



FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

SEDE ACADÉMICA MÉXICO

Maestría en Políticas Públicas Comparadas

III promoción

2008-2009

La influencia del Liderazgo y Gestión de Rectores en dos Universidades Tecnológicas del Estado de Puebla en la implementación de las políticas públicas.

Un Estudio Comparado

Tesina que para obtener el grado de
Maestro en Políticas Públicas Comparadas

Presenta:

Leoncio Reinaldo Gil Vélez

Director de Tesina:

Doctor Martín Gabriel de los Heros Rondenil

México, D. F., Septiembre de 2011.

Agradecimientos

A los que me dieron vida y valores, a mis

Hermanos de sangre y de sueños para la vida,

A mi familia que me motiva e impulsa,

A mis compañeros que sin mediar interés material me

Apoyan con su inteligencia, experiencia y trabajo,

A la Universidad de la vida que me ha favorecido con múltiples consejos.

A mis amigos regios, solidarios y entrañables,

Al personal administrativo y de servicios, por su gentileza, diligencia y
comprensión en mis pedimentos y desvelos, y

A mis maestros que compartieron su sabiduría y consejos.

Dedicatoria

Para todos aquellos jóvenes que enfrentan las dificultades del sistema educativo tradicional, por la resistencia a las incomprensiones de su estilo de aprender, por su deseo de ser alguien en la vida y por que luchan contra la fuerza de la tradición para coronar sus esfuerzos.

Resumen

El estudio de las políticas públicas comparadas, es una tarea emergente y compleja por las variables que intervienen en el contexto educativo, sobre todo cuando se abordan conceptos de liderazgo y gestión relativos a la implementación de políticas públicas en el nivel de la educación superior. En esta investigación, se abordan estos temas al interior de dos Instituciones de Educación Superior Tecnológica del Estado de Puebla, con el fin de identificar semejanzas y diferencias en sus indicadores y en sus resultados, poniendo de manifiesto la influencia de los estilos de liderazgo y el modelo de gestión en la fase de implementación.

Palabras claves: liderazgo, gestión educativa, políticas públicas comparadas, procesos de implementación, instituciones públicas y organización.

Summary

The study of comparative public policy implemented emerging task is complicated by the variables involved in the educational context, especially when dealing with the concepts of leadership and management on the organization of higher education level. This research addresses these issues within two institutions of higher education in the state of Puebla to identify similarities and differences in the indicators, revealing the influence of leadership styles and management applied in to implementation process.

Keywords: leadership, educational management, comparative public policy, implementation process, public institutions and organization.

Tabla de contenidos

	Agradecimientos	2
	Dedicatoria	3
	Resumen	4
	Tabla de contenidos	5
	Introducción	7
	Justificación	10
Capítulo I	Política de Gestión de Calidad en Educación Superior	16
I.1	Políticas Públicas	16
I.2	Diagnóstico de la Educación Superior	17
I.3	Origen de las Universidades Tecnológicas	19
I.4	Modelo Educativo de las Universidades Tecnológicas	22
I.4.1	Universidad Tecnológica de Puebla	25
I.4.2	Universidad Tecnológica de Huejotzingo	26
I.5	Situación inicial de la implementación en las dos UT	28
Capítulo II	Enfoques Teóricos sobre Liderazgo y Gestión	34
II.1	Gestión entre lo Público y lo Privado	34
II.2	Antecedentes de la Gestión Pública	38
II.2.1	Modelos contemporáneos de Gestión Pública	42
II.3	Políticas de Gestión en el Sistema Educativo	43
II.4	Modelos de Gestión Educativa	47
II.4.1	Gestión Pedagógica	54
II.4.2	Gestión Administrativa	55
II.5	Gestión Educativa y Liderazgo: Estilos de Dirección	57
II.5.1	Descripción de los cuatro estilos que conforman el Modelo	61
II.6	Metodología	62
II.6.1	Métodos y Técnicas	63
II.6.2	Estudio de Caso	64
II.6.3	Selección de Preguntas	65
Capítulo III	Resultados de la investigación	67
III.1	Límites de la investigación	67
III.2	Análisis de resultados	68

III.2.2	Análisis a nivel de la micropolítica	69
III.2.3	Administración y gestión institucional	70
III.2.4	Resultados de entrevistas y encuestas	79
Capítulo IV	Conclusiones y reflexiones	91
IV.1	Conclusiones	91
IV.2	Reflexiones	105
	Bibliografía	110
	Anexos	117
	Referencia de cuadros	
Cuadro 1	Categorías sobre calidad.	45
Cuadro 2	Definiciones emergidas de la esfera empresarial	46
Cuadro 3	Características y supuestos de la gestión pedagógica	54
Cuadro 4	Características y supuestos de la gestión administrativa	56
Cuadro 5	Rasgos de planeación y organización	70
Cuadro 6	Características de administración y gestión institucional	71
Cuadro 7	Comparativo eje de eficacia 2004-2005	72
Cuadro 8	Comparativo eje de pertinencia 2004-2005	73
Cuadro 9	Comparativo eje eficacia 2005-2006	73
Cuadro 10	Comparativo eje pertinencia 2005-2006	74
Cuadro 11	Comparativo eje eficacia 2006-2007	74
Cuadro 12	Comparativo eje pertinencia 2006-2007	75
Cuadro 13	Comparativo eje eficacia 2007-2008	76
Cuadro 14	Diferencias entre indicadores	77
Cuadro 15	Aspectos de organización e implementación de políticas	77
Cuadro 16	Concentrado de entrevistas a directivos UTP	80
Cuadro 17	Concentrado de entrevistas a directivos UTH	81
Cuadro 18	Síntesis del nivel de dominio de la UTP y UTH	82
Cuadro 19	Resultados de cuestionarios aplicados en la UTP y UTH	86
Cuadro 20	Esquema de gestión educativa	107
	Referencia de gráficos	
Gráfico 1	Estilos de liderazgo, propuesta de Iván Sánchez	61
Gráfico 2	Resultados del estilo de liderazgo del rector de la UTP	83
Gráfico 3	Resultados del estilo de liderazgo del rector de la UTH	85
Gráfico 4	Evaluación de estudiantes a docentes de la UTP y UTH	87
Gráfico 5	Puntuación de directivos a rectores de la UTP y UTH	88
Gráfico 6	Puntuación de docentes a rectores de la UTP y UTH	88

Introducción

El presente trabajo se inscribe dentro de la temática de gestión de la calidad en Educación Superior, cuya intención es conocer y comparar los estilos de dirección y liderazgo que existen en las Universidades Tecnológicas de Puebla y Huejotzingo, y cómo influyen desde la gestión en la implementación de las políticas educativas en este nivel, considerando que los rectores inciden, de acuerdo a su estilo de liderazgo y gestión en dichas instituciones.

Como punto de partida, este trabajo se plantea dentro del marco del análisis de políticas públicas comparadas y la aproximación metodológica consistente en el estudio de casos que permite analizar aspectos de cualquier área del conocimiento relativas a la salud, bienestar social, vivienda y educación, entre otras. De estos espacios de colectivización, en este estudio se toma a la educación superior como objeto de estudio para explorar la interacción de tres elementos: el liderazgo, la gestión y la organización en las Universidades Tecnológicas ubicadas en los municipios de Puebla y Huejotzingo.

Dicha interacción se analizará considerando a los sujetos participantes que son: los rectores, los directores de carrera y los estudiantes, por lo que será de utilidad reconocer dichos estilos y modelos de gestión que permean en la implementación de las políticas y en los resultados obtenidos en algunos indicadores, sin perder de vista su relación con enfoques de gestión, con estilos de liderazgo y con la implementación de políticas, entre otros.

Es conveniente señalar, que de las diferentes categorías y subcategorías involucradas en la gestión de calidad, en este estudio se consideran los estilos de dirección o liderazgo. Estos se abordarán ubicándolos en un modelo ya establecido. Dicho modelo es de Iván Sánchez (2008)¹, cuya estructura general

¹ SÁNCHEZ, Iván (2008). "Los estilos de dirección y liderazgo: Propuesta de un modelo de caracterización y análisis" Revista en línea: *Pensamiento & gestión*, 25. Universidad del Norte, 1-39, 2008. Dirección electrónica:

considera el análisis de dos dimensiones hacia las que puede estar orientado el trabajo de un dirigente: una orientada al énfasis en las tareas (resultados); la otra, al énfasis en las relaciones (personas), ya que a partir de estos ejes se construyen los estilos de dirección y liderazgo relativamente independientes.

Las Universidades Tecnológicas elegidas para este estudio, me permitirán por una parte, enfocar los elementos de diagnóstico del liderazgo dentro de la organización y por otro lado, el modelo de gestión establecido y contemplado con una visión diferente a la administración. Buscaré evidenciar las semejanzas y diferencias en cuanto a su funcionamiento y resultados, con respecto a la implementación de las políticas. El presente trabajo está organizado en cuatro capítulos.

El primero inicia con un recuento histórico de las políticas públicas, correspondiente al sistema de Universidades Tecnológicas y en particular lo referente a las universidades objeto de estudio de este trabajo, considerando su evolución y tendencias de mejora.

En el segundo capítulo, haré referencia a los aspectos teóricos y conceptuales tales como, los términos de gestión y liderazgo desde una perspectiva histórica y varios contextos, que van del empresarial al educativo, pasando por la esfera de la administración pública. Asimismo, en este capítulo incluyo aspectos metodológicos tales como aspectos del enfoque comparativo, el tipo de muestra y los instrumentos de recolección de datos².

En el tercer capítulo, doy cuenta de los resultados sobre el tipo de liderazgo en ambas Universidades, comparando dimensiones entre una y otra y, reconociendo sus diferencias. De igual forma, presento los aspectos o características de la gestión en ambas universidades, incluyendo la fase de implementación de las políticas y la toma de decisiones. El análisis de la

http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento_gestion/25/1_Los%20estilos%20de%20direccion.pdf

² En el anexo 2 al final de este documento, se incluye el cuestionario empleado en este estudio para obtener datos específicos a los temas de gestión y liderazgo analizados.

participación de diversos actores, permite evidenciar como operó el proceso de implementación de las políticas adoptadas.

Finalmente, en el cuarto capítulo, se incluyen conclusiones y reflexiones que como parte de la teoría abordada en la Maestría de Políticas Públicas Comparadas tercera promoción (MPPC3P) en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Sede México (FLACSO), se imbrican temas referidos con el presente estudio y los resultados obtenidos con la intención de, por un lado concluir tratando de amalgamar teoría y realidad observada desde el estudio realizado y, por otra parte, con el apoyo de mi aprendizaje desde la teoría de la MPPC3P en temas afines al presente y con mi humilde experiencia hago algunas reflexiones al respecto.

Justificación

Los rectores de las Universidades Tecnológicas tienen un papel importante para promover y formular cambios significativos en estas instituciones. En el caso de las Universidades Tecnológicas de Puebla (UTP) y Huejotzingo (UTH), son comparables porque se rigen por una normatividad estricta, emanada de la Dirección General de Universidades Tecnológicas (DGUT). Sin embargo, dichas instituciones se instalan y operan en contextos socioeconómicos y culturales diferentes; los rectores tienen un margen de gestión en varios niveles para la implementación de las políticas en sus instituciones, lo cual puede influir de manera diferente en los resultados institucionales. Por lo tanto, planteo llevar a cabo un análisis exploratorio comparado en ambas universidades.

Desde esta perspectiva buscaré trasladar estos problemas como asunto de política pública educativa. La UTH y la UTP cumplen los criterios de comparación en términos de resultados diferentes, bajo el enfoque de las políticas públicas. El enfoque de las políticas públicas se distinguen de los enfoques politológicos y de la administración pública, porque su perspectiva está orientada a solucionar aquellos problemas que van en detrimento del bienestar público. Asimismo, tiene un carácter multidisciplinario y multimetódico y combina la perspectiva científico-técnica con la política de las políticas públicas y se ocupa del estudio del proceso.

En lo que respecta a la aplicación de la estrategia comparativa, dado que deseo mayor comparabilidad entre las dos universidades, elegí el estudio de casos objetivamente similares (most similar systems), tal como lo plantea Zaremborg (2009).³ Además, considero que los rasgos compartidos por las Universidades Tecnológicas de Huejotzingo y Puebla coexisten más que las

³ ZAREMBERG, Gisela (2008). *Guía de Metodología I*, (1era parte). México, FLACSO).

diferencias. Mismas políticas y normativa respecto a: *planeación y organización; administración y gestión institucional; plan y programas de estudios; reclutamiento de alumnado y personal académico; proceso de enseñanza aprendizaje; políticas de vinculación y educación continua; infraestructura y equipamiento; políticas similares para allegarse de recursos financieros; política similar de egreso y titulación, entre otras*. Las diferencias las podemos encontrar básicamente en sus estilos de liderazgo y gestión de los programas, y en los resultados de algunos indicadores educativos.

En consecuencia, abordare lo concerniente a las tensiones que existen en estas dos Instituciones en la implementación de las políticas donde se aborda el liderazgo, la gestión y la organización, que entrelazadas son fuente de tensión o nudos de discrepancia que tienen implicaciones institucionales. De este modo, me propuse explorar al interior de las mismas con el propósito de recuperar argumentos de importancia relacionados con el actuar de los rectores (liderazgo y gestión) y de la opinión de la comunidad. Para este propósito utilicé instrumentos para recopilar información que fueron aplicados a los interesados como son alumnos, profesores y directores, sin dejar de lado las entrevistas a los rectores.

También se presentan datos provenientes de las estadísticas oficiales que sirven como marco de referencia para el análisis, tales como: número de egresados, eficiencia terminal, becas, deserción y empresas que participan en la región, entre otros.

Respecto al alcance de esta tesis, los resultados obtenidos no pueden generalizarse a población fuera de la muestra seleccionada, sólo se tomarán como un testimonio empírico, resultado del estudio de casos para posteriores investigaciones. Por su alcance social e implicaciones prácticas, considero que es pertinente porque permite evaluar el desempeño de los encargados de la

conducción de estas universidades. Tal y como señala Poggi (2001)⁴ “...la función directiva no puede ser ajena al modelo institucional de escuela que se promueva, es decir, que no es pertinente pensar que pueden existir modelos directivos de validez universal sin anclajes, en la singularidad de cada institución escolar y en el proceso e historia que le son propios, singularidad e historia que definen el sistema educativo en el cual la institución se integra...” De la misma manera, esta autora señala que “...sobre grandes líneas generales que pueden bosquejar la función directiva, ineludiblemente, cada actor concreto que ocupa un cargo de conducción, construirá su desempeño a partir de la consideración de cuestiones vinculadas con su trayectoria personal y profesional, de la definición normativa del rol, así como de aquellas características singulares de la escuela que gestionara”.

Tomando en cuenta lo anterior, me interesa saber, ¿Qué estilos de liderazgo y gestión ejercen los rectores que inciden en la implementación de las políticas educativas dentro de las Universidades Tecnológicas de Puebla y Huejotzingo?

La pregunta es descriptiva y será la guía para realizar observaciones sobre el tema de investigación, clasificándolas, agrupándolas y tipificándolas, de acuerdo al marco teórico elegido, con el fin de descubrir hechos que no se han observado aún, como expresa Zaremborg (2008)⁵.

⁴ POGGI, Margarita, (2001). “La formación de Directivos de Instituciones Educativas. Algunos aportes para el diseño de estrategias”. IIPE/UNESCO. Sede Regional. Buenos Aires, Argentina. pág. 16-17.

⁵ ZAREMBERG, Gisela (2008). *Guía de Metodología I* (1era parte), México, FLACSO.

Objetivo General

Conocer y contrastar los estilos de liderazgo y gestión de dos Instituciones de Educación Superior del Estado de Puebla, para reconocer el funcionamiento del proceso de implementación que influye en los resultados de las organizaciones y para identificar similitudes y diferencias.

Objetivo Particular

Analizar las Universidades Tecnológicas de Puebla y Huejotzingo en el ámbito de sus facultades y competencias: el tipo de liderazgo que ejercen, la gestión que realizan en la implementación y los resultados obtenidos, así como los factores que inciden en las similitudes y/o diferencias de sus resultados.

Estrategia

En cuanto a la estrategia comparativa, elegí el estudio de casos “más similares” (most similar systems), tal como lo plantea Zaremborg. Además, considero que los rasgos compartidos por las Universidades Tecnológicas de Huejotzingo y Puebla coexisten, más que las diferencias, porque tienen las mismas políticas y normatividades respecto a *planeación, organización; administración y gestión institucional; plan y programas de estudios; reclutamiento de alumnado y personal académico; proceso de enseñanza aprendizaje; vinculación y educación continua; infraestructura y equipamiento; egreso y titulación, entre otros.*

Enfoque de la Tesina

Abordo el modelo “por etapas” para el análisis del ciclo de la política pública, específicamente en su fase de la implementación y los resultados, el cual se centra (esta fase) en el análisis de la administración, gestión, implementación, evaluación e impacto. Sin embargo, por cuestiones de tiempo abordaré sólo la implementación desde dos factores que considero importantes: el liderazgo y gestión de los rectores que dirigen dos instituciones en el Estado de Puebla: Universidad Tecnológica de Puebla (UTP) y Universidad Tecnológica de Huejotzingo (UTH) y algunos resultados evidentes bajo un estudio comparado de la política de Gestión de Calidad en Educación Superior, que me permita hacer algunas reflexiones respecto a esta fase de implementación y bajo el enfoque comparativo: most similar systems.

De acuerdo con Dunleavy (1981, 1982), citado en Parsons, (2009), señala que “el proceso de formulación de las políticas puede estar “sesgado” por la implementación de las políticas que está dominado por los profesionales.”⁶ El hecho de que así suceda, obedece a que la implementación implica un margen necesariamente alto de discreción. Es decir, dice Parsons (2009), que “las políticas, las leyes y los procedimientos contienen un elemento interpretativo.”⁷ En otras palabras, la implementación es delegada a los funcionarios (en este caso a los rectores de estas dos universidades en cuestión, UTP y UTH) y la discrecionalidad con la que actúan se encuentra en el margen que a su poder les da la normatividad como libertad de elegir de entre varias formas de proceder o no proceder, independiente de que el modo de implementación sea de “arriba hacia abajo” o de “abajo hacia arriba”.

Para el caso que me ocupa, ellos (los rectores) deciden cómo ejercer aquello para lo que se les contrató, siempre y cuando no violenten la normatividad aunque hay sus excepciones. Por estas razones, el presente trabajo tiene la finalidad de identificar, en la fase de la implementación de las políticas educativas

⁶ *Ibíd.* Pág. 489.

⁷ *Ídem.* Pág. 490.

elegidas en educación superior en el subsistema de Universidades Tecnológicas, específicamente en dos universidades del estado de Puebla (UTP y UTH), sesgos de la implementación de las políticas desde dos factores: liderazgo y gestión de los rectores, a partir de un estudio comparado.

Para comparar a estas instituciones, las líneas de trabajo tienen que ver con el crecimiento de la institución en sus dimensiones de tiempo, espacio y contexto, liderazgo y gestión directiva en la implementación de las políticas y sus resultados institucionales.

Capítulo I

Política de Gestión de Calidad en Educación Superior

I.1 Políticas Públicas

Tal como cita Parsons (2009)⁸ “Las políticas públicas se refieren a aquello que alguna vez Dewey (1927) expresara como “lo público y sus problemas”. Se refieren a la forma en que se definen y construyen cuestiones y problemas, y la forma en que llegan a la agenda política y a la agenda de las políticas públicas. Asimismo, estudian “cómo, por qué y para qué los gobiernos adoptan determinadas medidas y actúan o no actúan” (Heidenheimer *et al.*, 1990:3,) o, estudian “qué hacen los gobiernos, por qué lo hacen y cuál es su efecto” (Dye, 1976: 1 referidos en Parsons, 2009)”. O en palabras de Bazua y Valenti⁹ “Este campo (el de políticas públicas) se ocupa de estudiar los problemas considerables públicos y/o los procesos de decisión de las autoridades jurídicamente públicas, ya sea para indagar su compleja multicausalidad (estudios del proceso de política o *policymaking studies*) y/o para dilucidar la mejor opción de decisión y acción frente a un específico problema público o de gobierno (análisis de política o *policy analysis*)...política pública (entonces, continúan los autores) designa la (s) política (s) gubernamental (es), estatal (es) o de alguna organización no gubernamental, en un determinado país o grupo de países cuando reúnen ciertas condiciones. (Sin embargo)...jurisdiccionalidades vemos, publicidades no sabemos.” Esto en tanto no sea dilucidado mediante argumentación en el espacio público por el público ciudadano para ver si pasa el tamiz de que sea o no público.

⁸ Parsons, Wayne. En Políticas Públicas. Una introducción a la teoría y la práctica del análisis de políticas públicas. Traducción de Atenea Acevedo. México: FLACSO, Sede Académica de México, segunda reimpresión: febrero de 2009. Pag. 31-32.

⁹ Bazua, Fernando y Valenti, Giovanna. En Políticas públicas y desarrollo municipal. Problemas teórico-prácticos de la gestión pública y municipal. UAM Xochimilco, 1995. Pág. 51-52.

I.2 Diagnóstico de la Educación Superior

De acuerdo con Varela (2008)¹⁰, un diagnóstico aplicado a finales del siglo XX (SEP 2000) arrojó un balance crítico del Sistema de Educación Superior mexicano, que sirvió de guía a la política vigente: estándares del profesorado inferiores al nivel internacional; equipamiento académico insuficiente; vínculos limitados de las IES con la sociedad y la economía de su entorno; escaso trabajo colegiado; participación muy reducida de los gobiernos estatales tanto en políticas públicas como en financiamiento y; baja eficiencia terminal y en consecuencia altos costos por egresado, entre otros.

El mismo autor señala que estos problemas se atribuyen fundamentalmente a que las instituciones que componen al Sistema no son iguales en calidad de formación, ni en publicaciones, ni en habilidad para competir por financiamientos, ni en proyectos de investigación y desarrollo, ni en capacidad de transferir tecnología. A pesar de ello, la educación superior había avanzado en ampliación de la matrícula y cobertura social, pero también había acumulado algunas desviaciones importantes con respecto a prácticas universitarias más probadas.

Como correctivos, se propusieron tres metas principales (SEP 2001): 1) ampliación de la cobertura de la educación superior con equidad; 2) educación superior de buena calidad y; 3) integración, coordinación y gestión del sistema de educación superior.

Algunas de las implicaciones que de estas metas se derivan, son: el incremento de la matrícula dando nuevas posibilidades de acceso a grupos sociales que antes no alcanzaban la educación superior o lo hacían en porcentajes reducidos, incluye aumentar la oferta en zonas y regiones poco atendidas y crear un sistema nacional de becas. Para mejorar los programas educativos, se impulsa la superación profesional, la actualización de contenidos curriculares y el desarrollo de enfoques flexibles. Para la atención diferencial de

¹⁰ Varela Petito, Gonzalo. La educación superior en México. Planeación, evaluación y entorno. Edit. Miño y Dávila, 2008. Págs. 23-36.

los estudiantes y mejorar su desempeño, se generan programas tutoriales individuales y de grupo, y así reducir la deserción y el retraso en la terminación de estudios.

También se apoya financieramente la superación de los académicos, la mejora de los programas educativos, provisión de infraestructura adecuada para el trabajo y crecimiento de la matrícula de los estudios de posgrado, como claves para el aseguramiento de la calidad. En relación a ello, se consolida un régimen nacional de evaluación y acreditación no gubernamental, sustentado en juicios de pares académicos de reconocido prestigio. Con ello se pretende transformar el subsistema actual de las IES en otro más abierto donde las instituciones participen en redes regionales, nacionales e internacionales de cooperación e intercambio científico.

En materia de coordinación, el sistema de planeación de la educación superior (SEP y ANUIES 1981), contempla cuatro ámbitos de acción: nacional, regional, estatal y el de cada IES en particular (SINAPPES, CONPES: PROIDES, CORPES, COEPES y UIP)¹¹; sin embargo, dice Varela (2008), el funcionamiento relacionado de estas instancias, así como el mecanismo de rendición de cuentas, distan de lo deseable y por eso la integración del sistema sigue siendo un objetivo prioritario de la agenda pública.

Ante la llamada sociedad del conocimiento, los nuevos egresados habrán de insertarse en un mercado de trabajo con nuevas características, por lo que la educación deberá buscar también reintegrar sus tres funciones sustantivas: docencia, investigación y difusión cultural en un nivel de mayor calidad. Para ello, se le da importancia al concepto de “cuerpos académicos” que serían los encargados de incrementar la capacidad de cada IES de generar y aplicar conocimiento.

¹¹ Entre SEP y ANUIES se plantean (1978) la instalación del Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES), derivándose de éste la siguiente estructura: La Coordinación Nacional para la planeación de la Educación Superior (CONPES), los Consejos Regionales para la Planeación de la Educación Superior (CORPES), las Comisiones Estatales para la Planeación de la Educación Superior (COEPES) y las Unidades Institucionales de Planeación (UIP). En 1985 emerge de la CONPES el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES).

La ANUIES juega un papel central en la coordinación de la educación superior. Formuló su propia visión estratégica (ANUIES 2000) del desarrollo de la educación superior mexicana en un período de veinte años, definiendo ocho postulados: Calidad e innovación; congruencia de las acciones con la naturaleza académica de cada IES; pertinencia con las necesidades de desarrollo del país; equidad social; humanismo entendido como educación integral y no sólo utilitaria; fortalecimiento de valores nacionales y morales; compromiso para la construcción de una sociedad mejor y; estructura de gobierno y operación de las instituciones de educación superior.

Se cuenta además, con comités de expertos, para el aseguramiento de la calidad de los Programas Educativos, acreditados por organismos reconocidos por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) o transitoriamente clasificados en el nivel 1 del Padrón de Programas Evaluados por los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES), así como de sus procesos de gestión certificados por normas internacionales ISO-9001:2000.

Por otra parte, existe el Programa SEP-CONACYT para el fortalecimiento del Posgrado Nacional (PFPN) cuyo objetivo es impulsar la mejora continua y el aseguramiento de la calidad de los Programas Educativos de Posgrado (PNP) y el Programa Integral de Fortalecimiento del Posgrado (PIFOP).

I.3 Origen de las Universidades Tecnológicas

Respecto al Subsistema de Universidades Tecnológicas, de acuerdo a la Coordinación General de Universidades Tecnológicas (CGUT, 2000; 2004; 2006), a principios de los años sesenta, la educación superior experimentó en múltiples regiones del mundo diversos cambios, la crisis económica era uno de sus principales factores. Por ello, entre 1970-1973, la SEP, realizó estudios comparativos de los sistemas educativos de los principales países del mundo para observar los cambios que se estaban dando al respecto.

De la revisión de éstos, se identificaron modalidades educativas de bachillerato más dos años: en Estados Unidos, los Community Colleges y en Francia, Les Institutes Universitaires de Technologie (IUT), entre otros países industrializados, que atendían necesidades especiales propias del sector productivo. Sin embargo, no se promovió ese nivel de estudios en México porque, en aquellas fechas, no existía una necesidad expresa del sector productivo en cuanto a personal con formación tecnológica de este nivel. Fue hasta a finales de la década de los ochenta, que se detectó la inquietud por parte de los empresarios, al señalar que en gran medida la educación tecnológica del país no satisfacía sus necesidades. Un análisis minucioso de esa inquietud, arrojaría el requerimiento de estudios orientados tanto a la práctica, como al saber hacer en la industria, y donde se prepararan no sólo a operarios y supervisores (técnicos básicos y técnicos medios), o a ingenieros y licenciados (que en el imaginario colectivo aspiran a posiciones de “cuello blanco”, asociados a posiciones administrativo-directivos), sino a egresados con capacidad real de “saber hacer” y de un nivel de mando medio, el que se ubicara sobre los supervisores pero bajo la responsabilidad de los gerentes y administradores (mandos superiores).

Fue así cómo a partir de 1990, la Secretaría de Educación Pública estableció como política privilegiar la creación de nuevas instituciones bajo el régimen de Organismos Públicos Descentralizados (OPD) en coordinación con los gobiernos de los Estados. Surgen así los Institutos Tecnológicos Estatales, las Universidades Tecnológicas y las Universidades Politécnicas, con estructuras organizativas novedosas y un modelo educativo diferente. Sin embargo, la variante con respecto a los países industrializados en estas instituciones, es el que deberán incidir positivamente en el contexto socioeconómico y atendiendo necesidades del sector productivo local, como lo refieren sus decretos de creación.

En nuestro país, las Universidades Tecnológicas (UT) fueron creadas con base en los siguientes objetivos: descentralizar los servicios educativos de nivel superior y favorecer a comunidades marginadas; brindar formación acorde con la

realidad socioeconómica y con las dinámicas de los diversos mercados laborales locales y; favorecer la vinculación entre la academia y el sector productivo, para llevar a cabo la innovación tecnológica requerida a lo largo y ancho del país.

De acuerdo a la Coordinación General de Universidades Tecnológicas (CGUT, 2000; 2004; 2006), en general, conforme el empleo se diversifica, surgen puestos de nivel intermedio (técnicos, mandos medios) y a su vez las formaciones correspondientes. Aparecen nuevas escalas de calificación: no calificado, especializado o semicalificado, calificado, técnico, técnico superior y profesional. Éstas se extienden hacia la formación; para la Calificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) los niveles van del 1 al 7, los técnicos superiores corresponden al nivel 5B.

