

Gobernabilidad y política universitarias

Proceedings T-VIII

Rivera-Rivas, Laura Talina

Coordinadora

Gobernabilidad y política universitarias

Volumen VIII

Para futuros volúmenes:
<http://www.ecorfan.org/proceedings/>

ECORFAN Gobernabilidad y política universitarias

El Proceedings ofrecerá los volúmenes de contribuciones seleccionadas de investigadores que contribuyan a la actividad de difusión científica de la Universidad Autónoma de Nayarit para su área de investigación en la función de la Universidad ante los retos de la Sociedad del Conocimiento. Además de tener una evaluación total, en las manos de los directores de la Universidad Autónoma de Nayarit se colabora con calidad y puntualidad en sus capítulos, cada contribución individual fue arbitrada a estándares internacionales (RENIECYT-LATINDEX-DIALNET-ResearchGate-DULCINEA-CLASE-Sudoc-HISPANA-SHERPA-UNIVERSIA-REBID eREVISTAS-ScholarGoogle-DOI-Mendeley), el Proceedings propone así a la comunidad académica, los informes recientes sobre los nuevos progresos en las áreas más interesantes y prometedoras de investigación en la función de la Universidad ante los retos de la Sociedad del Conocimiento.

Zea-Verdín, Aldo A. • Rivera-Rivas, Laura Talina

Editores

Gobernabilidad y política universitarias *Proceedings T-VIII*

Universidad Autónoma de Nayarit - México. Diciembre, 2016.

ECORFAN®

Editores

Zea-Verdín, Aldo A.
Director de la Colección

Rivera-Rivas, Laura Talina
Coordinadora del Volumen



® Universidad Autónoma de Nayarit
Ciudad de la Cultura Amado Nervo .Boulevard Tepic-Xalisco S/N C.P. 63190 Tepic, Nayarit. México.

ISBN-CL: 978-607-8324-57-3
ISBN-V: 978-607-8324-87-3
Sello Editorial ECORFAN: 607-8324
Número de Control PCDU: 2016-08
Clasificación PCDU (2016): 091216-108

©ECORFAN-México, S.C.

Ninguna parte de este escrito amparado por la Ley Federal de Derechos de Autor ,podrá ser reproducida, transmitida o utilizada en cualquier forma o medio, ya sea gráfico, electrónico o mecánico, incluyendo, pero sin limitarse a lo siguiente: Citas en artículos y comentarios bibliográficos ,de compilación de datos periodísticos radiofónicos o electrónicos. Para los efectos de los artículos 13, 162,163 fracción I, 164 fracción I, 168, 169,209 fracción III y demás relativos de la Ley Federal de Derechos de Autor. Violaciones: Ser obligado al procesamiento bajo ley de copyright mexicana. El uso de nombres descriptivos generales, de nombres registrados, de marcas registradas, en esta publicación no implican, uniformemente en ausencia de una declaración específica, que tales nombres son exentos del protector relevante en leyes y regulaciones de México y por lo tanto libre para el uso general de la comunidad científica internacional. PCDU es parte de los medios de ECORFAN-México, S.C , E:94-443.F:008-(www.ecorfan.org)

Prefacio

La Universidad Autónoma de Nayarit como Institución de Educación Superior de tipo pública, se encuentra obligada a generar procesos de conservación, transferencia y divulgación del conocimiento, esto como parte de las actividades sustantivas de las y los académicos universitarios.

En el marco del Programa de Producción y Divulgación Académica Universitaria, nuestra institución ha realizado una serie de esfuerzos para fomentar la sistematización de las producciones académicas y lograr que se conviertan en materiales de consulta para diversos actores tanto al interior como al exterior de la institución. Es preciso agradecer el apoyo de la Subsecretaria de Educación Superior, en específico de la Dirección General de Educación Superior Universitaria (DGSU) a través del Fondo para Elevar la Educación Superior (FECES) para la publicación de estos materiales.

La colección -La función de la Universidad ante los retos de la Sociedad del Conocimiento se presenta como un esfuerzo colectivo de actores pertenecientes tanto a la UAN como a otras Instituciones de Educación Superior; esta se encuentra compuesta por catorce volúmenes:

- Volumen I: Incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza y la evaluación docente.
- Volumen II: La formación integral de estudiantes, retos y propuestas.
- Volumen III: Impacto de los programas de tutorías en el desempeño académico de los estudiantes.
- Volumen IV: Estrategias exitosas para el logro de la calidad académica institucional.
- Volumen V: Investigación para la docencia y su importancia para el logro de la calidad académica institucional.
- Volumen VI: La intervención social universitaria.
- Volumen VII: La Universidad Pública: Problemas Estructurales y Mecanismos de Solución
- Volumen VIII: Gobernabilidad y política universitarias.
- Volumen IX: La Docencia Universitaria y la formación integral de los estudiantes.
- Volumen X: Estrategias innovadoras de formación, capacitación y actualización docente.
- Volumen XI: Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios.
- Volumen XII: La Universidad Publica en México y su compromiso social
- Volumen XIII: Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades Públicas.
- Volumen XIV: Estrategias y mecanismos de vinculación universitaria.

Las obras reúnen un conjunto de trabajos de análisis, ensayos, resultados de investigación en torno a la función de la docencia en la Universidad y los retos que ésta enfrenta ante la Sociedad del Conocimiento, se agradece la participación de todas y todos en la construcción de esta primera y segunda edición, por lo que cada colaborador se hace responsable de su obra independiente.

*Zea-Verdín, Aldo A.
Director de la Colección*

Introducción

La gobernabilidad de los sistemas educativos de educación superior, de la misma manera que la serie de aportaciones que la educación brinda a la gobernabilidad democrática, hasta el día de hoy no ha sido un tema que ocupe un lugar propio en la literatura específica, aunque hay problemas como los conflictos de carácter netamente escolar, la concepción de un consenso en cuestión de educación, la preocupación cada vez mayor por la ineficiencia de los sistemas educativos y sus componentes, lo referente a la creciente desigual distribución del conocimiento entre la población o la mínima participación de la comunidad educativa en el gobierno y la administración de los centros educativos, han y seguirán siendo, objeto atención por los especialistas del área. No obstante, desde la aparición de los sistemas educativos de educación superior, la gobernabilidad de estos no ha dejado en ningún momento de estar presente, con mayor o menor fuerza. La educación superior en la actualidad se ha configurado, como una institución pública, esto es, como una institución que, sin perder y dejar de lado su vertiente privada, tenía una afectación a una esfera muy amplia de sujetos y de instituciones -padres, estudiantes, docente, grupos sociales organizados de manera formal e informal, iglesias, medios de comunicación y autoridades políticas-. Desde esos tiempos, los sistemas educativos se han ido delimitando como un ámbito de acción pública en el que se entretujan diversos derechos, intereses distintos y una serie de políticas diferentes, lo que es equivalente a decir que los sistemas de educación superior, al mismo tiempo en el cual se van consolidando con el paso del tiempo, no han dejado de ser un ámbito público de difícil gobernabilidad.

La gobernabilidad de los sistemas de educación superior hace referencia, dentro del marco democrático en el cual se desenvuelven, a la capacidad que se tiene para poder atender las demandas y las necesidades de educación que se generan tanto de la comunidad estudiantil como de la sociedad en general, así como a la aptitud que se tenga para dar respuesta y resolver los conflictos internos que se producen en su interior. Si se analiza desde la perspectiva de las demandas, como se ha referenciado con anterioridad a la existencia de un doble requerimiento, en el que hace énfasis de igual manera a los valores individuales y en valores colectivos: buscando el encontrar el equilibrio entre ambos tipos de valores, lo que es sin duda alguna el reto más difícil que tienen hoy los sistemas educativos.

Definitivamente, nadie niega hoy la presencia de los conflictos en los sistemas de educación superior; es pues preciso el dejar en claro, que precisamente de lo que se trata es de identificarlos, darles cauce y el resolverlos. Cuando la naturaleza de los conflictos es tal que los sistemas de educación superior se vuelven ingobernables, es entonces el conflicto educativo se suele desbordar de sus fronteras al interior y con ello, el que se produzca un conflicto al exterior de la institución, el cual inevitablemente aparece sobre la mesa de los respectivos gobiernos de las diferentes esferas, trayendo como posibles resultados, el que se desemboque, incluso en un problema de suma importante para la gobernabilidad democrática de los países inmersos en la misma.

De igual forma que la gobernabilidad democrática se apoya de manera principal en la legitimidad de la representación política, en la capacidad o eficiencia del sistema político para resolver los conflictos que se generan al interior de la institución y en la participación de los diversos actores en el propio sistema, la gobernabilidad de los sistemas de educación superior se encuentra condicionada por la existencia o no en su seno, y en qué grado, de principios tales como son: la legitimidad, el nivel de eficiencia y grado de participación.

La Educación y su legitimidad

Un sistema de educación superior se considera legítimo resultado de la confianza que el propio sistema crea entre los actores del mismo, ya sea porque es capaz de responder a la serie de demandas y necesidades tanto de la comunidad universitaria como de la sociedad, que son dirigidas hacia dicha institución, además de que tan capaz se es de resolver los conflictos que al interior del sistema se producen, o en su caso por ambas situaciones. Aunado a esto, la legitimidad es basada en la capacidad que se tenga para generar confianza tanto al interior como al exterior de la institución, lo que presume que todos los actores que intervienen de manera tanto activa como pasiva en el sistema prestan su adhesión a una serie de principios y valores que informan a la sociedad en la cual se encuentran inmersos los sistemas educativos. Para ello es de vital importancia que se alcance un consenso básico, en mayor o menor medida, sobre las grandes cuestiones que esos principios y valores revelan.

Por el término consenso, se puede entender que es el resultado de la mezcla de tres factores: una coincidencia sobre aspectos primordiales de la organización de la educación superior; un negociador acertado que tenga respeto a la pluralidad, lo que es la fuente y razón de la democracia moderna; y una serie de procedimientos de toma de decisiones en los que se cuente con la participación activa de todos los sectores interesados o afectados. El consenso, es el resultado de incluir, un interés y un núcleo básico comunes, pero no deja fuera las corrientes que estén en desacuerdo, dado que es la columna vertebral de la vida política democrática de las instituciones de educación superior. En lo que a las corrientes en desacuerdo, se puede hacer referencia, a que se tratan de cuestiones que, aun siendo importantes, sustantivas y considerables, no afectan a los aspectos básicos o cotidianos de la vida política determinados por el consenso.

Si se hace la adecuación del término consenso, en lo que a la educación se refiere, éste supone que las cuestiones de carácter medular quedan fuera de los procesos de elección, con lo que se permite el que se continúe la acción de gobierno, la permanencia y continuidad de los recursos, y la continuidad y seguimiento de las estrategias de reforma y estatutos de carácter educativo tanto a medio como a largo plazo. Indiscutiblemente, este consenso básico sólo será posible si la educación superior se convierte en una prioridad nacional, en un asunto de Estado. En la actualidad, las circunstancias en las que los sistemas educativos de nivel superior se han desarrollado, obligan a muchos gobiernos a realizar reformas educativas profundas, pero “las transformaciones educativas deben ser políticas de Estado, ejecutadas a largo plazo, por encima de las coyunturas y con la mayor participación de todos los sectores políticos y sociales.

Deben implicar metas nacionales de manera que su continuidad programática y financiera esté garantizada. Deben procurar acuerdos y consensos que den base de sustentación a los cambios que se realicen”.

Se entiende pues, que en un consenso nacional sobre la educación superior debería considerar, con mayor o menor intensidad, la realización de acuerdos básicos que hacen referencia a la observación de aspectos tales como: contenidos, a quienes va dirigido, elementos de organización, cuestiones de financiamiento y responsables y grados de responsabilidad de la educación.

Hacer referencia a la serie de contenidos que hay que transmitir nos lleva a tener que hablar del currículo. El hacerse una serie de cuestionamientos, como lo es, qué enseñar, lo que conlleva a cuestionarse sobre la producción y distribución del conocimiento que los sistemas de educación superior deben garantizar; también el hacerse cuestionamientos, sobre las demandas sociales la población en general, en todos sus niveles y de todos los estratos. El dar respuesta todos los cuestionamientos anteriores, conlleva a la elaboración de un diseño curricular mínimo que tenga un alcance de carácter nacional, con independencia de la organización, centralizada o descentralizada, de la educación de nivel superior. El seguimiento y posterior desarrollo del currículo mínimo tendría que ser un objetivo de las diferentes políticas educativas.

El principal problema de a quienes va dirigido el sistema de educación superior ha sido, y hasta cierta medida sigue siendo, una cuestión de carácter crucial y es el dar respuesta: a quién enseñar. Tratándose de convenir la presencia histórica de dos grandes principios, necesarios pero que en muchas ocasiones son considerados como antagónicos: libertad e igualdad. No obstante, hoy en día, el planteamiento está tendiendo a generar una conciliación en los efectos de la libertad de cátedra con las exigencias que son derivadas de la igualdad: una enseñanza libre, pero sin que se produzca una desigual distribución del saber y del conocimiento; calidad de educación, ciertamente, pero estándares mínimos de calidad para todos, esto es, hay que conjugar el difícil equilibrio de la apuesta por la calidad con la equidad social. Estas son cuestiones vitales que, si no se les resuelve de manera adecuada pueden poner en peligro la legitimidad y la estabilidad de los sistemas de educación superior, trayendo como resultado una crisis de gobernabilidad de la institución.

Otro elemento, la organización escolar, misma que da respuesta a cómo enseñar, no es un problema de carácter adjetivo o un problema menor: haciendo referencia a los diferentes tipos de instituciones de educación superior que se necesitan para hacer con ellas hacer frente a los retos por los que en la actualidad se atraviesa de un mundo globalizado, y que se encuentra cada día mas influenciado por la revolución tecnológica. Se supone también el superar el modelo de escuela napoleónica que ha imperado durante casi por dos siglos, misma que es autoritaria y elitista, y sustituirlo por una escuela democrática y de carácter participativo, con lo que se genere, un espacio de carácter público, mismo que conciba una participación de la comunidad educativa en el gobierno y administración de la institución. Supone pues hacer de la institución de educación superior la parte medular de los sistemas educativos, lo que implica acuerdos básicos sobre el contenido y límites de la autonomía de los mismos.

Los recursos que se aplican o están por aplicarse en las instituciones de educación superior responden siempre a la cuestión: qué gastar, siendo una cuestión fundamental en la definición y en la ejecución de la serie de políticas. No obstante, hoy en día se trata de llegar a un acuerdo básico sobre la siguiente premisa: si la educación es considerada como un asunto público de alta prioridad, entonces los encargados de gobierno deben asegurar presupuestariamente dicha prioridad, fijándose tanto el lugar que la política educativa tenga dentro del conjunto de las demás políticas de carácter social.

En el que no basta el que se haga un incremento el gasto público en educación, sino que se tiene que aumentar también la eficiencia del mismo: la rendición de cuentas se convierte así en un elemento inseparable de la política del gasto.

Las responsabilidades públicas sobre la educación superior se deben de someter también a un gran acuerdo nacional. Se tiene que repensar, cuales son las relaciones entre el Estado y la sociedad. Hoy en día, se hace un reconocimiento en todas las democracias a la vertiente privada de la educación superior y, del papel de la iniciativa social en la satisfacción de necesidades de educación superior que la sociedad manifiesta, con independencia de la mayor o menor calidad de los servicios que presta. Pero, resultado de las exigencias que derivan del principio de igualdad se siguen dirigiendo hoy hacia el Estado, ya que éste sigue siendo en consecuencia, el único poder que puede contrarrestar la desigual distribución del conocimiento en las sociedades actuales. Es pues, el principio de igualdad el que en educación reclama que el Estado asegure el derecho de todas las personas a la educación, un Estado que avale los estándares mínimos de calidad exigidos y una distribución no desigual de los saberes. Mereciendo pues, una consideración especial, las relaciones entre educación e igualdad y los problemas que de ella surgen, ya que no se trata sólo de contrarrestar las desigualdades que el propio mercado produce, sino el que se evite que la misma institución de educación sea en sí misma una fuente de desigualdades. Para que estos fines se puedan alcanzar, las políticas educativas se deben de integrar en un marco más amplio de las políticas sociales, económicas y tributarias del país.

Para que estos acuerdos se logren se necesita la delimitación de manera clara de los actores sociales y políticos. Hay que precisar bien los asuntos susceptibles de acuerdo y acordar calendarios aceptados por todos los actores inmersos en las instituciones. Y, sobre todo, hay que articular espacios públicos para la discusión y debate de los temas centrales y medulares de las mismas.

El grado de eficiencia y la relación que ésta guarda con la educación

Los sistemas de educación superior no sólo tienen que ser legítimos, de igual manera tienen que ser eficientes, capaces de dar respuesta a la serie de demandas educativas de la comunidad universitaria como de la sociedad. La eficiencia hace referencia a: una administración buena, excelente gestión y administración de los recursos que ésta institución recibe y genera, pero en el caso de la eficiencia va más allá, es ante todo una categoría política: en la cual se alude a la capacidad de los sistemas educativos para responder a las necesidades tanto de carácter cognoscitivo, morales y simbólicas de la comunidad universitaria y de la propia sociedad en general.

Como parte de las categorías políticas, se puede decir que la eficiencia comprende también la administración capaz de poner en ejecución las políticas públicas de educación superior. Las reformas educativas que se promueven en el país no siempre han atendido suficientemente al factor administrativo. Con ello no se quiere decir que se trate de una ampliación de las organizaciones de carácter administrativo ni de que se introduzcan técnicas sofisticadas, por el contrario, se trata de una aportación de mayor racionalidad a las organizaciones, con lo que se busca evitar las disfunciones orgánicas, la duplicidad de aparatos, la superposición de los diferentes ámbitos de competencia y, el exceso de órganos estatales. Tampoco se trata de identificar gestión de la educación con gestión empresarial, dejando de lado el lugar central que debe ocupar siempre el proceso académico que es la enseñanza. Conviene resaltar que la descentralización, ya sea de carácter administrativo o político, refuerza la gobernabilidad de los sistemas de educación superior, en lo referente a la eficiencia, ya que aparte de descongestionar las autoridades encargadas de normar educación superior, que se encuentran agobiadas por innumerables problemas, les permite el atender a las cuestiones verdaderamente importantes que afectan a la generalidad de la educación, sino también porque facilita la gestión de los asuntos.

La eficiencia en la gestión de la educación superior trae consigo una mayor atención a la cualificación del personal que tenga a su cargo las actividades de la administración. Sin que con ello se dejen de lado los problemas propios de la misma gestión, la atención de la planificación educativa e implantar un sistema de evaluación de la misma organización administrativa. La administración y dirección de la educación superior, debe contar, con administradores profesionales que no se encuentre sometidos a los movimientos que son resultado de los cambios de gobierno.

Una consideración especial se le debe de dar al manejo de la gestión del talento humano. El docente, que debe de ser visto como proveedores de recursos, apoyos y políticas. Las grandes exigencias que en la actualidad tiene la sociedad con los docentes de educación superior, no se puede cumplirse sin que se genere una política firme y sostenida de apoyo permanente por parte de los poderes públicos del país. Con esto pues, es de vital importancia el que se revisen las políticas de formación docente, sin descuidar por eso la promoción de auténticas políticas de perfeccionamiento o formación continua de los mismos. Mismas que no bastarían, tendrían que ser complementadas por una política dirigida a la profesionalización de los docentes. Elementos imprescindibles, son la dignificación de los salarios y la mejora de las condiciones laborales. La conjunción de todas estas políticas logrará la formación de un cuerpo docente que se encuentre consciente de su nuevo rol que están jugando, donde no son sólo transmisores de conocimientos sino sujetos que juegan un papel activo de las reformas educativas, animador del proceso de enseñanza-aprendizaje e innovador en su propia aula.

Para lograr la eficiencia de los sistemas de educación superior, se necesita la mejora de la calidad de la gestión de los recursos financieros. La necesidad de una adecuada gestión financiera de los recursos económicos que sean aplicados a la educación superior es posiblemente cada día toma un lugar más importante en las decisiones que se deben de tomar por parte de los encargados de la administración de las instituciones. La gestión de los recursos económicos no puede seguir siendo tan deficiente y artesanal como hasta el presente.

Además, no siempre más recursos en educación superior son sinónimo de eficiencia. Se tiene que garantizar el buen uso de los mismos, por lo que se precisa el que se tenga que acudir a una serie de técnicas de supervisión y control del gasto conjuntamente de ser responsables del gasto, introduciendo en ellos de manera oportuna la rendición de cuentas en tiempo y forma. Los responsables del otorgamiento de los recursos públicos a las instituciones de educación superior, serán más sensibles a las demandas de las mismas, cuanto más eficientes sean éstos en la gestión de los recursos económicos.

Para lograr la eficiencia en los sistemas de educación superior, es necesario y de vital importancia el que se evalúen los resultados que se obtengan de su desempeño. Hoy en día la evaluación se considera hoy como un elemento central para la mejora continua tanto de la organización y del funcionamiento de los sistemas educativos. Para ello es necesario que se evalúen todos los actores participantes de las instituciones, sino también a las organizaciones y a las políticas que se aplican. Con la creación en el país de una serie de indicadores y sistemas de evaluación a nivel nacional, que se encuentran dotados de la suficiente autonomía y calificados de manera técnica, puede convertirse en un instrumento clave para la eficiencia de los sistemas educativos y que abonen a la búsqueda de la mejora continua como parte de las políticas de las instituciones de educación superior.

El menos apreciado de los elementos del sistema educativo superior, es sin duda alguna la investigación educativa, una ocupación a la que se dedican mínimos fondos y, no cuenta con un reconocimiento de la sociedad. No obstante, con la creación de sistemas nacionales de información, que se encuentran basados no la evaluación y en la investigación educativa, se puede conocer de manera efectiva cual es la situación que atraviesan los sistemas de educación superior.

El grado de comunicación entre el Estado y los actores sociales, los efectos que en realidad tienen las políticas concretas en las instituciones, las bases para la concertación con los actores sociales y, la aportación de la información con lo que se logre una toma de decisiones con mayores garantías de acierto.

El grado de participación social

Es el tercer elemento que forma parte de la gobernabilidad de los sistemas de educación superior. La fuerza de la participación social consiste en la capacidad para reforzar la democracia en campos no estrictamente políticos, pero sí públicos, con lo que se contribuye en un alto grado a la gobernabilidad de los sistemas de educación superior. Dicha participación puede ser el elemento que permita llenar la brecha siempre existente entre la clase política del país, altos mandos directivos de las instituciones y la ciudadanía en general. Es necesario que se desarrollen mecanismos que faciliten la gestión participativa de las familias y el fortalecimiento de la escuela. Diseñando o fortaleciendo modalidades que permitan la participación de la comunidad en la gestión y el desarrollo o implementación de proyectos institucionales de las escuelas.

La autonomía de la institución de educación superior debe ser administrativa, económica y pedagógica, dentro de los límites generales que el Estado imponga en sus políticas públicas. La autonomía de gestión implica el que se fortalezca la organización escolar, con una dotación de medios y reforzar el papel del encargado de la administración de la institución. La autonomía económica significa agilidad y simplicidad de los procesos administrativos y capacidad de manejo operativo del mismo, aunado a la responsabilidad por la gestión de los recursos públicos, y la rendición de cuentas. La autonomía pedagógica presume la descentralización del currículo que pueda ser adaptado a las necesidades de la institución mediante la formación del proyecto educativo incluyente.

La participación social se efectúa por medio de la participación de muchos actores, incluidos los poderes públicos. Sin dejar de lado que la institución de educación superior por sí misma, es la única institución cuya misión esencial es educar a las generaciones siguientes. Por otra parte, la especificidad de las instituciones educativas no se resume ni se limita a asegurar la distribución del capital cultural, la socialización de los saberes o la producción del conocimiento, sino que las instituciones educativas constituyen el espacio público donde se crean, o no, las condiciones que facilitan la formación de una mentalidad democrática. La práctica democrática en las instituciones de educación superior, tiene en la participación social uno de sus mejores instrumentos, pero esa práctica democrática debe traducirse en cambios en la relación docente-estudiante, en la adopción de metodologías activas que favorezcan la participación en los procesos de aprendizaje, en la creación de estructuras que permitan e incentiven la participación en la gestión diaria de la vida de las instituciones. De ahí que ocupe un lugar de excepción la comunidad académica, formada fundamentalmente por alumnos, y docentes. La participación democrática de la comunidad escolar en los centros docentes puede, por sí misma, avalar el crédito de las instituciones educativas y mejorar la eficiencia de la organización de la educación.

La participación social de la comunidad académica nos lleva a la revisión de las políticas educativas, mediante estructuras de organización, las cuales se encuentran integradas tanto por alumnos y personal docente, haciendo referencia a la gestión democrática, y al desarrollo de los proyectos educativos de cada institución, aunando así los términos descentralización y participación.

A los poderes del Estado no sólo les corresponde el establecimiento del marco legal en que se encuentran inmersas las instituciones de educación superior, sino que debe canalizarse la participación social en la educación, elementos que la gobernabilidad de carácter tanto democrática y de los sistemas de educación superior demandan. La falta o en algunos casos, nula participación social, en una etapa de importantes reformas educativas, supone una pérdida de aspectos democráticos porque no intervienen los diversos actores, poniendo en peligro la viabilidad de las reformas y, consecuentemente, la gobernabilidad de los sistemas de educación superior del país.

*Rivera-Rivas, Laura Talina
Coordinadora del Volumen*

Este volumen VIII contiene 12 capítulos arbitrados que se ocupan de estos asuntos en Ciencias de la Docencia Universitaria.

Arias, Ramírez La universidad pública en Nayarit frente a las políticas neoliberales: experiencias y desafíos. *Hoyos, Sifuentes* Gestión Educativa del Instituto Tecnológico de Tepic en el periodo 2010 – 2015: Análisis de las metas alcanzadas en su Programa de Trabajo Anual, resultados y acciones. *Rivera, Peña* La relación que guardan las políticas de financiamiento de la educación superior con el hecho de contribuir a un sistema eficaz, eficiente pero sobre todo equitativo en México. *Herrera, Plascencia* Las Instituciones de Educación Superior como detonante de desarrollo económico y social de Bahía de Banderas, Nayarit. *Alamillo* Un modelo de gestión para un modelo educativo. *Casillas, López, Mendoza* Las consecuencias de que el pita no se encuentre reglamentado dentro de las políticas de la UAN. *Parra, Chávez* La gobernabilidad y gobernanza de los sistemas educativos y su relación con la implementación de las políticas educativas. *López, Iriarte* Los desafíos a la gobernabilidad en las IES. *Malacara, Medina* Pertinencia educativa y los retos de innovación y competitividad. La postura ontológica de estudiantes de Bahía de Banderas. *Maldonado, Jiménez* Gestión y diversificación financiera de las universidades públicas en México. *Arroyo, López, Parra* Estructura del Área Ciencias e Ingenierías: Estudio de Caso.

Quisiéramos agradecer a los revisores anónimos por sus informes y muchos otros que contribuyeron enormemente para la publicación en éstos procedimientos repasando los manuscritos que fueron sometidos. Finalmente, deseamos expresar nuestra gratitud a la Universidad Autónoma de Nayarit en el proceso de preparar esta edición del volumen.

Tepic-Nayarit.
Diciembre, 2016

Zea-Verdín, Aldo A.
Director de la Colección
Rivera-Rivas, Laura Talina
Coordinadora del Volumen

Contenido	Pág.
La universidad pública en Nayarit frente a las políticas neoliberales: experiencias y desafíos	1-5
Gestión Educativa del Instituto Tecnológico de Tepic en el periodo 2010 – 2015: Análisis de las metas alcanzadas en su Programa de Trabajo Anual, resultados y acciones	6-16
La relación que guardan las políticas de financiamiento de la educación superior con el hecho de contribuir a un sistema eficaz, eficiente pero sobre todo equitativo en México	17-29
Las Instituciones de Educación Superior como detonante de desarrollo económico y social de Bahía de Banderas, Nayarit	30-39
Universidad pública y derecho a la información: Desafíos de la ley general de transparencia	40-46
Un modelo de gestión para un modelo educativo	47-55
Las consecuencias de que el pita no se encuentre reglamentado dentro de las políticas de la UAN	56-63
La gobernabilidad y gobernanza de los sistemas educativos y su relación con la implementación de las políticas educativas	64-70
Los desafíos a la gobernabilidad en las IES	71-75
Pertinencia educativa y los retos de innovación y competitividad. La postura ontológica de estudiantes de Bahía de Banderas	76-82
Gestión y diversificación financiera de las universidades públicas en México	83-90
Estructura del Área Ciencias e Ingenierías: Estudio de Caso	91-97
Apéndice A. Consejo Editor Universidad Autónoma de Nayarit	
Apéndice B. Consejo Editor ECORFAN	

La universidad pública en Nayarit frente a las políticas neoliberales: experiencias y desafíos

Andrés Augusto Arias Guzmán & Mario Enrique Ramírez Vázquez

A. Arias & M. Ramírez

Universidad Autónoma de Nayarit

L. Talina, (eds.). Gobernabilidad y política universitarias. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

Resumen

La universidad pública en México ha enfrentado durante dos largas décadas procesos de cambio y transformación en el marco de la instauración de las políticas neoliberales. De la mano del cambio en la orientación de la política social y en los mecanismos de gestión pública, las universidades han orientado sus procesos de reforma hacia un modelo de universidad empresarial es decir; profesionalización de sus cuadros dirigentes bajo prácticas de gerenciamiento, rendición de cuentas, eficiencia administrativa; vinculación con sectores productivos, generación de recursos propios a través de venta de servicios, entre otros temas. Diversos son los casos de departamentalización de la vida universitaria orientados por el caso norteamericano de “universidad de excelencia”. Temas como flexibilidad académica y laboral, tutorías y productividad medida en número de publicaciones y número de estudiantes atendidos, entre otros indicadores, han re-significado la labor docente, como una labor saturada de actividades escolares y de apoyo estudiantil. En Nayarit se inició un proceso de reforma hacia 2003 bajo ese discurso neoliberal que implicaba la reconfiguración de la estructura académica, la flexibilización de las trayectorias de formación, la instauración del modelo por competencias y la búsqueda de certificación administrativa. Sin embargo, más de una década después y ante los actuales escenarios de crisis financiera es necesario replantear el curso de los hechos y las expectativas de cambio de una universidad pública con 45 años de historia; con una comunidad docente en proceso de renovación, con un andamiaje normativo insuficiente que permite decisiones discrecionales, clientelismos y patrimonialismos sobre sus recursos e instalaciones. Estos, entre otros retos colocan a la universidad de Nayarit en un escenario de desafío interno y de amenazas externas que deben ser consideradas, sobre todo de cara al proceso sucesorio de la administración actual.

1 Desarrollo

Las políticas neoliberales en las universidades públicas en México

La larga trayectoria de reformas que la universidad pública en México ha vivido es materia de sendos análisis y perspectivas en el reciente campo de la educación superior en México. No pocos autores han escrito sobre el andamiaje político de las universidades, sobre sus formas de organización y cambio institucional (Acosta Silva, 2000);(2004),(Alvarez Mendiola & Kent Serna, 2003), (Casanova Cardiel, 1999). Luego de décadas de cambios, ajustes y reformas, el conjunto nacional de universidades públicas y autónomas conviven con un diversificado y diferenciado complejo de otras instituciones de educación superior. Las tendencias internacionales de educación superior viven instauradas en las prioridades políticas del gobierno nacional y de muchas universidades públicas del país; internacionalización, acreditación, diversificación y gestión financiera, programas de incentivos a la docencia y la investigación, entre otros temas.

La orientación de las políticas gubernamentales de los años 90 y de los primeros 10 del siglo XXI, pusieron en privilegio los rasgos de un modelo de universidad que resolviera las problemáticas que venían acaeciendo las universidades en décadas previas; crisis de institucionalidad, huelgas constantes, escases de trabajo académico, poca o nula producción científica (Rodríguez Gómez & Casanova Cardiel, 2005). La modernización de la educación superior que significó este viraje implicó una redefinición de las relaciones Estado-Universidad que desembocó en puntos como:

- Establecimiento de la calidad y excelencia como finalidades de la educación, buscando que el comportamiento de las instituciones obedeciera a patrones internacionales,
- Implementación de la evaluación como política pública en el sistema educativo nacional de manera horizontal,

- Extender políticas meritocráticas para la evaluación y el desempeño de profesores e investigadores,
- Abrir la competencia institucional por recursos públicos y
- Fomentar la diversificación de instituciones, con un mayor impulso a la educación superior tecnológica.

Los cambios institucionales en las universidades públicas pasaron por la redefinición de sus funciones o misiones sustanciales. En México, la mayoría de las universidades públicas estatales están dedicadas esencialmente a la docencia, la matrícula de pregrado (profesional asociado, técnico superior y licenciatura) representa más del 90% del total de matrícula en estas universidades. El sistema nacional de investigadores representa apenas un aproximado del 5% del total del profesorado en nivel superior en las universidades públicas, es decir, las universidades públicas en México son esencialmente formadoras de profesionistas para el país, aunque al mismo tiempo, el principal lugar donde se produce y genera ciencia.

En ese sentido, las reformas institucionales al ritmo de las políticas modernizadoras de educación superior han implicado una revisión y cambio de los modelos de organización académica orientados a la docencia especialmente.

Las orientaciones del modelo de universidad frecuentemente encontraron eco en expresiones como: flexibilidad curricular, interdisciplina, extensionismo, vinculación productiva, todo ello, impactó en las creencias de hacia dónde llevar los procesos de cambio y reforma institucional en muchas universidades. Creemos que los discursos de cambio orientaron los modelos organizacionales hacia formas más eficientes, integradas, definidas y cohesionadas. Lo que al mismo tiempo ha implicado en cada caso –y a reserva de su análisis debido- una reconfiguración de los espacios de poder y toma de decisiones, así como de la participación y equilibrios de ejercicio del poder académico o institucional en las universidades.

Para hacer un análisis de lo que en la universidad autónoma de Nayarit sucedió, en este contexto de cambios institucionales y en el marco de las políticas neoliberales de la educación superior en México, se hará uso de algunas metáforas sobre la teoría organizacional que nos permitan identificar algunos nudos problemáticos del caso y ofrecer algunas impresiones que como observadores participantes del caso podemos agregar.

Para Pariente Fregoso, el desarrollo de la teoría organizacional ha permitido un agregado de elementos para comprender el fenómeno organizacional permitiendo la reflexión y el análisis particular de situaciones y casos muy distintos en el mundo de las organizaciones. Un enfoque simple que aplica las distintas incorporaciones teóricas para el análisis organizacional es el de metáforas: “utilizar el enfoque de metáforas es, valga la metáfora, como usar un caleidoscopio: cada giro nos permite contemplar una imagen distinta de los mismos componentes. La organización, de ese modo, puede visualizarse desde distintas ópticas, mostrando así su multifacética naturaleza” (Pariente, 2000, p. 18).

En diálogo con el autor y acorde con la estructura de su trabajo se mencionan algunas de estas metáforas y de manera breve algunos de los elementos centrales que las caracterizan, el propósito es dejar en los sujetos y en el imaginario de la organización como ente social, un espacio que permita la construcción de nuevos argumentos con un sentido creativo y sistemático; es a través de un ejercicio de preguntas problematizadoras que se invita a el análisis profundo.

Sin pretender dar respuesta a estas preguntas y sin el afán de que sea un producto acabado incitamos al lector a abonar en este fecundo campo y a construir conjuntamente un calidoscopio que ayude a comprender la compleja tarea que nos deja la instauración de las políticas neoliberales a nuestras instituciones públicas.

Las metáforas de la organización en el marco de las políticas neoliberales, el caso de la UAN.

Metáfora de la máquina. Concibe a la organización de manera similar a una máquina, pensemos así que nuestras universidades, incluidos los sujetos, son mecanismos compuestos por diversos elementos que funcionan de manera articulada y que requieren de insumos o recursos para producir bienes o servicios y que una vez que estos se descomponen o dejan de trabajar bien, pueden ser fácilmente reemplazados y al hacerlo la maquina seguirá trabajando como lo hacía inicialmente.

¿Qué sucede cuando esta maquinaria se descompone y no trabaja adecuadamente? ¿Quién determina y bajo qué criterios se valora el cumplimiento de las funciones y los procesos que deben llevar a cabo las universidades públicas? ¿Qué ocurre cuando se instauran y operan políticas que establecen criterios de racionalidad en los cuales se condiciona el acceso a los recursos?

Si la metáfora de la maquina ha instaurado un ampliado burocratismo en las estructuras de organización de las universidades en México, en Nayarit la burocratización de tareas académicas y administrativas ha sido significativa pero deja para la reflexión ¿En qué medida ha permitido o al contrario contravenido el desarrollo del trabajo académico y el cumplimiento de sus funciones sustantivas?

Metáfora del organigrama. Esta hace referencia a las estructuras organizacionales, para Pariente “contempla el patrón de relaciones relativamente estable que se establece entre las diferentes actividades que se llevan a cabo en las organizaciones, con objeto de que estas puedan cumplir la misión para la que fueron creadas” (Ibid, 2000, p.121).

