticas: perfil socio-económico de los estudiantes de nuevo ingreso, seguimiento y desempeño académico de los estudiantes, mercado de trabajo e inserción laboral de los egresados de las licenciaturas escolarizadas y el perfil profesional de los académicos.

Simultáneamente se llevaron a cabo seminarios internos en donde se reconoció tanto el carácter complejo de la Universidad, como los alcances y limitaciones de los

¹ Una de las estrategias de la política educativa para la modernización de los sistemas educativos consistió en proporcionar recursos extraordinarios para llevar a cabo acciones de evaluación y reformulación curricular en las IES. Es bajo este concepto que la UPN recibió del Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES) el financiamiento adicional que hizo posible la realización de los trabajos propuestos.

estudios realizados hasta entonces, por lo que se creó un Programa General de Trabajo, definido a partir de subprogramas y líneas de investigación con la finalidad de dar dirección en el largo plazo a nuestras actividades. El trabajo de gestión quedó a cargo de la representante del proyecto Margarita Rodríguez, quien antes había fungido como coordinadora del Megaproyecto.

Periodo de crecimiento y registro como Cuerpo Académico

La incorporación paulatina de compañeros académicos (con intereses afines a los temas que se habían abordado en el Megaproyecto) que se da entre 1999 y 2004, la transición organizativa que tiene lugar en la Universidad hacia una estructura por áreas y cuerpos académicos, y la desaparición de las Direcciones de Docencia e Investigación, marcan una nueva etapa en el desarrollo del Programa General. Las temáticas sobre académicos y estudiantes se amplían y se agrega la temática de desarrollo institucional atendiendo a dos líneas: la historia de la Universidad Pedagógica Nacional y la de Política Educativa. Con este Programa de trabajo nos constituimos en el Cuerpo Académico Estudios sobre la UPN en el 2004. A partir de entonces la forma de seminario es adoptada como recurso para el intercambio tanto de los resultados de las investigaciones, como de las posturas teórico-metodológicas que las sustentan y la reflexión sobre nuestra práctica docente.

Periodo de diversificación de líneas y enfoques

En este periodo, que puede situarse de 2005 a la fecha y en el contexto de la reestructuración institucional, hemos desarrollado nuestras tareas en una doble dimensión: las que se orientan a la organización del trabajo en el Área Académica y las que tienen lugar al interior del Cuerpo.

Entre las primeras está la discusión y formulación de propuestas en las reuniones semanales del ESUPN sobre temáticas afines a la reestructuración institucional tales como: aspectos normativos y su ejecución, el papel de los coordinadores de área y los consejeros internos, la planeación y asignación de recursos presupuestales en el área, criterios para la beca del desempeño académico, etcétera.

En lo que respecta a las tareas de carácter interno, en este periodo los objetos de trabajo son: Estudios de egresados, Perfiles de ingreso y Examen de Admisión a cargo del ESU, fueron desplazándose de ser insumos para la toma de decisiones institucionales a problemáticas a tratar en diversos proyectos de investigación. Por ejemplo: del trabajo de elaboración de bases de datos y reportes sobre rasgos académicos y socioeconómi-



cos de los estudiantes para proporcionar información al Comité Técnico de Pronabes, surge el proyecto sobre políticas compensatorias en educación superior; y del trabajo de estructuración académica y revisión técnica del examen de admisión surge el proyecto inter-áreas de predicción de éxito escolar. Otro caso es la investigación sobre la práctica docente de las egresadas, que se desprende del trabajo previo sobre Estudios de egresados.

En otro sentido, el desplazamiento obedeció a una mayor injerencia de la estructura administrativa mediante la contratación de servicios de profesionistas externos para la realización de los estudios. Un ejemplo de ello es que el proyecto "Estudio de egresados de la UPN a nivel nacional", formulado por integrantes del ESU para ser financiado por el PROGES, fue autorizado para la institución, pero no fue asignado al CA para su desarrollo.

A partir de estos desplazamientos, los estudios que antes tenía a su cargo el ESU fueron atomizándose, sin que hubiera una revisión crítica y de reconocimiento de la producción hecha con antelación.

Al interior del ESU los desplazamientos nos han llevado a intereses, enfoques y metodologías de trabajo en distintas direcciones, transitando de estudios de tratamiento estadístico, hacia la estructuración de proyectos de investigación de más largo aliento, que actualmente se puede reconocer de la siguiente forma:

- Investigaciones que han puesto mayor énfasis en perspectivas de corte cualitativo desde diversos enfoques del análisis institucional y del discurso.
- Investigaciones que hacen la revisión y el análisis de las Políticas Públicas de Educación Superior.
- Investigaciones que tratan trayectorias de formación profesional de los estudiantes de la UPN o de otras instituciones educativas, enfatizando procesos particulares como son: predicción de éxito escolar, procesos identitarios y configuración de competencias profesionales.

De esta forma, actualmente el cuerpo académico ESU ha ampliado sus perspectivas teórico-metodológicas y sus objetos de estudio articulándolas con las líneas de generación y aplicación del conocimiento del Área Académica 1, atendiendo temas de política educativa, procesos institucionales y problemáticas de formación profesional y de gestión en diversos espacios educativos.

Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento

Las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) a las que hemos arribado en esta nueva etapa son tres: Análisis Institucional, Políticas de Formación Pro-

fesional y Sujetos. En el marco de éstas se desarrollan proyectos de investigación que contribuyen al conocimiento sobre la formación profesional, los procesos de cambio de las instituciones educativas, las reformas curriculares, la utilización de metodologías innovadoras y los impactos de los programas institucionales de apoyo al sector estudiantil.

Los proyectos, como podrá apreciarse, muestran el perfil del cuerpo académico, respecto a sus objetos de estudio. Algunos proyectos de investigación han tenido el propósito de formación académica de los integrantes del CA, con los que se han obtenido grados de maestría y doctorado; otros han sido propuestas de estudio institucionales, y algunos más han abierto distintas perspectivas al ocuparse, no sólo de la UPN, sino de otras instituciones de educación superior.

A continuación se expone la definición de las LGyAC: Análisis Institucional y Políticas de Formación Profesional, así como los proyectos que forman parte de cada una de ellas, distinguiendo entre los trabajos dedicados al estudio de la UPN y los que se ocupan de otros ámbitos y/o instituciones. También se especifica quiénes participan en cada uno de ellos y la situación en que se encuentra cada trabajo, es decir, si está concluido, en proceso o en construcción. Respecto a la LGyAC Sujetos, hay que señalar que se encuentra en construcción.

Línea: análisis institucional

El desarrollo de esta línea se considera en dos vertientes: la organizacional y la de la cultura institucional. La primera hace referencia a lo instituido, es decir a todos aquellos elementos y componentes que caracterizan a la institución en lo formal: normas, reglas, políticas internas, lineamientos, organización, estructura, administración, áreas, roles, división de tareas y regulación del trabajo, contexto político, social y económico que incide en la institución, entre otros elementos que dan vida a las acciones institucionalizadas. Con el análisis institucional, desde el plano de lo instituido, se estudian los dispositivos mediante los cuales las instituciones establecen el orden y la normalidad institucional, la dirección (hacia dónde va), la estructura, la organización y sus reglas así como la racionalización en la determinación de las acciones y la previsión de sus efectos.

La segunda vertiente de esta línea se enfoca en la historia de vida de la institución y en la cultura experiencial de los sujetos, centrada en sus trayectorias y prácticas expresivas. Desde este ángulo se plantea reconocer el entrecruce de diversos elementos que





producen el espacio para la vida institucional (el espacio que da lugar al hacer, vínculos grupales, tramas argumentales).

Ámbito UPN

a) Proyectos concluidos

1. La evaluación en el Desarrollo Institucional. El caso de la UPN. Teresa de Jesús Negrete Arteaga y María Teresa Martínez Delgado.
2. Voces de fundadores: Lo académico en los orígenes de la Universidad Pedagógica Nacional (1978-1980). Teresa de Jesús Negrete Arteaga.
3. Evaluación y seguimiento del programa institucional de tutorías de la UPN. Mónica Lozano Medina.

b) Proyectos en proceso

1. Políticas de modernización y reforma de la UPN. María del Carmen Jiménez Ortiz
2. Memoria Histórica de la UPN. María Teresa Delgado, María del Carmen Saldaña Rocha y Leonel Hernández Polo.

OTROS ÁMBITOS Y/O INSTITUCIONES

a) Proyectos concluidos

1. Estudio Exploratorio sobre las Escuelas Normales públicas y privadas en el DF Teresa de Jesús Negrete Arteaga y Margarita T. Rodríguez Ortega.
2. El campo de la enseñanza de la danza folklórica. El caso de la Escuela Nacional de Danza Folklórica del INBA. María del Carmen Saldaña Rocha.

b) Proyectos en proceso

1. Investigación en intervención educativa comparada entre México y España. Teresa de Jesús Negrete Arteaga, Margarita T. Rodríguez Ortega y Leonel Hernández Polo

Línea: Políticas de formación profesional

Esta línea aborda estudios relativos a la formación de profesionales con énfasis en educación, aunque no deja de lado las otras profesiones. La preocupación central es la comprensión del contexto mundial, nacional e institucional, que permita reconocer los distintos paradigmas que han fundamentado la formación universitaria, las necesidades



de diversos sectores de la sociedad, las políticas públicas que orientan la formación, así como el impacto de la formación de dichos profesionales en los distintos campos de trabajo. Los enfoques teórico-metodológicos que se han seguido son diversos.

La relevancia de esta línea es central ya que la propia razón de ser de la UPN es la formación de profesionales de la educación; aquí se sitúan trabajos que definen como objeto de estudio a estudiantes, egresados y profesores, y que buscan aportar valiosos elementos de análisis sobre la formación profesional.

En el ESUPN también se ha investigado la formación en otras áreas o disciplinas, y en distintas instituciones, como podrá apreciarse más adelante.

Ámbito UPN

a) Proyectos concluidos

1. Perfil de ingreso de los estudiantes de las licenciaturas escolarizadas de la UPN-Ajusco 1995-2003. Andrés Lozano Medina y Margarita T. Rodríguez Ortega.
2. Perfil de egreso de los estudiantes de las licenciaturas escolarizadas de la UPN-Ajusco, 1994-1997 y 1998-1999. Andrés Lozano Medina, Margarita T. Rodríguez Ortega y María de los Ángeles Valdivia Dounce.
3. La impronta de una Formación Universitaria en la Profesión Magisterial. El caso de las egresadas de la UPN-Ajusco. Margarita T. Rodríguez Ortega.
4. Los organismos internacionales y su incidencia en la formación de profesionales de la Educación en América Latina. María del Carmen Jiménez Ortiz.

b) Proyectos en proceso

1. Las políticas compensatorias en educación superior. Pronabes, caso UPN. Mónica Lozano Medina.
2. Estudio de predicción de éxito escolar (Proyecto inter áreas). María Teresa Martínez Delgado, Mónica Lozano Medina y Aristarco N. Méndez Lechuga (ESUPN), Silvia Alatorre Frenk, Lydia López Amador y Mariana Sáiz Roldán (CySMA, Área 4).
3. Sistema de Seguimiento y Evaluación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Administración Educativa 2009, de la UPN-Ajusco, SISLAE09 (Comisión de Rediseño de la LAE 2009). María de los Ángeles Valdivia Dounce (ESUPN), Marcelino Guerra Mendoza (IFGE), Fausto Merlín Pichardo (Educación matemática, Área 3), Francisco Paredes Ochoa (PEDIP), José Manuel Pineda Ruiz (IAPEGM) y Juan Mario Ramos Morales (PICSE).





c) Proyectos en construcción

1. Trayectoria de los estudiantes de la UPN-Pronabes. Aristarco N. Méndez Lechuga.
2. Expresiones culturales en la formación de estudiantes de Pedagogía en la UPN. María del Carmen Saldaña Rocha.
3. Políticas de inclusión/exclusión en la educación media superior y superior. Mónica Lozano Medina, Andrés Lozano Medina.
4. Análisis sobre la percepción que tienen los alumnos de los últimos semestres de la Universidad Pedagógica Nacional sobre su calidad profesional. Juan Carlos Pérez López.

RELACIÓN DEL ESUPN CON LAS FUNCIONES SUSTANTIVAS DE LA UNIVERSIDAD

Toda institución digna del nombre universidad cumple al menos cinco funciones sustantivas: docencia, investigación, difusión, vinculación y extensión. Desde su fundación, la UPN se ha encargado de hacer docencia superior para formar profesionales de la educación, investigación en materia educativa, difusión de la cultura y los conocimientos producidos; vinculación con la sociedad y extensión de sus actividades a otras instituciones educativas y ámbitos sociales. En el contexto de la reestructuración, los cuerpos académicos tienen el papel esencial de articular e integrar tales funciones sustantivas.

En las siguientes líneas se describe, en términos generales, la forma en la que el CA ESUPN articula y se relaciona con algunas de estas funciones sustantivas.

a) Docencia

En esta función el CA colabora activamente en cuatro licenciaturas (Administración Educativa, Pedagogía, Psicología Educativa y Sociología de la Educación) y en el posgrado de la Unidad Ajusco (Maestría en Desarrollo Educativo y tutoría en el Doctorado en Educación).

En el caso de las licenciaturas, en los últimos años, se han tomado decisiones desde las instancias de dirección que han llevado a prácticas de desvinculación de los integrantes del CA con la docencia debido a una política de restricción hacia la participación en las tareas docentes cuando el programa educativo no se encuentra en el área de adscripción del CA, e incluso en las licenciaturas que sí corresponden al área. Esta determinación es una medida discordante con el propósito de la reestructuración institucional en cuerpos académicos, y con las trayectorias y experiencias profesionales de los docentes en la institución, ya que no promueve la articulación del trabajo colectivo



e individual y, por tanto, impacta negativamente en las relaciones inter-áreas e inter-cuerpos.

b) Investigación

Como se ha apreciado en apartados anteriores, el CA ESUPN se encuentra desarrollando diversos proyectos de investigación. Muchos de ellos ya están concluidos y en espera de ser publicados, a pesar de la ausencia de una política institucional de apoyo, fomento y promoción de esta función.

c) Difusión

Respecto a esta función, las publicaciones y las actividades de difusión que ha desarrollado el CA no han sido armónicas. Nunca está claro cuáles son las políticas de difusión de la Universidad o del área y hay escasez de recursos para satisfacer requerimientos mínimos en la organización y realización de eventos académicos. En el caso de las publicaciones, el CA ESUPN cuenta con 10 libros cuyos temas versan sobre la UPN y diversos problemas de la educación en general; 15 capítulos de libro; seis artículos publicados en revistas nacionales, tanto en versión impresa como electrónica; y 25 memorias de eventos académicos de cobertura nacional, donde se han expuesto resultados de las investigaciones y propuestas de atención a las necesidades y problemas de la educación.

Otras actividades importantes son los seminarios y las conferencias sobre Animación sociocultural e intervención educativa, organizadas por el ESUPN en beneficio de la comunidad universitaria que se vienen realizando en el marco del convenio de colaboración con la Universidad Jaume 1, de Castellón, España. Otro seminario es el de Política y realidad socioeducativa contemporánea en el cual se abordan temas de educación, política y cultura en América Latina.

e) Extensión Universitaria

El CA ESUPN mantiene vínculos con académicos de otras universidades mediante convenio de colaboración y redes académicas. No obstante, la universidad no incentiva la creación o participación en redes académicas lo que se hace evidente en el hecho de que solamente se haya emitido una convocatoria para ello. El trabajo del CA se ve afectado por la ausencia de una política de fomento de vinculación con otras instituciones nacionales e internacionales. Cuando ello se logra es gracias al trabajo de los profesores quienes enfrentan incluso normas burocráticas restrictivas de esta institución.



El CA mantiene relación formal con la Universidad Jaume 1 de Castellón, España, mediante convenio de colaboración para desarrollar el proyecto: Investigación e intervención comparada México-España. Sus integrantes participan también en otras redes académicas como: la Red de Americanistas Derechos Humanos y Desarrollo Social en América Latina, que coordina la Universidad Estatal de Río de Janeiro, Brasil a través del Programa de Estudios de América Latina y el Caribe (PROEALC), la Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitaria (AIDU) que coordina la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela, España; la Red Latinoamericana de Investigaciones sobre la Educación Superior (RISEU) coordinada por el Instituto de Investigaciones Sociales y el Instituto de Investigaciones Sobre la Educación y la Universidad, de UNAM.

Perspectivas y alternativas de desarrollo del Cuerpo Académico

Desde la restructuración de la Universidad en Áreas y cuerpos académicos, el CA ESUPN ha venido realizando diversas acciones que nos han permitido retroalimentar y dar seguimiento a las actividades académicas.

Las acciones realizadas se ubican en distintos planos y objetivos: realización de seminarios de actualización; presentación de proyectos de investigación, en tres momentos 1. exposición de propuestas teórico-metodológicas, 2. presentación de avance y desarrollo de las investigaciones y 3. exposición de resultados.

En la actualidad, a partir de los cambios y transiciones del CA que ya hemos señalado, así como de los resultados de los procesos de formación y actualización de sus integrantes ha surgido la necesidad de revisar y reelaborar nuestro documento fundacional. En este proceso estamos incorporando nuevas tendencias y corrientes teórico-metodológicas acordes con las LgyAC del Área 1.

Asimismo, realizamos sesiones continuas para la discusión, reflexión y propuestas sobre los lineamientos para el seguimiento y regulación del trabajo académico: formatos de planes e informes de trabajo, tanto individuales como del cuerpo; propuestas de inclusión de criterios e indicadores para la mejora de los procesos administrativos que impactan de manera directa en el trabajo académico (asignación del presupuesto para apoyar las tareas de difusión y extensión).

Un aspecto importante que aún nos falta desarrollar es el establecimiento de una normatividad interna de regulación y seguimiento del desarrollo del trabajo académico y de asignación de los recursos que se le otorgan al CA, sobre la base de los principios de ética profesional, equidad y transparencia. Pensamos que estos principios debieran ser también los de una política del área y de la institución en general orientada al

fortalecimiento de la organización universitaria en cuerpos académicos, considerados éstos como los espacios idóneos para la creación, transmisión, difusión y extensión de los conocimientos y de la cultura del campo educativo.





SOBREPOSICIÓN DE ESTRUCTURAS EMERGENTES Y CONSERVADORAS PARA LOS PROCESOS DE DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN EL ÁREA DE POLÍTICA EDUCATIVA, PROCESOS INSTITUCIONALES Y GESTIÓN DE LA UPN: REVISIÓN Y PROPUESTA ORGANIZACIONAL DE LA UPN UNIDAD AJUSCO.

Dr. Miguel Ángel Vértiz Galván¹

Dr. Abraham Sánchez Contreras²

CA Políticas Públicas y Educación (PPE)

INTRODUCCIÓN

Reflexionar sobre el funcionamiento de los cuerpos académicos (CA en adelante) en el Área Académica 1: Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión, de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), implica pensar en las estructuras que determinan las actividades sustantivas de sus líneas de generación de conocimiento, docencia superior, investigación y difusión de la cultura. Por una parte las manifestaciones formales de su estructura que reflejan la escasa normatividad interna, las instancias de decisión desarticulada y las funciones ambiguamente definidas y por otra parte, los acuerdos informales que estructuran la cultura y el poder entendidos entre sus miembros; ambos espacios determinan los mecanismos e incentivos para los actores últimos del desarrollo de las actividades sustantivas, los profesores del área académica, que se mueven por lo tanto en un complejo laberinto de decisiones sobrepuestas y contingentes en ausencia de criterios y políticas claras, que ante los cambios de rumbo constantes se convierten en espacios de trabajo que no brindan la certidumbre necesaria para la elaboración de propuestas académicas de largo plazo por un lado, ni la flexibilidad que garantice el aprovechamiento eficiente de los diversos apoyos de la política educativa provenientes del SNI y Promep.

La transición que inició la reorganización académica de la UPN que se suscitó a principios del 2004 ha sufrido diversos cambios de rumbo no previstos en la concepción original de la reorganización.

¹ Cuerpo Académico: Políticas Públicas y Educación.

² Cuerpo Académico: Investigación y Análisis de la Política Educativa y su Gestión.



A finales del 2003 y principios del 2004, la Universidad identificó la necesidad de reorganizar sus estructuras académicas y de crear nuevas figuras de gestión que apoyaran el desarrollo institucional y armonizaran mejor las funciones sustantivas de docencia, investigación y difusión.

Esto ha permitido el desarrollo de una propuesta colegiada elaborada por el Consejo Académico, que propone la creación de: la Coordinación académica del Ajusto, que se equipara en capacidades facultativas con el Consejo Técnico y busca dotar de criterios académicos a la construcción de normatividad y criterios de gestión para el quehacer cotidiano; cuerpos académicos, encabezados por un responsable para cada uno, un Consejo Interno que aglutina estos agrupamientos; otro Consejo Interno para cada Programa Educativo –Actualmente denominado Consejo de la Licenciatura– y un Coordinador de Agrupamiento, que actualmente denominamos Área, que funge como vínculo con la autoridad de todas estas figuras, salvo de la representación de la Coordinación Académica de cada agrupamiento para la Unidad Ajusto³.

Esta propuesta busca “promover la participación de las instancias académicas involucradas en la construcción del proyecto universitario en las diversas etapas que considera este proceso”⁴, sin embargo, la evolución del proyecto académico, por los propios profesores, el impulso de una reforma curricular en los programas de psicología educativa, y de manera amplia y participativa, en el programa de la Licenciatura de Administración Educativa, obliga a la revisión de la funcionalidad de la organización académica, en especial del Área 1, y al replanteamiento de sus formas y estructuras, pues hoy por hoy, se tiene una estructura fragmentada y desarticulada que exige modificaciones, con respecto a la propuesta original.

REFORMA CURRICULAR. ENTRE LA DESARTICULACIÓN Y LA REARTICULACIÓN ACADÉMICA

En el segundo semestre del 2009, inició en el Área 1 un nuevo programa de estudios denominado Licenciatura de Administración Educativa Plan 2009 (LAE 09), el cual viene a sustituir paulatinamente a un programa de estudios que no había sido modificado desde 1990, este nuevo plan, a través de una metodología de diseño curricular específica, y con una participación importante de muchos profesores que imparten docencia

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

⁴ Consejo Académico (marzo, 2002), *Reorganización de la Actividad Académica de la Unidad Ajusto*, UPN Unidad Ajusto, México, p. 1.





en esta licenciatura, busca construir espacios curriculares que consideren contenidos pertinentes y actuales para la formación de los nuevos Licenciados en Administración Educativa, sobre una lógica de líneas de conocimiento, no sólo horizontal, sino también vertical, que permite ofrecer al alumno cada semestre, un conjunto de conocimientos integrados, que pretenden ser revisados y evaluados cada semestre .