El perfil de los egresados de este nivel, debería tener un equilibrio razonable entre capacidad técnica, conocimientos humanísticos y habilidades de comunicación y de relación que requiere la función de mando medio. Además, el egresado debería estar preparado para que en una etapa posterior-perfectamente después de haber trabajado en el sector productivo-pudiera continuar estudios del siguiente nivel académico (licenciatura).

En otras palabras, se requería instaurar el nivel 5B de la CINE (bachillerato más dos años), modelo educativo que se caracteriza por centrarse en destrezas específicas de una profesión, con miras a ingresar en el mercado de trabajo y que ofrece algunas bases teóricas cumpliendo con los siguientes criterios: está más orientado hacia la práctica y es más específico para una profesión, además, no facilita el acceso directo a programas de investigación avanzada; tiene una duración mínima de dos años, y máxima de tres, dependiendo de la intensidad con la que se acumulen los créditos; como un requisito de entrada se exige haber cursado el nivel 3 (que corresponde a la preparación preparatoria o bachillerato), o el nivel 4 (que corresponde a bachilleratos tecnológicos); y además, facilita el acceso a una profesión.

I.4 Modelo educativo de las Universidades Tecnológicas (UT)

El modelo se sustenta en cinco atributos que se reflejan en la oferta educativa de las UT: *polivalencia*; *continuidad*, los egresados pueden continuar estudios de licenciatura o especialización en otras instituciones; *intensidad*; *flexibilidad*, los planes y programas de estudio se revisan y adaptan continuamente; *pertinencia*, permite que los planes y programas de estudio estén en relación con las necesidades reales de la planta productiva.

Respecto a lo académico, la CGUT establece que haya un profesor de tiempo completo por cada grupo de 25 alumnos, considerando profesor de tiempo completo al que imparte 15 horas a la semana frente a grupo. Las 20 horas restantes para alcanzar las 35 horas de clase a la semana por grupo, las imparten profesores de asignatura, los cuales, además de prestar sus servicios en la UT, se desempeñan en el sector productivo, contribuyendo a mantener actualizados a los estudiantes acerca de lo que sucede en el mercado laboral.

Para el proceso de titulación, se exige al alumno que cumpla con los siguientes requisitos: calificación aprobatoria en todas las materias, haber cumplido con el servicio social, realizado una estadía de entre 13 y 15 semanas en el sector productivo, presentar un informe de las actividades realizadas durante la estadía y defender dicho documento ante un grupo de sinodales, entre los cuales se encuentra un representante de la empresa donde se realizó la estadía.

En relación a la planeación, el organigrama de las UT crece con base en la matrícula atendida por las mismas, contemplando el personal necesario para dar debida atención a los alumnos y elevar el nivel de servicios ofrecidos por la universidad en su entorno, de la siguiente manera: la asignación presupuestal para la operación de estas instituciones se fundamenta en un convenio para el financiamiento entre la federación y el estado; de esta forma se asegura el 50% de aportación por ambas partes, con base en el Convenio de Coordinación, suscrito entre la Secretaría de Educación Pública y el Gobierno del Estado.

La evaluación en las UT para revisar el alcance de los objetivos y metas se realiza con base a indicadores de gestión con parámetros de referencia para que las universidades se autoevalúen de manera real y objetiva. Esta iniciativa ha permitido que, conforme se consolida cada institución, se reduzca el costo anual por estudiante. La evaluación de alumnos es sistemática, continua, flexible e integral. Por último, la evaluación del personal docente tiene su fundamento en el instrumento normativo sobre ingreso, evaluación y permanencia del personal académico que toda UT posee.

Respecto a la vinculación, en el modelo educativo de las UT, la vinculación con la sociedad y el sector productivo es una característica fundamental; ésta inicia al conocer las necesidades de formación de recursos humanos capacitados de las empresas y organizaciones, a través del estudio de factibilidad que se realiza antes de la creación de las instituciones. Los programas de una UT están formalmente asociados a un número suficiente de centros productores de bienes o servicios de la propia comunidad o región y de allí la importancia de la vinculación. De lo anterior se desprende el hecho de que la vinculación sea la base de este modelo educativo.

La vinculación se da en tres etapas: actividades relacionadas con el proceso enseñanza-aprendizaje, como visitas, estancias y estadías, que culminan con la posible contratación de los Técnicos Superiores Universitarios (TSU); los servicios que ofrece la universidad en materia de educación continua, asistencia técnica y certificación de competencias laborales; y en una etapa posterior, investigación aplicada. Lo anterior en atención al atributo de pertinencia del modelo educativo.

Respecto al proceso enseñanza-aprendizaje, el plan de estudios se clasifica en dos grandes ejes: área del conocimiento y nivel del saber. En el área del conocimiento hay cuatro divisiones esenciales: ciencias básicas, conocimientos técnicos y lenguajes, métodos y formulación sociocultural. Por otra parte, el nivel del saber también se divide en cuatro subniveles: básico; genérico; específico y flexible.

Además, la formación que se busca lograr con el plan de estudios, se rige por tres ejes principales: 1) Eje teórico-práctico. Establece que el plan de estudios debe comprender el aprendizaje de conocimientos teóricos requeridos en la carrera de la que se trate, así como también habilidades y procedimientos de trabajo necesarios en la actividad profesional; en este sentido, la relación para este eje es 70% de práctica y 30% de teoría; 2) Eje general-especializado. En este caso, los estudios deben proporcionar sólida formación científico-tecnológica, por lo que la relación de este eje debe ser de un 80% general y de un 20 % especializado; 3) Eje escuela-planta productiva. La enseñanza-aprendizaje debe estar plenamente compenetrada con el ámbito empresarial, por lo que se determina una estadía en las empresas en el sexto cuatrimestre, por un lapso entre 10 a 15 semanas.

A su vez, el proceso de enseñanza-aprendizaje comprende cuatro niveles: 1) enseñanza teórica orientada al aprendizaje de conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos; 2) trabajo dirigido al análisis y solución de problemas teórico-prácticos; 3) enseñanza de métodos instrumentales para desarrollar aptitudes técnicas; 4) trabajos en equipo para análisis de estudio de casos, incluyendo la participación en proyectos académicos. En estos niveles se evalúa el saber (conocimientos), el saber hacer (aptitudes) y el ser (actitudes). La formación de TSU privilegia el desarrollo de las actitudes y aptitudes del alumno, mediante el esquema de desarrollo en los niveles del “saber hacer”, el “saber” y el “ser”.

Actualmente (SEP, 2008), el Subsistema de Universidades Tecnológicas está conformado por 73 instituciones localizadas en 29 estados del país, con una matrícula de 79, 800 estudiantes, que representa el 3.0 por ciento de la matrícula de educación superior del país. En 17 años, se han formado a 160 000 técnicos superiores universitarios; con una eficiencia terminal promedio de 63 %, una tasa de colocación de egresados de 70 %, 60 universidades cuentan con sistemas de gestión de calidad certificados con la ISO 9001:2000, 224 programas educativos se encuentran en el nivel 1 de CIEES y 139 programas educativos han sido acreditados por organismos reconocidos por el COPAES.

Sin embargo, el modelo dista mucho de competir con las carreras tradicionales: el sistema de educación superior está conformado por 1 899 instituciones que forman parte del Sistema Educativo Nacional (45% públicas y 55% particulares), con distintos perfiles formativos (Romero et al, 2009).

Actualmente, la CGUT coordina, supervisa y evalúa la operación del Subsistema de Universidades Tecnológicas, para lo cual ha establecido un Sistema de Gestión de Calidad (SGC) fundamentado en la norma ISO-9001:2000, que garantiza consistencia y mejora continua de procesos, productos y servicios, para responder a la demanda de la sociedad, respecto a la Educación Superior Tecnológica (CGUT, 2009).

I.4.1 Universidad Tecnológica de Puebla (UTP)

El 27 de octubre de 1994, el Congreso Constitucional del Estado aprobó la Ley que creó la Universidad Tecnológica de Puebla (UTP), como un Organismo Público Descentralizado (OPD), con personalidad jurídica y patrimonio propios; el Decreto le dio vida legal a una institución que inició sus labores el 1º de septiembre de ese año, con las carreras de Administración, Mantenimiento Industrial y Procesos de Producción. En 1995, se establecieron las de Electricidad, Electrónica Industrial y la de Tecnología Ambiental. En 1997, se creó la carrera de Mecánica y Productiva.

Consejo Directivo y Cuerpos Colegiados. De acuerdo con el artículo 6 del Decreto que crea la UTP, su órgano de gobierno se constituye por un Consejo Directivo y por cuerpos colegiados que la misma señala. El Consejo Directivo está integrado por tres representantes del Gobierno del estado; dos del Gobierno Federal; uno del Ayuntamiento del Municipio de Puebla y tres del sector productivo de la región. El Consejo Técnico está formado por: Rector, Secretario y Vocales, integrado por Directores de Carrera, Director de Administración y Finanzas, Abogado General y Subdirector de Planeación y Evaluación. Los Consejos

Consultivos de las carreras se constituyen anualmente por sus directores, dos profesores-investigadores y dos profesores de asignatura.

Situación académica actual. La UTP tiene la estructura máxima que se autoriza tanto física como humana por el número de alumnos matriculados. En el trimestre de enero a abril de 2009, su matrícula es superior a 3 700 alumnos, utilizando la infraestructura con la que cuenta, a su máxima capacidad, con 145 docentes de tiempo completo, asociado C, 19 de tiempo completo con perfil deseable y 297 docentes por horas/semana/mes, 91 administrativos y secretarial y 41 directivos. Los indicadores para este mismo periodo se ubican en 4.5% de reprobación, 17% en deserción, 51% de egresados y 36% de titulación, entre otros.

Perfil académico del rector de la UTP: Ingeniero y Maestría en Ciencias; cargos anteriores, Rector de la Universidad Tecnológica de Xicotepec de Juárez y Director del Instituto Tecnológico de Puebla, entre otros.

I.4.2 Universidad Tecnológica de Huejotzingo (UTH)

La Universidad Tecnológica de Huejotzingo (UTH), se crea en 1998 como un Organismo Público Descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio propios, inicia sus actividades el primero de julio del mismo año con las carreras de Administración y Evaluación de Proyectos; Comercialización; Diseño y Producción Industrial; Electricidad y Electrónica Industrial; Mecánica; Metálica y Autopartes; Tecnología de Alimentos y Tecnologías de la Información y Comunicación.

Está ubicada en la Junta Auxiliar de Santa Ana Xalmimilulco, municipio de Huejotzingo, zona rural que cuenta en su cercanía con el corredor industrial de San Martín Texmelucan y el de Huejotzingo (de manera gradual pero incipiente el establecimiento de empresas en estos lugares); la UTH cuenta con una población que supera los 1 400 alumnos (Subdirección de Servicios Escolares 2010) y le representa mayor esfuerzo para la captación de alumnos, mismos que podrían

considerarse con menor preparación académica y cultural por las condiciones propias del área rural y menores posibilidades económicas.

Situación académica actual. La UTH tiene la estructura media que se autoriza tanto física como humana por el número de alumnos matriculados y hasta llegar a los 2500 alumnos se le autorizaría la estructura máxima. Tiene en su haber la certificación del Sistema de Gestión de Calidad y seis de ocho programas educativos en la evaluación del CIEES le otorgaron el nivel 1. Cuenta con 35 mandos medios y superiores, 42 docentes PTC, 111 docentes de asignatura y 70 personas en el área administrativa y manual (Departamento de Recursos Humanos UTH, 2010); la reprobación es del 4 % y la deserción del 6.9 % (Secretaría Académica UTH, 2010). Los egresados catalogados como de alto rendimiento académico al aplicárseles el examen general de conocimientos de Técnico Superior Universitario (EGETSU) es de 261 de un total de 421 de la generación 2006-2008 (Subdirección de Servicios Escolares UTH 2010), con un registro de egresados incorporados al mercado laboral de 1098 de un total registrados en seguimiento de egresados de 1800, que representan el 61 % sin especificar en qué trabajan (Departamento de Desempeño de Egresados UTH, 2010).

Perfil académico del rector de la UTH: Profesor en Educación Primaria, Licenciatura en Educación Primaria; cargos anteriores, Subsecretario de Planeación en el Estado de Tamaulipas, Director General de los Servicios Descentralizados en el Estado de Puebla, entre otros.

Cuerpo Directivo. Los directores de carrera tanto de la UTP como de la UTH deben contar como mínimo, 5 años de experiencia laboral relacionada con la carrera que dirigen debido a que en puestos de mando desarrollaran comportamientos y cualidades así como diferencias en su gestión, según cultura y diversidad de equipos con los que tendrán que gestionar la misión organizacional, pero siempre o casi siempre bajo su propia adaptación de la visión institucional.

Esta orientación de los perfiles, demanda el dominio de competencias temáticas que tienen que ver con la disciplina del programa educativo para realizar un trabajo comprometido, eficaz y transparente para el aprendizaje, con enfoque constructivista y con ello, el logro del objeto de la Universidad plasmado en su Decreto.

Consejo Directivo y Cuerpos Colegiados. Tanto la UTP como la UTH, se sujetan a la misma normatividad que emana del Decreto de Creación y de la Coordinación General de Universidades Tecnológicas (CGUT), en consecuencia, cuentan con los mismos órganos y cuerpos colegiados, estructurados de igual manera como son el Consejo Directivo como Máximo Órgano de Gobierno, integrado por tres representantes del Gobierno del estado; dos del Gobierno Federal; uno del Ayuntamiento donde se ubica la universidad, y tres del sector productivo de la región.

El Consejo Técnico está formado por: Rector, Secretario y Vocales, integrado por Directores de Carrera, Director de Administración y Finanzas, Abogado General y Subdirector de Planeación y Evaluación. Los Consejos Consultivos de las carreras se constituyen anualmente por sus directores, dos profesores-investigadores y dos profesores de asignatura.

Normativamente ambas universidades se ajustan a lo autorizado a nivel federal, en el capítulo mil del presupuesto autorizado se plasma la estructura, tiempos completos y horas clase de acuerdo a la matrícula de cada institución.

I.5 Situación inicial de la implementación de las políticas en las dos Universidades Tecnológicas del Estado de Puebla.

Abordar al Subsistema de Educación Superior Tecnológica representa enormes retos por ser una de las modalidades más recientes, por sus finalidades más específicas, por el contexto en el que se crean, entre otras, y al enfrentarse a múltiples situaciones evaluarse, puede reflejar aspectos que tal vez se alejen de las expectativas que sustentaron su creación.

Si lo anterior lo cotejamos con la situación económica del Estado de Puebla, el grado de independencia técnico-científica y el contexto globalizador, entre otras, podríamos considerar el estado que guarda el sector productivo y de servicios, cotejar con las finalidades de este subsistema y sus políticas y, si agregamos estilos de liderazgo y gestión que los directivos dotan a la organización para tratar de implementar estas políticas y conseguir la concreción de sus objetivos, se torna aún más difícil.

Con estas reflexiones, podría considerar que el modelo de educación de estas universidades estén enfrentando ciertas dificultades para concretar cabalmente sus finalidades a pesar de las políticas en operación, pero expuestas entre otras, no sólo a la participación de la federación y el estado, sino al liderazgo y gestión que prevalece en la organización. Así tenemos por ejemplo, que de las políticas en educación superior que debieran estarse implementando en estas dos universidades, a partir del diagnóstico que refiere Varela (2008), encontramos que en ambas universidades se ofertan programas educativos que desde su fundación se aprobaron, sin haber actualizado o cambiado alguno de ellos, relacionado directamente con el escaso o nulo funcionamiento de la Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior (COEPES) y de las Unidades Institucionales de Planeación (UIP).

Respecto al “Mejoramiento del servicio educativo y su vinculación con los sectores económico y social”, la vinculación opera bajo el sistema tradicional que no logra transferir tecnología de acuerdo al nivel tecnológico de los procesos y productos de las empresas que se ubican dentro del área de influencia y de los 37 convenios de la UTP y 25 de la UTH, sólo se materializa el 30% en promedio, acentuándose aquellos que refieren actividades sociales y de estancias que no trascienden en lo que estudian los jóvenes: alfabetización en comunidades cercanas a la Institución, servicio social en las presidencias municipales, entre otros.

Sin embargo, la UTH por ubicarse en una zona conurbada, su vinculación es con el sector industrial pero también con el sector agroindustrial, demostrando

mayor comunicación con estos sectores ya que es la Universidad quien va a la búsqueda de la vinculación en tanto que en la UTP se asume actitud pasiva y se vincula con aquellas empresas que solicitan sus servicios por estar asentada dentro del principal corredor industrial de Puebla.

Acerca del Programa de Mejora del Profesorado, no existe fondo económico para este rubro, el apoyo es mínimo de acuerdo a disponibilidad presupuestal por no haber partida presupuestal para el Programa, al respecto, la UTP al ubicarse en la Ciudad de Puebla, aprovecha la contratación de mejores perfiles profesionales por lo que le es más fácil integrar sus cuerpos académicos, en tanto que en la UTH es muy volátil la estancia de sus profesores y más difícil la contratación de perfiles con posgrado.

De igual manera, se realiza la designación de apoyo económico para investigación, sin embargo y pese a ello, la UTH lleva 5 proyectos de investigación con los sectores, de acuerdo a sus necesidades, en tanto que la UTP no tiene claridad al respecto. Asimismo, no existe colaboración entre pares académicos entre instituciones para realizar investigación. En tanto que la movilidad estudiantil entre instituciones del Estado, se realiza motivada sólo por el cambio de residencia de los estudiantes pero no promovida por las instituciones.

La vinculación con empresas, se realiza al estilo tradicional, buscando las más grandes en espera de la contratación de egresados después de realizar allí sus residencias profesionales; sin embargo, la transferencia tecnológica es la gran ausente ante empresas de la región que lo requieren; cuando ocurre, son acciones aisladas pero no por política de la institución. Respecto a la contratación de egresados, la UTP tiene el porcentaje de 26% y la UTH del 14%. Además, si se agrega la débil exploración y aprovechamiento sustentable de recursos donde se ubican estas instituciones, alta emigración de sus egresados, bajos resultados del programa de emprendedores y escasa generación de autoempleo, entre otras, se agrava la situación.

En relación con la implementación de la ISO 9001:2000, con especificidad al Sistema de Gestión de Calidad, las dos UT se encuentran certificadas y en tanto que las acreditaciones de sus programas educativos se han incluido a esta política en temporalidad distinta, la UTP inició en el 2004 y la UTH en el 2008. La UTH quien se incluye recientemente a estos procesos de certificación y acreditación al recibir presión de la CGUT, ya que el rector no comparte esta política, así me lo hizo saber.

Considero que con esta suma de eventos desfavorables, el estado actual de la conducción interna de estas universidades, debería contar estructuralmente con procesos que incidan significativamente en la formación de los jóvenes, logrando que respondan mejor a expectativas personales y del sector público, privado y social local y regional.

En las condiciones actuales tan variables del mundo globalizado, se requiere la adopción de nuevas formas de gestión en la toma de decisiones académicas, para dar cumplimiento a necesidades propias de instituciones de nivel superior, con el fin de alcanzar eficazmente los objetivos de la organización. Las instituciones en cuestión son Organismos Públicos Descentralizados (OPD), los cuales al ser observados nos darán el enfoque de su actuación en cuanto a su relativa autonomía o la existencia de un centralismo burocrático cuya influencia afecte su avance en cuanto a resultados. Los factores a observar son: indicadores de eficacia, eficiencia e impacto como variables significativas que muestran estas dos Universidades Tecnológicas del Estado de Puebla.

Respecto a la ubicación geográfica y su relación, implica contrastar el desarrollo en el ámbito metropolitano y semiurbano que pudiera revelarnos una disparidad y en consecuencia diferencias en el logro de sus indicadores: matrícula, formación académica, presencia o ausencia de empresas para realizar prácticas y estadías que fortalezcan la eficiencia terminal, así como la absorción en empleos formales.

Derivado de las reflexiones anteriores, surgieron cuestionamientos que impulsaron la exploración documental y de campo, siendo punto de referencia para el desarrollo temático del presente trabajo, entre otros, los siguientes: ¿Por qué evaluar las opiniones de los integrantes de las organizaciones de las UT?; ¿Qué distinciones existen entre estilos de liderazgo y modelos de gestión de la Universidad Tecnológica de Puebla y la de Huejotzingo?; ¿Es significativa la diferencia, en términos de resultados entre la Universidad Tecnológica de Puebla que se ubica dentro del principal corredor industrial del Estado y la de Huejotzingo situada en zona geográfica semiurbana?, pensando en descubrir, al respecto, hechos que no se han observado aún, como señala Zaremborg (2008).

En relación a la evaluación de las políticas públicas, cada Universidad reporta de acuerdo a lo que aplica, algunos aspectos o indicadores de manera mensual, otros cuatrimestral y otros más, anual, por ejemplo: convenios de vinculación, asociaciones a las que pertenece, concursos y exposiciones nacionales e internacionales a las que asiste, proyectos de investigación que realizan, número de becas de docentes y alumnos, relación libros y computadoras por alumno, total de personal, presupuesto trimestral y anual e inversión en infraestructura. También realizan informes en cuatro ejes: eficacia, incluye egresados, titulados y presupuesto ejercido; eficiencia: gasto corriente autorizado federal y estatal en relación a la matrícula (costo por alumno) y, % de utilización de espacios; eje de pertinencia: programas educativos en evaluación diagnóstica, programas educativos pertinentes y planta académica con perfil deseable y; eje de equidad que refiere al % de cobertura, entre otros.

Además, llevan un prontuario cuatrimestral que incluye: el acumulado de egresados y titulados, zona de influencia que refiere alumnos de otros estados o regiones; gestión de calidad, que contiene indicadores básicos del Sistema de Gestión de Calidad como crecimiento de matrícula, capacitación y evaluación docente, cumplimiento de planes y programas, convenios con el sector productivo y de servicios, alumnos con servicio social, alumnos en estadía, visitas industriales y educación continua. Resultados en deserción, reprobación, retención, eficiencia

terminal y titulación, seguimiento de egresados, grado de satisfacción del alumno, encuestas de servicio y de grado de cumplimiento de los requisitos de la Norma ISO 9001-2000 (Fuente: Subdirección de Planeación y Evaluación, Dpto. de Información y Estadística de ambas universidades, 2010).

Capítulo II

Enfoques Teóricos sobre Liderazgo y Gestión

II.1 Gestión, entre lo público y lo privado

Una vez que el estado mínimo dio paso a la necesidad del Estado efectivo, la atención a la calidad de la gestión pública se tornó en un asunto relevante; de este modo, la calidad de la gestión adquiere una dimensión diferente de las que tradicionalmente ha mostrado, revelándose como un activo político que afecta directamente en el fortalecimiento de la legitimidad institucional.

En este mismo sentido Longo, 2003, afirma que la reforma gerencial es, en su esencia, la pretensión de construir un nuevo marco de responsabilidad que tiene como protagonista al directivo público; Barzelay, 2002, por su parte, expresa que las políticas establecen el marco burocrático en el que deben operar las instituciones públicas, incluidas, agrego, las Instituciones de Educación Superior (IES).

El concepto “institución“, se utiliza en este trabajo como sinónimo de “organización“, considerando útil la distinción hecha en la literatura sobre la llamada “nueva economía institucional“. Esta, define a las instituciones como las normas formales e informales y los mecanismos para asegurar su cumplimiento, que configuran el comportamiento de individuos y organizaciones dentro de una sociedad, Burki y Perry (1998).¹²

Las organizaciones están compuestas por un conjunto de personas que actúan colectivamente en la prosecución de objetivos comunes; por ende, las organizaciones y los individuos persiguen sus intereses dentro de la estructura institucional definida por normas formales (constituciones, leyes, reglamentos,

¹² Burki, y Perry (1998). Más allá del consenso de Washington la hora de la reforma institucional, Banco Internacional de reconstrucción y fomento mundial 1998) .Capitulo I Las instituciones importan en el desarrollo. págs. 11-13.

contratos y normas informales como ética y confianza). Las instituciones constituyen la estructura que sustentan las jerarquías que son conjuntos de normas para la realización de transacciones basadas en líneas verticales de las facultades de toma de decisiones.

Estos autores (Burki y Perry, 1998) ponen de manifiesto, la existencia de ejemplos comunes que aclaran su importancia como por ejemplo, instituciones bancarias y sus operaciones para hacer un empréstito: Convienen con el solicitante, aval o socio solidario, propiedades para un préstamo y si no cumple con los pagos establecidos, el pagador estará en problemas legales, característica de la empresa privada cuyos principales fines son la usura. Sin embargo, el campo que nos interesa es el educativo, en el que pueden existir problemas de información y cumplimiento en las jerarquías. En consecuencia y de acuerdo con estos autores, en el caso de la educación, los problemas de información y fiscalización son aún más graves: Las opciones de los “consumidores” son limitadas, entre otros, por el hecho de que la calidad y relevancia sólo pueden ser plenamente captadas después de que el individuo haya completado el proceso educativo, imposible de retroceder.

Jeffrey Pfeffer (2000)¹³, refieren que vivimos en un mundo de organizaciones, prácticamente todos nacemos y crecemos en una organización, hospitales, familia, escuela y una dependencia gubernamental que ratifica nuestra existencia, expidiendo documento que certifica nuestro nacimiento y al morir, expedirá un certificado de defunción. Estos ejemplos nos ubican en el contexto en que vivimos.

Esto si lo contextualizamos tal y como nos señala Scott (1992), citado en Jeffrey Pfeffer¹⁴, “Las organizaciones abundan a nuestro alrededor. Sin embargo, debido a la ubicuidad, desaparecen en el trasfondo y necesitamos que nos

¹³ Jeffrey Pfeffer (2000) “el progreso y el alcance de los estudios de la organización”, En nuevos rumbos en la teoría de la organización, México, Oxford University Press México, pág. 1 .

¹⁴ Ídem, pág.3.

recuerden por su impacto.” En este mismo contexto y parafraseando a Jeffrey Pfeffer¹⁵, podemos señalar que las UT son fuente de bienestar social y material en la región donde se instalaron, por eso es importante comprender como funcionan, estudiarlas y ver de qué manera han afectado (o están afectando) los sitios donde fueron arraigadas. Por ello, señalan Burki y Perry (1998)¹⁶, las buenas instituciones deben proveer normas claras, ampliamente conocidas, coherentes, aplicables a todos, predecibles, creíbles y cumplidas apropiada y uniformemente, en este punto es donde los lideres se manifiestan.

Ahora bien, por lo que respecta a la política de educación superior actual, con una tendencia dominante de gestión de calidad en las instituciones educativas buscando puntos a favor o en contra. Digamos que, de entrada, se pueden rescatar dos aspectos favorables de esta visión empresarial: por una parte se reconoce la existencia de un “usuario” más allá de necesidades del aparato del Estado; es decir, la elevación del usuario del servicio a la condición de cliente supone el reconocimiento de que gracias a éste, los funcionarios cobran sus emolumentos y por tanto, se haría así merecedor de un trato y servicio semejantes a los que se le dispensaría si verdaderamente fuera el cliente de una empresa de calidad.

Lo anterior haría posible a mediano plazo, desarrollar una cultura del servicio público y entrenamiento de funcionarios y autoridades públicas para que comprendan y traten a los ciudadanos como legítimos sujetos de derecho y los principales de bienes y servicios públicos y, hacerse responsables ante los poderes democráticamente constituidos y ante distintas instancias formales o informales de control político que existen en la sociedad; esto, no sólo sería requisito de orden gerencial o técnico, sino requisito político que surgiría de una mejor y más ambiciosa comprensión de la vida democrática.

¹⁵ Ibíd, pág. 146.

¹⁶ Burki y Perry (1998). Más allá del consenso de Washington la hora de la reforma institucional, Banco Internacional de reconstrucción y fomento mundial (1998).Capitulo I las instituciones importan en el desarrollo. Pág. 16.

Esto, sería irrealizable sin una gestión de calidad efectiva; y la implementación de ésta a su vez, se basa en la capacidad y compromiso de la alta dirección de liderar un sistema de gestión para que sea eficaz y estimule a las personas a perseguir un propósito común y duradero, lo que exige apoyo y motivación para que el personal adopte la filosofía de la calidad (Franco y Queirolo, 2009).

Por el lado desfavorable, esta concepción de calidad ya hemos visto que es muy endeble su base conceptual por lo que su introducción en el campo de la educación es por lo menos artificiosa. La postura generalizada en este ámbito empresarial, respecto a una definición de calidad rigurosa, consiste en atrincherarse en definiciones "operacionales". La más común afirma que "calidad es satisfacer las necesidades de los clientes y sus expectativas razonables"; pero, ¿en educación, quién o quiénes son los clientes? ¿Los niños de primaria? ¿Los jóvenes universitarios? ¿Los padres de familia? ¿La sociedad? ¿La opinión pública? ¿La clase ilustrada? Además, existe peligro de que al reducir al usuario de un servicio a la categoría de "cliente", se le cercenen derechos de "ciudadano" y por ende su dimensión político-social.