¿Cómo podemos establecer formas de organización flexibles que establezcan sinergias entre las funciones sustantivas y adjetiva, de manera que podamos operar articuladamente y con respeto a la autonomía de forma que se comprenda y tomen en cuenta las decisiones, los procesos y la razón de ser de las universidades públicas? ¿Cómo se pueden establecer estructuras organizacionales que puedan resolver los problemas sociales que enfrentamos? ¿Cómo podemos integrar lo que ya separamos, sin atender y dejarnos seducir por los criterios tecnocráticos y de mercado que imponen lógicas que nos alejan de la misión para la que históricamente las instituciones fueron creadas?

Las políticas neoliberales –modernizadoras- en México han configurado ciertos tipos ideales de organización de los académicos; sin tocar los modelos de mayor presencia de Facultades vs. Departamentos, las políticas han buscado la certificación de procedimientos adjetivos de apoyo académico para la acreditación de programas, la organización de cuerpos académicos, la profesionalización de los órganos de planeación y gestión en las universidades. En Nayarit los avances en esta materia son insuficientes, pero al mismo tiempo es necesario cuestionarnos si la instauración tal cual de nuevas formas de organización nos dará como resultado mejorar nuestras funciones, o por el contrario sirve para acoplarnos al modelo de universidad-empresa estrechamente vinculada mayoritariamente con sectores económico-productivos más que socialmente relegados.

Sugerimos que los elementos de centralización, descentralización y desconcentración son un tema pendiente de revisar en lo que respecta al proceso de toma de decisiones del organigrama actual. Ya que en persiste un centralismo en torno a la figura rectoral; el secretariado y las direcciones solo pueden solucionar algunas tareas que le han sido específicamente conferidas. Existen espacios indefinidos, puestos sin personal, órganos que no funcionan

Metáfora del poder. Contempla a las organizaciones como sistemas Políticos, analizando algunas posiciones diametralmente opuestas que van entre el juego de lo pragmático y quizá cínico; en cuanto a los fines que persiguen en la adquisición, el ejercicio y la conservación del poder y por otro lado la posición idealista que persigue alcanzar el bien común y la democracia. Sin negar que en cualquiera de estas y otras acepciones se ven involucradas relaciones de poder, que pueden impactar en la vida de las organizaciones y los individuos que las conforman.

La evidencia y los estudios al respecto nos dicen que los cambios institucionales en las universidades públicas han pasado por una reconfiguración de espacios de poder en las organizaciones. Sin embargo cada caso es un objeto de estudio particular y sus resultados dejan mucha lección sobre los contextos, los grupos, las coyunturas y los movimientos que se dan en el marco de los cambios sociales actuales y los acomodos de las universidades al discurso neoliberal. En la Universidad Autónoma de Nayarit habría que preguntarse si las políticas han impactado en la reconfiguración de los equilibrios de poder, o por si el contrario, los mecanismos y actores actuales se han acoplado a los discursos, han acomodado sus intereses a las prioridades de las políticas sin que estas representen amenazas a las condiciones en que la organización funciona dada la metáfora del poder.

1.1 Conclusiones

En el escenario actual de las universidades públicas en México es clara la persistencia de un modelo de universidad orientada al mercado. Ha resultado de importancia cómo las universidades modifican su estructura organizativa para acoplarse al funcionamiento de lo que las políticas indican como “deber ser” de las universidades. Sin duda que la función social de la universidad – sobre todo desde el modelo latinoamericano- donde aspectos como la vinculación con los problemas sociales, la extensión de la cultura y el conocimiento a los grupos más vulnerables, entre otros temas, no son prioridad del modelo organizacional que se busca.

1.2 Referencias

- Acosta Silva, A. (2000). Estado, políticas y universidades en un periodo de transición. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Acosta Silva, A. (2004). Una modernización anárquica. La educación superior en México en los noventa. México: UNESCO-IESALC: CUCEA-UDG.
- Alvarez Mendiola, G. n., & Kent Serna, R. (2003). Cambio organizacional y disciplinario en unidades de investigación y posgrado en ciencias sociales en México: una visión comparativa (1. ed.). México, D.F.: Plaza y Valdés.
- Casanova Cardiel, H. (1999). Universidad Contemporánea 2. Política y Gobierno. México: UNAM : M.A. Porrúa.
- Pariante Fragoso, J. L. (2000). Teoría de las Organizaciones. Un enfoque de metáforas. Cd. Victoria Tamaulipas, México: Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- Rodríguez Gómez, R., & Casanova Cardiel, H. (2005). Modernización incierta. Un balance de las políticas de educación superior en México. *Perfiles Educativos*, 27, 40-56.

**Gestión Educativa del Instituto Tecnológico de Tepic en el periodo 2010 – 2015:
Análisis de las metas alcanzadas en su Programa de Trabajo Anual, resultados y
acciones**

Carlos Alberto Hoyos Castellanos & Ana Teresa Sifuentes Ocegueda

C. Hoyos, A. Sifuentes

Instituto Tecnológico de Tepic, Universidad Autónoma de Nayarit

L. Talina, (eds.). Gobernabilidad y política universitarias. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

Resumen

El presente trabajo presenta las metas planteadas por el Instituto Tecnológico de Tepic en su Programa de Trabajo Anual en el periodo 2010 – 2015, realizando un análisis de los planteamientos en cada una de las metas especificadas en el periodo especificado. Se realiza el análisis por temas de aplicación de las metas de acuerdo a la estructura del Programa Institucional de Innovación y Desarrollo del Instituto Tecnológico de Tepic.

Se inicia con una descripción de las bases legales y normativas que rigen la elaboración de la planeación del Instituto Tecnológico de Tepic dentro del marco estructural al que pertenece, con el fin de plantear el marco normativo al que se sujeta y que desemboca en los documentos que rigen sus acciones particulares de desarrollo.

Posteriormente se desarrolla el análisis de las metas que componen el Programa de Trabajo Anual del Tecnológico, estableciendo los cuadros comparativos del comportamiento que ha tenido en el periodo 2010 – 2015, revisando sus resultados de acuerdo a los reportes de metas alcanzadas en cada uno de los años que comprenden el periodo de estudio.

De acuerdo al análisis de las metas alcanzadas en cada año, se realiza un análisis de los resultados y las acciones que el Instituto Tecnológico de Tepic ha llevado a cabo con el fin de tener un mejor desempeño como una de las instituciones de educación superior más importante en el Estado de Nayarit, tanto por la calidad de sus programas educativos como por el impulso que sus egresados dan a nuestro estado y a nuestra región.

Con base a este análisis, se plantean los retos y campos de oportunidad que el Tecnológico tiene para proyectar su futuro accionar en el campo de la educación superior del Estado de Nayarit.

2 Introducción

El Instituto Tecnológico de Tepic pertenece a un sistema integrado por 266 instituciones de educación superior denominado Tecnológico Nacional de México (TNM). Como sistema tiene su origen en el año de 1948 con la creación de los tecnológicos de Durango y Chihuahua. Poco tiempo después se fundaron los de Saltillo (1951) y Ciudad Madero (1954). Hacia 1955, estos primeros cuatro tecnológicos atendían una población escolar de 1,795 alumnos, de los cuales 1,688 eran hombres y sólo 107 mujeres (Tecnológico Nacional de México, 2014). De acuerdo al Anuario Estadístico 2014 del TNM, el sistema atiende a una matrícula de 521,105 estudiantes a nivel Licenciatura y Posgrado (Tecnológico Nacional de México, 2015), lo cual lo posiciona como el mayor sistema educativo a nivel nacional y a nivel América Latina.

De acuerdo al Decreto que crea el Tecnológico Nacional de México formalizado en el Diario Oficial de la Federación el día 23 de julio del 2014, es un órgano desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública, con autonomía técnica, académica y de gestión, cuyo funcionamiento es a través de los Institutos Tecnológicos que lo integran. Sus objetivos incluyen apuntalar la educación y el desarrollo tecnológico del país mediante la educación a nivel licenciatura y posgrado, la investigación científica y tecnológica básica y aplicada, ofrecer la más amplia cobertura educativa con igualdad de oportunidades para los estudiantes en todas las localidades del país, entre otros igualmente importantes.

Por su parte, el Instituto Tecnológico de Tepic fue fundado oficialmente en el mes de octubre de 1975 (Instituto Tecnológico de Tepic). Actualmente cuenta con un total de más de 4,500 alumnos en Licenciatura y Posgrado, ofertando 11 licenciaturas y 2 posgrados.

De las 11 licenciaturas 7 están certificadas por los organismos acreditadores correspondientes a cada especialidad, y sus 2 posgrados cuentan con el reconocimiento a la calidad por parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). Como institución, cuenta con su Sistema de Gestión de Calidad certificado bajo la norma ISO9001:2008, abarcando desde el proceso de admisión del estudiante hasta la obtención del título y cédula. Igualmente cuenta con su Sistema de Gestión Ambiental certificado bajo la norma ISO14000 y el reconocimiento correspondiente a su Modelo de Equidad de Género.

Con base en la Ley de Planeación publicada en el Diario Oficial de Federación, el Gobierno de México debe emitir su Plan Nacional de Desarrollo (PND) en un plazo máximo de seis meses a partir de la toma de posesión del Presidente de la República. A partir de este documento, se generan los Programas Sectoriales que dan sustento al PND, entre ellos el Programa Sectorial de Educación que emite la Secretaría de Educación Pública. El TNM y cada uno de los tecnológicos que lo integran deben generar su Programa Institucional de Innovación y Desarrollo (PIID) que rige las acciones y especifica las metas a alcanzar por cada uno de ellos durante el periodo de tiempo establecido en el PND.

Para dar seguimiento a su PIID, cada institución debe generar anualmente su Programa de Trabajo Anual (PTA) y su Programa Operativo Anual (POA). El primero sirve para establecer los objetivos y metas a alcanzar en el año específico y que deben estar alineados a lo establecido en el PIID. El segundo, establece los recursos que se tendrán para su ejecución y la programación de los montos destinados a cada una de las acciones que se ejecutarán para el cumplimiento de las metas propuestas.

Estos dos documentos se convierten en el eje rector de las acciones a desarrollar por cada institución para su desarrollo institucional, y son evaluados periódicamente para verificar su cumplimiento y asegurar que se logran las metas establecidas. El PIID tiene un periodo sexenal y el PTA y el POA una periodicidad anual, por lo que las metas pueden variar de un año a otro pero siempre deben estar alineadas para converger en las establecidas en el PIID del TNM.

2.1 Desarrollo

Las metas que estableció el Instituto Tecnológico de Tepic en sus PTA correspondientes al periodo 2010 al 2015, que es el periodo comprendido en este análisis, fueron aprobadas de acuerdo al proceso que el TNM tiene para asegurarse que cada tecnológico sume al esfuerzo global del sistema educativo. Dichas metas cambiaron cada año de acuerdo a los resultados obtenidos y a las condiciones que enfrentó en su momento de plantearlas, sin embargo la intención original de la meta persiste de acuerdo al PIID del Tecnológico de Tepic y del TNM.

A continuación se presenta una tabla donde se concentran las metas planteadas en cada uno de los PTA del periodo citado, así como los resultados declarados en los seguimientos periódicos correspondientes.

En este análisis no abarcaremos los recursos y su manejo (declarado en los POA), en su lugar nos enfocaremos a estudiar los resultados del trabajo realizado por el Tecnológico de Tepic de acuerdo a las metas de los PTA.

Tabla 2

Tabla 1, Metas planteadas en los PTA 2010 a 2015 por el I. T. Tepic

No.	Descripción	2010		2011		2012		2013		2014		2015
		Programado	Alcanzado	Programado								
1	PARA EL 2012, INCREMENTAR DEL 31% AL 80% LOS ESTUDIANTES EN PROGRAMAS EDUCATIVOS DE LICENCIATURA RECONOCIDOS O ACREDITADOS POR SU CALIDAD.	80%	70%	97%	64%	95%	96%	90%	90%	90%	96%	88%
2	LOGRAR AL 2012 QUE EL 45% DE LOS PROFESORES DE TIEMPO COMPLETO CUENTEN CON ESTUDIO DE POSGRADO	100%	80%	40%	62%	45%	45%	48%	53%	58%	55%	58%
3	ALCANZAR EN EL 2012, UNA EFICIENCIA TERMINAL (INDICE DE EGRESO) DEL 80% EN LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS DE LICENCIATURA	80%	56%	90%	46%	80%	45%	50%	50%	50%	27%	30%
4	PARA EL 2012, INCREMENTAR DEL 76.7 % AL 100% DE LOS ESTUDIANTES EN PROGRAMAS RECONOCIDOS EN EL PADRON NACIONAL DE POSGRADO DE CALIDAD (PNPC)	80%	67%	73%	60%	100%	70%	80%	80%	100%	100%	100%
5	ALCANZAR EN EL 2012, UNA EFICIENCIA TERMINAL (EFICIENCIA DE EGRESO) DEL 85% EN LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS DE POSGRADO	85%	90%	95%	85%	85%	100%	85%				
6	PARA EL 2012, INCREMENTAR DE 7 A 14 LOS PROFESORES DE TIEMPO COMPLETO CON RECONOCIMIENTO DE PERFIL DESEABLE	57%	50%	64%	57%	100%	14%	100%	73%	100%	73%	100%
7	PARA EL 2012, EL INSTITUTO MANTENDRÁ CERTIFICADO SU PROCESO EDUCATIVO, CONFORME A LA NORMA ISO 9001- 2000 Y LOGRAR LA CERTIFICACIÓN EN LA NORMA ISO 14001:2004	100%	100%	100%	50%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
8	AL 100% DE PROFESORES QUE PARTICIPAN EN EVENTOS DE FORMACIÓN DOCENTE Y PROFESIONAL	25%	84%	90%	94%	94%	90%	100%	85%	80%	75%	80%
9	PARA EL 2012, LOGRAR QUE INSTITUTO TECNOLÓGICO CUENTE CON 2 CUERPOS ACADEMICOS CONSOLIDADOS	100%	0%	50%	0%	50%	0%	100%	33%	100%	100%	100%
10	LOGRAR PARA EL 2012, QUE EL 5 % DE LOS PROFESORES DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO PARTICIPEN EN REDES DE INVESTIGACION	100%	100%	100%	65%	65%	62%	9%	0%	100%		
11	LOGRAR AL 2012, INCREMENTAR DE 369 A 900 LOS ESTUDIANTES DEL INSTITUTO QUE SON APOYADOS EN EL PRONABES	10%	10%	5%	12%	19%	15%	10%	10%	10%	15%	15%
12	LOGRAR PARA EL 2012, INCREMENTAR DE 3530 A 4000 ESTUDIANTES LA MATRICULA DE LICENCIATURA	3%	10%	98%	94%	94%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
13	LOGRAR PARA EL 2012, QUE EL 100% DE ESTUDIANTES DE POSGRADO OBTENGAN UNA BECA	100%	85%	100%	100%	100%	79%	80%	80%	100%		
14	PARA EL 2012, INCREMENTAR A 150 ESTUDIANTES LA ATENCIÓN DE PERSONAS EN PROGRAMAS NO PRESENCIALES INCLUYENDO DIPLOMADOS, CURSOS DE CAPACITACIÓN Y CURSOS EXTERNOS	0%	91%	0%	0%	100%	0%	100%	100%	100%	50%	100%
15	ALCANZAR EN EL 2012, UNA MATRICULA DE 60 ESTUDIANTES EN LOS PROGRAMAS DE POSGRADO.	80%	65%	68%	87%	87%	100%	100%	93%	100%	100%	100%
16	LOGRAR PARA EL 2012, SE TENGAN 50 COMPUTADORAS CONECTADAS A INTERNET EN LA BIBLIOTECA.	10%	10%	90%	90%	100%	80%	100%				
17	PARA EL 2012, INCREMENTAR LA INFRAESTRUCTURA EN COMPUTO PARA LOGRAR UN INDICADOR DE 10 ESTUDIANTES POR COMPUTADORA.	100%	100%	100%	75%	100%	62%	100%				
18	PARA EL 2012, INCREMENTAR DEL 24% AL 65% LAS AULAS EQUIPADAS CON TIC'S.	14%	14%	14%	14%	14%	27%	65%				
19	LOGRAR PARA EL 2012, SE TENGAN 650 COMPUTADORAS CONECTADAS EN INTERNET II EN EL INSTITUTO.	50%	50%	50%	30%	100%	100%	100%				

No.	Descripción	2010		2011		2012		2013		2014		2015
		Programado	Alcanzado	Programado								
20	LOGRAR QUE EN EL 2012, SE CUENTE CON 50% DE LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS DE LICENCIATURA ORIENTADOS AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES.	82%	100%	100%	100%	100%						
21	PARA EL 2012, LOGRAR QUE EL 70% DE LOS ESTUDIANTES PARTICIPEN EN ACTIVIDADES CULTURALES, CIVICAS, DEPORTIVAS Y RECREATIVAS.	70%	70%	70%	70%	70%	62%	63%	65%	100%		
22	PARA EL 2012, INCREMENTAR DEL 4% AL 15% LOS ESTUDIANTES QUE PARTICIPEN EN LOS EVENTOS DE CREATIVIDAD, EMPRENDEDORES Y CIENCIAS BASICAS Y DEMAS ACTIVIDADES DE APLICACIÓN DE CONOCIMIENTO.	47%	10%	8%	12%	12%	38%	5%	4%	2%	1%	3%
23	PARA EL 2012, LOGRAR QUE EL 100% DE LOS ESTUDIANTES Y EL 30% DE PROFESORES DESARROLLEN COMPETENCIAS EN UNA SEGUNDA LENGUA.	17%	17%	28%	17%	100%	81%	14%	11%	13%	12%	13%
24	PARA EL 2012, LOGRAR QUE EL 40% DE LOS ESTUDIANTES REALICEN SU SERVICIO SOCIAL EN PROGRAMAS DE INTERÉS PÚBLICO Y DESARROLLO COMUNITARIO.	29%	29%	34%	34%	40%	1%	5%	13%	20%		
25	PARA EL 2010 EL INSTITUTO MANTENDRÁ EN OPERACIÓN SU CONSEJO DE VINCULACIÓN DANDO RESPUESTA AL 100% DE SUS RECOMENDACIONES A TRAVÉS DE SU COMITÉ DE VINCULACIÓN	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	25%	100%		
26	LOGRAR AL 2012, INCREMENTAR DE 5 A 10 LOS PROFESORES INVESTIGADORES DEL TECNOLÓGICO QUE SE INCORPOREN AL SISTEMA NACIONAL DE INVESTIGADORES (SNI).	60%	60%	80%	70%	70%	100%	100%	90%	100%	100%	100%
27	A PARTIR DEL 2008, SE OPERARA EL PROCEDIMIENTO TECNICO - ADMINISTRATIVO PARA DAR SEGUIMIENTO AL 25% DE LOS EGRESADOS.	25%	25%	50%	40%	0%	0%	50%	15%	15%	28%	50%
28	PARA EL 2012, OBTENER 2 REGISTROS DE PROPIEDAD INTELLECTUAL.	50%	0%	50%	0%	100%	0%	100%	100%	100%	50%	100%
29	PARA EL 2010 RECIBIR E INSTALAR EL CENTRO DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO DE EMPRESAS EN EL IIT CON EL MODELO DE INCUBACIÓN DEL SNET E INCUBAR 5 EMPRESAS, Y PARA EL 2012, TENER INCUBADAS 15 EMPRESAS EN EL INSTITUTO	33%	0%	66%	0%	30%	0%	100%				
30	A PARTIR DEL 2009, EL INSTITUTO TECNOLÓGICO PARTICIPARA EN EL 100% CONVOCATORIAS DEL PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL.	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
31	LOGRAR AL 2012, LA ENTREGA ANUAL DEL INFORME DE RENDICIÓN DE CUENTAS DEL INSTITUTO CON OPORTUNIDAD Y VERACIDAD	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
32	LOGRAR EN EL 2012, QUE EL 100% DE LOS DIRECTIVOS Y PERSONAL DE APOYO Y ASISTENCIA A LA EDUCACION, PARTICIPEN EN CURSOS DE CAPACITACION Y DESARROLLO.	90%	20%	70%	70%	70%	100%	100%	100%	100%		
33	EN EL 2009, INTEGRAR EL PLAN MAESTRO DE DESARROLLO Y CONSOLIDACION DE LA INFRAESTRUCTURA EDUCATIVA DEL INSTITUTO.	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	80%	100%		
34	A PARTIR DEL 2009, EL INSTITUTO REALIZARA EL DIAGNOSTICO DE SU INFRAESTRUCTURA EDUCATIVA.	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
35	EN EL 2013 SE GESTIONARÁ LA CONSTRUCCIÓN Y OPERACIÓN DEL CENTRO DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO TECNOLÓGICO							1	0.7	1		

No.	Descripción	2010		2011		2012		2013		2014		2015
		Programado	Alcanzado	Programado								
36	LOGRAR PARA EL 2013 QUE EL 100% DE LAS COMPUTADORAS TENGAN ACCESO A INTERNET EN EL INSTITUTO.							1	0.95	0.9	0.92	95%
37	PARA EL 2013 , ATENDER A 321 TRABAJADORES MEDIANTE ACTIVIDADES DE INTEGRACIÓN SOCIALES, CULTURALES Y DEPORTIVAS, PARA EL DESARROLLO Y FOMENTO DE LOS VALORES							1	1	1	1	100%
38	EN EL 2014 SE CERTIFICARÁ AL 25% DE DIRECTIVOS Y FUNCIONARIOS DOCENTES DEL INSTITUTO ANTE CONOCER PARA SU INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO NACIONAL DE ESTÁNDARES DE COMPETENCIA.									0.25	0	10%
39	META 05, PARA EL 2014, EL INSTITUTO LOGRARÁ UN ÍNDICE DE ABSORCIÓN DE ALUMNOS DE NUEVO INGRESO DEL 90%									0.9		
40	PARA EL 2015 SE DESARROLLARÁN 30 CURSOS PARA PLATAFORMA EN LÍNEA											100%
41	PARA EL 2015 275 ESTUDIANTES, SERÁN BENEFICIADOS Y PARTICIPANTES EN LOS SERVICIOS Y ACTIVIDADES ARTÍSTICOS Y CULTURALES									0.05	0.05	6%
42	PARA EL 2015 1600 ESTUDIANTES PARTICIPARÁN EN ACTIVIDADES DEPORTIVAS									0.3	0.33	36%
43	PARA EL 2015 1 PROGRAMA DE DOCTORADO ESCOLARIZADO EN LAS ÁREAS DE CIENCIA TECNOLÓGICA ESTARÁN REGISTRADOS EN EL PNPC									1	1	100%
44	PARA EL 2015 CONTAR CON 6 PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN, DESARROLLO TECNOLÓGICO E INNOVACIÓN VINCULADOS CON LOS SECTORES PÚBLICOS, SOCIAL Y PRIVADO CON FINANCIAMIENTO									0	0	100%
45	PARA EL 2015 LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS RECONOCIDOS POR SU CALIDAD SERÁN DE 72%									0.88	0.88	72%
46	PARA EL 2015 150 ESTUDIANTES PARTICIPARÁN EN EVENTOS DE CIENCIAS BÁSICAS									0.02	0.02	3%

Fuente: Elaboración propia a partir de la consulta de los documentos referidos en la bibliografía.

2.2 Desarrollo Docente

De acuerdo a las metas 2, 6 y 8, los docentes reciben en su mayoría la capacitación que les permite mantenerse actualizados tanto en su formación docente como en su formación profesional. Si bien los datos no reflejan los tipos de cursos y capacitación que reciben, sí establece que más del 80% de los docentes reciben capacitación. La metodología para establecer los cursos que son necesarios a impartir se basa en la consulta directa a los docentes y a los Jefes de Departamento académico responsables de cada carrera, lo cual permite inferir que al menos la capacitación se enfoca a cubrir las necesidades reales del profesorado.

Por otra parte, se ha visto incrementado el número de docentes con posgrado que participan en la impartición de cátedra. De acuerdo a las políticas establecidas por el TNM en cuanto a cursar estudios de posgrado por parte de los docentes que cuentan con plaza, sí se tienen los apoyos para realizarlos mediante los procesos de beca comisión, apoyos del Programa para el Desarrollo de Profesorado (PRODEP), entre otros, sin embargo el hecho de que una beca comisión no provee recursos para que el docente que se ausenta por estudiar un posgrado sea reemplazado por otro que sea contratado para cubrir sus actividades, genera cierta dificultad para que un tecnológico pueda apoyar por completo los estudios de los docentes en ese tenor. El hecho del incremento de docentes con posgrado se beneficia con la decisión de buscar que los nuevos docentes que ingresan al tecnológico cuenten ya con un posgrado, además de los docentes que se les ha apoyado a realizar sus estudios.

El tema del reconocimiento a perfil deseable por parte de los docentes de tiempo completo es un problema no resuelto. En general en todo el sistema tecnológico, no sólo en el de Tepic, se tiene la problemática de contar con pocos profesores de tiempo completo que cumplen con los requisitos establecidos para el perfil PRODEP, lo que ha convertido a esta meta en un tema a resolver para lograr que los docentes completen las actividades de docencia que implica el perfil PRODEP, siendo los principales frenos la realización de investigaciones y las publicaciones correspondientes.

2.3 Atención Académica a Nivel Licenciatura

La matrícula del nivel licenciatura se ha incrementado en la mayoría de las carreras, como se ve en la gráfica correspondiente. De acuerdo a las metas establecidas, se ha logrado ampliar la cobertura de la educación superior en lo que corresponde al Tecnológico de Tepic.

Figura 2

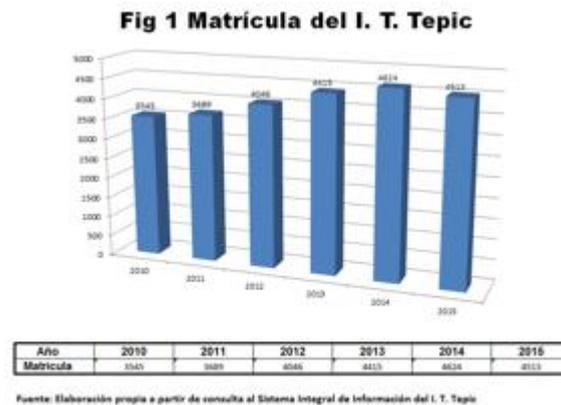


Figura 2.1



En cuanto a la matrícula total se ha dado un incremento año con año, lo cual ha generado una necesidad de nuevos espacios para la atención de las actividades de docencia. Es importante resaltar que no se ha incrementado la planta docente al mismo ritmo, lo que ha dado como resultado una optimización de los recursos en las carreras con mayor matrícula.

Por otro lado, la eficiencia terminal se ha ido superando gracias a las diversas estrategias de asesorías, tutorías y seguimiento en aula que se han implementado en cada uno de los departamentos académicos. El ejemplo más resaltante es el de Ciencias Básicas, que ha establecido un programa de asesorías que para su impartición participan los maestros del área y alumnos destacados, reconociendo a los alumnos su esfuerzo como el servicio social que deben cumplir en su preparación universitaria.

En cuanto a la certificación de los estudios de las diversas carreras, están pendientes por acreditar los programas de Ing. Química, ITIC, Ing. en Gestión Empresarial e Ing. en Mecatrónica. Con respecto a la primera se ha establecido la necesidad de replantear su enfoque, debido a que no se tienen las condiciones necesarias para su acreditación. Para las otras 3 se están realizando las acciones necesarias para lograr su acreditación. En su caso, las siete carreras que se tienen acreditadas están siendo vigiladas constantemente para continuar cumpliendo los requerimientos de los organismos acreditadores con la finalidad de conservar su estatus de acreditación.

El Tecnológico también hace un esfuerzo importante en el apoyo a los estudiantes con la finalidad de ayudarles a obtener las becas que están dentro de su alcance, tanto las que ofrecen los programas correspondientes del Gobierno Federal como aquellos específicos para la participación de los alumnos en programas de investigación y desarrollo científico y tecnológico, tales como el Verano de Investigación Científica y los Eventos de Innovación y Creatividad, entre otros.

Énfasis importante ha recibido el apoyo a que los alumnos y docentes logren la competencia de aplicar una segunda lengua en su desarrollo profesional, ampliando los programas del Centro de Idiomas y logrando así el cumplimiento de las metas establecidas por el TNM.

Atención Académica a Nivel Posgrado

El Tecnológico de Tepic cuenta actualmente con 2 programas de Posgrado, la Maestría en Ciencias en Alimentos y el Doctorado en Ciencias en Alimentos, ambos dentro del Padrón Nacional Posgrados de Calidad (PNPC) del CONACYT. La matrícula de la Maestría se ha incrementado en los últimos años y se tiene la necesidad de mantenerla en ese nivel. El Doctorado, por su parte, por las características propias del mismo cuenta con un número reducido de doctorantes.

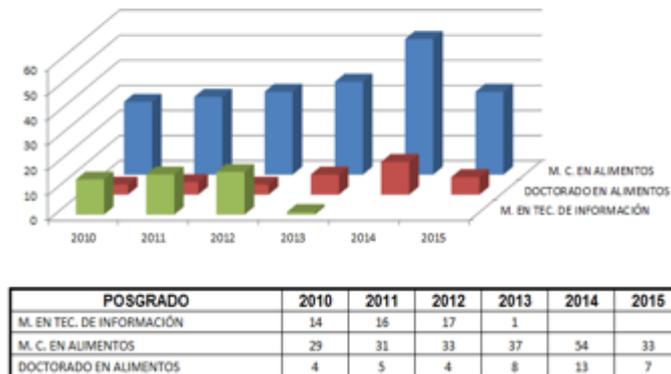
La producción de proyectos de investigación y de desarrollo tecnológico que han realizado los docentes que integran estos programas de posgrado, ha sido la suficiente y necesaria para obtener buenos dividendos en cuanto a resultados: son los docentes que cuentan con el perfil deseable de PRODEP, algunos de ellos tienen reconocimiento en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), generan vinculación en sus proyectos con las empresas de la región y con otras instituciones de educación superior, lo cual implica la participación en redes de investigación.

En cuanto a la Maestría en Tecnologías de la Información que se tuvo durante años anteriores, el Tecnológico se vio forzado a suspenderlo debido a la falta de planta docente con tiempo completo que participara en dicho programa. Aun así, durante su tiempo de vida dio buenos resultados en cuanto a producción de proyectos de investigación, publicaciones y participación en congresos.

Por otra parte, el tecnológico tiene un gran potencial en las carreras de licenciatura que ofrece para lograr tener una oferta de posgrados, el problema son las condiciones de apertura de nuevos programas, que implica el contar con personal de tiempo completo que cuente con posgrados en las áreas correspondientes y que desee participar en la apertura de dichos programas: su atención una vez abierto no es sencilla y los beneficios a los docentes que participan en programas de posgrados son alcanzables en un periodo de 3 a 5 años.

Figura 2.2

Fig. 3 Matrícula por Programa de Posgrado



2.3 Sistemas de Gestión

El TNM (antes Dirección General de Educación Superior Tecnológica) ha tenido como política desde hace más de una década el lograr las certificaciones de los sistemas administrativos que opera, lo cual ha incluido como lineamiento hacia los tecnológicos que la componen. En esos términos, el Tecnológico de Tepic se ha enfocado a certificar sus 3 sistemas principales: el Sistema de Gestión de la Calidad, el Sistema de Gestión Ambiental y su Modelo de Equidad de Género.

El primero abarca desde el proceso de nuevo ingreso hasta la obtención del título y cédula, y ha conservado su certificación en ISO 9001:2008 desde que la obtuvo por primera vez. Participó de forma muy activa en el proceso de certificación del Sistema de Gestión Ambiental en ISO 14000 y ha tenido un lugar destacado dentro del sistema tecnológico, al grado de ser considerado como asesor de otros institutos para sus procesos de certificación ambiental.

Su Modelo de Equidad de Género fue reconocido por el Instituto Inmujeres de acuerdo a los lineamientos determinados por la DGEST en su momento, y actualmente se encuentra en proceso de definición acerca de los lineamientos que se deberán seguir como sistema tecnológico dentro del aspecto de equidad de género. No obstante, el Tecnológico de Tepic permanece con actividades para conservar su certificación y ajustarse a los nuevos lineamientos cuando éstos sean emitidos.

Planeación, Gestión y Aplicación de los Recursos

En lo que respecta a la Planeación y de acuerdo a la Ley de Planeación que rige a las entidades de Gobierno, el Tecnológico ha cumplido cada año con la elaboración de los Programas de Trabajo Anual correspondientes, así como de los Programas Operativos Anuales. En su momento cumplió también con la elaboración del Programa Institucional de Innovación y Desarrollo 2013 – 2018. De igual manera ha integrado y presentado a la sociedad su Informe Anual de Rendición de Cuentas, el cual es requerido de acuerdo a los lineamientos legales.

Por otra parte, ha participado cada año en las convocatorias del Programa Institucional de Fortalecimiento de los Instituto Tecnológicos (PIFIT), el cual es el medio principal que tiene el sistema tecnológico para apoyar el desarrollo de la infraestructura de cada uno de los tecnológicos. Es necesario especificar que el monto global a repartir cada año varía de acuerdo a los montos establecidos en su caso por el Gobierno Federal, y esta bolsa es dispersada a los tecnológicos de acuerdo a las propuestas que presentan para su adjudicación. En la siguiente tabla se muestran los montos asignados al tecnológico por medio de los diferentes fondos a los que se tiene acceso.

Con estos recursos el Tecnológico de Tepic ha fortalecido su infraestructura y ha logrado ampliar sus instalaciones de acuerdo al Plan Maestro de Desarrollo y Fortalecimiento de la Infraestructura.