Entre 2009 y el curso de 2010, la concreción de la Coordinación Académica del Ajusco; la iniciativa de los profesores para definir el responsable de línea en la Licenciatura de Administración Educativa Plan 09, y con ello el Consejo de esta Licenciatura, dejan al descubierto una serie de desvinculaciones entre las funciones de investigación y docencia; entre la Coordinación del Área y la Coordinación de la Licenciatura en Administración Educativa, entre el Consejo Interno de los Agrupamientos y el Consejo de la Licenciatura en Administración Educativa, entre los propósitos de investigación y los propósitos de desarrollo curricular, entre la representación académica del Ajusco y la Coordinación del Área, entre el Colegio de Profesores y en general, una serie de instancias personales y colegiadas, que no permiten aprovechar todas las posibilidades de desarrollo académico e institucional que ofrece cada uno de estos actores, que concretamente se manifiestan en:

1. Representación Académica para el Ajusco.
2. Coordinación del Área.
3. Coordinación de la Licenciatura.
4. Consejo Interno de Agrupamientos.
5. Consejo de la Licenciatura.
6. Responsables de Cuerpos Académicos.
7. Responsables de Líneas del Plan LAE 09.
8. Coordinación de Posgrado.
9. Responsables de líneas de posgrado.
10. Consejeros estudiantiles.
11. Representantes de estudiantes por programa de estudio (aún sin concretar).

De cualquier forma, la implementación de un nuevo Plan de Estudios impulsó y sigue construyendo a contracorriente nuevos procesos de trabajo y estructuras organizacionales. Actualmente se encuentra en proceso de consolidación el Consejo de la licenciatura en Administración Educativa y la organización del trabajo de la docencia de los profesores en torno a las líneas, pero en medio de la ambigüedad de definición de sus funciones, es frecuentemente asaltada en sus acuerdos y procesos de trabajo por las coordinaciones de área y de la propia licenciatura.

Por otra parte, la investigación es la función más premiada por programas de estímulos académicos, la más financiada por los programas de Promep y SNI, pero también



la que cuenta con menos incentivos y políticas en sus obligaciones y vínculos con los procesos docentes.

No existe una vinculación real entre investigación y docencia, las reformas curriculares son una nueva figura que deberá ser recurrente y el modelo de gestión académica que impera en el Área 1 tiene dos tareas pendientes: articular apropiadamente el arribo de las nuevas figuras de gestión académica y permitir el espacio de gestión y creación que requiere una reforma curricular permanente, que le dé vigencia y una mejor formación a nuestros estudiantes, facilitando también la relación entre el trabajo investigativo y los contenidos de las propuestas curriculares.

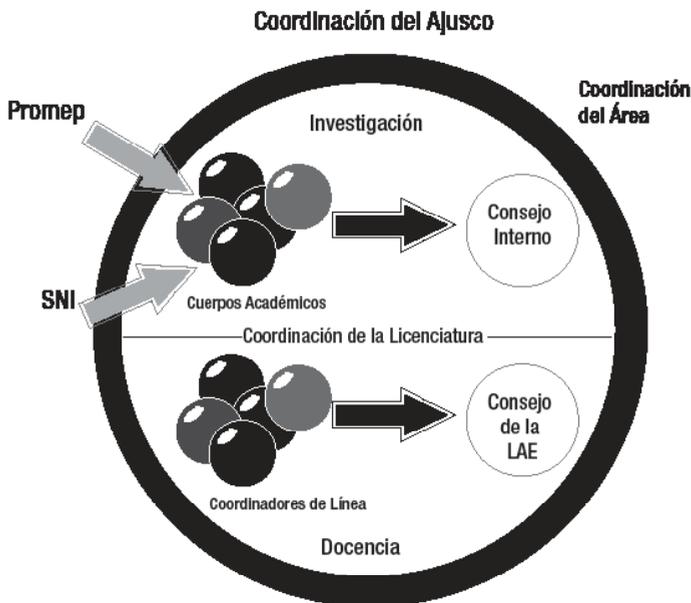
ARTICULACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN Y DIFUSIÓN. LA CONFUSIÓN DE LA GESTIÓN

No se puede partir del supuesto que la figura del CA es aglutinadora de las tres actividades sustantivas y su gestión, ni desconocer las funciones que desempeñan otras manifestaciones de grupos académicos como lo son las líneas de licenciatura, los Campos de licenciatura, y la línea de posgrado, que si bien se encuentran integrando sus propios consejos, la indefinición y sobreposicionamiento estructural, tanto formal como informal, sobrepone al consejo de los cuerpos académicos como la instancia rectora y decisoras sobre todos los asuntos, inclusive desvinculando algunos, como lo son las líneas de posgrado.

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

Las líneas de licenciatura y posgrado, así como los campos terminales, constituyen los espacios naturales donde se han desarrollado las actividades de desarrollo curricular, así como la planeación conjunta con los coordinadores y los consejos de licenciatura de la docencia superior. Aunque lo idóneo es que estos Consejos de Licenciatura, que se ha desarrollado recientemente, se les reconozca sin ambigüedades ni excepciones como espacio para la deliberación y definición de las políticas internas referidas a la planeación, desarrollo y evaluación de la docencia y el currículum de licenciatura.





Naturaleza de los cuerpos académicos

Los CA tienen la naturaleza de ser grupos de investigadores y han desarrollado las funciones esenciales de investigación y difusión de la cultura, en principio integrados entre cinco y 15 miembros del área de acuerdo al documento rector de la reestructuración académica, aunque con base en los lineamientos y argumentaciones del Promep, se desprende que sea lógico, que tenga un mínimo de tres miembros de tiempo completo, pues siendo su naturaleza la investigación y difusión de la cultura, los miembros de medio tiempo o tiempo parcial del área, cuya actividad sustantiva es la docencia, tendrán sólo una capacidad limitada de desarrollar estas actividades.

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

Ante esta realidad, debemos pensar seriamente en los siguientes cuestionamientos: ¿Es necesario que absolutamente todos los miembros del área se integren a los CA?, en virtud de que muchos no desarrollan actividades de investigación y difusión de la

cultura o lo hacen tanto en pequeños grupos como de forma individual? ¿El consejo interno del área tiene en su constitución representadas a las actividades referentes a la docencia y el desarrollo curricular? ¿Todos los asuntos referidos a la organización interna, el desarrollo curricular y el fomento a la investigación deben ser atendidos por el Consejo Interno y la Coordinación del Área?

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

Caracterización de grupos de investigadores

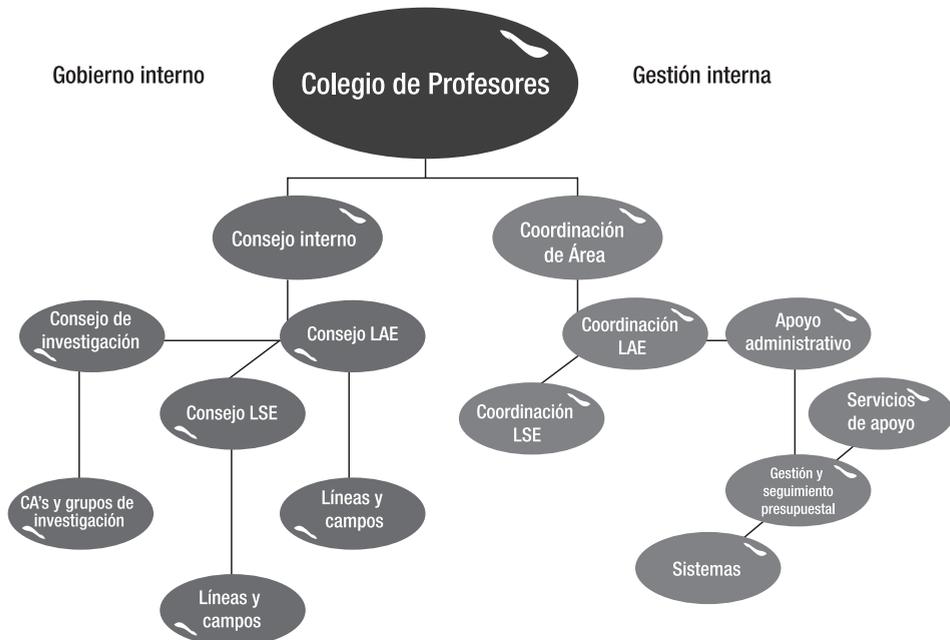
Un cuerpo académico en el Área Académica 1 de la UPN debe tener un documento fundacional donde se establece su objeto de estudio, que a su vez debe desprenderse de alguna de las líneas de generación de conocimiento de área, por otra parte debe estar constituido por un mínimo de cinco miembros y, recuperando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

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

La función del coordinador del CA debe ser un liderazgo de un grupo de investigadores, que integre y conduzca los esfuerzos de los miembros del CA detecte oportu-



Modelo alternativo de organización para la Gestión Académica



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

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

CONCLUSIONES

El actual estado en el que se desarrollan los procesos académicos del Área Académica 1: Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión, no promueve ni estimula las actividades inherentes al desarrollo curricular, investigación y difusión. Sin embargo los

grupos académicos han impulsado en contracorriente nuevas formas y estructuras de trabajo, particularmente las que se derivan del rediseño curricular de la Licenciatura en Administración Educativa, que sin embargo, se ven sobrepuestas en sus funciones y competencias por la coordinación de área y el consejo interno. De forma análoga, los cuerpos académicos, grupos de investigadores e investigadores individuales, se encuentran con pocos incentivos y estrategias poco relevantes por parte de las instancias de decisión.

Lo anterior no conduce hacia una consolidación de las estructuras organizacionales, particularmente por el sobre posicionamiento y desarticulación de las funciones de gestión con las de gobierno, lo que impide distinguir entre el diseño de políticas académicas y la atención a los asuntos contingentes o emergentes que requieren solución y que son resueltos improvisadamente por la ausencia de criterios. La activación del colegio de profesores para el diseño del modelo organizacional del área, que defina las instancias y procesos que han de dirigir las actividades de gobierno y gestión académica, con criterios de transparencia y rendición de cuentas, procurando la flexibilidad necesaria para el eficiente aprovechamiento son una tarea pendiente, ineludible para continuar con un proyecto de desarrollo institucional estancado que ha ofrecido buenas intenciones, pero escasos resultados.

BIBLIOGRAFÍA

- Carmona, P. (2009). Grupos de investigadores. *Tipología organizacional en la Universidad Autónoma de Zacatecas*. México: AUZ.
- Consejo Académico (febrero, 2004). *Reorganización Académica de la Unidad Ajusco de la UPN*. México: UPN Unidad Ajusco.
- Consejo Académico (marzo, 2002). *Reorganización de la Actividad Académica de la Unidad Ajusco*. México: UPN Unidad Ajusco.
- Consejo Académico (mayo, 2006). *Tercera Fase de la Reorganización Académica de la Unidad Ajusco*. México: UPN Unidad Ajusco.
- Guzmán, Aguilar y Magaña (2010). "Compromiso organizacional de los Profesores Investigadores de los Cuerpos Académicos en una Universidad Pública", en *Memorias del XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas AC (ACACIA)*. México.
- North, D. (1997). *Instituciones, cambio institucional y desempeño económico*. México: FCE.





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

Sánchez y Aguirre (2010). "Clima organizacional en docentes de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Veracruzana, Campus Coatzacoalcos" en *Memorias del XIV Congreso Internacional de la Academia de Ciencias Administrativas AC (ACACIA)*, México.



SUSTENTO TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICO DEL CUERPO ACADÉMICO: POLÍTICAS, SUJETOS Y PROCESOS EN LA DOCENCIA

Mtra. Laura Magaña Pastrana

Dra. Blanca Margarita Noriega Chávez

Dra. Catalina Gutiérrez López

Mtra. María Guadalupe Gómez Malagón

CA Políticas, sujetos y procesos en la docencia (PSYPD)

INTRODUCCIÓN

Referirnos al tema de Políticas, Sujetos y Procesos en la Docencia a través de un enfoque interdisciplinario implica centrarnos en la docencia, vista desde las políticas, los sujetos y los procesos, considerándola como una práctica social compleja y multidimensional; de ahí la necesidad de involucrar las dimensiones económica, sociológica, institucional y política de esa práctica, desde una perspectiva histórica.

Lo anterior conlleva el análisis de: 1) Las líneas impuestas desde el Estado y que de alguna manera afectan la docencia y el quehacer de los sujetos que se dedican a ella, en particular, de los formadores de docentes y de los docentes, en la época actual de la globalización, considerando el contexto histórico particular derivado de la noción de la condición política, tal como lo propone Gauchet: 2007). 2) Los sujetos y los procesos que intervienen en la práctica docente, abriendo un campo amplio de estudios desde las políticas de Estado y desde los procesos en grupos, instituciones, organizaciones de la sociedad, presentes en la escuela y en la tarea docente. 3) Los procesos docentes en diversos niveles de acción, desde el micro-cosmos escolar hasta otros más abarcativos que hacen referencia a la sociedad mexicana en su conjunto y a las transformaciones actuales que las sociedades contemporáneas están viviendo.

Palabras clave: Políticas educativas, Sujetos en la Docencia y Procesos en la Docencia.

El Cuerpo Académico Políticas, Sujetos y Procesos en la Docencia (PSYPD) como instancia de trabajo colegiado de reciente creación, y en consonancia con el objetivo del Foro 2010: "Reflexión y discusión sobre el funcionamiento académico y normativo de los CAS", impulsado por el AA1, ha decidido plasmar en este trabajo el producto de una "reflexión, balance y perspectivas de la organización y desarrollo [de dicho CA], en el contexto de las políticas de educación superior, así como de las políticas y procesos ins-





titucionales internos específicos para la promoción y consolidación de la organización en cuerpos académicos”...

En ese tenor, nos parece fundamental exponer los aspectos inherentes a nuestro funcionamiento como CA, tales como:

- Organización, sustento académico y de investigación y lo relativo a los aspectos presupuestales, normativos, de becas y apoyo a la investigación.
- Principios, conceptos y proyectos que fundamentan nuestro CA y su articulación con las IGACS del AA1.
- Proyectos: temas y objetos de investigación, así como conceptos, categorías y metodologías.
- Definición de las líneas que estamos trabajando en el CA.
- Vínculos nacionales e internacionales y redes con el sistema educativo y otras áreas e instituciones.
- Participación en relación con las funciones sustantivas de la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco en lo referente a docencia en licenciatura y posgrado, investigación, difusión y extensión universitaria y con las instancias académicas de decisión del área.

JUSTIFICACIÓN ACADÉMICA DEL OBJETO DE ESTUDIO

El objeto de estudio de este cuerpo se centra en la docencia vista desde las políticas, los sujetos y las prácticas. Si bien consideramos la docencia como una práctica social compleja, multidimensional, nuestros trabajos pondrán énfasis en las dimensiones económica, sociológica, institucional y política de esa práctica, desde una perspectiva histórica.

Desde las políticas nos proponemos, en primer término, el análisis de las líneas que desde el Estado se imponen y que de alguna manera afectan la docencia y el quehacer de los sujetos que se dedican a ella, en particular, de los formadores de docentes y de los docentes, en la época actual de la globalización. Desde nuestra perspectiva, entendemos que esas líneas de política se inscriben en un contexto histórico particular y derivan en una interpretación más amplia del concepto de la condición política, tal como la propone Gauchet, como “nuestra condición permanente, que nos remite a nuestros predecesores y por la que continuamos perteneciendo a la misma humanidad, esa que permanece como desafío del conjunto de cambios que definen nuestra identidad fundamental del ser y del estar juntos” (2005). Pues sin el soporte estable producido por la política no habría producción posible del futuro.

A partir de esa definición amplia de la condición política es que se pretenden analizar los sujetos y los procesos que intervienen en la práctica docente. Así, se abre un



campo amplio de estudios, no sólo desde las políticas del Estado sino desde los procesos que, en ese ser y estar juntos en diversos grupos, instituciones y organizaciones, de nuestra sociedad que se hacen presentes en la escuela y en la tarea docente. De esta manera, consideramos la posibilidad de analizar procesos en diversos niveles de acción, desde el micro-cosmos escolar hasta otros más amplios que hagan referencia a la sociedad mexicana en su conjunto y a las transformaciones actuales que las sociedades contemporáneas están viviendo. En esos niveles, de una u otra forma, están presentes las formas políticas de relacionarnos y son estas formas y dinámicas en las que centraremos la atención.

Desde otro ángulo, estas definiciones también nos llevan a recuperar y discutir en nuestros trabajos las diversas teorías sociológicas que han intentado explicar y comprender los fenómenos educativos, desde las teorías funcionalistas y de la reproducción social o de las diferencias (Bourdieu, Passeron, Gintis, Durkheim, entre los más destacados), pasando por las teorías que parten de la noción de resistencia en la comprensión y estudio de los procesos e instituciones educativas (Giroux, Apple), entendidas como campos de lucha política y otras propuestas (como las de Dubet y Martuccelli que oponen la socialización a la subjetivación), hasta las corrientes críticas de estas posiciones, como la de Charlot. Independientemente del aporte y la controversia a que han sido sometidas estas teorías, lo que pretendemos finalmente es reconocer en la docencia y en el actuar de los sujetos involucrados en ella, la compleja red de relaciones que conforman la sociedad y que se manifiestan en el ambiente socio-cultural en que se ejerce esa práctica, así como la complejidad que representa su estudio.

Este reconocimiento nos permite analizar y comprender la práctica docente como un fenómeno en el que se conjuga toda una serie de condiciones, procesos políticos, históricos, sociales e institucionales, presentes a través de imaginarios sociales, modelos pedagógicos, currículum, historia personal y colectiva de los docentes y de sus formadores, en un momento dado e imprimen especificidades al proceso de enseñanza-aprendizaje. Si bien en el recorte de nuestro objeto de estudio dejamos de lado la dimensión pedagógica, admitimos que desde ésta la docencia es una acción orientada con sentido, donde los sujetos, cumplen un rol protagónico, insertos en la estructura social. (Sacristán, 1998, p. 35). De ahí que sea relevante la inclusión de perspectivas que desde el campo de la psicología abordan el rol del sujeto y el proceso docente a través de las representaciones sociales de los grupos, las organizaciones y las instituciones.

La consideración del rol protagónico que los sujetos tienen en la docencia ha sido uno de los ejes centrales a partir de los cuales se cultivan las líneas de generación y aplicación del conocimiento en nuestro CA, en las que el enfoque es sociológico, políti-



co, institucional e histórico. Entendemos a los sujetos, en este caso a los docentes y a los formadores de docentes como sujetos modernos conscientes de su historicidad y de su subjetividad, que en su acción ponen en juego los planos cognitivo, político y psíquico, como lo sugiere Gauchet (2007). Pensamos en sujetos con autonomía, "que es en la práctica, la historicidad, la búsqueda de sí a través del cambio consciente y deliberado, con lo que ello implica de apertura a lo desconocido del futuro y de esfuerzos por hacer, por agarrar y gobernar la obra del devenir" (Molina, Esteban, en Gauchet, 2007, p. 9)

En fin, nos proponemos emprender estudios e investigaciones, cursos y demás tareas académicas que permitan dar cuenta de las transformaciones educativas, sociales y políticas que inciden en la docencia. Pensando ésta como una categoría dinámica y sistémica en la que confluyen, en momentos y espacios determinados, un sinnúmero de elementos, tal como hasta aquí hemos planteado.

Pensamos que con la fundación de este Cuerpo Académico estaríamos respondiendo a una necesidad investigativa inter y multidisciplinaria orientada a plantear, discutir, indagar, consensuar, difundir y extender todas y cada una de las problemáticas generadas dentro y fuera del cuerpo académico, relativas a cualquier temática centrada en la docencia. En el contexto actual de transformaciones profundas y aceleradas y de cara a los retos políticos, culturales, económicos, demográficos y, desde luego, sociales, tanto locales y nacionales como globales. Siempre desde una perspectiva histórica.

CONTRIBUCIÓN E IMPACTO DEL CA PSYPD EN EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA OFERTA Y SERVICIOS EDUCATIVOS DE LA UPN

El Cuerpo Académico contribuirá a la formación profesional en los programas de:

- Licenciatura de Sociología de la Educación y de Administración Educativa, en sus líneas y cursos pertinentes a su objeto de estudio.
- En la Maestría en Desarrollo educativo en las líneas de formación docente y de políticas educativas.
- Doctorado en Educación en la línea de Políticas educativas y de formación docente.

El CA contribuirá a la actualización y formación permanente de sus integrantes y otros académicos invitados, con un:

- Seminario interno permanente de discusión de la problemática que plantea nuestro objeto de estudio, de revisión y discusión de bibliografía y de discusión y retroalimentación de nuestros propios proyectos.

El CA participará en:

- El fortalecimiento del Programa Integral Institucional de Posgrado.
- El Sistema Institucional de Tutorías.
- Actividades interinstitucionales de investigación, intervención o docencia.
- Actividades de difusión y extensión académicas.
- El desarrollo de proyectos de investigación pertinentes al objeto de estudio de este CA.
- La construcción e integración a redes nacionales e internacionales.
- La construcción de conocimiento científico y su difusión en las líneas de conocimiento que conforman el área.

OBJETIVOS

General

Contribuir al logro de los objetivos de la Universidad Pedagógica Nacional, en general, y del Área Académica 1, en particular, a través de actividades de docencia, investigación, difusión y extensión, acordes y/o complementarias a los proyectos e investigaciones institucionales, así como de los cuerpos académicos.

Específicos

- Analizar las políticas educativas relacionadas con el ejercicio de la docencia, desde su dimensión socio-cultural e histórica.
- Estudiar la acción y participación de los distintos sujetos involucrados en la docencia, en la definición de políticas a nivel nacional. Así como estudiar los procesos políticos en los que se inserta la docencia.
- Abordar las representaciones sociales y prácticas vinculadas con el ejercicio de la docencia y el diseño de políticas educativas a nivel nacional.
- Abordar las estrategias de innovación y las nuevas tecnologías relacionadas con el ejercicio de la docencia, incorporadas en las políticas educativas.
- Diseñar proyectos y desarrollar investigaciones (básicas, aplicadas y/o mixtas) sobre temas vinculados a la docencia, vista ésta desde diferentes enfoques teórico-metodológicos.





TEMAS QUE DESARROLLA EL CA-PSYPD, VINCULADOS CON LAS LÍNEAS DE GENERACIÓN Y APLICACIÓN DEL CONOCIMIENTO (LGACS)

Sujetos, procesos y docencia en las políticas educativas en México, en el contexto de la globalización.

- Dimensión socio-cultural de la docencia y de la educación en el México actual.
- Procesos, sujetos y prácticas en la docencia innovadora en el nuevo siglo.