Más aun, desde el punto de vista filosófico, la asimilación de la escuela con otro tipo de empresa o industria es cuestionable, por decir lo menos. Es necesario considerar que se establece una analogía entre realidades de naturaleza diferente. Los "servicios", como su nombre lo indica, tienen carácter pragmático, inmediato. La educación, en cambio, se distingue de otros tipos de praxis por su carácter utópico y mediato.

En este sentido, Franco y Queirolo (2009), tratan de mediar al afirmar que la gestión de calidad no puede ser incorporada al sector público de la misma manera que al sector privado; para empezar, el sector público está inserto dentro de un ambiente cambiante, influenciado además por variables administrativas y sociopolíticas que muchas veces impiden aplicar íntegramente la gestión de calidad; para estos autores se trataría de adoptar un concepto surgido del ámbito industrial y adaptarlo al ámbito de lo público.

En consecuencia, es aceptar que quienes reciben la Educación son “clientes”, que van desde los educandos hasta la sociedad en general, pasando por el Estado, definiendo “cliente” como persona u organización que recibe un producto. Por lo tanto, es aceptar la definición de Calidad: cumplir siempre los requisitos de los clientes de la organización educativa. Para poder cumplir los requisitos, primero es necesario identificarlos. En este punto es donde vemos limitaciones de esta norma en el campo educativo, de allí que se sigan realizando esfuerzos para mejorar y superar tales señalamientos. Por ejemplo, el Instituto Mexicano de Normalización y Certificación, A. C. (2003), tiene el Proyecto de Norma para el Sistema de Gestión de Calidad - Directrices para la aplicación. Los requisitos del sistema de gestión de calidad especificados en esta norma mexicana son complementarios a requisitos para productos. El proyecto general es para auxiliar a organizaciones educativas a relacionar conceptos sobre sistemas de gestión de calidad de normas mexicanas con la práctica educativa.

II.2 Antecedentes de la Gestión Pública

A decir de Guerrero (2001)¹⁷, la gestión pública, siendo de origen anglosajón, se ha reproducido y adaptado en otras culturas administrativas; señalando que la Francia moderna es precursora de la Nueva Gestión Pública (NGP), pues el término fue utilizado por Charles-Jean Bonnin, en 1812, cuando refirió la ejecución de leyes como asunto necesario a la gestión de asuntos públicos.

En nuestro lenguaje materno, dicho vocablo –gestión- ha sido usado en general, como parte de la administración. De modo que el gestor es un hacedor de acciones; sin embargo, desde la década de los ochenta del siglo pasado, el término comenzó a ser usado como antónimo de administración, antecediendo e inspirando a la corriente anglosajona de la Nueva Gestión Pública.

¹⁷ GUERRERO, Omar (2001). “Nuevos modelos de gestión pública”, UNAM, Revista Digital Universitaria, 30 de septiembre del 2001 Vol.2 No.3. Visitada el 20 de diciembre de 2009.

Para Casassus (2000)¹⁸, la gestión concebida como un conjunto de ideas más o menos estructuradas es relativamente reciente, corresponde a la primera mitad del siglo XX, destacando en particular a Max Weber, quién estudió la organización del trabajo como fenómeno burocrático, proceso racionalizador que orienta a ajustar medios con fines que se ha dado esa organización. Entre los administradores destacan Frederic Taylor, quien consideraba que la motivación laboral es generada por interés económico y que el proceso del trabajo puede ser racionalizado por administradores; y Henri Fayol, que racionaliza el trabajo directivo. Más tarde, la organización es vista como subsistema cuyo punto central son las metas, que constituyen funciones de dicha organización en la sociedad. Es sin embargo, agrega el autor, sólo a partir de la segunda mitad del siglo XX que se puede hablar propiamente de la gestión como campo disciplinario estructurado.

Ernesto Carrillo (2004)¹⁹, por su parte, considera que una de las etapas que establecieron un hito en el cambio de paradigma en la administración pública, fue el movimiento de la Nueva Administración Pública (NAP). La característica más destacada de la propuesta de la NAP, es el énfasis en promocionar el valor de la equidad como valor por añadir a los convencionales (eficiencia, economía, entre otros). Así, desde esta concepción, el administrador público pasa a ser especie de agente de cambio social. Desde esta óptica, la dicotomía política-administración no es sólo un problema empírico, sino cuestión normativa, puesto que los administradores no pueden eludir participar en la elaboración de políticas y deben comprometerse como su razón de ser, con los valores de una buena gestión y equidad social.

Para Peters y Wright (2001)²⁰ la Nueva Gestión Pública (NGP), significa que las ideas acerca de la gestión, extraídas en su mayoría desde el sector privado, han reemplazado conceptos de la administración pública tradicional; una nueva

¹⁸ Op cit.

¹⁹ CARRILLO, Ernesto (2004), "La evolución de los estudios de administración pública", en De la Administración a la Gobernanza, María del Carmen Pardo (coord.). México: Colegio de México. pp. 21-60.

²⁰ PETERS, Guy y WRIGHT, Vincent (2001), "Políticas Públicas y Administración: lo viejo y lo nuevo", en Nuevo Manual de Ciencia Política.

fragmentación del gobierno y la administración está teniendo lugar en la mayoría de los sistemas políticos.

En este recorrido sobre enfoques actuales de la administración, cabe hacer mención a “la administración democrática” de Ostrom²¹. En su opinión, buena parte de problemas públicos, no se pueden resolver sólo mediante organizaciones públicas, es necesario buscar nuevos mecanismos organizativos y marcos conceptuales a partir de la teoría de la elección pública, que implica un hombre interesado, cierta racionalidad, niveles de información, estructuras políticas referenciales y elección de una estrategia de maximización.

En relación al “management público”, los orígenes de este concepto en la administración pública, se remonta a mediados de la década de los setenta del siglo XX en Estados Unidos de América. En un principio, se trataba de una simple etiqueta de marketing, para hacerse un espacio en los enfoques tradicionales dominantes. Su mayor virtud y también su mayor desafío, consiste en intentar ocupar un espacio de intersección entre dos comunidades académicas separadas: de la administración pública y de las políticas públicas.

Para Arellano (2002)²², el surgimiento de la concepción contemporánea de la Administración Pública (AP) es posicionada por muchos a finales del siglo XIX y principios del XX en EUA, y nombrada por algunos como la era de la Administración Pública Progresiva (APP), por la concepción vigente en ese tiempo: el gobierno era el catalizador del desarrollo general de una nación.

Por su parte, la APP en sus líneas de acción con las que en su momento y en su contexto, pretendió reducir la probabilidad de actos corruptos o arbitrarios, fueron: la regulación gubernamental administrada por tecnócratas, formación de una carrera en el servicio público, con reglas transparentes; y desarrollo de sistemáticas normativas. Estos fueron los principales pilares de la APP, puesto

²¹ Guerrero, Omar. Gerencia Pública: una aproximación plural. UNAM, 2004. Pág. 21.

²² ARELLANO, David (2002): «Nueva gestión pública: ¿El meteorito que mató al dinosaurio? Lecciones para la reforma administrativa en países como México», pp-1-21.

que entre otras razones llevaba a tener confianza fundamental en la capacidad administrativa de corregirse a sí misma.

En la década de los 70, continúa Arellano, una serie de reformas en el sector público, comenzaron a ser implementadas en países como Reino Unido, Nueva Zelanda y Australia. Estas reformas particulares fueron tomando lógica congruente bajo la agenda de la OCDE en los 80; para esta tendencia se acuñó el término Nueva Gestión Pública (NGP) para denotar un profundo cambio en estilos gerenciales en el sector público, que requería de retórica y discurso de cambio, lenguaje propio que hablara de profundas transformaciones en las bases y supuestos de la APP, que hablara de la llegada de un nuevo paradigma que evolucionaba: del énfasis en la política pública, a las capacidades gerenciales; de procesos, a resultados; de jerarquías ordenadas, a competencia en espacios de mercados; de seguridad en el trabajo, a evaluación del desempeño y firma de contratos específicos amarrados a la obtención de ciertos resultados.

Sin embargo, agrega el autor, la NGP no es tan diferente a la argumentación de lo que conocemos como la era de la Administración Pública Progresiva (APP), ni ha resuelto con pruebas científicas validadas los dilemas más importantes, por ejemplo: éticos, sociales, de innovación y equidad, entre otros, que la APP enfrentó. La NGP es una corriente innovadora en muchos sentidos, pero es necesario ubicarla en su real dimensión para apreciar sus aportaciones y sus límites.

Finalmente, para Guerrero (2001)²³, el fenómeno de la globalización configura conceptualmente el modelo de gestión pública contemporánea, caracterizada por estandarización y mimetismo organizativo de la empresa privada, la incorporación del mercado como proceso de manufactura de los asuntos públicos, el apoyo a la competitividad mercantil; sustitución del ciudadano por consumidor y reivindicación de la dicotomía política-administración,

²³ CARRILLO, Ernesto (2004), "La evolución de los estudios de administración pública", en De la Administración a la Gobernanza, María del Carmen Pardo (coord.). México: Colegio de México. pp. 21-60.

sublimada como antinomia policy-management. Este modelo neo-gestionario contemporáneo, caracterizado por los cinco rasgos referidos, constituye un tallo sustentado por raíces fuertemente hermanadas. Lo anterior tiene la denominación general de Nueva Gestión Pública (NGP). Considera que con esta visión evolutiva he dado brevemente cuenta de los cambios más significativos en los enfoques de la administración pública.

II.2.1 Modelos Contemporáneos de Gestión Pública

Existen varias modalidades que comparten líneas generales enunciadas, aunque ponen énfasis en algunos aspectos de conformidad con su cultura nacional o su espectro internacional, entre otros, así tenemos:

- El modelo OCDE: En el cual su tesis central, consiste en la orientación hacia el cliente. En el marco de un estado benefactor, aborda la compleja problemática de cómo financiar un enorme gasto con cargo a los ingresos del erario público.
- El Gobierno Empresarial: De forma lenta y silenciosa emergen otras clases de instituciones públicas, que evaden el burocratismo y que en cambio, son frugales, descentralizadas e innovadoras, hacen su trabajo con creatividad y eficiencia y están prontas a aprender nuevos métodos cuando cambien las condiciones donde operan; laboran con base en la competencia, libre elección de consumidores y mecanismos no burocráticos.
- El modelo pos burocrático: Al que se le considera una etapa progresiva y superior del paradigma burocrático; por tanto, parte de que éste ya no es la fuente más relevante de ideas y argumentaciones acerca de la gestión pública; de allí el uso común de términos como: resultados, producción, cliente, calidad y valor; servicio, incentivo, innovación, empoderamiento y flexibilidad; asimismo, adhesión a las normas, rendición de cuentas y provisión de valor.

Por otra parte, para el contexto Latinoamericano, Garnier (2004)²⁴, expresa que aunque la gestión pública demanda alta calificación técnica y conjunto adecuado de herramientas de gestión, no deja de ser una función con contenido eminentemente político. No se trata de despolitizar la política, sustituyéndola por un mecanismo técnico u otra cosa, sino más bien de hacer bien la política, combinando la buena técnica económica y gerencial, con la consolidación de una cultura democrática y prácticas institucionales correspondientes, de manera que se provoque una nueva dinámica social, política y económica en Latinoamérica, cumpliendo objetivos y prioridades del gobierno.

Ahora bien, considero pertinente la crítica expresada por Arellano (2002)²⁵, respecto a que las pretensiones retóricas de la Nueva Gestión Pública en realidad representan el síntoma de un cambio profundo en el espacio social y tecnológico donde se mueve la administración pública y no tanto un cambio de paradigma en términos organizativos. Así pues, continúa el autor, ninguna reforma administrativa exclusivamente técnica, basada en palabras como “calidad”, “innovación”, “cliente”, “evaluación por resultados”, tendrá posibilidades de éxito en el corto plazo, en contextos administrativos altamente clientelares, poco responsables, basados en la lealtad pero poco profesionales, acostumbrados a la opacidad informativa y la normativización excesiva.

II.3 Políticas de Gestión en el Sistema Educativo

La incorporación de calidad en servicios públicos -por lo menos en el discurso-, conlleva un desafío para el sector público, que ha cobrado importancia con las reformas de segunda generación, pues, recordemos que gobiernos y administraciones públicas comenzaron a adoptar la filosofía de calidad, buscando cambiar su imagen de ineficiencia y lograr fortalecer la legitimidad del Estado. De

²⁴ GARNIER, Leonardo (2004): “El espacio de la política en la gestión pública”, en Política Gestión Pública, Buenos Aires: FCE, pp. 91-138

²⁵ ARELLANO, David (2002): «Nueva gestión pública: ¿El meteorito que mató al dinosaurio? Lecciones para la reforma administrativa en países como México», pp-1-21.

esta forma gestión de calidad, pasó a ser una filosofía de cambio en la gestión al interior de los estados, contribuyendo al proceso de modernización y de reforma de segunda generación.

Ahora bien, siguiendo con el tono histórico de otros apartados y en un grado mayor de concreción, preguntamos cuando hablamos de calidad ¿De qué hablamos? El término “calidad” en latín significa "cualidad, manera de ser", su significado español es "propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie".

Desde la perspectiva filosófica, el término de “calidad,” en condición de categoría, fue introducido por Aristóteles, por ser éste el primero en elaborar un sistema de conceptos universales donde introduce la categoría cualidad. Posteriormente Kant y Hegel y otros filósofos posteriores, investigaron esta categoría en forma más completa. En el devenir de la historia de esta categoría se ha tornado compleja hasta adquirir actualmente, su carácter polisémico. El resultado ha sido una multitud de aristas de un mismo objeto, partiendo cada una de ellas de un marco de referencia analítico diferente y cada una con su propia terminología.

En este sentido, algunos autores como Arellano, Bello (1997)²⁶ y Aguerondo (1993)²⁷, sitúan y resumen las categorías interpretativas sobre la calidad de la educación, de la manera siguiente:

²⁶ ARELLANO, Antonio y BELLO, María Eugenia. “Recuperar la pedagogía en el contexto del discurso de la calidad de la educación” Revista Iberoamericana de Educación, Número 14, Mayo-Agosto 1997.

²⁷ AGUERRONDO, Inés: *La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación*. En «La Educación. Revista Interamericana de Desarrollo», No. 116. III. 1993

Cuadro No. 1 Categorías sobre calidad de la educación.

Calidad como	Se sustenta en
Expansión de la cobertura	La inversión presupuestaria, edificación, dotación de libros, capacitación de maestros, matrícula, entre otros.
Eficacia del sistema	Los resultados y logros alcanzados por el sistema escolar.
Gestión pedagógica	Las interacciones cotidianas donde se despliega la educación.
Gestión administrativa	Los procesos de descentralización.

Retomado de Arellano, Bello (1997) y Aguerro (1993).

Asimismo, para Yzaguirre (1996)²⁸, hablar de "calidad de la educación" incluye tres dimensiones o enfoques complementarios entre sí: que los alumnos realmente aprendan lo que se supone deben aprender, en el tiempo programado (eficacia); qué es lo que se aprende en el sistema y su pertinencia en términos individuales y sociales; y los procesos y medios que el sistema brinda a los alumnos para el desarrollo de su experiencia educativa.

Para la CEPAL/UNESCO (1992), la calidad implica: competitividad como objetivo, desempeño como lineamiento de política y descentralización en el esquema de lo institucional; Casassus et al. (1999)²⁹, por su parte, considera que en general, se suele abordar el concepto de calidad mediante su aspecto conceptual y operacional; este último enfoque emplea a menudo, el término calidad como sinónimo de otros conceptos afines tales como *efectividad* y *eficiencia*.

Al respecto, los japoneses fueron los primeros en adoptarla como instrumento de gestión en diversos productos y servicios, al diferenciar sus productos y centrar su enfoque en el cliente, lo que les valió para conquistar el liderazgo en importantes sectores durante la segunda mitad del siglo XX. En la

²⁸ YZAGUIRRE, Laura. "Calidad Educativa e ISO 9001-2000 en México", en Revista Iberoamericana de Educación, Número 36/3 25 - 06- 05

²⁹ Op. Cit.

actualidad, las definiciones que han emergido de la esfera empresarial, se pueden agrupar en cuatro categorías:

Cuadro No. 2 Definiciones emergidas de la esfera empresarial sobre calidad.

Calidad como:	Se sustenta:
Conformidad a unas especificaciones.	En el control estadístico de procesos.
Satisfacción de las expectativas del cliente.	En la medición de las actitudes del cliente en relación a la especificaciones del producto.
Valor en relación al precio.	En su precio de venta.
Excelencia.	En lo mejor posible; concepto abstracto, difícil de operativizar y suele incluir enfoques anteriores.

Retomado de Casassus et al. (1999).

En este contexto, entendería por eficiencia, el logro de objetivos al menor costo posible; o dado el presupuesto, maximizar logros del programa (costo); por eficacia, como grado en que se realizan acciones y alcanzan metas establecidas por el proyecto y; por efectividad, magnitud de cambio obtenido a raíz del proyecto o grado en que se alcanzan sus objetivos-impacto, como lo refiere Del Tronco (2008)³⁰, o la aptitud organizacional para ser eficiente y eficaz a lo largo del tiempo, como lo especifican Franco y Queirolo, (2009)³¹.

Ahora podría aproximar una definición de gestión de calidad extraída y recreada a partir de las nociones de calidad implícita en documentos y cursos, entre otros, de las Universidades Tecnológicas:

La gestión será de calidad si logra cumplir con eficiencia y eficacia, con las expectativas del egresado en términos de desarrollo intelectual y mejores ingresos; asimismo, en términos de desempeño laboral a través del desarrollo de

³⁰ DEL TRONCO, José (2009). "De las Reformas Estructurales a los Objetivos del Milenio: Una visión comparada de las políticas públicas en A. Latina". Conferencia dictada en las instalaciones de FLACSO.

³¹ Ídem

competencias requeridas por las organizaciones laborales; y en términos de efectuar un aporte efectivo a la sociedad.

Desde mi experiencia definiría a la Gestión como un estilo de administración con sentido humano, integral y holista para lograr converger capacidades y competencias, acciones y recursos de la institución, necesarios para lograr los objetivos y metas propuestas en tiempo y forma.

II.4 Modelos de Gestión Educativa

La gestión educativa, data de los años sesenta en Estados Unidos, de los años setenta en el Reino Unido y de los años ochenta en América Latina. Es por lo tanto, una disciplina en desarrollo muy reciente. Por ello, tiene bajo nivel de especificidad y estructuración. Al estar en un proceso de búsqueda de identidad y ser una disciplina en gestación, constituye un caso interesante de relación entre teoría y práctica, como lo refiere Casassus, (2000)³², identificando siete modelos de gestión:

1. Modelo Normativo.

En los años cincuenta y sesenta, la planificación en la región se encontraba dominada por la visión “normativa”, emprendiendo planes nacionales de desarrollo como el de planeación educativa, la misma que fue orientada al crecimiento cuantitativo. Visión normativa, que expresa visión lineal del futuro único y cierto, tuvo una influencia preponderante de la cual somos herederos. Se constituyó como un esfuerzo de introducción a la racionalidad.

Desde el punto de vista técnico, la planificación consistió en la aplicación de técnicas de proyección del presente hacia el futuro. Expresión de un modelo racionalista weberiano, con alto nivel de abstracción que se ensambla bien con la cultura normativa y verticalista del sistema educativo tradicional.

³² Casassus, Juan. La gestión educativa en América Latina, problemas y paradigmas, Octubre 2000. http://portal.perueduca.edu.pe/Docentes/extras/exe/docform/area4/taller16/lectura_gestion_latina.pdf

2. Modelo Prospectivo.

La crisis por el aumento del precio del petróleo crudo en 1973, marcó un quiebre en las técnicas de la previsión clásica expresada en la visión normativa. Surge la visión prospectiva, donde el futuro no se explica necesariamente sólo por el pasado, intervienen imágenes del futuro que se imprimen en el presente y que lo orientan. Futuro múltiple e incierto pero previsible a través de la construcción de escenarios. Considera flexibilización del futuro en la planificación, por lo que se desarrolla con criterio prospectivo. La figura preponderante es Michel Godet, quien formaliza el método de escenarios, los mismos que se construyen a través de la técnica de matrices de relaciones e impacto de variables; para intentar reducir la incertidumbre, se desarrolla una serie de técnicas a través de métodos tales como delfi, ábaco de Reiner y otros.

Refiere Casassus que a inicio de los setenta, se intentaron reformas profundas y masivas, que acompañaron las visiones alternativas de la sociedad (Chile, Cuba, Colombia, Perú, Nicaragua), tratando de captar distintos escenarios de futuro y proyectando trayectorias, actores y estrategias alternativas. Se inician esfuerzos para copar el territorio con la microplanificación; desde mediados de los 70, se refuerza con el inicio de estudios comparativos y de programas regionales, uniendo investigación con planeación; sin embargo, el estilo preponderante continuó siendo la perspectiva racionalista, fundamentada en la proyección como técnica, manejo financiero, criterio de análisis costo – beneficio y el ejercicio cuantitativo.

3. Modelo Estratégico.

Si se concibe un escenario o un futuro deseado para llegar a él, es necesario dotarse de un modelo de gestión de normas que permitan relacionar la organización con el entorno; para ello surge la noción de estrategia, cuyos principales teóricos, de acuerdo a Casassus, son Ackoff, Porter y Steiner.

La idea de estrategia posee tanto un carácter estratégico (normas), como táctico (los medios para alcanzar lo que se desea). Por lo que, la gestión estratégica consiste en la capacidad de articular recursos que posee una

organización para el logro de sus objetivos humanos, técnicos, materiales y financieros (Ackoff).

En los noventa, se empieza a considerar este enfoque en la práctica de la planificación y gestión en el ámbito de la educación, cuya visión de la acción humana, se sitúa en una perspectiva competitiva de organizaciones y personas que se constituyen en aliados versus enemigos; pero que hacen visible una organización a través de su identidad institucional con el análisis de tipo FODA, que pone en relieve la misión, visión, fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, logrando con este enfoque que las organizaciones adquirieran presencia y permanencia en un contexto cambiante.

4. Modelo Estratégico Situacional.

La crisis petrolera de los años setenta, impacta en América Latina, en una crisis financiera y a inicio de los ochenta, se transforma en crisis estructural, generando una situación social inestable. Para hacer frente a la incertidumbre, emergen nuevos temas de gobernabilidad y factibilidad de realizar los planes diseñados. Es entonces que a la planificación estratégica se le introduce la dimensión situacional, sugerido por Carlos Matus, el de la viabilidad de las políticas.

En consecuencia, a la planificación situacional, además del tema de la viabilidad política, se plantea el de la viabilidad técnica, económica, organizativa e institucional. Por lo que se preocupa del análisis y abordaje de problemas en el trayecto hacia el objetivo o el futuro deseado; la gestión se presenta como un proceso de resolución de nudos críticos de problemas. Para Matus, una situación es donde está situado algo, ese algo es el actor y la acción. Acción y situación conforman un sistema completo con el actor, donde la realidad adquiere el carácter de situación con relación al actor y a la acción de éste. En una realidad, se plantean muchas viabilidades, predominando el criterio de buscar acuerdos y tratar de lograr consensos sociales como criterio de gestión de los sistemas educativos.

En términos operativos, se inicia un triple desplazamiento: primero la planificación; en segunda, el ejercicio de técnica presupuestaria y preocupación de la conducción política del proceso para asegurar la gestión del sistema mediante la concentración; y una tercera, la fragmentación del proceso de planificación y gestión, en acciones que ocurren en diversos lugares del sistema, quebrándose el proceso integrador de la planificación y multiplicándose en consecuencia, lugares y entidades planificadoras. Lo que conduce a redefinir la unidad de gestión educativa, dejando de ser un sistema en su conjunto, que se caracteriza por tener la competencia para determinar objetivos propios y a los cuales se pueden asignar recursos. Este proceso ha sido el de la descentralización educativa, consecuencia importante para la disciplina de la gestión educativa.

5. Modelo de Calidad Total.

Los principios acerca de la calidad, se refieren a la planificación, control y mejora continua, sus componentes centrales son la identificación de los usuarios y de sus necesidades, diseño de normas y estándares de calidad, diseño de procesos que conduzcan hacia la calidad, la mejora continua de las distintas partes del proceso y la reducción de los márgenes de error, que hacen más caros los procesos, y la preocupación de generar compromisos de calidad basada en procesos y resultados.

En tanto que el significado de calidad en educación, queda como un supuesto o suspendido sobre un juicio proyectado por el usuario hacia sus propias concepciones de calidad; el usuario formula un juicio, la sola emergencia de este, hace que la mirada se vuelva rápidamente hacia los procesos. Con la introducción del tema de la calidad en la educación, surgen dos hechos: por una parte, la existencia de un usuario genera la preocupación por el resultado del proceso educativo; es decir, el derecho de los diversos usuarios del sistema educativo a exigir un servicio de calidad de acuerdo a sus necesidades. Y el segundo, la necesidad de hacer visible el resultado del proceso educativo para que los usuarios puedan ver y emitir juicios acerca de la calidad, por ello, se generaliza el desarrollo de sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación.

En la práctica, la perspectiva de gestión de calidad total en los sistemas educativos se orienta a mejorar procesos mediante acciones tendientes a disminuir la burocracia, costos, mayor flexibilidad administrativa y operacional, aprendizaje continuo, aumento de productividad y creatividad en los procesos. La calidad total aparece como acción de revisión sistemática y continua de procesos de trabajo para identificar y eliminar desperdicios. Los principales exponentes son: Joseph Juran, Edward Deming, Phillips Crosby y Peter Senge.

6. Modelo de Reingeniería.

La perspectiva de la reingeniería se sitúa en el reconocimiento de contextos cambiantes dentro de un marco de competencia global. Existen tres aspectos de cambio, en primer lugar no sólo se trata de mejorar lo que existe, sino que se requiere un cambio cualitativo; en segundo lugar, los usuarios tienen por intermedio de la descentralización, la apertura del sistema, mayor poder y mayor exigencia acerca del tipo y calidad de la educación que esperan y; el tercer aspecto se refiere al cambio, no sólo evidencia mayor cambio la naturaleza del proceso de cambio, también ha cambiado y se percibe la necesidad de un arreglo social, en sus estructuras, cambio en los valores y en la manera de ver el mundo.

La calidad total implica mejorar lo que hay, buscando disminuir desperdicios y mejorar procesos existentes, en una visión de conjunto de la organización. La reingeniería se define como recopilación fundacional y rediseño radical de procesos; en esta, la calidad total aparece como proceso evolutivo incremental, mientras que la reingeniería se percibe como un cambio radical, representando una actitud mental que cuestiona radical y constantemente a los procesos, en tanto que la acción humana, es percibida como un proceso de cuestionamiento racional que conduce a la acción.

7. Modelo Comunicacional.

Este séptimo modelo, existe en el lenguaje como “redes comunicacionales” (F. Flores), orientadas por el manejo de los actos del habla (John Searle); el lenguaje aparece como la coordinación de la coordinación de acciones (H. Maturana). En la perspectiva lingüística, el rediseño organizacional, supone manejo de destrezas

comunicacionales, son procesos de comunicación que facilitan o impiden que ocurran acciones deseadas (J. Austin y J. Searle); otros autores sitúan el lenguaje en la dimensión del pensar, del poder político y social y de las emociones (Nietzsche, Heidegger y Foucault), donde el gestor es considerado como un coordinador de acciones que resultan de las conversaciones para la acción.

De esta manera, se concibe a la gestión como el desarrollo de compromisos de acción producto de conversaciones para la acción por medio de la capacidad de formular peticiones y obtener promesas. Por lo que a la gestión comunicacional se le define como el manejo de las destrezas comunicacionales en actos del habla, es decir, el manejo de las afirmaciones, declaraciones, peticiones, ofertas y promesas.

Por otra parte, la gestión educativa busca aplicar los principios generales de la gestión al campo específico de la educación. El objeto de la disciplina, es el estudio de la organización del trabajo en el campo de la educación. Por lo tanto, está determinada por el desarrollo de teorías generales de la gestión y de educación. Pero no se trata de una disciplina teórica, su contenido disciplinario depende tanto por contenidos de la gestión, como por la cotidianidad de su práctica. La gestión educativa se constituye por la puesta en práctica de principios generales de la gestión y de educación. En este sentido es una disciplina aplicada, es un campo de acción.

En el período actual, la práctica está altamente influenciada por el discurso de la política educativa y por esfuerzos desplegados en la ejecución de las políticas educativas. Por lo tanto, su contenido tiende a avanzar en medio de cambios que se producen en las políticas educativas, las presiones para implementar la política en vigor y por su práctica en sí, es decir, la que resulta de los ajustes con las presiones “desde arriba”. Por este hecho, es de notar que la gestión educativa, no es solamente pragmática como podría pensarse, sino que la dimensión política está inscrita en su práctica. En su estado actual, la gestión educativa es una disciplina es gestación en la cual interactúan los planos de la teoría, de la política y de la pragmática.

Entonces, como puntos metodológicos, para comprender la naturaleza del área de la gestión educativa es necesario: I) Conocer los planteamientos teóricos subyacentes en las disciplinas madres que las generan y las contienen: del área de gestión y de la educación y; II) Entender los contenidos y el sentido de las políticas educativas.