Tabla 2.1

Tabla 2, Recursos otorgados al I. T. Tepic por programas de infraestructura

NOMBRE DEL PROYECTO	MONTOS EJERCIDOS	TOTAL EJERCIDO	AUTORIZADO	ECONOMIAS PENDIENTES	AVANCE	OBSERVACIONES
EQUIPAMIENTO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL POSGRADO COMPLEMENTO 2° COMPLEMENTO ECONOMIAS	\$3,076,855.74 \$571,063.44 \$352,718.36 \$383,239.64	\$4,383,475.17	\$4,005,000.00	\$0.00	109.45%	PROGRAMA COMPLETO
PIC 2007	\$2,556,438.74 \$792,849.26	\$3,349,288.00	\$3,566,570.00	\$217,282.00	93.91%	DEBIDO A LA DIFERENCIA ENTRE EL MONTO AUTORIZADO Y EL MONTO EJERCIDO SE MUESTRAN ECONOMIAS PENDIENTES.
ACCIONES DE EDUCACION PARA DISCAPACITADOS (AED) 2008	\$500,000.00	\$500,000.00	\$500,000.00	\$0.00	100.00%	SE TRABAJO EN LA CONSTRUCCION DE RAMPAS Y SANITARIOS PARA DISCAPACITADOS, CUYA INAUGURACION FUE REALIZADA EN EL PERIODO AGO-DIC 2009 POR PARTE DEL DIRECTOR DOCENTES Y USUARIOS DE NUESTRO INSTITUTO.
PACE 2008	\$2,627,681.85 \$170,128.91 \$247,265.60 \$15,045.06	\$3,060,121.42	\$3,308,590.00	\$248,468.58	92.49%	DEBIDO A LA DIFERENCIA ENTRE EL MONTO AUTORIZADO Y EL MONTO EJERCIDO SE MUESTRAN ECONOMIAS PENDIENTES.
PACE 2008 (Recurso Federal)	\$2,333,518.39 \$1,242,517.66 \$281,500.80	\$3,857,536.85	\$4,000,000.00	\$142,463.15	96.44%	DEBIDO A LA DIFERENCIA ENTRE EL MONTO AUTORIZADO Y EL MONTO EJERCIDO SE MUESTRAN ECONOMIAS PENDIENTES.
PACE 2008 (Recurso Estatal)	\$3,077,090.99	\$3,077,090.99	\$4,000,000.00	\$922,909.01	76.93%	EN ESTE PROGRAMA QUEDARON PENDIENTES DE ADQUIRIR 2 PAQUETES (CIENCIAS BASICAS POR \$892,160.64 E ING. INDUSTRIAL POR \$28,150.98) DEBIDO A ESTO AL DIA DE HOY PRESENTA DICHAS ECONOMIAS.
PACE 2009	\$3,449,840.00 \$17,733.20 \$26,486.00 \$3,131.99	\$3,497,191.19	\$3,450,000.00	\$0.00	101.37%	SE MUESTRA UN SUPERAVIT EN EL PORCENTAJE DE AVANCE DEBIDO A LA EJECUCION DE LOS RENDIMIENTOS GENERADOS POR ESTA CUENTA.
PAC 2009	\$1,996,973.78	\$1,996,973.78	\$2,082,909.00	\$85,935.22	95.87%	ESTE RECURSO FUE EJERCIDO DIRECTAMENTE POR EL I.T.T.
PAC 2010	\$3,136,515.88	\$3,136,515.88	\$4,159,688.29	\$1,023,172.41	75.40%	LICITACION REALIZADA POR DGEST; SOLO SE PUDO REQUIRSER EL 75.40% DEL MONTO TOTAL.
PACE 2010	\$6,199,128.00	\$6,199,128.00	\$6,465,358.49	\$266,231.49	100.00%	SE LLEVO A CABO LA CONSTRUCCION DE LA PRIMERA ETAPA DE LA UNIDAD ACADÉMICA DEPARTAMENTAL CON LA PROPOSTA MAS SOLVENTE PRESENTADA EN LA LICITACION; CON LO CUAL SE LOGRO LA OBTENCION DE ECONOMIAS.
POSGRADO 2010	\$165,249.54	\$165,249.54				LICITACION REALIZADA POR DGEST.
POSGRADO 2012						LICITACION REALIZADA POR DGEST.
PACE 2011	\$7,537,954.34	\$7,537,954.34	\$6,647,571.87	-\$890,382.47	100.00%	EN SEPTIEMBRE DEL 2012 SE INICIO LA SEGUNDA ETAPA DE LA UNIDAD ACADÉMICA DEPARTAMENTAL EN LA CUAL SE CONTEMPLA 1 AULA AREA ADMINISTRATIVA Y SANITARIOS EN PLANTA BAJA.
PAC 2012	\$933,067.67	\$933,067.67	\$1,369,289.00	\$436,221.33	68.14%	LICITACION REALIZADA POR DGEST; QUEDARON PENDIENTES POR RECIBIR UN PAR DE GABINETES DE MEDIA Y ALTA TENSION PARA LA SUBESTACION LAS CUALES POR NECESIDADES DEL INSTITUTO FUERON COMPRADAS CON INGRESOS PROPIOS, SEGUN OFICIO NO. 05/082/2013.
PACE 2012	\$6,261,782.35 \$7,499,871.55	\$13,761,653.90	\$13,861,438.00	\$99,784.10	100.00%	CON ESTE RECURSO SE FINALIZO LA CONSTRUCCION DE LA UNIDAD ACADÉMICA DEPARTAMENTAL.
FAM 2009	\$0.00	\$0.00	\$9,500,000.00	\$9,500,000.00	0.00%	SE RADICO ESTE DINERO INICIALMENTE PARA LA CREACION DE UNA EXTENSION DEL TECNOLÓGICO DE TEPIC LA CUAL POR DISPOSICION DEL GOBIERNO DEL ESTADO SE CREO EL INSTITUTO TECNOLÓGICO DEL NORTE.
FAM 2012			\$6,000,000.00			SE AUTORIZO DICHA CANTIDAD PARA LA CONSTRUCCION DE LA 1ª ETAPA DEL LABORATORIO INTEGRAL DE CIENCIAS BASICAS E INGENIERIAS DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO DE TEPIC.
PAC 2013			\$859,481.00			ESTE PROGRAMA SE ENCUENTRA EN PROCESO DE LICITACION POR PARTE DE PRODECELAYA.
PACE 2013	\$12,899,817.96 \$11,443,207.67	\$12,899,817.96 \$11,443,207.67	\$7,400,000.00 \$5,500,000.00	\$500,182.04 \$556,792.33		PRIMERA ETAPA EJECUTADA AL 100% (ESPECIFICAR ALCANCES DE LA PRIMERA ETAPA) PRIMERA ETAPA EJECUTADA AL 100% (ESPECIFICAR ALCANCES DE LA PRIMERA ETAPA)
FGNREGION 2013	\$1,851,008.82	\$1,851,008.82	\$1,855,000.00	\$3,991.18	99.78%	DEBIDO A LA DIFERENCIA ENTRE EL MONTO AUTORIZADO Y EL MONTO EJERCIDO SE MUESTRAN ECONOMIAS PENDIENTES.
		\$4,799,750.68	\$4,800,000.00	\$249.32	99.99%	EN PROCESO
			\$6,500,000.00			ESTE RECURSO SE ENCUENTRA EN EJECUCION
			\$1,145,000.00			EJERCIDO
PROEJOE 2014			\$10,500,000.00	\$10,500,000.00	0.00%	
			\$5,800,000.00	\$5,800,000.00	0.00%	
			\$5,200,000.00	\$5,200,000.00	0.00%	
PROEJOE 2014			\$6,000,000.00			
FAM 2015			\$6,000,000.00			
PROEJOE 2015			\$2,500,000.00			
PROEJOE 2015			\$1,259,810.00			
GRAN TOTAL		\$81,649,291.16	\$88,530,896.65	\$13,113,050.37		

Fuente: Departamento de Planeación, Programación y Presupuestación del I. T. Tepic

2.4 Conclusiones

El Instituto Tecnológico de Tepic ha logrado buenos resultados en sus metas declaradas en cada uno de los PTA, abonando así al sistema tecnológico en la consecución del PIID general. Sus estadísticas en cuanto a egresados y el historial de calidad que ha desarrollado es un buen eje de resultados.

Tiene sin embargo un amplio campo de oportunidades de desarrollo para su personal y para los estudiantes. Requiere desarrollar programas de posgrado que le ayuden a consolidar su presencia en la región, impactando en los campos de la tecnología y la ciencia mediante el desarrollo de proyectos de investigación básica y aplicada, que le ayuden a obtener un espacio educativo fortalecido con el desarrollo global de sus estudiantes.

Sus catedráticos tienen la oportunidad y la misión de desarrollar sus capacidades profesionales y docentes, enfocándose en una carrera productiva que los lleve a escalas de mayores satisfactores personales y profesionales, accediendo al perfil PRODEP y al Sistema Nacional de Investigadores. No es un camino fácil ni estrictamente definido, es una labor diaria de desarrollo que deberá ir impactando en la sociedad y en el sistema educativo nacional conforme se vaya desarrollando.

El Instituto Tecnológico de Tepic tiene la ventaja de su gran adaptabilidad y capacidad de trabajo, así como la poca tendencia a generar conflictos sin llegar al punto del conformismo, ya que existen diferentes corrientes dentro del plantel que al establecer una dinámica de trabajo competitiva han logrado resultados que son reconocidos por la sociedad.

2.5 Referencias

Instituto Tecnológico de Tepic. (s.f.). Programa de Trabajo Anual, periodos 2010 - 2015. Programa de trabajo Anual. Tepic, Nayarit, México.

Instituto Tecnológico de Tepic. (s.f.). Programa Institucional de Innovación y Desarrollo 2007 - 2012. PIID 2007 - 2012. Tepic, Nayarit, México.

Instituto Tecnológico de Tepic. (s.f.). Programa Institucional de Innovación y Desarrollo 2013 - 2018. PIID 2013 - 2018. Tepic, Nayarit, México.

Instituto Tecnológico de Tepic. (s.f.). Programa Operativo Anual, periodos 2010 a 2015. Programa Operativo Anual. Tepic, Nayarit, México.

Instituto Tecnológico de Tepic. (s.f.). www.ittepic.edu.mx. Recuperado el 12 de Septiembre de 2015, de <http://www.ittepic.edu.mx/institucional/historia>

Sistema Nacional de Educación Superior Tecnológica. (2007). Programa Institucional de Innovación y Desarrollo 2007. 2012. PIID 2017 2012. México, D. F., México.

Tecnológico Nacional de México. (2014). www.tecnm.mx. Recuperado el 12 de Septiembre de 2015, de <http://tecnm.mx/informacion/sistema-nacional-de-educacion-superior-tecnologica>

Tecnológico Nacional de México. (2015). Anuario Estadístico 2014. México, D. F.

Tecnológico Nacional de México. (s.f.). Programa Institucional de Innovación y Desarrollo 2013 - 2018. PIID 2013 - 2018. México, D. F., México.

La relación que guardan las políticas de financiamiento de la educación superior con el hecho de contribuir a un sistema eficaz, eficiente pero sobre todo equitativo en México

Laura Talina Rivera Rivas & Jazmín Peña González

L. Rivera & J. Peña

Universidad Autónoma de Nayarit

L. Talina, (eds.). Gobernabilidad y política universitarias. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

Resumen

En el presente trabajo de investigación se llevará a cabo un análisis de las relaciones que se guardan entre las políticas de financiamiento público a la educación superior en lo que respecta a diversos indicadores relacionados con la calidad de los servicios que brindan diferentes opciones educativas y oportunidades de acceso, en el transcurso de la década de los noventa y principios del siglo XXI. Los resultados indican que durante este periodo se ha experimentado un descenso de los recursos públicos asignados al sistema de educación superior, lo que ocasionó muchos problemas en lo relacionado con que las instituciones pudiesen mejorar la calidad de los servicios que brindan y favoreció la aparición de opciones educativas de dudosa calidad. Asimismo, el descenso de los recursos y las nuevas políticas de financiamiento que buscan una mayor participación de los usuarios en el sostenimiento de las universidades propicia que para ciertos sectores sociales sea cada vez más difícil acceder, mantenerse y concluir estudios de nivel superior.

3 Introducción

Cada vez es más frecuente el debate referente a calidad educativa lo cual es señal de la prioridad que ésta temática está tomando en la agenda de políticos, educadores, investigadores y de la sociedad en general. No obstante, el concepto de calidad educativa no tiene un significado particular, sino que más bien es ambiguo (Casassus, 1999), lo cual provoca muchos problemas y malos entendidos con su uso y aplicación. Hay quienes lo emplean referido únicamente a la dimensión pedagógica y otros le brindan una acepción más amplia y consideran que el concepto está conformado por diversas dimensiones o criterios, cuyo número varía según el tratamiento del autor.

Es más que necesario el que se haga la aclaración sobre algunas de las propuestas en lo que al aspecto pedagógico se hace referencia, ya que manifiestan una preocupación muy fuerte por aspectos tales como la igualdad en la distribución de oportunidades en lo que a acceso, permanencia y egreso del sistema, así como la inserción en el mercado laboral de los egresados del mismo; aspectos que en las acepciones más amplias están integrados dentro de las dimensiones de la calidad educativa. Al respecto, la principal diferencia entre las dos se percibe en relación de lo que se enmarca dentro del concepto, para lo cual las primeras se ubican solamente los factores endógenos al sistema educativo, que hacen referencias a los procesos y resultados del propio sistema; mientras que las segundas, incluyen diversos factores exógenos que dan cuenta de las relaciones que establece el sistema educativo con otros sistemas o subsistemas sociales. De cierto modo, las relaciones se perciben como requerimientos sociales que debe cumplir el sistema, entre las que se puede hacer mención del cómo asegurar la equidad y la incorporación de los egresados al sector productivo, para ser considerado de calidad.

Desde esta óptica, se puede entender que la diferencia se centra en la inclusión o no de los factores exógenos al sistema educativo en el concepto de calidad, con lo cual no excluye que ambas opciones le brinden gran importancia en sus análisis. Por ejemplo, aunque en algunas de las versiones se hace una clara distinción entre calidad, cobertura y equidad, esta última tiene gran importancia en sus análisis, donde la igualdad se concibe como una dimensión incluida en el concepto de calidad educativa (Casassus, 1999; Martínez, 1996). Al respecto se hace la propuesta de análisis, el cual retoma una de las acepciones amplias del concepto de calidad de la educación, que considera que las dimensiones que la integran permiten la identificación de algunos indicadores mismos que sirven para evaluar el desarrollo del sistema educativo, brindando una visión que resulta de utilidad, independientemente de la acepción que se tenga del concepto de calidad educativa.

Resultado de lo anterior se hace la consideración de que la calidad educativa es un concepto normativo el cual se encuentra integrado por lo menos, las siguientes dimensiones: filosófica, pedagógica, económica, cultural, administrativa, curricular y social. De esto se desprende el concepto de un sistema educativo de calidad, cuando en la dimensión filosófica se considera que sus contenidos son relevantes al grupo social al que está destinado y, por lo tanto, responden a sus necesidades y aspiraciones. En la dimensión pedagógica, la calidad implica que se cubran de manera eficaz todas las metas propuestas en los planes y programas educativos; en la económica, y el que los recursos que se originan al impartirla sean utilizados de manera eficiente; en la cultural, el que los contenidos y métodos en lo que a enseñanza hagan referencia resulten pertinentes a las posibilidades de aprendizaje de los individuos y conglomerados sociales a los cuales se dirige; que en lo social, la calidad se logra cuando están distribuidas de manera equitativa las oportunidades de acceso, permanencia y culminación de los ciclos escolares, así como las de obtener resultados semejantes en los aprendizajes entre los individuos procedentes de los diversos estratos que integran la sociedad.

Basados en los conceptos y aspectos antes mencionados se lleva a cabo el análisis de las relaciones que se han establecido en lo que a las políticas de financiamiento de educación superior se refiere y la relación que estas guardan con algunos de los indicadores que corresponden a algunas de las dimensiones de la calidad educativa, entre las cuales se pueden mencionar:

- La económica, siguiendo las tendencias del financiamiento público a la educación superior;
- La pedagógica, indicadores relativos a como se conforma y se diversifica la oferta educativa de nivel superior y las relaciones con la calidad de los servicios que ofrecen las distintas opciones educativas; del país y,
- La social, examinada por medio de indicadores que guaran relación con las diferentes oportunidades con las que se cuentan para acceder los diversos estratos por los cuales está conformada la sociedad.

Dado lo antes mencionado, el siguiente trabajo de investigación hace referencia a tres etapas diferentes: iniciando de manera breve con un recuento referente a investigaciones sobre el análisis de las políticas de financiamiento. En la siguiente fase se analizan cuáles son las relaciones que se guardan entre los indicadores mencionados; y de manera específica se mostrará cómo es que las políticas de financiamiento a la educación superior, que fueron instrumentadas durante la década de los noventa, resultaron insuficientes para la mejorara de aspectos tales como la eficacia y equidad del sistema de educación superior. En la última etapa, en donde se proponen algunas medidas de política pública que sería conveniente instrumentar para que los recursos contribuyan a mejorar la calidad del sistema de educación superior en nuestro país.

3.1 Antecedentes

En nuestro país, los estudios que se han realizado sobre el financiamiento que se ha otorgado a educación tienen poco tiempo de realizarse, Noriega (1998:370) hace mención de que los primeros trabajos serios tenían solo un fin práctico, los cuales se encontraban ligados a la planeación del sistema y fueron elaborados solo por instancias oficiales. Ya en los setentas, a los esfuerzos públicos que ya se venían realizando se fueron añadiendo las primeras investigaciones que fueron realizadas desde una perspectiva académica.

Los estudios que se han enfocado al análisis del financiamiento en lo que a educación superior se refiere, se han orientado al estudio y análisis de cuáles son las tendencias que han venido siguiendo los principales indicadores del gasto educativo a través del tiempo, así como de igual manera, cuales son los estudios que se han ocupado de hacer énfasis en los problemas que se derivan de la forma en como se ha venido distribuyendo cada uno de los recursos entre las entidades federativas del país, las modalidades educativas de nivel superior y entre los diversos sectores sociales

En otros trabajos se ha hecho hincapié en cuales han sido las tendencias del gasto educativo en los que sobresalen las tensiones que han presentado entre los principales actores que intervienen en la forma en que se determina la magnitud y la distribución de los recursos que son destinados al sistema de educación superior. En lo que refiere a los actores más importantes que participan en la determinación de los recursos, cabe resaltar el papel que recientemente ha estado tomando el Observatorio Ciudadano de la Educación (OCE), mismo que ha realizado un análisis y correspondiente seguimiento de las cuales son las tendencias del financiamiento educativo, con la intención de convertirse en un interlocutor más en la orientación de las políticas de financiamiento que se aplican. Mediante los comunicados publicados por este organismo se pueden percibir algunos cambios de vital importancia, por ejemplo, el poder Legislativo ha venido ganando independencia del poder Ejecutivo, con lo cual ha ido asumiendo un papel protagónico en lo que a distribución de los recursos públicos se refiere. En los últimos años, en la Cámara realizaron modificaciones de vital importancia en lo que a los proyectos de egresos de la federación, que el poder Ejecutivo envía cada año para su aprobación correspondiente. No obstante, el problema de la discrecionalidad en el manejo de los recursos públicos sigue manifiesto, con esto se afecta de manera importante el desarrollo y crecimiento del sistema educativo y el de las instituciones de educación superior (IES), puesto que cada año las instituciones educativas de carácter público enfrentan la incertidumbre sobre el monto de los recursos con que podrán contar para cumplir sus funciones en el siguiente periodo.

En otros trabajos se analiza cual ha sido la participación que han tenido los particulares en lo que al financiamiento de la educación superior se refiere. Los resultados de estos trabajos han mostrado como es que las familias tienen un papel de suma importancia en el financiamiento de la educación, esto porque incluso cuando se está cursando en instituciones públicas, las familias tienen que afrontar una serie de gastos directos e indirectos para mantener a sus hijos en estas instituciones. En relación con este punto, se puede señalar la existencia de otra que se ha orientado a analizar las controversias que se desarrollan sobre las cuotas en la educación superior.

Es de destacar los análisis que se encaminaron a estimar cual ha sido la rentabilidad económica que ofrecen los distintos niveles educativos, pues tienen un papel importante en todas las discusiones y debates que se han establecido con respecto a cuál ha sido distribución de los recursos que se deben asignar a los diferentes niveles educativos. Puede ejemplificarse que algunos de ellos concluyen que la rentabilidad social de los niveles de educación básica son mayores a los de la educación superior, mientras que lo contrario ocurre en el caso de la rentabilidad privada, lo anterior, generalmente se ha utilizado como argumento para disminuir el subsidio a la educación superior e incrementar los recursos a los niveles básicos.

Todos los estudios que se han mencionado con anterioridad han permitido que se amplíen los debates referentes a cómo y a quién es que deben otorgarse los recursos para la educación superior; puesto que por un lado, se ha propuesto disminuir el subsidio público a las IES públicas, con el argumento de que resulta injusto que los beneficiarios de la educación resulten ser principalmente los sectores medios y altos de la sociedad, los cuales podrían cubrir de manera total el costo de su educación.

Mientras que, por otro lado, se hace mención que la etapa de expansión de las IES trajo consigo el acceso a estudiantes procedentes de sectores sociales más necesitados que difícilmente podrían solventar un incremento de la educación pública de este nivel. De esta manera, es que las cuestiones sobre, ¿quién se beneficia? y ¿quién debe sufragar el gasto educativo? toman importancia en el juego de relaciones de todas las fuerzas que se establece entre los principales actores que intervienen en la determinación tanto de la dimensión como de la repartición de los recursos destinados a la educación superior (Márquez, 1999:30).

Se ubican también diversos estudios y ensayos los cuales se han orientado al análisis de la relación que se guarda entre el gasto en educación superior y el endeudamiento externo (Muñoz, 1989; Reimers, 1990) y cuál es la influencia que tienen las agencias internacionales en el financiamiento de estas instituciones. En referencia de este último punto, se ha mencionado que instituciones internacionales como el Banco Mundial o el Banco Interamericano de Desarrollo, fungen como organismos de control, mismos que determinan las reglas por medio de las cuales se han de gastar cada uno de los recursos que proporcionan en calidad de préstamo a los países. En este sentido, las recomendaciones que realiza un organismo como el Banco Mundial –basadas de manera principal en estudios de rentabilidad de la educación– tienen un alto grado de influencia en las políticas que finalmente ha de adoptar el gobierno.

En resumen los diversos estudios referentes a la relación que guardan la educación superior y el otorgamiento de financiamiento, han permitido conocer las características principales y los efectos de las políticas de financiamiento para el nivel superior a través del tiempo. Al respecto, varios trabajos han coincidido en señalar que las políticas muestran tres cambios de importancia que se entrelazan con las condiciones económicas del país y con la adopción de nuevos modelos de desarrollo socioeconómico.

El primero hace referencia a la etapa de expansión del sistema de educación superior en la década de los setenta, y el cual corrió a cargo fundamentalmente del gasto público. La segunda se ubica en la década de los ochenta, donde los efectos de la crisis económica, producto del endeudamiento externo y el descenso de los precios del petróleo, trajeron como resultado un decremento importante del gasto público y de los recursos destinados a las IES, ocasionando que se disminuyera de manera drástica la tasa de crecimiento que habían venido experimentando la matrícula en estas instituciones, reducción que fue notoria a partir de la segunda mitad de esa década. La tercera fase inicia a finales de la década de los ochenta, donde los reajustes estructurales y las recurrentes crisis económicas que afrontó el país ocasionaron variaciones de suma importancia en los recursos que se destinaron a las IES, combinando periodos de crecimiento con caídas impresionantes en los recursos destinados a la educación superior.

El sector privado ha aprovechado el fenómeno por el cual desde mediados de los ochenta la matrícula en la universidades públicas ha tenido un menor crecimiento, con lo cual han aumentado de manera muy rápida el número de instituciones de educación superior y la matrícula atendida por ellas. En el sector público han aparecido nuevas instituciones y modalidades educativas cuya finalidad ha sido el procurar aliviar la creciente demanda de educación superior; no obstante, algunos estudios hacen mención que este tipo de instituciones tienen ventajas comparativas en los costos por estudiante graduado en comparación con los egresados universitarios, por lo cual, queda por averiguar la pertinencia de estas instituciones para formar los profesionistas que el país requiere.

Los estudios realizados al respecto han permitido el conocer cuáles son las tendencias de las políticas de financiamiento a la educación superior y detectar los problemas más álgidos derivados de las mismas.

Posibilitando con esto el identificar los actores más importantes y las fricciones que existen entre éstos al momento de determinar el monto y la forma en que serán distribuidos los recursos destinados a este nivel educativo. No obstante, esta gama de conocimientos requiere ser construido a partir de los diversos focos de interés que siguen los investigadores; por ello, se considera que la utilidad de la propuesta que se presenta a continuación estriba en el carácter propositivo de incluir en un mismo análisis, el entramado de relaciones que se establecen entre las políticas de financiamiento e indicadores ubicados en diversas dimensiones vinculadas con el problema.

El sistema de educación superior en México y cuál es la relación que guardan las dimensiones económico, pedagógicas y sociales

En nuestro país, uno de los factores que tuvo gran influencia para la rápida expansión del sistema de educación superior durante los años setenta fue la ideología de que este nivel educativo contribuiría de manera favorable al desarrollo social y económico del país. Esto sustentado en la teoría del capital humano y en las evidencias que fueron aportadas por las investigaciones realizadas trajo como consecuencia que se incrementaran los recursos que se destinarían a la educación, y de manera muy especial a la superior. En las naciones en desarrollo, como lo es nuestro país, los recursos para financiar este crecimiento recayeron de fuerte manera y principalmente en el sector público, bajo la afirmación de que más que un gasto, se trataba de una inversión para el desarrollo. Aunado a esto, se pensaba que la expansión de este nivel educativo se constituiría en un mecanismo de movilidad social y que traería como resultado una de distribución más igualitaria del ingreso, según se fueran incorporando los grupos sociales que no tenían acceso a la educación superior. Entre los años setentas y hasta finales de mil novecientos ochenta y cinco en nuestro país se dio un rápido crecimiento en lo que a educación superior se refiere, el cual fue financiado principalmente, por el sector público; teniendo como resultado durante estos años que la matrícula universitaria pasara de 256 mil a más de un millón de estudiantes.

Sin embargo y a pesar de lo antes mencionado ya a finales de los setentas el subsidio del Estado a este nivel educativo empezó a ser cuestionado y criticado, reiterándose estas críticas a lo largo de las siguientes décadas, en las cuales también tienen un papel de importante relevancia los resultados que se obtuvieron de diversos estudios tanto de carácter nacional como internacional, muchos de ellos auspiciados por el Banco Mundial. Aunado a lo anterior a las crisis económicas que se vio inmerso el país, los cuales influyeron para que se dieran cambios en las políticas de financiamiento mismas que ha tenido importantes implicaciones en el crecimiento y diversificación del sistema.

Los cuestionamientos en los que al subsidio público hacen referencia, consideran que debido a la inequidad que existe para tener acceso a la educación superior, la participación del Estado sólo favorece a los estratos de altos ingresos, y que debido a la relación que se guarda entre indicadores como el nivel escolar alcanzado y la captación de ingreso económico en el campo laboral, este subsidio tiene efectos regresivos los cuales favorecen la desigualdad en lo referente a la distribución del ingreso nacional, en lugar de disminuirla como se pensaba.

Derivadas de este enfoque se hacen recomendaciones las cuales hacen la sugerencia de que el Estado disminuyera la cantidad de recursos destinados a la educación superior y se hiciera hincapié en el aumento del mismo a los niveles básicos, a los que sí accedían los sectores sociales más pobres. Esta serie de políticas, se fue acompañando de la sugerencia de que las instituciones de educación superior buscaran fuentes alternativas para financiarse y que con ello pudieran afrontar la disminución de los recursos que provinieran del Estado, esto incluía medidas que procuraban una mayor participación de los usuarios de los servicios educativos en el financiamiento de las instituciones; por ejemplo, el aumento de cuotas escolares, instauración de créditos y planes de financiamiento educativo, entre otros.

A continuación se dan a conocer resultados los cuales se encuentran encaminados a dar a conocer que aun cuando el gobierno mexicano no ha llevado a cabo variaciones sustanciales en lo que a su discurso sobre la educación superior se refiere en las últimas décadas—donde la considera como un factor sumamente prioritario y estratégico que permite el desarrollo tanto social como económico—, en los hechos se observan cambios en las políticas de financiamiento que se ajustan a las recomendaciones anteriores, generando efectos desfavorables en la eficacia y la equidad del sistema de educación superior.

La dimensión económica: las tendencias del financiamiento público a la educación superior en los noventas

Durante la citada década, se experimentaron variaciones importantes en el gasto público destinado a la educación superior. En términos reales, los recursos crecieron durante la primera parte de la década, pero descendieron considerablemente en los años posteriores a la crisis económica de diciembre de 1994, sólo recuperaron el nivel que tenían antes de la crisis en 1998, y crecieron a una tasa de 3% anual entre ese año y 2001.

A finales de la década de los noventa se dio un crecimiento de los recursos, mismo que no repercutió de manera favorable en el sistema de educación superior, ya que resulta claramente insuficiente si se toma en cuenta el número de alumnos inscritos. Al establecer esta relación, se puede apreciar que el gasto federal por alumno presentó una disminución 49%, entre los años de 1996 y 2001, lo cual significa que durante este periodo las instituciones tuvieron que hacer frente a sus actividades con menos recursos.

Hecho el análisis de la proporción del gasto que por alumno fue propuesto a cada uno de los niveles educativos, se encuentra el que en lo a este periodo se hace referencia presentó un cambio en lo que a prioridades educativas del gobierno se refiere, no obstante que este indicador tuvo una disminución en todos los niveles educativos, el medio superior y el superior fueron los que resultaron más afectados, en contraste con la educación básica. El gasto por alumno.

Los datos antes mencionados exponen que el gobierno reorientó los recursos destinados a educación hacia los niveles básicos, según las recomendaciones de las agencias internacionales que hacían al respecto sobre apoyar preferentemente estos niveles; no obstante, esta medida ocasionó que las instituciones de educación enfrentaran una incertidumbre financiera que limita su capacidad para planear adecuadamente su desarrollo.

El impacto que las políticas de financiamiento han tenido en la calidad dentro de las instituciones de educación superior en México

La disminución del otorgamiento de recursos públicos provocó que las instituciones públicas de educación superior disminuyeran su ritmo de crecimiento desde mediados de los años ochenta, lo que favoreció el crecimiento de la oferta privada. Para inicio de la década de los setenta en las instituciones privadas la matrícula representaba cerca de 14%; ya en el año de mil novecientos ochenta y cinco, 15.7% y para inicio del siglo veintiuno, este porcentaje ya había llegado a 31.5%.

El rápido crecimiento de las instituciones del sector privado, ha sido visto como un apoyo para dar cabida a la cada vez más grande demanda educativa, pero ésta presenta ciertas características las cuales hacen dudar de la calidad educativa que brindan muchas de estas instituciones. Cabe hacer mención, por ejemplo, el que existe un amplio número de instituciones muy pequeñas las cuales carecen de los recursos necesarios para que cuenten con la infraestructura física y docente adecuada y necesaria para el desarrollo del trabajo académico.

Según datos publicados por la ANUIES, el porcentaje de las que contaban hasta con cien alumnos, pasando de un 23% a 30% del total de instituciones privadas, entre la década de los noventas.

Ocasionado por el rápido crecimiento de las instituciones privadas surgió un problema adicional el cual fue el hecho de que muy pocas de ellas contratan a profesores de tiempo completo, el trabajo académico lo cubren, la mayoría es cubierto por docentes contratados por horas. En 1998, en las instituciones privadas sólo 13% de los docentes estaba contratado de tiempo completo, mientras que en las públicas este porcentaje era de 40%.

Por su parte, en lo que a la preparación del personal docente, el plantel que integraban las instituciones privadas de profesores con estudios superiores a licenciatura era de solo un 26% en comparación con un 32% en las públicas; resaltando que en los dos casos, la proporción de docentes que solamente cuenta con licenciatura es muy alta y en relación con los programas para el mejoramiento de su formación son pocos, además de que en relación a este tipo de apoyos no se encuentran destinado a los profesores que han sido contratados por horas, que son la mayoría en ambos tipos de instituciones.

Otra medida tomada durante la década de los noventa para hacerle frente a la cada vez más grande demanda por estudios superiores, fue la creación de las universidades tecnológicas (UT), mismas que surgieron a principios de esta década y, ya para 1998, contaban con un total de 38 planteles y teniendo una matrícula que aproximadamente llegaba a 30 mil estudiantes. Dichas instituciones de que son sostenidas por el erario público y ofrecen programas de técnico superior de dos años, en áreas como comercio, procesos de producción, informática, mantenimiento industrial y administración de empresas. Aunque en lo referente a los costos por alumno en estas instituciones son semejantes al de las que ofrecen carreras de cuatro años, el tiempo en que se les prepara resulta una ventaja competitiva comparativa ya que reduce a la mitad el costo por estudiante graduado.

Las Universidades Tecnológicas orientaron la oferta educativa principalmente al hecho de satisfacer la creciente demanda que han venido presentando los sectores sociales de ingresos medios y bajos, que resultado de la expansión escolar en los niveles anteriores se habían constituido en demandantes potenciales en lo que a estudios de nivel superior se refiere. Aunque esta oferta educativa fue concebida con la finalidad de establecer un mayor vínculo con el sector productivo, en la realidad, según una investigación realizada (Ramsey, Carnoy y Woodburne, 2000), se ha constituido en una oferta diferenciada socialmente a la que acuden jóvenes que no cuentan con recursos suficientes para aspirar a los programas académicos de cuatro años, esto quiere decir que ellos mismos tienden a considerar el ingresar a estas instituciones como su segunda opción y sus expectativas laborales por consiguiente no son muy altas.

El impacto que las políticas de financiamiento público han tenido en lo que a términos de equidad en las oportunidades para el acceso a educación se refiere.

Es necesario hacer la contextualización en lo que al impacto de las políticas de financiamiento en relación con aumento de las oportunidades educativas de los grupos sociales más pobres se refiere, es ineludible tomar en cuenta características de la población en nuestro país. Como ejemplo, se puede hacer mención que entre las décadas de los cuarenta y ochenta se presentaron altas tasas de crecimiento demográfico, aunado a la expansión escolar en los niveles básicos, ocasionaron que actualmente exista una amplia demanda social por educación superior y que los recursos destinados a este sistema resulten insuficientes para afrontarla.

En la década de los noventa, se presentó un aumento el grupo de edad que comprendía el rango de 19 y 24 años, el crecimiento anual de la población que se encontraba matriculada en las instituciones de educación superior fue poco más del seis por ciento; el crecimiento mayor de la oferta trajo consigo el que se ampliara la cobertura sobre el grupo de edad que se ha mencionado. Sin embargo, aunque en términos absolutos la matrícula aumentó en un poco más de 740 mil estudiantes en la década, el número total de jóvenes fuera del sistema de educación superior fue mayor en 2000. Para inicios de los noventas, aproximadamente los jóvenes que se encuentran fuera del sistema educativo era aproximadamente de 8.5 millones, no obstante ya para el año 2000 ya se superaban los 9.2 millones.

Otro aspecto que hay que tomar en cuenta es la distribución entre las entidades federativas de los recursos que servirían para satisfacer la demanda que se tenía por estudios a nivel superior. Durante la década de los noventa, entre 50% y 60% de la matrícula total en educación superior se concentraba en sólo seis entidades federativas. Aunque en la mayoría de las entidades del país se incrementó la matrícula de nivel superior durante ésta década, la desigual distribución que se tenía de los recursos trajo consigo que se mantuvieran las asimetrías entre las entidades federativas del país.

En otro punto, en lo que se refiere a los cambios que se han venido dando en el punto de la búsqueda de una mayor participación de los usuarios en el financiamiento de las instituciones de educación superior públicas, por lo general no dan cuenta de una serie de aspectos que limitan las posibilidades que tienen algunos sectores para acceder a las instituciones de educación, por lo cual se considera que antes de favorecer la igualdad de oportunidades, generan una mayor desigualdad en el acceso.

Otros estudios han demostrado que la casi nula participación que los sectores más pobres en la matrícula de nivel superior se encuentra estrechamente relacionada con los recursos con que cuentan para enfrentar los costos privados directos e indirectos de la educación.

En el caso particular de la educación superior de carácter público, es necesario el señalar que el financiamiento que el gobierno otorga no es completamente gratuito, dado que las familias tienen que hacer frente a los gastos directos e indirectos resultado de la asistencia escolar de sus hijos. En un trabajo realizado a finales de los noventa, se demostró que son pocos los alumnos que de instituciones públicas los cuales podrían hacer frente a los incrementos en los costos de la educación que recibían, como resultado todo esto de los limitados ingresos que percibían sus familias (Márquez, 1999). Dado lo antes mencionado, se considera que las políticas que pretenden una mayor participación de los usuarios en el financiamiento de las instituciones, podrían limitar las oportunidades de estos sectores, que si bien no son los más pobres, apenas cuentan con los ingresos suficientes para cubrir los costos de este nivel educativo.

Es necesario también el no dejar de lado las crisis económicas por las que nuestro país desde la década de los ochenta ha presentado de manera recurrente, aunado a la creciente concentración del ingreso que se ha venido experimentando en los últimos años, han afectado la capacidad económica de las familias, limitando aún más las posibilidades de brindar a sus hijos una educación universitaria.

Propuesta sobre algunas medidas que se podrían instrumentar para con ello mejorar la equidad y eficiencia del sistema de educación superior en nuestro país

Se han presentado varias evidencias que exponen cómo los cambios llevados a cabo en las políticas de financiamiento público a la educación superior han afectado la calidad educativa. Dado esto, a continuación se exponen algunas medidas de política pública que pudieran contribuir a la mejora en lo que se refiere a la eficacia como la equidad del sistema de educación superior en México.

En relación con la eficacia, resulta necesario el que se establezcan normas y reglas las cuales aseguren que las instituciones de educación superior cuenten con los suficientes recursos que les permitan planear de manera adecuada su desarrollo y no tener que estar afrontando las incertidumbres financieras debidas a los vaivenes de la economía o resultado de criterios discrecionales a través de los cuales aún se distribuyen los recursos a este nivel educativo. Es necesario el que se amplíen los recursos para aumentar el número de docentes que puedan contratarse de tiempo completo en las instituciones públicas; así como establecer mecanismos para que las privadas puedan brindar a sus docentes mejores condiciones de trabajo; ampliar los apoyos y programas que se destinen al mejoramiento en lo que respecta a la formación del personal docente, tanto en instituciones públicas como privadas. Además de regular el crecimiento de las instituciones y se establezcan los estándares mínimos que aseguren que las instituciones de educación cuentan con la planta física y humana apropiada para el trabajo docente. Las instituciones que no cubran estos estándares deberían desaparecer, dado que son un fraude ya que estarán formando profesionistas deficientes.

Respecto a la equidad se necesitan establecer criterios de discriminación positiva en la distribución de los recursos, para posibilitar que las entidades, los niveles educativos, las instituciones y los individuos que presentan los mayores rezagos educativos cuenten con los medios para mejorar su situación. Sin embargo, esto no debe realizarse bajo el punto de vista de transferencia de recursos los cuales puedan poner en peligro el desarrollo que han alcanzado las instituciones y sectores sociales, los cuales hasta ahora han sido más beneficiados, sino de otorgar los recursos y apoyos necesarios para que los más rezagados puedan avanzar y nivelarse con los más desarrollados. Asimismo, se requiere establecer políticas económicas que se encuentren encaminadas a disminuir la desigualdad en la distribución del ingreso, que permitan consigo que los sectores sociales menos beneficiados cuenten con recursos suficientes para afrontar los costos de la educación.

En suma, establecer medidas de este tipo contribuiría positivamente a romper la cadena de baja escolaridad y pobreza en que se encuentran los sectores sociales mayoritarios en nuestro país.

3.2 Referencias

Alcázar, J. (1984). *Universidad y financiamiento*, México: Universidad Autónoma de Puebla.
 ANUIES (varios años). "Población escolar de licenciatura en universidades e institutos tecnológicos", Anuarios Estadísticos.

ANUIES (2003). *Propuesta de lineamientos para una política de Estado en el financiamiento de la Educación Superior*, documento aprobado en la XX sesión ordinaria del Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines de la ANUIES, México: ANUIES

Banco Mundial (2000a). *Mexico: earnings inequality after Mexico's economic and educational reforms*, vols. I y II, MainDocument, Washington, DC: Banco Mundial.

Banco Mundial (2000b). Higher education in developing countries. Peril and promises, Washington, DC: Banco Mundial.