VINCULACIÓN CON LOS CUERPOS ACADÉMICOS Y CON EL ÁREA

Las tareas que se propone desarrollar el CA Políticas, Sujetos y Procesos en la Docencia se integran armoniosamente con los propósitos definidos por el Área a la cual nos adscribimos. Es decir: investigación, docencia y actividades de difusión relacionadas con la “política educativa, (los) procesos socioculturales, (los) sujetos e instituciones, (la) administración, (la) gestión y evaluación educativa”. La naturaleza y el objeto de este cuerpo tiene sentido y pertinencia con estos objetivos institucionales. Pues su objeto de estudio, tal como aquí se ha delimitado, atiende de manera sustancial los fines y objetivos que competen al Área Académica 1: Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión (PEPIG), y que articulan al conjunto de cuerpos académicos que lo integran. Se vincula con sus líneas de generación de conocimiento sustanciales y con los programas, proyectos y actividades que le son atribuidas. Y no sólo eso, sino que puede contribuir, de manera sinérgica, a la producción generada por los demás cuerpos, enriqueciendo, por ende, los alcances de esta Área y contribuyendo a alcanzar los objetivos académicos más amplios de la propia Universidad.

APORTES A LOS PROGRAMAS ACADÉMICOS

El objeto de estudio del cuerpo atiende líneas estratégicas contempladas en los planes de estudio de los programas académicos del área, de manera que se tiene planteado apoyar ejes relacionados con la política educativa, los sujetos y procesos, la docencia, de las licenciaturas en administración educativa, sociología de la educación y las líneas de los programas de maestría y del doctorado.

Las licenciaturas en Sociología de la Educación y en Administración Educativa –como programas académicos que constituyen la razón de ser del AA1– son susceptibles de actualizaciones y/o modificaciones continuas, en virtud de que no son productos termi-

nados y de que forman parte en un contexto de cambios continuos. Y los trabajos del CA podrían constituir insumos constantes para esos programas.

Asimismo, considerando que la docencia es una de las actividades profesionales de primera instancia a la que pueden acceder los egresados de ambos programas, la pertinencia de los trabajos del CA propuesto resulta casi natural. Los productos de investigación generados por el cuerpo académico: Políticas, Sujetos y Procesos en la Docencia pueden contribuir a nutrir los contenidos curriculares, a proponer alternativas de solución a diversas problemáticas relacionadas con los procesos de enseñanza-aprendizaje o a detonar la generación de proyectos para la titulación por parte de los estudiantes.

Finalmente, las actividades de nuestro CA pretenden contribuir a elevar el índice de eficiencia de esas licenciaturas, pues se tiene contemplado apoyar a egresados en la elaboración de tesis, con temáticas referidas a nuestro objeto de estudio, además de colaborar con el programa de tutorías institucional

PERFIL DE LAS INTEGRANTES

Las integrantes poseen grados de doctoras y maestras en Educación, Sociología y Administración de Organizaciones, así como un marcado interés en el desarrollo académico de las temáticas propuestas por este CA, demostrado en su larga trayectoria, experiencia y producción como docentes e investigadoras en el campo de las políticas, la gestión institucional y la sociología educativa (Véase el cuadro *Currículum Vitae* abreviado de las integrantes del CA PSYPD).

REQUISITOS Y PROCESO DE INGRESO AL CUERPO

Dentro de los procedimientos que regirán el desarrollo del CA se ha pensado como criterios para ingresar al CA:

- Poseer el grado de maestría o doctorado, de preferencia en los campos de Sociología y Política de la educación.
- Tener experiencia en docencia e investigación.
- Contar con publicaciones sobre temas afines al objeto de estudio del CA.

Y el proceso a seguir para el ingreso:

- Hacer solicitud al CA, donde se expongan los argumentos académicos para ingresar.



CURRÍCULUM VITAE ABREVIADO DE LAS INTEGRANTES DEL CA PSYPD					
Nombre	Blanca Margarita Noriega Chávez	Catalina Gutiérrez López	Laura Magaña Pastrana	María de Guadalupe Gómez Malagón	
1. Nivel y área de estudios	Doctorado en Educación	Doctorado en Sociología	Maestría en Administración de Organizaciones	Maestría en Ciencias con Especialidad en Educación	
2. Antigüedad en la UPN	25	7	3	28	
3. Proyectos a desarrollar o en desarrollo	"Los organismos internacionales y las políticas educativas"	"Representaciones y significados de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la escuela primaria y secundaria"	"La licenciatura en Sociología de la Educación en la UPN-Ajusco frente al reto del innovación curricular y el uso de nuevas tecnologías. Análisis de alcances y limitaciones" Proyecto FICA, financiado por la UPN"	"Prácticas de liderazgo en la incorporación de proyectos de innovación con tecnologías en la escuela secundaria". /En proceso. "El papel de los directivos ante la gestión del conocimiento. Nuevos actores mediados por nuevos medios". / Elaboración de proyecto.	
4. Publicaciones más recientes	Nota 2	Nota 3	Nota 4	Nota 5	
5. Distinciones y otras actividades académicas	SIN desde 2000				
6. Redes y organizaciones a las que pertenece	Nota 6	Nota 7	Nota 8	Nota 9	

FUENTE: Creación propia, con base en el Documento Fundacional del CA PSYPD.

NOTAS

1. Tomado del Tríptico del Foro 2010: "Reflexión y discusión sobre el funcionamiento académico y normativo de los CAS" del Área Académica 1, Políticas, Educativas, Procesos Institucionales y Gestión (PEPIG), de la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco.

2. Publicaciones recientes de Blanca Margarita Noriega Chávez: a) Migración, ciudadanía y escuela: Miradas del Norte y del Sur: México, Francia, Argentina, Italia. Coordinadora en colaboración con Teresa Longo. UPN. 2009. b) En "Le discours et le rôle du syndicat des enseignants dans les politiques de modernisation de l'éducation de base au Mexique", en: Carpenter, Claude et Longo, Teresa (coorg.) *L'écolé dans un monde en crisis. L'Harmattan*, 2008. París. c) El financiamiento de las universidades públicas mexicanas: ¿compromiso estatal o comercialización de servicios educativos?" en Ibarra Colado, Eduardo y Didirikson, Axel. *Disputas por la universidad: cuestiones críticas para confrontar su futuro*. UNAM. 2007. d) La cultura política y la política educativa en el sexenio de Ernesto Zedillo. Noriega, Chávez Margarita. Coordinadora. UPN-Plaza y Valdés 2005.

3. Publicaciones recientes de Catalina Gutiérrez López: a) Gutiérrez López C. (2009) "La representación social del 'buen maestro': un acercamiento a partir del *habitus* de los formadores de docentes", en Olivia Mireles (Coord.) *Representaciones sociales: emociones, significados, prácticas, prensa e historia*, en ISUE-UNAM. México. b) Gutiérrez López, C. y Laura Magaña Pastrana (2008) "Egresados y mercado laboral de la licenciatura en Sociología de la Educación, 2000-2007", en Gutiérrez López, C, y Yazmín Cuevas (comps.), *Cuadernos de Investigación de la licenciatura en Sociología de la Educación*, núm. 5, Universidad Pedagógica Nacional, AA1.

4. Publicaciones recientes de Laura Magaña Pastrana: a) Gutiérrez López, C. y Magaña Pastrana Laura (2008). "Egresados y mercado laboral de la licenciatura en Sociología de la Educación, 2000-2007", en: Gutiérrez López, C. y Yazmín Cuevas (comps.). *Cuadernos de Investigación de la licenciatura en Sociología de la Educación*, núm. 5, Universidad Pedagógica Nacional, AA1. b) Magaña Pastrana, Laura (2009), "Knowledge of Learning Styles. Obligatory Starting Point for Teaching Social Science in General and the Sociology of Education in Particular", in: *The International Journal of Learning*, Volume 16, Number 10, Champaign Illinois, Common Ground Publishing LLC. 3. Magaña Pastrana, Laura (2008). "El desarrollo organizacional aplicado a las ciencias de la educación: Asignatura obligada en la formación de docentes e investigadores en la Universidad Pedagógica Nacional", en: Rivera Morales, A. y Guadalupe Olivier (comps.). *Cuadernos de Investigación de la licenciatura en Sociología de la Educación*, núm. 5, Universidad Pedagógica Nacional, AA1.

5. Publicaciones recientes de María de Guadalupe Gómez Malagón: a) "La incorporación de tecnologías en las escuelas", en: *Revista Entre Maestr@s*. Núm. 14. pp. 30-35 UPN: México. 2004. b) "Prácticas de liderazgo en la incorporación de proyectos de innovación con tecnología en escuelas secundarias. Una perspectiva desde la cultura escolar" en *Cuaderno de Investigación 3: Debates Institucionales y Organizacionales de las Políticas Educativas*. Parte 2: Gestión y políticas para la innovación y el cambio en educación básica. UPN: México: 2009. c) "La cultura y el liderazgo como contexto de análisis de la gestión de la formación académica universitaria", en *Cuaderno de Investigación 3: Debates Institucionales y Organizacionales de las Políticas Educativas*. Parte 1: Gestión de la política educativa. UPN: México: 2009. d) "La Universidad Pedagógica Nacional en el 2030: Escenarios Futuros de las IES", en *Memoria del Seminario Internacional Itinerante: Desarrollo de la Gestión Educativa en México: situación actual y perspectivas*. UPN: México, 2010 (en prensa).

6. Redes e instituciones a las que pertenece Blanca Margarita Noriega Chávez: a) Red Internacional de Investigadores: Educación, política y cultura. b) Miembro de la Asociación Francesa de Investigación Educativa. AFIRSE. México. c) Consejo Mexicano de Investigación Educativa. d) Miembro del Consejo Editorial de la *Revista Educación 2000*.

7. Redes e instituciones a las que pertenece Catalina Gutiérrez López: a) Perfil Promep en la UPN. b) Miembro de la Asociación Internacional de Sociología.

8. Redes e instituciones a las que pertenece Laura Magaña Pastrana: a) Promep: Becaria. b) Miembro de Asociación Internacional de Sociología.

9. Redes e instituciones a las que pertenece María de Guadalupe Gómez Malagón: a) Miembro de la Red del Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y el Caribe b) Miembro de la Asociación Iberoamericana de Docencia Universitaria.

BIBLIOGRAFÍA

Aboites, H. (1997). *Viento del Norte*. México: UAM-Plaza y Valdés.

Alonso, J. (Coord.) (1994). *Cultura Política y Educación Cívica*. México: CIESAS- Porrúa.

Arnaut, A. (2004). *El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio*. México: SEP.

Balibar, E. (2002). *Droit de cité*. Francia: Éditions de l'aube.



- Balibar, E. (2005). *Violencias, identidades y civilidad. Para una cultura política global*. Barcelona, España: Gedisa.
- Bernard, C. (1990). Enseigner, former: logique des discours constitués et logique des pratiques. *Recherche en formation*. Núm. 8, París.
- Castoriadis, C. (2006). *Una sociedad a la deriva*. Buenos Aires, Argentina: Edit. Katz.
- Castro, Ma. *Ciudadanía y Educación. Miradas Múltiples*. México: UNAM-Plaza y Valdés.
- Dubet, François. (2005). La escuela de las oportunidades ¿Qué es una escuela justa? Barcelona, España: Gedisa.
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución: Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona, España: Gedisa.
- Feldfeber, M. y Saforcada, F. (2005). *La educación en las Cumbres de las Américas*. Buenos Aires, Argentina: Laboratorio de Políticas Públicas.
- Gauchet, M. (2005). *La condition politique*. París: Galimard.
- Gauchet, M. (2007). *La condición histórica*. Traducción y presentación Molina, Esteban. Madrid: Editorial Trotta.
- Jameson, F. (2003). Miedo y odio en la globalización. *New Left Review*. Núm. 23. Madrid: Edit Alkal.
- Kliksberg, B. y Tomassini, L. (2001). *Capital Social y cultura: claves estratégicas para el desarrollo*. México: BID-Fundación Felipe Herrera-Universidad de Maryland: FCE.
- Lomnitz, C. (2000). "La construcción de la ciudadanía en México". *Metapolítica*. Núm. 15. Vol. 4, Julio/Septiembre. México.
- Mariano T. (2001). *Philosophies et politiques néolibérales de l'éducation dans le Chili de Pinochet 1973-1983*. L'Harmattan. UE.
- Mato, D. y Emmanuel A., (coords.) (1996). *Procesos culturales y transformaciones socio-políticas en América Latina en tiempos de globalización*. México: CRESALC.
- Merino, M. (coord.). (1999). *La ciencia Política en México*. México: FCE-CNA.
- Martuccelli, D. (2007). *Gramática del individuo*. Editorial: Losada.

- Martuccelli, D. (2002). "¿El problema es social o cultural?" *Cuadernos de Pedagogía*. Núm. 315, julio-agosto; pp. 12-15. Barcelona, España.
- Matute, E. y Romo M. (Coords.) (2000). *Diversas perspectivas de la formación docente*. México: udeg.
- Morín, E (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: Correo UNESCO.
- Noriega, M. (2000). *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México 1982-1994*.
- Noriega, M. (2002). "Educación, desarrollo y cultura política en México en el siglo xx". En Castro, Inés. *Visiones Latinoamericanas. Educación, política y cultura*. CESU-UNAM. México: Plaza y Valdés.
- Sacristán, J. (1998). *Poderes inestables en educación*. Madrid: Morata.
- Tenti E. (2005). *La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Perú y Uruguay*. Argentina: Siglo XXI.





UNA ANALÍTICA DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS: DISCURSOS, IDENTIDADES Y ACTORES

Dra. Silvia Fuentes Amaya

Mtra. Ofelia Piedad Cruz Pineda

CA Política Educativa, Discursos e Identidades Profesionales (PEDIP)

INTRODUCCIÓN

La integración de cuerpos académicos (CA) ofrece la posibilidad de agrupar a un conjunto de académicos, de una misma institución o de diversas instituciones, que compartan intereses comunes, por ejemplo, temáticas y perspectivas de análisis. Esta intención no siempre es posible por diversas razones –administrativo y personales–. No obstante, la formación de CA puede en corto o mediano plazo consolidar acciones vinculadas con el trabajo docente, la producción y divulgación del conocimiento. El CA *Política Educativa, Discursos e Identidades Profesionales* con sede en la UPN Ajusco, se ubica actualmente en la etapa de formación ante el Promep. El agrupamiento de este CA ha sido un proceso sistemático y riguroso desde hace un par de años. Uno de los ejes que nos ha permitido mantener discusiones permanentes es nuestro interés común por problematizar las mediaciones existentes entre una determinada política educativa y su puesta en operación en un ámbito local y/o institucional, a través de los discursos e identidades profesionales que los sujetos educativos generan en respuesta a un determinado programa de política. La Línea de Generación y Aplicación Innovadora de Conocimiento (LGAC) ha sido titulada *Identidades y Políticas Educativas: Un enfoque político y psicosocial*, esta línea constituye el eje epistemológico y teórico-metodológico que da sentido a la construcción de objetos de estudio e intervención. En este foro de reflexión sobre el funcionamiento de los CA, presentamos algunos de los rasgos temáticos y teóricos que guarda nuestro CA. Esta ponencia se divide en tres momentos. El primero, presenta la fundamentación y coordenadas que orientan el CA, el segundo, muestra los proyectos de investigación de los integrantes del CA de manera sucinta; finalmente unas conclusiones.

En la actualidad el desarrollo de las acciones individuales que afianzan el trabajo académico requiere vincular los quehaceres universitarios entre colegas no sólo de una misma institución sino de otras, con el fin de realizar estudios y/o investigaciones que tengan afinidades temáticas, teóricas y metodológicas. La formación de cuerpos académicos

micos (CA) ofrece la posibilidad de realizar gestiones colegiadas que pueden contribuir a la consolidación y al fortalecimiento de la Universidad Pedagógica Nacional.

El CA Política Educativa, Discursos e Identidades Profesionales con sede en la UPN Ajusco, en el que participan reconocidos colegas de diferentes campos disciplinarios (sociología, pedagogía, ciencia política, educación, matemáticas) y diversas trayectorias profesionales y académicas (desde el nivel de educación básica [preescolar, primaria y secundaria] hasta el nivel superior [licenciatura y posgrado]); se define a partir de un interés común con la Línea de Generación y Aplicación Innovadora de Conocimiento (LGAC) que distingue al CA. Esta línea se centra en problematizar las mediaciones existentes entre una determinada política educativa y su puesta en operación en un ámbito local y/o institucional, a través de los discursos e identidades profesionales que los sujetos educativos generan en respuesta a un determinado programa de política. Así, la LGAC que estructura el CA orienta una discusión tanto socio-histórica como epistemológica y pretende contribuir a generar nuevos conocimientos en el campo de la educación y de la política educativa.

La Línea de Generación y Aplicación de Conocimientos (LGAC) denominada: Identidades y Políticas Educativas: Un enfoque político y psicosocial constituye el eje epistemológico y teórico-metodológico que da sentido a la construcción de objetos de estudio e intervención (tanto en el plano de la investigación, como de la docencia y la difusión) del colectivo PEDIP. De esta forma los proyectos de investigación de los miembros adscritos a este CA se vinculan en distintos niveles y ámbitos con la LGAC.

Relevancia

El estudio sistemático de las mediaciones políticas, culturales y psicosociales; que se producen entre la definición de una determinada política educativa y su puesta en acto; constituye un ámbito de primer orden que actualmente se encuentra en desarrollo, en la medida en que se ha reconocido su importancia estratégica para el análisis y definición de programáticas coherentes con las dinámicas locales y subjetivas que conforman los ámbitos a los que se dirigen.

Vinculación con el Área Académica

La LGCA antes enunciada vincula de manera directa los trabajos de docencia, investigación y difusión de los académicos integrantes del colectivo PEDIP; puesto que atiende el terreno tanto de la política educativa como de los procesos institucionales y la gestión





que se detonan en ese marco, desde una analítica particular que enfatiza el juego político y las dinámicas psicosociales que se expresan en las identidades construidas, la institución educativa y en las luchas que despliegan sus actores.

Coordenadas ontológicas y epistemológicas de la LGAC

La LGAC abre un espacio de propuesta y discusión para el análisis de los ámbitos institucionales educativos bajo perspectivas teóricas y metodológicas particulares. La LGAC se sustenta en los trabajos previos de investigación de la Dra. Silvia Fuentes Amaya de los que se recuperan las elaboraciones teórico-metodológicas y empíricas, producidas en el marco de un proyecto de construcción teórica de largo plazo que ha atravesado por cuatro etapas en el período que va de 1995 a 2009¹.

LÓGICA DISCURSIVA

El horizonte de inteligibilidad que ha posibilitado la producción de una lectura de lo social en general y del proceso identificatorio, el establecimiento escolar y la política educativa en particular se sustenta en el análisis político de discurso (Laclau, 1989 en México Buenfil, 1993), dicha perspectiva incorpora la negatividad como estructurante. Ello quiere decir que la concepción de realidad social propuesta es considerada como un espacio social que siempre porta fallas, fracturas y ausencias, que hacen la realidad educativa no absoluta ni total, por la presencia de esa dimensión negativa.

Así pues, se trata de un horizonte definido como hacia el anti-esencialismo, es decir, una perspectiva en la que la organización de identidades en el plano ontológico no obedece a principios o categorías que operen como esencias o fundamentos absolutos; por lo que se trata de identidades débiles o *quasi*-identidades, que al ser expuestas a la contingencia se reconfiguran. Por contingencia se entiende desde esta perspectiva, la emergencia no prevista de algún evento que modifica las posibilidades

¹ Los resultados de investigación han sido publicados bajo la forma de: libro, capítulos de libro, artículos, etcétera, entre los más recientes Fuentes 2007, 2008, 2009. Cabe destacar que esta producción es resultado de los avances de investigación producidos principalmente en las tres primeras etapas de investigación (2001-2005) condensados en la tesis doctoral (Fuentes 2005), denominada: *El Programa de Educación Ambiental de Mexicali (PEAM), un programa exitoso de formación docente: Funcionamiento ideológico y proceso identificatorio en el marco de una política pública incipiente*: así como, en una cuarta etapa de desarrollo (en dos fases: 2007-2008 y 2008-2009) la cual concluyó en el mes de febrero de 2010.



del curso de la historia; por ejemplo, en la implementación de una determinada política educativa que depende de la construcción de alianzas entre diversos actores; un elemento contingente lo constituiría la conformación de un campo de conflicto a partir del cual un nuevo actor, con relación al escenario previamente calculado, establece nuevas demandas a partir de elementos excluidos en las negociaciones antes desarrolladas; de tal manera, que la reorganización del terreno de disputa, desestructura las alianzas anteriores y el protagonismo de los actores vinculados a éstas. Así, hablar de contingencia, no únicamente involucra lo imprevisto, sino además que tal evento tenga un carácter desestructurante del proceso social de que se trate, de tal suerte que se produzca un cambio en el curso histórico de éste (en el ejemplo citado la emergencia de un nuevo actor con la capacidad de generar un espacio de conflicto en el que no se reconocen los pactos formulados previamente, reorienta las negociaciones y los consensos a construir; si tal reorientación no se produjera entonces no podríamos hablar de contingencia como tal).

PERSPECTIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA

Objeto de estudio:

Problematizar las mediaciones existentes entre una determinada política educativa y su puesta en operación en un ámbito local y/o institucional específico, a través de los discursos e identidades profesionales (entendidos como sistemas de significación y de acción) que los sujetos-actores educativos generan en respuesta a un determinado programa de política educativa.

Este proyecto da continuidad al interés por desarrollar una perspectiva innovadora que permita aproximarse a la complejidad del proceso de constitución de identidades educativas, en particular de identidades profesionales, en el marco de la puesta en acto de determinados programas de política educativa. El enfoque construido involucra dos ejes analíticos uno político y otro psicosocial, los cuales se nutren básicamente de tres perspectivas: el análisis político de discurso (Laclau (1987), en México Buenfil), el análisis institucional (Käes (1989), en México Remedi) y la teoría de la ideología de S. Zizek (1992).





Preguntas de investigación:

General:

¿Qué mediaciones discursivas e institucionales se producen e inciden en la reconfiguración de identidades educativas a partir de la implementación de una política educativa?

Particulares:

- ¿Cómo se apropian los sujetos y actores educativos del discurso de la política educativa?
- ¿Cuáles son las dinámicas políticas y psicosociales que los sujetos y actores educativos producen para enfrentar los requerimientos de las nuevas pautas que prescriben las políticas educativas?
- ¿Qué demandas imponen los programas emanados de las políticas educativas a la identidad de los sujetos y actores educativos?

La propuesta de lectura de las políticas educativas que planteamos tiene como foco de interés el proceso de constitución de identidades educativas; de tal manera que éste se plantea como un nivel discursivo particular en el cual la política educativa es pensada como un discurso que se entreteje con dinámicas políticas y psicosociales específicas que atraviesan el establecimiento escolar.