La visión centrada en los procesos, vincula la gestión al aprendizaje. Uno de los artículos que más impacto ha tenido en la reflexión acerca de estos temas fue publicado en 1988 en el Harvard Business Review por Arie de Geus intitulado "Planning as learning". En él, se concibe la acción de la gestión como "un proceso de aprendizaje de la adecuada relación entre estructura, estrategia, sistemas, estilo, capacidades, gente y objetivos superiores, tanto hacia el interior de la organización como hacia el entorno".

En esta misma línea, Peter Senge, en la Quinta Disciplina, define el aprendizaje como "el proceso de expansión de las capacidades de lograr lo que deseamos lograr". El aprendizaje así visto, es entonces, no sólo una elaboración personal, sino que se constituye y se verifica en la acción. Por lo tanto, la gestión de una organización concebida como proceso de aprendizaje continuo, es visto como proceso de aprendizaje orientado a la supervivencia de una organización, mediante la articulación constante con el entorno o contexto en las distintas visiones de la gestión evocadas y, está el tema del aprendizaje, el aprendizaje continuo, la generación de valores, la visión compartida, las interacciones, y las representaciones mentales. Todos estos temas son también temas del mundo educativo. Este punto sugiere que la evolución del pensamiento de la gestión se acerca a la evolución del pensamiento de la educación. Al que debería ser un elemento favorable para establecer una relación adecuada entre gestión y educación.

II.4.1 Gestión Pedagógica

Siguiendo a Pozner, (2000)³³, la gestión educativa es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales. La gestión pedagógica puede entenderse como un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas. La gestión pedagógica, sólo puede ser entendida como nueva forma de comprender y conducir la organización escolar, en la medida en que el proceso de aprendizaje enseñanza se torne en lo central y además, llegue a ser un proceso práctico generador de decisiones y comunicaciones específicas para el logro de los objetivos.

Para Pozner, los siguientes puntos son consustanciales de la gestión pedagógica, modelo surgido en los años noventas del siglo pasado:

Cuadro No. 3 Características y supuestos de la gestión pedagógica.

Características de la Gestión Pedagógica	Supuestos
Centralidad de lo pedagógico.	Las escuelas son la unidad de organización clave de los sistemas educativos. Generan aprendizajes.
Reconfiguración.	Rediseño del trabajo educativo bajo los principios de: cooperación, integración, reorganización y enfáticamente, generación de nuevas competencias de alto orden.
Trabajo en equipo.	La escuela entendida como comunidad de aprendizaje.
Apertura al aprendizaje y a la innovación.	Abrir las organizaciones al aprendizaje, ser capaces de innovar para el logro de sus objetivos educacionales, romper las barreras de la inercia y el temor.
Asesoramiento y orientación profesionalizantes.	Ante la complejidad y diferenciación de entornos que emergen, se requerirán espacios para “pensar el pensamiento”, pensar la acción, ampliar el “poder epistémico”

³³ POZNER, Pilar (2000): “Gestión Educativa Estratégica” (Texto en línea), consultado el 23-06-09 en la siguiente dirección electrónica: http://www.usebeq.sep.gob.mx/Pilar_Pozner/modulo02.pdf

	y la voz de los docentes.
Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro.	La visión de futuro debe superar las pocas informaciones de la lógica administrativa e impulsar procesos de cambio cultural y educativo que se desplieguen en un futuro inmediato, en el corto y en el largo plazo.

Retomado de Pozner, 2000.

En conclusión, afirma Pozner, el concepto de gestión educativa se entrelaza con la idea del fortalecimiento, la integración y la retroalimentación del sistema. La gestión educativa supone la interdependencia de: a) una multidisciplinariedad de saberes pedagógicos, gerenciales y sociales; b) prácticas de aula, dirección, inspección, evaluación y gobierno; c) juicios de valor integrados en las decisiones técnicas; d) principios útiles para la acción; múltiples actores, en múltiples espacios de acción; f) temporalidades diversas personales, grupales y societales superpuestas y/o articuladas.

II.4.2 Gestión Administrativa

Por lo expuesto hasta el momento, vemos que la gestión administrativa escolar ha buscado aplicar los principios generales de la gestión que han estado presentes en la teoría de la administración. El objeto de la gestión escolar como disciplina, consiste en el estudio de la organización del trabajo en el campo de la educación. De acuerdo a Pozner, el modelo de la administración escolar ha estado funcionando durante un siglo. En ese lapso ha obtenido éxitos notables e inocultables, que han dado lustre internacional a educadores y administradores. No había un sentido de premura, agrega, por cambiar los supuestos con que estaba organizada la educación ni, menos aun, por transformarlos.

Sin embargo, continúa la autora, tanto la práctica como investigaciones y nuevas teorías ponen en tela de juicio algunos de los supuestos del modelo de la administración como los siguientes:

Cuadro No. 4 Características y supuestos de la gestión administrativa.

Características de la Gestión Administrativa	Supuestos
La administración escolar dirige la educación como cualquier otra empresa.	El modelo de administración separa acciones administrativas de acciones técnicas o pedagógicas, concentrando las primeras en manos de los directivos.
La administración escolar regula rutinas.	La subordinación funcional y la previsibilidad o certeza de resultados.
La autoridad y el control ejercidos a través de indicadores formales.	El control se concentra en la cumbre de la organización.
Estructuras desacopladas.	No es necesaria la articulación y/o vinculación.
Tareas aisladas.	Las tareas se deben delimitar normativamente y asignar responsabilidades individualmente.
Restricciones estructurales para la innovación.	La administración fue diseñada para cumplir con el objetivo de administrar lo dado.
Una visión simplista de lo educativo.	Basta con administrar la enseñanza, tomando objetivos y cumpliendo decisiones de otros, ejecutando políticas externas.
La pérdida del sentido de lo pedagógico.	No cuestionar la disociación entre administración y pedagogía.

Retomado de Pozner, 2000.

Complementando lo anterior, para Casassus, en América Latina se ha pasado de la perspectiva de la administración a la de la gestión; esta práctica, que acompañó a los sistemas educativos centralizados, ha sido superada por un proceso de descentralización, que cambia las competencias de gestión de los actores involucrados. Gestión, agrega, es un concepto más genérico que administración. La práctica de la gestión hoy va mucho más allá de la mera ejecución de instrucciones que vienen del centro. El concepto gestión, connota tanto las acciones de planificar como las de administrar. En la práctica, el plan es sólo una orientación y no una instrucción de ejecución.

No obstante en la década de los ochenta, al menos en la región latinoamericana, incluido México, de acuerdo con Casassus (2000), fue la época de la gestión normativa, con la implementación de planes nacionales de desarrollo y en consecuencia los de desarrollo educativo con intentos de alcanzar el futuro desde acciones del presente a partir de técnicas de proyección de tendencias a mediano y largo plazo, expresión de un modelo racionalista weberiano, donde la dinámica propia de la sociedad ha estado ausente. Sin embargo, de acuerdo con el mismo autor, en la década de los noventa a la fecha, se transita a la gestión de calidad, al buscar el aseguramiento de la calidad y promover la rendición de cuentas en aras del prestigio gubernamental.

En el caso de la gestión educativa, arguye el autor, nos confrontamos con un problema especial, que es el hecho de que el objeto de la gestión es la formación de seres humanos y por ello, en el ámbito de la educación, el contexto interno o al menos parte del contexto interno (los alumnos), tienden a mezclarse conceptualmente con el fin de la organización. Esta es una situación propia de la educación que no se da en otras organizaciones. Comprender esto es importante, pues se produce un cambio en la comprensión de lo que son las personas: Un ser humano no es una máquina trivial.

II.5 Gestión Educativa y Liderazgo: Estilos de Dirección

A efecto de articular gestión y liderazgo, se requiere elegir a uno de los autores entre los que plantean esta articulación, pero sólo para efecto de poderme apoyar con el planteamiento que se hace en su teoría y así poder realizar el estudio al respecto y concluir con este trabajo, no porque abrace específicamente a dicho planteamiento, ya que existen otros que también podría considerar como válidos en tanto no comprobemos lo contrario. Elegimos entonces al modelo que plantea Sánchez (2008)³⁴.

³⁴ SÁNCHEZ, Iván (2008). "Los estilos de dirección y liderazgo: Propuesta de un modelo de caracterización y análisis" Revista en línea: Pensamiento & gestión, 25. Universidad del Norte, 1-39.

Este autor considera que su modelo ofrece condiciones teóricas y metodológicas ventajosas para acercarse a una descripción justa del estilo de dirección y liderazgo que caracteriza a un determinado dirigente. Se inscribe en la lógica y funcionalidad de los modelos bidimensionales diseñados para el estudio de tales estilos; es decir, se considera que dichos estilos se mueven en dos dimensiones independientes, pero que en cierta forma pueden llegar a complementarse.

Su objeto de estudio se delimita según los siguientes supuestos: a) En las organizaciones objeto de estudio, existe un estilo de dirección y liderazgo predominante del dirigente, el cual puede caracterizarse en función de su orientación hacia las tareas (o resultados) y/o las personas; b) No existen o no es posible encontrar estilos de dirección y liderazgo puros, sino posiblemente combinaciones de éstos que contienen prominentemente rasgos o factores característicos mayores o menores de uno de los diferentes estilos; c) En las organizaciones existen variables determinantes que permiten caracterizar los estilos de dirección y liderazgo del dirigente organizacional. Estos supuestos enmarcan el objeto de estudio y marcan el criterio de acceso al modelo teórico para las diferentes variables que lo componen.

Con base en este modelo, se define dirección y liderazgo como el proceso de influencia recíproco, en el cual uno de los miembros del grupo (líder) ejerce un mayor grado de influencia que el que el grupo en su conjunto ejerce sobre él cuando el contexto en el que se desarrolla dicho proceso así lo demanda, logrando de esta manera la orientación del grupo hacia el logro de objetivos comunes previamente establecidos.

Por su parte, el estilo de dirección y liderazgo es definido como la forma a través de la cual el dirigente desarrolla el proceso de dirección y liderazgo, el cual puede ser caracterizado por presentar énfasis en las tareas y/o en las personas; es la concatenación de rasgos, habilidades y comportamientos a los que recurre el

dirigente para interactuar con colaboradores y obtener así los resultados deseados.

Las dos dimensiones, según el autor, que componen el modelo son: Dimensión “Tareas” (Resultados). Entendiéndose por dirigentes orientados hacia la dimensión “tareas” a aquellos que están definiendo objetivos cuantitativos, insistiendo en su obtención, explorando nuevos medios de eficiencia o adoptando nuevos métodos para manejar los conocimientos, habilidades, información y comprensión que utilizan sus colaboradores para alcanzar los resultados propuestos.

Las variables que conforman o permiten caracterizar la orientación hacia la dimensión “Tareas” son: A) Normas, objetivos y estándares: entendido como el grado en el cual el dirigente se preocupa por la definición y descripción pormenorizada de las tareas, objetivos y actividades que deben desarrollarse; B) Control: como el grado en el cual el dirigente se preocupa por ejercer el control, así como los medios y formas utilizadas; C) Desempeño: grado en el cual el dirigente se preocupa por conocer el éxito o fracaso en el logro de objetivos y tareas asignadas a sus colaboradores, y el uso que hace de la información dentro del proceso de dirección; D) Órdenes: forma o manera a través de la cual el dirigente imparte órdenes a sus colaboradores, así como también el carácter que dichas órdenes presentan; E) Responsabilidades: son las responsabilidades que el dirigente asigna a sus colaboradores en términos de planeación, programación, ejecución y presentación de resultados; F) Poder: Es el tipo de poder con que cuenta el dirigente, ya sea éste de carácter formal o informal, así como también sus posibles usos en la solución de conflictos individuales, grupales y organizacionales.

Dimensión “Personas” (Relaciones). Se entiende por dirigentes orientados hacia la dimensión “personas”, aquellos que presentan mayor orientación a establecer un clima laboral gratificante dentro del área; es decir, aquella en la cual el dirigente procura el bienestar de sus colaboradores, mostrando cierto grado de

consideración y procurando de esta manera satisfacer sus necesidades personales.

Las variables que conforman o permiten caracterizar la orientación hacia la dimensión “Personas” son: G) Comunicación: grado en el cual el dirigente incentiva la comunicación dentro del área, así como también la dirección o el sentido que dicha comunicación presenta; H) Toma de decisiones: grado en el cual el dirigente tiene estructurado el proceso de toma de decisiones, así como también la forma en la cual ésta es llevado a cabo en términos de participación e involucramiento de ideas y opiniones expuestas por sus colaboradores; I) Trabajo en equipo: grado en el cual el dirigente incentiva y valora el trabajo en equipo, se expresa esencialmente en el compromiso, confianza y colaboración entre los miembros del área. J) Ambiente de trabajo: grado en el cual el dirigente se preocupa por percibir y mantener un buen ambiente de trabajo en el área en términos de confianza y favorabilidad para trabajar; K) Relaciones directivo-colaborador: frecuencia con la cual el dirigente se mantiene en contacto con sus colaboradores, preocupación por sus aspectos personales y el desarrollo de buenas relaciones de trabajo. L) Motivación: forma o los medios utilizados por el dirigente para motivar a sus colaboradores para el logro de los objetivos propuestos.

Además, a decir de Raineri (2006)³⁵, existen estudios que han descrito una relación directa entre liderazgo y rendimiento y cita a Weiner y Mahoney (1981); Smith et al. (1984); y Pedraja y Rodríguez (2004), agrega el autor, encontraron una relación positiva entre algunos estilos de liderazgo y eficacia de una muestra de organizaciones públicas.

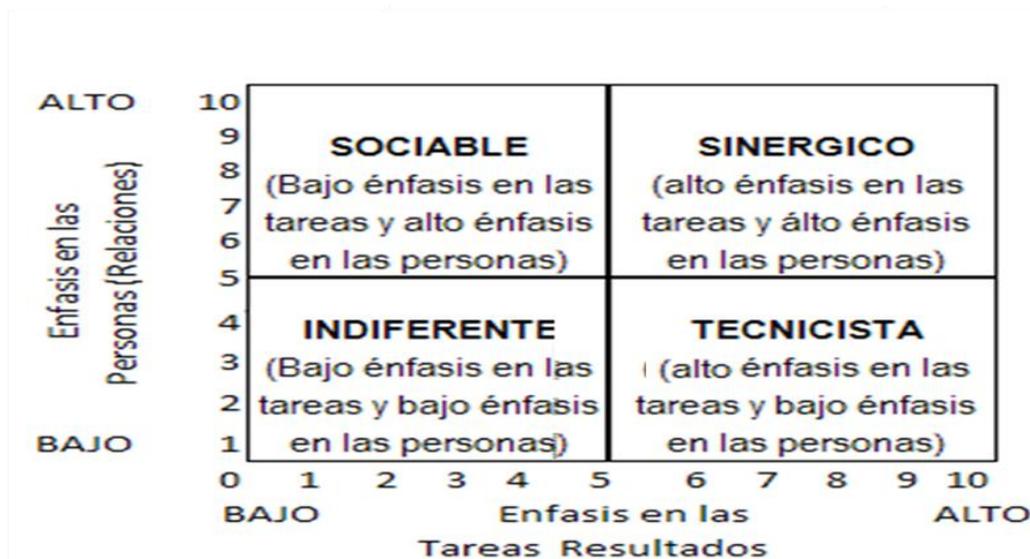
³⁵ RAINERI, Andrés (2006). “Estilos de dirección como determinantes del clima laboral en Chile” Revista (en línea) ABANTE, Vol. 9, Nº 1, pp. 3-33 (abril 2006), visitada el 5 de enero de 2010. Dirección electrónica: <http://www.abante.cl/files/ABT/Contenidos/Vol-9-N1/Raineri.pdf>

II.5.1 Descripción de los cuatro estilos que conforman el Modelo

Después de analizar la literatura sobre el tema, considero que el modelo de Iván Sánchez (2008)³⁶ es pertinente y accesible al propósito del presente trabajo, por lo tanto, se optó por adaptarlo y replicarlo, el cual básicamente, define dirección y liderazgo, como el proceso de influencia recíproco en el cual uno de los miembros del grupo ejerce un mayor grado de influencia que el del grupo en su conjunto ejerce sobre él cuando el contexto en el que se desarrolla dicho proceso así lo demanda.

El modelo de Iván Sánchez, se encuentra diseñado sobre la base de dos ejes cartesianos, cada uno en una escala de cero a diez puntos. En el eje “x” está ubicado el énfasis en las tareas y en el eje “y” se ubica el énfasis en las personas, cada uno con escala de 0 al 10. Así tenemos cuatro cuadrantes que corresponderán a cuatro estilos propuestos, los cuales subsumen otras clasificaciones; aunque las descripciones de estos últimos deben ser entendidas en un sentido más o menos relativo. A continuación se muestra la representación de dicho modelo aplicado al estudio:

Gráfico 1: Los estilos de dirección y liderazgo: Propuesta de un modelo de caracterización y análisis



Retomado de SÁNCHEZ, Iván (2008).

³⁶ Íbid.

De lo anterior se destaca la importancia que tienen los aspectos relativos al poder y delegación de responsabilidades dentro del estilo de dirección y liderazgo de cada rector y como se puede notar, esto hasta cierto punto resulta congruente, pues el ejercicio del poder, tanto en su aspecto formal como informal, limita los márgenes de decisión y acción de sus colaboradores; es decir, él mismo hace frecuente uso de su poder para dar solución a los conflictos que se presenten entre colaboradores y entre éstos y otro tipo de personal.

II.6 Metodología

El trabajo de investigación se abordará en la fase de implementación de las políticas, es decir, cómo se origina el proceso con los estilos de dirección en un contexto real. Asimismo, trabajare en un marco predominantemente gerencialista, ya que éstos han llegado a constituir el paradigma operacional dominante en la implementación de la política pública en educación superior. A medida que la administración del sector público se ha empeñado en tornarse más empresarial, ésta ha adoptado técnicas que alguna vez se pensaron como métodos propios del sector privado.

Por otra parte, las Universidades Tecnológicas de Puebla y Huejotzingo, son comparables en términos de similitud, porque en general, se rigen por normatividad estricta desde la Dirección General de Universidades Tecnológicas (DGUT), en varios niveles; pero también es cierto que dichas instituciones se instalan y operan en contextos socioeconómicos y culturales diferentes; y que, pese al mencionado control, los rectores tienen margen de gestión en varios niveles para mejorar la implementación de las políticas en sus instituciones, lo cual las hace diferentes en sus resultados escolares. Por lo tanto, decidí llevar a cabo una comparación básicamente descriptiva en ambas instituciones. Quiero comparar en la fase de implementación de las políticas, estilos de liderazgo y gestión educativa de rectores en ambas instituciones.

De igual forma, empleare la inferencia descriptiva, la cual tiene por objetivo utilizar, según Zaremborg (2008)³⁷, observaciones del mundo, clasificándolas, agrupándolas y tipificándolas, de acuerdo a lo que indique determinado marco teórico, con el fin de descubrir hechos que no se habían observado aún. Por lo tanto, la inferencia descriptiva, en contraposición a la mera descripción, no es simplemente una acumulación desordenada y caótica de datos.

En cuanto a la metodología, se empleará tanto métodos cualitativos como cuantitativos (mixta). Por un aparte, haré entrevistas a un número pequeño de casos (estudio comparativo descriptivo); la selección de la muestra es intencional y por cuotas; y por otra, la revisión de los datos estadísticos oficiales (indicadores); asimismo, en relación al esquema teórico-metodológico de liderazgo a utilizar, podre decir que, después de analizar la literatura sobre el tema, considero que el trabajo de Iván Sánchez (2008) era el más coherente y al mismo tiempo, el más sencillo para este propósito.

II.6.1 Métodos y Técnicas

Partiendo del diseño elaborado para la realización de este trabajo, se determinaron estrategias empíricas y metodológicas de tipo instrumental objetivas, que permitieron una adecuada planeación sobre la problemática identificada para la realización de este proyecto.

Así, la planeación de estrategias para esta indagación, consistió en diseñar una serie de herramientas conceptuales y metodológicas de carácter empírico (ver anexos 1, 2, 3, 4 y 5) que permitieran identificar algunas tensiones al interior de estas instituciones de nivel superior como son:

- (1) La entrevista abierta a rectores.
- (2) Entrevista cerrada a directores de carrera.

³⁷ Zaremborg, Gisela (2008). *Guía de Metodología I* (1era parte), México, FLACSO.

- (3) Cuestionarios a directores de carrera sobre el liderazgo del rector.
- (4) Cuestionario a docentes sobre el liderazgo del rector.
- (5) Cuestionarios a estudiantes sobre el dominio pedagógico de docentes.

El liderazgo y cultura escolares, tienen que ver con el avance de las organizaciones, en especial las del nivel superior como son las Universidades Tecnológicas y de estas, dos representativas del Estado de Puebla; una situada en la zona urbana del municipio y la otra situada en la zona conurbada.

II.6.2 Estudio de Caso

Coincido con Sake y Hernández (2000; 2003)³⁸ en que el estudio de caso no es una elección de método, sino del “objeto” o la “muestra” que se va a estudiar. Aunque otros autores como Grinnell lo consideran una especie de diseño.

De acuerdo con estos autores, el caso es la unidad básica de la investigación y puede tratarse de persona, pareja, familia, objeto, sistema, organización, comunidad, municipio, departamento, estado o nación, entre otras. El estudio de caso es de corte cuantitativo, como cualitativo o mixto; se pueden realizar bajo cualquier diseño: experimental, no experimental, transeccional o longitudinal. Si un estudio de caso se trata con un enfoque mixto se puede lograr mayor riqueza de información y conocimiento sobre él, concluyen.

Por su parte, Sake identifica tres diferentes tipos de estudios de caso: intrínsecos, instrumentales y colectivos. En el primero, el caso mismo resulta de interés; en los segundos, se examina para proveer de insumos de conocimiento, refinar una teoría o aprender a trabajar con otros casos similares. Por su parte, los colectivos sirven para ir construyendo un cuerpo teórico. Considero que el presente estudio de caso corresponde al segundo tipo.

³⁸ HERNÁNDEZ, Roberto et al (2003). Metodología de la investigación. (3ª. Edición), México, MC Graw Hill.

II.6.3 Selección de Preguntas

La preparación de la guía para las entrevistas de directores de carrera de las UT, se estructuró en un esquema por categorías, lo que permitió generalizar y orientar cuestionamientos y respuestas. En este contexto, las preguntas no buscan hegemonizar las respuestas pero si tener un mismo guion para homogeneizar las preguntas, por lo tanto la construcción de este instrumento, está encaminado a indagar las competencias globales señaladas por Perrenoud, las que están incrustadas en una matriz que guía el orden de las mismas buscando evitar confusión y dispersión de respuestas.

Resumí en núcleos semánticos para identificar el nivel de dominio de las competencias o ámbitos plasmados en una matriz de doble entrada, donde se identifican longitudinalmente siete ámbitos: 1) conciencia organizacional, 2) pedagogía, 3) trabajo en equipo, 4) liderazgo, 5) innovación, 6) comunicación y 7) epistemología; cada uno de ellos se desglosa en una escala del 1 al 5, a saber: 1) noción, 2) concepto, 3) dato, 4) definición y 5) categoría. En la parte superior horizontal, se ubica el nivel de dominio de cada ámbito o competencia: nivel 1, nivel 2 y nivel 3.

La búsqueda de preguntas estándar en donde lo que cambia son los actores, brinda a mí parecer, sus realidades que por caminos diferentes pueden conducir a resultados comparables. El propósito de esta guía de entrevistas consiste en facilitar la obtención de opiniones comparables y comprensibles desde el fuero interno de cada participante y así poder articular en un núcleo semántico de sus evocaciones y punto de vista personal que habla de su gestión educativa, así como de sus experiencias dentro de la institución (recuperación de la experiencia práctica de los directivos y según el currículo de las UT).

En esta línea de trabajo, las categorías elegidas no son al azar sino que forman parte del entramado discursivo oficial (Libro Azul UTP)³⁹ de estas, tal y como se encuentran en las siguientes páginas que sirvieron como referente:

³⁹ Libro Azul UTP, pág. 27, 33, 109 y 113.

“Los profesores que encontramos demuestran gran entusiasmo y compromiso frente a *la institución*; están adecuadamente calificados, tienen experiencia industrial, se preocupan por su perfeccionamiento. *Trabajan en equipo*”. (pág. 27). “...esta encuentra otro dato en este caso referido a la intensidad *pedagógica*”. (pág. 33). “...esta situación prevalece incluyendo *la pedagogía*, dado que esta última bajo la responsabilidad del secretario académico”. (pág. 109). “...el establecimiento de un centro de formación sin muros, seleccionando en cada una de las especialidades, una Universidad Tecnológica considerada como un polo de excelencia, que sirva de centro de recursos, bien equipada, con el profesorado necesario, *innovadora* y en un entorno universitario e industrial favorable”. (pág. 113).

Las aptitudes representan una combinación dinámica de conocimientos, comprensión, habilidades y capacidades de directores de carrera, que promocionan en los programas educativos, por lo que en esta guía, su búsqueda está encaminada a evaluar si forman parte del dominio del nivel cognitivo del docente, presentes en las respuestas compartidas durante la entrevista, (Anexo 2 y 4).

Por lo tanto, usando un método mixto (cualitativo y cuantitativo), utilicé muestras no probabilísticas, sino intencionales -específicamente por cuotas- y elaboramos un cuestionario con 24 ítems, que abarcan todas las variables que caracterizan a las dos dimensiones de liderazgo mencionadas, las que se aplicaron a veinticinco directivos y a cincuenta docentes en cada una de las instituciones estudiadas y 329 alumnos en total, de éstos, sólo 40 correspondieron a la UTP y 279 a la UTH; además, se logró entrevistar con mayor tiempo a uno de los rectores.

CAPÍTULO III

Resultados de la investigación

Los resultados obtenidos en este estudio, permiten identificar en general, las similitudes de las dos universidades en cuestión, en la implementación de las políticas educativas del nivel superior, pero el análisis detallado de algunos aspectos individuales como el liderazgo, la gestión y la organización, enmarcados en el enfoque de las políticas públicas comparadas, evidencian algunas inconsistencias en la implementación de las políticas en las Universidades Tecnológicas de Puebla y Huejotzingo.

III.1 Límites de la Investigación

Los resultados del presente estudio de casos (comparativo descriptivo), con método mixto, por ser un estudio de tipo instrumental, sólo sirve para proveer de insumos de conocimiento y mejorar los procesos de implementación de las políticas educativas en estas dos universidades en estudio. Por lo cual se aborda desde la micropolítica, relacionada con la implementación de las políticas en educación superior tecnológica en la modalidad de Universidades Tecnológicas con especificidad en dos de ellas ubicadas en el estado de Puebla, pero desde los estilos de liderazgo y gestión de los encargados de la función pública dentro de estas organizaciones de educación superior, que serán contrastadas en las dimensiones de diferencias y similitudes para formular conclusiones. En el proceso del presente estudio también podemos observar la macropolítica, encuadrada en el desarrollo, operación y consolidación de este subsistema, donde intervienen las políticas y normatividad emanadas y administradas por la federación y el Estado que referiré brevemente debido a que no es competencia en el presente estudio.

III.2 Análisis de Resultados

En el nivel pragmático, se incluyen aspectos relacionados con la implementación de las políticas públicas con enfoque de las políticas públicas comparadas a partir del documento denominado “*Políticas para la Operación, Desarrollo y Consolidación del Subsistema* (CGUT; 2001)⁴⁰, que comprende varios apartados como la Planeación y Organización, hasta los indicadores del logro educativo, pasando por el desarrollo del personal académico, entre otros. Es una revisión documental y de la estadística oficial, lo que nos permitirá contrastarlas.

Por otra parte, se incluyen los resultados que arrojan las encuestas aplicadas a directivos, docentes y alumnos, y las entrevistas realizadas a los rectores; buscando comparar la implementación de las políticas en las dos Universidades Tecnológicas, desde los estilos de liderazgo que ejercen y modelos de gestión que aplican.

La contrastación que se realiza, tal vez pierda un poco de claridad, debido a que la organización e implementación en las Universidades Tecnológicas proviene de una normatividad centralizada (CGUT; 2001)⁴¹, que guía la toma de decisiones y limita sucesos emergentes. Sin embargo, este estudio parte de hechos circunstanciales, reflejándose en representaciones convergentes de aplicación práctica y rutinaria dentro de estas instituciones, recordando que una nueva idea puede traducirse en un nuevo objetivo.

Derivado de estos hechos fundamentados, constato lo expresado en la introducción, en relación a que las dos universidades son “más parecidas” que “diferentes”. La diferencia considero, de acuerdo al resultado del estudio, se instaure a partir del liderazgo y gestión que caracterizan a los respectivos rectores.

⁴⁰ CGUT. (2001). *Políticas para la operación, desarrollo y consolidación del subsistema*, Mexico, SEP.

⁴¹ CGUT. (2001). *Políticas para la operación, desarrollo y consolidación del subsistema*, Mexico, SEP.

III.2.1 Análisis a nivel de la micropolítica.