Blanco, J. (2001). "El debate por las cuotas en México", *Revista de la Educación Superior*, vol. XXX (1), núm. 117, pp. 53-58.

Bracho, T. (1995a). "Gasto privado en educación. México, 1984-1992", *Revista Mexicana de Sociología*, núm. 2, pp. 91-119.

Bracho, T. (2000). "Desigualdad social y educación en México. Una perspectiva sociológica", ponencia presentada en el foro iberoamericano Educación y desigualdad social: La atención educativa a colectivos sociales desfavorecidos, Organización de Estados Iberoamericanos, Barcelona: España, septiembre 18 a 22, de 2000

Bracho, T. (1995b). "Las políticas de financiamiento educativo desde el Banco Mundial: implicaciones analíticas y potenciales consecuencias sociales", en Cordera, R. y Pantoja, D. (coord.) *Políticas de financiamiento a la educación superior en México*, México: CESU, pp. 121-139.

Bracho, T. y Zamudio, A. (1994a). "Rendimientos económicos de la escolaridad I: Discusión teórica y métodos de estimación", *Cuadernos de trabajo*, núm. 30, División de Estudios Políticos y de Economía, México: CIDE.

Cordera, R. y Pantoja, D. (1995). "Presentación", en Cordera, R. y Pantoja, D. (coords.) *Políticas de financiamiento a la educación superior en México*, México: CESU, pp. 7-14.

De Garay, A. (2001). "La gratuidad de los servicios educativos para los estudiantes", *Revista de la Educación Superior*, vol. XXX (1), núm. 117, pp. 59-62.

Diez-Canedo, J. y Vera, G. (1982). "La importancia de la escolaridad en la determinación de los ingresos", en *Distribución del ingreso en México*, tomo II, México: Banco de México, pp. 470-532.

INEGI (1990 y 2000). *XI Censo General de Población y Vivienda, 1990 y 2000*, México: INEGI.

INEGI (1991 y 1999). *Encuesta Nacional de Educación, Capacitación y Empleo, 1991 y 1999*, México: INEGI.

Jallade, J. P. (1976). "Financiamiento de la educación y distribución del ingreso", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, núm. 4, México, DF, pp. 1-33.

Jallade, J. P. (1978). "Financiamiento de la educación y distribución del ingreso en América Latina", en Brodershon, M. S. y Sanjurjo, M. E. (comps.), *Financiamiento de la educación en América Latina*, México: FCE, pp. 198-220.

Jallade, J. P. (1988). *Financiamiento de la educación y distribución del ingreso en América Latina*, México: FCE

Kent, R., De Vries, W., Didou, S. y Ramírez, R. (1998). "El financiamiento público de la educación superior en México: La evolución de los modelos de asignación financiera en una generación", en *Tres décadas de políticas del Estado en la educación superior*, Biblioteca de la Educación Superior, México: ANUIES

Levy, D. C. (1979). "Pugna política sobre quién paga la educación superior en México", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. IX, núm. 2, pp. 1-38

López, R. (1996). *El financiamiento a la educación superior, 1982-1994*, México: ANUIES

Márquez J., A. (1999). *El costo familiar y/o individual de la educación superior*, Biblioteca de la Educación Superior, México: ANUIES.

Martínez R., F. (1996). "La calidad de la educación en Aguascalientes", *Diseño de un sistema de monitoreo*. Aguascalientes-México: Universidad Autónoma de Aguascalientes/Instituto de Educación de Aguascalientes, citado en Zorrilla (2002) *¿Qué relación tiene el maestro con la calidad y la equidad en educación?*, conferencia presentada en el panel: Calidad y equidad en educación en la Escuela Normal Rural "Raúl I. Burgos" de Ayotzinapa, Guerrero, el 13 de junio de 2002.

Martínez R., F. (2001). "El nuevo documento del Banco Mundial y las políticas educativas mexicanas", *Revista de la Educación Superior*, vol. XXX, núm. 18.

Morales, L. (1992). "¿Pagar o no pagar? El debate en la UNAM", *Universidad Futura*, vol. 4, núm. 10, pp. 5-11.

Muñoz I., C. (1989). "Financiamiento de la educación superior y endeudamiento externo en América Latina: tendencias y alternativas de solución", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XIX, núm. 2, pp. 9-54.

Muñoz I., C. (1995). "El papel de los organismos internacionales en el financiamiento de la educación", en Cordera, R. y Pantoja, D. (coord.) *Políticas de financiamiento a la educación superior en México*, México: CESU, pp. 107-120

Muñoz I., C. y Rodríguez, P. G. (1977). "Origen, distribución y eficiencia del gasto educativo en México", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. VII, núm. 3, pp. 1-15.

Muñoz I., C. y Márquez J., A. (1999). "El sistema educativo nacional en el quinquenio 1995-1999. Un análisis preliminar de su desarrollo", *Umbral XXI*, núm. 30, pp. 27-39, México, DF

Muñoz I., C.; Villa L., L. y Márquez J., A. (1998). *Calidad de la educación: Políticas instrumentadas en diversos países para mejorarla*, México: Universidad Iberoamericana/ Instituto de Fomento e Investigación Educativa, AC/Fundación Mexicana para la Salud y Fomento Cultural Banamex, AC.

Noriega, M. (1998). "El financiamiento de la educación: su historia y su estudio", en Latapí S., P. *Un siglo de la educación en México*, tomo I, pp. 358-382, Biblioteca Mexicana, México: Fondo de Cultura Económica.

Noriega, M. (2001). "Las cuotas y el financiamiento de la educación superior", *Revista de la Educación Superior*, vol. XXX (1), núm. 117, pp. 63-67.

OCDE (1991). *Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe internacional*, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Padua, J. (1995). "Reflexiones sobre el financiamiento de los organismos internacionales a la educación", en Cordera, R. y Pantoja, D. (coord.) Políticas de financiamiento a la educación superior en México, México: CESU, pp. 95-105.

Psacharopoulos, G. (1992). "Los rendimientos de la educación: un estudio comparativo internacional actualizado", en Latapí, P. (coord.), Educación y escuela, tomo III, Problemas de política educativa, pp. 119-153, México: Nueva Imagen. También publicado en Psacharopoulos, G. (1994). "Returns to investment in education: A global update", en *World Development*, vol. 22, pp. 1325-1343.

Quintero, J. L. (1978). "Metas de igualdad y efectos de subsidio de la educación superior mexicana", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. VIII, núm. 3, pp. 59-92.

Quintero, J. L. (coord.) (1982). Estado del arte del financiamiento de la educación: mecanismos alternativos, México: GEFU/Universidad de Monterrey.

Ramsey, G., Carnoy, M. y Woodburne, G. (2000). Aprendiendo a trabajar: evaluación del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica y del Sistema de Universidades Tecnológicas en México, resumen ejecutivo, México: SEP.

Reimers, F. (1990). "Deuda externa, ajuste estructural y educación en América Latina: tiempos de crisis y reforma", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XX, núm. 1, pp. 49-83

Rodríguez, P. G. y Sotelo, A. (1977). "Gasto educativo, costo unitario y pirámide escolar en México, 1975-1976", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. VII, núm. 4, pp. 127-147.

Rodríguez, P. G. y Ramos, L. (1978). "Presupuesto educativo y pirámide escolar (1976-1977)", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. VIII, núm. 4, pp. 175-2002

Las Instituciones de Educación Superior como detonante de desarrollo económico y social de Bahía de Banderas, Nayarit

Pedro Madrigal Herrera & Tania Nadiezhda Plascencia Cuevas

P. Madrigal & T. Plascencia

Universidad Autónoma de Nayarit

L. Talina, (eds.). Gobernabilidad y política universitarias. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

Resumen

Las Instituciones de Educación Superior (IES) han sido destinadas por definición y legitimidad social y política a jugar un rol protagónico en el desarrollo de las localidades. En el ejercicio de sus funciones básicas de docencia, investigación y vinculación, las IES deberían de ser capaces de aportar los elementos que accionen el progreso, tanto económico como social, de las comunidades de su entorno. Las IES diseñan e instrumentan planes y programas de estudio con el fin de que sean pertinentes en calidad y suficiencia. Así pues, en el municipio de Bahía de Banderas, Nayarit, caso de estudio, ¿toda la oferta educativa de la zona es suficiente y pertinente a las necesidades de la localidad en términos de desarrollo económico y social?

A partir de un argumento de insuficiencia en la oferta educativa en el municipio en cuestión, se pretende presentar en esta investigación la respuesta a la interrogante obtenida a través de un paradigma cualitativo. Dentro de los resultados más relevantes se ha encontrado la ausencia de posgrados enfocados a la administración turística, formulación y evaluación de proyectos de inversión y formación de cadenas productivas a pesar de ser un municipio de vocación turística, con problemas de competitividad en el sector empresarial y con grandes posibilidades de desarrollo.

4 Introducción

Es sin duda responsabilidad de las Instituciones de Educación Superior, formar profesionales y ciudadanos de éxito, con principios éticos, de liderazgo, socialmente responsables y altamente calificados, siendo competentes para el ámbito laboral donde se insertarán, pero es también responsabilidad de las IES, ofertar programas de estudio de calidad, con estándares elevados, que respondan a las necesidades del entorno y de los grupos vulnerables de la sociedad, aportando elementos que detonen el desarrollo económico, social, político y cultural de la región, logrando con ello el reconocimiento de las IES por parte de la sociedad.

En el caso de estudio, Bahía de Banderas, municipio con un gran potencial y desarrollo turístico, siendo el más importante en materia de inversión privada a nivel estatal y a nivel nacional, con una gran dinámica económica, al tener la mayor tasa de población económicamente activa del estado, con el 54.7% de la población total del municipio, resulta paradójico pensar, que no cuente con una oferta educativa suficiente y pertinente, que responda a las necesidades latentes, en materia de desarrollo económico y social de la región, además de no tener la suficiente cobertura que permita elevar la tasa promedio de educación superior de la zona, sin necesidad de desplazamiento o migración.

El artículo que se presenta tiene como objetivo el determinar si la oferta educativa es suficiente y pertinente para el municipio de Bahía de Banderas, para lo cual, en la primera parte del mismo, se revisa la literatura en relación al desarrollo económico y social a través de las IES, advirtiendo que las IES son pieza fundamental en el incremento del bienestar de la población; también se expone el concepto "pertinencia" en relación con las IES de la región. Posteriormente, se presenta el análisis de la oferta educativa de las IES de Bahía de Banderas, Nayarit, a través de la revisión de hallazgos obtenidos en el instrumento aplicado a alumnos y docentes de las IES del municipio y a empresarios líderes de la zona.

En los resultados encontrados, resalta el hecho de que la mitad de los estudiantes entrevistados, manifiesta que de haber podido elegir por empatía y sin ninguna restricción su carrera, estarían estudiando otro programa totalmente distinto y, lo que es más revelador, de otra área de estudios completamente diferente al que actualmente se encuentran cursando.

De igual forma, se destaca que muchos de los (as) entrevistados (as) manifestaron que el municipio no les permite la posibilidad de dar continuidad a su formación académica y de especialización, esto debido a que el municipio carece de oferta de estudios de posgrado, lo que los obliga a salir del municipio, en los casos en que su economía lo permite.

Las IES como promotoras del desarrollo económico y social

Si se parte de que el concepto de Desarrollo Económico Local se basa en 4 factores, i) recursos autóctonos y control local, ii) formación de nueva riqueza, iii) desarrollo de nuevas capacidades y, iv) expansión de los recursos (Tello, 2010), entonces las Instituciones de Educación Superior (IES) son pieza clave y determinante en el desarrollo de cualquier sociedad, ya que éstas debieran ser las responsables de proporcionar el conocimiento necesario para el desarrollo integral de nuevas capacidades que a su vez, generen valor agregado a su quehacer cotidiano, impactando favorablemente en la calidad de vida de los habitantes de la región en cuestión.

Según la UNESCO (1998), <<la calidad de la educación superior es un concepto multidimensional>>, ya que, en teoría, estudiantes, docentes, instalaciones educativas y deportivas, programas de estudio, personal administrativo, centros de investigación, becas, tutorías y la aplicación de investigaciones en curso necesitan funcionar como un engranaje perfecto y sus movimientos deben estar en perfecta sincronización. Por lo tanto, las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen dentro de sus prioridades el aumentar la diversidad de programas de estudios y con éstos, tener suficiente infraestructura que permita poder conseguir o alcanzar una mayor cobertura; donde los programas que se oferten garanticen que serán programas con mención de calidad con el objetivo de que promuevan el vínculo con el sector empresarial y esto tenga un impacto positivo en la comunidad, lo cual converge en la cobertura de las necesidades económico y sociales de las comunidades, abonando en la competitividad regional (véase figura 1).

Tabla 4 Modelo para una universidad sustentable

	Pensamiento Sistémico	Enfoque ético	Planeación Participativa
Docencia	Clases y asignaturas transversales	Fomación en responsabilidad profesional	Corresponsabilidad de los alumnos en el procesos de enseñanza aprendizaje
Investigación	Investigación interdisciplinar	Investigación sobre temas de equidad social	Participación de los investigadores en la generación de una cultura de sustentabilidad
Extensión	Proyectos interdivisionales	Trabajo social en las comunidades	Impulso al desarrollo urbano sustentable
Gestión del Campus	Sistema de gestión integral	Beneficios de los programas de gestión para la comunidad	Participación activa de la comunidad en os programas de gestión

Para Chauca (2008), es preponderante que la educación universitaria sea capaz de brindar una formación en pensamiento crítico y el respeto al pluralismo que permita el desarrollo de diferentes habilidades que sean puestas en práctica en la vida cotidiana y que tengan un efecto positivo en la sociedad, tales como poder participar en un debate, comprender procesos sociales, tomar decisiones para el desarrollo y además, formar parte de la participación y servicios sociales.

De acuerdo a lo anterior, las IES son la piedra angular del desarrollo económico y social, debido a que están formando individuos con conocimientos básicos y especializados en un abanico de disciplinas, pretendiendo que su inserción laboral sea efectiva, eficiente y competitiva. Por tanto, son necesarios planes y estrategias de índole local, sustentando que el espacio local constituye el lugar más adecuado para promover la formación universitaria, ya que el desarrollo local es una oportunidad de enfrentar los grandes procesos de globalización e industrialización, siendo la principal motivación el desarrollar oportunidades de empleo con los recursos humanos, naturales e institucionales, de la comunidad (Chauca, 2008).

La pertinencia de las carreras ofertadas por las IES en Bahía de Banderas

La educación, considerada como uno de los pilares fundamentales de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo sostenible y la paz, de acuerdo a la Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI, Visión y Acción, deberá siempre concebirse como accesible para todos, y el conocimiento, considerado como un bien común.

Cuando se habla de pertinencia, se habla de un punto medular en la educación superior, y se entiende como “la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen”, lo que implica “una mejor articulación con los problemas de la sociedad y el mundo del trabajo”, con lo que la pertinencia se vuelve el “deber ser” de la educación, demandando su responsabilidad social (UNESCO, 1998).

En México, La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), resaltó la importancia de modernizar las IES, con el objetivo de vincular los retos sociales y los retos tecnológicos, basados en el potencial de cada institución educativa, para poder cumplir con la función social en el entorno globalizado del Siglo XXI. Esta modernización lleva implícito el proceso de búsqueda de la calidad, la cual se vincula directamente con la pertinencia, la cual, la ANUIES la define como “la responsabilidad social... valor que sustenta a la educación superior” en su “permanente compromiso con el desarrollo nacional y el bienestar de la población” (ANUIES, 2006).

La pertinencia, en la acción de producción de conocimiento, deberá considerar siempre el entorno donde se encuentran las instituciones de investigación, y ligará estrechamente a quienes producen el conocimiento, con los que se apropian del mismo, lo que permite ver que la pertinencia es un proceso que trasciende las fronteras, no solo físicas, sino ideológicas de las instituciones (Malacara & Álvarez, 2015).

La pertinencia se logra con la participación de la institución educativa, a través de sus actores, en la vida social, económica y cultural de la sociedad, y se dice que la educación es pertinente, cuando guarda congruencia entre las condiciones y necesidades sociales, con las normas que regulan la convivencia social y con las características concretas de los educandos, en sus diversos entornos naturales y sociales de interacción (Malacara & Álvarez, 2015).

En el caso específico de Bahía de Banderas, es importante destacar que, si bien es cierto, las IES realizan planes y estudios de pertinencia antes de ofertar cualquier programa académico, sin embargo, estos estudios de pertinencia se consideran insuficientes.

Ya que sólo se efectúa la planeación de programas para los que están relacionados directamente con la actividad turística, dejando de lado programas que aunque son de interés para la sociedad, pero no pertenecen a la principal actividad económica del municipio, por lo que ésta falta de apertura a otros sectores desencadena la migración de la población estudiantil hacia la ciudad de Tepic, capital del estado, u otras entidades federativas o, en su defecto, dejan carreras truncas.

4.1 Metodología

En la presente investigación se realizó a través de un enfoque cualitativo, con datos obtenidos a través de entrevista estructurada realizada a estudiantes y docentes de IES de la región, así como a líderes empresariales de la zona, esto con el fin de recolectar datos para determinar la suficiencia y/o pertinencia de los programas de estudio que actualmente se ofertan en Bahía de Banderas. Se seleccionó este municipio por ser el de mayor población en el estado, contando con muy pocas Instituciones de Educación Superior para cubrir la demanda en su totalidad.

Se utilizó un muestreo por conveniencia de 30 estudiantes de los últimos semestres, el instrumento se aplicó a estudiantes de quinto y séptimo semestre de los programas académicos de Administración, Psicología y Derecho de la Universidad Autónoma de Nayarit, campus Bahía de Banderas. Se excluyeron a los primeros semestres debido a que las unidades de aprendizaje cursadas hasta tercer semestre no son, en su mayoría, disciplinares; además se consideró que aún no tienen la experiencia y el involucramiento necesario en los procesos universitarios. Para las entrevistas a docentes se estableció una muestra de 30 por conveniencia y oportunidad, de las cuales solo hubo respuesta de cuatro entrevistas de dos IES. En el caso de empresarios, se aplicó la entrevista a dos líderes de diferentes sectores productivos.

4.2 Resultados

En la oferta educativa de las Instituciones de Educación Superior del municipio de Bahía de Banderas, se encontró que los programas académicos o carreras que se ofertan en 3 de las 4 IES existentes, son la licenciatura en Administración y las licenciaturas que tienen que ver con el Turismo. Otros programas académicos que se ofertan en 2 de las 4 IES, son licenciaturas relacionadas con las Tecnologías de la Información (TIC's), licenciatura en Derecho, licenciatura en Psicología y licenciatura en Contaduría. El resto de los programas académicos ofertados, aunque no son propiamente licenciaturas en Turismo, se relacionan directamente con este sector (Figura 2). Es importante señalar que casi a todos los estudiantes se les enfoca para desempeñarse laboralmente en todo lo relacionado, directa o indirectamente, con la actividad turística, ya que es la actividad principal del municipio.

De los alumnos entrevistados 9 son hombres y 21 mujeres, la media de edad es de 23 años, aunque cabe señalar que 2 no respondieron a la pregunta. El 53.33% manifiesta que preferiría desarrollarse en el ámbito público y son principalmente de Psicología, el 43.33% tienen preferencia por el ámbito privado y el 3.34% señala que en ambos.

Tabla 4.1 Oferta Educativa de las IES de Bahía de Banderas

Institución de Educación Superior	Universidad Tecnológica de Bahía de Banderas (UTBB)	Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), Campus Bahía de Banderas	Instituto Tecnológico de Bahía de Banderas (ITBB)	Universidad del Valle de Matatipac (UNIVAM), Plantel Bahía de Banderas
Oferta Educativa	<ul style="list-style-type: none"> • Gastronomía • Energías Renovables • Mantenimiento Industrial • Gestión y Desarrollo Turístico • Tecnologías de la Información • Terapia Física, Spa • Agricultura Sustentable y Protegida 	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Administración • Licenciatura en Derecho • Licenciatura en Psicología • Licenciatura en Contaduría • Licenciatura en Ciencias de la Educación • Licenciatura en Innovación y Gestión Turística 	<ul style="list-style-type: none"> • Ingeniería Ambiental • Licenciatura en Administración • Licenciatura en Biología • Licenciatura en Turismo 	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Derecho • Licenciatura en Contaduría • Licenciatura en Psicología • Licenciatura en Administración e Innovación Empresarial • Licenciatura en Mercadotecnia y Comunicación Estratégica • Licenciatura en Negocios y Tecnologías de la Información. • Ingeniería en Tecnologías Computacionales

A los estudiantes se les hicieron cuatro preguntas abiertas y sus respuestas se recogen en las figuras 3 a 5. Se deseaba saber qué carrera estarían estudiando si hubieran podido escoger sin restricción alguna, es decir, si no hubiera habido nada que les impidiera elegir; las principales respuestas fueron Administración y Psicología, seguidas de esas respuestas estuvieron Turismo, Educación, Criminología, Medicina y Enfermería; sin embargo, para estudiar una de las tres últimas opciones, sería necesario un cambio de residencia, ya que el lugar más cercano para estudiar es la ciudad de Tepic. Es muy revelador que al menos la mitad de los entrevistados manifiesta que de haber elegido por empatía o por gusto estarían estudiando algo muy diferente a lo que actualmente cursa, siendo significativo que estudiarían un programa de un área totalmente diferente a la actual. Cuando se les preguntó qué programa académico consideran que le hace falta a Bahía de Banderas, la gran mayoría respondió que Medicina, seguido de Enfermería; lo que pone en evidencia que efectivamente en la zona no hay programas de las denominadas ciencias de la salud, con lo que sería oportuno hacer un estudio de pertinencia y analizar las posibilidades de implementación.

Es de gran importancia remarcar que el 100% de los estudiantes entrevistados considera que la carrera que actualmente estudian, elegida con o sin restricciones, contribuye al desarrollo económico y social de la región. Por último, manifiestan que hace falta un posgrado que les permita continuar con su educación formal sin necesidad de desplazarse, lo que ellos sugieren, como primera opción, son posgrados en Recursos Humanos (RR HH), Finanzas y Tanatología, siendo como segunda opción algún posgrado en Economía, Impuestos y Mercadotecnia.

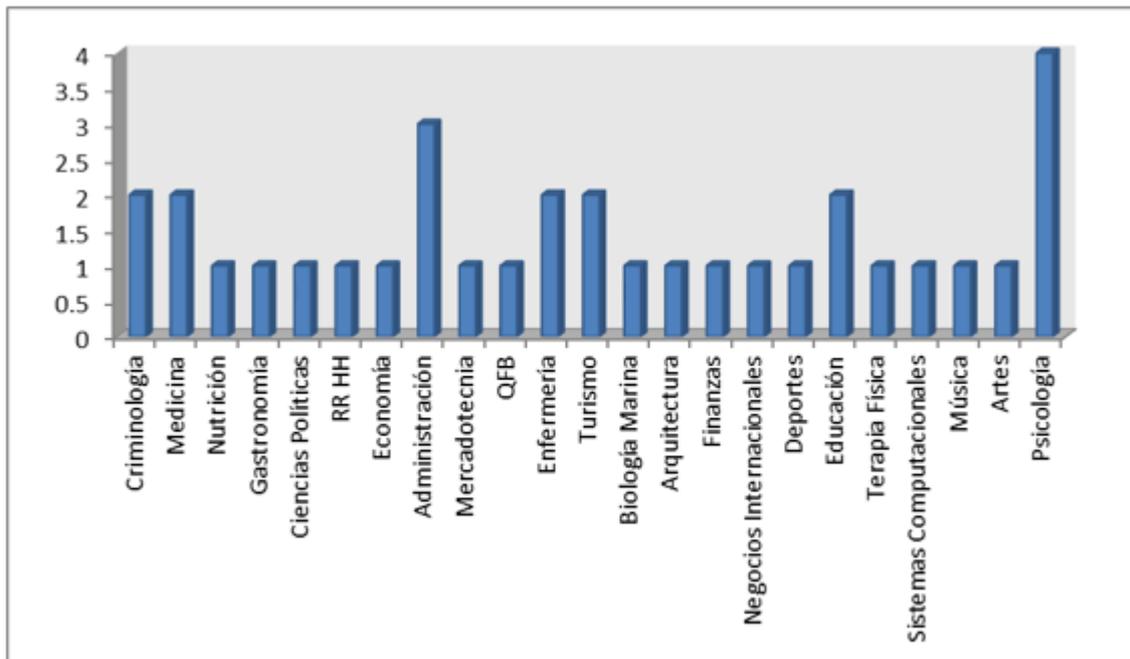
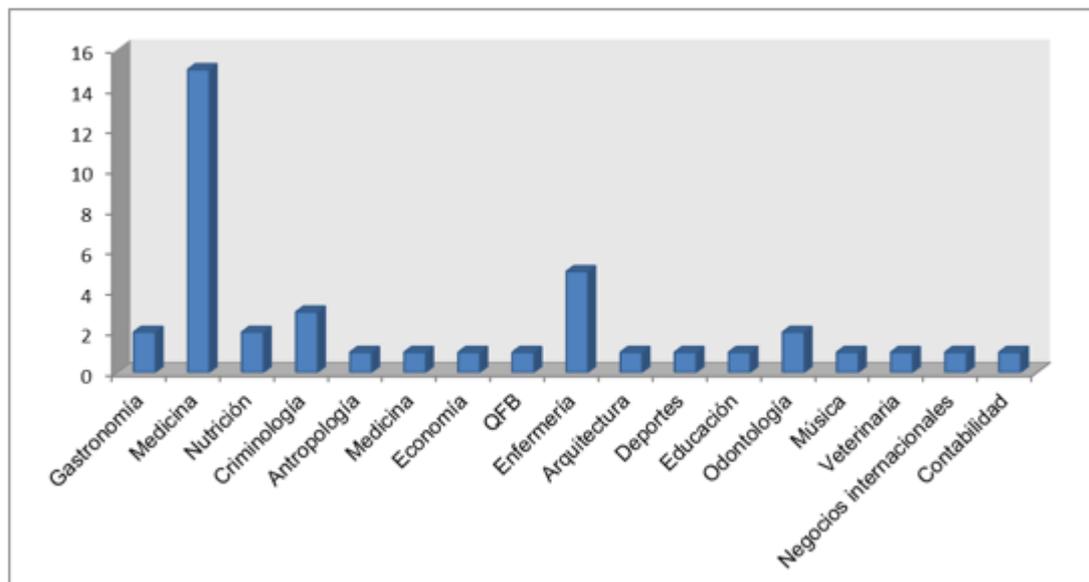
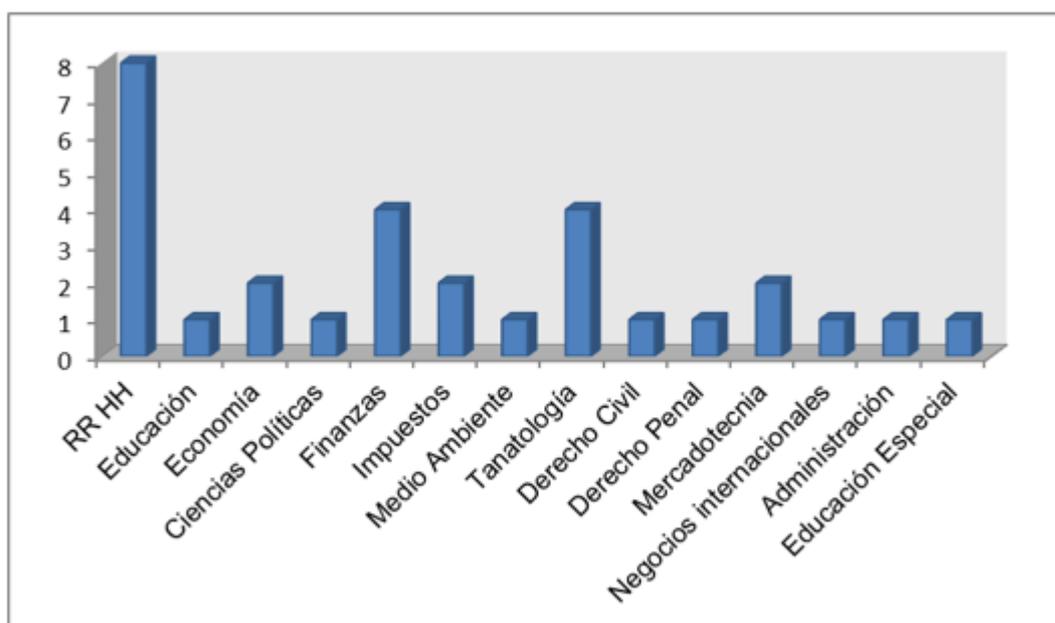
Tabla 4.2 Programas académicos de elección sin restricción**Tabla 4.3** Programas académicos sugeridos como necesarios

Tabla 4.4 Programas de posgrado sugeridos

En relación a las entrevistas realizadas a docentes de las IES del municipio, es importante resaltar que se obtuvo respuesta solamente de cuatro, de los 30 docentes seleccionados, a quienes se les preguntó, si desde su perspectiva, consideraban que la oferta educativa de las IES de Bahía de Banderas, es suficiente y si es pertinente, a lo cual, dos de los cuatro docentes, contestaron que no es suficiente, ni pertinente; uno contestó que es pertinente, pero no suficiente; y uno dijo desconocer ambas cosas. De igual forma, se les preguntó si consideraban que dicha oferta impacta en el desarrollo económico y social del municipio, a lo que dos de ellos, contestaron que sí impacta, uno dijo que no impacta y el otro contestó que lo desconoce. Los docentes consideran que hacen falta licenciaturas de áreas diferentes al turismo y al menos un posgrado que permita especializar a los egresados y a los que están por egresar.

En lo que respecta a las entrevistas realizadas a los empresarios, se debe señalar que uno de ellos está enfocado a las actividades turísticas, mientras el otro está enfocado en el sector de la construcción. Uno de ellos señala que el municipio de Bahía de Banderas carece de ingenierías, mismas que generarían egresados que pudieran ocupar puestos de calidad en el sector de la construcción. Por otro lado, manifiestan que se necesitan carreras con mayor nivel de especialización, donde se formen profesionistas bilingües para que puedan transmitir y exponer sus conocimientos al menos en inglés y español, además de necesitar un nivel alto en el manejo de herramientas ofimáticas.

4.3 Conclusiones

En el artículo que se presenta se hizo una breve revisión de la literatura para presentar la estrecha relación que tienen las Instituciones de Educación Superior (IES) con el desarrollo económico y social de una región. Del mismo modo, se exponen los programas académicos que ofertan las cuatro IES localizadas en el municipio de estudio, mostrando que, en un porcentaje alto, los programas están encaminados a la actividad turística y muy pocos se enfocan en otro sector. Se elige Bahía de Banderas por ser un municipio en constante movimiento y por sus grandes posibilidades de desarrollo. Además, únicamente cuenta con cuatro IES, con lo que fue posible revisar a fondo y de forma detallada la oferta y pertinencia de cada uno de sus programas, pudiendo destacar similitudes en cuanto a programas y unidades de aprendizaje.

Dentro de los resultados más relevantes se encontró que si los estudiantes pudieran elegir nuevamente un programa para iniciar sus estudios y que la elección no estuviera determinada por ningún factor externo, al menos la mitad estudiaría otra carrera muy diferente a la suya, incluso ni siquiera de la misma área del conocimiento. Así mismo, señalaron que en el municipio de Bahía de Banderas hacen falta muchas carreras, dentro de las más mencionadas estuvieron Medicina y Enfermería, ambas pertenecientes al área de las ciencias de la salud. Argumentan que el municipio no les ofrece posibilidades de continuar con su formación, debido a que no hay un posgrado en la oferta educativa, mismo que les permitiera especializarse sin tener que cambiar su lugar de residencia.

Los docentes coincidieron en que la oferta educativa de las IES del municipio, no es suficiente y que es necesario ampliar la oferta con programas de licenciatura de áreas de conocimiento distintas al ámbito turístico y con programas de posgrado que especialicen a los egresados de las carreras existentes, evitando la migración de estudiantes y/o la omisión de este tipo de estudios; sugieren además un estudio completo de pertinencia, para conocer las necesidades reales de la región.

En el caso de los empresarios, ponen de manifiesto la falta de oferta educativa especializada diferente a las actividades turísticas, donde además se incluya una educación al menos en dos idiomas, mismos que permitan transmitir los conocimientos adquiridos y ponerlos en práctica en diferentes segmentos de mercado. Por lo tanto, se puede concluir que la oferta educativa en Bahía de Banderas es pertinente más no suficiente, ya que para que tenga un impacto en el desarrollo económico y social de la zona, se tendría que tener la opción a seguir creciendo académicamente, sin necesidad de migrar. Así pues, se considera que, si bien es cierto, la oferta educativa actual es pertinente más no suficiente, dejando al descubierto áreas de oportunidad que pudieran ser aprovechadas por las IES, generando con esto mayor cobertura y a su vez, generación de fuentes de empleo para los mismos egresados.

4.4 Referencias

ANUIES. (2006). ASOCIACION NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACION SUPERIOR. Recuperado 2011-31-05 de http://www.anuies.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/index.html

Chauca, P. (2008). Papel de la universidad pública mexicana en el desarrollo local: la importancia de las actividades. *Revista Pueblos y Fronteras Digital* (6), 1-32.

Malacara, A. R., & Álvarez, R. (2015). Pertinencia educativa, factor de competencia. In U. d. Atemajac, *Anuario de investigación de la Universidad del Valle de Atemajac*. Universidad del Valle de Atemajac.

Tello, M. (2010). Del desarrollo económico nacional al desarrollo local: aspectos teóricos. *Revista Cepal*, 102, 51-67.

UNESCO. (1998, 10). Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI. Paris: Banco Mundial. Recuperado en Agosto 2013, de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

www.utbb.edu.mx/index.php/carreras.html

www.uan.edu.mx/es/centro-multidisciplinario-de-valle-de-banderas

www.itbahiadebanderas.edu.mx/oferta

www.delvalleuniversidad.edu.mx/badeba/

[http://adiat.org/Enrique%20Fernandez%20\(UAM\).pdf](http://adiat.org/Enrique%20Fernandez%20(UAM).pdf)

Universidad pública y derecho a la información: Desafíos de la ley general de transparencia

Raúl Alamillo Gutiérrez

R. Alamillo

Universidad Autónoma de Nayarit

L. Talina, (eds.). Gobernabilidad y política universitarias. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

Resumen

El 07 de febrero de 2014 fue publicada en el Diario Oficial de la Federación la reforma constitucional en materia de transparencia. Dicha reforma supone un cambio trascendental en la manera de concebir el derecho fundamental a la información reconocido en el artículo 6° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, por cuanto que extiende de manera importante la protección a este derecho humano en beneficio –evidentemente- de los ciudadanos y en general de todas las personas, a la vez que permite un notable avance en la construcción de un Estado Constitucional y Democrático de Derecho. Dicha reforma constitucional derivó en la publicación de la Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública el pasado el pasado 04 de mayo de 2015, misma que, una vez que sus efectos se materialicen en las leyes en la materia de cada entidad federativa, exigirán un grave y serio compromiso por parte de los sujetos obligados, que son, para efectos de esta ley general: cualquier autoridad de los poderes públicos, órganos autónomos, partidos políticos, fideicomisos y fondos públicos, así como de cualquier persona física, moral o sindicato que reciba y ejerza recursos públicos o realice actos de autoridad en el ámbito federal, estatal o municipal. De lo anterior se desprende que las universidades públicas del país se constituirán en sujetos obligados con nuevas responsabilidades que tendrán que cumplir en materia de transparencia y acceso a la información. Es por ello que el presente trabajo tiene como objetivo exponer y contextualizar las obligaciones que emanan de la ley general referida para con las instituciones públicas de educación superior, y que tendrán que cumplir para garantizar a todas las personas el acceso a la información y la transparencia (como un dato indiciario, la ley estatal de Nayarit en la materia general contempla 33 obligaciones genéricas, mientras que la multicitada ley general prevé al menos 48 obligaciones genéricas y 9 específicas). Asimismo, se expondrán de manera general los recursos impugnativos y sanciones que procederán cuando una universidad incumpla con dichas obligaciones; lo anterior adquiere relevancia en esta ley general, toda vez que, ante una respuesta no satisfactoria de la universidad en cuestión al solicitante, confirmada por el órgano garante local, será posible para aquél apelar incluso al Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales (INAI) o al Poder Judicial de la Federación. También se hará mención de la obligación de las instituciones de educación superior de implementar políticas de lo que la ley general llama “transparencia proactiva”, y que suponen la necesidad de publicar información adicional a la que exige la ley, en formatos accesibles para todos, especialmente para personas con alguna discapacidad. Las universidades públicas del país tienen ante sí un enorme desafío, por lo que se hace imperativo disponer todos los recursos necesarios para materializar este nuevo modelo protector del derecho a la información.