Proceso identificatorio y política educativa desde una lógica discursiva

El abordaje de las políticas educativas involucra las siguientes consideraciones:

- Las políticas educativas son pensadas como sistemas de significación (discursos) producidos en contextos históricos específicos.
- Toda política educativa en tanto discurso particular es el resultado de una articulación que puede ser hegemónica o no.
- Para que se produzca una práctica hegemónica se requiere el establecimiento de fronteras políticas. Esto es, de la existencia de proyectos opuestos, en lucha.
- La hegemonía supone la capacidad de articulación, es decir, de ordenar un determinado espacio de lo social.
- De acuerdo con lo anterior, una política educativa que involucre una práctica hegemónica, presupone la existencia de al menos dos proyectos opuestos y que uno de ellos consiga organizar un determinado espacio público.



Relación entre políticas educativas y constitución de identidades educativas

- La puesta en acto de una determinada política educativa involucra un modelo de identificación, que es resignificado en contextos institucionales específicos y desde el cual se convoca a los sujetos-actores educativos a constituirse, quienes portan determinadas trayectorias (institucionales, profesionales, personales, etcétera).
- Un determinado modelo de identificación supone una propuesta de identificación que es construida política y psíquicamente por los sujetos educativos en contextos socio-culturales e históricos particulares.
- Las identidades previas a la nueva oferta identificatoria ofrecida por la implementación en cierto espacio educativo de una política educativa pueden ser desestructuradas o no por esta última.
- Una lectura de la capacidad de interpelación de una determinada política educativa, requiere de la ubicación de su contexto histórico de producción y operación, en el plano de las mediaciones establecidas desde el ámbito escolar.
- Las posibilidades de constitución de una nueva identidad educativa suponen la conformación o no de un discurso hegemónico y de una dinámica institucional que, respectivamente, naturalice como verdadero un determinado ser educativo y opere como espacio de sostén identificatorio de los sujetos educativos en formación.

En suma, la LGAC en desarrollo apunta a problematizar las mediaciones discursivas e institucionales, que se producen a partir de la implementación de determinados programas de política educativa, teniendo como foco de interés los procesos de reconfiguración identitaria.

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

Cada uno de los integrantes del Cuerpo Académico PEDIP desarrollamos actualmente diversos proyectos de investigación, en los cuales abordamos objetos de estudio particulares en función de intereses de investigación específicos; algunos de éstos ya representan LGAC individuales en desarrollo, por lo que constituyen diversas aristas analíticas de la LGAC central que define la identidad académica de nuestro CA PEDIP.

El estudio de las políticas educativas es un tema importante en el campo de la investigación educativa no sólo para la toma de decisiones (en escasas ocasiones) sino



para conocer el impacto de la puesta en marcha de diferentes estrategias, sobre todo, de carácter gubernamental. Uno de los aspectos necesarios en la indagación de las políticas educativas es reconocer que las acciones técnicamente evaluables tienen implicaciones políticas en los sujetos. Cada uno de los proyectos que se desarrollan estudian a la política educativa no sólo a partir de la existencia de los programas, estrategias y acciones sino también en develar aquello que está constituyendo la discursividad del campo educativo. Nuestros proyectos tienen las siguientes particularidades:

Hacia la constitución de un polo de identificación ambiental en la identidad docente de profesores de educación básica en la Ciudad de México, 2010-2012 de Silvia Fuentes Amaya

Pregunta central de investigación: ¿Qué aspectos de la identidad docente de profesores de educación básica han sido resignificados por la inclusión del significante “medio ambiente” en el currículum de educación básica y posibilitan la constitución de un polo de identificación ambiental?

Objetivo general: Ubicar los aspectos de la identidad docente de profesores de educación básica en la Ciudad de México, resignificados por ellos a partir de la inclusión del significante medio ambiente en el currículum de educación básica y analizar en qué medida dicha resignificación posibilita la constitución de un polo de identificación ambiental.

Estrategia teórico-metodológica: Desde una aproximación cualitativa a partir del análisis político de discurso (Laclau), el análisis institucional (Käes) y la perspectiva del Žizek con relación a la identificación; y teniendo como referente empírico una muestra conformada por profesores que imparten sexto año de primaria en la Ciudad de México: a) Considerar la identidad docente como configuración discursiva (Fuentes 1999) y analizar los aspectos que han sido resignificados por los profesores al incluir el significante medio ambiente; b) establecer los contextos institucionales y discursivos en los que se ha resignificado la identidad docente de los profesores con relación a la inclusión del significante medio ambiente, c) analizar a partir de dicha resignificación las posibilidades de constitución de un polo de identificación ambiental.

Resultados esperados: a) Establecer los aspectos de la identidad docente resignificados a partir del vínculo con una noción de medio ambiente, b) caracterizar las condiciones institucionales y discursivas en las que se produce el vínculo resignificación de la identidad docente e inclusión del significante medio ambiente y, c) definir los posibles componentes de un polo de identificación ambiental en los sujetos educativos estudiados.

Configuraciones sociales y formación docente. Un análisis de las políticas educativas: Puebla-México: 1992-2011 de Ofelia Piedad Cruz Pineda

Pregunta central de investigación: ¿Qué circunstancias sociales configuran las políticas educativas en el estado de Puebla y cómo éstas interpelan a los profesores de educación primaria e instituyen una identidad (formación) docente?

Objetivo general: Identificar los desplazamientos y la circulación de estrategias de política educativa, así como las tensiones locales y federales generadas por éstas a partir de los noventa. Dar cuenta de los procesos de interpelación de las políticas en los profesores, quienes configuran su formación (identidad) en la medida que producen tanto negaciones, rechazos y censuras como afirmaciones, reconocimientos y adhesiones a un determinado programa de política educativa.

Estrategia teórico-metodológica: El entramado teórico que orienta, de manera inicial, esta investigación se inscribe en la sociología crítica-política (SCP) en el campo educativo (Popkewitz, 1994, 1998, 2000, 2001, 2006, 2007) y el análisis político de discurso (APD) (Laclau, 1993, 1996; Laclau, y Mouffe 1987, Mouffe 1999, y Buenfil 1993, 1994; 1996; 2004). Otro de los pliegues conceptuales que sitúa esta investigación es el tema de la identidad, para lo cual se revisan autores como Hall, (2000, p. 227); Žižek, (1992, pp. 127, 139-140) y Dubet (1989). Las contribuciones de Popkewitz, Laclau, Hall, Žižek y Dubet, cada uno desde advertencias teóricas particulares, resultan ser nodales para realizar un análisis del discurso educativo desde las condiciones de producción hasta las nuevas regulaciones sociales que las políticas gubernamentales instituyen en el escenario educativo. En otras palabras, tanto el APD como la sociología crítica-política y los estudios conceptuales sobre la identidad y los procesos de identificación orientan la formalización de un estudio que indaga la interpelación de las políticas educativas y la resignificación que hacen de éstas un grupo de profesores de primaria, proceso que conlleva la constitución de identidades políticas, sociales y educativas.

Resultados esperados: Distinguir y caracterizar las estrategias de políticas educativas en el estado de Puebla, identificar las formas a través de las cuales un grupo de profesores de primaria enfrentan las políticas, las cuales son producto de la reforma educativa de los años noventa, problematizar el tema de la formación y la identidad del profesorado de educación básica.



Retos y obstáculos que presenta la construcción de un modelo de gestión escolar para las escuelas de educación básica. Un estudio de caso del Programa Escuelas de Calidad (PEC) de Alejandro Carmona León

Pregunta central de investigación: ¿Cómo interactúan y se relacionan los distintos actores sociales involucrados en el ámbito de la gestión educativa, y si estos a su vez contribuyen a la construcción de un modelo de gestión escolar para la educación básica, tomando como punto de referencia la experiencia de más de seis años del Programa Escuelas de Calidad (PEC)?

Objetivo general: Identificar componentes interinstitucionales a nivel federal y estatal de los distintos actores que intervienen en el ámbito de la gestión escolar con la finalidad de establecer parámetros para la construcción de un marco regulatorio que permita la institucionalización de nuevas prácticas educativas y de gestión basadas en resultados. Alinear las condiciones institucionales con los procesos educativos y prácticas pedagógicas para el mejoramiento continuo del logro educativo de los alumnos y su formación integral.

Estrategia teórico-metodológica: La parte teórica-metodológica se desprende de la revisión de las distintas corrientes teóricas pronunciadas en relación a un nuevo enfoque de la gestión escolar, en las que encontramos las siguientes: la administración basada en la escuela como lo menciona Caldwell (2005, p. 3), Fajardo (1999), Namó de Mello (1998), Posner (2001). La teórica de las escuelas eficaces Murillo, (2003), Creemers (1998), Muñoz-Repiso (2000). Comunidades de aprendizaje Frigerio y Poggi (1996). Rojas-Drumond. 1999.

Resultados esperados: Contar con elementos que permitan replantear la línea vertical de la federación hacia los gobiernos estatales, la direccionalidad de los programas nacionales de arriba hacia abajo y la construcción de sentido único tanto en lo que concierne a las tareas de la mesoestructura, especialmente referidas a las funciones de supervisión escolar y de asesoría técnico-pedagógica como a las tareas relacionadas con la administración general del sistema educativo.



Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004) y CENDI's del Instituto Politécnico Nacional, (IPN): antagonismos, discursos y modelos de identificación de María de Lourdes Ríos Yescas

Pregunta central de investigación: ¿Cómo se construyen y asumen diversos modelos y discursos de identificación en espacios discursivos de antagonismo, de las educadoras en los CENDI's del IPN para la enseñanza de las matemáticas?

Objetivo general: Ubicar los modelos de identificación y discursos de antagonismos de las educadoras de los CENDI's del IPN, en los planos de indagación: Modelos de Identificación, Cultura Institucional y Trayectoria Académica, profesional, laboral y analizar en qué medida se asumen modelos y discursos de identificación en la práctica docente de las educadoras.

Estrategia teórico-metodológica: Desde una aproximación cualitativa a partir del análisis político de discurso (Laclau), el análisis institucional (Käes) y la perspectiva de Žižek con relación a la identificación; y teniendo como referente empírico una muestra conformada por 20 educadoras de los cinco Centros de Desarrollo Infantil (CENDI's), del IPN que laboran en el nivel de preescolar: a) Considerar la identidad docente como configuración discursiva (Fuentes 1999), para identificar los Modelos de Identificación de las educadoras, b) establecer la cultura institucional y discursiva en las que se ha resignificado la identidad docente de las educadoras con relación a su: trayectoria académica, profesional, laboral y c) analizar los modelos y discursos de identificación que se asumen para la enseñanza de las matemáticas en preescolar.

Resultados esperados: a) Establecer los aspectos generales de los modelos de identificación de las educadoras a partir del vínculo del PEP 2004, b) caracterizar cómo se producen espacios discursivos de antagonismo, en los cuales se construyen y asumen diversos modelos y discursos de identificación por las educadoras y c) definir los posibles componentes de un modelo de identificación que asumen las educadoras, para enfrentar la enseñanza de las matemáticas en los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI's) del Instituto Politécnico Nacional.

El liderazgo del director escolar en la implementación del Programa Escuelas de Calidad de Jorge Sigfrido Ponce de León Martínez

Pregunta central de investigación: ¿Qué efectos tiene un programa educativo, como lo es el Programa Escuelas de Calidad (PEC), en la identidad del director escolar?

Objetivo general: Analizar la influencia de la política educativa, con su propuesta de liderazgo transformacional, en la figura del director de educación primaria durante

la implementación de un nuevo modelo de gestión escolar, en el contexto del Distrito Federal. Se constituyó un entramado teórico metodológico para el análisis subterido en tres ejes: campo educativo, el liderazgo directivo y la constitución identitaria.

Resultados obtenidos: Con base en la revisión sistemática de los documentos de política educativa, aplicación de una escala de opinión y de entrevistas a directores y maestros, puedo advertir que el objetivo de la política es interpelar a este agente educativo e incidir en su subjetividad, es decir, tiene la pretensión de constituir una nueva identidad en el marco de la gestión educativa. En este acercamiento logré divisar diferentes posturas teóricas, iniciativas oficiales educativas, referencias empíricas sobre el ejercicio del puesto directivo, que evidencian una necesidad del sistema educativo: apuntalar al director como un líder que impulse los cambios que las disposiciones gubernamentales han establecido.

Organización y gestión de la educación estatal (un caso de estudio: Estado de Hidalgo) de Gorgonio Segovia Febronio

Pregunta central de investigación: ¿Qué variables o factores se incorporan en la construcción e implementación de los proyectos educativos estatales, regionales, municipales y locales que permitan alcanzar un mayor impacto y articulación entre los distintos actores educativos y políticos?

Objetivo general: Hacer una aproximación crítica que permita comprender los problemas de organización y gestión del sistema educativo estatal (Educación Básica) después de la descentralización (ANMEB 1992).

Estrategia teórica-metodológica: Desde una aproximación crítica a partir de la teoría de la Organización (Crozier, Klinsberg, Ibarra) y desde la perspectiva de la simplificación de la realidad (Morín), así como del discurso sobre gestión institucional (Pötzner, Casassus, Ibarra), dar cuenta sobre las reconfiguraciones de las instituciones y el impacto que éstas tienen en la construcción e implementación de la política educativa estatal. Se tiene como objeto de análisis la Región III coordinada por el Municipio de Tula de Allende, Hidalgo, el cual está conformado por 10 municipios.

Resultados esperados: a) Hacer una crítica sobre la reorganización del sistema educativo estatal a partir de la descentralización educativa (1992), b) caracterizar las formas de gestión del sistema educativo estatal a través de la regionalización del sistema y c) establecer la posible articulación del sistema educativo estatal entre las comunidades, municipios, regiones y el Instituto de Educación Hidalguense.

Dispositivos de política para apoyar el desarrollo de las escuelas normales en el contexto de la educación superior de Francisco Javier Paredes Ochoa

Pregunta central de investigación: Ante las propuestas federales destinadas a la mejora de resultados de logros académicos en las escuelas normales del país, ¿cómo se re-interpretan tales dispositivos en los niveles estatal e institucional?

Objetivo general: Analizar mecanismos de mejora en el diseño de dispositivos de política pública orientados a generar mecanismos de cooperación entre niveles de gobierno y mejorar logros educativos en normales.

Estrategia teórico-metodológica: Se recuperará un referente de teoría centrado en políticas públicas y teoría de la organización; como aproximación metodológica se acudirá al marco cualitativo y de teoría fundamentada. Se levanta información en los tres niveles de análisis y no se descarta el uso de recursos e información de orden estadístico.

Resultados esperados: Considerando fortalezas en la capacidad de conducción de políticas en el nivel estatal y la existencia de culturas institucionales singulares, las políticas federales son re-interpretadas de manera que se monten las estatales sobre las primeras o rechazando fuertemente opciones de articulación federación-estados. Existe evidencia de que buenos resultados educativos, descritos mediante opciones de evaluación estandarizada (tipo (Ceneval o CIEES), se observan o anticipan en contextos de cooperación entre niveles de gobierno.

VÍNCULOS ACADÉMICOS

Nacionales

- Seminario de Análisis de Discurso Educativo (SADE), incorporado al COMIE.
- Programa de Análisis Político de Discurso e Investigación (PAPDI), con sede en el DIE- Cinvestav.

Internacionales

- Grupo bilateral de investigación Giros Teóricos, México-Argentina.
- Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso (ALED).





CONCLUSIONES

- El desarrollo de la LGAC favorece el estudio de la política educativa no solamente desde un plano de descripción de una estrategia técnico-administrativa, sino que plantea el desarrollo de un enfoque teórico-metodológico que implica una analítica particular de las políticas educativas.
- Se trata de una aproximación a las mediaciones, de carácter político y psicosocial, que elaboran los sujetos a partir de la resignificación de una determinada demanda institucional.
- En ese sentido, los integrantes del colectivo de trabajo PEDIP, a través de sus proyectos de investigación, diseñan y construyen objetos de estudio inscritos en el ámbito epistemológico y teórico metodológico relativo a la LGAC en cuestión.
- De esta manera, el análisis de las políticas educativas que proponemos apunta a la reconstrucción de la densa trama de relaciones políticas y psicosociales que los sujetos-actores educativos desarrollan para asumir los mandatos institucionales prescritos en los diversos planes y programas educativos.

BIBLIOGRAFÍA

- Bracho, T. (2001). *Evaluación de los programas de calidad, 2001, síntesis general*. México: CIDE, disponible en www.sep.gob.mx, consultado el 22 de octubre de 2002.
- Buenfil, R. (1993). "Análisis de discurso y educación", en *Documentos DIE*, núm. 26, México: Cinvestav.
- Caldwell, B. (2005). *La administración basada en la escuela*, Brusela: UNESCO-IIEP.
- Cruz, O. (2007a). *La reforma del profesorado. Configuración, tensiones y regulación. México 1989-2006*. Tesis de Doctorado en Pedagogía. México: UNAM.
- Cruz, O. (2007 b). Identidad y formación docente. Ponencia IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. Yucatán, México: COMIE, noviembre.
- Duschatzky, S. (2001). *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre gestión institucional en tiempos de turbulencia*. Argentina: FLACSO-Manantial.
- Elizondo, A. (2001). *La nueva escuela 1: Dirección, liderazgo y gestión escolar*. México: Paidós.
- Ezpeleta, J. (1993). *Problemas y teoría a propósito de gestión pedagógica*, México: UPN.



- Moreno, Q. (2006). *Organización y Dirección de Centros Educativos Innovadores*. Madrid, España: Mc Graw Hill.
- Mouffe, Ch. (1999). *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Barcelona: Paidós.
- Murillo, J. (2004) "La metodología de investigación en eficacia escolar", en L. J. Piñeros (Ed.), *Dimensiones del mejoramiento escolar. La escuela alza el vuelo*. (pp. 153-193). Bogota: Convenio Andrés Bello.
- Popkewitz, T. B. R. Tabachnik, y G. Wehlage (2007). *El mito de la reforma educativa. Un estudio de las respuestas de la escuela ante un programa de cambio*. Barcelona: Pomares.
- Popkewitz, T. (2000). *Sociología política de las reformas educativas*. Madrid: Morata.
- Popkewitz, T. (2001). "Producciones culturales para la (re)constitución de la nación, el niño y el maestro en las ciencias de la educación". Conferencia magistral. VI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Manzanillo, Colima, México: COMIE, 10 de noviembre.
- Remedi, E. (Coord.) (2004) *Instituciones Educativas: Sujetos, historia e identidades*. México: Plaza y Valdés.
- SEP. (2005). *Equidad, Calidad e Innovación en el desarrollo educativo nacional*. México: FCE
- SEP. (2006). *Libro Blanco del Programa Escuelas de Calidad*. México.
- SEP-SEB. (2006). Evaluación externa del PEC 2006. *Evaluación Cualitativa realizada por el CIDE*.
- SEP-SEB. (2006). *Una mirada a cinco años del PEC*. Contenido: Evaluaciones, balance, estadísticas y base de datos. Documento de trabajo. México.
- Stavrakakis, Y. (2007). "El sujeto lacaniano: la imposibilidad de la identidad y la centralidad de la identificación", en S. Fuentes (coord.). *Horizontes de intelección en la investigación educativa: discursos, identidades y sujetos. Cuaderno De Construcción Conceptual en Educación Nueva Época*, núm. 7, México: SADE/Casa Juan Pablos, pp. 317-374.
- Tenti, F. (2004). *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*. IIP-UNESCO, Buenos Aires, Argentina.
- Tiramonti, G. (2001). *Sindicalismo docente y Reforma educativa en la América Latina de los 90*. PREAL.
- Žižek, S. (1992). *El sublime objeto de la ideología*. México: Siglo XXI.

LOS PROCESOS EDUCATIVOS, LA CUESTIÓN SOCIAL Y LA PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA

Alejandro Álvarez Martínez

Tatiana Coll Lebedeff

Yazmín Margarita Cuevas Cajiga

Carmen de Lourdes Laraque Espinosa

María Elena Mujica Piña

César Navarro Gallegos

María Guadalupe Olivier Téllez

Elsa Ortega Peña¹

INTRODUCCIÓN

El Cuerpo Académico de Procesos Socioeducativos (CAPSE) se desprendió de lo que anteriormente se llamó Academia de Sociología de la Educación (espacio central de atención de dicha licenciatura). Es un grupo amplio, de once integrantes que tiene como objeto de estudio al Sistema Educativo Mexicano y de Latinoamérica a partir del enfoque de la sociología. La complejidad e imbricación de múltiples procesos del objeto de investigación implican la definición de líneas para su abordaje. Trabajamos con dos matrices básicas que aglutinan dentro de sí proyectos específicos que se desarrollan y articulan con el propósito y sentido del CAPSE. Estas líneas son: 1. Políticas, sujetos y procesos sociales de la educación superior y 2. Estudios históricos y actores sociales en la educación. En este documento se expone el preámbulo de constitución del Cuerpo Académico, su marco general y desarrollo. Las contribuciones y perspectivas, sus retos, oportunidades y la producción académica.

Palabras clave: Procesos socioeducativos, políticas, procesos sociales, y actores sociales.

La Universidad Pedagógica Nacional culminó una etapa de reestructuración a principios de este siglo con la conformación de áreas y cuerpos académicos. Bajo el sustento

¹ Integran el Cuerpo Académico (en orden alfabético): Alejandro Álvarez Martínez, Arturo Pérez Vega, César Navarro Gallegos, Carmen de Lourdes Laraque Espinosa, Claudia Bodek Stavenhagen, Elsa Ortega Peña, Guadalupe Olivier Téllez, María Elena Mujica Piña, María M. Mizerzka Hemmerling, Tatiana Coll Lebedeff y Yazmín M. Cuevas Cajiga.



de las definiciones establecidas en las políticas educativas para la educación superior se conformaron grupos de académicos con ciertas afinidades en la investigación. Aunque ha sido un proceso complejo, la mayoría de los académicos recurrimos a una reunión un tanto “natural” con quien habíamos compartido espacios de interlocución tanto en la docencia como en algún encuentro de investigación. Éste es el primer aspecto que dio lugar, en una primera fase, al Cuerpo Académico de Procesos Socioeducativos (CAPSE).

Si bien se desprendió de lo que anteriormente se llamó Academia de Sociología de la Educación (espacio central de atención de dicha licenciatura), en la actualidad se constituye como un grupo amplio, de once integrantes², que tiene como objeto de estudio al Sistema Educativo Mexicano y de Latinoamérica a partir del enfoque de la sociología. El CAPSE, se sustenta en los principios vigentes que definen la estructura académica de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Su principal soporte financiero es el Área 1 a la que se encuentra adscrita: Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión. Todos los proyectos en curso se encuentran registrados en la instancia correspondiente en dicha área y adicionalmente se cuenta con un proyecto financiado institucionalmente.

Nuestro propósito es exponer el desarrollo del trabajo de investigación del grupo, a partir de la especificación de las matrices y líneas que lo componen, sus objetos de investigación, marcos referenciales y principales perspectivas metodológicas. Asimismo se muestran sus estrategias de vinculación con el área de adscripción y con la UPN en general, y los vínculos con otras instituciones de educación superior y organismos afines. Por último, presentamos algunos resultados y avances de investigación a partir de nuestra producción académica concretizada en diversas publicaciones y otras participaciones.