Para la comparación de resultados de las dos UT en estudio, es importante reconocer que estas instituciones se instalan y operan en contextos socioeconómicos diferentes, con las mismas políticas educativas pero delegando los márgenes de actuación para flexibilizar a estas de acuerdo a sus realidades. Este margen de actuación se delega al rector como líder máximo de cada una de estas instituciones, donde incide entre otras, la interpretación que cada uno hace de las políticas para su implementación, interpretación que hace del contexto, conocimiento y comprensión de la organización, liderazgo que asuma y el modelo de gestión que aplique para el logro de las metas establecidas.

En los contextos en que se ubican estas, resalta la UTP por encontrarse en la capital del estado de Puebla, inserta en la zona donde se encuentran el Parque Industrial San Jerónimo, Parque Industrial 5 de Mayo, Parque Industrial Puebla 2000 (en este Parque se ubica la UTP) y Parque Industrial FINSA; cercana a los parques industriales de San Felipe, municipio de Amozoc y el corredor industrial Sanctorem, municipio de Cuahutlancingo, conurbados al municipio de Puebla.

En tanto que la UTH se ubica en la Junta Auxiliar de Santa Ana Xalmimilulco, municipio de Huejotzingo, a unos diez kilómetros del corredor Industrial Quetzalcóatl, del mismo municipio (con incipiente establecimiento de industrias) y a unos cinco kilómetros del Corredor Industrial Xoxtla, municipio de San Martín Texmelucan.

A continuación se muestran algunos rasgos de planeación y organización de estas dos Universidades (UTP y UTH).

Cuadro No. 5 Rasgos de planeación y organización de la UTP y UTH, 2010.

No. Prog.	Indicador o Actividad	UTP	UTH	Observaciones
1	Etapa actual en la que se encuentra.	5ª etapa	4ª etapa	La UTP está en etapa de consolidación.
2	No. Alumnos	3 700	1 400	Es determinante el contexto.
3	Miembro permanente de la CEPES	Si	Si	Tienen la posibilidad de proponer cambios en los PE.
4	Conciliación entre oferta y demanda	No se han actualizado los PE	No se han actualizado los PE	Pero en ambas se han incrementado.
5	Reporte de metas y evaluación presupuestal	Sí reporta	Sí reporta	Normado por la CGUT
6	Elaboración y actualización del PIFI	Sí	Sí	Normado por la CGUT
7	Manuales generales de organización y de procedimientos	Se ajustan a la normatividad	Se ajustan a la normatividad	Normado por la CGUT, con derecho a proponer cambios.
8	Autoevaluación del ciclo escolar	Sí realiza y reporta	Sí realiza y reporta	Lo hacen a criterio Institucional.
9	Asignación presupuestal	De acuerdo a matrícula	De acuerdo a matrícula	Normado por la CGUT
10	Estructura institucional	Regulada por la matrícula	Regulada por la matrícula	Normado por la CGUT
11	Organización de grupos de docencia	Normado por la CGUT	Normado por la CGUT	Normado por la CGUT
12	Cuerpos académicos	Dos consolidados Y uno en proceso de consolidación.	Uno en formación y otro en proceso de consolidación	Por su ubicación la UTH le es más difícil contratar mejores perfiles.

Fuente: Estadística de Subsecretaría de Educación Superior de Puebla, 2010.

En ambas Universidades, se llevan a cabo acciones tutoriales, cursos remediales, complementarios y otros de similar naturaleza.

III.2.1.1 Administración y Gestión Institucional

En el ámbito de la Administración y Gestión Institucional, la tabla siguiente resume algunas características:

Cuadro No. 6 Características de administración y gestión de la UTP y la UTH, 2010.

No. Prog.	Indicador o actividad	UTP	UTH	Observaciones
1	De acuerdo a Decreto y Convenio de Coordinación	El Gobernador propone al Rector	El Gobernador propone al Rector	La federación sólo participa en Junta de Gobierno para dar su opinión y en su caso el voto.
2	Perfil del Rector	Ingeniero, MC, ex director del Tecnológico de Puebla y ex rector de la UT de Xicotepec, Pue., entre otras.	Profesor de Educ. Primaria, Licenciatura en Educ. Primaria, ex secretario de SEP estatal, entre otras.	El Rector de la UTH no tiene el perfil de Ingeniero o Administrador pero cuenta con conocimientos y experiencia en educación que ayudan a que esto no sea trascendental.
3	Personal de mandos medios y superiores	El Rector propone al máximo Órgano de Gobierno	El Rector propone al máximo Órgano de Gobierno	El Órgano de Gobierno les otorga siempre su voto de confianza.
4	Prestaciones económicas en tiempo y forma	Sin dilación pero supervisados por la CGUT	Sin dilación pero supervisados por la CGUT	Reciben compensación extra autorizada por el Edo. De Puebla.
5	Ejercicio de Planeación Estratégica	Se integra a una región entre UTs	Se integra a una región entre UTs	Se diseñan métodos, instrumentos, estrategias y acciones que actualizan y adecuan la gestión institucional.
6	Diseño y operación del sistema de comportamiento y logro de objetivos institucionales	Se integra a una región entre UTs	Se integra a una región entre UTs	Gran parte del diseño de la normatividad la hacen los propios rectores, supervisados y con el visto bueno de la CGUT.
7	Acreditación y certificación	Inició en 2004 con estos programas	Se insertó a ellos bajo presión de la CGUT en el 2008.	La consigna de la CGUT: si no participan en estos programas, hay restricción presupuestal.

Fuente: Decretos de Creación de estas universidades y normatividad vigente al 2010.

De acuerdo a la normatividad, los candidatos a rectores deben contar con licenciatura y maestría en ciencias, ingeniería o administración; conocimiento de herramientas informáticas modernas, tanto del ámbito industrial, como comercial y de administración; así como dominio razonable del idioma inglés. Asimismo, experiencia laboral mínima de cinco años en empresas industriales o de servicios, en las que haya ejercido puestos de mando y que tenga conocimientos de la normatividad fiscal, laboral, comercial y gubernamental; con experiencia docente o investigación en instituciones de educación superior, de capacitación o de consultoría. Sin embargo, como se observa en el cuadro anterior, el rector de la

UTH no reúne los requisitos, pero cuenta con experiencia como el haber sido secretario de educación en el estado de Puebla, su formación es la docencia en educación básica, y el estilo de liderazgo que asume le permite en los resultados que no se note.

En cuanto a la contratación de personal de mandos medios y superiores deberán aprobarse en sesión de Consejo Directivo previo análisis del respectivo curriculum vitae y en apego a estructuras autorizadas por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público.

Con fundamento en el ejercicio de Planeación Estratégica realizado por Universidades en regiones que integran el Subsistema, se diseñan métodos, instrumentos, estrategias y acciones que permitan actualizar y adecuar la gestión institucional como soporte integral para el desarrollo y consolidación del modelo.

Además, la función de estos colectivos regionales de Universidades Tecnológicas, consiste en diseñar e implantar un sistema sobre el comportamiento y logro de objetivos de las instituciones, que permita elaborar con mayor precisión planes de desarrollo y en su caso, la instrumentación de medidas correctivas en donde se hayan detectado desviaciones importantes. Estos planes expresan el liderazgo de rectores para obtener mejores resultados que sus pares; a continuación se muestran comparativamente resultados de algunos indicadores entre la UTP y la UTH:

Cuadro No. 7 EJE DE EFICACIA DE LA UTP Y UTH, 2004-2005.

	Tasa de Egresados en %, 2002-2004	Tasa de Titulación del programa regular % 2004	Presupuesto ejercido 2004-2005 %
UTH	68.32	58.17	98.65
UTP	60.53	32.41	94.63
VALOR NACIONAL	56.52	46.11	95.42

Fuente: Sub dirección de Planeación y evaluación. Depto. De Información y Estadística (2010). UTP y UTH.

Como se observa, es la UTH quien reporta en este ciclo el 7.79% más de egresados y el 25.76% más de titulados, respecto a la UTP. La diferencia se debe

en parte a que el rector de la UTH da seguimiento a estos procesos para mejorar los resultados. El rector de la UTP, delega al área académica.

Cuadro No. 8 EJE PERTINENCIA DE LA UTP Y UTH, 2004-2005.

UNIVERSIDAD	Total Programas educativos con evaluación diagnóstica %	Programas educativos pertinentes %	Planta Académico T/C perfil deseable: Especialidad o Maestría mínimo y más.
HUEJOTZINGO	100	100	15.52
PUEBLA	No reportó	30	26.03
VALOR NACIONAL	44.56	36.2	21.75

Fuente: Sub dirección de Planeación y evaluación. Depto. De Información y Estadística (2010). UTP y UTH.

El cuadro anterior refleja que la UTH mantiene actualizados el total de sus programas educativos, en tanto que la UTP reporta sólo el 30% de ellos en el ciclo reportado, sobresaliendo esta universidad en el perfil deseable con 10.51%, por estar ubicada en la capital del Estado, en tanto que a la UTH le representa mayor dificultad para conseguir mejores perfiles.

Cuadro No. 9 EJE DE EFICACIA DE LA UTP Y UTH, 2005-2006.

	Alumnos de nuevo ingreso que presentaron EXANI II	Aprovechamiento Académico	Reprobación	Deserción total	Tasa de Egresados total *2004-2006	Tasa de titulación del programa regular %	Presupuesto ejercido 2005-2006 %
UTH	97.7	8.31	0.41	9.2	65.15	62.4	98.66
UTP	100	7.43	2.06	8.33	54.02	44.67	98.4
VALOR NACIONAL	95.75	0	5.06	9.39	56.52	45.35	95.42

*La tasa de Egreso se mide en un Ciclo de dos años, duración de una Carrera Técnica. Fuente: Sub dirección de Planeación y evaluación. Depto. De Información y Estadística. UTP y UTH.

En el concentrado anterior, se observa nuevamente que la UTH supera en resultados a la UTP, en aprovechamiento académico con 0.88% y reprobación con menos de 1.65%, se eleva en deserción con 0.87%, pero con mayor número de egresados, equivalente al 11.13% y supera también a la UTP con el 17.73% de

titulados. El rector de la UTH, personalmente da seguimiento a los procesos de estos indicadores con las personas correspondientes, el de la UTP, delega.

Cuadro No. 10 EJE PERTINENCIA DE LA UTP Y UTH, 2005-2006.

Universidad	Total Programas educativos con evaluación diagnóstica %	Total de Matricula de los programas educativos con evaluación diagnóstica %	Programas educativos pertinentes %	Matricula de los programas educativos pertinentes	Planta Académica T/C: perfil deseable (Especialidad o Maestría mínimo y más)	Profesores de asignatura con exp. lab. En la materia
UTH	88.89	76.79	100	100	20	100
UTP	77.78	93.28	88.89	94.85	28.83	94.42
VALOR NACIONAL	44.56	52.13	36.2	31.54	21.75	80.89

Fuente: Sub dirección de Planeación y evaluación. Depto. De Información y Estadística. UTP y UTH.

Nuevamente y respecto al ciclo anterior, en este eje se repite, la UTH tiene actualizados sus programas educativos al 100%, con mayor porcentaje en evaluación diagnóstica y, respecto al perfil deseable a comparación del ciclo anterior, se eleva en 4.48 puntos porcentuales; en la UTP existe un decremento respecto al ciclo anterior, de 2.20 puntos porcentuales. El liderazgo del rector de la UTH de persistir en mejorar los procesos y alcanzar mejores resultados es parte de la explicación, lo que no sucede con el de la UTP que favorece más el bienestar de los colaboradores, delegando las tareas y resultados.

Cuadro No. 11 EJE DE EFICACIA DE LA UTP Y UTH, 2006-2007.

Universidad	Alumnos de nuevo ingreso que presentaron el EXANI II	Aprovechamiento Académico	Reprobación	Deserción total	Tasa de Egresados total *2005-2007	Tasa de titulación del programa regular %	Presupuesto ejercido 2006-2007 %
UTH	97.26	8.31	0.39	8.57	59.72	57.52	100
UTP	100	7.41	2.03	8.25	50.67	46.27	98.96
VALOR NACIONAL	93.29	8.3	4.95	9.02	58.26	84.54	97.45

*La tasa de Egreso se mide en un Ciclo de dos años, duración de una Carrera Técnica. Fuente: Sub dirección de Planeación y evaluación. Depto. De Información y Estadística (2010). UTP y UTH.

En el concentrado anterior, refleja que la UTH supera a la UTP en aprovechamiento académico con 0.9%, menor reprobación con menos 1.64% y mayor tasa de egresados con 9.05% y con 11.25% más de titulados en la generación 2005-2007. Encuentro la misma explicación, incide el liderazgo que asume el rector de la UTH para conseguir mayores y mejores resultados.

Por otra parte, para responder a las demandas sociales basadas en el concepto de calidad, las universidades llevan a cabo gestiones necesarias para la acreditación de programas y certificación del Sistema de Gestión de Calidad, tal y como se observa en la tabla siguiente, correspondiente al eje de pertinencia 2006-2007, donde la UTP ya estaba acreditándose, en tanto que la UTH no se encontraba inserta en estos procesos, lo hizo a partir del 2008-2009.

Cuadro No. 12 EJE PERTINENCIA DE LA UTP Y UTH, 2006-2007.

Universidad	Total Programas educativos con evaluación diagnostica %	Programas educativos acreditados %	Programas educativos pertinentes %	Profesores de asignatura con experiencia laboral en la materia
UTH	100	0	100	100
UTP	100	71.43	100	93.09
VALOR NACIONAL	73.12	95	80.35	89.17

Fuente: Sub dirección de Planeación y evaluación. Depto. De Información y Estadística (2010). UTP y UTH.

En la presente tabla, resalta que en el ciclo 2006-2007, la UTP reporta el 71.43% de sus programas educativos acreditados, en tanto que la UTH, 0%, sin embargo, la UTH reporta el 100% de profesores de asignatura con experiencia laboral en la materia contra el 93.09% de la UTP, a pesar de que esta se ubica en la capital poblana. Como se observa, incide el estilo de liderazgo del rector y no por sí sola la acreditación para mejorar el resultado de estos indicadores.

Cuadro No.13 EJE DE EFICACIA DE LA UTP Y UTH, 2007-2008.

Universidad	Alumnos de nuevo ingreso que presentaron el EXANI II	Aprovechamiento Académico	Reprobación	Deserción total	Tasa de Egresados total 2005-2007	Tasa de titulación del programa regular %	Presupuesto ejercido 2006-2007 %
UTH	86.47	8.41	0.29	6.39	63.72	59.6	100
UTP	57.29	7.51	2.53	9.1	50.90	41.35	98.96
VALOR NACIONAL	93.29	8.3	4.95	9.02	58.26	84.54	97.45

*La tasa de Egreso se mide en un Ciclo de dos años, duración de una Carrera Técnica. Fuente: Sub dirección de Planeación y evaluación. Depto. De Información y Estadística (2010). UTP y UTH.

En la tabla anterior, se muestra cómo la UTH supera a la UTP en todos los indicadores descritos: con 0.9% más de aprovechamiento, con 12.82% de egresados y el 18.25% más de titulados. La explicación que se puede dar es la misma que en las anteriores, el liderazgo del rector de la UTH orientado a las tareas y dar seguimiento; difiere al de la UTP que sólo delega. El ciclo 2007-2008 fue el último reporte que se obtuvo en datos estadísticos para este trabajo.

En relación al número de alumnos/ docente, en la UTH se atienden más alumnos por docente. Respecto al indicador del total de horas y el total de la matrícula al inicio del Ciclo Escolar 2009-2010, se puede determinar que al dividir el total de horas que incluyen docentes de tiempo completo y de asignatura, la UTH genera más gasto a nivel docencia. Fuente: Sub dirección de Planeación y evaluación. Departamento de Información y Estadística (2010).

En el siguiente cuadro se concentran las diferencias en que la UTH supera en porcentaje de indicadores que reportan a la CGUT y que se les hace notar como unos de los principales. En ella se observa que a excepción del 2007-2008, la UTP supera con 2.71% en desertores a la UTH, en todos los demás es superior.

Cuadro No.14 Diferencias de indicadores de cuadros anteriores de la UTP y UTH.

Universidad	Ciclo escolar	Aprov. Acad. en %	Reprobados en %	Desertores en %	Egresados en %	Titulados en %
UTH	2004-2005	No reportado	No reportado	No reportado	*7.79	*17.73
UTH	2005-2006	*0.88	-1.65%	*0.87	*11.13	*17.73
UTH	2006-2007	*0.9	-1.64	*0.32	*9.05	*11.25
UTH	2007-2008	*0.9	-2.14	-2.71	*12.82	*18.25

Concentrado realizado por el autor.

En el cuadro anterior, se observa cómo el estilo de liderazgo del rector de la UTH, caracterizado por atender tareas y procesos, incide positivamente para obtener mejores resultados en los indicadores señalados.

En la tabla siguiente se resumen varios aspectos de la organización e implementación de las políticas educativas en cada una de las UT en estudio y permite observar similitudes más que diferencias por sujetarse a una normatividad centralizada por la CGUT.

Cuadro No.15 Elementos que aportan similitudes entre la UTP y UTH.

Aspectos	UTP	UTH
Planes y Programas de estudio	El 20% de asignaturas de cada PE se debe adecuar a las necesidades del sector productivo de la región pero no se hace dicha adecuación.	El 20% de asignaturas de cada PE se debe adecuar a las necesidades del sector productivo de la región pero no se hace dicha adecuación.
Alumnos	Se ofertan becas, mínimo el 20% de alumnos, tutorías a todos los que lo requieren, movilidad e intercambio estudiantil.	Se ofertan becas, mínimo el 20% de alumnos, tutorías a todos los que lo requieren, movilidad e intercambio estudiantil.
Personal académico	Existe reglamento para ingreso y promoción y se rige normativamente la distribución de horas de PTC: 15 frente a grupo, 10 en atención personalizada y 15 al desarrollo de materiales didácticos.	Existe reglamento para ingreso y promoción y se rige normativamente la distribución de horas de PTC: 15 frente a grupo, 10 en atención personalizada y 15 al desarrollo de materiales didácticos.
Procesos E-A	Se imparten clases tradicionales, omitiendo el modelo educativo de las UT.	Se imparten clases de manera tradicional, omitiendo el modelo educativo de las UT.
Vinculación y educación continua	Se vinculan con algunas unidades productivas del corredor industrial para prácticas, estadias y colocación de egresados.	Se vinculan con algunas unidades productivas del corredor industrial para prácticas, estadias y colocación de egresados.
Infraestructura y equipamiento	Normatividad con base a la matrícula y buscan la eficiencia de la oferta de servicios.	Normatividad con base a la matrícula y buscan la eficiencia de la oferta de servicios.
Recursos financieros	Se asigna con base a la matrícula: 70% a docencia, 10% a vinculación, 5% a difusión y 15 % para administración y servicios.	Se asigna con base a la matrícula: 70% a docencia, 10% a vinculación, 5% a difusión y 15 % para administración y servicios.

Fuente: información proporcionada por los Subdirectores académicos de la UTH y la UTP (2010) y observaciones realizadas en campo por un servidor (2010).

En el cuadro anterior, se observan elementos de las políticas en educación superior, que a las universidades en estudio, las hace más similares que diferentes; sin embargo, en aquellos elementos que no se cumplen, reside en la falta de liderazgo de estos rectores para promover la gestión correspondiente para su implementación.

Además, en el estudio realizado en estas dos universidades, identifiqué elementos que trastocan la frontera de la micropolítica y trasciende a la macropolítica, que enunciare brevemente por no ser materia en el presente estudio, y que de acuerdo a la política educativa del nivel superior, vigente en estas instituciones (SEP 2001), no se encontraron evidencias en su implementación, por ejemplo, de la meta 2: para ofrecer una educación de buena calidad, no se cumplen algunos aspectos en ambas universidades, como el impulso a la superación profesional; la actualización de contenidos curriculares y; el desarrollo de enfoques académicos flexibles. Con respecto a la meta 3, de igual manera en ambas universidades, no se promueve; el posgrado como oferta educativa y; el impulso a redes regionales, nacionales e internacionales de cooperación e intercambio científico. Las evidencias así lo manifiestan. Acciones que corresponsablemente debe promover e impulsar el rector como parte de la gestión pedagógica y educativa.

Tocante a la visión estratégica formulada por la ANUIES (2000), de los ocho postulados definidos, se considera por los resultados obtenidos, que no se cumple la pertinencia con las necesidades de desarrollo del país, entendiendo como pertinencia, que las UT deben ajustar sus programas educativos, con las necesidades de cada una de las regiones donde se encuentran insertas, situación que le corresponde liderar y gestionar al rector, como parte de un trabajo responsable y ético como lo plantea Lonergan.

En relación a los objetivos para los que fueron creadas las UT (CGUT, 2006), al respecto no existen estrategias y acciones que orienten a favorecer a las comunidades marginadas del área de influencia de estas dos UT, ni se oferta la

formación acorde a la necesidad socioeconómica y con la dinámica de los mercados laborales locales, tampoco existe claridad para favorecer la vinculación entre la academia y el sector productivo, y poder así, llevar a cabo la innovación tecnológica requerida en cada una de sus regiones. Son elementos que permiten trascendencia regional de estas universidades y radica para ello, en el liderazgo y gestión de estos rectores para su implementación, como parte de la gestión pedagógica y educativa.

A cerca del modelo educativo de las UT, de los cinco atributos que lo conforman, dos no se cumplen: la flexibilidad de los planes y programas de estudio, para revisarlos y adaptarlos continuamente al contexto y la pertinencia de los planes y programas de estudio con las necesidades reales de la planta productiva local y regional. Elementos de la política educativa que le dan pertinencia a estas universidades si los rectores comprendieran y valoraran su implementación y asumieran su responsabilidad.

III.2.1.2 Resultados de entrevistas y encuestas.

Entrevista para directores y docentes. El cuestionario se formuló para realizar entrevistas por competencias a directivos y su aplicación a docentes de las dos UT en estudio, en el que se incluyen la definición de la competencia, conceptualización de la misma y un esquema de preguntas por cada competencia que apertura la orientación de la entrevista.

Las entrevistas se realizaron considerando los siguientes ámbitos: conciencia organizacional, competencia pedagógica, trabajo en equipo, liderazgo, innovación, comunicación y epistemología. Se resumen en el siguiente cuadro:

Ámbitos	1ª entrevista	2ª entrevista	3ª entrevista	4ª entrevista	5ª entrevista	6ª entrevista
conciencia organizacional	Da crédito a todos para el logro de resultados	Reconoce cadena de mando en toma de decisiones para lograr resultados	Mayor atención se da a prácticas de tecnologías. Se requiere ser más holista.	La identifica como el tener buenas relaciones. Hace descripción confusa de ideas.	Disciplinado y dispuesto al trabajo de acuerdo a lo que le toca hacer y agradece el ser tomado en cuenta.	Fundamenta la misión y la visión de la UT desde su puesto directivo y asume que la calidad de su trabajo es importante.
Pedagógico	Encuentra problemas en la puesta en marcha del enfoque pedagógico, la tendencia es de tipo tradicional	Realiza práctica expositiva con uso de instrumentos electrónicos: es enfoque de tecnología educativa.	Fundamenta en procesos grupales, da apertura pero enseña a partir de lo que él sabe. Es una etapa intermedia.	Deben sincronizarse todos pero la mayor responsabilidad es del estudiante por estar en institución de educación superior. Hay confusión de sus ideas.	La secuencia de actividades y su cumplimiento es lo que determina el aprendizaje. Tiene mayor claridad del quehacer pedagógico pero no a profundidad.	Todos quieren cambiar pero en la realidad todos hacen lo que sabemos hacer. Reconoce el tradicionalismo.
Trabajo en equipo	Trabajo interactivo con el personal directivo y subordinado.	Atienden problemas en colegiado y practican convivencia colectiva.	Participativo y generoso con todo quien lo requiere.	No respondió	La participación es compromiso y oportunidad para aprender.	Tiene relevancia por la inclusión de todos en resolución de problemas.
Liderazgo	Al interior y exterior cumplen con el compromiso. La reflexión colectiva orienta a un propósito común.	Tiene claro el rumbo de la UT a corto, mediano y largo plazo y reconoce el liderazgo del Rector.	Centrado en el equipo recién adquirido que fortalece aprendizajes.	Lo centra en la eficiencia de su actuar y en la vigilancia de desempeños de docentes.	Mayor presencia e impacto de la UT en la región. Observa estudiantes con lenguaje limitado y carente de motivación en visitas.	Evaluaciones de CENEVAL dan la razón y la acreditación de carreras para tener mayor aceptación oficial y social.
Innovación	Reconocimiento por la CGUT por romper rutinas y lo asume como estilo de trabajo.	Reconocimiento de empresarios por lo que hacen y por ello reciben a más egresados	Es un cambio necesario y obligado ante los retos que tiene la UT.	Cambiar para ayudar a microempresas, intención a corto plazo de la UT.	El reconocimiento de la UT en la región es la evidencia.	La formación de estudiantes con apoyo del portafolio de evidencias y la demostración de lo aprendido.
Comunicación	Sabe tratar con responsabilidad a los demás	Congruencia y un diálogo fraterno y amistoso, la política es de puertas abiertas.	La comunicación facilita la construcción de acuerdos. Su lenguaje no es muy claro.	Las relaciones públicas le dan mayor facilidad a su trabajo.	Permiten flujo de ideas en el colegiado entre carreras y es evidencia del trabajo profesional.	Siempre presente en reuniones lo que le permite tener toda la información que comparte con sus pares.
Epistemología	Falta claridad en tesis educativas y su impacto en el proceso del conocimiento.	Sustento empírico pues no domina a ningún teórico en educación.	Cierto dominio verbal de competencias pero no refiere evidencias del dominio de este enfoque.	Los contenidos se cumplen al pie de la letra y los estudiantes bajo proyecto su calificación.	Manejan recursos de su profesión para enseñar sin relación a conceptos educativos para formar.	Los conceptos en dominio: exámenes, calificación, tareas. El docente observa y regula participación.

De acuerdo al análisis e interpretación subjetiva de estas respuestas, los directivos de la UTP, se ubican en un nivel de dominio, ligeramente superior al 50%. Los directivos que sobresalen en el nivel de dominio, es más por el esfuerzo personal que el institucional.

Cuadro No. 17 RESULTADOS DE ENTREVISTAS A DIRECTIVOS DE LA UTH (2010).

Ámbitos	1ª entrevista	2ª entrevista	3ª entrevista	4ª entrevista	5ª entrevista	6ª entrevista
Conciencia organizacional	Hay que darle una definición administrativa a la práctica educativa.	Utiliza recursos alternativos y basa su confianza en su puesto directivo.	Refirió cuestiones oficiales sobre sus funciones, sin articular con el todo.	Necesidad de mejoramiento constante para mantener el liderazgo institucional.	Hacer lo que cada uno le corresponde es cumplir con la institución.	No tiene claro a qué se refiere este término por lo que no aporta nada.
Pedagógico	Aspectos didácticos necesarios pero carecen de ellos los docentes. La exposición, fundamento educativo.	Alterna ideas tradicionales y constructivistas sin darle claridad una de la otra.	Refiere la importancia del hecho pedagógico didáctico. El método expositivo, el cañón y preguntas son cruciales.	Señala que existen condiciones para el desarrollo del enfoque pedagógico por competencias. Genera confusiones en estudiantes.	Domina conceptos básicos del aprendizaje y comprende el proceso con los estudiantes y el papel de facilitador del docente.	Con metulillas aporta ideas inconexas sobre el quehacer cotidiano de la docencia. Da puntos de vista sin relación al tema.
Trabajo en equipo	Debe ser un trabajo en colegiado	Es experto, frío y controlador de sus respuestas sin clarificar el tema.	Existe un gran ambiente y refiere consensos en colegiado.	Compartido con sus pares y estudiantes.	Es una necesidad en toda sociedad y en escuelas, debe ser cotidiano.	Que pertenece a un equipo de docentes que lo apoyan y por eso está allí.
Liderazgo	Debieran darse decisiones colegiadas.	Asume que debe conocer y dominar el área técnica más que sus subordinados.	La certificación en gestión y la acreditación de carreras los avala.	Sostiene liderazgo ante los demás para avanzar.	Se demuestra en el trabajo que cada quien realiza al dominar lo que les corresponde.	Que sus directivos son líderes para guiarlos.
Innovación	Necesidad de cambios frecuentes para el cambio de procesos educativos.	Gusto por cosas novedosas pero se requiere mayor motivación a jóvenes.	Los cambios significativos de la UT les ayudan a los alumnos a mejorar.	Impulso permanente para ser los mejores en esto.	Mejora constantemente su práctica para mayores logros con los estudiantes.	Hay que mejorar constantemente.
Comunicación	Refiere tener apertura con quien lo solicite	Defiende sus ideas y es poco flexible ante otras.	A través de juntas e informes se entera y comunica a sus pares.	Dominio en los procesos comunicacionales con sus pares y alumnos	Diálogo permanente y actuar como facilitador con alumnos.	Comparte el conocimiento y experiencia profesional propia.
Epistemología	Vigotzky como prototipo a seguir. Pero estímulo respuesta predomina.	Requiere de mayor información para disminuir oposición en el personal.	No refiere a teóricos, defiende al constructivismo o no aporta teoría.	Debe existir un proceso didáctico pedagógico muy claro para poder dominar las competencias.	Relaciona a los teóricos del constructivismo y su práctica docente.	No entiende lo relacionado a competencias.