5 Las universidades públicas: actores democráticos fundamentales y sujetos obligados

Las universidades públicas son entidades jurídico-sociales de una enorme complejidad, debido a una serie de factores, tales como la pluralidad de ideas sobre lo social, lo económico, lo político, lo educativo. Tampoco podemos desconocer la compleja relación entre sindicatos y la propia institución, así como los retos que día a día representa la gestión académica y administrativa de miles de docentes y estudiantes. Si a ello añadimos la creciente exigencia de la sociedad civil a las universidades para que éstas ofrezcan respuestas a los graves problemas sociales que vive nuestro país, y para que todo su actuar sea realizado bajo los más altos estándares de transparencia, podemos asumir que no es exagerada la afirmación de que la universidad pública es en sí misma un microcosmos de la vida social del país. Asimismo, debemos tomar en cuenta que la autonomía universitaria supone un ideal regulativo que Luis Raúl González Pérez y Enrique Guadarrama López llaman el Estado de Derecho Universitario (2010) y que se materializa a través de la taxonomía que realizan acerca de los tipos de decisiones jurídico-políticas fundamentales en las que se despliega el principio constitucional de autonomía universitaria.

Como son las decisiones en materia de autogobierno, de autodeterminación académica, de autonormación, de autogestión administrativa-presupuestal y de autotutela. Sin embargo, es de todos conocido que la autonomía de las universidades públicas en nuestro país no puede rebasar el límite de lo constitucionalmente permitido, y es precisamente tal subordinación a la Carta Magna lo que permite hablar de que una universidad pública está convencida de que el proyecto político común no es otro que el de un Estado Constitucional y Democrático de Derecho, lo que evidentemente constituye el impulso para que las universidades públicas asuman un firme compromiso para convertirse en espacios de promoción y garantía irrestricta de los derechos humanos, siendo uno de estos el derecho de acceso a la información.

5.1 El derecho a la información como derecho fundamental

Con independencia de la teoría desde donde abordemos la justificación iusfilosófica de los derechos humanos, debemos decir que el derecho a la información, sea éste una prerrogativa anclada en la dignidad humana entendiendo ésta desde una dimensión esencialista, o sea el resultado de una conquista histórica, como lo asumiría un positivista jurídico, hoy es reconocido como tal en el sistema de protección de derechos humanos internacional, regional e interno de los Estados que asumen el modelo de Estado de Derecho Constitucional y Democrático.

La literatura académica define genéricamente el derecho a la información como una pretensión jurídicamente tutelable para obtener, con los propósitos más diversos, datos y noticias producidas por otros sujetos y, sobre todo, por la autoridad pública (...) lo que implica, para su misma realización, que otros sujetos tengan el deber de satisfacer la pretensión. (citado en Ansolabehere, 2009: 154)

De esta manera, al derecho a la información, en cuanto que derecho humano, le son predicables las características constitutivas de universalidad, progresividad, imprescriptibilidad, intransferibilidad e inalienabilidad, e implica la facultad de toda persona para investigar, requerir, buscar, dar a conocer y recibir información generada por cualquier entidad pública o privada que reciba recursos públicos o ejerza actos de autoridad; esto es así, toda vez que la teoría que subyace al derecho a la información parte de la premisa de que “el derecho a la información pública, se desarrolla a partir del principio de que la información en posesión de los poderes del Estado es un bien público, cuya titularidad reside en la sociedad” (Martínez, 2009:39). Ello deriva necesariamente en la configuración del derecho a la información como una herramienta fundamental para la construcción de una vida democrática, al poner en un aparador transparente la actuación gubernamental y de las instituciones públicas y contribuyendo al mantenimiento o recuperación de la confianza de los ciudadanos con su gobierno.

5.2 El derecho a la información en México

El derecho a la información no es reciente. Los primeros antecedentes históricos se remontan a 1766 en la que una ley sueca contempla la libertad de prensa y el acceso a documentación pública. La Ilustración supuso un giro copernicano en la forma de concebir el poder político; de esta forma, el poder político que ostentaba el gobernante era en realidad una delegación de quien lo detentaba originariamente: el pueblo soberano. Tal premisa supuso necesariamente la correlativa obligación de la autoridad pública de rendir cuentas sobre el ejercicio del poder. En 1789, en el contexto de la Revolución Francesa, la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano estableció ya en su artículo 15 que “La Sociedad tiene derecho a pedir cuentas de su gestión a cualquier Agente público”. Con el paso del tiempo, esta exigencia se consolidó como un derecho universal, de modo que en 1948 el derecho de acceso a la información pública es incluido implícitamente en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (art. 19) y en 1969 en la Convención Americana de los Derechos Humanos (art. 13)

En nuestro país, el reconocimiento de este derecho se ha ido haciendo cada vez más claro y explícito. En la historia moderna de nuestro país, aparece por primera vez en 1977, al adicionarse el artículo 6° en el contexto de una reforma política, estableciéndose en el texto constitucional que “El derecho a la información será garantizado por el Estado” (DOF, 1977).

Sin embargo, dicho texto de la Constitución Federal se convirtió durante más de 20 años en papel mojado, hasta que en 2002 se publica la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental, que reglamentaba el derecho de acceso a la información, lo que generó la creación de leyes análogas en la materia en diversas entidades federativas. Es en febrero de 2014 que el artículo 6° es objeto de la última y más trascendental reforma; en efecto, en dicho artículo 6° se amplía sin precedentes la calidad y el número de sujetos obligados, se contemplan sanciones para quienes incumplan obligaciones en la materia, se le otorga autonomía constitucional y facultades de revisión y atracción de las resoluciones de los órganos garantes de las entidades federativas, asimismo, se establece que las resoluciones de dicho órgano garante serán vinculatorias, definitivas e inatacables para los sujetos obligados, a excepción de la Presidencia de la República, quien podrá impugnar ante la Suprema Corte de Justicia de la Nación la resolución del Instituto Nacional de Acceso a la Transparencia que a su juicio ponga en riesgo la seguridad nacional.

5.3 La Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública y la universidad pública: retos y expectativas

Uno de los primeros efectos legales infraconstitucionales es la Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública, publicada en el DOF el pasado 04 de mayo de 2015. Dicha ley constituye el marco general al cual habrán de adecuarse las leyes federal y estatales en materia de transparencia y acceso a la información pública. Dicho de otra manera, la federación y las entidades federativas, así como el Distrito Federal, deberán regular el derecho fundamental multicitado con plena libertad de configuración legislativa, siempre que no excedan lo establecido por la Constitución Federal y por la Ley General antes referida, lo que implica que tienen la obligación de respetar tales cuerpos normativos como un estándar mínimo a reglamentar.

En este orden de ideas, cabe señalar que la Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública contempla una serie de novedades respecto a las leyes en la materia precedentes. En línea con lo establecido por las reformas al artículo 6° constitucional, la Ley General referida contempla la creación una Plataforma Nacional de Transparencia, así como de un Sistema Nacional de Transparencia. Asimismo, enfatiza marcadamente el tema de la transparencia proactiva, dedicando un capítulo a dicho dispositivo protector del derecho a la información. La transparencia proactiva puede definirse como “un conjunto de actividades e iniciativas que promueven la reutilización de la información relevante por parte de la sociedad, publicada por los sujetos obligados, en un esfuerzo que va más allá de las obligaciones establecidas en la Ley.” (INAI). Al respecto, la Ley General, en su artículo 56, se refiere a la transparencia proactiva en los siguientes términos:

Artículo 56. Los Organismos garantes emitirán políticas de transparencia proactiva, en atención a los lineamientos generales definidos para ello por el Sistema Nacional, diseñadas para incentivar a los sujetos obligados a publicar información adicional a la que establece como mínimo la presente Ley. Dichas políticas tendrán por objeto, entre otros, promover la reutilización de la información que generan los sujetos obligados, considerando la demanda de la sociedad, identificada con base en las metodologías previamente establecidas.

Dentro de las importantes novedades que plantea la Ley General, destaca el que se hayan ampliado el número de sujetos obligados. De acuerdo al artículo al artículo 24 de la Ley General, son sujetos obligados:

Artículo 23. Son sujetos obligados a transparentar y permitir el acceso a su información y proteger los datos personales que obren en su poder: cualquier autoridad, entidad, órgano y organismo de los Poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial, órganos autónomos, partidos políticos, fideicomisos y fondos públicos, así como cualquier persona física, moral o sindicato que reciba y ejerza recursos públicos o realice actos de autoridad en los ámbitos federal, de las Entidades Federativas y municipal.

Evidentemente, las universidades públicas que gozan de autonomía están incluidas como sujetos obligados para los efectos de dicha Ley General en materia de transparencia, acceso a la información y protección de datos personales. En efecto, si bien las universidades públicas o instituciones de educación superior públicas dotadas de autonomía, como las denomina la Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública ya tenían la naturaleza de sujetos obligados en materia de transparencia y acceso a la información, lo cierto es que con dicha Ley General sus obligaciones se amplían de manera importante. Pongamos un ejemplo para visualizar mejor lo antes señalado: La Universidad Autónoma de Nayarit, que se rige, como todas las instituciones análogas de los Estados, por una ley de alcance estatal, se rige por la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública del Estado de Nayarit. Dicha normativa contempla en su artículo 10 la información en la materia que los sujetos obligados, en este caso la universidad pública de Nayarit, está obligada a difundir en su portal de internet, y que consta de 33 obligaciones.

Pues bien, es de presumir que una vez hecha la armonización legislativa correspondiente que adapte la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública del Estado de Nayarit en la materia a la multicitada Ley General, aquélla deberá de contemplar al menos las obligaciones en ella contenidas, con independencia de que en el ámbito estatal puedan ampliarse dichas obligaciones. De esta manera, la Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública contempla en su artículo 70 una serie 48 obligaciones genéricas que todos los sujetos obligados, evidentemente incluidas las universidades autónomas, como la Universidad Autónoma de Nayarit, deberán atender, lo que actualiza la obligación legal de dichos entes públicos de tener a disposición pública y actualizada a través de medios electrónicos la información exigida en dicho artículo de acuerdo con sus facultades, atribuciones, funciones u objeto social.

Además, la Ley General en comento destina una serie de artículos para enumerar las obligaciones específicas que los entes obligados habrán de cumplir. Así por ejemplo, se especifican las obligaciones complementarias a las genéricas de los órganos de los Poderes Ejecutivos Federal, de los Estados y Municipios, órganos autónomos como el Instituto Nacional Electoral, las comisiones de derechos humanos, etcétera. En este apartado de obligaciones específicas, el artículo 75 contiene las obligaciones que las universidades públicas deberán difundir y actualizar, además de las 48 obligaciones contenidas en el artículo 70 referido, siendo éstas las siguientes:

Artículo 75. Además de lo señalado en el artículo 70 de la presente Ley, las instituciones de educación superior públicas dotadas de autonomía deberán poner a disposición del público y actualizar la siguiente información:

I. Los planes y programas de estudio según el sistema que ofrecen, ya sea escolarizado o abierto, con las áreas de conocimiento, el perfil profesional de quien cursa el plan de estudios, la duración del programa con las asignaturas, su valor en créditos;

- II. Toda la información relacionada con sus procedimientos administrativos;
- III. La remuneración de los profesores, incluyendo los estímulos al desempeño, nivel y monto;
- IV. La lista con los profesores con licencia o en año sabático;
- V. El listado de las becas y apoyos que otorgan, así como los procedimientos y requisitos para obtenerlos;
- VI. Las convocatorias de los concursos de oposición;
- VII. La información relativa a los procesos de selección de los consejos;
- VIII. Resultado de las evaluaciones del cuerpo docente, y
- IX. El listado de instituciones incorporadas y requisitos de incorporación.

Como es de suponer, es posible que ya en más de alguna ley estatal en la materia estuviesen previstas tales obligaciones específicas, que no es el caso de la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública del Estado de Nayarit, y por tanto de la Universidad Autónoma de Nayarit, si bien hemos de reconocer que buena parte de la información específica que aparece en dicho artículo 75 de la Ley General, ya se encuentra publicada (aunque no necesariamente actualizada) en dicha Institución de Educación Superior.

¿Cuáles son las implicaciones de esta Ley General? Evidentemente, más allá de asumir que existe un mandato legal para cumplir cabalmente todas y cada una de las obligaciones antes señaladas, es necesario señalar las consecuencias de no hacerlo. La Ley General prevé la facultad de los organismos garantes para imponer medidas de apremio, tales como una amonestación pública o una multa de 150 hasta 1500 veces el salario mínimo (que no podrá ser cubierta con recursos públicos) al servidor público que incumpla con una resolución del órgano garante competente; de persistir el incumplimiento, se requerirá al superior jerárquico a que cumpla dicha resolución sin demora, de lo contrario, éste será sujeto a las medidas de apremio antes señaladas. Respecto al incumplimiento de las obligaciones multicitadas, como la falta de respuesta a las solicitudes de información, incumplir los plazos legales, no actualizar información correspondiente, etc., se aplicarán sanciones al infractor por el órgano garante conforme a la gravedad de la falta. A lo anterior hay que añadir la facultad que se le otorga a cualquier persona para denunciar ante los Organismos garantes la falta de publicación de las obligaciones previstas en el artículo 70 y 75 para el caso de las universidades públicas dotadas de autonomía.

Pero más allá de estas sanciones coercitivas señaladas, nos interesa resaltar que con esta nueva Ley General, las resoluciones no satisfactorias para la persona que ejerce el derecho a la información, emitidas por el órgano interno de transparencia de una universidad pública, confirmadas por el órgano garante estatal, podrán ser recurridas ante el Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales mediante el recurso de inconformidad, o ante el Poder Judicial Federal a través del juicio de amparo. Señalar también que el INAI tendrá la facultad de atraer algún asunto que un ciudadano o cualquier persona hayan recurrido ante un órgano garante local si se considera de importancia y trascendencia.

A manera de conclusión, no es ocioso insistir en que las universidades públicas tienen el ineludible deber político moral y legal de ajustar cada acto de su vida institucional al marco constitucional. Lo anterior supone que todas las universidades públicas en el país deberán estar atentas y participativas desde su ámbito de competencia.

En la construcción de las leyes estatales en materia de transparencia y acceso a la información, ya que dichas normas locales deberán ser expedidas a más tardar en mayo de 2016. Queda claro que aún queda mucho trabajo por hacer en el camino hacia la construcción de una universidad que asume para sí los principios y valores de un Estado Constitucional y Democrático de Derecho, y ésta será una oportunidad para ello.

5.4 Referencias

Contreras Nieto, Miguel Ángel (2001) *El Derecho al Desarrollo como Derecho Humano*, México: CDHEM.

Costanzo, Pasquale, (2009). Información [Derecho a la]. En Ansolabehere, Karina (Dir.) *Diccionario básico de derechos humanos. Cultura de los derechos en la era de la globalización* (pp. 154-156). México: FLACSO-México

Diario Oficial de la Federación (DOF), 6 de diciembre de 1977, versión digitalizada en http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_086_06dic77_ima.pdf (recuperado el 16.19.15)

González Pérez, Luis Raúl y Guadarrama López Enrique (2010), *Tópicos de Derecho Universitario*, México: UNAM.

Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales (INAI) (s.a.) *Transparencia proactiva*. México en <http://inicio.ifai.org.mx/SitePages/Transparencia-Proactiva-acciones.aspx> (recuperado el 16.19.15)

Martínez Becerril, Rigoberto (2009) *El derecho de acceso a la información en México, su ejercicio y medios de impugnación*. México: INFOEM.

Normatividad:

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública

Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública del Estado de Nayarit

Un modelo de gestión para un modelo educativo

Margarete Moeller Porraz & María del Carmen Navarro Téllez

M. Moeller & M. Navarro

Universidad Autónoma de Nayarit

L. Talina, (eds.). Gobernabilidad y política universitarias. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

6 Introducción

El proceso de reforma de la Universidad Autónoma de Nayarit, que inició en el 2002, y que estaba centrado en un nuevo modelo educativo, requería importantes modificaciones a las formas de gestión y a la normatividad, las que no se han implementado en toda su extensión. Los cambios esperados en la estructura organizacional para dar centralidad de lo académico no se han materializado; porque más allá de la voluntad política, persisten intereses grupales que no han logrado plasmarse en acuerdos que incentiven y consoliden el cambio organizacional para dar cabida a un proyecto integral de desarrollo institucional.

El interés de esta exposición es analizar, los supuestos epistemológicos en que se fundamenta el modelo educativo y las implicaciones que tiene en una gestión congruente con el mismo. Con esta finalidad, en primer término se precisan las características del modelo educativo institucional; a continuación se delinean los fundamentos epistemológicos de las principales perspectivas de la gestión para, finalmente, proponer un modelo de gestión congruente en estos términos, con el proyecto educativo de la Universidad.

Características del modelo educativo de la Universidad Autónoma de Nayarit

La Universidad Autónoma de Nayarit se crea en 1969; producto de un importante movimiento social en el que amplios sectores de la población apoyaron mediante su esfuerzo económico y de gestión, el que sus hijos tuvieran la oportunidad de realizar estudios superiores sin necesidad de desplazarse a otro lugar, como Guadalajara o la Ciudad de México, en aquel tiempo. Este esfuerzo, aunado a la inercia descentralizadora de la educación superior que derivó de los hechos trágicos de 1968, favoreció la intención local y se creó la entonces Universidad de Nayarit, que ofrecía carreras tradicionales, que abonaran al desarrollo local y siguieran la vocación productiva del Estado.

Al paso del tiempo, las opciones formativas se fueron diversificando y la institución adquirió su autonomía, pero todo ello basado en un modelo de organización académica de corte napoleónico, basado en escuelas y facultades orientadas principalmente a la docencia. El modelo gradualmente se hizo más complejo, creando un instituto para el desarrollo de la investigación y el modelo educativo experimentó intentos de ser cambiado como al introducir el “sistema modular” que impulsaba la Universidad Autónoma Metropolitana y que implicaba una fuerte vinculación con los sectores productivos y sociales.

Por efecto de la resistencia pasiva al cambio, como por la prevalencia de intereses políticos internos y externos en la toma de decisiones, estos esfuerzos quedaron como experiencias aisladas que no se concretaron a nivel institucional. Es hasta el arribo del siglo XXI que la inercia del funcionamiento institucional, frente a los cambios en el escenario social y político tanto nacional como local, ya no es sostenible; siendo preciso afrontar un proceso profundo de transformación que se denominó de Reforma.

El camino empezó con un profundo diagnóstico institucional que dio origen al Plan de Desarrollo Institucional “Reto y Compromiso” 1998-2004 (UAN, 1999) donde se reconocían las debilidades institucionales y se bosquejaba el escenario institucional de mediano y largo plazo.

En el año 2000, tuvieron lugar las llamadas “Mesas de análisis” sobre la universidad, en el participaron todas las áreas que conformaban la institución, en un inédito ejercicio de rendición de cuentas ante sectores del entorno político, gubernamental, empresarial y social de nuestro estado. Las conclusiones fueron derivando en los elementos que tendría la nueva idea de universidad que se estaba construyendo y cuyas características quedaron plasmadas en el “Documento Rector de la Reforma Universitaria” publicado en 2002.

El proceso de Reforma institucional implicó cambios radicales en el quehacer universitario. La idea de Universidad plasmada en el Documento Rector (UAN, 2002) consideraba que las tareas académicas serían el centro y prioridad, como correspondía a la misión de una universidad pública.

La Reforma institucional implicaba 4 grandes dimensiones:

- Académica: Un nuevo modelo educativo, académico y curricular que tuviera por características: la flexibilidad, el desarrollo de competencias profesionales integrales, la formación de un pensamiento crítico y social, la oferta de carreras acordes con el desarrollo de la región, la acreditación externa, la formación de cuerpos académicos y estructuras colegiadas, etc.
- Vinculación social y productiva: Nuevos procesos de vinculación con los sectores sociales y productivos que dieran mayor pertinencia a los procesos formativos y al trabajo comunitario.
- Normativa: Un marco regulatorio para las nuevas funciones, estructuras y procesos institucionales.
- Administrativa: El aligeramiento del aparato y procesos burocráticos, mediante la certificación de procesos y sobre todo, de la centralidad de criterios académicos para la toma de decisiones administrativas

Respecto de la Reforma Normativa, fue posible conciliar en el Congreso del Estado una nueva Ley Orgánica, que sentó bases indispensables para las transformaciones definidas. Acto seguido, pero ya en el ámbito interno y al amparo de la autonomía, la institución definió una nueva versión de los Estatutos de Gobierno (UAN, 2004). El resto de la legislación secundaria se ha ido modificando sobre la marcha: Reglamento de estudios de tipo medio superior y superior (2006), Reglamento de Personal Académico (2010), entre los principales. Sin embargo, no se ha logrado concretar el marco legal necesario, debido a la resistencia a adoptar nuevas formas de organización académica. De manera transitoria, se generaron acuerdos provisionales y en algunos espacios, sobre todo los no ligados a la figura de Unidades Académicas, los procesos se fueron definiendo sobre el camino sin un soporte legal.

La Reforma Académica fue la que más avances logró en el sentido de lo planeado. Todas las carreras iniciaron procesos de evaluación externa que fueron derivando la acreditación por organismos externos; en 2003, ingresó la primera generación a cursar los nuevos planes de estudio, sustentados en la flexibilidad, centrados en el aprendizaje y con base en el desarrollo de competencias profesionales integradas. El servicio social y las prácticas profesionales se incorporaron al mapa curricular y se ampliaron las opciones de egreso y la titulación. Se impulsó el trabajo colegiado en academias y comités curriculares y se crearon los primeros Cuerpos Académicos.

Las bases para modelo académico sustentaban el cambio curricular hacia un modelo flexible y por competencias profesionales en donde se privilegiara la articulación de la docencia, investigación, difusión y extensión – vinculación, sostenida en una estructura curricular innovadora e integradora de conocimientos, procesos y prácticas educativas. En donde la investigación se realizara como una herramienta propiciadora de aprendizajes y cuyos resultados fueran utilizados para enriquecer el currículum y se reconociera las actividades de difusión, extensión y vinculación como estrechamente relacionadas con la formación de profesionales y como referentes para monitorear su pertinencia social.

Los conceptos clave fueron: flexibilidad curricular y sistema de créditos, innovación y competencias profesionales, sustentado en una organización académico-administrativa organizada en Áreas, y con procesos de gestión y formas de gobierno caracterizados por la horizontalidad y el trabajo en redes.

En el caso de la Reforma Administrativa, se partió de reconocer que el modelo administrativo era “arcaico y disfuncional” (UAN, 2003), modificándose en dos sentidos: primero, el de la estandarización y certificación de procesos y segundo, el del intento de reagrupación de las anteriores Facultades en Áreas de Conocimiento.

Aunque con importantes avances en la certificación de los procesos administrativos centralizados, es innegable la burocratización en que ha derivado, pudiendo apreciar además, que quizá el mayor obstáculo a la idea original de la Reforma universitaria, se encuentra en la indefinición organizacional en que se ha caído.

La idea implicaba la paulatina transición de las escuelas, facultades o después llamadas “unidades académicas”, hacia una estructura organizacional centrada en la conformación de “nuevos órganos de gestión académica”, espacios que vinculaban los procesos académicos y administrativos en cuatro niveles: Consejo Coordinador Académico, Consejo Académico de Área, Consejo Coordinador de Programa y Cuerpos Académicos; éstos últimos se esperaba que llegaran a ser el núcleo central del quehacer universitario, integrados por profesores con posgrado, líneas de investigación socialmente consensuadas, ligadas a los programas académicos para el impacto social.

En este esquema, las Áreas se concebían como espacios de organización para el desarrollo de las funciones sustantivas de la Universidad, para facilitar el trabajo académico de investigadores y docentes, compartiendo recursos físicos y materiales. Se pretendía que su función fuera realizar la planeación académica de los programas; y que de su actividad fuera respaldada por la estructura administrativa, impidiendo que el trabajo académico quedara supeditado a decisiones administrativas unidireccionales. El primer paso se dio en el Área de Ciencias Básicas e Ingenierías que pasó a constituirse en Área y luego Ciencias Sociales y Humanidades, donde desapareció la Unidad Académica de Ciencias de la Educación para con su estructura, programas y nuevas carreras se conformara como Área Académica. La creación de estas Áreas fue posible porque no hubo una verdadera integración, entre dos unidades académicas bien diferenciadas.

Sin embargo, al no aterrizar tanto en las normas como en los procedimientos las definiciones básicas para la operación en ese esquema, además del cambio en la administración central y las presiones de grupos de interés en cada unidad académica, esta transición se detuvo, derivando en la actual convivencia de dos modelos organizacionales que no han terminado de coincidir, acentuando las incoherencias y vacíos legales en algunos procesos, como el de la representatividad ante el máximo órgano de gobierno de nuestra institución.

La institución y su estructura ha estado sometida al desgaste creciente de sus órganos académicos, administrativos y de gobierno, los cuales han entrado en una etapa en que es muy difícil tomar decisiones que permitan un rápido avance de las actividades académicas y la superación de los problemas sustanciales del desarrollo universitario.

Muchos de estos aspectos se dejaron sentir por parte de los sectores que componen la UAN en las propuestas presentadas en los distintos foros efectuados durante los primeros meses del año 2000, en los cuales se manifestaba claramente la falta de un modelo coherente que relacionara las áreas sustantivas y administrativas entre sí y que a su vez mantuviera un esquema de relaciones con el entorno social e institucional que permitiera el desarrollo de programas pertinentes con las necesidades sociales.

El modelo académico y curricular arrancó con la Reforma, pero pronto fueron abandonados los intentos por construir un aparato de gestión y gobierno, un esquema de toma de decisiones que realmente le permitiera operar en todas sus dimensiones. El resultado, a poco más de una década, ha sido una estructura cada vez más rígida, porque la certificación de procesos antes que satisfacer al “cliente” lo que ha hecho es incrementar la burocracia, con vacíos procedimentales y legales y una gran desarticulación entre las áreas y con la administración central.

Lo anterior deriva la urgencia de construir un nuevo modelo de gestión, que recupere lo que sí fue posible, que se adapte a los cambios internos institucionales, entre los que se incluye una evidente renovación de la plantilla laboral, de manera que se logre la necesaria articulación entre los componentes de la organización que le permitan lograr su misión institucional acorde a las circunstancias internas y externas actuales.

Las perspectivas de la gestión educativa

La práctica de la gestión educativa resulta de la interacción de teorías administrativas y organizacionales, de políticas y tendencias en materia de gestión y del esquema de relaciones en una organización; filtradas por las características institucionales y las particularidades de los gestores educativos. Por esta complejidad y para establecer una analogía con el modelo educativo, se propone examinarlas desde los paradigmas epistemológicos que subyacen a las teorías y que suponen un marco interpretativo diferente de las organizaciones.

Retomando ideas de diversos autores, particularmente de England (1985), se distinguen tres modelos paradigmáticos:

- Racional-tecnológico, de naturaleza empírico analítica y tradición positivista. Supone que en una organización los sujetos se esforzarán por lograr los objetivos, que hay acuerdo en las funciones a realizar y expectativas comunes entre los sujetos que la conforman; que la conducta se rige por normas y que las decisiones se toman haciendo uso legítimo del poder, en donde el mérito prevalece sobre la política.
- Interpretativo-simbólico, supone que las organizaciones son creaciones sociales, producto de la interacción de personas que buscan conseguir sus fines. Se parte de una interpretación de la realidad que es la que determina lo que va a suceder con los propósitos de la organización.
- Socio-crítico, asume que los integrantes de la organización deberán esforzarse por comprender la sociedad y la organización en la que trabajan, analizando la estructura de valores y los intereses de la sociedad, para impulsar la autodeterminación, la justicia, la libertad y la igualdad de oportunidades.

Con estas perspectivas y asumiendo la propuesta de clasificación de las teorías de la organización que propone Bernal (2004), (ver Tabla 1), pueden apreciarse los paradigmas que subyacen a las diferentes teorías organizacionales.

Tabla 6 Teorías de la organización y paradigmas

Racional-tecnológico	Interpretativo-Simbólico	Sociocrítico
Gerencial		
Departamentalización		
Organización burocrática		
Teorías de las Relaciones humanas		
Teoría Z y Círculos de Calidad		
Teorías de la Conducta		
Teoría general de sistemas		
	Anarquía organizada	
	Sistema débilmente organizado	
Desarrollo Organizacional		
Escuelas eficaces		
Mejora de la escuela		
Aprendizaje organizacional		
Perspectiva ecológica		
		Modelo micropolítico
Gestión de la calidad		
Escuela como empresa	Escuela como sistema	Escuela como comunidad

Con este marco analítico, se puede evidenciar que las instituciones educativas por lo general, han adoptado un paradigma racional-tecnológico y las teorías derivadas de éste enfoque, con lo que los integrantes de la institución educativa se convierten en ejecutores, los estudiantes en productos, los procesos formativos en servicios y la comunidad en un medio sin mayor relevancia. Esto sin tener una clara consciencia de ello, asumiendo las técnicas e instrumentos de gestión que por tradición o asimilación de tendencias empresariales están en boga.

Sin embargo, el modelo educativo propuesto por la Reforma en nuestra universidad, tiene un claro enfoque socio-crítico, proponiendo una actividad colaborativa para la búsqueda de soluciones a los problemas sociales. La propuesta educativa tiene como finalidad facilitar a los estudiantes la comprensión de su entorno, la reflexión sobre sí mismos, la autonomía y el despliegue de su potencial de acción para transformar las condiciones sociales de su comunidad.

La gestión educativa no es una práctica técnica, sino que se rige por valores e intereses, que pueden ser los del control y la reproducción del sistema de clases o bien los de la justicia social, la igualdad de oportunidades y el bienestar de la comunidad. En el caso del modelo educativo vigente, se requiere una gestión educativa orientada a la acción social, sustentada en la participación real de los actores en la construcción y operación del proyecto institucional.

Por otra parte, considerando que en una organización educativa existen conflictos e intereses que influyen en las decisiones, y que en la cotidianidad se pierden de vista los objetivos institucionales y las personas que la integran y le dan sentido, es preciso desarrollar una perspectiva política, desde la teoría organizacional, para comprender lo que sucede en un centro educativo. Esta perspectiva, habrá de conciliarse con otras perspectivas organizacionales congruentes con la misma, que aportan el componente práctico-operativo del funcionamiento de dicho centro.

Un modelo de gestión para la Universidad Autónoma de Nayarit

Se propone un concepto de gestión educativa que tiene al currículo como la esencia de la organización. Para ello se desarrollan sus implicaciones en cuatro dimensiones fundamentales para una gestión educativa con un enfoque socio-crítico: sujetos, procesos, organización y contexto.

El propósito es que los integrantes de la comunidad se reconozcan en ella y reconozcan al otro como igual, conformando comunidades de aprendizaje a partir del trabajo colaborativo y la comunicación.

Como modelo de gestión, se propone la autodeterminación de la institución, rechazando la reproducción y estandarización del conocimiento, para dar cabida a la comprensión objetiva de los fenómenos sociales y al desarrollo de una propuesta educativa que contribuya a la justicia social, como lo establece nuestro marco legal.

Los sujetos de la organización

El eje central para la construcción de un modelo de gestión institucional es el reconocimiento de los sujetos de la organización. Quiénes son, cuáles son los cómo, porqué y para qué de su actuación, del rol que cumplen dentro de la organización. Darles el tratamiento impersonal de un recurso más a ser administrado (recursos humanos) deriva en prácticas desarticuladas de las condiciones sociales y políticas de la organización, como de las aspiraciones de sus integrantes y el significado que dan a su tarea. Es preciso hacer énfasis en la necesidad de una nueva relación y prácticas relacionadas con el papel de los sujetos de la organización en tres niveles:

1. Los que integran los órganos de toma de decisiones (Autoridades unitarias y colegiadas, Sectores) Reflexionar sobre la distribución del poder, la capacidad real de decisión, los órganos existentes y faltantes para la toma de decisiones, el distanciamiento entre las decisiones centrales de lo que sucede en los centros académicos, la duplicidad de funciones, falta de normatividad, representatividad inequitativa, entre otras situaciones.
2. Los que llevan a cabo los procesos institucionales (Académicos y administrativos, mandos medios de la administración central) Valorar los criterios y mecanismos de asignación de funciones, las condiciones del trabajo colegiado, las actitudes apáticas hacia la organización y la participación gremial, la inercia y burocratización de procesos, la participación en la toma de decisiones y en la definición de los objetivos de su trabajo.
3. Los destinatarios de los servicios institucionales (estudiantes, sociedad a través de grupos sociales, sector productivo) La ausencia de mecanismos para incorporar sus opiniones y percepciones sobre el funcionamiento y procesos institucionales, la instauración del Consejo social, la evaluación del desempeño mediada por exámenes de conocimiento, el compromiso social de los egresados

Este nuevo esquema de relaciones y sentidos de la gestión educativa, es la base para un modelo de gestión que puede caracterizarse como: Orientado a la academia, de organización horizontal y flexible, democrática, participativa y vinculada con el entorno en la atención de problemáticas sociales.

Los procesos, la organización y el contexto

En la tabla 2 se plasman las características del modelo educativo institucional y la correspondencia con el modelo de gestión educativa que se propone. Se desarrollan las implicaciones para su implementación en las dimensiones de procesos, organización y contexto.

El modelo de gestión que se propone está centrado en la tarea educativa, el desarrollo humano y la contribución a la sociedad; está mediado por la construcción de acuerdos en forma creativa, participativa y dialógica entre sus integrantes y con el entorno, para el diseño de alternativas flexibles de innovación y desarrollo educativo que sean socialmente pertinentes.

Es un modelo de gestión educativa constructivista en la participación y el acuerdo, educativo en su naturaleza, democrático en la afirmación del otro, que propicia el conflicto positivo como oportunidad de mejora y asume una posición política de reflexión crítica de las políticas públicas y las necesidades sociales.

Tabla 6.1 Correspondencia entre el modelo educativo y el modelo de gestión educativa

Modelo educativo	Modelo de Gestión	Dimensión
ACADEMICO Trabajo colegiado Investigación Tutoría Gestión académica Docencia	ORIENTADO A LA ACADEMIA Centralidad de lo académico en procesos de elaboración de planes, asignación de plazas, nombramientos y procesos políticos Procesos de decisión sustentados en órganos de gestión académica Procesos normados para tramitar acuerdos y conflictos que garanticen la gobernabilidad	PROCESOS
FORMATIVO Competencias profesionales Constructivismo Críticos y reflexivos Compromiso y pertinencia social Participación en investigación Reconocer y respetar las diferencias	DEMOCRATICO Y PARTICIPATIVO Procesos participativos y democráticos Programas específicos que ofrezcan oportunidades de desarrollo De mejora del ambiente laboral Inducción, capacitación y motivación Reflexión crítica de las prácticas Comunicación y apertura a la discusión	
CURRICULAR Programas flexibles de Areas de Conocimiento	ORGANIZACION HORIZONTAL Y FLEXIBLE Estructura organizacional en torno a las funciones sustantivas Gestión por procesos. Normas y procesos flexibles Enfoque organizativo integrado Adelgazamiento administrativo Equipos <u>autogestivos</u> Sistemas de información Movilidad de académicos y personal entre programas y áreas	ORGANIZACION
PERTINENTE Centros temáticos de estudio regional Proyectos conjuntos de investigación y desarrollo Participación de estudiantes	VINCULADO CON EL ENTORNO SOCIAL Incidir en la transformación de las prácticas para favorecer a grupos vulnerables Integración comunitaria Reflexión crítica de la sociedad	CONTEXTO

6.1 Conclusiones

Nuestra institución tiene un compromiso histórico con los grupos menos favorecidos del Estado; se debe a una ciudadanía que luchó por la oportunidad de que sus jóvenes accedieran a la educación superior. Sin embargo, la politización de las decisiones a su interior ha devenido en una plantilla académica y administrativa polarizada y poco comprometida con la función social de la institución y con el logro de sus objetivos educativos. Se implementó un proceso de Reforma que ha tenido mayores avances en lo educativo que en las vertientes de gestión, normatividad y vinculación.

La gestión educativa se desarrolla desde un paradigma racional-tecnológico que no corresponde a la perspectiva socio-crítica del modelo educativo, siendo esta dicotomía el principal factor que obstaculiza hoy día el desarrollo del proyecto de la Reforma.

El cambio en el modelo de gestión no puede sustentarse solo en el poder o la voluntad política de las autoridades universitarias y los sectores; es un proceso que tiene que ver con la concientización y compromiso de todos los que integramos esta institución. Pero es un cambio posible, como lo señala Bates (Bates, 1985), ya que las organizaciones son algo creado y por lo tanto pueden ser re-creadas.

6.2 Referencias

Bates, R. (1985). Burocracia, Educación y Democracia: hacia una política de participación. En R. e. Bates, *Práctica crítica de la administración educativa* (págs. 190-205). Valencia: Universidad de Valencia.

Bernal Agudo, J. L. (2004). La micropolítica: Un sentimiento. *Organización y Gestión Educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación* Vol.12, No.4, 11-16.

Blase, J. (1991). The micropolitical perspective. En J. (. Blase, *The politics of life in schools: Power, conflict and cooperation* (págs. 1-18). Newbury Park, CA: Sage.

England, G. (1985). Tres formas de entender la administración educativa. En R. e. Bates, *Práctica crítica de la administración educativa* (págs. 76-112). Valencia: Universidad de Valencia.

Malen, B. (1994). The micropolitics of education: Mapping the multiple dimensions of power relations in school politics. *Journal of EducationPolicy* 9: 5 y 6, 147-167.

UAN. (1999). Plan de Desarrollo Institucional "Reto y Compromiso 1998-2004. Universidad Autónoma de Nayarit.