MARCO GENERAL Y DESARROLLO

El eje medular es el análisis del sistema escolar y las implicaciones del tema educativo en su sentido amplio. Entendemos este último como un proceso social más que como un fenómeno aislado ubicado en la escolarización. Concebimos los diferentes procesos sociales de la educación básicamente desde la perspectiva de la sociología, así, reconocemos e incorporamos diversos enfoques multidisciplinarios de las ciencias sociales como la historia, la antropología, los estudios latinoamericanos y la pedagogía, por

² Cuatro cuentan con doctorado, uno de ellos está en el Sistema Nacional de Investigadores; siete con maestría de los cuales dos se encuentran en proceso de obtención del grado de doctor y una licenciada con estudios de doctorado.

mencionar algunos. Esta perspectiva amplia implica también una utilización metodológica que intenta ser abierta e integradora. Desde el punto de vista epistemológico, si bien consideramos como centro de análisis al sistema educativo, al mismo tiempo tomamos en cuenta los procesos que se desarrollan más allá de la figura institucional, como un elemento necesario (Lerena, 1985); entendemos lo educativo también en función de sus vínculos con múltiples factores contextuales que se interpelan en una relación mutua.

En tal sentido, la relevancia que adquiere para el sistema social el estudio del campo educativo dentro de las instituciones educativas es fundamental para revelar la interconexión entre las nociones de educación y el contexto histórico social en el que se han constituido como idea, fin y función. Los estudios sociales sobre la educación, coinciden teóricamente con el desarrollo del sistema de enseñanza, aunque también reconocemos que no se agotan en éste los procesos educativos como transcurso de la sociedad. Es necesario precisar que si bien entendemos que en el marco de la globalización la definición de políticas y dichos procesos tienen referentes comunes, el CAPSE se concentra en el análisis de la realidad mexicana y latinoamericana contemporánea. Consideramos así que nuestro objeto de trabajo se distingue de los diversos campos que constituyen las ciencias de la educación, por establecer una aproximación que revela los procesos sociales que influyen en la transmisión de conocimientos, sus métodos y contenidos tanto en el espacio escolar como fuera de él. También abordamos el análisis del ámbito educativo que incluye desde la generación de políticas gubernamentales, hasta la red de interacción de los diferentes actores sociales que operan en el Sistema Educativo Nacional. Al mismo tiempo, ubicamos a las instituciones como a los sujetos que interactúan en el ámbito educativo vistos como una red de procesos.

A partir de lo anterior, consideramos que el tipo de abordaje y temas que tratamos aportan de algún modo un instrumental conceptual específico para analizar las políticas educativas y los procesos socioeducativos e institucionales en donde se desarrollan e interactúan los diferentes actores (alumnos, maestros, funcionarios, entre otros). En este sentido, las políticas educativas se constituyen como uno de los factores nodales dentro de nuestro campo de estudio. La complejidad e imbricación de múltiples procesos que se transforman en el objeto de investigación implican la definición de líneas para su abordaje. Trabajamos con dos matrices básicas que aglutinan dentro de sí proyectos específicos que se desarrollan y articulan con el propósito y sentido del CAPSE. Estas



líneas de trabajo son: 1. Políticas, sujetos y procesos sociales de la educación superior³ y 2. Estudios históricos y actores sociales en la educación⁴.

En la primera línea se desarrollan investigaciones sobre temas críticos de la educación superior contemporánea, principalmente sobre los temas de mercantilización, privatización, desigualdad, exclusión, polarización y educación privada. Aquí se vinculan los enfoques tanto a nivel institucional (bajo una dimensión meso) como los de orden micro social. En tal sentido se trabajan en ámbitos metodológicos específicos como la perspectiva de triangulación y el análisis del discurso periodístico. Implica una visión multi referencial que permite un análisis amplio y contingente. Se ha pretendido, por lo tanto, identificar las tendencias políticas, financieras y normativas de la educación superior tanto pública como privada, analizándose los procesos de reforma del sistema superior. Así, se ha derivado en estudios particulares sobre las prácticas académicas de los estudiantes, profesores y funcionarios del sistema de educación superior. El propósito es develar las distintas representaciones sociales y significados que circulan en dicho sistema. Se estudian problemáticas estructurales y emergentes del sistema de educación contemporáneo en México, considerándose el cambio del mismo tomando como referente la reforma educativa, los cambios políticos, el contexto socioeconómico y sus impactos en los procesos culturales de los agentes educativos en términos generales. De la misma manera se analizan los aspectos formales, institucionales y socio-culturales bajo la interconexión de perspectivas cualitativas y cuantitativas.

A partir de este marco general se han desarrollado temas que abordan el cambio y privatización de la educación superior en la Ciudad de México. Aquí se estudian los procesos de privatización del sistema de educación superior tomando como consideración central que éstos se producen a partir de dos fenómenos, la expansión del sistema privado y la privatización del sistema público. A partir de ello se establece una triangulación que incorpora el análisis de fuentes documentales y estadísticas, información institucional y entrevistas a profundidad con académicos de tres instituciones públicas y cinco instituciones privadas, a fin de establecer un análisis comparativo y relacional. También se ha investigado el tema Representaciones Sociales de las Instituciones de Educación Superior Privadas ("las universidades patito"), donde se analizan las representaciones sociales que se proyectan en la prensa sobre la institución superior privada, a través del análisis del discurso argumentativo en cuatro diarios de circulación nacional

³ Forman parte de esta línea: Carmen de Lourdes Laraque Espinosa, Guadalupe Olivier Téllez, María M. Mizerzka Hemmerling y Yazmín M. Cuevas Cajiga.

⁴ Integran esta línea: Alejandro Álvarez Martínez, Arturo Pérez Vega, César Navarro Gallegos, Claudia Bodek Stavenhagen, Elsa Ortega Peña, María Elena Mújica Piña y Tatiana Coll Lebedeff.

(El Universal, La Jornada, La Crónica de Hoy y Milenio Diario). Sobre el contexto contemporáneo de la educación superior se encuentran en proceso los temas Educación superior y exclusión social en México, específicamente en el movimiento de “rechazados” de la universidad pública y un Estudio cualitativo sobre la cultura política y cultura ciudadana de estudiantes de diversas universidades en México.

Los estudios del sistema superior implicaron el interés por realizar una investigación sobre la propia UPN, y en particular de la Licenciatura en Sociología de la Educación. Se construyó el proyecto sobre esta licenciatura frente al reto de la innovación curricular y el uso de las nuevas tecnologías. Dicho proyecto cuenta actualmente con financiamiento institucional para llevarse a cabo. Los principales ejes para su estudio son los estudiantes y académicos. El objetivo es indagar sobre el conocimiento de los estilos de aprendizaje como medio para planear de manera efectiva la enseñanza impartida a los alumnos de educación superior de las áreas de Ciencias Sociales, en general, y de Sociología de la Educación en concreto. Se ha trabajado con enfoques cuantitativos y cualitativos, con la utilización de una encuesta sobre Conocimiento y detección de estilos de aprendizaje, dirigida al Colegio de Profesores de la Licenciatura en Sociología de la Educación de la UPN-Ajusco, y de un instrumento similar dirigido a los alumnos de los diferentes semestres de dicha licenciatura. Como puede apreciarse la perspectiva que abordan los trabajos de esta línea se concentran en términos generales en el estudio de la política, las políticas y lo político en el sistema de educación superior, así como en los procesos de reforma y elementos emergentes de la educación superior contemporánea.

En la segunda línea sobre Estudios históricos y actores sociales en la educación se atienden diferentes dimensiones y espacios del análisis histórico de los proyectos educativos y de los sujetos educativos. Para su efecto se estudian los sujetos sociales y la interacción con los procesos institucionales en la definición de las políticas educativas, en este sentido se despliegan diferentes enfoques que permiten analizar esta interacción desde la evaluación de las instituciones como impositivas, participativas, coercitivas y a los sujetos como autónomos, corporativizados, fragmentados, en su constante fluir desde la reproducción hasta la resistencia. Es decir que se realiza el análisis de los movimientos y actores sociales en los procesos educativos en México y América Latina. Uno de los primeros ejes de trabajo se define a partir de la construcción del espacio teórico que da sustento a la línea con relación a la definición y comprensión de las características que conceptualmente instituyen de manera comprensiva a los sujetos sociales, ya sea como movimientos o como redes de movimientos y sujetos. Actualmente en la sociología latinoamericana se despliega una muy importante discusión teórica al respecto y con relación a las teorías concebidas en los países desarrollados, en términos de una visión sustancialmente diferente que permite entender esta nueva fase de descoloniza-



ción histórica de nuestros sujetos, tan determinante en el espacio educativo. Otro de los ejes principales se concentra en la confluencia entre los actores sociales y procesos de evaluación como en el nuevo pacto educativo de la ACE, la prueba Enlace y el Programa de Carrera Magisterial en la Educación Básica. El enfoque de esta línea se basa en los actores sociales, en sus muy diversas expresiones y construcciones educativas y cómo se entrecruzan con ciertos procesos institucionales. En este sentido, en la realidad latinoamericana del siglo XXI, puede hablarse de un resurgimiento de los movimientos sociales, que si bien no son nuevos algunos, puesto que son actores sociales históricos e incluso milenarios como los indígenas, son también nuevos porque han descubierto el entramado social económico y político diferente que nos han impuesto la globalización y el neoliberalismo y han sabido gestar nuevas formas de acción, de organización, de identidad y lucha.

En esta línea se han desarrollado dos perspectivas de trabajo: a) el espectro global de las características de los nuevos movimientos sociales y b) los casos particulares de Centroamérica (específicamente Guatemala), el Caribe (Haití), y México. Así, se analiza con una perspectiva interdisciplinaria la relación y estructuración desde los procesos de organización social las diferentes expresiones educativas y sus significados en México y América Latina. Por tanto se estudian históricamente los proyectos educativos, los sujetos sociales en su interacción en la definición de las políticas educativas. Específicamente, el interés de esta línea se ha concentrado en investigar y analizar los resultados de la inconformidad magisterial ante la imposición del proyecto educativo del Estado por vía de la Alianza por la Calidad de la Educación. También se ha ubicado en destacar las formas de organización y lucha del magisterio, profundizar sobre los alcances regionales y nacionales del descontento magisterial y retomar el análisis documental que hacen los maestros en los diferentes estados movilizados y sus repercusiones históricas, políticas y laborales. En este sentido se analiza la estrategia del Estado para contener, negociar o reprimir al movimiento tanto en el marco local como nacional.

CONTRIBUCIONES Y PERSPECTIVAS

Uno de los principales aportes que se expresan en la propuesta del CAPSE es el análisis de las políticas educativas como procesos en donde se relacionan sujetos educativos, estructuras e interacciones culturales y políticas cuya perspectiva social es innegable. Dado los complejos problemas que hoy en día se enfrentan en este entramado, la vinculación e investigación multi e interdisciplinaria nos permite una aproximación al estudio de una realidad en acelerado cambio. Es así como consideramos que dentro

del área Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión es necesaria la discusión y análisis sobre la dinámica social que cobija los problemas educativos en tanto que son parte constitutiva y constituyente.

Las actividades del Cuerpo Académico pretenden contribuir al mejoramiento de la calidad de la oferta y servicios educativos de la UPN. Por un lado lo hace en la vinculación con la docencia, a partir de la articulación con la Licenciatura de Sociología de la Educación. Aquí se realiza la atención a grupos de todos los semestres, pero en particular ofrece el campo de formación profesional Sistema Educativo Nacional: Cambios y Resistencias. De tal forma, se mantiene una actividad permanente en la revisión y actualización de los programas curriculares, la oferta de servicio social en el que se pretende la articulación de los estudiantes con los proyectos de investigación del CAPSE que contribuyan a la formación profesional y coadyuvar en la titulación. En este mismo terreno nos hemos vinculado con la Comisión de Rediseño Curricular en la que hemos tenido participación activa en la discusión de la licenciatura, sus retos y oportunidades. En tal sentido hemos participado en la organización de tres foros de evaluación con la integración de estudiantes y el colegio de profesores. Con esta participación se ha contribuido en el diagnóstico y prospectiva de la licenciatura. Se incluyen en ello un conjunto de investigaciones de los integrantes del CAPSE relativas al estatuto disciplinario, el análisis curricular, los perfiles estudiantiles y el trabajo académico.

No obstante la organización de actividades académicas no se ha restringido a la Licenciatura de Sociología de la Educación. Se han organizado eventos de más largo alcance entre los que se incluyen foros de discusión con especialistas externos, elaboración y reproducción de materiales de debate, entre otros. Al mismo tiempo se participa a nivel institucional en el Programa de Tutorías y Programas de Servicio Social.

RETOS Y OPORTUNIDADES

Sin duda los miembros del CAPSE tenemos amplias posibilidades para continuar desarrollando investigación sobre el sistema educativo mexicano y de Latinoamérica. Los retos y las oportunidades se expondrán a partir de sus dos líneas de trabajo en los tres ámbitos que conforman el grueso del trabajo académico: investigación, docencia y difusión.

Con respecto a la línea de Política, sujetos y procesos sociales de la educación superior reconocemos que el nivel terciario es muy amplio y diverso, ya que existe una amplia gama de instituciones (como universidades, universidades tecnológicas, institutos, centros, escuelas), hay diferentes actores (maestros, alumnos, funcionarios) y aspectos variados como la normatividad, el financiamiento, los planes y programas, entre otros.





Tal diversidad puede ocasionar que el objeto de esta línea se magnifique y se carezca de una delimitación.

Así, en cuanto a la investigación esta línea circunscribirá su atención al desarrollo de investigación en tres problemáticas específicas: la privatización de la educación superior en la Ciudad de México, el sector de educación superior en México y el análisis de la Licenciatura de Sociología de la educación de la UPN. Con el propósito de profundizar en estas problemáticas con rigor.

La segunda línea que se desarrolla en el cuerpo, Estudios históricos y actores sociales en la educación, entendemos que también abarca un amplio espectro de procesos, actores e instituciones, cuya complejidad sería difícil de abarcar como un todo, por lo tanto en términos reales se han venido trabajando seis diferentes aproximaciones que nos permitirán eslabonar dentro de un mismo marco conceptual problemáticas diferentes que se concentran en torno a: la construcción teórica de la definición de los movimientos y sujetos sociales en su interacción con el estado y las instituciones; el análisis del papel que juega específicamente el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación que agrupa a la mayoría de los maestros y establece una relación de poder dominante sobre las políticas educativas; el papel que juega la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación como el principal espacio de resistencia y democracia magisterial, así como de construcción de una política educativa alternativa; las causas y consecuencias de la nueva reforma pactada en la Alianza por la Calidad de la Educación, en sus diferentes aspectos como son profesionalización, evaluación y política de estímulos. En esta línea es importante mantener un enfoque multidisciplinario que nos permite enriquecer las miradas y que nos ha posibilitado también sostener un seminario con otros compañeros de diversos cuerpos, así como de otras instituciones

Sobre la docencia, en el cuerpo consideramos un aspecto fundamental la formación de recursos para la profesionalización y para la investigación. Por ello, en esta línea continuaremos con el compromiso de impartir docencia en el nivel de la licenciatura, ya que reconocemos que la UPN es el nivel que requiere más atención. Asimismo, continuaremos con el seminario de apoyo y seguimiento a alumnos que están desarrollando sus tesis.

La difusión es otro de los aspectos que pretendemos atender con mucha determinación. Para ello continuaremos el proyecto que busca permanentemente la publicación en libros y revistas para presentar los resultados de investigación. Además de participar con ponencias derivadas de la investigación en eventos nacionales e internacionales. Pues, uno de los aspectos más relevantes del trabajo académico es la validación de los resultados de investigación a partir de grupos de pares.



siglos XIX y XX. México: Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Universidad Veracruzana, Instituto Veracruzano de Cultura, el Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe, CIALG-UNAM, y la Asociación Mexicana de Estudios del Caribe, AMEC (Colección: El Caribe Contemporáneo), pp. 333-352.

Álvarez Martínez, Alejandro (2008). "Liderazgo carismático y proceso sociopolítico en Haití (1986-2004): el caso de Jean Bertrand Aristide" en Porras, Francisco (Coord.) *Neo-populismo y Democracia. Experiencias en América Latina y el Caribe*. Bogotá: CELAM, 2, (Colección Quinta Conferencia, Realidad Social 5), pp. 117-141.

Álvarez Martínez, Alejandro (2008). "Religión, educación y política en Haití (1957-1991)"; en *Problemas emergentes en el contexto educativo contemporáneo*. México: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 39-53.

Álvarez Martínez, Alejandro (2008). "Liderazgo carismático y proceso sociopolítico en Haití (1986-2004): el caso de Jean Bertrand Aristide"; en *Foro Internacional*, Vol. XLVIII, núm. 3 [193]. México: COLMEX, julio-septiembre, pp. 695-717.

Castillo, Ángeles y Guadalupe, Olivier (2006). "Propuesta para el diseño de evaluación de la licenciatura de Sociología de la Educación" en Tatiana Coll Lebedeff y Guadalupe Olivier [Coords.], *Sociología de la educación ¿para qué?*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Coll, Tatiana y Guadalupe, Olivier [Coords.] (2006). *Sociología de la educación ¿para qué?*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Coll, Tatiana (2006). "El incierto destino: las reestructuraciones en la UPN y su impacto sobre la licenciatura de Sociología de la Educación", en Tatiana Coll Lebedeff y Guadalupe Olivier [Coords.], *Sociología de la educación ¿para qué?*. México: UPN.

Coll, Tatiana (2007). La evaluación como instrumento de intervención del Estado desregulador en la educación y los procesos de mercantilización-privatización que favorece", en Fuentes Silvia y Lozano Andrés, (Coords.), *Perspectivas analíticas de las políticas educativas*. México: UPN.

Coll, Tatiana (2008). "El intangible estatuto de la sociología: identidad y profesión" en Yasmín Cuevas y Catalina Gutiérrez (Coords.). *La Licenciatura de Sociología de la Educación*, Cuadernos de investigación núm. 5, UPN.

Coll, Tatiana (2008). "De la exclusión a la irrupción pública: el camino de los movimientos sociales en América Latina", en Judith Fuentes y Guadalupe Gómez Malagón, (Coords.), *Problemas emergentes en el contexto educativo contemporáneo. Cuadernos de investigación n. 1*.

Coll, Tatiana (2009). "Una Alianza por la Calidad de la Educación o el reiterado fracaso y fraude de la evaluación". Revista *El cotidiano*, num. 154, UAM- Azcapotzalco.

Cuevas, Yazmín (2009). "Representaciones sociales del éxito profesional en egresados de la carrera de Técnicos Superior Universitarios", en Estela Ruiz, *Diferenciación de la educación superior: sus relaciones con el mundo laboral. Experiencias de investigación*. México: IISUE/Plaza y Valdés, pp. 159-190.

Cuevas, Yazmín y Gutiérrez, Catalina (2008). *La licenciatura de sociología de la educación. Cuadernos de investigación número 5*, México, UPN.

Cuevas, Yazmín (2008). "La representación social de los profesores de la ENEP-Aragón sobre su campus", en Isabel Arbesú, Silvia Gutiérrez y Juan Manuel Piña (coord.), *Educación superior: estudios en representaciones sociales*. México: Gernika, en prensa.

Cuevas, Yazmín (2007). "Representaciones sociales de estudiantes y profesores. La UNAM el segundo hogar", en Juan Manuel Piña, *Representaciones sociales en educación superior*. México: IISUE-UNAM, pp. 49-84.

Cuevas, Yazmín (2007). "La profesión del Técnico Superior Universitario y sus problemas de reconocimiento social", en *Actas del IX Congreso Español de Sociología*, Universidad de Barcelona, publicación electrónica.

Cuevas, Yazmín y Olivier, Guadalupe (2006). "Julio Antonio Mella. De líder universitario a luchador social", en Renate Marsiske, *Movimientos estudiantiles III*. México: CESU-UNAM, pp. 105-140.

Laraque Espinosa, Carmen de Lourdes (2008). "Nuevas tecnologías y educación Básica. El caso de Enciclomedia en las escuelas primarias mexicanas" en *Cuadernos de Investigación núm. 5 Problemas emergentes en el contexto educativo contemporáneo*. UPN.

Mireles, Olivia y Cuevas, Yazmín (2007). "Una aproximación a las prácticas de la lectura de estudiantes universitarios", en Juan Manuel Piña, *Representaciones sociales en educación superior*. IISUE-UNAM , pp. 17-48.

Mireles, Olivia y Cuevas, Yazmín (2008). "Investigación educativa en representaciones sociales: su producción en México de 1992 a 2005", en Isabel Arbesú, Silvia Gutiérrez y Juan Manuel Piña (coord.), *Educación Superior: estudios en representaciones sociales*. México: Gernika.

Mireles Olivia y Cuevas, Yazmín (2006). "Teoría y metodología de las representaciones sociales para el estudio de las universidades", en *Actas de la XI Conferencia de Sociología de la Educación*. Santander: Universidad de Cantabria, publicación electrónica.

Mújica Piña, María Elena y Hernández Hernández, Juan Eduardo. (2006). "Análisis del perfil de ingreso y egreso de los estudiantes de la Licenciatura de Sociología de la Educación de la UPN en el periodo 1995-2004" En Coll Lebedeff, Tatiana y Olivier Téllez, Guadalupe (Coord.) *Sociología de la Educación ¿para qué?* México: SEP-UPN.

Navarro Gallegos, César (2009). *Después de la revolución. México en los tiempos del general Calles. 1924-1935*. Colección Huellas de México: Random Mondadori-CONACULTA-INAH.

Navarro Gallegos, César (2009). "La Alianza por la Calidad de la Educación: Pacto regresivo y cupular del modelo educativo neoliberal", *El Cotidiano. Revista de la realidad mexicana actual* de la Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Azcapotzalco, Núm. 154, Año 24, marzo-abril, pp. 25-38.

Olivier, Guadalupe (2009). "Mexican higher education in the mirror. Tendencias of Privatization Facing Latin America Prism", en Memoria electrónica del *vi Taller Internacional sobre Reformas de la Educación Superior: Estado y mercado en las Reformas de la Educación Superior: Tendencias, políticas y experiencias desde la perspectiva comparativa*. México: DIE-CINVESTAV, 9 a 11 de noviembre.

Olivier, Guadalupe (2009). "Rasgos de la educación superior privada en México: las primeras instituciones en el siglo xx" en Leticia Pérez Puente y Ma. de Lourdes Alvarado [Coords.], *Cátedras y catedráticos en la historia de las universidades e instituciones de educación superior en México III. Problemática universitaria en el siglo xx*. México: IISUE-UNAM.