De acuerdo al análisis e interpretación subjetiva de estas respuestas, los directivos de la UTH, se ubican en un nivel de dominio aproximado del 50%.

Resumiendo las respuestas para observar el nivel de dominio que los directivos de la UTP y UTH tienen, se muestra en la siguiente tabla:

Cuadro No. 18 Síntesis de respuestas de directivos en el nivel de dominio, de la UTP y UTH, 2010.

ÁMBITO O COMPETENCIA	UTP		UTH	
	ESCALA	NIVEL	ESCALA	NIVEL
CONCIENCIA ORGANIZACIONAL	DATO	2	NOCIÓN	3
PEDAGOGÍA	NOCIÓN	2-3	DATO	1
TRABAJO EN EQUIPO	DATO	3	DEFINICIÓN	3
LIDERAZGO	DEFINICIÓN	3	CONCEPTO	3
INNOVACIÓN	DEFINICIÓN	2	NOCIÓN	1
COMUNICACIÓN	DEFINICIÓN	3	DATO Y DEFINICIÓN	1
EPISTEMOLOGÍA	CONCEPTO	3	CONCEPTO	1

Como puede observarse en el cuadro anterior, los directivos de ambas universidades no muestran diferencias notables; sin embargo, se identifica la necesidad de desarrollar con mayor intensidad en ellos, sus conocimientos para que escalen al nivel de categoría. Mediando la escala reportada en la tabla anterior, podría considerarse que se ubican ambos cuerpos directivos en un cincuenta por ciento del nivel de dominio de sus conocimientos, aunque ligeramente sobresale la UTP.

Con la intención de obtener información sobre la aplicación del modelo basado en competencias profesionales, modelo que deben estar aplicando oficialmente estas dos universidades; se aplicaron 40 encuestas en la UTP, debido al restringido margen de oportunidad que se permitió para ello y 279 se aplicaron en la UTH. (Anexos 5, 6 y 7).

A continuación se analiza lo más significativo: Para la UTP, de 40 respuestas de alumnos que contestaron la pregunta 1 del cuestionario, sólo 18, que representan el 44%, señalan que sus docentes sí dominan las asignaturas que imparten; para la UTH, de 279 respuestas, 149 señalan que los docentes sí dominan las asignaturas, lo que representa el 53% del total.

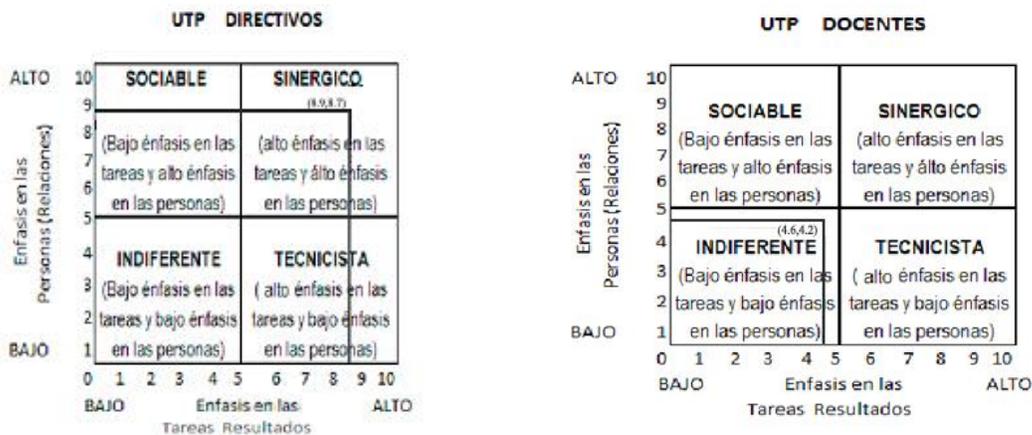
De la misma manera, en relación a la pregunta 9, que refiere a la incorporación del uso de las tecnologías de la información y comunicación para

apoyo del aprendizaje, sólo 16 respuestas afirmativas que representan el 40% de 40 alumnos encuestados de la UTP, en tanto que fueron 148 respuestas afirmativas para la UTH, que representan el 53% de 279.

Comparando estos resultados entre la UTP y la UTH, en una escala de valoración del 1 al 4, los alumnos de la UTP promedian una calificación de 2.6, representando 65% y, para los docentes de la UTH, reciben un promedio de 3.2 que representa el 80%, resultando una mayor calificación para estos. (Anexos 5, 6 y 7).

Respecto a los cuestionarios aplicados a directivos y docentes de cada una de las Universidades, se reflejan los resultados en el modelo de Iván Sánchez (2008) que a continuación se muestran:

Gráfico No. 2 Resultados del estilo de liderazgo del rector de la UTP de acuerdo a directivos y docentes. 2010.



Resultados de encuesta a directivos de UTP.

Resultados de encuesta a docentes de UTP.

La interpretación de acuerdo al modelo y en función a las respuestas de los directivos de la UTP, es “Sinérgico” el estilo del rector, que presenta énfasis hacia las “Tareas” y hacia las “Personas”. En la dimensión “Tareas” con promedio de 8.8; de las variables, la que mayor valoración tuvo fue “Poder”, con puntuación de 8.9, cuyo aspecto más característico es el tipo de poder que ejerce el rector en la solución de conflictos individuales, grupales y organizacionales. La menor valoración fue la variable “Responsabilidad” dentro de esta misma dimensión, con

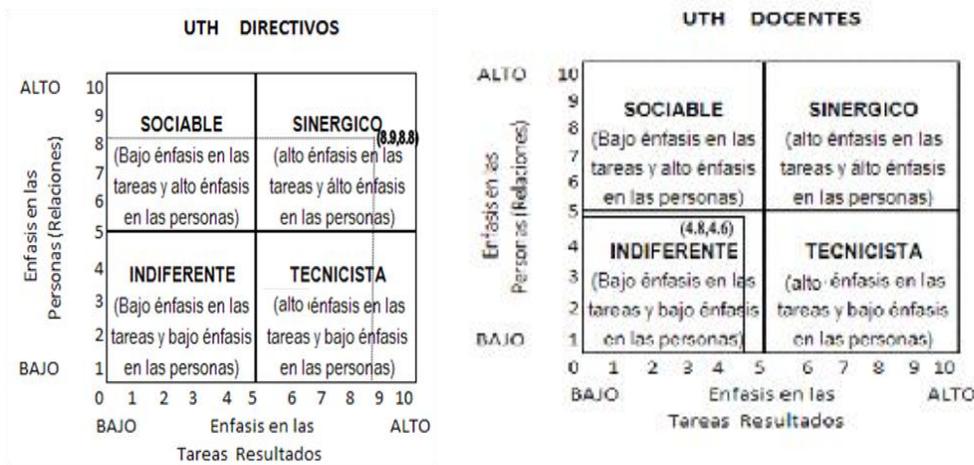
puntuación de 8.6, cuya característica es la responsabilidad que el rector asigna a sus colaboradores en términos de planeación, programación, ejecución y resultados.

De las variables que integran la dimensión “Personas” con promedio de 8.7, de acuerdo a las respuestas de los directivos de la UTP, la de mayor valoración fue “Relaciones directivo-colaborador” con puntuación de 9.3, frecuencia con la que el rector se mantiene en contacto con los colaboradores y su preocupación por aspectos personales y desarrollo de buenas relaciones de trabajo. Por su parte, la variable que menor valoración tuvo, fue “Motivación”, con puntuación de 8.2, caracterizándose por las felicitaciones y reconocimiento para motivar a sus colaboradores.

Respecto a la percepción y valoración que los docentes tienen hacia el rector de la UTP, coinciden en un estilo “Indiferente” con puntuación promedio de 4.6 para la dimensión “Tareas”, donde la variable “Órdenes” obtuvo 4.9 y “Responsabilidades” fue la de menor puntuación con 4,4 y; en promedio de 4.2 para la dimensión “Personas”, donde “Relación directivo-colaborador” obtuvo la mayor, con 4.6 y en “Toma de decisiones”, la de menor puntuación, con 3.9; es decir, existe bajo énfasis en las “Tareas” y bajo énfasis en las “Personas”.

En cuanto a resultados que arrojan cuestionarios aplicados a Directivos y Docentes en la UTH, se refleja en los siguientes gráficos:

Gráfico No.3 Resultados del estilo de liderazgo del rector de la UTH de acuerdo a directivos y docentes. 2010.



Resultados de encuesta a directivos de UTH.

Resultados de encuesta a docentes de UTH.

La interpretación, según el modelo descrito, es el estilo “Sinérgico”, con puntuación de 8.9 para dimensión “Tareas” y 8.8 para dimensión “Personas”.

De las variables que componen la dimensión “Tareas”, la de mayor valoración fue “Normas, objetivos y estándares” con 9.2, que tiene que ver con la definición y descripción de tareas, objetivos y actividades a desarrollarse, y la de menor valoración fue “Responsabilidades” con 8.6; es decir, la delegación es en términos de planeación, programación, ejecución y resultados.

Respecto a la dimensión “Personas”, se reporta la variable “Comunicación” con 9.1; mientras que en “Toma de decisiones” tiene 8.5; es decir, el rector incentiva la comunicación pero disminuye en la participación e involucramiento de ideas y opiniones de sus colaboradores.

Desde la percepción y valoración que docentes tienen del rector de la UTH, se reporta el estilo de dirección “Indiferente”, con 4.8 para la dimensión “Tareas” y de 4.6 para la dimensión “Personas”. En la dimensión “Tareas” la variable “Órdenes” resultó con mayor puntuación de 4.9 y “Responsabilidades” con 4.7. En la dimensión “personas”, la variable de mayor puntuación fue “Relación directivo-colaborador” con 4.7 y la de menor en “Toma de decisiones”, con 4.5.

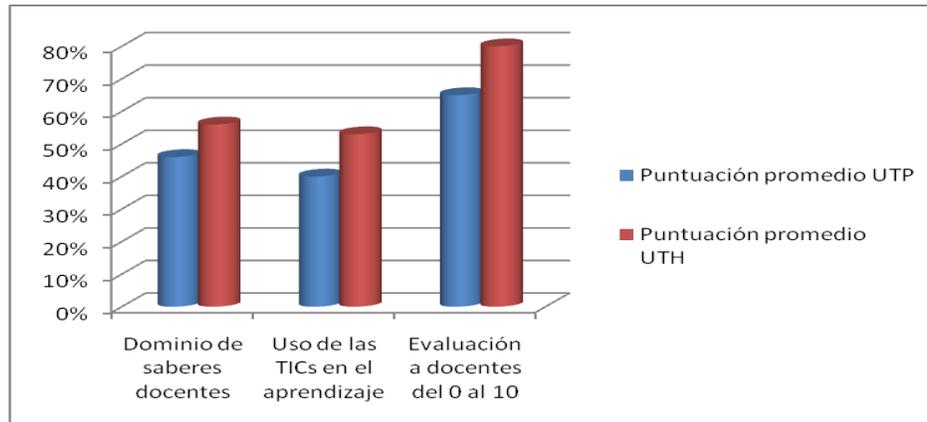
A continuación se presenta un resumen de los datos más significativos, obtenidos con la aplicación de cuestionarios a alumnos, directivos y docentes en la UTP y UTH:

Cuadro No. 19 Resultados de cuestionarios aplicados en la UTP y UTH, 2010.

No. Prog.	Indicador de puntuación	Puntuación promedio UTP	Puntuación promedio UTH
1	Dominio de saberes en materias que imparten docentes	Los alumnos reportan 44%	Los alumnos reportan 53%
2	Uso de tecnologías como apoyo al aprendizaje	Los alumnos reportan 40%	Los alumnos reportan 53%
3	Evaluación a docentes del 0 al 100 %	Los alumnos reportan 65%	Los alumnos reportan 80%
4	Percepción y valoración al Rector del 0 al 10 Dimensión "tareass" Máxima y mínima en variables:	Directivos reportan 8.8 "Poder" 8.9 "Responsabilidad" 8.6	Directivos reportan 8.9 "Normas, objs. y estándares" 9.2 "Responsabilidad" 8.6
5	Dimensión "Personas" Máxima y mínima en variables:	Directivos reportan 8.7 "Relaciones directivo-colaborador" 9.3 "Motivación" 8.2	Directivos reportan 8.8 "Comunicación" 9.1 "Toma de decisiones" 8.5
6	Percepción y valoración al Rector del 0 al 10 Dimensión "Tareas" Máxima y mínima en variables:	Docentes reportan 4.6 "Órdenes" 4.9 "Responsabilidades" 4.4	Docentes reportan 4.8 "Órdenes" 4.9 "Responsabilidades" 4.7
7	Dimensión "personas" Máxima y mínima en variables:	Docentes reportan 4.2 "Toma de decisiones" 3.9 "Relación direct.-colabo." 4.6	Docentes reportan 4.6 "Toma de decisiones" 4.5 "Relación direct.-colabo." 4.7

De acuerdo a los datos anteriores, se observa que los estudiantes de la UTP dan menor puntuación a docentes tanto en saberes propios de las asignaturas que imparten como al uso de las tecnologías en apoyo al aprendizaje, reflejando la debilidad del rector en el liderazgo pedagógico.

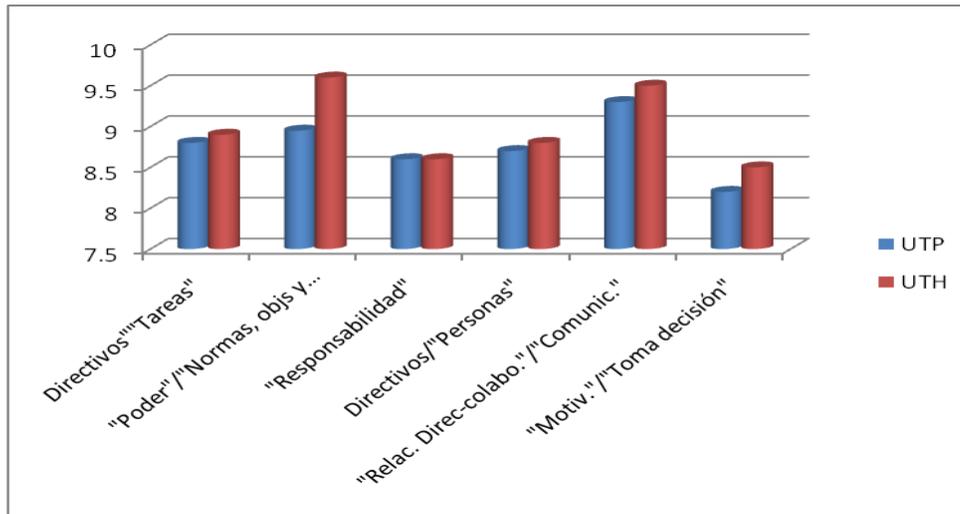
Gráfico No. 4 Evaluación de estudiantes a docentes de la UTP y UTH, 2010.



En el presente gráfico, el mayor puntaje es para el rector de la UTH, coincidiendo con los resultados anteriormente citados en los indicadores que reportan.

Respecto a la puntuación que directivos otorgan al rector de la UTP, es de 8.76, mientras que el de la UTH, 8.98, tal y como se observa en el gráfico siguiente, donde el punto dos refiere que la variable “Normas, objetivos y estándares”, tiene una puntuación de 9.2 y el punto cinco “Comunicación”, con 9.1; mientras que al de la UTP, la variable “Poder”, se reporta con 8.95 y “Relaciones directivo-colaborador”, con 9.3 de los puntos dos y cinco respectivamente.

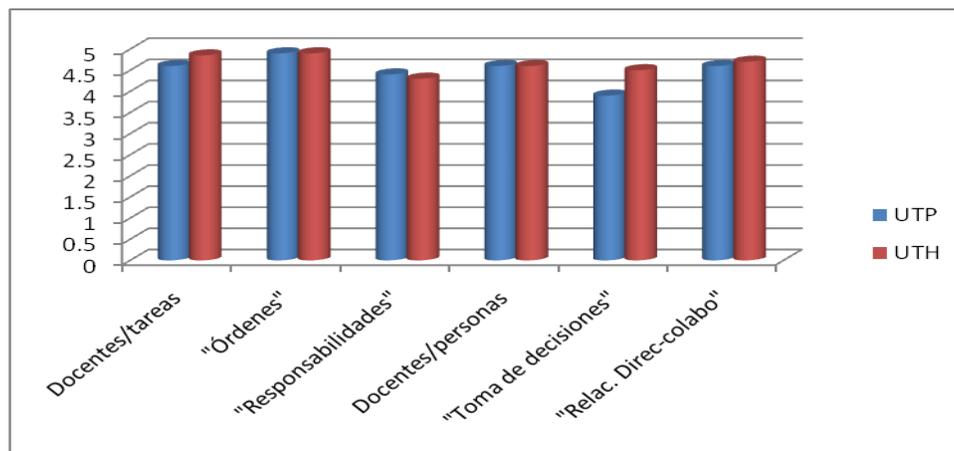
Gráfico No. 5 Puntuación de Directivos a Rectores de UTP y UTH, 2010.



En el gráfico, el rector de la UTH tiene mayor puntuación en su estilo de liderazgo de acuerdo a las variables contempladas y se correlaciona con los resultados en los indicadores antes mencionados.

Referente a la baja puntuación que obtienen los rectores por parte de los docentes, como lo muestra el gráfico siguiente, no se observan diferencias significativas entre ellos, 4.5 para el Rector de la UTP y 4.46 para el de la UTH.

Gráfico No. 6 Puntuación de Docentes a Rectores de UTP y UTH, 2010.



En el gráfico se aprecia la similitud de las opiniones de los docentes a sus rectores debido a la mínima relación que existe entre ambos, persistiendo la débil orientación pedagógica por parte de sus líderes.

Respecto a la evaluación con escala del 0 al 10, que hacen docentes a rectores, el de la UTP tiene 26.7 en total, con promedio de 4.45 puntos, mientras que el de la UTH, 27.85 en total, con promedio de 4.6 puntos; agregando la

evaluación de alumnos a docentes, los de la UTP, de una escala de calificación del 1 al 4, reciben 2.6 puntos, en tanto que los de la UTH, 3.1; en cuanto al dominio de saberes en asignaturas que imparten y el uso de las TICs en el proceso de enseñar, los de la UTP recibieron 44% y 40%, y los de la UTH, 53% y 53% respectivamente.

Es decir, con los datos que arrojan las entrevistas y encuestas practicadas a directivos, docentes y alumnos de la UTP, de acuerdo al modelo de Sánchez, prevalece un estilo de liderazgo “Sinérgico” para directivos e “Indiferente” para docentes; interpretando desde el planteamiento de Bass (1985), el rector asume un “liderazgo transaccional”, que se basa en las relaciones entre el líder y los colaboradores, en el reconocimiento y la recompensa o sanción con los que aquél incentiva la conducta de éstos en función del grado en el que han alcanzando los objetivos establecidos. Se manifiesta esto, en la motivación económica trimestral que el rector determina para cada directivo en función a sus resultados o lealtades (como esfuerzo o como castigo) y para ello ejerce el poder formal, por lo que su estilo, es un liderazgo tradicional consolidado. Por su parte, los docentes, con el modelo de Sánchez, le asignan un estilo indiferente; se infiere esto porque el rector no posee una orientación o liderazgo pedagógico claro y evita en consecuencia su asistencia a reuniones con los docentes, así se manifiesta en la evaluación de los alumnos a los docentes, entre otras.

Con relación a los resultados para el rector de la UTH, al obtener mayor puntuación, por parte de los directivos, en la dimensión “Tareas”, variable “Normas, objetivos y estándares” y en la dimensión “Personas”, variable “Comunicación”, arroja un estilo de liderazgo “Sinérgico”, que de acuerdo con Bass (1985), es un “liderazgo transaccional”, estilo tradicional consolidado que utiliza la comunicación no como modelo de gestión sino como forma de actuación donde prevalece lo normativo y persiste la comunicación como manera de ejercer el liderazgo, haciendo presencia con sus colaboradores y vigilando el cumplimiento normativo en los procesos para lograr los resultados. Si la comunicación fuese en el sentido de buscar consensos y acuerdos, su estilo sería

transformacional de acuerdo a Bass y un modelo de gestión comunicacional. No obstante, en la actuación de este rector, existen rasgos del estilo de liderazgo transformacional al promover la conformación de grupos de trabajo, de motivarlos a tener expectativas más altas que en otras instituciones y al participar con ellos al análisis de los problemas pedagógicos con que se enfrentan y de las soluciones que generan pero desde la perspectiva tradicional. La opinión de los alumnos respecto a los docentes confirma mayor ocupación sobre el tema. Lo intenta pero le falta mayor conocimiento y dominio sobre el modelo basado en competencias.

Con respecto a la entrevista realizada a cada uno de los rectores de las dos UT en estudio, después de haber convenido lugar, fecha y hora para realizar la entrevista con el rector de la UTP, al ubicarnos en la sala de juntas de la Rectoría e iniciar nuevamente con la explicación y finalidad de la entrevista, no tardamos ni 15 minutos para salir de la sala y dirigirnos al cubículo del Secretario Académico, quien me presentó y le solicitó, atendiera lo que yo explicaría y preguntaría. Con esta acción acudí a una serie de citas con el Secretario Académico para concluir con la aceptación de hacer las entrevistas y aplicar los cuestionarios. Aclaro, que primero él aplicó estos cuestionarios y posteriormente bajo argucias pudimos lograr entrevistas personales y aplicar los cuestionarios nuevamente, por ello, sólo 40 estudiantes se encuestaron.

Respecto a la entrevista realizada al rector de la UTH, con una duración de más de una hora, en las oficinas de la Rectoría, la actitud mostrada fue más que deseable, interesado por el estudio y por los resultados para aplicarlos de acuerdo a la recomendación que pudiera emerger de esto. En el transcurso de la entrevista, mostró actas de reunión con los directivos, datos estadísticos, proyectos, en fin, interesado por externar todo lo referido a la acción educativa cotidiana y por venir. Solicitó se encuestara a todos los alumnos, pero sólo a 279 logramos encuestar y dio todas las facilidades para realizar el trabajo planteado.

CAPÍTULO IV

Conclusiones y reflexiones

IV.1 Conclusiones

Si bien los diferentes componentes de las universidades en estudio, son interdependientes, como refiere Bardisa, el grado de relación es relativo, porque cada uno de ellos mantiene cierta identidad y autonomía, por lo que es un sistema débilmente acoplado pero también es un margen de actuación por parte de los rectores. Se reconoce que existe un equilibrio entre autonomía y control o entre burocracia y relaciones humanas. Los procedimientos de articulación que se dan en otro tipo de organizaciones entre medios y fines, acciones e intenciones, departamentos y otras estructuras organizativas, no aparecen de forma tan nítida en estas universidades.

Un ejemplo claro de esta débil articulación, se recoge en el trabajo de Cusick, donde se reconoce que en la escuela se produce la diversidad ideológica y el conflicto, y como consecuencia, las coaliciones, el cabildeo y las alianzas. Por lo que para comprender la identidad, los límites y la coordinación institucional se ponen en juego diferentes teorías para explicar el acontecer de la organización escolar; comprenderla para operar implica entre otras, el liderazgo y gestión para poner a prueba las capacidades y competencias de cada uno de los rectores, para implementar las políticas educativas correspondientes y el logro de los resultados esperados.

El cómo sortean o enfrentan la lucha por el poder: la diversidad de metas, la ideología, el conflicto, los intereses, la actividad política y el control o toma de decisiones entre los grupos, con el fin de lograr sus intereses, como refiere Ball, pueden oponer resistencia. Por ejemplo, frente a una medida; en consecuencia, el poder es proporcional a la influencia que tenga el rector y según la naturaleza de cada organización educativa, enfrenta el rector de diversos modos los conflictos y

la lucha de poder, y en consecuencia, el grado o forma de implementación de las políticas y los resultados que se obtienen. Bajo esta perspectiva refiero a la micropolítica.

Es la parte que corresponde a este capítulo, en cuanto a las conclusiones de la comparación de algunos resultados de las políticas implementadas en estas universidades y las diferencias identificadas en el presente estudio, resultado entre otras, de la comprensión de la organización escolar y de los estilos de liderazgo y modelos de gestión que cada uno de estos rectores ponen en juego.

Respecto a la administración y gestión institucional, se observa que el contexto incide, entre otras: en la matrícula, misma que determina las etapas de crecimiento, tal como se observa que en la UTP, se encuentra en la etapa cinco o de consolidación, en tanto que la UTH, en la etapa cuatro, política que rezaga en infraestructura a instituciones ubicadas en el medio rural o semiurbano, como es el caso de la UTH y que se ve limitada la gestión con respecto a la infraestructura; pero también incide en la contratación de personal con mejores perfiles, como lo refleja el reporte de la UTH (Cuadro No. 5 y 8) y los problemas que enfrenta para la consolidación de cuerpos académicos, entre otras.

Referente a la contratación del cuerpo directivo, es el rector quien lo propone al máximo Órgano de Gobierno y quien por lo general le da el voto de confianza y es la CGUT quien regula con un tabulador, las percepciones económicas.

Tocante al perfil de los rectores, se observa en el cuadro no. 6, que el de la UTP reúne los requisitos de la normatividad aplicable. En tanto que el rector de la UTH no, ya que este debe ser Ingeniero o Administrador, pero cuenta con conocimientos y experiencia en educación y administración lo que da como consecuencia que cumpla con sus funciones sin que esto afecte.

Es importante resaltar que ambas universidades, no han actualizado sus programas educativos, siendo miembros permanentes de la COEPES, donde

pueden realizar las gestiones para obtener autorización para la actualización de sus programas. Es decir, existe la instancia para el trámite de actualización de programas pero por falta de liderazgo de ambos rectores, tal vez por no comprender la connotación de dicha acción, no la realizan.

De igual forma en estas Instituciones, se llevan a cabo acciones tutoriales, cursos remediales, complementarios y otros de similar naturaleza. Acciones que reafirman el modelo pedagógico tradicional; al estar normado su ejercicio, es aceptar que deben existir alumnos reprobados y en rezago, comprendiendo estas acciones, que son de carácter reactivo y no preventivo. En estas acciones, es donde se manifiesta en parte, la ausencia de liderazgo en la gestión pedagógica de los rectores, al no promover la implementación del modelo educativo basado en competencias.

Sobre la acreditación y certificación, la UTP para el ciclo 2006-2007 (ver cuadro no. 12), ya reportaba que el 71.43% de los estudiantes cursaban sus estudios en programas de calidad. En tanto que la UTH, hasta el ciclo 2008-2009, incursionó en esta política. Refiriendo al respecto el rector, que existe consigna por parte de la CGUT, en restricción presupuestal en caso de no participar en estos programas. No obstante, la acreditación, de acuerdo a los resultados de estas universidades, no es garantía para mejorar el resultado de los indicadores, es fundamental el liderazgo en gestión pedagógica por parte de los rectores.

En relación al ejercicio de Planeación Estratégica que realizan en el colegiado regional de universidades del Subsistema, no ha incidido en la capacitación de los dos rectores de estas universidades para que su liderazgo impulse la implementación del modelo descrito en el Decreto de Creación, brecha que constituye la calidad pretendida, y que no se vislumbra en ninguno de estos rectores, liderazgo en gestión educativa sólido para emprender estrategias y acciones (instituyente) que un tanto fuera de la norma (instituido), indiquen por donde transitar con el propósito de lograr los objetivos señalados en sus Decretos, sustentando con ello el cambio paradigmático requerido.

Con relación a los programas de estudio, el 20% de las asignaturas se deben adecuar de acuerdo a las necesidades del sector productivo de la región. Por lo que este porcentaje al no contar con un diagnóstico real de necesidades del sector productivo y de servicios de la región, adolece de pertinencia. Acción omitida por falta de liderazgo de los rectores para comprender la intencionalidad que tiene este, en los procesos formativos.

Existe al parecer una equivocación en estas instituciones, al concebir que el diagnóstico regional realizado previo a la fundación de la Universidad, justifica sin tomarse más en cuenta ni actualizar a este, a los actuales programas educativos (PE) que se ofertan, asumiendo así que el tiempo y el espacio se estatizan. Por ello, reportan a los Programas Educativos en el eje de pertinencia (cuadros 8, 10 y 12), la evaluación diagnóstica y que por lo tanto son pertinentes. Esta actitud refleja falta de liderazgo en gestión pedagógica por parte de los rectores, al no promover la realización de dicho diagnóstico, implica no comprender el para qué del mismo.