UAN. (2002). Documento Rector para la Reforma Académica de la Universidad Autónoma de Nayarit. Tepic: UAN.

UAN. (7 de Mayo de 2004). Estatuto de Gobierno de la Universidad Autónoma de Nayarit. Tepic: Gaceta de la Universidad Autónoma de Nayarit.

Las consecuencias de que el pita no se encuentre reglamentado dentro de las políticas de la UAN

María Teresa Casillas Alcalá, Oneida Nathaly López Rodríguez y Saydah Margarita Mendoza Reyes

M. Casillas, O. López y S. Mendoza

Universidad Autónoma de Nayarit

L. Talina, (eds.). Gobernabilidad y política universitarias. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

7 Introducción

La educación superior ha migrado hacia sistemas de aprendizaje centrados en los estudiantes. En particular, en nuestro país la tutoría ha cobrado un peso relevante, pues parte de las problemáticas de la educación superior como son la reprobación, el rezago y la deserción, se considera que podrán disminuir mediante el seguimiento y acompañamiento de los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar (ANUIES, 2000). Sin embargo, esta aproximación de la tutoría no deja de ser un paliativo y una estrategia remedial, clara expresión de las soluciones educativas del subdesarrollo que se limita a disminuir y atajar problemas de índole escolar y no se confronta con los retos que enfrenta la educación superior en el contexto de la sociedad del conocimiento y en un mundo globalizado. Dichos retos exigen incorporar a los estudiantes a procesos vivos de gestión e innovación del conocimiento, así como el desarrollo de capacidades abiertas y de habilidades para el trabajo colaborativo y en redes. Así, el principal desafío es potenciar el desarrollo profesional de los estudiantes ubicados en escenarios reales y no limitarse a favorecer su éxito escolar.

7.1 Desarrollo

Chain et al (2001) describen la deserción como “el abandono de los cursos o la carrera a los que se ha inscrito un estudiante, dejando de asistir a las clases y no cumplir con las obligaciones establecidas previamente, lo cual tiene efectos sobre los índices de la eficiencia terminal de una cohorte”.

La deserción de estudiantes universitarios ha sido una preocupación por décadas, dando lugar a numerosos estudios y propuestas de mejora (Tinto, 1987; ANUIES, 2000; González, 2006). Sin embargo, a pesar de múltiples propuestas y políticas, el problema parece imbatible.

En el periodo 1986-1991 la eficiencia terminal de las instituciones públicas fluctuó entre el 51.2 y el 62%, observándose un promedio en ese lapso del 53%. Mientras que entre 1985 y 1990, la eficiencia terminal promedio para el subsistema de educación superior fue de 50.6% (Díaz de Cossío, 1998)

En cifras generales y como promedio nacional, de cada 100 alumnos que inician estudios de licenciatura, entre 50 y 60 concluyen las materias del plan de estudios, cinco años después y, de éstos, tan sólo 20 obtienen su título. De los que se titulan, solamente un 10%, es decir 2 egresados, lo hacen a la edad considerada como deseable (24 ó 25 años); los demás, lo hacen entre los 27 y los 60 años (Díaz de Cossío, 1998). Información reciente que proviene de la Universidad Veracruzana (Chaín, 1999), indica que aproximadamente 25 de cada 100 estudiantes que ingresan al nivel universitario abandonan sus estudios sin haber acreditado las asignaturas correspondientes al primer semestre.

Esta situación refleja la necesidad que tienen las IES de llevar a cabo estudios sobre las características y el comportamiento de la población estudiantil, en relación con los factores que influyen sobre su trayectoria escolar, tales como ingreso, permanencia, egreso y titulación.

Son imperativos de las IES incrementar la calidad del proceso formativo, aumentar el rendimiento de los estudiantes, reducir la reprobación y el abandono para lograr índices de aprovechamiento y de eficiencia terminal satisfactorios, así como para cumplir con el objetivo de responder a las demandas sociales con más y mejores egresados que, al mismo tiempo, puedan lograr una incorporación exitosa al mercado de trabajo.

Los diversos organismos que durante la última década han analizado el sistema de educación superior mexicano (CIDE, OCDE, SEP, ANUIES), señalan como sus principales problemas una baja eficiencia, determinada a través de sus altos índices de deserción (50); un importante rezago en los estudios, resultado de altos índices de reprobación y bajos índices de titulación (50%). Entre los factores a los cuales se atribuye esta situación, se incluyen la rigidez y especialización excesiva de los planes de estudio; el empleo de métodos de enseñanza obsoletos, con una escasa vinculación entre la teoría y la práctica; la inexistencia de programas integrales de apoyo a los alumnos; el rol inadecuado del profesor frente a las necesidades actuales del aprendizaje; una evaluación centrada exclusivamente en el alumno y no en los procesos, y una inadecuada orientación vocacional.

La preocupación por mejorar la calidad y eficiencia de las instituciones de educación superior ha sido una constante entre las organizaciones internacionales. Por ejemplo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en el documento titulado “Recomendación Relativa a la Condición del Personal Docente de la Enseñanza Superior”, publicado en noviembre de 1997, se refiere a la definición del personal docente de la siguiente manera: “El término personal docente designa a todas las personas que en instituciones o programas de enseñanza superior se dedican a enseñar y/o realizar estudios académicos o investigaciones y/o prestar servicios educativos a los estudiantes o a la comunidad en general”. El mismo documento, al relacionar los servicios educativos que debe prestar el profesor como parte de sus obligaciones y deberes señala, entre otros, “estar disponible para los alumnos, con el propósito de orientarles en sus estudios”.

La propia UNESCO, en la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción”, en su “Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior” (1998), establece la necesidad de modificar el proceso de aprendizaje en la Educación Superior: “En un mundo en rápida mutación, se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, que debería estar centrado en el estudiante, lo cual exige, en la mayor parte de los países, reformas en profundidad y una política de ampliación del acceso...”. La UNESCO, en la misma declaración, señala entre las diversas responsabilidades del profesor, la de “Proporcionar, cuando proceda, orientación y consejo, cursos de recuperación, formación para el estudio y otras formas de apoyo a los estudiantes, comprendidas, las medidas para mejorar sus condiciones de vida”. Por su parte, el Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC), establece como eje rector para el mejoramiento de la Educación Superior: Construir la calidad de la docencia fundamentalmente sobre la base de la superación pedagógica del profesorado y de la concepción de una formación integrada en el diseño y desarrollo de los currículos, con la finalidad que puedan egresar graduados creativos, reflexivos, poli funcionales y emprendedores, en el marco de sistemas de formación avanzada, continua, abierta y crítica, en donde el alumno asuma su calidad de sujeto activo, protagonista de su propio aprendizaje y gestor de su proyecto de vida.

Por otro lado la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, siendo la ley fundamental y la de mayor jerarquía. En ella se establecen los derechos y obligaciones de los ciudadanos, la estructura y organización del Estado y bajo sus lineamientos se aprueban las demás normas que rigen la vida del país, dentro de sus artículos encontramos el 3° donde se establece que el Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

Así también la Ley General de Educación en su Artículo 3° establece la obligación del Estado de prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

Con esto se puede observar que la educación se encuentra debidamente reglamentada en nuestro país como un derecho ineludible.

Por otro lado se cuenta con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana A.C. (ANUIES) es una asociación no gubernamental, de carácter plural, que congrega a las principales instituciones de educación superior del país, tanto públicas como particulares, cuyo común denominador es su voluntad para promover el mejoramiento integral en los campos de la docencia, la investigación y la extensión de la cultura y los servicios.

Fue fundada en el año de 1950, donde únicamente existían 39 instituciones de Educación Superior en toda la República Mexicana, atendiendo a una población de 32,500 estudiantes de licenciatura y posgrado. Actualmente existen 3,000 instituciones públicas y particulares que atienden a poco más de 4 millones de estudiantes, de los cuales el 60% se encuentra inscrito en alguna institución asociada a la ANUIES.

La ANUIES ha hecho una propuesta sobre la tutoría, donde se reproduce sintéticamente una parte de la misma, las cuales son:

- La tutoría, una alternativa para contribuir a abatir los problemas de deserción y rezago en la educación superior.
- Diagnóstico de necesidades de la tutoría.
- El tutor, actor central de la transformación institucional.

La ANUIES, como rectora de las IES (Instituciones de Educación Superior) establece el programa de tutorías para formar parte de las funciones del docente en beneficio de los estudiantes, definiendo al tutor como el profesor que asume de manera individual la guía del proceso formativo y que está permanente ligado a las actividades académicas de los alumnos bajo su tutela, orientando asesorando y acompañando al mismo durante su proceso educativo, con la intención de conducirlo hacia su formación integral, estimulando su responsabilidad por aprender y alcanzar sus metas educativas.

La utilización de modelos centrados en el aprendizaje incluye la implementación de estrategias de apoyo a los estudiantes, de manera que puedan incorporarse a las nuevas formas de operación de los planes de estudio y a los enfoques educativos incorporados en ellos. La tutoría se asocia a las características de flexibilidad dichas en la propuesta educativa, en la medida en que se pretende fortalecerla formación autónoma del estudiante.

Es en el contexto actual de aplicación de los nuevos enfoques educativos que la tutoría recupera su papel como estrategia para elevar el nivel académico de los estudiantes, justificándose en razón del deficiente rendimiento de algunos, en el requerimiento de otro tipo de apoyos que favorezcan su trabajo académico, así como su desarrollo personal.

La actividad tutorial a implementar en las Escuelas tiene como propósito orientar y dar seguimiento al desarrollo de los estudiantes, lo mismo que apoyarlos en los aspectos cognitivos y afectivos del aprendizaje. Asimismo fomentará su capacidad crítica y rendimiento académico para incidir positivamente en su evolución social y personal. Debe procurar la mejora de las condiciones del aprendizaje del estudiante y, de ser necesario, canalizarlo a las instancias en las que pueda recibir una atención especializada para resolver problemas que pueden interferir en su desarrollo intelectual y/o emocional.

Las funciones y actividades que el tutor, de manera general, lleva a cabo en las instituciones de educación superior, han sido consensuadas en el modelo tutorial propuesto por la ANUIES. De acuerdo con ella, la tutoría debe cumplir las siguientes funciones: Apoyo al desarrollo personal, Apoyo al desarrollo académico del estudiante y la orientación profesional a los educandos.

La tutoría puede llevarse a cabo en varias modalidades. La atención personalizada favorece una mejor comprensión de los problemas que enfrenta el estudiante, en lo que se refiere a su adaptación al ambiente de la Escuela, a las condiciones individuales para un desempeño aceptable durante su formación y para el logro de los objetivos académicos que le permitirán enfrentar los compromisos de su futura profesión. En consecuencia, resulta pertinente que la actividad tutorial se lleve a cabo preferentemente como un programa de atención individualizada.

La Universidad Autónoma de Nayarit como una Institución perteneciente a la ANUIES ha distinguido los elementos que conforman el Programa Institucional de Tutoría Académica y tienen como referencia los lineamientos, que sobre la educación, establecen algunos organismos internacionales, los desafíos de la educación superior en nuestro país y fundamentalmente los requerimientos que se derivan del Modelo Educativo adoptado.

Las normas y políticas educativas que fundamentan el Programa Institucional de Tutoría Académica de la Universidad Autónoma de Nayarit, se encuentran señaladas en:

El Artículo 3° Constitucional, fracción VII, párrafo segundo, establece: "La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia."

El Artículo 7° de la Ley General de Educación, establece en su Fracción I, que la educación deberá: "Contribuir al desarrollo integral del individuo para que ejerza plenamente sus capacidades humanas."(Universidad Autónoma de Nayarit)

Un tutor, es un docente adscrito a la Universidad Autónoma de Nayarit que brinda atención, orientación y apoyo individual o grupal a estudiantes asignados a su cargo.

Un tutorado es un estudiante matriculado dentro de una unidad académica en la Universidad Autónoma de Nayarit, al cual se le ha asignado un tutor quien lo apoya en su formación integral.

Las asignaciones tutoriales pueden realizarse anualmente (conforme al año escolar) y/o semestralmente, según la unidad académica lo convenga en su plan de acción tutorial.

La Universidad Autónoma de Nayarit para estar en coordinación con todos los lineamientos planteados de su entorno crea sus propios fundamentos jurídicos dentro de su Ley Orgánica, en los cuales especifica la creación del PITA (Programa Institucional de Tutoría Académica), para lo cual se señala que: La Universidad Autónoma de Nayarit, creó e instauró el Programa Institucional de Tutoría Académica con el fin de coadyuvar a la formación integral de los estudiantes, como lo menciona en su artículo primero. Marcando en su artículo 6° que La Universidad Autónoma de Nayarit tiene por objeto: Impartir educación media superior y superior en los diversos niveles y modalidades; Fomentar, organizar y realizar investigación científica; Propiciar la difusión y aplicación de los conocimientos científicos y técnicos en la solución de los problemas estatales regionales y nacionales; IV.

Coadyuvar en la conservación, desarrollo, creación y difusión de la cultura; así como en el artículo 8° marca las funciones sustantivas de la Universidad: la docencia, investigación y extensión de la cultura, así como los servicios que se desarrollarán de manera integrada e interdependiente en los diversos tipos, niveles y modalidades educativas de la institución. Son funciones adjetivas, aquellas relacionadas con las labores manuales, administrativas y de apoyo a la academia.

En el Organigrama la Coordinación Institucional de Tutoría Académica depende de la Secretaría de Docencia, y solo en papel se mencionan las Coordinaciones de tutoría de las Unidades Académicas, pero es un puesto no reconocido por Rectoría. Y las actividades que se desarrollan en dicho departamento no llevan ningún tipo de reconocimiento, por lo que no está reglamentada la asistencia de los estudiantes ni contempla que tiene que cubrir cierto horario, ni estipula la oportunidad de adquirir ningún tipo de crédito por llevarla dentro de su carga horaria. Habrá que reconocer que para desarrollar la acción tutorial requiere de una planeación, de la ejecución de la misma y posteriormente de una evaluación, sin contar que el plan de trabajo a desarrollar en el semestre o año (según sea el caso) deberán ser registradas en la Plataforma creada por la Coordinación Institucional de Tutoría Académica, debe realizarse un informe de por lo menos 10 tutorados en los cuales se registra el nivel de tutoría, la modalidad de la tutoría, el tipo de acompañamiento, el diagnóstico, las acciones implementadas y las recomendaciones y/o retroalimentación para el tutorado, esto es por parte del tutor, y el tutorado al final del semestre en la misma plataforma deberán evaluar la acción desarrollada por su tutor durante ese periodo de tutorías.

Dentro del Reglamento de personal académico de la Universidad Autónoma de Nayarit en el Título primero del personal académico: en el apartado de los Derechos y Obligaciones solo se menciona en el Artículo 3. Las funciones generales que deberá desarrollar el personal académico universitario, son las siguientes: I. Impartir la educación superior y la media superior en la Universidad con el propósito de formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad. II. Participar en la organización, realización y dirección de investigaciones sobre temas y problemas de interés nacional, regional y estatal, aportando como resultado de ellos las posibles soluciones. III. Desarrollar las actividades conducentes al enaltecimiento y difusión de la cultura.

Existe también el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) es una estrategia de la Secretaría de Educación Pública (SEP) para apoyar a las Instituciones de Educación Superior (IES) para lograr mejores niveles de calidad en sus programas educativos y servicios que ofrecen. A través de este programa, las instituciones reciben recursos económicos en respuesta a las prioridades que derivan de un ejercicio de planeación estratégica participativa. En el que ponen énfasis en el Desarrollo del Programa de Tutoría Académica

7.2 Conclusión

Para lograr la creatividad y certeza en el proceso educativo habrá que observar los cambios estratégicos que se implementan para optimizar la capacidad y competitividad académica, por lo que es importante señalar que es importante llevar a cabo acciones implementadas por la Institución en la aplicación de la investigación en la formación educativa centrada en los estudiantes, en su acompañamiento con las tutorías a lo largo de la trayectoria escolar para mejorar con oportunidad su aprendizaje y rendimiento académico con el reforzamiento en los programas transversales y un sólido sistema de información ya que sin este, no se puede avanzar.

En la UAN, se presenta como un apoyo para la reflexión de las actividades realizadas que la conduzcan a fortalecer el proceso de planeación estratégica participativa, cuyos objetivos son la mejora continua a partir de los diferentes ámbitos que constituyen el quehacer universitario, de la capacidad y competitividad académicas, de la calidad de la gestión, el desarrollo de la innovación educativa, la internacionalización, la vinculación, la extensión de la cultura y la formación integral del estudiante, así como asegurar la pertinencia de los Programas Educativos (PE) mediante el diseño de políticas, objetivos estratégicos, estrategias, proyectos y Metas Compromiso que permitan proteger las fortalezas institucionales, atender los principales problemas e incidir en el cierre de brechas de calidad entre sus Dependencias de Educación Superior (DES) y al interior de las mismas.

En las observaciones realizadas por el PIFI en el año 2014, señala un análisis de los programas educativos en referencia a los estudiantes y marca muy claramente las tutorías (donde menciona la suficiencia de la planta académica, en proporción a los estudiantes por PTC para la impartición de tutorías y la proporción de estudiantes por director de proyecto terminal o tesis) y en la práctica nos damos cuenta que ni el 50% de los PTC son tutores o quiere serlo, únicamente participan aquellos que están involucrados con la beca de desempeño o se interesan en no perderla.

En el Área de Ciencias Básicas e Ingenierías dentro del periodo 2014 – 2015 se encuentran inscritos un total de 707 estudiantes, los cuales solo 341 que son solo el 48.23% del total de la población se han registrado para recibir tutorías, en la práctica el 50% de esa cantidad es la que realmente asiste a las sesiones de tutoría, que son 170 estudiantes porque realmente les interesa acudir a ellas. Por lo que nos damos cuenta que el Programa Institucional de Tutoría Académica no se lleva por la importancia relevante del programa, ya que los estudiantes saben que no asistiendo a las tutorías, no repercutirá de ninguna manera en sus calificaciones y menos en sus créditos.

Se cuenta por otra parte los docentes del Área de Ciencias Básicas e Ingenierías, en el año 2015 hay 30 docentes que participan como tutores lo cual corresponde solo al 33.33% de un total de 90 docentes adscritos al ACBI, de los cuales 50 de los maestros de toda al Área son reconocidos con el PTC; y solo 24 de ellos son tutores con PTC, siendo solo el 48% del total de los PTC del ACBI los que trabajan en el programa de Tutoría Académica.

La universidad crea, reproduce y renueva las formas de transmisión, aprehensión y aplicación del conocimiento a través de mejores técnicas pedagógicas y la mediación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Por lo que si no se le da el respaldo al Programa Institucional de Tutoría Académica se seguirá con la misma falta de compromiso por parte de los estudiantes y de los docentes a fortalecer dicho programa. Siendo en ACBI solo una muestra de lo que ocurre en toda la Universidad. Es importante que Ley Orgánica de la Universidad tome en cuenta y valore la acción tutorial otorgándole así como a las Unidades de Aprendizaje créditos donde se reconozca su valiosa aportación a la comunidad estudiantil.

Dentro del Plan de Desarrollo Institucional solo se pone como un objetivo el implementar y consolidar un programa de apoyo integral a los estudiantes, marcando como indicadores básicos el número de Docentes que ofrecen tutorías así como el número de estudiantes que reciben tutoría académica, más en ningún momento indica que la tutoría es merecedora de créditos y las actividades tan importantes que se realizan dentro del Departamento de Tutorías de cada una de las Unidades Académicas y de las Áreas no se ven respaldadas ni reconocidas por las autoridades Universitarias a pesar de contar con tantas leyes y programas federales que respaldan a dicha actividad y de las cuales la UAN es partícipe activa.

7.3 Referencias

Revista de la Educación Superior, Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura, Gabriela de la Cruz Flores, Edith Chehaybar y Kury y Luis Felipe Abreu.

ANUIES (2001). Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior.

La tutoría académica y la calidad de la educación, Universidad de Guadalajara, 2004

http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepree/estrategias_apoyo_estudiantes

Periódico Oficial Decreto número 8500 LEY ORGÁNICA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT, Tomo CLXXIII, Tepic, Nayarit; Sábado 23 de Agosto de 2003, Número 32

Dirección de Prensa de la UAN

SEP - Programa Integral de Fortalecimiento Institucional. Guía para actualizar el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional PIFI 2014 – 2015

Plan de Desarrollo Institucional. Visión 2030

Reglamento de Personal Académico de la Universidad Autónoma de Nayarit

La gobernabilidad y gobernanza de los sistemas educativos y su relación con la implementación de las políticas educativas

Rosa Ruth Parra García & Gabriela Chávez Sánchez

R. Parra & G. Chávez

Universidad Autónoma de Nayarit

L. Talina, (eds.). Gobernabilidad y política universitarias. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

8 Introducción

Este texto nos presenta una panorámica de la problemática a la que se enfrentan quienes se dedican a la administración de sistemas educativos en su intento por lograr transformar los centros escolares.

En principio se plantea el hecho de que a pesar de los esfuerzos de los gobiernos de varios países por poner en marcha diversas reformas, persiste la dificultad de que las instituciones escolares hagan suyos los procesos de innovación o mejoras educativas, lo que trae como consecuencia que las prácticas escolares permanezcan invariables y el funcionamiento de las escuelas no se mejore.

El presente trabajo pretende analizar ¿cómo se relacionan los conceptos de gobernabilidad y gobernanza con la administración de los sistemas educativos? Y ¿cuáles son los retos que dificultan la implementación de la política educativa en los países de América Latina?

Definiciones de gobernabilidad

El término gobernabilidad, ha sido ampliamente debatido, sin que hasta ahora exista total consenso, sin embargo, en estos debates han surgido algunas coincidencias.

Según Antonio Camou (2001; citado por Mayorga y Córdova, 2007) se debe entender la gobernabilidad como un estado de equilibrio dinámico entre el nivel de las demandas sociales y la capacidad del sistema político (estado/gobierno) para responderlas de manera legítima y eficaz. Además en su obra, Camou menciona los aportes de Michel Coppedge y Fernando Calderón, el primero define la gobernabilidad como el grado en el cual el sistema político se institucionaliza y Calderón la explica como la capacidad política de una sociedad y sugiere que debe ser vista como una construcción de la política, que implique una capacidad mínima de gestión eficaz y eficiente y de autoridad que debería tener el poder ejecutivo frente a los otros poderes y la sociedad.

Por su parte, Joan Prats (2001, en Mayorga y Córdova, 2007) define la gobernabilidad como un atributo de las sociedades que se han estructurado sociopolíticamente de forma que todos los actores estratégicos se interrelacionan para tomar decisiones de autoridad y resolver conflictos de acuerdo a un sistema de reglas y de procedimientos formales e informales dentro del cual formulan sus expectativas y estrategias.

En cambio, Bobbio, Matteucci y Pasquino, en su *Dizionario di Politica*, se refieren a la gobernabilidad como a “procesos en curso, relaciones complejas entre los componentes de un sistema político” (Bobbio et al, 1990: 455, citado en Acuña y Chudnovsky, 2007).

Aunado a ello, diversos organismos internacionales que promueven programas relacionados con la gobernabilidad, presentan diversas definiciones y enfoques del término.

Sin embargo, para Acuña y Chudnovsky (2007) la gobernabilidad va encaminada a la capacidad de implementar una política educativa que sea sustentable intemporalmente.

En este sentido, Leiras (2007) sostiene que el término gobernabilidad se refiere a la capacidad de tomar e imponer decisiones de cumplimiento obligatorio para todos los miembros de un sistema y además apunta que “la gobernabilidad es un requisito de la eficacia de las políticas educativas, una condición que debe cumplirse para que las medidas de las autoridades educativas alcancen los resultados que se persiguen” (2007:77, citado en Acuña y Chudnovsky, 2007).

Paradigmas de gobernabilidad

Los paradigmas de gobernabilidad son a decir de Camou (2001; citado por Mayorga y Córdova, 2007), el conjunto de respuestas institucionalizadas, entendidas como ideas, valores, normas y prácticas, que una comunidad política apoya en favor de resolver ciertas soluciones a sus problemas de gobierno. Bajo este criterio, Camou relaciona niveles de análisis como la cultura política, instituciones y políticas públicas con campos de acción gubernamental, es decir, el campo político, económico y social, buscando lograr una articulación adecuada, a través de una serie de acuerdos básicos entre las élites dirigentes y una mayoría significativa de la población, los cuales adoptan un carácter institucional, reduciendo la incertidumbre y proporcionando legitimidad a las acciones de gobierno.

Mayorga y Córdova (2007) plantean su interés en analizar las características que presenta la gobernabilidad democrática en relación a los aspectos considerados dimensiones clave: legitimidad, representatividad y eficiencia/ eficacia. La relación entre la gobernabilidad y la eficacia se muestra en el supuesto de que la gobernabilidad se considera una propiedad de los sistemas políticos definida por su capacidad para alcanzar objetivos prefijados al menor costo posible. La relación entre gobernabilidad y legitimidad se refiere al problema de la calidad de la acción gubernamental. De la misma manera la relación entre estabilidad y gobernabilidad se refiere a la capacidad del sistema de perdurar en el tiempo adaptándose a los desafíos que provienen del entorno.

Elementos del modelo de gobernabilidad

En opinión de Mayorga y Córdova (2007) los sistemas políticos adoptan determinado modelo de gobernabilidad de acuerdo a las condiciones del entorno cambiante. Cuando éste modelo llega a la fase crítica el sistema debe adoptar un nuevo modelo.

Prats (2001, citado por Mayorga y Córdova, 2007) menciona tres elementos para el análisis de la gobernabilidad: a) actores estratégicos, b) reglas, procedimientos o fórmulas, y c) conflictos entre actores estratégicos. Derivado de lo anterior, Mayorga y Córdova (2007) sostienen que un modelo de gobernabilidad se define por la composición de actores estratégicos y sus prácticas, por el tipo de reglas e instituciones y su grado de prevalencia, y por el grado de conflicto susceptible de ser procesado bajo las reglas y procedimientos vigentes.

Coppedge (en Camou 2001; citado por Mayorga y Córdova, 2007) llama actores estratégicos a aquellos que son capaces de socavar la gobernabilidad, interfiriendo en la economía y en el orden público mediante el uso de recursos de poder e identifica a los actores estratégicos típicos en América Latina que él considera son: el gobierno, el ejército, la burocracia y las empresas estatales, las asociaciones empresariales, los sindicatos de trabajadores, organizaciones campesinas, la Iglesia y otros grupos de interés (sociedad), además de los partidos políticos.

Encontramos coincidencia en la definición de Prats (2001, en Mayorga y Córdova, 2007) quien define los actores estratégicos como todo individuo, organización o grupo con recursos de poder suficientes para impedir o perturbar el funcionamiento de las reglas o procedimientos de toma de decisiones y de solución a los conflictos colectivos.

Grados de gobernabilidad

Camou (2001; en Mayorga y Córdova, 2007) considera inapropiada la dicotomía de gobernabilidad/ingobernabilidad, hace un aporte al análisis de una situación específica, proponiendo cinco grados de gobernabilidad.

En los extremos sitúa dos grados hipotéticos: la gobernabilidad “ideal”, que implica la anulación de conflictos, y la “ingobernabilidad” como disolución de las pautas de reproducción de una comunidad política. Agrega otros tres tipos: la gobernabilidad “normal”, que se refiere a una situación donde las discrepancias entre demandas y respuestas se encuentran en equilibrio dinámico; el “déficit de gobernabilidad” que se refiere a un desequilibrio entre el nivel de las demandas sociales y la capacidad de respuesta gubernamental y la “crisis de gobernabilidad” que se manifiesta como una situación de proliferación de anomalías, es decir, una conjunción de desequilibrios inesperados y/o intolerables entre demandas sociales y respuestas gubernamentales.

Definiciones de Gobernanza

El término gobernanza, ha tenido diversas aplicaciones, pasó de referirse a la acción del gobierno o ejercicio de gobierno en una región (Loyo, 2002; citado por Mayorga y Córdova, 2007) a considerarse según Elena Martínez, Directora del Buró de América Latina y el Caribe del PNUD como el “marco de reglas, instituciones y prácticas establecidas que sientan los límites y los incentivos para el comportamiento de los individuos, las organizaciones y las empresas” (Prats, 2001; en Mayorga y Córdova, 2007).

Se encuentran definiciones variadas según el enfoque del estudio de caso donde haya sido utilizado el término gobernanza.

En el trabajo de Mayorga y Córdova (2007) se menciona que algunos autores definen la gobernanza como “la posibilidad de acordar reglas del juego que permitan la consolidación ordenada de estos consensos y garanticen su estabilidad”, lo que implica “recoger demandas, acceso a la información, transparencia de los procesos, rendición de cuentas, evaluación y control ciudadano de las políticas públicas” (Celedón y Orellana, 2003; en Mayorga y Córdova, 2007). Otros autores la definen como la “articulación de los diferentes tipos de regulación en un territorio, a la vez en términos de integración política y social y en términos de capacidad de acción”, lo que implica “examinar de nuevo las interrelaciones entre sociedad civil, Estado, mercado y las recomposiciones entre éstas diferentes esferas cuyas fronteras se borran” (Jolly, 2003:9; en Mayorga y Córdova, 2007).

La gobernanza es definida según Campero (2002:2; en Mayorga y Córdova, 2007) como “la capacidad técnica del Estado para responder a las demandas sociales y económicas con eficiencia y transparencia”.

Por otra parte la definición de gobernanza urbana implica una mayor diversidad en la organización de servicios, una mayor flexibilidad, una variedad de actores, incluso una transformación de las formas que la democracia local pudiera asumir, y toma en cuenta a los ciudadanos y consumidores, y la complejidad de nuevas formas de ciudadanía (Le Galls, citado por Stren 2003:3; en Mayorga y Córdova, 2007).

Balbis (2001; citado por Mayorga y Córdova, 2007) distingue en el concepto de gobernanza dos dimensiones, la dimensión normativa, referida al “deber ser” y la dimensión analítica, que hace referencia a una nueva manera de abordar la política que se aleja de las percepciones clásicas centradas en el análisis político y jurídico del Estado. Balbis considera que el Estado no es el único, ni el principal actor del desarrollo, pues sostiene que se debe considerar al mercado y a la sociedad civil.

En el texto de Rosana Lecay, “La gobernanza de los sistemas educativos en América Latina” se habla del surgimiento de la gobernanza derivado de la crisis del Estado, cuáles son las condiciones necesarias para el desarrollo de la gobernanza, las prácticas de gobernanza en algunos países de América Latina y algunas recomendaciones que se presentan a manera de iniciativas.

En opinión de Aguilar (2005; citado por Lecay, 2006) con la crisis del Estado de mediados de 1990, se hace evidente que los estados no dirigen o lo hacen en forma negativa. A partir de ese momento la sociedad entró en una etapa de transformación marcada por la globalización y los avances tecnológicos, en la que la solución a los problemas deja de estar en forma exclusiva en manos del estado.

Lo anterior dio lugar a nuevas formas de participación, asociación y coordinación entre el Estado y sus dependencias ejecutivas y las organizaciones civiles. Esto requiere dejar atrás la imagen paternalista del Estado, para convertirse en coordinador de esfuerzos, creando una red de interdependencia entre los diversos actores sociales (Lecay, 2006).

Lecay (2006) asocia la gobernabilidad a la gestión política, a las interacciones y a la creación de espacios públicos que permitan el debate y la formulación de políticas, y a la gobernanza con las operaciones que hagan efectivas las acciones acordadas previamente con los actores sociales.

En nombre de la gobernanza el Estado ha evadido algunas responsabilidades que son inherentes a él.

Según Mayntz (2001; citado en Lecay, 2006) la gobernanza requiere de las siguientes condiciones para su desarrollo: poder distribuido, disposición y administración de recursos, existencia de una sociedad civil fuerte y organizada, además de un fuerte compromiso cívico y un considerable nivel educativo.

El compromiso de la sociedad para compartir las acciones de gobierno, solo es posible si la sociedad ha desarrollado, a través de sus procesos educativos una conciencia cívica sólida y un compromiso ciudadano.

En América Latina, la práctica de la gobernanza es incipiente, la deficiencia del sistema educativo, la exclusión y el rezago educativo genera dependencia del gobierno. Los espacios de discusión aún son escasos.

La educación en América Latina se considera un derecho de la sociedad y es un servicio que es brindado primordialmente por el Estado, por ésta razón la gobernanza de los sistemas educativos se convierte en una tarea fundamental de los gobiernos. Para ello se requiere de la participación de todos los actores involucrados: maestros, agremiados o no, padres de familia, alumnos, Estado y medios de comunicación.

Cada uno de éstos actores tiene un importante papel en la construcción de consensos en torno a los diversos aspectos como: el contenido básico de la educación; que implica la determinación de un currículo básico de alcance nacional pero que pueda adecuarse a las particularidades de cada localidad, determinación de los depositarios de la enseñanza; determinación de formas de enseñanza, promoviendo la pedagogía y la participación activa de toda la comunidad escolar, es decir: padres de familia, alumnos y profesores y la asignación de recursos, determinando una buena administración y rendición de cuentas en la política de gasto y responsabilidad de los resultados. Esto genera un clima de confianza en las instituciones, lo cuál es la base de la legitimidad.

El logro de la gobernanza en el sistema educativo es un gran reto para la democracia latinoamericana, María del Carmen Feijoó (2004; citado en Lecay, 2006) propone algunas iniciativas que podrían contribuir: a) Formación de cuadros democráticos de gestión y dirección a fin de insertarse en un modelo de ampliación de la democracia y la participación. Donde los maestros estén involucrados en la toma de decisiones de fondo en lo relativo al proceso educativo, b) Transformación de la burocracia educativa, convirtiendo la confrontación en alianza con el gobierno para alcanzar objetivos comunes previamente consensuados; c) Fortalecimiento del compromiso de todos los involucrados en el proceso educativo, generando espacios democráticos, redefiniendo intereses e identidades que forman el marco legal de la educación; d) Reorganización de procedimientos vigentes, aceptados y legitimados, imponiendo un orden democrático y conciliador de intereses pero definiendo claramente las responsabilidades.

Los sistemas educativos y los retos de la implementación de políticas educativas

Según Edgar Morin (1977, citado en Michel, 1996), un sistema es “un conjunto de elementos relacionados por nexos múltiples, capaz, cuando interactúa con su entorno, de responder, de evolucionar, de aprender y de autoorganizarse”.

Por su parte Joël de Rosney (1975, citado por Michel, 1996), menciona que el sistema se trata de “un conjunto de elementos en interacción dinámica organizados en función de una finalidad”.

Las anteriores definiciones hacen alusión a la teoría de sistemas que ha encontrado aplicación en diversos campos. Según Alain Michel (1996), queda claro que el concepto de sistema puede aportar un mayor rigor a la comprensión del sistema educativo y de la conducción hacia su evolución.

Lesourne (1976, citado por Michel, 1996) considera a la escuela como algo complejo, dado que es un sistema. También sostiene que en el campo de la educación, el modo de conducir o difundir un cambio resulta tan importante como su propio contenido.

De tal manera que se entiende como sistema educativo al conjunto de instituciones, actores individuales o colectivos y prácticas (público estatales, no estatales y privadas) que participan de la transmisión de saberes y el cultivo de disposiciones certificadas como públicamente relevantes (Acuña & Chudnovsky, 2007).

La anterior definición abarca a los establecimientos educativos de todos los niveles, a las organizaciones que inciden en el gobierno de sus actividades y a todos los actores que se desempeñan dentro de esos establecimientos y organizaciones.

De la misma manera, cada sistema educativo se compone de diversos subsistemas que necesariamente deben integrarse para que el sistema funcione, uno de los mecanismos de integración es el gobierno. El subsistema de gobierno, es “el conjunto de instituciones y actores que estructuran la toma de decisiones obligatorias para las organizaciones e individuos que componen el sistema” (Acuña y Leiras, 2005:1, citado en Acuña y Chudnovsky, 2007).

No debemos perder de vista que los diversos actores e instituciones nacionales que participan de la toma de decisiones dentro del sistema educativo tienen diversos intereses, y esto provoca a menudo un conflicto entre las partes, si agregamos a ésta situación la innegable injerencia de los organismos internacionales o bancos multilaterales la presión aumenta.

Derivado de las crisis financieras por las que atraviesan diversos países de América Latina, han perdido autonomía en la conducción de su política educativa, pues es difícil resistirse a tener acceso a los recursos con que cuentan los mencionados organismos internacionales, y ello deriva en la aceptación e implementación de sus sugerencias y recomendaciones, lo que los coloca en una posición dominante en el proceso de construcción de acuerdos.

8.1 Conclusiones

Por lo anterior, antes de determinar cuál será la estrategia más eficaz y eficiente para implementar políticas educativas es una condición necesaria identificar a los actores clave y a sus capacidades, pues la exitosa implementación de esas políticas dependerá en gran medida de la capacidad que tengan los actores políticos para llegar a acuerdos intemporales y diseñar los mecanismos que permitan cumplir dichos acuerdos.

La gobernabilidad y la gobernanza de los sistemas educativos adquieren relevancia derivada del problema de la armonización de los intereses de los actores que forman parte del proceso de toma de decisiones.

La administración de los sistemas educativos ocurre en un entorno cada vez más complejo, lo que dificulta la gestión al interior de los centros educativos porque éstos ven a cada reforma como una imposición.