Olivier, Guadalupe (2009). "Una maniobra oculta: la estrategia de privatización en la Alianza por la Calidad de la Educación" en *El Cotidiano. Revista de la realidad mexicana actual*. Año 24, núm. 154, UAM Azcapotzalco, marzo-abril 2009, págs. 17-24.

Olivier, Guadalupe (2008). "Exclusión en la universidad pública: problema esencial en el acceso a la educación superior en los países en desarrollo", en Judith Fuentes Amour y María Guadalupe Gómez Malagón [Comps.] *Cuadernos de investigación 1. Problemas emergentes en el contexto educativo contemporáneo*. México: Área Académica: Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión, UPN.

Olivier, Guadalupe (2007). *Educación superior privada en México. Veinte años de expansión: 1982-2002*. México: Universidad Pedagógica Nacional/ SEP, Colección Más Textos.

Olivier, Guadalupe (2007). "La década de los noventa: cúspide del crecimiento de la educación superior privada mexicana en el siglo xx", en Silvia Fuentes y Andrés Lozano [Coords.], *Perspectivas analíticas de las políticas educativas: discursos, formación y gestión*. México: Universidad Pedagógica Nacional/SEP.

Olivier, Guadalupe (2006). "Estado del arte de la Sociología de la Educación: grandes tendencias contemporáneas y formación profesional" en Tatiana Coll Lebedeff y Guadalupe Olivier [Coords.], *Sociología de la educación ¿para qué?* México: Universidad Pedagógica Nacional.

"De la exclusión a la irrupción pública el camino de los movimientos sociales en América Latina".

Coll, Tatiana, conferencia en Seminario de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, UACM; sobre "Evaluación, privatización y mercantilización del sistema educativo nacional" el 12 de junio del 2007.

Coll, Tatiana, conferencia magistral en el Foro debate sobre "Las viejas y las nuevas izquierdas en América Latina" realizado en la Universidad Autónoma Metropolitana, UAM-Azcapotzalco, el 10 de julio 2008, con el título: "Desde las orillas con amor: vicisitudes y trapisondas de la izquierda latinoamericana".

Coll, Tatiana, conferencia magistral en el Foro debate sobre "América Latina, perspectivas políticas y sociales", realizado en la Universidad Autónoma Metropolitana, UAM-Azcapotzalco, el 11 de junio 2009, con el título "Revoluciones y dictaduras: detonadores de la historia contemporánea de América Latina".

Coll, Tatiana, ponencia presentada en el 7mo. Congreso Internacional "Universidad 2010" realizado en La Habana, Cuba, del 8 al 12 de febrero 2010, con el título: "Sistemas de evaluación y su impacto en la educación superior: exclusión y privatización".

Cuevas, Yazmín (2008). IX Conferencia Internacional de Representaciones Sociales, ponencia "Representaciones sociales de las instituciones de educación superior privada". Bali, Indonesia.

Cuevas, Yazmín (2007). IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, ponencia "La construcción social de la ciudadanía en estudiantes de educación superior". Mérida, Yucatán.

Cuevas, Yazmín (2007), IX Congreso Español de Sociología, ponencia "La profesión del técnico superior universitario en México y sus problemas de reconocimiento social". Barcelona, España.

Cuevas, Yazmín (2006). II Foro de Sociología de la Educación. Cambios y Reestructuración, ponencia "Seguimiento y diagnóstico de los estudiantes de la Licenciatura de Sociología de la Educación". México, DF

Cuevas, Yazmín (2006), II Foro Educación Alternativa, ponencia "Factores que posibilitan la ciudadanía en México". México, DF

Cuevas, Yazmín (2006), VIII Conferencia Internacional de Representaciones Sociales, ponencia "La investigación educativa en México. Estado de conocimiento en Representaciones Sociales", Roma, Italia.

Laraque Espinosa, Carmen de Lourdes. IAE. 2do. Foro interdisciplinario de Educación: La Responsabilidad de Educar, celebrado en Montevideo, Uruguay, 20 al 23 de julio de 2007 "Nuevas Tecnologías y educación básica. El caso de Enciclomedia en las escuelas primarias mexicanas."

Laraque Espinosa, Carmen de Lourdes. VIII Encuentro Iberoamericano Género y Educación, celebrado en La Habana, Cuba, 6 al 9 de mayo 2009. "Las profesoras mexicanas de educación básica ante el reto de la comunicación educativa mediada por las nuevas tecnologías.

Laraque Espinosa, Carmen de Lourdes. 16th International Conference on Learning. Barcelona, 1 al 4 de julio 2009. "Learning with TICS in mexican public schools.

Mújica Piña, María Elena (2009), "La trayectoria y las transformaciones del programa de Carrera Magisterial en México: del docente formado al alumno preparado". 31 de agosto al 4 de septiembre. Buenos Aires Argentina XXVII Congreso ALAS.

Mújica Piña, María Elena (2006) "Seguimiento y diagnóstico de los estudiantes de la Licenciatura de Sociología de la Educación", Universidad Pedagógica Nacional, 14-16 de Noviembre de 2006.

Mújica Piña, María Elena (2005) "Características del Perfil de Ingreso y Egreso de los estudiantes de la Licenciatura de Sociología de la Educación", Universidad Pedagógica Nacional, 23 y 24 de mayo de 2005.

Navarro Gallegos, César (2009). Conferencia Magistral "La profesionalización del magisterio y la Alianza por la Calidad de la Educación", 11 de marzo. Universidad Pedagógica Nacional. *Foro: La Alianza por la calidad de la educación. Pacto de complicidad del SNTE y el gobierno de la derecha.*

Navarro Gallegos, César (2009), ponencia "La Alianza por la Calidad de la Educación en México. Pacto sindical-gubernamental para apuntalar el modelo educativo excluyente y privatizador". 31 agosto al 4 de septiembre. Buenos Aires, Argentina. XXVII Congreso Internacional de la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS).

Olivier, Guadalupe (2010). Conferencia Magistral "Perspectiva intercultural y universidad en México", Universidad Intercultural del Estado de México, Atlacomulco, Estado de México.

Olivier, Guadalupe (2009). Conferencia Magistral "La estrategia de privatización en la ACE", *Foro: La Alianza por la Calidad de la Educación. Pacto de complicidad del SNTE y el gobierno de la derecha.* 11 de marzo, UPN, México, DF.

Olivier, Guadalupe (2009), ponencia "Desigualdad y privatización en la educación superior mexicana", XXI Latinoamerican Studies Association Congress, Río de Janeiro, Brazil.

Olivier, Guadalupe (2009), ponencia "Mexican higher education in the mirror. Tendencies of Privatization Facing Latin America Prism", VI Taller Internacional sobre Reformas de la Educación Superior: Estado y Mercado en las Reformas de la Educación Superior: Tendencias, políticas y experiencias desde la perspectiva comparativa. México: DIE-CINVESTAV, 9 a 11 de noviembre.



Olivier, Guadalupe, (2008). ISA-Coloquio Movimientos Sociales. Indira Gandhi Open University, New Delhi, India.

Olivier, Guadalupe, (2008), ISA-Fórum Universidad de Barcelona. Ponencia "Inequality in the Access of Higher Education in Mexico", Barcelona, España.

Olivier, Guadalupe (2007). Congreso Español de Sociología. Ponencia "Educación superior privada en México", Universidad de Barcelona. Barcelona, España.

Olivier, Guadalupe (2007). Consejo Mexicano de Investigación Educativa/Universidad Autónoma de Yucatán, Ponencia "Bordes cuantitativos de la educación privada en México". Yucatán, México.

Olivier, Guadalupe (2006). ISA-International Sociology Congress. Ponencia "La sociología de la educación en México: formación e investigación", Durban, South Africa.

Olivier, Guadalupe (2006). Congreso de Latinoamericanistas Españoles. Santander, España. Ponencia "La reforma política y cambios en la educación superior en México".

Olivier, Guadalupe (2006). Asociación de Sociología de la Educación. Ponencia "La formación de profesionales en sociología de la Educación: El caso de la Universidad Pedagógica Nacional en México", Universidad de Cantabria, Santander, España.

Olivier, Guadalupe (2006). Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Organización del Simposio "Educación Privada en México", con la participación de los miembros del CA. Universidad de Sonora. Hermosillo, Sonora.

Olivier, Guadalupe (2005), conferencia "Perspectiva de la sociología de la educación" en I Foro de Evaluación y Diagnóstico de la Licenciatura de Sociología de la Educación, mayo, Universidad Pedagógica Nacional.

3. Organización de foros, seminarios y otros materiales de difusión

Álvarez, Alejandro: Co-organización del Congreso del 2010 que se celebrará en la ciudad de Morelia, Michoacán.

Navarro Gallegos, César: Participación como coordinador del DVD: La Alianza por la Calidad de la Educación. *Pacto de complicidad del SNTE y el gobierno de la derecha*, producido por el cuerpo Procesos Socioeducativos y estudiantes de Sociología de la Educación de la UPN. Este material audiovisual contiene las presentaciones realizadas en el foro del mismo nombre y tiene una duración aproximada de tres horas y media. La primera edición realizada en la UPN constó de 500 ejemplares. Bajo coedición con distintos grupos magisteriales del DF, Michoacán y Oaxaca y otros lugares del país, se ha alcanzado hasta ahora una edición superior a los 3,000 ejemplares. Este DVD fue concebido, entre otros propósitos, como un material de divulgación sobre la temática



LA POLÍTICA EDUCATIVA Y SU GESTIÓN EN MÉXICO. ELEMENTOS PARA UNA DISCUSIÓN DE UN CAMPO EN CONFORMACIÓN

Lic. Pedro Gómez Sánchez

Lic. José Manuel Pineda Ruiz

Mtro. Tomás Román Brito

Mtro. Abraham Sánchez Contreras

Mtra. Heidi Adán Román

CA Procesos Socioeducativos

VALORACIÓN DE LOS INTEGRANTES DEL CA IPEGMX

- Se reconoce una alta participación en las actividades sustantivas y en productos derivados del trabajo realizado.
- Se señala que la atención a la docencia es la función a la que más tiempo se le dedica, en detrimento de la investigación y la difusión.
- Por ello, el número de alumnos titulados es alto (20).
- Los integrantes del cuerpo atienden a 40 alumnos en asesoría de tesis.
- Se participó en 24 lecturas de tesis e igual número de sinodalías.
- Atención a 11 grupos en LAE planes 90 y 09.
- Se atienden a 24 alumnos en tutorías.
- Se coordina el Campo de Política Educativa, en ambos turnos.
- Todos los integrantes participan en el Rediseño LAE. Se coordinan dos líneas de formación; tres de sus integrantes forman parte del Consejo de la LAE; un integrante forma parte de la Comisión de Seguimiento y Evaluación (Siselae09).
- No obstante la atención a los servicios de docencia, se requiere una mayor vinculación con la investigación y la difusión y extensión, de tal forma que sus resultados se retroalimenten entre sí.
- La elaboración de ensayos y ponencias es significativa, aunque no necesariamente se discuten colegiadamente para incorporar los hallazgos en las líneas y objetos del cuerpo.
- El nombre propuesto expresa el objeto de estudio y trabajo del CA, enfocado a la investigación y análisis de los factores que han determinado, en años recientes,



- Vincular el trabajo colegiado del CA: IPEGMX con los programas educativos de licenciaturas y posgrado que oferta la UPN.
- Establecer relaciones de intercambio con otros cuerpos académicos afines de diversas IES.
- Realizar investigaciones sobre el quehacer profesional del docente y el investigador; sus rutas de desarrollo, los costos e impacto socio educativo y económico de su labor cotidiana, así como seguimiento de egresados.
- Buscar herramientas, programas o proyectos que promuevan la vinculación o acercamiento de los estudiantes con el campo laboral real.

VALORACIÓN DEL ÁREA 1:

- La participación del CA se ha realizado en el marco institucional, desarrollando las tres funciones sustantivas de la UPN, aunque se ha priorizado la docencia y la difusión, en detrimento de la investigación. Por ello se requiere:
- Una formalización de las actividades en las que se participa, su incorporación en los planes de trabajo y su información a los cuerpos y líneas de adscripción, de tal forma que el Consejo y el Colegio están al tanto de las actividades que se desarrollan. De esta manera se evita el calificar la participación como gestión personal o asignación de la autoridad, sin criterios académicos.
- Realizar un seguimiento de los compromisos de los profesores consignados en los planes de trabajo, respecto a entrega de productos en los plazos auto establecidos.
- Diseñar un sistema de presupuesto por proyectos y por académico, de tal forma que se tenga información del gasto por proyecto/por docente/por cuerpo/por área.
- Integrar la Comisión de transparencia y rendición de cuentas del Área 1.

SERVICIOS DEL CA IPEGMX PARA EL 2010

Docencia:

- Participar en las actividades de diseño y desarrollo del Plan de Estudios de la Licenciatura en Administración Educativa, 2009.

- Impartir cursos en la Licenciatura en Administración Educativa Planes 90 y 09, en especializaciones, diplomados y en la Maestría en Educación.
- Asesoría y dirección de tesis.
- Diseño y desarrollo de cursos en diversas modalidades que apoyen la titulación de egresados de la LAE.
- Acompañamiento y tutoría para alumnos.

Investigación:

- Realizar de estudios e investigaciones derivados de las líneas de conocimiento del CA IPEGMX.
- Elaborar análisis de coyuntura de los asuntos públicos relacionados con los temas del CA IPEGMX.
- Investigación comparada con base en los objetos de estudio del CA IPEGMX con IES, entidades, municipios y países que compartan objetos de indagación a partir de equipos interinstitucionales.
- Definición y fortalecimiento de líneas de investigación del CA IPEGMX.
- Diseño de estrategias que fomenten el trabajo colegiado y la incorporación de alumnos a las líneas de investigación del CA IPEGMX.
- Fomentar la actualización y superación académica de los profesores integrantes del CA IPEGMX.
- Propiciar el desarrollo de investigaciones colectivas al interior del CA y con otros cuerpos del Área 1.

Difusión y Extensión:

- Organización y participación en eventos académicos (foros, seminarios y simposios, entre otros) locales, nacionales e internacionales para dar a conocer y confrontar los productos parciales y finales de los estudios y las investigaciones que desarrolla el CA IPEGMX.
- Promover la vinculación institucional a partir del desarrollo de estudios e investigaciones interinstitucionales.
- Propiciar un mayor impacto en la política educativa nacional a partir del trabajo que realice el CA IPEGMX.
- Establecer una vinculación con las unidades estatales para la realización de proyectos conjuntos, el acompañamiento, asesoría y consultoría con base en las áreas





temáticas del Cuerpo Académico para educación básica, instituciones formadoras y actualizadoras de profesores y planteles educativos.

- Participar en la definición de la orientación y gestión académica de la UPN que realizan diferentes comisiones como las de: titulación, beca al desempeño, programa educativo, etcétera.



APORTES DE LA CAPACITACIÓN DEL ADMINISTRADOR EDUCATIVO

Lic. María Elena Becerril Palma

Lic. Carlos Lagunas Villagómez

Dr. Carlos Fabián Fontes Martínez

ca Formación de Profesionales en Administración y Gestión Educativa (FPAGE)

INTRODUCCIÓN

Este artículo está elaborado para contribuir a la naturaleza del trabajo que desarrolla el CA Formación de Profesionales en Administración y Gestión Educativa (FPAGE) en el marco del desarrollo de los trabajos del Área 1 Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión.

El Cuerpo Académico FPAGE, que es una formación académica que ha buscado desde su creación el lograr definir líneas de formación, tanto en el terreno conceptual, como en la promoción de una formación creativa basada en la profesionalización del quehacer cotidiano. La intención es construir un modelo de formación de profesionales capaces de administrar y gestionar procesos, proyectos e instituciones educativas.

La Administración Educativa es parte de las Ciencias de la Educación, pero también es parte fundamental de las Ciencias Sociales y Administrativas. Por ello para nosotros las LGAC se mueven en los siguientes campos: Económico social, Política y gestión, Capacitación, Competencias Laborales, Tecnologías de la Información e Investigación Formativa.

La formación de profesionales se concibe como una red de asignaturas como tronco base, disciplinar y la de especialización con salidas laterales y terminales. Todo por medio de ejes de conocimiento y líneas de formación especificadas en áreas de conocimiento que den estructura a un modelo educativo que pueda ser reproducido y que sea complementario a la oferta institucional que la Universidad Pedagógica Nacional plantea.

La formación de profesionales es la construcción de redes hacia las denominadas competencias, que parten de las básicas y disciplinarias para abrir espacios de conocimiento interdisciplinario que nos permita dar espacio a nuevas redes de conocimiento.

La tarea del CA FPAGE se ha concentrado en hacer una revisión de la fundamentación de la carrera, a partir de analizar y comprender el mercado de trabajo, las instituciones que son afines en oferta educativa, las necesidades específicas de los diversos espacios de profesionalización y la definición de un perfil profesional claro tanto en el ingreso



como en el egreso, a partir de la investigación de los conocimientos, técnicas y procedimientos de la disciplina aplicables a la solución de problemas que deben organizarse y estructurarse en el mapa curricular de la licenciatura.

Una parte medular de esta formación es la política educativa, entendida como un curso de acción y flujos de información relacionados con un objeto educativo definido en forma consensuada por actores, organizaciones e instituciones educativas para atender y satisfacer necesidades de esta índole en todos los ámbitos.

La formación de los administradores educativos implica el análisis de las políticas públicas, que consiste en examinar una serie de objetivos, de medios y de acciones definidos por el Estado para transformar parcial o totalmente la sociedad, así como sus resultados y efectos.

Naturalmente la política pública existe sólo en la medida en que señala su campo de acción. La política educativa es el Estado y gobierno en acción en el ámbito educativo.

La política educativa teórica y las políticas educativas prácticas cambian y evolucionan con el tiempo, la primera lo hace porque la ciencia política cambia y evoluciona; las segundas en cambio porque cambian el contexto, los actores y los sujetos destinatarios de las políticas.

La enseñanza formal de la administración educativa es a través de programas curriculares establecidos, es una experiencia relativamente reciente en nuestro país. Nuestro trabajo implica el analizar la realidad como estrategia fundamental de enseñanza con el fin de lograr un aprendizaje significativo.

Las líneas de generación y aplicación del conocimiento que desarrolla este cuerpo y que están fundamentadas en la argumentación anterior, que muestra la naturaleza de este Cuerpo Académico, son:

- Capacitación.
- Competencias laborales.
- Evaluación de políticas educativas.
- Tecnologías de la Información y Comunicación TIC.

Estas LGAC tienen como tronco unitario la tarea de formación expresada en una revisión permanente del currículo de la carrera y una pretensión de transformar en los hechos, la formación de profesionales en administración educativa.

Como es sabido y conocido, en el año de 2006 se planteó la necesidad de contar con un campo terminal para los alumnos de 7° y 8° semestres de la Licenciatura en Administración Educativa, con la finalidad de lograr una mejor inserción laboral de los egresados de nuestra licenciatura y las líneas de generación de conocimientos que se

Algunos objetivos particulares en la tarea de capacitación para los administradores educativos son:

- Aplicar las diferentes técnicas para detectar necesidades de capacitación.
- Desarrollar el proceso lógico de la capacitación en el diseño de programas.
- Analizar las tendencias de la capacitación en el mundo globalizado del siglo XXI.
- Desarrollar propuestas de innovación en el ámbito de la capacitación.

El administrador educativo como capacitador

Con la incorporación en nuestro campo, el administrador educativo contará con conocimientos, habilidades y destrezas que le permitan involucrarse como capacitador, principalmente porque conocerá las etapas del proceso administrativo y las funciones de la administración de recursos humanos, entre otros elementos, que le facilitan esta actividad. También será capaz de realizar una buena planeación y presupuestación de la capacitación y realizar funciones, mediante la preparación y entrenamiento correspondientes, como capacitador.

Podrá también realizar detección de necesidades de capacitación y actualización y apoyar en la evaluación de cursos de capacitación y en todo el proceso de esta función de los recursos humanos, capital humano o factor humano.

Las aportaciones conceptuales en relación a las varias definiciones con que se enmarca la capacitación permiten reconocer las divisiones específicas de quienes desde otras disciplinas observan y estudian esta acción administrativa. A continuación aparecen varias de estas aportaciones:

Adriana Hernández dice: "La capacitación es definida como la actividad de enseñanza-aprendizaje que tiene como propósito fundamental ayudar a los miembros de una organización a adquirir y aplicar los conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes por medio de las cuales esa organización lleva a cabo sus objetivos y la acción destinada a desarrollar las aptitudes del trabajador con el propósito de prepararlo para desempeñar adecuadamente una ocupación o puesto de trabajo" (Hernández, 1994, p. 392).

Alfonso Siliceo afirma: "La capacitación consiste en una actividad planeada y basada en necesidades reales de una empresa y orientada hacia un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes del colaborador" (Siliceo, 1983, p.20).

Agustín Reyes Ponce escribe: "La capacitación consiste en dar al empleado elegido la preparación teórica que requerirá para llenar su puesto con toda eficiencia" (Reyes, 2000, p. 103).

La capacitación es una de las funciones de los recursos humanos, la cual tiene como objetivo perfeccionar al personal y generar un conocimiento de la cultura organizacional por parte de los miembros de la empresa, lográndose una mayor eficiencia laboral. El actual medio en el que se desarrolla la empresa hace que la exigencia de conocimientos sea mayor, así mismo el incremento de que el personal esté capacitado para aplicar las estrategias de desarrollo definidas oportunamente” (Drovetta, 1995, p. 26).

La capacitación es el proceso mediante el cual se lleva a cabo una serie sistematizada de actividades encaminadas a proporcionar conocimientos, desarrollar habilidades y mejorar actitudes en los trabajadores, con el propósito de conjugar, por una parte, la realización individual que se refleja en ascensos dentro de la jerarquía de la organización, con el correlativo mejoramiento, y por la otra, con la consecución de los objetivos de la empresa” (Calderón, 1982, p. 127).

Fernando Arias Galicia (1979, p. 319), señala: “La capacitación es la adquisición de conocimientos, principalmente de carácter técnico, científico y administrativo”.

Joaquín Rodríguez Valencia afirma: “La capacitación es un acto intencionado de carácter técnico, de proporcionar los medios para hacer posible el aprendizaje”.

Revisando estas aportaciones se concluye que la capacitación es un medio para perfeccionar al personal y generar un conocimiento de la cultura organizacional por parte de los individuos que conforman una empresa, sea ésta de cualquier índole, lográndose así una mejor eficiencia laboral.

La diferencia entre las capacidades de un nuevo empleado y las exigencias de su puesto puede ser importante. La capacitación complementa las capacidades de los nuevos empleados y el resultado que se espera lograr es un equilibrio entre lo que puede hacer el nuevo trabajador y lo que exige el puesto.