Con el sistema tradicional que opera en las dos instituciones en estudio, son los alumnos quienes recienten con la reprobación, deserción, baja eficiencia terminal y bajo índice de titulación (ver cuadros 7, 9, 11 y 13) ; además, viven en carne propia el desarraigo que en el proceso formativo se promueve, al evitar que realicen diagnóstico, propongan proyectos de mejora y desarrollen prácticas en el negocio u oficio de sus familiares que son parte del sistema productivo y de servicios local o regional; siendo estos los que en la región sostienen el mayor número de empleos y el hecho de que las Instituciones no tomen en cuenta esto, genera dos situaciones; que los negocios u oficios de sus familiares no son importantes y de trascendencia para lo que ellos estudian y tampoco interesa regresar parte de lo que aprenden como correspondencia a la inversión que sus familiares realizan para sus estudios y; lleguen a considerar que lo que interesa son empresas grandes que a nivel de mercado nacional o regional están posicionadas y que al hacer sus prácticas y residencia profesional, se abriga la

esperanza y se inculca a los estudiantes que su buen desempeño y la necesidad de la empresa harán que determinen si los contratan o no.

De acuerdo a la estadística que mostraron estas dos universidades en estudio sobre el seguimiento de egresados, no supera el 20% que estas empresas han contratado, y el 80% emigra en la búsqueda de empleo, quizás muy distinto a lo que estudiaron. Sin embargo, podría decirse, que con estas prácticas, se posiciona gradualmente en los estudiantes la mentalidad de ser contratados y se diluye la opción de emprender su propia empresa o de impulsar el negocio u oficio de su familia.

Por otra parte, de acuerdo a la normatividad, los docentes contratados por hora clase deben estar laborando en alguna empresa para compartir experiencia en el ámbito laboral. Es difícil apearse a esto porque las grandes y medianas empresas buscan que sus trabajadores laboren rotándose los turnos y en empresas pequeñas sólo trabajan por lo general el turno diurno; por lo que se dificulta este tipo de contratación. No obstante, para la UTP es relativamente sencillo, al ubicarse dentro del corredor industrial más grande de la capital poblana, resultando difícil para la UTH lograr esto. Sin embargo, con visión de buen líder, se pueden establecer determinadas estrategias que contrarresten esta situación.

En lo que respecta a la academia por área de conocimiento es una práctica longitudinal, discutir sus temas y buscar actualizarse o capacitarse pero como islotes, apartados de los procesos de las otras asignaturas. Está ausente la academia de manera horizontal, la que por cuatrimestre debe integrarse entre los docentes de las distintas asignaturas de una carrera para analizar los diferentes contenidos temáticos, encontrar sus relaciones, identificar sus posibles aplicaciones y discutir sobre la o las prácticas que durante el cuatrimestre, el alumno habrá de realizar en el sector productivo y de servicios. Si los cuerpos académicos se conforman para incrementar la capacidad de cada IES para

generar y aplicar conocimiento, en consecuencia, sólo falta el liderazgo pedagógico de los rectores de estas universidades para que funcionen.

La relación horizontal de contenidos temáticos para integrar un todo e identificar sus distintas aplicaciones, es la que le da sustento a la vinculación y permite resolver determinados problemas existentes en el sector productivo y de servicios, siempre y cuando, previo a la realización de estas prácticas, se realice el diagnóstico para identificar necesidades y orientar las prácticas. Además, con esta práctica se fortalecería el proceso del conocimiento, el desarrollo de competencias profesionales, transfiriendo tecnología al sector productivo y de servicios, sustentado desde luego, en un liderazgo sólido del rector, la gestión educativa.

Por otra parte, la vinculación con empresas y cursos en educación continua que ofertan, son por iniciativa de docentes de estas universidades, no como resultado de un diagnóstico que articule contenidos programáticos, prácticas y necesidades de las empresas, por ello durante el ciclo escolar 2009-2010, de acuerdo a los datos obtenidos por la Dirección de Vinculación de ambas Universidades, de manera acumulada, con 11 empresas operaron convenios de vinculación y 5, contrataron los servicios de educación continua en la UTH, en tanto que 16 de forma acumulada, en convenios de vinculación y 7, contrataron servicios en educación continua, en la UTP.

Tal vez esta actitud institucional, sea parte de la explicación del porqué el sector productivo y de servicios se mantenga distante e indiferente a los procesos de las instituciones educativas de nivel superior, motivado desde luego, por la ausencia de un liderazgo sólido de los rectores, en gestión educativa.

Respecto a las entrevistas, de acuerdo al núcleo semántico (anexo no. 2), se observan los siguientes resultados: en el ámbito de conciencia organizacional, los directivos de la UTP, de acuerdo a sus respuestas (cuadro no. 16), se ubican en la escala de dato y nivel intermedio, ya que identifican problemas sin cuestionarlos y trabaja sobre viejos paradigmas, sin deliberar los niveles de

ineficiencia. Respecto al ámbito pedagógico, podría considerarse que se encuentran en la escala de noción, entre el nivel dos y tres, ya que de acuerdo a las respuestas, son docentes transmisores que confunden enseñanza con aprendizaje e información con conocimiento. Y la consecución de los objetivos de desarrollo y de aprendizaje los aplica en forma de ritos. Utilizan material didáctico parcialmente estandarizado, así como exámenes estándares rígidos e impuestos.

Para el ámbito de trabajo en equipo, podría ubicarse al cuerpo directivo en la escala de dato en el nivel tres, debido a que asumen compromisos en reuniones y las ponen en práctica en colectivo. En el ámbito de liderazgo, de acuerdo a las respuestas se sitúan en la escala de definición y en el nivel tres, porque mantienen un liderazgo progresista, gestor profesional que despliega acciones educativas con responsabilidad. En lo que corresponde al ámbito de innovación, se encuentran en la escala cuatro correspondiente a definición y nivel dos, porque construyen y planifican nuevos dispositivos de investigación, al buscar proyectarse para apoyar en el corto plazo a microempresarios y mejorar los procesos con los estudiantes.

En el ámbito de comunicación, de acuerdo a las respuestas, se ubican en la escala cuatro que pertenece a la definición y en el nivel tres, debido a que promueven los compromisos con los actores pares académicos. Finalmente, en el ámbito epistemológico, se ubica el cuerpo directivo, de acuerdo a las respuestas, en la escala dos que pertenece al concepto y al nivel tres, por mostrar desconocimiento de los principios básicos del proceso de aprendizaje y enseñanza.

En conclusión sobre estos resultados del nivel de dominio de los directivos de la UTP, en las categorías del modelo basado en competencias, podría decir que prevalece en esta institución el modelo de gestión administrativa, por presentarse tareas aisladas, con escasas oportunidades para la innovación, con una visión simplista de lo educativo y la pérdida del sentido de lo pedagógico,

pero sobre todo, por ejercer la autoridad y el control, sólo a través de indicadores formales.

De acuerdo a los resultados de las entrevistas realizadas a directivos de la UTH (cuadro no. 17), para el ámbito de conciencia organizacional, predominan las respuestas en la escala de noción y en el nivel tres, porque no se involucran en cuestiones fuera de su área. Para el ámbito pedagógico, de acuerdo a respuestas se ubican en la escala tres, de dato y nivel uno, al mediar un enfoque estrecho en relación al aprendizaje y a la mejora de la práctica docente. Educar y capacitar son tareas formales y rígidas.

En relación al ámbito de trabajo en equipo, se encuentran en la escala cuatro de definición y en el nivel tres, ya que presentan claridad sobre las finalidades y metas, haciéndose responsables de sus funciones. Con respecto al ámbito de liderazgo, mediando sus respuestas, se ubican en la escala dos correspondiente al concepto y nivel tres, porque agenda el trabajo pero sus actividades son reiteradamente tradicionales.

A cerca del ámbito de la innovación, mediando las respuestas, se ubican en la escala uno correspondiente a noción y nivel uno, ya que es el docente quien se ocupa física e intelectualmente de los cambios. En relación al ámbito de la comunicación, de acuerdo a las respuestas, se ubican entre la escala tres que es dato y cuatro, que corresponde a definición y nivel uno, por tener por un lado los que ritualizan el acto informativo ya sea por medio de circulares o notificaciones para cumplir con los compromisos pero el otro cincuenta por ciento, ejerce un discurso que es congruente con lo que hace.

Respecto al ámbito de la epistemología, de acuerdo a las respuestas, se encuentran en la escala dos correspondiente a concepto y al nivel uno, debido a que reflejan conocimientos fragmentados y jerarquizados, pero se divaga con imprecisiones.

Concluyendo sobre estos resultados de los directivos de la UTH, en las categorías del modelo basado en competencias, podría decir de igual forma, que

prevalece en esta institución el modelo de gestión administrativa, por presentarse tareas aisladas, con escasas oportunidades para la innovación, acentuar normas y estándares y, con un débil sentido de lo pedagógico. No obstante a ello, existen rasgos incipientes de la gestión pedagógica, al realizar con mayor frecuencia el trabajo en equipo, tener cierta apertura al aprendizaje e innovación y tratar de insertarse en las asesorías y orientaciones con los académicos.

Con respecto a las encuestas aplicadas a estudiantes, y comparando los resultados (cuadro no. 18), la UTP recibe una valoración del 65%, en tanto que para los docentes de la UTH, un promedio de calificación de 3.2 que representa el 80%. Los resultados permiten observar una mayor calificación a docentes de la UTH, superando a los de la UTP, con el 15%. Estos resultados contrastan con los emitidos en los indicadores reportados, donde la UTH sobresale, confirmando mayor éxito, el liderazgo y gestión de este rector.

Respecto a las valoraciones dadas al rector de la UTP por sus directivos (Gráfico no. 2), la interpretación que se permite hacer consiste en que el poder y la delegación de responsabilidades de acuerdo al estilo de dirección y liderazgo del rector, es que al ejercer el poder limita los márgenes de decisión y acción de sus colaboradores. Sin embargo podría decirse, que es un estilo de liderazgo tradicional consolidado debido a que en ambas dimensiones no presenta diferencias significativas. De lo anterior, se destaca el énfasis del rector en el contacto con sus directivos, alto grado de interés y atención por su comportamiento pero al mismo tiempo, desconfianza y menor motivación a los mismos y un énfasis en reuniones frecuentes de uso formal para el control de su personal.

En relación a la valoración que hacen los docentes de la UTP a su rector (Gráfico no. 2), se desprende que el rector ejerce un estilo que presenta alta indiferencia hacia las tareas y hacia las personas, reflejando un estilo "Indiferente". Puede influir en esta valoración, que el rector realiza pocas reuniones con los

docentes; aunado a esto, son contratados directamente por el Secretario Académico, por Directores Generales o Directores de Área y; quienes evalúan su desempeño son sus jefes inmediatos, entre otros. Denotando con ello, la falta de liderazgo, por parte del rector, en gestión pedagógica. Sin embargo al interpretar estos resultados para el rector de la UTP, como refiere Parsons, existe la cultura del poder, donde las decisiones son resultado del poder y la influencia.

Con respecto a la valoración que emiten los directivos de la UTH al rector (Gráfico no. 3), se deriva, que el rector incentiva la comunicación, pero disminuye en la participación e involucramiento de ideas y opiniones de sus colaboradores, no obstante, podría señalarse que es un estilo de liderazgo tradicional consolidado, debido a que en ambas dimensiones no presenta diferencias significativas. Importante también señalar, que el rector tiene mayor comunicación con sus directivos y recae en éste los ascensos y su evaluación correspondiente.

Desde la percepción y valoración que los docentes tienen del rector de la UTH (Gráfico no. 3), se repite la misma actitud, son contratados y evaluados por sus jefes inmediatos pero nunca por el rector, entre otros factores, lo que representa ausencia de liderazgo en la gestión pedagógica.

Al interpretar los resultados para el Rector de la UTH, se desprende que en esta Universidad, como lo describe Parsons, existe la cultura de roles, de racionalidad y funciones (la razón) prevaleciendo la cultura de las tareas, parecida a una red cuya principal preocupación es el cumplimiento de las mismas.

Con relación a los cuestionamientos que realice al rector de la UTP, en un periodo no mayor a 15 minutos, fueron suficientes para advertir que la visión de la gestión pública, coincide con la del modelo de la OCDE, tiene una orientación hacia el cliente pero como estado benefactor para financiar todo el gasto con cargo al erario público. En cuanto a la interpretación de la calidad de la educación, se apega más como expansión de la cobertura, la gestión la concibe como sinónimo de administración, asume que la motivación laboral es generada por el

interés económico y que el trabajo directivo se racionaliza; por lo que considera que la parte académica debe atenderla el secretario académico y no él, razón por la cual turnó la atención con la persona correspondiente a esa área.

Por otra parte, el modelo de gestión educativa que prevalece en la UTP es el normativo de acuerdo con Casassus, se esfuerza por el crecimiento cuantitativo y evoca a la normatividad como expresión del sistema educativo tradicional.

En tanto a la entrevista realizada al rector de la UTH, con una duración de más de una hora, se concluye lo siguiente: Asume la gestión con sentido humano, no comparte los planteamientos de la Nueva Gestión Pública por emerger esta, del sector privado y no tiene adaptación para el ámbito educativo. Coincide con la Nueva Administración Pública, al asumirse como agente de cambio social pero con los valores de una buena gestión y equidad social. Sin embargo, en sus expresiones coincide con el modelo de gestión pública de un gobierno empresarial, al referir la descentralización e innovación, como base para la creatividad y eficiencia; a la actualización permanente y estar en constante competencia con las Universidades Tecnológicas y con otras del nivel superior. Coincide también con Garnier, al referir que la gestión no deja de ser una función con contenido eminentemente político.

La visión de la calidad educativa, la asume como eficacia del sistema, expresados en resultados y logros alcanzados, que los alumnos aprendan realmente lo que se supone deben aprender, como lo plantea Yzaguirre. Concuera también con Franco y Queirolo, al señalar que debe desarrollarse la actitud organizacional para ser eficiente y eficaz.

Respecto al modelo de gestión educativa, el rector de la UTH, discurrió su plática explicando el modelo prospectivo y los escenarios de Michel Godet, pero abordó el modelo estratégico, refiriéndose al modelo de gestión de normas que permite relacionar la organización con el entorno, estableciendo estrategia y táctica. Es decir, este rector refleja en el discurso, conocimiento de la teoría que

rebasa al sistema educativo tradicional pero que en el quehacer cotidiano se manifiesta aún, la férrea cultura tradicional.

En síntesis, como lo reseña Parsons, las políticas al igual que leyes y reglamentos contienen un elemento interpretativo, que la formulación de las políticas se sesga en la implementación al estar dominado por los profesionales que en este caso son los rectores de las dos UT en estudio. Por ello, en la comparación entre estas Instituciones, he observado que por una parte, del total de las políticas educativas del nivel superior que debieran estarse implementado, existen parte de ellas que se omiten ya sea por el sesgo que le dan o falta de interpretación y liderazgo de estos rectores, lo que considero tema de estudio para lograr identificar las razones por las cuáles no se implementan.

Sin embargo, debido a la implementación en estas universidades, de las mismas políticas educativas y generar similares reportes mediante ejes e indicadores, en los que no se expresa la totalidad de la implementación de las políticas educativas que corresponden, las hace a estas universidades, muy similares. Son los estilos de liderazgo y modelos de gestión que asume cada uno de estos rectores, los que hace un tanto diferentes en los resultados de estas.

En resumen, podría decirse que de acuerdo a los estudios comparados realizado en estas dos Universidades Tecnológicas del estado de Puebla, se identifica mayor similitud debido, entre otros, a las mismas políticas implementadas, a la administración centralizada de la normatividad, a la designación presupuestal y a los tipos de evaluación e informes que deben reportar, induciendo a cumplir sólo lo que la federación requiere directa o indirectamente, bajo la responsabilidad de cada rector, omitiendo de esta manera los resultados que el contexto exige y con el cual se evaluaría el impacto que cada una de estas UT causarían; lo que para el tema del presente estudio, esto evitó observar los efectos de la implementación en contextos diferentes, cuya responsabilidad recae en cada uno de los rectores de estas universidades, manifestándose al respecto, la ausencia de liderazgo en gestión educativa.

Asimismo, considero importante señalar que en el contenido del presente trabajo, refiero al Decreto de Creación como la principal norma aplicable a las universidades en estudio, documento normativo que determina claramente la naturaleza y objeto por el cual se crean estos Organismos, determinando facultades y deberes. Sin embargo, al realizar el presente estudio en ambas instituciones y en ello, tomar como base la normatividad que las rige, principalmente al Artículo que señala el objeto para el cual fueron creadas, considero que este no se cumple cabalmente en su implementación, lo que da como consecuencia, la incongruencia entre el objeto de creación y lo que realizan cotidianamente.

Aunado a ello, existe el Órgano Máximo de autoridad en estas Instituciones, cuyas funciones se encuentran señaladas en el propio Decreto de Creación, y tal parece que el principal motivo de su participación en las Juntas de Gobierno, de acuerdo a las actas revisadas de algunas sesiones, es el económico y no el académico; lo que repercute directamente en el fortalecimiento educativo, la trascendencia e impacto.

Esta brecha entre el objeto y el quehacer cotidiano es parte de lo que considero debe acortarse a partir de un liderazgo transformacional o que es igual a un liderazgo sinérgico con alto énfasis en las tareas y alto énfasis en las personas por parte de los rectores, para que asuman la gestión educativa de manera íntegra. Sin embargo, de acuerdo a los resultados del presente estudio, me permite deducir, que el Decreto de Creación de estas Instituciones análogamente se asemeja al propósito de año nuevo, el que conlleva la mejor voluntad de cumplimiento pero que finalmente queda como un buen propósito.

Con los resultados del presente estudio, también me permite inferir que las mínimas diferencias encontradas, son las que resultan del conocimiento y comprensión que cada rector realiza respecto a las políticas educativas y su implementación, como es el caso de la formación basada en competencias profesionales con una endeble y dispersa metodología, pero también, de la comprensión acerca del acontecer de la organización escolar y de los estilos de

liderazgo que ejerce para conmovier e incidir en sus colaboradores, y enfrentar los conflictos y la lucha por el poder que se presentan internamente; así como los modelos de gestión que pongan en juego para la implementación de las políticas y la consecución del resultado previsto.

Por último, considero también, que si las políticas educativas para estas instituciones, en el caso de considerarse como parte de las políticas públicas; en su fase de implementación, existen sesgos como lo señala Parsons, y dependiendo el grado del sesgo que manifiestan, se pueden convertir en o ya son políticas de gobierno, como lo señalan Bazúa y Valenti. Por lo que deduzco, que el proceso de implementación no ha sido el más adecuado y que entre otros factores, los estilos de liderazgo y gestión de los rectores han incidido. Considero que lo anterior puede ser tema de otro estudio.

Para disminuir el grado de sesgo en estas políticas, pienso que no es una cuestión sólo de mando y control “de arriba hacia abajo” o “top-down”, sino el analizar, formular y/o identificar los factores que pueden garantizar una implementación efectiva, y complementarse con los llamados “enfoques de redes” para tomar en cuenta los factores organizacionales y estructurales (enfoque “de abajo hacia arriba” o “bottom-up”) que restringen las estrategias diseñadas “desde arriba”. Y con ello, confirmar que la implementación es la continuación de la formulación de las políticas públicas por otros medios. Por lo que podría decir, que no sólo basta elaborar una política pública y emitirla desde un determinado gobierno, hace falta posicionarla en quienes recae su implementación y acompañar con las implicaciones correspondientes, por quienes tienen la comprensión y valoración de la misma, la fase de implementación para disminuir el grado de sesgo y así evitar se convierta incluso, en política de gobierno.

IV.2 Reflexiones

Para liderar una institución educativa como son las universidades tecnológicas del presente estudio, se requiere el dominio de los distintos ámbitos de la gestión educativa; uno de ellos, como la gestión pedagógica, la cual entre sus componentes, se encuentra el comprender y valorar los objetivos que le dieron razón de ser a la institución, las políticas educativas a implementarse, el modelo pedagógico y su expresión didáctica, manifestando estas tres, en la normatividad que regirán las acciones y en la estructura organizacional.

Así como la identificación de las capacidades y competencias de la institución (incluidas la infraestructura física y humana) que deben desarrollarse al implementar estos objetivos y políticas, las estrategias para desarrollarlas en los alumnos (implícitas en los programas de estudio), en el personal académico y en los directivos, así como mobiliario y equipo; las estrategias para que la gestión administrativa sea adjetiva y, la supervisión permanente (previa identificación de los indicadores de la supervisión de acuerdo al modelo pedagógico y su expresión didáctica) a los procesos y resultados para identificar áreas de oportunidad, las cuales por lo general son focalizadas o en su caso, personalizadas para su atención. Todo esto, sustentado en el dominio de los estilos de liderazgo y asumirlos de acuerdo a las circunstancias. Además, de manera correlativa, conocer el contexto para determinar necesidades educativas y de transferencia tecnológica para articular y atender con y en los procesos formativos.

Para sustentar a vinculación, es en academia entre asignaturas del mismo cuatrimestre, donde se realiza el ejercicio de la articulación transversal de contenidos temáticos, que implica comprender y valorar los contenidos temáticos de cada una de las asignaturas del cuatrimestre, ejercicio que orienta a acomodar o actualizar los contenidos por asignaturas, si no coinciden entre ellas para integrar un todo, en los tiempos en que deben abordarse o que requieran actualización y en consecuencia, identificar sus distintas aplicaciones; aquí exige la necesidad de que los docentes conozcan el entorno, identificar en qué

empresas o microempresas de la región se pueden realizar dichas prácticas y a su vez, se transfiera tecnología en la resolución de problemas.

Requiere la comprensión de la vinculación en sus tres etapas de acuerdo al modelo de estas universidades, para articular el proceso de enseñar y aprender, específicamente en el área del saber y saber hacer, con visitas a las empresas y la investigación aplicada.

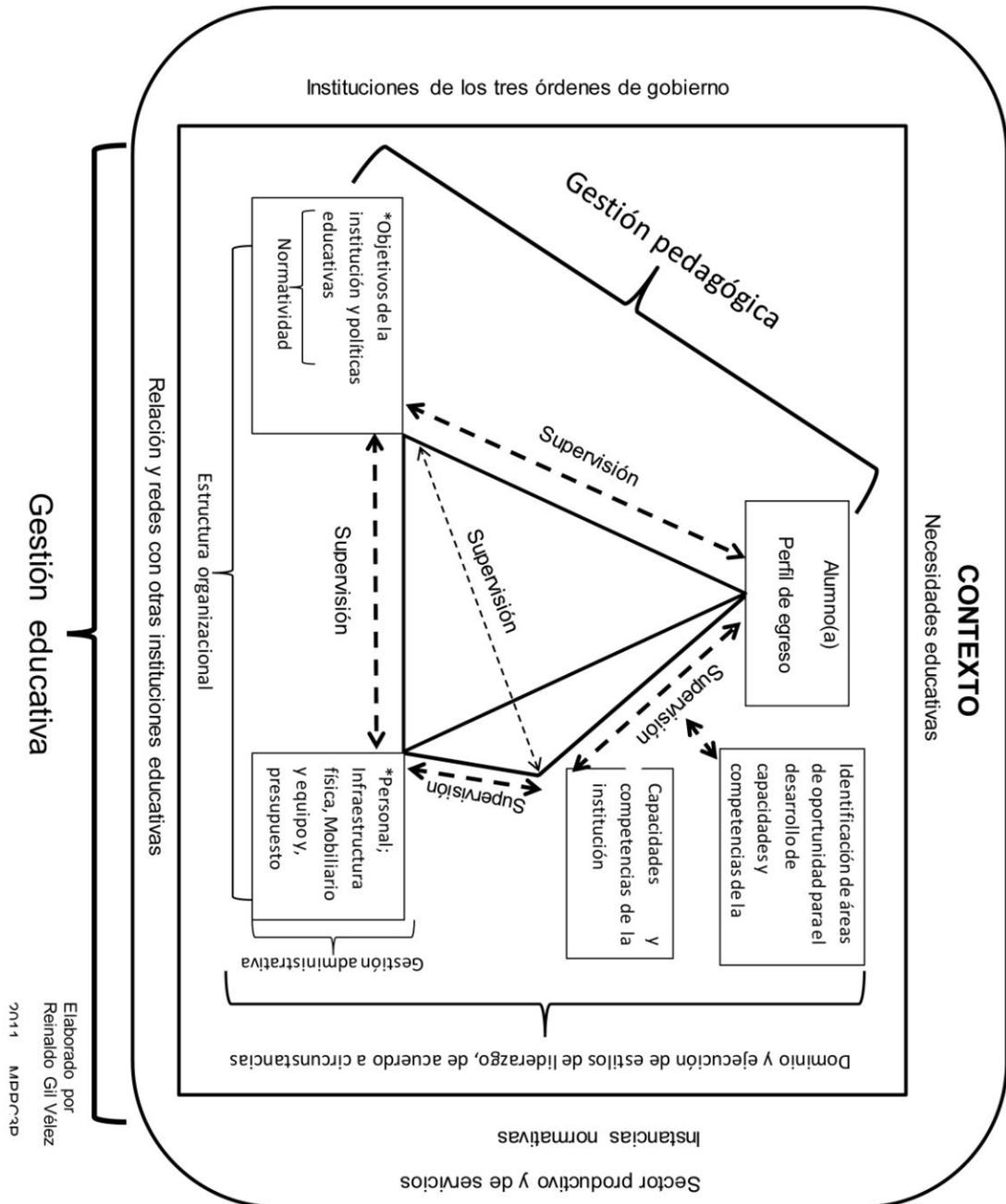
Esto se apoyaría de acuerdo al modelo de universidad tecnológica, con uno de los tres ejes del plan de estudios: el eje teórico práctico, el cual determina el 70% de prácticas y el 30% de teoría; fortalecido y articulado también con el eje escuela-planta productiva, que indica que la enseñanza debe estar plenamente compenetrada en el ámbito empresarial, por lo que se determina una estadía. Pero para realizar con éxito la estadía, es necesario haber asegurado el desarrollo y comprobación de las capacidades y competencias implícitas en el perfil de egreso a través de las visitas y practicas a las empresas.

Para la operación del modelo y realizar la vinculación que permite trascender regionalmente a la institución, se articulan algunos de sus elementos y, siguiendo el ejemplo de la vinculación, se coteja con dos de los cuatro niveles que tiene el proceso de enseñanza aprendizaje de las UT: el trabajo dirigido al análisis y solución de problemas teórico-prácticos y; el trabajo en equipo para el análisis de estudio de casos, incluyendo la participación en proyectos académicos y, no existe mejor campo que el de la praxis, teoría y práctica entre escuela y realidad.

El proceso de evaluación abona al portafolio de evidencias, con la observación, registro, recopilación y entrevistas pero también con la planeación didáctica que el alumno debe realizar para administrar sus tiempos y firmar sus compromisos con la aprobación del docente y en su caso negociar la palabra al no poder cumplir en el tiempo especificado. La evaluación es consustancial a los procesos y difiere de la corriente racionalista, en este modelo basado en competencias, prevalece la corriente naturalista.

En el cuadro siguiente, trato de reflejar el dominio de la gestión educativa, abarcando entre otras, a la gestión pedagógica, gestión administrativa, estilos de liderazgo, estructura organizacional y el contexto, y que considero, los rectores de estas universidades deben dominar para una buena implementación de las políticas educativas.

Cuadro No. 16 Gestión educativa para crear valor interno y generar impacto



Elaborado por
Reinaldo Gil Véliz
2011 MPPC3D

De igual manera, es importante adecuar el mobiliario y equipo para favorecer el aprendizaje en función al modelo pedagógico. El modelo tradicional regula rutinas, mantiene las estructuras desacopladas, realiza tareas aisladas, tiene una visión simplista de lo educativo y manifiesta pérdida de sentido de lo pedagógico. Así observamos entre otras, tener la biblioteca en un lugar, el centro de cómputo en otro lugar, los alumnos en otro lugar; las academias son por especialidad y la estructura funciona como islotes.

El ubicarse en el contexto donde se insertan estas universidades, es comprender y valorar las necesidades educativas de los estudiantes, del sector productivo y de servicios y, la intencionalidad de las políticas educativas a implementarse; implica apoyarse con los colegiados y el contexto para establecer estrategias pertinentes para el logro de resultados con el conocimiento y dominio de los estilos de liderazgo y modelos de gestión para saber en qué momento se aplica cada uno. Es el líder quien se ajusta a las circunstancias y no a la inversa, para la implementación de las políticas y el logro de objetivos y metas, el cómo lo logras es lo importante.

Con estas prácticas académicas en los procesos de vinculación, coadyuvaría al arraigo de los estudiantes, y más si las prácticas profesionales también se orientan a favorecer el desarrollo de las microempresas de los familiares de los estudiantes con altas posibilidades de que al transferir tecnología, se consolida la microempresa y persista la opción del estudiante de crear su propio empleo. Parafraseando a Scott, las instituciones educativas abundan a nuestro alrededor, sin embargo, debido a la ubicuidad, pasan inadvertidas y necesitamos que nos recuerden por su impacto.

Todo lo anterior, exige trabajo en equipo, extensión de vínculos con el sector productivo y de servicios, identificar y compartir experiencias de éxito e imprimir una dinámica progresiva que convierta a la organización en una comunidad de aprendizaje en la búsqueda de una buena implementación de las políticas educativas correspondientes. La gestión educativa debe orientar a crear valor interno y generar impacto regional en la concreción de las políticas

educativas. Aquí se manifiesta el liderazgo en gestión educativa de los rectores. Es un liderazgo que comprende el para qué de la organización con respecto a los objetivos a cumplir y qué hacer con ella.