Actualmente en los países de América Latina, la política educativa está orientada por los organismos internacionales y bancos multilaterales.

Bajo este contexto valdría preguntarse ¿cuál es la posición de la universidad pública dentro del sistema educativo mexicano? ¿Deberían promover las universidades públicas, mayores espacios de discusión que lleven a estas instituciones a tomar mejores decisiones?

8.2 Referencias

Acuña, C., & Chudnovsky, M. (2007). La gobernabilidad de los sistemas educativos: una metodología para su análisis y mejoramiento. Buenos Aires: Centro de Estudios de las Políticas Públicas (CEPP) y Ministerio de Educación, Cultura y Tecnología de la República Argentina.

Lecay, R. (Noviembre de 2006). La gobernanza de los sistemas educativos en América Latina. Boletín Referencias. Foro Latinoamericano de Políticas Educativas, 3(20), 1-8.

Mayorga, F. y Córdova, E. (2007) Gobernabilidad y Gobernanza en América Latina, Working Paper NCCR Norte-Sur IP8, Ginebra. No publicado.

Michel, A. (1996). La conducción de un sistema complejo: la Educación Nacional. Revista Iberoamericana de Educación(10), 13-36.

Los desafíos a la gobernabilidad en las IES

Luis Aníbal López Arciniega & Adalberto Iriarte Solís

L. López, A. Iriarte

Universidad Autónoma de Nayarit

L. Talina, (eds.). Gobernabilidad y política universitarias. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

Resumen

Las instituciones de educación superior (IES) han venido experimentando una serie de debates acerca de los nuevos retos y roles emergentes que se suscitan en el siglo XXI. Según Guni (2008) en la última década uno de los debates es acerca de si las IES pueden ser vistas como un bien público con el objetivo de formar profesionales a partir del reconocimiento de una educación que es para todos. La realidad ahora, demasiados recortes en los presupuestos de la educación superior pública que se han venido dando de manera constante año tras año. Esta realidad supone que la educación superior pública sea rebasada y la misión de permitir acceso a un bien público en consecuencia queda en entre dicho. Esta realidad supone que la educación superior pública sea rebasada y la misión de permitir acceso a un bien público en consecuencia queda en entre dicho. En consecuencia, la administración de las IES tiene de frente retos más complejos. Las nuevas funciones de la administración de la ES requiere instituciones académicas y de gobierno más sofisticadas en donde la gobernanza tradicional requiere de profesionales en el área. Además, acciones que presenten procesos claros en la rendición de cuentas de todas las funciones administrativas que conlleva la gerencia de las universidades. Por lo tanto, el reto es no renunciar a la misión de las instituciones de educación superior en lo público. Fundamental será, reconciliar las funciones de gestión y gobernanza para hacer frente a la realidad de la educación del siglo XXI.

9 Introducción

Las instituciones de educación superior (IES) han venido experimentando una serie de debates acerca de los nuevos retos y roles emergentes que se suscitan en el siglo XXI. Según Guni (2008) en la última década uno de los debates es acerca de si la IES puede ser vista como un bien público con el objetivo de formar profesionales a partir del reconocimiento de una educación que es para todos. O bien, reconocer a las IES si es el caso, como organismos privados y entonces, el beneficio es solo para aquellos quienes pueden pagar por una educación dicho de otra forma, “lo público incluye a todos y lo privado contempla la posibilidad de la exclusión” (González, 2006). Por lo tanto, el debate se centra en cómo hacer para financiar a las IES con la misión de ofrecer educación donde todos tengan acceso a ella y además, ésta, sea de calidad para enfrentar de manera equitativa el mercado laboral.

Retos de la Universidad Pública

En este sentido el debate es arduo, cada año las Universidades ven aumentar la demanda por una educación y sin embargo, las posibilidades se ven disminuidas debido a la incapacidad por cumplir con las necesidades de la sociedad. El resultado, exclusión para aquellos quienes por limitantes educativas –pruebas de admisión- o por infraestructura menguada causan recortes dejando un amplio grupo de jóvenes fuera de la educación superior. En esta dirección González (2006) subraya, un bien público es aquello que no contempla la exclusión y además, se concibe como gratuito. Entonces, cabe la pregunta ¿cómo dar respuesta a la idea de la Universidad para todos?

En los últimos años, Según Guni (2008) el fenómeno de masificar la educación a dejado consecuencias considerables a la educación superior publica en el mundo. La realidad ahora, demasiados recortes en los presupuestos que se han venido dando de manera constante año tras año. En palabras de Kirp y Geiger (como se citó en Guni, 2008) las políticas de estado son ahora deslindarse de la educación superior (ES) con la intención de que ésta genere sus propios recursos. En este sentido, la mercantilización de la ES se encuentra íntimamente unida al fenómeno de la privatización (GUNI, 2008).

Es sabido que en algunos países la administración de la ES debido a la poca capacidad por el estado para hacer frente a este problema ha tenido que recurrir a delegar la responsabilidad económica de la educación a la sociedad. Reconoce Johnstone 2006 (como se citó en GUNI, 2008) que en algunos casos la estrategia para hacer frente a este problema ha sido el préstamo u otros planes de financiamiento. Esta realidad supone que la educación superior pública sea rebasada y la misión de permitir acceso a un bien público queda en entre dicho.

Altbach y Levy 2005 (como se citó en GUNI, 2008) mencionan al respecto:

“La educación superior privada se expande rápidamente en muchos lugares del mundo y, actualmente, tiene matriculada a más de la mitad de los estudiantes de postsecundaria en gran parte de América Latina, los países de la costa del pacífico y otras zonas” (p11).

En la actualidad, la gratuidad por la educación en la universidad pública ha sido una política muy importante que recae además en las responsabilidades que se tienen hacia la sociedad. No solo es brindar educación para todos, esto es aún más importante ya que la pobreza sin duda alguna, está ligada a la ausencia de una formación para enfrentar la vida. El mismo Navarrete Prida secretario del trabajo en México en entrevista periodística señalaba en Notimex (2014) que el fenómeno de la pobreza así como el de la desigualdad tienen en la educación el mejor antitóxico. Desafortunadamente, no queda solo en masificar la educación, esta política necesita ser acompañada por grandes inversiones y esto, se vuelve un problema mayor en las IES pública.

El financiamiento, tema medular en las universidades públicas se ha convertido en un problema global. Por tal motivo, el debate se ha centrado en cómo gestionar o hacerse de recursos económicos. Un caso peculiar de auto gestión es el presentado por Carvajal (2012) dentro del contexto de la Universidad Veracruzana (UV). En esta institución de educación se originó una discusión sobre el tema de las cuotas escolares; en un primer instante la dimensión recaía en la idea de que la educación es y debe ser gratuita y, en un segundo momento fue reconocer que la universidad debía encontrar formas de hacerse llegar de recursos financieros para solventar el gasto corriente.

En este sentido, el mismo Carvajal destacaba que la política de masificar la educación había propiciado el desgaste del modelo ideal del estudiante -todos los alumnos son iguales- esta situación desnudaba nuevas preocupaciones: (a) la exclusión; y (b) la deserción. Al final, este autor deja ver que aunque las cuotas escolares no solucionan de raíz el problema financiero de la institución si abonó al desarrollo de políticas para la entrega de becas académicas. La respuesta entonces al planteamiento de las cuotas había quedado de forma tal que quienes pueden, deben pagar.

Además de hablar de educación de calidad y gestión de recursos financieros se puede observar el desarrollo de una visión internacional para la educación superior. Es específicamente la internacionalización o como lo llama Altbach y Knight (2006), educación comercial transfronteriza como se pudiera generar una política de orden global que traiga beneficios en lo local. Es más, los mismo autores mencionan que: “La internacionalización, y más específicamente la educación comercial transfronteriza, es un negocio jugoso que implica ganancias considerables para las universidades y otros proveedores” (p. 15). Resaltan ellos que la realidad del mercado global ha hecho que el conocimiento tenga un valor económicamente alto y es a partir de esto que la educación superior se vuelve significativa en dicha economía.

Ya sean de orden público o privado no existe duda alguna de que la educación superior tiene que hacer frente a los retos que le presenta el siglo XXI. El desafío es cómo enfrenta la globalidad que no es cosa menor, Salgado, Álvarez y Sánchez (2010) hablaban sobre el discurso de la globalización y su impacto en la enseñanza y en el aprendizaje en un marco basado en competencias hacia la formación para el trabajo donde el saber hacer se pronuncia como eje central del proceso educativo. Pero además, deja ver cómo las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) definen las condiciones en cómo se tiene y tendrá que dirigir la educación moderna.

En palabras de Gazcón y Cepeda (2004) las NTIC han propiciado en gran medida la internacionalización de la educación dando alternativas para la formulación de ambientes diferentes al tradicional –donde la educación es presencial– posibilitando acciones para solventar las dificultades de la masificación como política educativa. Sin duda, estos cambios han provocado que la evolución de un orden global que está bajo control a uno que se desplaza con rapidez haga indudablemente necesario redefinir y debatir como hacerle frente. Bajo esta premisa pero años atrás Castell (1997) se pronunciaba en el sentido de que “Al final del siglo XX, vivimos unos de esos raros intervalos de la historia caracterizado por la transformación de nuestra cultura material por obra de un nuevo paradigma tecnológico organizado en torno a las tecnologías de la información” (p.23). Al respecto, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe por sus siglas en inglés CEPAL (2010), alude que las NTIC han permeado en el desarrollo de casi el total de las actividades de la sociedad. Además, señala de forma categórica que para poder funcionar en la actual sociedad de la información será necesario contar con ciertos umbrales de alfabetización digital; es decir, activos de conocimientos que las personas del ahora mundo moderno necesitan para transitar en la revolución digital del siglo XXI o también conocido como Sociedad del Conocimiento.

9.1 Conclusión

En consecuencia, la administración de las IES en la era del conocimiento tiene de frente retos más complejos que aquellos presentes en el pasado milenio. Las nuevas funciones de la administración de la ES requiere instituciones académicas y de gobierno más sofisticadas con una forma de gobierno conducida por profesionales en el área. Además, se demandan acciones que presenten procesos claros en la rendición de cuentas de todas las funciones administrativas que conlleva la gerencia de las universidades. Dicho de manera clara, las instituciones de educación superior aun cuando sus atributos las reconocen como autónomas éstas, deben rendir cuentas a la sociedad de manera clara y transparente atendiendo a la responsabilidad social.

Por excelencia, la universidad es un espacio para el desarrollo de la economía del conocimiento. Se entiende como el catalizador para el desarrollo de una sociedad que se mueva con miras al futuro. Que además, su deber también es la función para el bien público. Entonces, el echo de que las instituciones de educación superior sean burocracias y comunidades académicas sin duda requiere de sistemas de gestión sofisticadas. Por lo tanto, el reto es no renunciar a la misión de las instituciones de educación superior en lo público. Fundamental será, reconciliar las funciones de gestión y gobernanza para hacer frente a la realidad de la educación del siglo XXI apoyándose también en la incorporación de las NTIC para atender la demanda educativa bajo ambientes no tradicionales sin olvidar la calidad de la misma.

En general, la educación en las IES en lo público debe repensar su función y pertinencia en la actual Sociedad del Conocimiento. Así mismo, propiciar y generar los escenarios de competencia para enfrentar un mundo globalizado a partir de sus egresados donde el desarrollo de profesionales competentes sea el mejor marketing publicitario.

Al final, cabe la posibilidad de que inmersos en la vida activa del orden económico global las IES puedan eventualmente generar fuentes para el financiamiento y sobrevivir como promotores de una educación pública y de calidad.

9.2 Referencias

Adell, J. (1997). Tendencias en Educación en la Sociedad de las Tecnologías de la Información. *Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa*, 7. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=303519>

Altbach, P. G., & Knight, J. (2006). Visión panorámica de la internacionalización en la educación superior: motivaciones y realidades. *Perfiles educativos*, 28(112), 13–39.

Carvajal, M. A. C. (2012). Las cuotas en el financiamiento de la educación superior. Historia y actualidad en la Universidad Veracruzana. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (2), 121–171.

Castells, M. (1997). *La Era de la información*. Madrid: Alianza.

CEPAL (2010). Impacto social de la incorporación de las nuevas tecnología de la información y comunicación en el sistema educativo. Series políticas 166. Recuperado de <http://www.eclac.cl/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/4/41364/P41364.xml&xsl=/dds/tpl/p9f.xsl&base=/dds/tpl/top-bottom.xsl>

Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. (Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>

Gazcón, P. M., & Cepeda, J. L. (2004). De la mercantilización a la transnacionalización de la educación superior. *Reencuentro*, (40), 1–15.

González, P. G. (2006). La educación superior: ¿un bien público? *Universidades* (32), 23-26.

GUNI (2008). *La educación superior en el mundo 3; educación superior: nuevos retos y roles emergentes para el desarrollo humano y social*. España: Mundi-Prensa.

Notimex. (2014, marzo 24). Educación, factor clave en combate a la pobreza: Navarrete Prida. Recuperado de <http://www.zocalo.com.mx/seccion/articulo/educacion-factor-clave-en-combate-a-la-pobreza-navarrete-prida-1395706427>

Salgado, J. A., Álvarez, E. G. A., & Sánchez, J. A. T. (2010). Formación por competencias: transformación del biomio universidad-empresa. *Tiempo de Educar*, 11(22), 251–269.

Tuning. (2003). *TuningEducationalStructure in Europe (Informe final fase uno)*. Recuperado de <http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/.../Tuning%20Educational.pdf>

Pertinencia educativa y los retos de innovación y competitividad. La postura ontológica de estudiantes de Bahía de Banderas

Alma Rosa Malacara Castillo & Alejandra Medina Lozano

A. Malacara & A. Medina

Universidad Autónoma de Nayarit, Instituto Tecnológico Sup.de Puerto Vallarta

L. Talina, (eds.). Gobernabilidad y política universitarias. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

Resumen

Las instituciones de educación superior (IES) son pertinentes al tomar un rol protagónico en el desarrollo y progreso de las naciones, así como en la contribución al nivel de competitividad de un país o región. Uno de los aspectos observados para determinar dicho nivel, son los procesos de innovación que se generan en el sector educativo; En las mediciones de competitividad regional de los últimos años, los resultados no han sido del todo favorables para México, hecho que presenta retos para todos los actores de la educación y por consecuencia para los estudiantes del nivel superior.

El objetivo de este artículo es presentar a través de un análisis descriptivo de datos obtenidos con la aplicación de un cuestionario semi-estructurado, la postura ontológica de alumnos de diferentes carreras de IES de la región de Bahía de Banderas respecto al tema en cuestión. La visión de la realidad que los estudiantes tienen de los problemas de competitividad en su entorno es limitada, así como su involucramiento en procesos de innovación. Los resultados obtenidos en ésta investigación, podrán ser un insumo para la generación de propuestas de mejora a la pertinencia de las IES y ajuste en sus políticas y mecanismos de gestión.

10 Introducción

Competitividad es un concepto global aplicable tanto en las áreas de economía, administración como en educación y en general, en todos los ámbitos en los cuáles se busca maximizar recursos y desarrollar capacidades que permitan a las entidades sobresalir en su entorno.

En casi todas las metodologías para medir o analizar la competitividad de un país, estado o región, se definen variables y/o factores que determinan esta condición. Una de esas variables es la innovación y de manera recurrente, este concepto es identificado como área de oportunidad en la mejora de los niveles de competitividad y a su vez, desde el sector educativo es visto como parte de los procesos formativos pertinentes y como el único medio para promover el desarrollo de las regiones. El nivel de competitividad de nuestro país en los últimos años ha permanecido sin fluctuaciones importantes, en donde la innovación es la parte más débil.

El presente artículo está desarrollado bajo un paradigma cualitativo a través de un análisis descriptivo de datos obtenidos con la aplicación de un cuestionario semi-estructurado a estudiantes de dos IES de la región de Bahía de Banderas, una del municipio de Puerto Vallarta y otra de Bahía de Banderas, ambos municipios son parte de la región de Bahía de Banderas; Con los datos obtenidos, se pretende mostrar la postura ontológica de los estudiantes ante la competitividad y la innovación, resaltando las tareas pendientes del sector educativo.

Se parte de que la visión de la realidad que los estudiantes tienen de los problemas de competitividad en su entorno es limitada, así como su involucramiento en procesos de innovación. Los resultados obtenidos en ésta investigación, podrán ser un insumo para la generación de propuestas de mejora las políticas y mecanismos de gestión de las IES de la región.

En el desarrollo del artículo se abordan los temas de pertinencia educativa, competitividad e innovación a nivel conceptual, así como la sección que describe la opinión de los estudiantes respecto a la competitividad e innovación y por último, las conclusiones.

Competitividad e innovación

Para (Ibáñez, 2011) la competitividad hace referencia a la capacidad que tiene una empresa o país de obtener rentabilidad en el mercado en relación a sus competidores y a la habilidad para crear un valor agregado que aumente la riqueza nacional, producto de la administración de activos o procesos, atracciones, globalidad o proximidad y la integración de esas relaciones dentro de un modelo económico y social.

El Foro económico mundial (WEF, por sus siglas en inglés) publica desde el 2005 el Índice de Competitividad Global (GCI, por sus siglas en inglés), un ranking que en el 2013 ubicó a 148 países de acuerdo al nivel de competitividad que con base en sus indicadores establece el 7 como puntuación máxima total en una combinación de 12 variables de análisis. En el reporte del ICG, 2013-2014, México obtuvo el lugar 55 de 148 países evaluados, en el 2012-2013 el número 53 de 144, en el 2011-2012 lugar 58 de 142 y en el 2010-2011 lugar 66 de 139. Con calificaciones globales de 4.2 en 2010, 4.3 en 2011, 4.4 en 2012 y 4.3 en 2013. En todos los casos, la variable 12, con la menor calificación. (Malacara, Cázares, Galván, & Ramírez, 2014).

Las variables de análisis son: Instituciones, infraestructura, entorno macroeconómico, salud y educación primaria, la educación superior y la formación, productos eficiencia del mercado, eficiencia del mercado laboral, desarrollo del mercado financiero, preparación tecnológica, el tamaño del mercado, sofisticación de negocios e innovación.

Tabla 10

La innovación en México 2011-2013

Variable	2010	2011	2012	2013
Calificación total de la variable	3.0	3.2	3.3	3.3
Capacidad de innovación	N.D.	3.0	3.1	3.5
Calidad de la investigación científica	N.D.	4.0	4.0	4.0
Gasto Compañía en Inv + Des	N.D.	3.0	3.2	3.2
Colaboración universidad - industria en I + D	N.D.	4.0	4.1	4.1
Adquisiciones del gobierno de productos tecnológicos avanzados	N.D.	3.5	3.6	3.6
Disponibilidad de científicos e ingenieros	N.D.	3.9	4.0	4.0
Patentes PCT, aplicaciones / millones de hab.	N.D.	0.9	1.6	1.7

Fuente: Elaboración propia basada en el GCI 2010, 2011, 2012 y 2013

Lugar que ocupa México en las variables de Innovación en relación a otros países

Variable	2010 (De 139)	2011 (De 142)	2012 (De 144)	2013 (De 148)
Ubicación general de la variable	78	63	56	61
Capacidad de innovación	96	76	75	75
Calidad de la investigación científica	60	54	49	54
Gasto Compañía en Inv + Des	90	79	59	61
Colaboración universidad - industria en I + D	59	45	42	44
Adquisiciones del gobierno de productos tecnológicos	96	75	67	63
Disponibilidad de científicos e ingenieros	89	86	71	77
Patentes PCT, aplicaciones / millones de hab.	60	58	58	57

Fuente: Elaboración propia basada en el GCI 2010, 2011, 2012 y 2013.

Innovar implica algo nuevo, ya sea un proceso, producto (bien o servicio), un método, etc.; Implica una mejora en relación a una situación anterior. En el ICG, cómo podemos observar en la tabla anterior, se consideran variables que tiene relación directa con los procesos de educación superior.

En cuanto a mediciones de competitividad estatal y por ciudades destacan los índices desarrollados por el Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO), El índice de competitividad estatal y el índice de competitividad urbana.

(IMCO, 2013), define la competitividad como la capacidad de una región para atraer y retener talento e inversión. Para lograr estos dos objetivos, los países deben crear condiciones integrales que permitan a las personas y empresas maximizar su potencial productivo. Además, deben incrementar de forma sostenida su nivel de bienestar, más allá de las posibilidades intrínsecas que ofrezcan sus propios recursos y sus capacidades tecnológicas y de innovación.

La innovación es una de las principales fuentes de competitividad y mejora del desempeño económico para las empresas y los países. [...]. La innovación se puede basar en nuevo conocimiento generado en las Instituciones de Educación Superior (IES) y en los Centros Públicos de Investigación (CPI), o en conocimiento existente en las empresas y, por tanto, se puede asociar con la capacidad para combinar e intercambiar recursos de conocimiento. (Foro consultivo científico y tecnológico, 2012)

Los tipos de innovación referidos en la revisión de la literatura son: Innovación tecnológica, Innovación de producto, Innovación de proceso, Innovación de comercialización, Innovación organizacional, innovación disruptiva, incremental, social e inclusiva.

Pertinencia Educativa

Es realmente improbable no pensar en las universidades cuando se buscan estrategias para la mejora de la competitividad en cualquier contexto, los conceptos de innovación y competitividad en el sector educativo han sido una de las constantes en los discursos de los principales organismos tanto internacionales como nacionales relacionados con la formación de educación superior, de hecho los indicadores evaluados en las mediciones de la competitividad en lo que respecta a innovación son parte de los objetivos de casi todas las universidades públicas del país y de los gobiernos.

Las universidades serán las impulsoras del desarrollo. Es en ese contexto cuando el término “pertinencia” se convierte en un punto de discusión para la educación superior. Esta visión sienta las bases de una gramática que define políticas en el nivel superior con base en la percepción de países en desarrollo, y la necesidad del vínculo educación-sector productiva legitimada por la universidad contemporánea. (Soto, 2011)

(Etzkowitz & Klofsten, 2005) Suponen una mayor importancia en el papel de la universidad en la innovación, a la par con la industria y el gobierno basado en la sociedad del conocimiento, que hay un movimiento hacia las relaciones de colaboración entre los ámbitos institucionales en lo que la política de innovación es cada vez más un resultado de la interacción y no de una receta de gobierno. Supone además de cumplir con sus funciones tradicionales, cada ámbito institucional también toma el papel de los roles de otros, que operan en un eje de su nuevo papel, y en otro de su función tradicional y una universidad empresarial, que toma los papeles tradicionales de la industria y el gobierno, que es la institución central para innovar en las regiones.

En las instituciones de educación superior (IES) el concepto de “pertinencia” se entiende como la cualidad de establecer múltiples relaciones entre la escuela y el entorno en sus funciones de docencia, investigación y proyección como parte de la transmisión, aplicación y generación de conocimiento científico, artístico y humanístico. (García Vargas, 2015). De acuerdo al plan nacional de desarrollo en la Estrategia 3.1.3.

La cual pretende Garantizar que los planes y programas de estudio sean pertinentes y contribuyan a que los estudiantes puedan avanzar exitosamente en su trayectoria educativa, al tiempo que desarrollen aprendizajes significativos y competencias que les sirvan a lo largo de la vida. (Presidencia de la república Mexicana, 2013)

Para Herrera, referido en (Universidad de Costa Rica, 2011), la dinámica actual impone a las universidades, nuevos retos y exigencias de cara a la sociedad. Además de funciones básicas, adquieren relevancia aspectos como la transferencia de resultados e investigación, prestación de servicios científicos y tecnológicos especializados, proyectos conjuntos en los ámbitos nacional e internacional, protección intelectual de conocimiento.

Con lo anterior, ha quedado argumentado que las IES tienen una responsabilidad preponderante para la mejora de los procesos de innovación y competitividad de cualquier país, tomarán sin duda un rol importante en el incremento de la producción, transferencia, divulgación, difusión y protección del conocimiento; serán entonces, las principales promotoras de innovación desde sus procesos formativos y de vinculación con la sociedad.

La postura ontológica de los estudiantes de Bahía de ante los retos de innovación y competitividad

Para esta investigación, la postura ontológica representa el punto de vista que los estudiantes tienen respecto a la competitividad e innovación a nivel conceptual y en relación a lo que hay y existe en sus escuelas en procesos relacionados.

Para obtener los datos, se entrevistó a 38 estudiantes de diversos semestres, utilizando un muestro por conveniencia y oportunidad, de los cuáles el 55% fueron del Instituto Tecnológico Superior de Puerto Vallarta y el 45% del campus universitario de la Universidad Autónoma de Nayarit en Valle de Banderas.

En cuanto a la competitividad

El conocimiento que los estudiantes tienen respecto al término de competitividad es limitado, a pesar de que la mayoría dice saber lo que es, solo el 10% explicó el concepto. En cuanto a la medición de la competitividad, solo uno manifestó que conoce el índice de competitividad global y/o el índice de competitividad internacional y de las variables que consideran que se toman en cuenta en la medición, se mencionaron la educación, pobreza, tecnología, calidad de los productos, niveles de producción, eficacia, seguridad e innovación.

Afirmaron que los países que consideran más competitivos por las mismas variables anteriormente descritas son Estados Unidos de América, China, Japón y Alemania. Se observa que hay una idea de aspectos de competitividad de países pero no real, no hay evidencia de que se informen y las respuestas se dieron de manera automática.

En relación al conocimiento que tienen respecto a los problemas de competitividad de su estado y ciudad, el 90% de los estudiantes no están enterados de los problemas de su estado y/o ciudad, solo cuatro contestaron describiendo que hay problemas de desempleo, falta de profesionalización y bajo nivel educativo.

En cuanto a innovación

Los estudiantes de la región tienen una idea clara de lo que es la innovación, el 87% saben el concepto pero no los tipos de innovación ya que solo mencionaron, la innovación tecnológica y de producto básicamente.

En la enseñanza de innovación, hay opiniones divididas casi el 50% dicen que si se les enseña y el resto que no; Sin embargo, más del 80% desconocen si en su escuela se realizan innovaciones o proyectos de investigación; La mayoría expresa que su universidad no promueve la innovación como parte de su misión y visión y no consideran que los procesos de investigación en su institución sean de calidad. El 95% no ha colaborado en proyectos de investigación, solo se mencionó el programa delfín en caso de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayarit; Las causas principales por las cuáles no se incorporan a estos procesos son por falta de tiempo, no les ha tocado, no les han dado oportunidad o por qué no se enteran.

La colaboración de la universidad con la industria tampoco es observable para los estudiantes y desconocen los vínculos con los gobiernos federal y estatal; tampoco tienen una idea clara respecto a si sus profesores son parte del Sistema Nacional de Investigadores. Y en cuanto a la labor de científicos en las universidades, la mayoría desconoce este tema, incluyendo los registros de patentes.

Con lo anterior, se observa que los estudiantes no están involucrados y comprometidos en cuando a estos procesos de investigación e innovación. Solo el 60% afirmó que si se requieren más científicos en su universidad, para resolver problemas sociales, de superación profesional, mejora económica y mejores servicios.

10.1 Conclusiones

A nivel teórico, se ha avanzado enormemente en la definición del rol en las universidades como detonante de desarrollo y por ende para mejora de la competitividad y procesos de innovación.

Se sostiene la premisa con cuál se inicia esta investigación, afirmando que los estudiantes tienen una postura ontológica limitada y precisa de los problemas de competitividad de México y de la región de Bahía de Banderas, aunque si mencionan algunas variables que se considera en la medición.

Con la visión de los estudiantes entrevistados, en relación a lo que las universidades realizan en favor de la mejora de la competitividad y promoción de innovación, se validan los resultados obtenidos a la fecha, es decir, En México, las universidades no están realizando procesos que promuevan la innovación y competitividad, ni la difusión de los pocos trabajos que realizan.

Sin duda, hay mucho por hacer en este tema, las universidades podrían generar un organismo local o estatal que monitoree los procesos de investigación e innovación e incrementar sus acciones tangibles y efectivas. Además de las políticas que se deben generar para mejorar el número y calidad de las investigaciones realizadas en las IES, los procesos de vinculación deben fortalecerse.

Se resaltan la cantidad de respuestas que los estudiantes dieron en las cuáles evidencian el desconocimiento de las actividades que se realizan en las universidades, lo que puede inferir hacia acciones urgentes de involucramiento de los estudiantes en las labores diarias de su universidad.

La limitación del estudio es lo pequeño de la muestra, se espera que en la siguiente fase, con el instrumento validado, se puedan generar censos en las universidades locales y tomar decisiones en beneficio de la competitividad e innovación.

Se sugiere la creación de alianzas entre IES de la región para sumar esfuerzos en estos temas, compartir recursos y capacidades que permitan resolver las problemáticas sociales con el involucramiento de los estudiantes. Esta colaboración puede surgir de las propias IES y no esperar a iniciativas gubernamentales.

10.2 Referencias

Cabrera, A., Paula, L., & Ramírez, C. (2011). La competitividad empresarial, un marco conceptual para su estudio. Colombia: Universidad Central.

Etzkowitz, H., & Klofsten, M. (2005). The innovation region: toward a theory of knowledge-based regional development. *R & D Management*, 243-255.

Foro consultivo científico y tecnológico. (Noviembre de 2012). www.foroconsultivo.org.mx. Obtenido de <http://www.foroconsultivo.org.mx/home/index.php/libros-publicados/innovacion>
Gobierno de la República Mexicana. (2013). Plan Nacional de Desarrollo. México.

Ibáñez, R. M. (2011). Diagnóstico de la Calidad y Sector turístico en México. Reyna María Ibáñez Pérez **DIAGNÓSTICO DE LA CALIDAD Y COMPETITIVIDAD DEL SECTOR TURÍSTICO EN MÉXICO** Cuadernos de Turismo, núm. 28, 121-143.

IMCO. (2013). Instituto Mexicano para la competitividad. Obtenido de http://imco.org.mx/wp-content/uploads/2011/10/indice_de_competitividad_internacional_2011.pdf

Malacara, A., Cázares, J. A., Galván, N., & Ramírez, P. (2014). La Evaluación de la educación superior y su relación con los retos de innovación. *International Review of Business Research Papers*, 10(3), 32–53.

Ordorika, I. (2001). Aproximaciones teóricas para el análisis del conflicto y el poder en la educación superior. *Perfiles Educativos*, XXIII(91), 77-96.

Soto, A. (junio de 2011). La pertinencia de la educación superior mexicana: análisis de cuatro décadas. *Pampedia* No. 7, 19-30.

UNESCO. (2013). [WWW.UNESCO.ORG](http://www.unesco.org). Recuperado el 15 de 12 de 2013, de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/Thematic-_note-_Sp.pdf
Universidad de Costa Rica. (2011). *Conocimiento, Innovación y desarrollo* (Primera ed.). San José, Costa Rica: Impresión gráfica del Este.

Gestión y diversificación financiera de las universidades públicas en México

Daniel Maldonado Félix & Erick Martin Jiménez Godoy

D. Maldonado & E. Jiménez

Universidad Autónoma de Nayarit

L. Talina, (eds.). Gobernabilidad y política universitarias. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

11 Introducción

El crecimiento económico, la generación de activos y de riqueza ha permitido minimizar la pobreza en la sociedad, al mismo tiempo que surgen temas como la violencia, la exclusión, la desigualdad subempleo, entre otros (UNESCO, 2015). La educación es el principal medio mediante el cual, se pretende mitigar los efectos negativos del desarrollo y por tanto los nuevos modelos con enfoques deben tener un enfoque humanista y holístico.

De acuerdo al Brunner y Hurtado (2011), las Instituciones de Educación superior (IES) son claves para el desarrollo del talento humano en la inserción de ambientes laborales y en los procesos de movilidad social; representan el ingrediente principal en el crecimiento económico y la competitividad de las regiones; y por último, es un espacio para las ideas puedan ser debatidas y procesadas de tal manera que se desarrollen políticas públicas que orienten a los gobernantes para tener una mejor calidad de vida.

Las IES han venido adaptándose a las políticas educativas, por tanto han modificado su organización para adaptarse a modelos emprendedores con la intención de crear, difundir y transferir el conocimiento (Vega, Krücken, y Espinoza, 2015). Al mismo tiempo, cada vez más las IES están inmersas en procesos de evaluación tanto en las esperas académicas como en de investigación, mismo que ha ocasionado que los profesores e investigadores universitarios hayan entrado en un debate sobre la pertinencia y los resultados que se han obtenido, incluyendo a las discusiones la expectativa de largo plazo del sistema universitario (Piovani, 2015).

Las IES tienen la obligación conferida en la ley de formar profesionistas de calidad y por su clasificación se encuentran dentro del Sistema Nacional de Innovación. Representan a un actor importante en el desarrollo de nuevo conocimiento y su transferencia con la finalidad de atender los problemas que aquejan a la sociedad (Unzué, 2015). Es por ello que se requiere desarrollar eficazmente políticas de inclusión donde la triple hélice (Universidad-Empresa-Gobierno) genere condiciones de desarrollo económico y social sostenido, siendo la gestión y el financiamiento los elementos básicos para el éxito.

Las IES han comenzado a extender los espacios de injerencia y su participación no solo es en el ámbito educativo generando talento humano, sino que, además se participa en temas de desarrollo económico, el fortalecimiento de la ciencia, la tecnología y la innovación (Vega, Krücken, y Espinoza, 2015). Las spin-off representan una posibilidad de vinculación con la sociedad pero para que esto pueda ser posible es necesario desarrollar pericia en la identificación de los negocios y adaptar los modelos educativos a los requerimientos económicos de la sociedad.

De acuerdo a Pérez-Hernández y Calderón-Martínez (2014), la tercera misión de las universidades esta interrelacionada con la comercialización del conocimiento. Las IES son fuente permanente de capital intelectual que resuelven las problemáticas de su entorno. Por lo que, la triple hélice se mantiene unida a partir de la revolución académica y por tanto en su transferencia. Por lo anterior las IES deben atender el tema de la Propiedad Intelectual (PI), siendo el mecanismo adecuado para proteger las innovaciones para la oferta de nuevas tecnologías a la sociedad.

La internacionalización y la globalización son fenómenos que interactúan permanentemente en la vida económica, social y cultural donde se homogenizan dichos elementos avanzando hacia una sociedad global (Alcántara, 2015). Lo anterior permite dimensional el efecto que causa estos procesos al interior de las IES, por tanto la responsabilidad social de egresar personas académicamente pertinentes que puedan resolver problemáticas del ámbito local o global.

Para Rodríguez, Jiménez y Beltrán (2015), la mejor forma de que las IES cumplan con su responsabilidad social tienen que ver con el desarrollo de programas educativos pertinentes, de calidad, disminución en los índices de deserción, incremento en los niveles de aprovechamiento, eficiencia terminal pero sobre todo centrarse en el desarrollo económico y social.

Las universidades son las organizaciones que poseen la mayor cantidad de capital humano en la región en donde se localicen, y por tanto se tiene la posibilidad de ser agentes del desarrollo económico y la incorporación de nuevas tecnologías para el desarrollo de los sectores económicos. Por tanto, la búsqueda de estrategias de comercialización de la tecnología es clave para que tanto universidades como el sector productivo obtengan beneficios concretos de largo plazo. Las IES tienen como naturaleza el desarrollo de múltiples productos para la sociedad, que van desde la docencia, la investigación, la extensión y la difusión de la cultura (Díaz, Reus y Balpuesta, 2015). Por tanto, dichas instituciones representan una pieza clave para el crecimiento económico y desarrollo humano, siendo la productividad y la innovación la columna vertebral.

Aun cuando el presupuesto de México es similar en términos del PIB a España y la gran Bretaña, la calidad de la educación tiene sus enormes diferencias (Rodríguez, Jiménez y Beltrán, 2015). Lo anterior, lo contradice Márquez (2015) al analizar los montos absolutos del gasto educativo en México donde se muestra un cambio drástico. No obstante, el sistema educativo mexicano se ha esforzado por estar a la altura de los retos globales, se ha avanzado en la calidad y la pertinencia, siendo la principal preocupación el seguimiento a los avances en las escuelas, profesores y directivos para alcanzar los objetivos planteados (OCDE, 2014)

Para la efectividad de las distintas estrategias de gestión y mejora financiera universitaria es necesario que los directivos posean diversas habilidades gerenciales, evaluación e investigación (Díaz, Reus y Balpuesta, 2015). Las IES para su desarrollo óptimo deben optar por modelos de corte transformacionales basados en la confianza, la innovación, la estimulación intelectual y la apreciación individual (Vega, Krücken, y Espinoza, 2015).

El sistema educativo mexicano superior tiene enormes diferencias en diversos criterios pudiendo señalar la cobertura, los costos por alumno atendidos/profesor, los salarios de los docentes con respecto al gasto en educación (Márquez, 2015). Por otro lado, encontramos áreas de oportunidad de las IES centradas en el profesor, que van desde la parte normativa hasta los obstáculos individuales. De acuerdo a la OCDE citada por Pérez-Hernández y Calderón-Martínez (2014), las IES de Latinoamérica no poseen capacidades suficientes para resolver los problemas sociales, los investigadores están lo insuficientemente capacitados para la gestión de recursos y con la rapidez de respuesta del sector empresarial, las normativas universitarias no clarifica los procesos de vinculación, por lo regular las vinculaciones con la empresa se realizan bajo la prestación de servicios mas no de licenciamiento o venta de paquetes tecnológicos, los profesores reciben bajos incentivos por atender la vinculación y por tanto lo hacen de manera personal y por ultimo las IES no se han especializado en la comercialización de la tecnología.