La capacitación es concebida como una respuesta a la falta de personal calificado, al constante proceso de los cambios organizacionales y a la necesidad de contar con el personal preparado. De esta manera, la capacitación tiene estrecha vinculación con el crecimiento y mejoramiento de las aptitudes de los individuos y de los grupos dentro de una organización, por lo que éste es un proceso de formación social por medio del cual el hombre tiene una mejor información sobre el medio en que vive, ya que al capacitarse utiliza dicha información para conocer mejor su realidad e influir en ella.

Naturaleza e importancia de la capacitación

Es necesario destacar que la capacitación “se basa en una filosofía que considera que la persona tiene necesidades múltiples, y que no es solamente el ingreso económico



lo que busca al realizar un trabajo determinado; también es importante desarrollarse integralmente para aplicar las capacidades intelectuales y creativas en el trabajo y en general en todos los actos de la vida" (Hernández, 1994, p. 326).

De este modo la capacitación se sustenta en una filosofía que rescata el valor del ser humano, dentro de una organización, que responde a una manera de pensar y entender el ambiente social, laboral y familiar en el que se desenvuelve.

En una organización la filosofía de la capacitación se presenta a través del comportamiento de los miembros que la componen; del campo normativo constituido por sus políticas, procedimientos, normas, reglamentos, etc. y de los recursos materiales. Este conjunto de manifestaciones de la filosofía organizacional conforma la identidad de la misma, la cual la hace ser única y diferente a las demás.

La capacitación resultó más compleja a partir de la década de los años ochenta del siglo xx, debido al aumento de las regulaciones gubernamentales en las áreas de igualdad y en la oportunidad de los empleos. En la siguiente década (de los años 90) jugó un papel muy importante, ya que por la dinámica de las empresas se intensifica su actividad hacia la exportación, haciendo necesarios los programas formales y sistemas de capacitación efectiva.

Por otra parte, la función de capacitación implica la ejecución de una serie de actividades organizadas en forma sistemática, con el propósito de dotar al factor humano de los conocimientos, habilidades y aptitudes con el fin de incidir en el mejoramiento del desempeño de sus funciones laborales, además de orientar las acciones al cumplimiento de los objetivos de la organización.

La capacitación del personal se obtiene principalmente de:

- El adiestramiento y conocimientos del propio oficio o labor. No se puede exigir al trabajador que cumpla bien con su trabajo si no ha recibido instrucción.
- La satisfacción del trabajador por lo que realiza. No se puede exigir eficacia o eficiencia en el desempeño del trabajo a alguien que no está satisfecho con lo que hace, con el trato o recompensa que recibe.

El propósito general de la capacitación es permitir que el trabajo se pueda realizar de modo efectivo por la organización, por los subgrupos que la componen y por el personal de manera individual.

Alfonso Siliceo (1983, p. 29), menciona acertadamente que "la capacitación o educación organizacional es una responsabilidad social de la empresa y un compromiso de cada líder directivo con su equipo de colaboradores y precisa ser llevado a cabo a partir

7. *Actualizar conocimientos y habilidades.* Los cambios tecnológicos en las empresas, producen modificaciones en la forma de llevar a cabo las labores. Por tanto, es imposible que desde el momento de planear, este tipo de cambios sea considerado, así como las implicaciones que tendrá en materia de conocimientos y habilidades.
8. *Preparación integral para la jubilación.* La jubilación o retiro es una etapa vital a la que no se le otorga la importancia que tiene, y por lo tanto no se destinan recursos adecuados a su planeación. Es preciso que los planes de capacitación consideren con anticipación la preparación de los individuos en periodo de prejubilación y se les apoye, oriente y eduque en la selección y realización de sus nuevas actividades, el manejo del tiempo, las nuevas características de la relación familiar y la administración de su ahorro y presupuesto.”

Es importante reconocer que si la capacitación no cumple con sus objetivos, se convierte en una fuente de desperdicio de recursos y tiempos. Por lo que previo a la impartición de la capacitación debe existir un motivo u objetivo por el cual se ha de impartir, pero si no se orienta a solucionar problemas, traducidos en objetivos, entonces se habrá gastado tiempo, dinero y recursos materiales en una actividad que no va a generar ningún beneficio, sino todo lo contrario. Este paso previo se le conoce como “Diagnóstico de necesidades de capacitación”. Por lo que conviene tener claro que la capacitación debe tener un por qué (objetivos) y un para qué (propósitos), es decir, si no se sabe por qué o para qué se va a capacitar no tendrá ningún sentido tomar el curso o impartir el curso.

Existen algunos otros propósitos¹ de la capacitación, como:

- Orientar las exigencias del aprendizaje en sentido positivo y benéfico.
- Promover la eficiencia del trabajador.
- Desarrollar la versatilidad y el empleo de los recursos humanos.
- Proporcionar al trabajador una preparación que le permita desempeñar puestos de mayor responsabilidad.
- Desarrollar la cohesión de la organización.
- Ayudar a desarrollar mejores condiciones y satisfacciones de trabajo.
- Facilitar la supervisión del personal.
- Incrementar la satisfacción laboral, la motivación y la moral.
- Contribuir a reducir las quejas del personal.

¹ Los propósitos que complementan la compilación de esa información fueron obtenidos de lo que Tyson Shaun y York Alfred mencionan en su libro “Administración de Personal” p. 198, y de lo que también menciona Rodríguez Valencia, Joaquín en su libro Administración moderna de personal 2” p. 78.

- Maximizar e incrementar la productividad y producción.
- Contribuir a la reducción de los costos de producción.
- Estandarizar las prácticas y los procedimientos organizacionales.
- Promover el mejoramiento de sistemas y procedimientos administrativos.
- Contribuir a la reducción de accidentes de trabajo.

Como se puede observar, hablar de capacitación en forma más amplia llevaría todo este trabajo, pero sí es necesario apuntar que este concepto es la base de la presente investigación, debido a que de actualización, no existen tantos libros como de capacitación. Tal como se verá más adelante, la capacitación se usa para empleados administrativos y la actualización se utiliza para profesionistas y docentes.

En ningún momento se utilizarán como sinónimos los conceptos de capacitación y de actualización, pero sí usarán los métodos y las técnicas de la capacitación para aplicarlos a la detección de necesidades de actualización pues sobre ello no abunda la literatura al respecto, y es por esto que habrá un apoyo en la función de la capacitación, que es parte de la Administración de Recursos Humanos y como Administradores Educativos, se hará uso de esta parte de la Administración.

PROPUESTA DE FORMACIÓN

La propuesta de formación, como campo terminal, para la capacitación se compone de las materias o asignaturas siguientes:

Capacitación I y II

El objetivo general de estos cursos es lograr que el alumno detecte necesidades de capacitación y actualización del personal que labora en los diferentes niveles educativos, dentro de las áreas administrativas y realizar propuestas de opciones de capacitación al finalizar el 7° semestre y de proyectos completos de capacitación al finalizar el 8° semestre; para tener una mayor probabilidad de insertarse en el mercado laboral, ya que por experiencia de muchos egresados, éstos trabajan en áreas de capacitación en organizaciones tanto del sector público como del privado. Asimismo, ser capaz de evaluar las propuestas de capacitación ya existentes, para renovarlas o, en su caso, transformarlas con los elementos de innovación y creatividad que desarrolle en ambos cursos





Competencia profesional I y II

Las competencias profesionales son las capacidades expresadas en conocimientos, habilidades y actitudes con que debe contar el individuo para desempeñar eficazmente su trabajo. En este sentido se entiende a la competencia profesional como capacidad y como disposición; capacidad potencial para desempeñar o realizar las tareas correspondientes a una actividad o función en un contexto dado y llegar a ciertos resultados exigidos en diferentes circunstancias.

Uno de los objetivos de estas materias es analizar los pilares conceptuales de un enfoque de gestión de recursos humanos por competencias; otro sería examinar las relaciones entre una gestión de recursos humanos y la mejora continua de calidad

Auditoría Administrativa I y II

La auditoría administrativa es una revisión sistemática y evaluatoria de una organización, institución o parte de ella, que se lleva a cabo con la finalidad de determinar si la organización está operando eficaz y eficientemente. Constituye un proceso de búsqueda y detección de los problemas orgánico-funcionales dentro de la organización.

La auditoría administrativa abarca una revisión de los objetivos, planes y programas de la institución; su estructura orgánica y funciones, sus sistemas, procedimientos y controles; el personal y las instalaciones de ésta y el medio en que se desarrolla, en función de la eficiencia de operación y el ahorro en los costos.

La auditoría administrativa puede ser llevada a cabo por el licenciado en administración educativa y otros profesionales formados, entrenados y aptos en las disciplinas administrativas. El resultado de la auditoría administrativa es un dictamen y una evaluación sobre la eficiencia administrativa de toda la institución o parte de ella.

La auditoría administrativa es una forma de evaluación necesaria y permanente de una organización y de las partes que la conforman; así como también las funciones que ésta realiza como la capacitación.



CONSIDERACIONES FINALES

Es necesario destacar que la tarea del CA no se limita sólo a esta línea de intervención. Debido a que se ayuda a los alumnos a diseñar y consolidar sus protocolos de investigación de tesis y a que con la puesta en marcha del nuevo plan de estudios LAE 09. Los miembros del cuerpo se han sumado tanto encabezando las líneas del nuevo mapa curricular como participando activamente en la elaboración de diversos espacios curriculares de las líneas de Gobierno y Matemáticas, Sistemas y Tecnologías. De la misma forma, desde la aparición del campo los integrantes del CA FPAGE han proseguido con su formación académica y profesional en el nivel doctoral en diversas especialidades de las Ciencias Sociales y Administrativas. Sin embargo la capacitación y los elementos de conocimiento que la conforman han consolidado tareas conjuntas del mencionado cuerpo.

Por lo tanto, la capacitación proporciona elementos mucho más sólidos que los instrumentales para la formación de los profesionales en administración educativa. Esto es: la capacitación que es vista de forma muy acotada en las tareas de administración tanto pública como privada, puede ser un instrumento mucho mas poderoso, transformador y versátil que sólo un plan definido en las áreas de recursos humanos o una prestación establecida en los pactos, arreglos y condiciones laborales: Muchos elementos que conforman diversas teorías de la ciencia de la administración hacen relevante a la capacitación sin que esto implique procesos meramente formales o limitados por el tiempo.

Los comités de productividad que ahora están tan desarrollados en la vida laboral o los denominados cuartos de guerra (war room) de las corporaciones son expresiones de una capacitación no formal que se introduce más en la metodología del trabajo que en los aspectos superficiales de las normas y el desarrollo de habilidades. Esto muestra el muy fértil campo teórico metodológico de la capacitación. En un mundo contemporáneo donde el factor trabajo, visto como la tarea física de transformación de materias primas diversas a bienes y servicios de consumo, cada vez tiene un peso específico menor y un valor económico también a la baja, la capacitación se irá convirtiendo en el instrumento más acabado de la creatividad y el elemento más sólido para la formación versátil de los trabajadores del futuro.





BIBLIOGRAFÍA

1. Arias F. (1979). *Administración de Recursos Humanos*, México: Ed. Trillas.
2. Drovetta, S. y Guadagnini, M. (1995). *Diccionario de Ad y Ciencias Afines*. México: Ed. Limusa.
3. Hernández, A. (1994). *Administración y Desarrollo de Personal Público*. México: Editorial Instituto Nacional de Administración Pública INAP.
4. Reyes, A. (2000). *Administración de Personal*. México: Editorial Limusa.
5. Siliceo, A. (1983). *Capacitación y Desarrollo de Personal*. México: Editorial Limusa.



IMPORTANCIA DE LA EVALUACIÓN ACADÉMICA

Dra. Alma Delia Acevedo Dávila

Mtra. Clara González García

Mtro. René Meuly Ruíz

CA Profesionalización de la Evaluación Académica (PEA)

El trabajo colegiado en esta ponencia expresa los procesos de reconfiguración del CA PEA, mirada que asume planteamientos específicos y compromisos que apuntan a los actores con un sentido de amplia responsabilidad.

Al ubicarnos en el PEA dentro de un trabajo de profesionalización quedamos ligados a la búsqueda de mejores decisiones para percibir, redefinir y reacomodar nuevas formas de ser y hacer en este quehacer académico, en vista de que los procesos que se asumen guardan una relación estrecha con el contexto, lo que acerca a la solución de problemáticas reales.

Para una mejor comprensión de este entorno presentamos las siguientes respuestas en cuanto a la función formativa, considerando que es indispensable dar cuenta de algunos aspectos puntuales: concepción de campo, de habilidades investigativas, de rediseño de la LAE, servicio social, asesoría, tutorías, difusión, trabajo recepcional y estrategias didácticas.

Palabras clave: Evaluación, profesionalización, procesos, prácticas y participación.

Esta ponencia reconoce el espacio de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y desde esta perspectiva se integran en este documento tres partes: la primera analiza la importancia del Área de Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión, la segunda apunta a la organización del Cuerpo Académico Profesionalización de la Evaluación Académica y en la última se examinan los procesos de trabajo e iniciativas que se lograron en estos años en cuanto a la participación en líneas de generación y aplicación del conocimiento, para dar paso a consideraciones finales; en esta forma describimos aportaciones y preocupaciones y la posibilidad de diálogo sobre las gestiones en los escenarios de formación.



ÁREA DE POLÍTICA EDUCATIVA, PROCESOS INSTITUCIONALES Y GESTIÓN

El modelo de política educativa fijado por organismos internacionales equilibra diferentes tipos de participación académica, la UPN los define de la siguiente manera: rectoría, secretaría académica, consejos, áreas, coordinaciones, cuerpos académicos, programas de licenciatura y posgrado, órganos colegiados y unipersonales; todos ellos y cada uno alcanzan acuerdos que se consideran valiosos y útiles para desarrollar la misión institucional.

El proceso de reorganización académica inició a principios del año 2002, periodo en el que el Consejo Académico creó una comisión para analizar la función de investigación y posgrado de la Universidad y establece una estrategia que contempla:

- Orientar mediante principios generales el trabajo académico de la UPN.
- Elaborar una propuesta de reorganización académica para la Unidad Ajusco.

Al avanzar en el proceso de organización renovada, en esta institución adquiere importancia una dinámica de fuerzas que apoya la construcción de agrupamientos que comparten el estudio de posibilidades y consensos sobre las ideas transformadoras.

Las gestiones son diversas, en cada agrupamiento se reconoce el trabajo colegiado que localiza conflictos o contradicciones con la pretensión de resolverlos, por lo que se construyen propuestas, pactos y líneas de acción.

Uno de los primeros acuerdos es la organización del Área de Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión (PEPIG), con el objetivo de encaminar la gestión y aplicación de conocimiento resaltando la atención y resolución de condiciones locales.

Atendiendo a este primer criterio, en el área de PEPIG se localizan encuentros que miran hacia caminos no recorridos todavía y concretan acuerdos que perciben insuficiencias que mueven a los docentes para intervenir (Pozner, 2003, pp. 18-49).

El foco de interés de esta área son los procesos de reconfiguración, mirada que facilita integrar 11 cuerpos académicos (CA), cada uno asume su participación con planteamientos específicos y compromisos que apuntan a los actores con un sentido de amplia responsabilidad.

LA INSTAURACIÓN DE LOS CUERPOS ACADÉMICOS

Sobre el horizonte de vinculación los CA perfilan una serie de regulaciones que se aplican como esquemas ordenadores, en los que se promueve el intercambio de ideas y la creación de proyectos diferenciados que van orientando cada perspectiva que se espera

alcanzar, los resultados van a localizar distinciones clave para ser considerados por su originalidad (Miklos, 2008. pp. 31-39).

Los CA se conforman por grupos de académicos cuya identidad profesional reconoce una o varias disciplinas, con el fin de construir procesos de trabajo centrados en un objeto de estudio y poner en práctica temáticas de cambio que se demandan.

La idea central de los CA es apoyar el diseño, seguimiento, evaluación y modificación de programas; así como acciones de docencia, investigación, difusión y extensión universitaria de manera integral, en esta forma se asegura la participación en redes de intercambio académico tanto de instituciones nacionales como internacionales (Rojas, 2005. pp. 164-182).

Todas estas apreciaciones no niegan situaciones difíciles de priorizar, algunas de ellas no se cumplieron, otras ampliaron su horizonte y las más, abrieron los siguientes cuestionamientos: ¿cómo localizar conceptos clave para atender nuevas gestiones académicas?, ¿es posible vincular los CA con problemáticas destinadas para reconfigurar y avanzar en mejoras?, ¿hay metodologías o vertientes que aproximen a modificaciones que permitan cumplir con las misiones que asigna el Estado educador?

En un intento para avanzar con respuestas transformadoras en las que se invita a vincular la escuela con la comunidad, el compromiso que señala el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 exhorta a no "olvidar diseñar, implementar y evaluar los procesos de gestión..." (Diario Oficial, 2-XII-2008. p. 68).

Con esta perspectiva el CA de Profesionalización de la Evaluación Académica (PEA) esboza puntos de vista, deseos, preferencias y logra la siguiente caracterización:

- El objeto de estudio que interesa a este CA se define desde la política educativa del Estado mexicano.
- Enfoca diversos conceptos articuladores para establecer enlaces de menor implicación como son la evaluación de: sujetos, instituciones, currículo y aportaciones diversas que se plantean como proyectos.
- Localiza una dirección definida que impacta los escenarios de formación por lo que sus docentes trabajan en tres de los programas de licenciatura.
- Sus líneas de generación consideran distintas realidades, en esta forma los alumnos que se inscriben en este campo indagan, aprenden y ejercen un liderazgo propositivo para elaborar diversos proyectos de evaluación.

Estos criterios son fundamentales y vinculan el CA (PEA) con el área de PEPIG y para garantizar este papel se destacan otras implicaciones importantes:



- El PEA genera conocimientos con participación colegiada y compromisos compartidos, en investigación, uso de tecnología, elaboración de publicaciones y presentación de ponencias.
- El proyecto se vincula a diversos niveles y modalidades educativas a través del trabajo recepcional que responde a necesidades que presentan diversas instituciones educativas.
- Se entiende a la evaluación como una estrategia que se ejerce de múltiples maneras (Muñoz, 2002. p. 120).
- Comunicación de las respuestas atendiendo tareas que impactan la mejora educativa.

Para dar cauce a este proceso de gestión permanente, observamos que se privilegia la vinculación con diversos entornos escolares, para ello se destaca la importancia de la participación de los docentes en foros nacionales (14 en este tiempo) e internacionales (seis).

En el ámbito educativo se reconoce de antemano un desglose muy superficial de la gestión, vemos que es un concepto en construcción que se vive de diferente manera en el aula, en la comunidad escolar, frente a los fines del sistema educativo o las políticas internacionales; en vista de que responde a metas y objetivos específicos que deciden los gestores, asimismo se relaciona con los puntos de partida, componentes y resultados que se espera alcanzar con el apoyo cogestivo de los sujetos que la hacen posible (Miklos, 2008, pp. 55-79).

Este contexto proporciona un soporte al trabajo que reescribimos en el PEA con la siguiente visión histórica.

LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN ACADÉMICA

La profesión tradicionalmente se reconoce como el dominio de una disciplina integrada por enfoques, conocimiento y prácticas que se consolidan en un desempeño laboral con cierta autonomía; las distintas profesiones exigen un ejercicio público que se realiza a cambio de una remuneración.

Como vemos la historia de la profesión se modifica frente a la utilidad, la transformación del mundo del trabajo, la normatividad establecida por los colegios de profesionales, las nuevas tecnologías y la evolución de los campos disciplinares que de manera generalizada reformulan los espacios universitarios, en esta forma la docencia queda como una vía de emancipación.

Es en ella donde se localizan toda clase de oportunidades y el desarrollo de los procesos de gestión de este ejercicio laboral, que también debe adecuarse a las demandas del mercado ocupacional.

Las voces que reivindican las tareas del profesor como profesional implican estudios de cultura, economía, política, geografía y por supuesto el reconocimiento del desarrollo histórico de la formación normalista que establece la necesidad de una preparación con nivel de licenciatura.

El Estado mexicano da respuesta a esta demanda y crea la UPN, con ello plantea la necesidad de profesionalización, idea que se incorpora a la educación superior en los años ochenta, con nuevos criterios en cuanto al quehacer académico, su productividad y excelencia (Pacheco, 2005).

Consolidar una posición conceptual para interpretar y fundamentar el uso del término profesionalización, lleva a enfrentar un conjunto de dificultades; esta parte de reconocer que cuando se abre la discusión sobre las nuevas exigencias de un espacio de trabajo deben desentrañarse contenidos distintos que afectan todos los procesos de formación. Por ello el uso del vocablo profesionalización refiere como antecedente, el llevar a cabo un quehacer que no desarrolla otra profesión, un empleo que compromete quehaceres específicos y un ejercicio que implica nuevas demandas que requiere un sector laboral.

Todas estas rutas invitan a desplegar sistematizaciones sobre los trabajos más relevantes que se llevan a cabo en cada realidad ocupacional, las características del servicio que presta a la sociedad, los retos que indudablemente deben asumirse en forma de generación y aplicación del conocimiento, lo que favorece certificarla como especialización, ya que abre el contrapunto de una práctica profesional decadente con la posibilidad de plantearse sus preguntas e ir a su propio ritmo y nombrar sus inquietudes que no siempre son definidas con precisión.

Este dilema en el campo de la evaluación llama a encontrar otra veta de posibilidades y al mismo tiempo ofrecer una formación que atiende necesidades con sentido y significado de especialización profesional, lo que llevó a cuestionarnos: ¿es posible con la perspectiva de la profesionalización, generar conocimiento?, ¿la profesionalización puede orientar líneas de acción?, ¿la evaluación puede constituirse en una formación especializada que impulse la transformación socioeducativa?

Al ubicarnos en el PEA dentro de un trabajo de profesionalización quedamos ligados a la búsqueda de mejores decisiones para percibir, redefinir y reacomodar nuevas formas de ser y hacer en este quehacer académico, en vista de que las prácticas que se ofrecen guardan una relación estrecha con el contexto, lo que acerca a la solución de problemáticas reales (Romero, 2005).

En la UPN hay una primera lectura en los años noventa con la creación de las especializaciones, en este caso, la especialización en evaluación académica forma seis promociones, donde se admite a profesores de distintos niveles para que se ocupen de



estos procesos en sus instituciones, por lo que también se especializan 13 docentes que trabajan tanto en Ajusco como en Unidades.

La evaluación en el ámbito educativo da respuesta a la innovación del conocimiento en lapsos muy cortos y utiliza la estrategia de la investigación evaluativa con la precisión exigida y centra sus potenciales en la consistencia de sus instrumentos que identifican una objetividad fuera de duda (Pacheco, 2005, p. 11).

Reconocer las nuevas exigencias del mundo del trabajo permite acercamientos a través de los trabajos recepcionales que se realizan. En esta forma se localizan y se da respuesta a problemas metodológicos, técnicos, sociales y/o científicos que reclaman avanzar en el análisis y la responsabilidad de ofrecer la mejor solución posible, competencias que nos ubican en la finalidad académica.