Las IES como instituciones sin fines de lucro, poseen entre sus activos los bienes tangibles e intangibles. Estos últimos, representan los activos centrales para cumplir los procesos de docencia, de vinculación y de investigación. Por tanto, el capital intelectual y sus resultados representan la oportunidad de lograr una diferenciación de sus principales competidores, representando un desarrollo económico y un crecimiento de sus capacidades (Shehzad Fareed, Zulfiqar Shahzad, Latif y Scholar, 2014).

La llamada tercera misión de la universidad que en los últimos años se le ha encomendado, representa el seguimiento a la política humboldtiana.

En las IES se enseña e investiga, pero además se pretende que tengan un desempeño interrelacionado al sector empresarial y a los negocios. Esta afirmación invita a desarrollar nuevas tecnologías y procesos que puedan ser patentados o transferidos mediante contratos para desarrollar I+D y en el mejor de los casos generar esquemas de comercialización propia como lo son las Spin-offs (Santamaría y Brunet, 2014)

Otra alternativa que las IES cuentan, es la publicación de artículos científicos y libros desarrollados dentro o fuera de su ámbito. Las estrategias direccionadas en esta área representan de acuerdo a la experiencia altas tasas de retorno económico y el reconocimiento social, lo que ha permitido fortalecer económicamente el proceso de operación y producción (Zuccala, Guns, Cornacchia y Bod, 2005). La firma Pearson de Reino Unido sostuvo que había tenido la mejor tasa de rentabilidad en el año de 2012 con un total de 9.16 Mdp, la universidad de Oxford y la universidad de Cambridge poseen similares condiciones mismas que para 2001 tuvieron un ingreso por 585 Mdp. Lo anterior derivado por la enorme necesidad del desarrollo educativo a través de textos académicos de calidad.

La industria se caracteriza por las innovaciones, por tanto la digitalización del papel ha llegado para quedarse (Zuccala, Guns, Cornacchia y Bod, 2005). Se abre un panorama de posibilidades dado que el proceso de producción, el marketing y las ventas aumenta las utilidades de los libros. A la fecha, se puede tener acceso a capítulos de libro sin necesidad de adquirir el libro completo, logrando generar atracción para su compra, la industria de los e-books ha logrado cambiar las preferencias del mercado y sus consumidores creando con ello una nueva relación entre los autores y sus lectores (Zuccala, Guns, Cornacchia y Bod, 2005).

De acuerdo a Santamaría y Brulet (2014), las IES con características innovadoras deben tener una estructura fuerte que soporte los procesos de cambio, contar con un ecosistema de empresas con perfiles acordes con esta necesidad, tener un sistema de financiamiento diversificado, profesores comprometidos, pero lo más importante una cultura emprendedora. Por tanto, se debe propiciar que al interior de las IES contemple en su plan estratégico, eventos, talleres, seminarios, diplomados, conferencias de emprendimiento, creatividad donde se promocionen además la participación de proyectos estudiantiles dentro y fuera de las IES.

La colaboración en parques científicos representa la posibilidad de compartir espacios físicos con otras universidades y empresas que permiten generar vinculación (Anderson y Zhang 2015). Para muestra de lo anterior encontramos que la Universidad Tsinghua promueve el emprendimiento en áreas tecnológicas y la innovación, provocando la creación de la incubadora de negocios. La inversión del gobierno chino y las agencias internacionales se fusionan con la finalidad de proveer consultoría y financiamiento para los estudiantes y profesores emprendedores. Así pues, los estudiantes mejoran la posibilidad de emplearse y los profesores ingresan como corresponsables en proyectos para la industria fuera de la universidad.

Las IES con enfoque de comercialización de sus servicios tecnológicos ofrecen a las sociedad y a las empresas la realización de pruebas o análisis, dictámenes técnicos, diseños de software, adaptaciones tecnológicas, renta de equipo o maquinaria y mantenimiento de equipo y maquinaria (Santamaría, y Brulet, 2014). Por otro lado se debe considerar que el sector empresarial en muchos de los casos no conoce los servicios que se pueden ofrecer en las IES, en otros casos no se cuenta con el recurso necesario, no se tiene el interés en las empresas, la normativa y la tramitología no empata con las necesidades de los empresarios, los costos de los servicios universitarios pueden ser más costosos que el del mercado y los derechos de propiedad intelectual.

Para Solleiro (2013), la integración de la cartera de servicios es indispensable, puesto que es aquí donde se evidencian los servicios estratégicos con ofertas de valor para los empresarios. Para que la transferencia tecnológica sea efectiva es necesario tener claro el mecanismo por el que se realizara dicha encomienda, dentro de las que se sugiere, la prestación de servicios, el licenciamiento a partir de títulos de propiedad intelectual. Adicionalmente se debe tomar en cuenta que las IES deben segmentar el presupuesto con que se cuenta y por tanto es necesario considerar los fondos de contingencia, los proyectos estratégicos a los que la rectoría promoverá, el seguimiento y la evaluación de la productividad, identificar las necesidades de inversión y priorizarlas, por ultimo hacer partícipe a todas la áreas para desarrollar comunicaciones efectivas (Barragán, 2004).

Los centros de desarrollo empresarial, representan una oportunidad para las IES puedan incidir en el desarrollo de competencias locales, regionales e internacionales en donde se incorporen los llamados planes de negocios, marketing, imagen corporativa, evaluación de proyectos, modelos de calidad y planeación estratégica (Lopez, Gomez y Ruiz, 2104). Dichos modelos de vinculación tienen más de 30 años de su creación, pudiéndose tomar la experiencia y replicar dicho modelo para el beneficio académico y empresarial.

En Europa las universidades han desarrollado estrategias para el fomento del emprendimiento y la generación de nuevos negocios a partir de los resultados de las investigaciones de sus profesores (Santamaría y Brulet, 2014). Dichos modelos pretenden por un lado generar las llamadas universidades emprendedores en donde la concepción del enfoque al mercado está presente en las decisiones universitarias y el generar valor para la sociedad en un acto que se premia permanentemente sin atentar contra los valores académicos.

Incentivar los procesos de formación de nuevos profesionistas, permite por un lado contar con capital humano altamente desarrollado al mismo tiempo que en términos microeconómicos se tendrán beneficios sociales, por otro lado al contar con profesionistas se incrementara el mercado laboral formal dando como resultado un incremento en las captaciones de recurso económico para el estado vía pago de impuestos y por ultimo tener egresados de alta calidad permitirá acrecentar la confianza social de las IES (Barr, 2015). Para las IES la mejor estrategia de financiamiento tiene que ver con la diversificación de sus ingresos, la eficiencia en la aplicación de sus recursos y la calidad de sus servicios.

Las políticas educativas en los últimos ejercicios presupuestales impulsadas por el PROMEP y el CONACYT centran su impulso a los procesos de colaboración de los profesores. La pretensión en este apartado señala la importancia del fortalecimiento de las redes epistémicas (Sierra, 2013). Lo anterior, permite fortalecer y articular los esfuerzos universitarios en lo colectivo y no se carácter individual, atendiendo la vinculación tecnológica con el sector social y productivo.

A la fecha existen diversidad de apoyos gubernamentales que las universidades pueden participar y con ello atender las necesidades de equipamiento, infraestructura y económicas. Por ejemplo, dentro de los programas que el Consejo nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) encontramos posibilidades en el concurso de los fondos para proyectos de investigación básica, sectoriales, de transferencia tecnológica. Adicionalmente se presenta la oportunidad para las IES de participar en los nuevos fondos de 2016, mismos que se crean a partir de la iniciativa enviada por el Ejecutivo. Siendo el fondo de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación con 5,702 Mdp y el fondo de Fomento Regional de las Capacidades Científicas, Tecnológicas y de Innovación con 1,650 Mdp (El Universal, 2015).

Adicionalmente encontramos la propuesta para que, el fondo de Planeación, Formulación, Diseño, Implementación y Evaluación de Políticas se incremente en un 19% llegando a 1,257mdp, Becas de Posgrado y otras modalidades de Apoyo a la Calidad considera un incremento del 8% llegando a 9,115 Mdp y el Apoyos Institucionales para Actividades Científicas, Tecnológicas y de Innovación con un incremento del 63% llegando a 4,111 Mdp. Por su parte los fondos que se mantienen son el de Innovación Tecnológica para Negocios de Alto Valor Agregado, Tecnologías Precursoras y Competitividad tendrá un monto de 4,802, el Sistema Nacional de Investigadores se mantiene con 4,085 Mdp, Fortalecimiento a nivel Sectorial de las Capacidades Científicas, Tecnológicas y de Innovación tendrá 793 Mdp. Por el contrario, el fondo de Apoyo al Fortalecimiento y Desarrollo de la Infraestructura Científica y Tecnológica tendrá una disminución del 21% quedando con un monto de 1,161mdp (El Universal, 2015).

Otra de las Grandes ventanas que se presentan dentro del financiamiento público se encuentra la Secretaria de Educación Pública (SEP), en donde se propone que el 2016 arranque los nuevos Programas de Cultura Física y Deporte con 2,068 Mdp, Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa con 4,477 Mdp y el Programa de Apoyos a la Cultura con 1,978 Mdp. Por otro lado, se presenta la iniciativa para que se incremente la Prestación de Servicios de Educación Media Superior con un incremento de 340% llegando a tener 35,395 Mdp, el Programa para el Desarrollo Profesional Docente con un incremento del 117% llegando a 2,246 Mdp, Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico con un incremento del 3% llegando a 14,308 Mdp, Prestación de Servicios de Educación Superior y Posgrado con un incremento de 4% llegando a 45,799 Mdp. Los programas en los cuales se pudiera interceder y que se mantendrán será el Programa de Expansión de la Oferta Educativa en Educación Media superior y Superior tendrá 6,373 Mdp y el Programa de Apoyos para el Saneamiento Financiero y la Atención a Problemas Estructurales de las UPES, con 2,213 Mdp (El Universal, 2015).

Adicionalmente se debe precisar que la SEP en 2001 puso en marcha el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), con el cual se incentiva los procesos de planeación, instrumentando alternativas para cumplir con indicadores de interés central, desde un modelo de regulación a las IES en un proceso de transición de las políticas de calidad y de cobertura (Comas, Fresán, Buendía y Gómez, 2014). Las políticas educativas que se han implementado en los últimos años han logrado incorporar la preocupación en las IES sobre el reto de la adaptación global.

11.1 Conclusiones

Las IES poseen entre sus activos el capital humano preparado para resolver problemas sociales y económicos de la región en que se encuentran. Por tanto la vigencia del conocimiento y su transferencia es de vital importancia, siendo necesario que se contemple diversos mecanismos de financiamiento que den viabilidad tanto a la atención de las necesidades básicas universitarias como las vinculaciones necesarias con la sociedad. La conceptualización actual es que estas instituciones deben atender diversas esferas que van desde el proceso de docencia, la investigación y la vinculación, a través de servicios dentro y fuera de sus instalaciones.

Se debe reconocer que los procesos de internacionalización están presentes e interactúan en la vida económica y social por tanto las IES deben orientar sus esfuerzos para que sus egresados posean habilidades globales sin dejar de atender las competencias locales. Para lograr una gestión efectiva en el financiamiento es necesario que las IES atiendan el tema de la comercialización de la tecnología engarzado a la inteligencia de mercados.

Otro elemento que se debe considerar, es que tanto la SEP y el CONACYT presentaran nuevos fondos de financiamiento de proyectos para el 2016, siendo una enorme oportunidad para las IES. En donde se pretende atender el tema cultural y deportivo como elementos que contribuyan a la mejora de los individuos, la recreación cultural y la prevención de la salud.

11.2 Referencias

Alcántara, A. (2015). Globalización, internacionalización y redes de investigación en la educación superior. *Política Universitaria*, 2(2), 44-48.

Anderson, A. y Zhang, X. (2015). Enterprise Education with Chinese characteristics; policy, practices and uneven development in PCR. *Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies* 7(3), 276-292.

Barr, N. (2004). Higher education funding. *Oxford Review of Economic Policy*, 20(2), 264-283

Barragán, J. (2004). Tendencias en los esquemas de financiamiento de la educación superior. *Innovaciones de Negocios*, 1(1), 81-88.

Brunner, J. y Hurtado, R. (2011), Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2011. CINDA-UNIVERSIA, Santiago: Chile.

Comas, O., Fresán, M. Buendía, A. y Gómez, I. (2014). El PIFI en las universidades públicas: de la decisión racional a la legitimidad institucional. *Revista de Educación Superior*, 43(169), 47-67.

Díaz, M., Reus, N. y Balpuesta, J. (2015). Economía educativa en las instituciones de educación superior. *Revista iberoamericana para la investigación y desarrollo educativo*, (10).

El Universal. (2015). El recorte financiero de 2016 en 5 gráficas. Recuperado de: <http://cdm.numerico.mx/charts/presupuesto15/>

López, M., Gómez, A. y Ruiz, J. (2014). Centros universitarios Pyme en México. *Motores del desarrollo local. Revista internacional la nueva gestión organizacional*, 1.

Márquez, A. (2015). Debates sobre el gasto educativo en México ¿Absolutos o relativos? *Perfiles educativos*, 37(148), 03-14

Norazlina, M. y Mohd H. (2015). University spin-off economic development in Malaysian Universities. *International Journal of Economics and Financial. Issues*. 5, 135-138.

OCDE (2014). Panorama de la educación 2014. Recuperado de: <http://www.oecd.org/edu/Mexico-EAG2014-Country-Note-spanish.pdf>

Pérez-Hernández, P. y Calderón-Martínez, G. (2014). Análisis de los procesos de comercialización de la tecnología de dos instituciones de educación superior mexicanas. *Journal of Technology, Management and Innovation*, 9(3), 196-209.

Piovani, J. (2015). Reflexiones metodológicas sobre la evaluación académica. *Política Universitaria*, 2(2), 2-11.

Rodríguez, N., Jiménez, D. y Beltrán, S. (2015). La educación superior en México, una demanda con compromiso social. *Revista Iberoamericana para la Investigación y Desarrollo Educativo*, 5(10), 1-1

Santamaria, C. y Brunet, I. (2014). Creación de empresas y spin-off universitarias en México. *Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 5(9).

Shehzad, U., Fareed, Z., Zulfiqar, B., Shahzad, F., Latif, H. y Scholar, M. (2014). The impact of intellectual capital on the performance of Universities. *European Journal of Contemporary Education*, 10(4).

Sierra, M. (2013). Políticas para la institucionalización de las redes del conocimiento en las instituciones de educación superior en México, desde fines de los noventa. *Revista de Historia Educativa Latinoamericana*, 16(22), 231-248.

Solleiro, J. (2013). La gestión del conocimiento en las relaciones entre universidad y empresa. *Revista de Informe de Investigaciones Educativas*, 27(1), 45-81.

UNESCO (2015). *Rethinking Education: Towards a global common good?* UNESCO, Paris: Francia.

Unzué, M. (2015). La compleja articulación entre políticas públicas y universidad. *Política universitaria*, 2(2), 22-25.

Vega, R., Krücken, G. y Espinoza, A. (2015). Liderazgo de los rectores frente a la “tercera misión” de la universidad: visiones globales, miradas locales. *Revista Mexicana Educativa*, 20(65), 393-417.

Zuccala, A., Guns, R., Cornacchia, R. y Bod, R. (2005). Can we Rank scholarly book publishers? A bibliometric experiment with the field of history. *Journal of the Association for information Science and technology*, 66(7), 1333-1347.

Estructura del Área Ciencias e Ingenierías: Estudio de Caso

Marcial Heriberto Arroyo Avena, Miguel Angel López Santana y Oscar Ariel Parra Ortíz

M. Arroyo, M. López y O. Parra

Universidad Autónoma de Nayarit

L. Talina, (eds.). Gobernabilidad y política universitarias. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

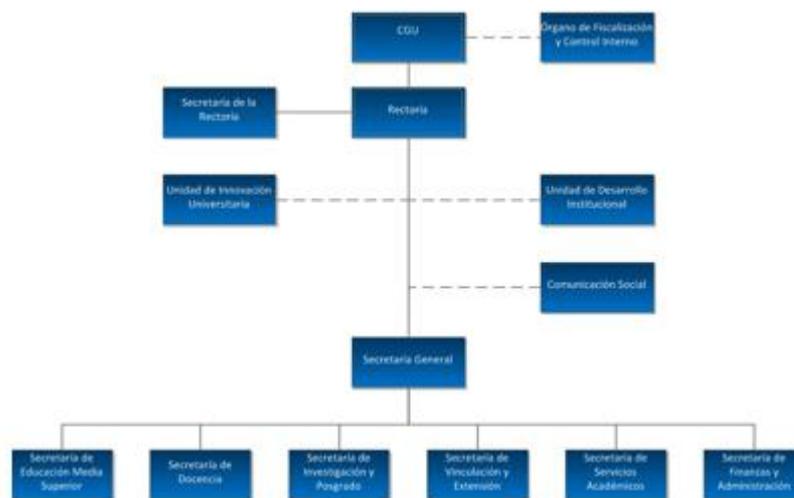
Resumen

Este estudio representa una revisión y propuesta de la estructura orgánica administrativa que actualmente se tienen en las dos áreas del conocimiento formalmente establecidas en la Universidad Autónoma de Nayarit: El Área de Ciencias Sociales y Humanidades y el Área de Ciencias Básicas e Ingenierías; habiéndose encontrado que éstas Áreas actualmente están operando con dos entidades responsables cada una, lo que ha ocasionado ineficiencias, retrasos y conflictos entre el sector Docente y el propio Administrativo, en base a lo anterior la propuesta a la que se ha llegado como resultado de las revisiones bibliográficas en estricto sentido a la toma de decisiones es el restablecimiento a la operación de una Unidad Académica, siendo congruentes con la normatividad de la Universidad Autónoma de Nayarit. Para lo cual se presenta la estructura orgánica como propuesta para estos fines.

12 Introducción

La estructura orgánica de la Universidad Autónoma de Nayarit consta para su funcionamiento de órganos de autoridad:

Figura 12 Estructura Orgánica de la Universidad Autónoma de Nayarit



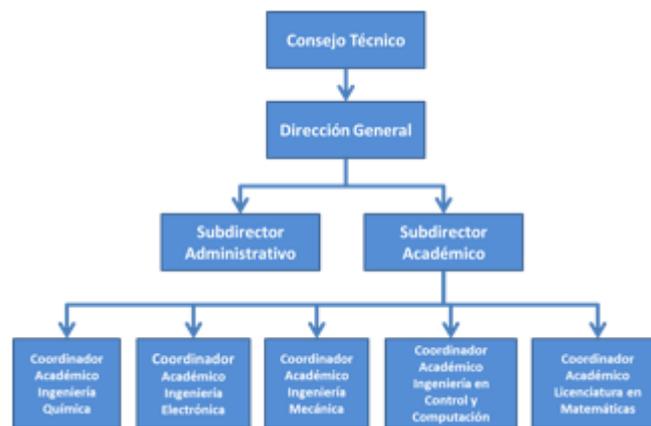
Para las autoridades colegiadas: El Consejo General Universitario (CGU), El Consejo Coordinador Académico, El Consejo de Unidad Académica y las Autoridades unitarias: Rector, funcionarios de la administración general, directores de unidad académica. La composición del máximo órgano de gobierno, el consejo general universitario es la siguiente: Rector, Secretario General, tres Secretarios designados por el Rector, dos representantes académicos por unidad académica, en donde uno es el director electo y el otro un profesor electo para tal fin; dos alumnos por unidad académica, en donde uno es el presidente de la sociedad de alumnos y el otro es electo para tal fin; tres docentes parte del sindicato de profesores, tres de la organización estudiantil y tres del sindicato de trabajadores administrativos. Se contempla la participación de voz sin derecho a voto de un representante de los egresados sin especificar como se convoca o se elige.

El Área de Ciencias Básicas e Ingenierías (ACBI) en el año de 1971, con el establecimiento de la Escuela Superior de Ingeniería Química, nace lo que actualmente es el ACBI en las instalaciones de la Preparatoria No 1, debido a que contaba con un laboratorio de Química Elemental; posteriormente en el año de 1973 se establece en el sitio e instalaciones en donde permanece actualmente.

En ese mismo año se realiza el primer rediseño al plan de estudios formalizando así la carrera de Ingeniero Químico Industrial, la cual permaneció durante 20 años. En el año de 1993 se transforma en la Escuela Superior de Ciencias e Ingenieras con la incorporación de cuatro nuevas carreras profesionales: Ingeniería Mecánica, Ingeniería en Electrónica, Ingeniería en Control y Computación y Químico Farmacobiólogo. Este proyecto permaneció sin cambios hasta el mes de mayo de 2006 con el nacimiento del Área de ciencias Básicas e Ingenieras (ACBI).

La Facultad de Ciencias e Ingenierías constaba con una estructura tradicional en esta universidad, con un director que era electo para un periodo de cuatro años con derecho a una reelección, su estructura de apoyo constaba de un subdirector administrativo, un subdirector académico, un coordinador académico por cada carrera fundamentalmente. Para su funcionamiento regular tenía como máximo órgano de gobierno un Consejo técnico el cual estaba compuesto por el director, el subdirector administrativo, dos profesores por carrera y dos alumnos por carrera y un representante de los trabajadores administrativos y uno de intendencia.

Figura 12.1 Estructura Orgánica de la Unidad Académica de Ciencias Básicas e Ingenierías



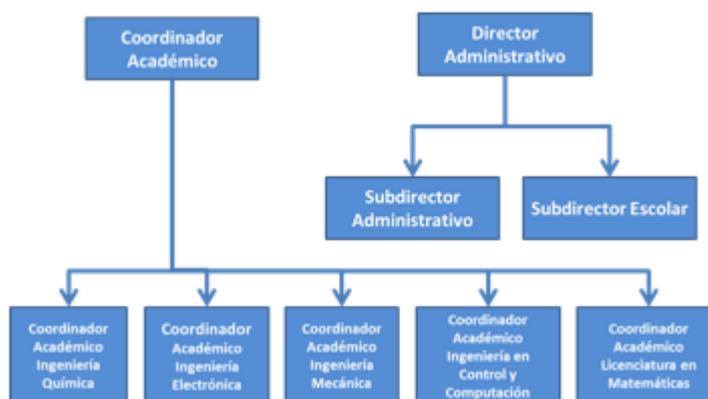
En su interior se revisaba y se aprobaban todas las acciones sustanciales para el ejercicio correcto de los presupuestos y la orientación de los mismos, se aprobaban los ingresos debidos a cuotas internas y diversos cobros a servicios, la actualización de algún programa de estudios o la celebración de diversos eventos académicos. Por lo regular eran dos eventos por semestre más alguna extraordinaria. Se aprobaba el informe de labores del director entre otras de sus atribuciones.

12.1 Justificación

El asunto el cual ocupa esta investigación, en inicio parte de dos hechos fundamentales, uno es la composición del máximo órgano de gobierno como es el Consejo General Universitario y el otro es el artículo 10 de la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Nayarit que rige actualmente: “para cumplir con sus fines y funciones, la estructura académica y administrativa de la Universidad se sustenta en unidades académicas organizadas por áreas del conocimiento”

Al instaurarse el ACBI en el año de 2006, desapareció la estructura tradicional, con un director, subdirectores y coordinadores, que son figuras de autoridad con funciones precisas y sin obstáculos para su operación entre ellos; en consecuencia se creó una estructura que se pretendía fuera la que rigiera para toda la universidad.

Figura 12.2 Estructura Orgánica del Área de Ciencias Básicas e Ingenierías



Estas son dos estructuras paralelas una coordinación académica y una dirección general administrativa, a ambas autoridades se les dotó de facultades de paridad, El Coordinador Académico tiene como estructura funcional a los Coordinadores de cada Programa Académico y el personal administrativo de apoyo; por otro lado la Dirección General Administrativa cuenta como áreas de apoyo funcional a un subdirector Administrativo, un Subdirector de Escolar y queda bajo su responsabilidad el cuerpo secretarial y de intendencia, así como de jardinería. Lo que parece un acto de buena voluntad, pónganse de acuerdo para que funcione no es tan fácil en la realidad pues está lleno de situaciones que debido a la paridad en la jerarquía provoca intromisiones en el funcionamiento y operación.

Los coordinadores de programa se quejan debido a que no imponen su agenda al personal de administración escolar el cual se maneja con reglas precisas. El control de la asistencia que compete a la parte administrativa y el contenido y desarrollo de los programas a la parte académica se vuelve un botín. La interrogante es ¿el coordinador académico es el responsable de su personal? o ¿lo es el director general administrativo?; La administración requiere de ingresos para atender la demanda de servicios debido a que el presupuesto asignado para la operación de laboratorios y el mantenimiento de equipo, infraestructura, papelería, limpieza, sanitarios, mobiliarios no es suficiente. En apego a las diversas actividades que se pueden realizar, es común el proponer algún curso para titular egresados, la cual genera ingresos, como un diplomado para docentes; estos quedan sujetos a la aprobación de la parte académica que en más de una ocasión objeta tal acción provocando desencuentros y tensiones difíciles de superar. No parece formar parte de nuestra cultura ese ambiente de colaboración pues después de 8 años las irregularidades continúan y ocasionan distracciones sobre el propósito fundamental que consiste en aumentar los estándares de calidad.

La mayor irregularidad es aunque las áreas están contempladas en el estatuto de gobierno de la universidad, la ley orgánica las sujeta a la existencia de unidades académicas agrupadas dentro de ellas, en consecuencia al generarse un área sin unidad académica cae en una violación a dicha ley. La marcha en operación de las áreas en la Universidad parece ser a la fecha un proyecto abortado. Actualmente la universidad consta de las siguientes áreas: Ciencias Básicas e Ingenierías, Sociales y Humanidades, Económico Administrativas, Ciencias de la Salud y Ciencias Naturales y Agropecuarias.

El funcionamiento administrativo de estas áreas es el siguiente: el de sociales y humanidades es como el de ingenierías pero en sociales y humanidades si cuenta con una unidad académica que se negó a desaparecer como tal, y esta es la Escuela Superior de Derecho, ha de ser por eso.

El área de Económico Administrativo está conformada por tres unidades académicas, Turismo, Contabilidad y Administración y la de Economía e Informática, cada una de ellas con su director electo hoy en día por periodos de 6 años sin derecho a reelección. El área de Ciencias de la Salud conformada por las unidades académicas de Medicina, Odontología y Enfermería, estas tres unidades también cuenta con su propio director. El Área de Ciencias Naturales y Agropecuarias, conformada por Veterinaria, Agricultura e Ingeniería Pesquera, al igual estas cuentan con su estructura de acuerdo con la Ley orgánica.

12.2 Marco Teórico

Los antecedentes de la existencia de una institución de educación superior en el estado de Nayarit se remontan al año de 1925, al ser constituidas las escuelas Normal Mixta de Jurisprudencia y Preparatoria respectivamente, desde entonces y hasta la promulgación de la ley orgánica de la Universidad Autónoma de Nayarit en el año de 1985, la legislación educativa del nivel medio superior y superior en el estado se ha modificado para irse adecuando a las circunstancias.

(Decretos 384,395 y 419): En 1927 se funda nuevamente la escuela preparatoria pues la anterior desapareció por falta de apoyo económico.

(Decreto 631): En 1930 con la Ley de Fundación del Instituto del Estado y del Consejo Superior de Educación se da el primer antecedente de la universidad nayarita. En 1955 se incorpora al Instituto del Estado la Escuela de Jurisprudencia.

(Decreto 3805): En 1958 y 1959 se establecen en el estado las escuelas normal superior y la de enfermería respectivamente.

(Decretos 4067 Bis, 4131): En el año de 1962 mediante el decreto 4466 que contenía la Ley Orgánica del Instituto de Ciencias y Letras de Nayarit se le confirió personalidad jurídica como organismo público descentralizado para impartir enseñanza preparatoria y profesional, fomentar la investigación científica y social, capacidad para adquirir y administrar sus bienes, libertad de cátedra y de investigación, además de establecer la obligación de los poderes públicos el de proporcionar al instituto apoyo suficiente para el ejercicio de sus funciones.

En el año de 1966 con el Decreto 4783 se crea el patronato de la Ciudad de la Cultura Amado Nervo.

Mediante el Decreto 5162 en el año de 1969 se establece la Universidad de Nayarit y su Ley Orgánica.

En el año de 1975 se decreta la Autonomía Universitaria con la reforma de varios artículos de la Ley Orgánica dando a los órganos de la universidad de capacidad para gobernarse, conformar su estructura, atribuciones, sanciones y todo lo necesario para desarrollar el quehacer universitario. En el año de 1985 se decreta la Ley Orgánica misma que fue modificada en el año 2003 siendo la que rige actualmente los destinos de la Universidad Autónoma de Nayarit.

12.3 Metodología

La metodología utilizada en el desarrollo de esta investigación está determinados por el objetivo general y la hipótesis. El método general de la investigación lo constituye el método dialéctico-materialista el cual permite revelar las relaciones causales y funcionales del objeto de estudio. En correspondencia con lo anterior se emplean los siguientes métodos de investigación:

Del nivel teórico. Es de gran utilidad en el estudio de fuentes impresas de información, y en el procesamiento de los fundamentos científicos y de las disímiles apreciaciones de los autores que se consultan.

El método histórico-lógico. Permite realizar el análisis histórico del objeto de estudio, conocer su evolución y desarrollo a lo largo del proceso investigativo.

El método sistémico-estructural. Estos métodos se emplean en la concepción, y diseño del artículo. Además se emplean el analítico-sintético, y el deductivo-inductivo.

En general, los métodos teóricos permiten revelar las relaciones del objeto de la investigación, no observables directamente; se utilizan en la etapa de fundamentación del proceso de diagnóstico y en la etapa del diseño, fundamentación y elaboración de la metodología.

Para la solución del problema científico declarado se desarrolló una investigación acción-participación, utilizando los métodos y técnicas declarados anteriormente.

Se selecciona este tipo de investigación desde una concepción en la que la misma se lleva a cabo como un proceso de aproximación a la realidad educativa que caracteriza Área de Ciencias Básicas e Ingenierías de la Universidad Autónoma de Nayarit, en el que la estructura administrativa, se analiza su capacidad operativa.

Objetivo

Analizar los beneficios y la problemática que se presenta en el cambio de Unidad Académica de Ciencias e Ingenierías al Área del conocimiento (ACBI).

Hipótesis

El cambio de Unidad Académica de Ciencias e Ingenierías al Área de Ciencias Básicas e Ingenierías, ha sido el adecuado de acuerdo a los objetivos de la UAN.

Validez y Confiabilidad

En una investigación de tipo cualitativa entender la realidad que se estudia es fundamental, de acuerdo a (Córtes C. Graciela, 1997):“En este sentido, lo que hace que un estudio de casos, por ejemplo, pueda ser considerado “científico” no es la generalización de sus resultados, sino la capacidad de explicar el fenómeno en profundidad y esto se logra básicamente, mediante la presencia crítica del investigador en el contexto de ocurrencia del fenómeno en estudio así como a través de la triangulación de las fuentes de información”. Cuando se trabaja un caso de estudio de tipo cualitativo se busca atraer la realidad, de tal forma que se vea el enfoque del investigador. Se busca captar la realidad que se percibe más que la que en realidad existe. Los autores Lincoln y Guba (1985) dicen: “realidad es un conjunto de construcciones mentales de los seres humanos”, de ser así la validez de un caso de estudio cualitativo se basa en la acertada representación.

12.3 Resultados

El problema es de mayor gravedad pues alcanza a la composición del máximo órgano de gobierno de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) que es el Consejo General Universitario (CGU), en el cual estas tres áreas: Ciencias e Ingenierías, Sociales y Humanidades y la Salud tiene dentro de su composición a tres directores y tres docentes tal y como está establecido.

En cambio en el área de sociales el director de la escuela de derecho y el maestro consejero son parte del CGU con derecho de voz y voto, en todas las resoluciones que en su interior se discuten. En lo que respecta a las Área de sociales e Ingenieras, la representación se sujeta a ¡un profesor con derecho a voz pero sin voto!; Lo cual es una violación a los principios de equidad y paridad establecidos en la conformación de la Ley Orgánica. Después de ocho años los intereses creados dentro de la universidad no permiten que las áreas que funcionan en su estructura en forma lógica y congruente, estas adopten el modelo por ser probadamente disfuncional.

12.4 Conclusiones y discusión

En conclusión este es un ejemplo de un esquema que pretendió que la toma de decisiones partieran de la base y llegara hacia arriba como ordenamientos, y no ha ocurrido así ni hay condiciones para que así suceda, el pretender poner freno a las decisiones verticales emanadas de un director, estas se volvieron decisiones verticales de dos autoridades, una de ellas es el director general administrativo y la otra es el coordinador académico; Repercutiendo en los avances de tipo académico y administrativo, generando duplicidades e interferencias, obstáculos y alianzas no necesariamente para generar acciones de avance. La discusión se ha hecho llegar a las diversas instancias de poder y el planteamiento es claro, o se conforman las unidades académicas necesarias dentro del área con sus estructuras funcionales o toda la universidad adopta el modelo experimental perfeccionado que está implementado en el Área de Ciencias Básicas e Ingenierías y el Área de Sociales y Humanidades.

12.5 Referencias

Córtes Camarillo, G. (1997). Confiabilidad y Validez en Estudios Cualitativos. Educación y Ciencia, 1, volumen 1, (15), 77-81.

Gaceta UAN. Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Nayarit. Edición Facsimilar del Periódico Oficial, Órgano del Gobierno del Estado de Nayarit. Decreto No. 8500
Disponible en: http://www.uan.edu.mx/d/a/sg/Legislacion/Ley_Organica_Decreto_8500-2.pdf

Guba, E., & Lincoln, Y. (1987). Naturalistic inquiry. In M. Dunkin (Ed.). The international encyclopedia of teaching and teacher education (pp. 147-151). Oxford, UK. Pergamon Press.

UAN. Historia de la Universidad Autónoma de Nayarit. Decretos históricos de fundación.
Disponible en: <http://www.uan.edu.mx/es/historia-de-la-uan>

Apéndice A . Consejo Editor Universidad Autónoma de Nayarit*Presidente*

López – Salazar, Juan. BsC
Rector

Vocales

Flores - Soto, Cecilio Oswaldo. PhD
Secretario General

Bugarín- Montoya, Rubén. PhD
Secretario de Investigación y Posgrado

Peña- González, Jorge Ignacio. MsC
Secretario de Docencia

Sánchez- Valdés, Arturo. BsC
Secretario de Servicios Académicos

Chávez- González, José Ricardo. BsC
Secretario de Educación Media Superior

González- Sandoval, Edgar Raymundo. BsC
Secretario de Vinculación y Extensión

Luna – López, Marcela. BsC
Secretaría de Finanzas y Administración

Apéndice B . Consejo Editor ECORFAN

Berenjeii -Bidisha, PhD
Amity University, India

Peralta Ferriz- Cecilia, PhD
Washington University, E.U.A

Yan Tsai- Jeng, PhD
Tamkang University, Taiwan

Miranda Torrado- Fernando, PhD
Universidad de Santiago de Compostela, España

Palacio- Juan, PhD
University of St. Gallen, Suiza

David Feldman- German, PhD
Johann Wolfgang Goethe Universität, Alemania

Guzmán Sala- Andrés, PhD
Université de Perpignan, Francia

Vargas Hernández- José, PhD
Keele University, Inglaterra

Aziz-Poswal , Bilal.PhD
University of the Punjab, Pakistan

Hira- Anil , PhD
Simon Fraser University, Canada

Villasante – Sebastian, PhD
Royal Swedish Academy of Sciences, Suecia

Navarro Frómeta -Enrique, PhD.
Instituto Azerbaidzhan de Petróleo y Química Azizbekov, Rusia

Beltrán Morales -Luis Felipe, PhD.
Universidad de Concepción, Chile

Araujo Burgos -Tania, PhD.
Universita Degli Studi Di Napoli Federico II, Italia

Pires Ferreira Marão- José , PhD
Federal University of Maranhão, Brasil

Raúl Chaparro- Germán , PhD
Universidad Central, Colombia

Gandica de Roa- Elizabeth, PhD
Universidad Católica del Uruguay, Montevideo

Quintanilla Cóndor- Cerapio, PhD
Universidad Nacional de Huancavelica, Peru

García Espinosa- Cecilia, PhD
Universidad Península de Santa Elena, Ecuador

Alvarez Echeverría -Francisco, PhD.
University José Matías Delgado, El Salvador.

Guzmán Hurtado- Juan, PhD
Universidad Real y Pontifica de San Francisco Xavier, Bolivia

Tutor Sánchez -Joaquín PhD
Universidad de la Habana, Cuba.

Núñez Selles- Alberto, PhD.
Universidad Evangelica Nacional, Republica Dominicana

Escobedo Bonilla- Cesar Marcial, PhD.
Universidad de Gante, Belgica

Armado Matute- Arnaldo José, PhD.
Universidad de Carabobo, Venezuela