La proyección académica es considerada un campo de estudio desde la época de los noventa (Pacheco, T. 1997, Landesmann, M. 1996, Gil, A. 1994), especialistas en la temática reconocen gran riqueza de prácticas con una perspectiva de sujeto o actor.

PROCESOS Y PRÁCTICAS QUE REALIZA EL PEA

Las nuevas expectativas UPN/PEPIG conllevan a los procesos de formación en uso, es la práctica como componente curricular que eleva las exigencias en las intervenciones con una doble entrada: la ciencia y la realidad. Esta mirada depende en mucho de lo que los docentes piensan, hacen y evalúan; asimismo no olvidemos que tanto los procesos como las prácticas requieren para unos de sensatez y para otros, de iniciativa y singularidad.

Para una mejor comprensión de este entorno presentamos las siguientes respuestas en cuanto a la función formativa, considerando que es indispensable dar cuenta de algunos aspectos puntuales (Colom, 2002).

Concepción de Campo

El diseño de Campo según Bordieu (1975) reconoce una experiencia específica, en el caso del PEA los docentes con formación interdisciplinaria lo imparten a grupos donde participan alumnos de tres licenciaturas.

El diseño curricular de este campo refleja diferentes procesos en función de las finalidades educativas que se persiguen: se habla de control, de rendición de cuentas, de una evaluación formativa tendiente a clarificar estrategias de actuación que promueven la autorreflexión; en otros momentos se considera generadora de transparencia con posibilidad de negociación entre los implicados; apoya también la oportunidad de

codecidir con responsabilidad compartida y así promover y enfatizar actitudes de tolerancia e igualdad (Pastor, 2009, pp. 28-40).

El sentido y resultados obtenidos mostraron un avance significativo en la capacidad de reflexión y construcción, pues se tomaron en cuenta aspectos cognitivos, emocionales y sociales que se afianzan con diversas explicaciones, argumentaciones e intervenciones, es un ambiente de interacción que recupera y resalta condiciones y exigencias que garantizan la transformación (Lewin, 1978).

En este caso los estudiantes exploran el contexto, buscan información, responden a preguntas de su interés en relación con los implicados que solicitan una evaluación, lo que favorece articular bases conceptuales y aprovechar distintos recursos, es el caso de la tecnología computacional que integra base de datos, cuantificaciones y gráficos que clarifican detalles obtenidos durante la investigación evaluativa.

Ahora bien es necesario contar con documentos detallados de los programas y los estilos de formación que se implementan en el Campo de la Evaluación Académica, así como las actividades que se realizan para reaprender y los diseños que se han elaborado como innovadores para el desempeño evaluador, todos ellos reconocen desde luego, un horizonte temporal.

Podemos estar o no de acuerdo con esta experiencia, pero nos ha sido útil para redefinir fines y objetivos que han atravesado una progresiva complejidad y así evitar una evaluación que no siempre ha estado comprometida con las mejores causas.

De esta manera, sin adentrarnos en una discusión de qué y para quién, el conocimiento evaluador tiene un uso inmediato, presente en cualquier proceso educativo que pretende innovar y exige estar imbricado en todas las prácticas institucionales, sólo así se puede desempeñar cabalmente la visión de docencia (Ferrer, 2001, pp. 18-23).

Con el fin de generar otro tipo de conocimientos, en el 2009 reformulamos la opción de campo como Evaluación y Calidad Educativa, ambas dimensiones importantes en el entorno escolar, pero no tuvimos demanda para nuestra oferta, ya que los alumnos que asisten actualmente al séptimo semestre son pocos y han aumentado los campos de estudio que se les ofrecen, por consiguiente la competencia y la conformación de nuevos grupos en otros campos de estudio limitaron esta expectativa.

Sin embargo no dejamos de señalar que la evaluación implica en una investigación valorativa del funcionamiento del centro escolar el desempeño de los profesores, el aprendizaje de los alumnos, el cumplimiento de objetivos, los requerimientos de los usuarios, el clima institucional y el modelo educativo, todos estos esfuerzos se reflejan y dan cuenta de prácticas para el trabajo recepcional, que llevan a cabo los alumnos inscritos en este Campo.

Generación de habilidades investigativas

En un esfuerzo por gestionar y conseguir mejoras evaluativas autodirigidas, formaliza el PEPIG el siguiente objetivo:

- Promover una política de investigación que comparta experiencias con los alumnos.

El sentido de la evaluación contiene un carácter indagativo que valida la transformación de la realidad con un sentido deseado, por ello dispone de procedimientos y actividades para visualizar y garantizar diferentes vías de acercamiento a los conceptos ampliados de la educación.

Deseamos destacar la riqueza de la investigación evaluativa, que al mismo tiempo habilita el repensar nuestra experiencia docente para atender actividades que afinan, aclaran, presentan resultados y contribuyen a la resolución de problemas escolares, por lo que damos a conocer nuestras experiencias en la construcción de esta responsabilidad que responde a la generación del conocimiento.

Zemelman (1987) refiere un uso crítico de la teoría con voces de sujeto social, él que se permite explorar, examinar, precisar, explicar y acercar a juicios a partir de un acopio de información sobre un asunto de importancia, en términos de uno mismo.

Durante el inicio del CA PEA se realizó una tesis de grado con temática evaluativa que atiende a la práctica que refleja puntos de vista de un grupo sobre educación sexual. En 2004, "La evaluación del uso de la computadora: nuevas realidades y retos para la actualización de los docentes" se llevó a cabo en el Centro de Actualización de Maestros dependiente de la Dirección General de Educación Normal, donde se reconoce como mayor debilidad que los profesores de educación primaria no cuentan con computadora personal; esta investigación favoreció la titulación de una alumna.

En la experiencia evaluativa sobre trayectorias escolares (2005 y 2006) se exploran planos culturales, sociales, económicos, académicos de los estudiantes de la UPN y posteriormente en la Escuela Normal Superior de México, la investigación favorece incorporar el Servicio Social y por supuesto la titulación de seis alumnos. Las declaraciones dan cuenta de alumnos que provienen de distintos bachilleratos, la preparación de los progenitores que no va más allá de los estudios de secundaria, por lo que su nivel de empleo es informal o de técnico básico y también se detecta el poco acceso que tienen estos alumnos a una bibliografía impresa (Acevedo: 2007).

Trabajamos en el 2008 en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, destacando una juventud muy alejada de las actividades deportivas y culturales; así como una población cuya residencia reconoce exactamente la mitad en el DF y el resto en el Estado de México; se observó también mayores limitaciones en los recursos personales para

el estudio en casa, sin embargo en esta población existe una fortaleza, el 95% cuenta con una familia integrada.

Actualmente llevamos a cabo dos proyectos, el primero estudia "Trayectorias académicas en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines Niños" y el segundo evalúa "El perfil de ingreso en el 2009 de cuatro licenciaturas presenciales que se imparten en la UPN", el objetivo lleva a fortalecer el rediseño, proyecto institucional que continúa avanzando.

En todos estos casos se utiliza como estrategia metodológica el estudio de caso, la evaluación diagnóstica, con una interpretación cualitativa y cuantitativa, asimismo se aplica un cuestionario con muestra censal, estrategia que permite en cualquier momento reconocer alumnos con ciertas fragilidades para atender sus estudios en forma satisfactoria e institucionalmente dar respuestas, valorando las debilidades de cada estudiante (Acevedo, 2009).

El reto que enfrentamos en esta experiencia considera tres aspectos: la política, las prácticas y el sentido para contribuir en un proyecto que reconoce una capacidad crítica y constructiva, ya que se argumenta un recorrido por distintos giros disciplinarios, así como aportaciones autorales heterogéneas. En esta forma el CA PEA examina y repiensa formas de ver el mundo, las que van dirigidas a la gestión innovadora, previendo también posibilidades y necesidades futuras. Considerando todos estos alcances también nos permitimos una referencia al rediseño de la Licenciatura en Administración Educativa (LAE) que refleja en su actual currículo un enfoque interdisciplinario con mayor fortaleza en líneas de generación y aplicación de conocimientos plenamente relacionadas.

El rediseño de la LAE

Para apoyar con ideas concretas un avance en el rediseño curricular vale la pena aclarar algunas acciones que el PEA llevó a cabo, partiendo del siguiente objetivo que formuló la PEPiG.

- Diseñar y poner en marcha un sistema de evaluación que dé cuenta de fragilidades del plan de estudios para proceder al rediseño.

En esta forma se localizan diferentes deficiencias en programas de estudio, situación que impide comprensiones más elaboradas y explicaciones sobre una realidad, como parte del componente curricular y para aportar soluciones se da paso al encuentro de controversias, situación que posibilita la transformación (Engeström, 2001).

En los inicios del proceso evaluativo de los currículos elaborados en 1990, se trabajó en forma colegida la evaluación de planes de estudio, mapas curriculares y programas



de las dos licenciaturas que atiende esta Área: Sociología de la Educación y Administración Educativa.

Es importante hacer visible en este apartado que no podemos decir que la evaluación resuelva los problemas de un diseño curricular, pero sí coadyuva a la comprensión de diferentes hechos educativos y en razón al interés que suscita este desempeño, hacemos llegar la siguiente aportación.

La implicación de los docentes permitió la integración de otra práctica, los CA (Investigación y Análisis de Política Educativa y Gestión en México (IAPEGM), Prácticas Institucionales y Constitución del Sujeto Educativo (PICSE) y el PEA realizan un instrumento para evaluar la docencia, en esta forma se cumple con otro objetivo del área:

- Aprovechar el potencial y proyectar una visión compartida en planes de acción y gestión.

La práctica como insumo del Servicio Social

Vemos así la importancia que tiene una red de relaciones que van desde la unión de conocimientos, ideas y posibilidades en experiencias significativas, todo ello habla de etapas indisolubles del acto transformador.

Dentro del marco de la mejora permanente también se discute el Servicio Social como responsabilidad y compromiso de la educación superior. Esta tarea reconoce un ejercicio de carácter temporal y obligatorio que va de acuerdo con la naturaleza de la formación académica y pone a disposición de la sociedad un profesional que garantiza una colaboración interinstitucional, al mismo tiempo que moviliza un crecimiento personal, que da cuenta el siguiente objetivo:

- Realizar el trabajo académico de forma colegiada, reconociendo e incorporando diversas tareas docentes.

La Coordinación del Servicio Social en la UPN registra dos tipos de programas: internos y externos. Los alumnos del Campo de Evaluación Académica han tenido la libertad de optar por alguno de los dos, y con ello gozan de la posibilidad de realizar su trabajo recepcional. Para el PEA es de particular importancia intervenir y coadyuvar a la viabilidad de esta tarea, que trae consigo nuevas exigencias para todo el aparato educativo.

Resignificar el proceso de asesoría académica

Centrándonos en una reelaboración de iniciativas la UPN reconoce a la asesoría como una labor que implica un intercambio de ideas y está dedicada a delinear una tarea

con preparación especializada, para la cual se cuenta con disponibilidad de tiempos y espacios en la UPN.

- Establecer mecanismos orientados a mejorar la atención a los estudiantes.

La asesoría se practica constantemente por todos los docentes que participan en esta, su función consiste en "suministrar apoyo formativo" sobre la temática del trabajo recepcional en la que cada alumno está interesado y revisa la realidad desde la percepción de los implicados en situación concreta, perspectiva que abre paso a nuevas posibilidades y va al encuentro de diversas estrategias metodológicas con miras a una reorganización (Chehaybar, 2003).

LA COGESTIÓN, OTRO ENFOQUE PARA LA TUTORÍA

La tutoría es una figura alternativa que posibilita al docente nuevas relaciones con la dinámica escolar, un acercamiento que ofrece una atención personalizada que trata de evitar la actitud pasiva del estudiante y a la vez mejorar el proceso de aprendizaje, en vista de que pone en "práctica competencias, actitudes y valores que complementan la formación" que se ha recibido (Álvarez, 1994, pp. 193-205).

Vinculada a una intervención individualizada, facilita el avance en una determinada situación escolar, en el caso específico de esta institución, el docente recibe una capacitación para el ejercicio de dicha función. En la UPN se describe la tutoría como una labor que implica un intercambio de ideas y está dedicada al apoyo de estudiantes con problemas académicos. Si el profesor detecta alguna limitación personal para atender al tutorado, es tarea ineludible buscar el espacio que responda al planteamiento del alumno.

LA GENERACIÓN DE CONOCIMIENTOS EN EL TRABAJO RECEPCIONAL

Consideramos que el trabajo final que realizan los alumnos para terminar sus estudios contribuye a enriquecer el conocimiento que se tiene sobre la realidad educativa, en este caso destacamos algunas de las actividades evaluadoras que se llevan a cabo, con el propósito de monitorear necesidades y por supuesto aprovechar las oportunidades de cooperación e interacción tendientes a retraducir las realidades de la escuela mexicana.

La estrategia didáctica refiere un primer acercamiento de consulta a las audiencias que solicitan la evaluación dentro de un proyecto de servicio social, posteriormente se recurre a docentes y alumnos que participan para enriquecer el diseño con sus plantea-

mientos, a la vez que se aportan textos informativos que sustentan el trabajo teórico, como tercer momento se devuelve el diseño a los implicados para modificaciones y aprobación, el siguiente paso es la aplicación compartiendo la localización de los hallazgos, y se espera una retroalimentación sobre el proceso, conocimientos e instrumentos que apoyaron la gestión evaluativa.

Esta práctica permite apreciar objetivamente el trabajo formativo que se lleva a cabo, al mismo tiempo se identifican desigualdades en diversos entornos. Los estudiantes del campo de evaluación han tenido la oportunidad responsable de la asesoría para realizar estos trabajos, pero los problemas personales, familiares o económicos han dificultado un mayor índice de titulación; hay estudiantes que con su trabajo terminado no pueden pagar los aparentes bajos costos del examen profesional, lo que limita en forma satisfactoria la meta del egreso institucional (Ayala, 2002).

NUEVOS ESCENARIOS PARA LA DIFUSIÓN

Teniendo en cuenta las orientaciones de esta tarea que es a su vez un indicador de transformaciones, proporciona oportunidades para darlos a conocer y poderlos superar exitosamente.

- Crear canales para difundir los procesos del conocimiento en función de lo que se sabe, se utiliza y se comparte.

Es indispensable revisar este espacio, pues no está respondiendo a las nuevas exigencias que requiere el ejercicio profesional y la vida institucional.

Las estrategias didácticas

Labor ardua, difícil y subvalorada ante los cambios en las formas de enseñar, ya que debe posibilitar la integración de aprendizajes que favorecen, además de apropiarse de contenidos que dan respuesta a cambios en diversas formas de vida, de modo tal que su reconocimiento es a partir de la valoración de lo que otros dicen.

Este saber contemporáneo presupone el uso de materiales que favorezcan la inserción en una actividad específica que hace indispensable la interlocución y la participación comprometida, corazón de la enseñanza que implica una acción evaluativa.

REFLEXIONES FINALES

Localizamos evidencias de las nuevas condiciones que se han presentado para enriquecer no sólo la estructura institucional de la UPN, sino que se rescatan condiciones para una vida académica más protagónica.

A lo largo de este documento hemos planteado el cambio estructural de la UPN, en el que hemos participado como docentes-investigadores, lo que posibilita una actividad profesional que parte de un trabajo real, con metodologías que favorecen formas de actuar y consideran la propuesta evaluadora como una postura que propicia la mejora permanente.

Tardamos algún tiempo en el PEA en reconocer que hay otros CA que no actuaban como nosotros, el encontrarnos con los "otros" ha permitido construir identidades profesionales, más sólidamente estructuradas.

Investigar las formas de sentir, actuar y pensar, marca una veta de interés que favorece otra mirada para integrar el rediseño curricular, si bien se localizan avances en este desarrollo, falta dar cuenta de las prácticas reales, opiniones y percepciones de todos los interesados en el cambio educativo.

Al reflejar los avances de la gestión como política educativa se rescata todavía un fuerte dinamismo para escuchar y redefinir diferentes proyectos, materiales y encuentros que favorezcan la vida colegiada de la UPN.

BIBLIOGRAFÍA

Acevedo, D. y Meuly, R. (2007). "La Universidad Pedagógica Nacional, un contexto para evaluar trayectorias escolares" en *Entre Maestr@s*, Vol. 7, núm. 22. México: UPN.

_____ y Meuly, R. (2008) "Una experiencia evaluativa en torno a trayectorias escolares, en política educativa, desarrollo institucional y actores".

México: UPN, Cuadernos de investigación.

_____. (2009). Para reconvertir el proyecto educativo de la UPN. Un punto de referencia, las trayectorias escolares. México: Domsen.

Álvarez, M. y otros (1994). La tutoría a través del currículo. México: MIE.

Ayala, A. (2002). La función del profesor como asesor. México: Trillas.



- Chehaybar y otros. (2003). *Procesos y prácticas de la formación universitaria*. México: UNAM/CESU.
- Engeström, Y. (2001). "Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia para la teoría de la actividad", en *Estudiar las prácticas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Lewin, K. (1978). *La teoría del campo en la ciencia social*. Buenos Aires: Paidós.
- Miklos, T. y Tello, M. (2008). *Planeación prospectiva*. México: Limusa.
- Muñoz, G. (2002). *Universidad: política y cambio institucional*. México: CESU.
- Pacheco, M. y Díaz Barriga, A. (2005). *La profesión universitaria en el contexto de la modernización*. México: UNAM.
- Pozner, W. (2003). "La gestión de las escuelas del siglo XXI exige estrategias coherentes con la profesionalización de la totalidad de los sistemas educativos". Guadalajara: Rev. *La tarea*, núm. 35.
- Rojas, M. (2005). *Trayectorias conceptuales y entramados discursivos en el campo pedagógico en México*. México: Pomares.
- Romero, R. (2005). *Profesionalización de la docencia universitaria: transformación y crisis*. México: P y V.

ANEXOS

CA POLÍTICAS INSTITUCIONALES Y CONSTITUCIÓN DEL SUJETO EN LA EDUCACIÓN

Dr. Arturo Ballesteros Leiner (responsable CA)

Mtra. Alma Dea Cerdá Michel
 Dra. Ma. Adelina Castañeda Salgado
 Dra. Aurora Elizondo Huerta
 Mtra. Xóchitl Leticia Moreno Fernández
 Dr. Juan Mario Ramos Morales
 Dr. José Antonio Serrano Castañeda
 Dra. Rosa María Torres Hernández
 Lic. Blanca Flor Trujillo Reyes

CA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA

Lic. Ma. de los Ángeles Castillo Flores (responsable CA)

Lic. Juan Eduardo Hernández Hernández (PE)
 Mtro. Alfonso Lozano Arredondo
 Mtro. Jorge Munguía Espitía
 Lic. Claudia Sernas Hernández
 Mtro. Jacobo González Baños

CA ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Lic. Leonel Hernández Polo
Dra. Ma. del Carmen Jiménez Ortiz (responsable CA)
 Dr. Andrés Lozano Medina
 Mtra. Mónica Lozano Medina
 Lic. María Teresa Martínez Delgado
 Lic. Aristarco Méndez Lechuga
 Mtra. Teresa de Jesús Negrete Arteaga
 Lic. Juan Carlos Pérez López
 Mtra. Margarita T. Rodríguez Ortega
 Lic. Ma. del Carmen Saldaña Rocha
 Mtra. Marcia Sandoval Esparza
 Lic. Ma. de los Ángeles Valdivia Dounce





CA POLÍTICA PÚBLICAS Y EDUCACIÓN

Dr. Óscar Rubén Bag Swierzenk
Dr. Francisco Miranda López
Dr. Prudenciano Moreno Moreno
Dra. Lucila Parga Romero
Mtro. David Pedraza Cuéllar
Lic. Héctor Reyes Lara
Dra. Leticia Rocha Herrera

Dr. Miguel Ángel Vértiz Galván (responsable CA)

CA POLÍTICAS, SUJETOS Y PROCESOS EN LA DOCENCIA

Mtra. Ma. Guadalupe Gómez Malagón
Dra. Catalina Gutiérrez López
Mtra. Laura Magaña Pastrana

Dr. Blanca Margarita Noriega Chávez (responsable CA)

CA POLÍTICA EDUCATIVA, DISCURSO E IDENTIDADES PROFESIONALES

Lic. Alejandro Carmona León
Mtra. Ofelia Cruz Pineda

Dr. Silvia Fuentes Amaya (responsable CA)

Dr. Francisco Javier Paredes Ochoa
Mtro. Jorge Ponce de León
Mtra. María de Lourdes Ríos Yescas
Lic. Gorgonio Segovia Febronio

CA PROCESOS SOCIOEDUCATIVOS

Dr. Alejandro Álvarez Martínez
Mtra. Claudia Bodek Stanvenhaven
Lic. Tatiana Coll Lebedeff
Mtra. Yazmín Margarita Cuevas Cajiga

Mtra. Carmen de Lourdes Laraque Espinosa (responsable CA)

Dra. María M. Miserska Hemerling
Mtra. María Elena Mújica Piña
Mtro. César Navarro Gallegos
Mtra. María Guadalupe Olivier Téllez
Dra. Elsa Ortega Peña
Mtro. Arturo Pérez Vega



CA INVESTIGACIÓN DE LA POLÍTICA EDUCATIVA Y SU GESTIÓN EN MÉXICO

Mtra. Heidi Adán Román

Lic. Gabriel Campuzano Paniagua

Lic. Pedro Gómez Sánchez

Mtra. Patricia Ledesma Vázquez

Lic. José Manuel Pineda Ruiz (responsable CA)

Mtra. Lorenza Río Cañedo

Mtro. Tomás Román Brito

Mtro. Abraham Sánchez Contreras

CA FORMACIÓN DE PROFESIONALES EN ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN

Mtra. Carolina Argueta Salazar

Lic. María Elena Becerril Palma

Dr. Carlos Fabián Fontes Martínez (responsable CA)

Mtra. Citlalli Rocío Hernández Oliva

Lic. Carlos Lagunas Villagómez

Mtro. Víctor Manuel Nájera de la Torre

Mtra. Gabriela Quintanilla Mendoza

Mtra. María del Carmen Treviño Carrillo

Lic. Yolanda Xelhuantzi López

CA PROFESIONALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN ACADÉMICA

Dra. Alma Delia Acevedo Dávila (responsable CA)

Mtro. Luis Jorge Álvarez Lozano

Mtra. Clara Martha González García

Mtro. René Meuly Ruiz

Mtra. María Rebeca Mota Rossainz

Dra. Ma. del Carmen Sánchez Ruiz

Lic. Francisca Azalea Silva Meza



Esta primera edición electrónica de *Simposio Aprendizajes y Desarrollo en Contextos Educativos* estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria de la Universidad Pedagógica Nacional y se terminó de editar el 20 de septiembre de 2010. El tiraje fue es 100 ejemplares.