Podría decir que los arquitectos construyen proyectos que si salen mal, se reconstruyen, pero en educación, se construyen proyectos de vida diariamente y ya no hay retorno para su corrección, por lo que en estas universidades en estudio, el contexto interno es el educativo, donde se forman profesionistas de acuerdo al perfil de egreso que establece el subsistema, proceso a través del cual debe también trascender en el contexto externo, área de influencia de estas instituciones, principalmente con el sector productivo y de servicios mediante la transferencia tecnológica para mejorar procesos y productos de manera competitiva y con sustentabilidad.

Bibliografía

AGUERRONDO, Inés: La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación. En "La Educación. Revista Interamericana de Desarrollo", No. 116. III. 1993.

AGUILAR, Luis F. (1992) "Estudio Introductorio" en Problemas Públicos y Agenda de Gobierno. Antologías de Política Pública Vol. 3; Luis F. Aguilar Villanueva (Ed.); México: Miguel Angel Porrúa. pp. 15-72.

AGUILAR, Luis F. (1992) "Estudio Introductorio" en Problemas Públicos y Lasswell, H. (1992), "Orientación hacia las políticas", en Estudio de las Políticas Públicas, Luis F. Aguilar Villanueva (ed.), México: Porrúa. Pp. 79-103.

AGUILAR, Luis F. (1997): "Estudio Introductorio", en Giandomenico MAJONE, Evidencia, Argumentación y Persuasión en la Formulación de Políticas, México: FCE, pp. 13-34.

AHUMADA, Ivico. (2008): "Lo público y lo privado", Ponencia realizada el 25 de abril de 2008 en las instalaciones de FLACSO, México.

ANSOLABEHERE, Karina y DEL TRONCO, José (2008). "Guía de Políticas Públicas Comparadas", México, FLACSO Año: 1996 consultado el 22-06-09 en la siguiente dirección electrónica:

http://scristobal.conectate.gob.pa/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1196178920093_713849245_749.

APPADURAI, Arjun (1996), Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization, Minneapolis, MN, University of Minnesota Press.

ARELLANO, Antonio y BELLO, María Eugenia. "Recuperar la pedagogía en el contexto del discurso de la calidad de la educación" Revista Iberoamericana de Educación, Número 14, Mayo-Agosto 1997.

ARELLANO, David (2000) "Teoría de la Organización", en Olamendi et al, Léxico de la Política, FLACSO, Fondo de Cultura Económica, págs. 748 - 752.

ARELLANO, David (2000) Resumen.

ARELLANO, David (2002): "Nueva gestión pública: ¿el meteorito que mató al dinosaurio? Lecciones para la reforma administrativa en países como México", Revista del CLAD Reforma y Democracia, núm. 23, june, pp. 1-21.

BARZELAY, Michael (2002). "La Nueva Gestión Pública, una invitación al Diálogo Globalizado" en ESTADO, GOBIERNO, GESTIÓN PÚBLICA, Revista Chilena de Administración Pública, AÑO 1, N. 2, agosto de 2002.

BAZÚA, Fernando y Giovanna VALENTI (1995): "Políticas Públicas y Desarrollo", en Políticas Públicas y Desarrollo Municipal, Carlos E. MASSÉ y Eduardo SANDOVAL (Coords.), México: El Colegio Mexiquense y Universidad Autónoma del Estado de México, pp. 51-82.

BEN, A. "La correspondencia entre los modelos pedagógico-didácticos y los estilos de gestión educativa." En Revista Iberoamericana de educación, OEI, Número 36/11 25- 10 – 05.

BLAU, Peter M. y W. Richard Scott (1962), *Formal Organizations: A Comparative Approach*, San Francisco, Chandler. [Reeditado como Stanford Business Classic, Stanford University Press, 2003.

BOTERO, Carlos *Revista Iberoamericana de Educación*, Cinco tendencias de la gestión educativa Número 49/2 10 -04- 09.

BOZEMAN, Barry (2000): "Introducción: dos conceptos de gestión pública", en Barry BOZEMAN (coord.) *La Gestión Pública. Su situación actual*. México: FCE. pp. 37-42.

BRASLAVSKY, Cecilia y ACOSTA, Felicitas (2004). "La formación en competencias para la gestión y la política educativa: un desafío para la educación superior en América Latina" *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, 2006, VOL.4, consultada el 30 de diciembre de 2009.

BURKI y PERRY (1998). Shaid Javed Burki y Perry Guillermo, (1998) *Más allá del consenso de Washington la hora de la reforma institucional*, Banco Internacional de reconstrucción y fomento mundial 1998).Capítulo I Las instituciones importan en el desarrollo. págs. 11-16.

CABRERO, Enrique (2000), "Estudio Introductorio", en *Gestión Pública su situación actual*. México: FCE. pp. 19-36.

CANO, Ma. Elena (2008). "La evaluación por competencias en la educación superior" en *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 12, 3 (2008), visitada el 2 de enero de 2010.

CÁRDENAS, Cristina (2001): "Reflexiones sobre la calidad en educación." *Educación*,

CARRIEGO, Cristina (2006) "Gestionar una escuela comprometida con las demandas de su tiempo", *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 39/2, 25 - 06 - 06 (consultada el 11-07-09) Dirección electrónica: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1421Carriego.pdf>

CARRILLO, Ernesto (2004), "La evolución de los estudios de administración pública", en *De la Administración a la Gobernanza*, María del Carmen Pardo (coord.).México: Colegio de México. pp. 21-60

CASALES F, Julio César. *Estilos de dirección, liderazgo y productividad grupal*. Rev. cuba. psicol. [online]. 1996, vol.13, no.2-3 [citado 22 Agosto 2009], p.157-177. Disponible na World Wide Web: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-3221996000200005&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 0257-4322.

CASASSUS, Juan (1999) "Marcos conceptuales para el análisis de los cambios en la gestión de los sistemas educativos" en *La Gestión: en busca del sujeto* UNESCO OREALC, Santiago de Chile, 1999.

CASASSÚS, Juan et al. "Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de Calidad de la Educación". *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 10; enero-abril, 1996.

CASASSUS, Juan. (2000): "Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)", versión preliminar, UNESCO

CGUT. (2009). Temas destacados "Cuarenta y nueve Universidades Tecnológicas reciben Reconocimiento por la Calidad de sus Programas Educativos" visitada el 31 de diciembre de 2009. Dirección electrónica: <http://cgut.sep.gob.mx/Temas%20destacados/CalidadPE/CALIDADUTS.htm>

CGUT. (2000). Universidades Tecnológicas: Mandos medios para la industria, México, Limusa/SEP

CGUT. (2001). Políticas para la operación, desarrollo y consolidación del subsistema", Mexico, SEP.

CGUT. (2004). Agenda Estratégica del Subsistema de Universidades Tecnológicas (Documento de trabajo). CGUT: México

CGUT. (2006). 15 años: Universidades Tecnológicas, México, Banco de México.

COHEN, Ernesto y Rolando FRANCO (2005): "Gestión social: Cómo lograr eficiencia e impacto en las políticas sociales", México D.F., Siglo XXI editores. Capítulo 4 "El marco de la gestión social".

COLEMAN, James S. (1974), Power and the Structure of Society, Nueva York, W.W. Norton.

COPAES (2009). "Que es el COPAES", México. Dirección electrónica: http://www.copaes.org.mx/que_es_el_copaes/que_es_el_copaes.htm.

CORONILLA, Raúl y Arturo Del Castillo (2000), "El cambio organizacional. Enfoques, conceptos y controversias", en Arellano et al, Reformando al Gobierno. Una visión del cambio organizacional del cambio gubernamental, Miguel Ángel Porrúa, CIDE, México págs. 77 - 136.

Cuadernos de Educación y Desarrollo

DAY, Christopher (2008). "Formar docentes: cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado". Barcelona, NARCEA.

DEL CASTILLO, Arturo (2000) "Problemas en la acción gubernamental: organizaciones y redes de actores", en Arellano et al, Reformando al Gobierno. Una visión del cambio organizacional del cambio gubernamental, Miguel Ángel Porrúa, CIDE, México, págs. 359 – 395

DEL CASTILLO, Gloria y MÉNDEZ DE HOYOS, Irma. (2008): "Guía de Teoría de Políticas Públicas" (1era parte), México, FLACSO.

DEL TRONCO, José (2009). "De las Reformas Estructurales a los Objetivos del Milenio: Una visión comparada de las políticas públicas en A. Latina". Conferencia dictada en las instalaciones de FLACSO.

DGAH y ML. Boletín informativo de la Año IV, No. 33, Septiembre-October 2004, Año V, No. 34, Noviembre-Diciembre 2004.

DILL, William R. (1958), "Environment as an Influence on Managerial Autonomy", Administrative Science Quarterly, vol. 2, pp. 409-443.

DiMaggio, Paul J. y Walter W. Powell (1983), "The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields", American Sociological Review, vol. 48, pp. 147-160.

Dirección electrónica: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev123COL1.pd>

Dirección electrónica: <http://es.kioskea.net/contents/qualite/management-qualite.php3>

Dirección electrónica: <http://www.revista.unam.mx/vol.2/num3/art3/>

Dirección electrónica: <http://www.rieoei.org/deloslectores/2811Botero.pdf>

Dirección electrónica: http://www.rinace.net/arts/vol4num2e/art2_htm.htm

Dirección-Electrónica:

http://www.senado.gob.mx/content/sp/memoria/content/estatico/content/boletines/boletin_33-34.pdf)

EVAN, William M. (1966), "The Organization Set: Toward a Theory of Interorganizational

FLORES, Pedro (2007). Educación superior y desarrollo humano: el caso de tres universidades tecnológicas, México, ANUIES/ UIA.

FRANCO, Rolando y QUEIROLO, Eduardo (2008): "Guía sobre Técnicas de Gestión Pública", FLACSO, México

GARNIER, Leonardo (2004): "El espacio de la política en la gestión pública", en Política Gestión Pública, Buenos Aires: FCE, pp. 91-138

GOBIERNO DEL ESTADO DE PUEBLA. Plan Estatal de Desarrollo 2005-2011, México, S/e

GUERRERO, Omar (2001). "Nuevos modelos de gestión pública", UNAM, Revista Digital Universitaria, 30 de septiembre del 2001 Vol.2 No.3. Visitada el 20 de diciembre de 2009.

HANNAN, Michael T. y John Freeman (1977), "The Population Ecology of Organizations", American Journal of Sociology, vol. 82, pp. 919-964.

HAWES, Gustavo (2005). "Evaluación de Competencias en la Educación Superior". Documentos de Trabajo Proyecto MECESUP Tal 0101. Talca, Universidad de Talca. Visitado el 3 de enero de 2010,
Dirección Electrónica:
www.gustavohawes.com/Educacion%20Superior/2004EstandaresRubricas.pdf

HERNÁNDEZ, Roberto et al (2003). Metodología de la investigación. (3ª. Edición), México, MC Graw Hill.

HOFFERBERT, R. y CINGRANELLI, D. (2001): "Políticas públicas y administración: análisis comparado de políticas"; en Nuevo Manual de Ciencia Política, Robert Goodin, España: Istmo. Tomo II. pp. 861-886

http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento_gestion/25/1_Los%20estilos%20de%20direccion.pdf

<http://www.econ.uba.ar/www/servicios/Biblioteca/ponencias/thwaites.pdf>

JEFFREY, Pfeffer (2000) "el progreso y el alcance de los estudios de la organización ", En nuevos rumbos en la teoría de la organización, México, Oxford University Press México, pág. 1.

KNOEPFEL, Peter (et. al) (2003), "Capítulo 2 Las Políticas Públicas", en Análisis de Políticas Públicas, p. 25-37.

LASSWELL, Harold (1992), "Orientación hacia las políticas", en Estudio de las Políticas Públicas, Luis F. Aguilar Villanueva (ed.), México: Porrúa. Pp. 79-103.

Lawrence, Paul R. y Jay W. Lorsch (1967), Organization and Environment: Managing Differentiation and Integration, Boston, Graduate School of Business Administration, Harvard University.

Lima / nov 2005lo nuevo", en Nuevo Manual de Ciencia Política, Robert Goodin, España: Istmo. Tomo II. pp. 914-933

LORIA, Eduardo (2002).La competitividad de las universidades públicas mexicanas. Una propuesta de evaluación. México, PyV editores/UAEM.

LYNN, Laurence E. Jr. (2004), "Reforma a la gestión pública: tendencias y perspectivas", en De la Administración a la Gobernanza, María del Carmen Pardo (coord.). México: Colegio de México. pp. 105-128.

MARTÍNEZ Padilla, Carlos (2007), "Las competencias laborales en las Universidades Politécnicas ", en línea, S/d, México.

MASSÉ, C. y SANDOVAL, E. (Coords.) s/f. "Política pública y Desarrollo" en Políticas Públicas y Desarrollo Municipal, Fernando Bazúa y Giovanna valenti, México: El Colegio Mexiquense y Universidad Autónoma del Estado de México, pp. 51-82.

MAZERAN, Jacques (2005). Ponencia, "Encuentro Internacional sobre Educación Tecnico-Productiva y Superior Tecnológica.

MAZERAN, Jacques et al. (2006), "Las Universidades Tecnológicas Mexicanas: Un modelo eficaz, una inversión pública exitosa, un sistema a fortalecer", México, CGUT/Universidad Tecnológica de Bahía de Banderas.

MICHELS, Robert, (1949/1915), Political Parties, trad. Eden y Cedar Paul, Glencoe, IL, Free Press.

MOYADO, Francisco (2002): Gestión Pública y calidad: hacia la mejora continua y el rediseño de las instituciones del sector público. Presentación en Congreso Internacional del CLAD. Lisboa, 2002.

PARSONS, Talcott (1960), Structure and Process in Modern Societies, Glencoe, IL, Free Press, p. 440.

PERROW, Charles (1986), Complex Organizations: A Critical Essay, 3a. ed., Glenview, IL, Scott, Foresman, p. 440.

PETERS, Guy y WRIGHT, Vincent (2001), "Políticas Públicas y Administración"

POGGI, Margarita, (2001). "La formación de Directivos de Instituciones Educativas. Algunos aportes para el diseño de estrategias". IIPE/UNESCO. Sede Regional. Buenos Aires, Argentina.

PILLOU, Jean-François (2008): "Principios de la gestión de calidad" (Artículo en línea) escrito el 16 de diciembre de 2004. Última actualización el jueves, 16 de octubre de 2008.

POZNER, Pilar (2000): "Gestión Educativa Estratégica" (Texto en línea), consultado el 23-06-09 en la siguiente dirección electrónica: http://www.usebeq.sep.gob.mx/Pilar_Pozner/modulo02.pdf.

Problemas y Desafíos" (en línea), VIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Panamá, 28-31 Oct. 2003.

RAINERI, Andrés (2006). "Estilos de dirección como determinantes del clima laboral en Chile" Revista (en línea) ABANTE, Vol. 9, Nº 1, pp. 3-33 (abril 2006), visitada el 5 de enero de 2010. Dirección electrónica: <http://www.abante.cl/files/ABT/Contenidos/Vol-9-N1/Raineri.pdf>.

RAMÍREZ, José de Jesús (2000) "Teoría de la organización: metáforas y escuelas", en Arellano et al, Reformando al Gobierno. Una visión del cambio organizacional del cambio gubernamental, Miguel Ángel Porrúa, CIDE, México págs. 21 - 76.

JAMES D. Thompson (ed.), EN Relations, Approaches to Organization Design, Pittsburgh, PA, University of Pittsburgh Press, pp. 173-88.

Revista de educación / nueva época núm. 16/ enero - marzo 2001, México.

DIEGO, Reynoso, (2009): "Teoría de la elección pública y neoinstitucionalismo (2da. Parte), FLACSO, México.

RODRÍGUEZ, Gregorio et al (1998). Metodología de la Investigación Educativa, España, ediciones Aljibe.

ROMERO, Mabilia et al (2009). Universidades Tecnológicas mexicanas ante el cambio de nivel 5b al 5a. Cuadernos de Educación y Desarrollo Vol 1, Nº 6 (agosto 2009).

S/A (2008). "Guía de Interpretación de la Norma IRAM-ISO 9001 para la Educación- IRAM 30000:2001).

SÁNCHEZ, Iván (2008). "Los estilos de dirección y liderazgo: Propuesta de un modelo de caracterización y análisis" Revista en línea: Pensamiento & gestión, 25. Universidad del Norte, 1-39, 2008. Dirección electrónica: http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento_gestion/25/1_Los%20estilos%20de%20direccion.pdf

SANDER, Beno (1996): "Nuevas Tendencias en la Gestión Educativa: Democracia y Calidad" (texto en línea), Colección: La Educación Número: (123-125) I,III

SCHEDLER, Andreas (1999): "Neoinstitucionalismo", en Léxico de la Política, FCE, México.

SCOTT, W. Richard (2003), Organizations: Rational, Natural and Open Systems, 5a. ed., Upper Saddle River, NJ, Prentice-Hall.

SELZNICK, Philip (1949), TVA and the Grass Roots, Berkeley, CA, University of California Press.

SEP (2007). Programa Sectorial de Educación 2007-2012. (En línea). México, SEP, federal. Dirección electrónica: http://ses4.sep.gob.mx/work/sites/ses/resources/LocalContent/1110/3/prog_sec.pdf.

SEP/UTP (1991). Universidad Tecnológica: una nueva opción educativa para la formación profesional a nivel superior. (Documento interno de la Universidad Tecnológica de Puebla), México, SEP/UTP.

SEP: "La educación y su normas jurídicas" Dirección electrónica:
http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1_La_Educacion_y_sus_Normas_Juridicas

OLAMENDI et al, Teoría de la Organización", Léxico de la Política, FLACSO, Fondo de Cultura Económica, págs. 748 - 752.

THOMPSON, James D. (1967), Organizations in Action, Nueva York, McGraw-Hill. Reimpreso por Transactions Press, 2003.

THWAITES, Mabel (2001): "La calidad de la Gestión Pública" (texto de ponencia en línea); Ponencia presentada en las jornadas, HACIA EL PLAN FENIX. DE LA CRISIS ACTUAL AL CRECIMIENTO CON EQUIDAD, realizadas el 17, 18 y 19 de abril de 2002 en la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA.; consultado el 22-06-09 en la dirección electrónica:

UTH (2008) Informa Anual de Actividades 2008, México, SEP/UTH

VARIOS (2003). "PROYECTO DE NORMA MEXICANA (PROY-NMX-CC-023-IMNC-2003): Sistemas de gestión de la calidad - Directrices para la aplicación de la norma NMX-CC-9001-IMNC-2000 en educación, México, Instituto Mexicano de Normalización y Certificación, A. C (2003)

VARIOS (2003). "PROYECTO DE NORMA MEXICANA (PROY-NMX-CC-023-IMNC-2003): Sistemas de gestión de la calidad - Directrices para la aplicación de la norma NMX-CC-9001-IMNC-2000 en educación, México, Instituto Mexicano de Normalización y Certificación, A. C (2003) Vol 1, N° 6 (agosto 2009).

W, RICHARD SCOTT (2005). Organizaciones; características duraderas y cambiantes .Gestión y política pública .Julio- diciembre, año/vol. XIV, numero 003 Centro de investigación y docencia económicas A: C. México D.F pp.439-463 Redalyc
<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/133/13314302.pdf>.

WIKIPEDIA(2008). ISO. Dirección electrónica:
http://es.wikipedia.org/wiki/Organizaci%C3%B3n_Internacional_para_la_Estandarizaci%C3%B3n

YZAGUIRRE, Laura. "Calidad Educativa e ISO 9001-2000 en México", en Revista Iberoamericana de Educación, Número 36/3 25 - 06- 05

ZAREMBERG, Gisela (2008). Guía de Metodología I (1era parte), México, FLACSO.

ANEXOS

ANEXO No. 1

ENTREVISTA AL RECTOR

En relación a la entrevista para los Rectores de las Universidades Tecnológicas de Puebla y de Huejotzingo y con previa cita para darle la formalidad, me propongo realizar los siguientes planteamientos para derivar los cuestionamientos que correspondan y poder asumir una actitud espontánea en la entrevista.

En la cita y ya teniendo conocimiento y aceptación del Rector sobre la necesidad y motivo de mi visita, se le solicita que para que un servidor pueda concluir con la Maestría en Políticas Públicas Comparadas, Tercera Promoción de la FLACSO, Sede México, y de acuerdo al tema de mi Tesina, se le explica que se trata de evaluar, comparando a dos Universidades Tecnológicas del estado de Puebla, la Universidad Tecnológica de Puebla (UTP) y la Universidad Tecnológica de Huejotzingo (UTH), el proyecto educativo que oficialmente se está llevando a cabo en estas, a través de entrevistas y aplicación de cuestionarios, iniciando con el Rector, los directores de los programas educativos (PE), los docentes y a una parte de alumnos. Además, constatar el avance en el que se encuentran y los resultados que han alcanzado, así como los procesos y las relaciones internas y externas de la Institución para la consecución de los resultados, observando el grado de incidencia que tiene sobre estos, el tipo de liderazgo y el modelo de gestión que predomina en su institución.

Para dar inicio a la entrevista con el Rector, las preguntas guía, se basan en las funciones sustantivas que como rector de la UT tiene, considerando tres aspectos fundamentales: gestión educativa, gestión pedagógica y gestión administrativa.

Gestión educativa.

En relación a la gestión educativa, se consideran cuestionamientos sobre: la concepción de educación, de la administración y de la gestión, la consecución de qué objetivos y metas debe lograr la Institución, cómo se elaboran o de dónde se obtienen y el rol que juegan las distintas áreas para su cumplimiento; la dinámica que aplica para la intersubjetividad en el desarrollo de las tareas y si el actuar es proactivo o reactivo ante los conflictos y problemas, si delega o centraliza la toma de decisiones, si da o no seguimiento a las acciones, con un estilo tradicional o con sentido humano y si evalúa resultados, el uso que les da a estos, ya sea para realimentar procesos y/o para la información a las instancias correspondientes o con finalidad distinta.

Con respecto a cuál es el papel que juegan instancias u organismos externos para el logro de objetivos y metas establecidas en la institución, tales como: la SEP a través de la Subsecretaría de Educación Superior, la DGEST y la

CGUT; de la SEP estatal, a través de la Subsecretaría de Educación Superior, de la Dirección General de Educación Superior y de la Dirección de Vinculación Científica y Tecnológica; así como de la Secretaría de Finanzas y Administración, a través de la Subsecretaría de Egresos y de la Dirección General de Organismos Sectorizados de Salud y Educación.

También, la relación o vínculo que se guarda con el contexto área de influencia de la Universidad, con las autoridades civiles, con los grupos políticos, con las escuelas de educación básica, media superior y superior, con el sector social, productivo y de servicios, pero también con otras instituciones y organismos nacionales y extranjeros. Además, cuál es la imbricación que se da o como se entrelazan estas instancias, cómo las hace converger para favorecer el éxito institucional, materializando objetivos y logrando las metas establecidas.

Gestión Pedagógica.

Con relación a la gestión pedagógica, los cuestionamientos versan sobre la gestión que realiza con directivos de los PE y la comunidad académica para la interpretación de los objetivos educativos, los contenidos programáticos, la planeación didáctica, la relación docente-alumno, el rol que juegan: contenidos temáticos, docente, alumno, planeación, materiales didácticos, y evaluación, entre otras. Además, la relación que guardan estos con prácticas, estadías, residencias profesionales, investigación y transferencia tecnológica, y cómo inciden estos procesos con el desarrollo y fortalecimiento de las competencias profesionales; pero también, cómo se coadyuva con el desarrollo regional.

Se inserta en este apartado de la entrevista, el rol que juegan: mobiliario en el salón de clases, internet, bibliografía, computadora, alumnos, docentes, contenidos programáticos, planeación, disciplina, observación, contexto, tecnología, visitas a empresas de distintos tamaños, residencias y estadías; asimismo, si se da en los procesos formativos, la intersubjetividad, cómo se brinda el apoyo tutorial, proyectos de intervención y evidencias personalizadas, y la dinámica que imprime para identificar necesidades de capacitación y cómo las satisface; así como el rol que juega la normatividad en relación al proyecto educativo, entre otras.

Gestión Administrativa.

En gestión administrativa, se abordan cuestionamientos sobre lo adjetivo y sustantivo de la institución, el papel que juegan: lo académico y lo administrativo; cómo se da la planeación de estos, en relación a qué, quién o qué determina el ejercicio de estos. Con base a qué se evalúa la eficiencia y eficacia de estos recursos y cómo se proyecta el ejercicio presupuestal, quién o quienes participan hasta en las decisiones para su operatividad, y cómo se evalúa o en relación a qué, el avance del ejercicio presupuestal, entre otras.

ANEXO No. 2

ENTREVISTAS A DIRECTIVOS

Para proceder a entrevistar a los directivos de las dos instituciones, se tomó en cuenta el modelo de pensamiento crítico de Paul y Edler, (2003) que bosquejan ocho principios a saber:

1) El propósito, meta y objetivo, 2) Plantea preguntas, problemas y asuntos, 3) Usa información, datos, hechos observaciones y experiencias, 4) Utiliza conceptos, teorías, definiciones, axiomas, leyes, principios y modelos, 5) Hace inferencias, conclusiones y soluciones, 6) Hace suposiciones, presunciones, dando por hecho, 7) Genera implicaciones y consecuencias.

Pensamientos que suponen destrezas de aquel que es interrogado utilizándolos y aplicándolos en sus respuestas. En este contexto el modelo en cuestión sirve como referente y guía para conformar el núcleo semántico de preguntas que se utilizaran en las entrevistas a los directores de carreras de las Universidades en estudio.

Siguiendo a Paul y Edler, (2003). Y en paráfrasis del modelo, también nos servirá de base para la conformación del núcleo semántico de evaluación de las entrevistas a través de los criterios siguientes

Propósito o intención que tenga el directivo en responder las preguntas.

Respuesta o información. ¿Es clara? ¿Traslada el asunto que se pregunta?
¿Existe correspondencia entre la pregunta y la respuesta?

Información. ¿Se citan experiencias, evidencias, información esencial sobre el asunto en cuestión?

Conceptos. Utiliza, definiciones y principios. Hace inferencias, conclusiones y aporta soluciones.

Inferencias, conclusiones y soluciones.

Supuestos, que den sentido a la pregunta.

Implicaciones, discrepancias, contradicciones.

Consecuencias, ¿qué tipo de corolarios? Resultados, entre otras.

En este mismo contexto y para verificar la calidad del razonamiento de los directores de carrera se usaran los estándares intelectuales en forma de preguntas complementarias que exploren su capacidad de razonamiento.

Claridad: ¿Me puede dar un ejemplo? ¿Podría ampliar sobre ese asunto? ¿Podría darme un ejemplo? ¿Podría ilustrar lo que quiere decir?

Exactitud: ¿Puede ofrecer más detalles? ¿Puede ser más específico? ¿Es posible verificar eso? ¿Cómo se puede probar?

Relevancia: ¿Qué relación tiene con la pregunta? ¿Cómo afecta el asunto? Un planteamiento puede ser claro, exacto y preciso pero irrelevante al asunto o a la pregunta.

Profundidad: ¿En qué medida considera todos los problemas del asunto? ¿Atiende la respuesta los aspectos más importantes y significativos?

Amplitud ¿Habría otra forma de examinar la situación? ¿Qué habría que considerar? ¿Carece de amplitud?

Lógica ¿Tendrá esto lógica? ¿Se desprende de lo que se preguntó? ¿Por qué?

Precisión ¿Puede ser más específica? ¿Puede ofrecer más detalles? ¿Puede precisar más?

Relevancia ¿Qué relación tiene con el problema? ¿Cómo afecta eso al problema?

Importancia ¿Es este el problema más importante que hay que considerar? ¿Cuál de estos datos es el más importante?

Justicia ¿Representa los puntos de vista de otros?

De esta manera obtuvimos lo que denominamos “Núcleos semánticos para evaluar las competencias de directivos” bajo el método de la entrevista que concebimos como uno de los métodos más específicos en la discriminación de procesos en donde los participantes responden a preguntas expresas y; debido a que en estas instituciones se aplican normativamente planes y programas de estudios bajo el enfoque pedagógico por competencias.

Evaluar el nivel de dominio de las principales competencias globales que todo directivo debe dominar se tomaron como guía las denominadas competencias de Perrenoud concretadas en las siguientes significaciones: **Conciencia organizacional, competencia pedagógica, trabajo en equipo, liderazgo, innovación, comunicación y epistemología.**

A cada una de estas competencias denominadas por Perrenoud, globales, se les otorgó, en una matriz de doble entrada, cinco niveles para poder ser evaluadas, a saber: noción, concepto, dato, definición y categoría, y para cada uno de estos niveles, se les otorgó nuevamente tres subniveles (1, 2 y 3) a cada una, para poder facilitar aún más la interpretación de las respuestas, quedando en consecuencia, la siguiente tabla denominada “Núcleos semánticos para evaluar las competencias de directivos”

Bibliografía

Paul y Edler (2003), La mini guía para el pensamiento crítico conceptos y herramientas.

Consultado el día 1 de Octubre 2009

<http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>

El modelo diseñado para la ponderación/ evaluación de aptitudes globales de los directores de carrera se baso en el modelo, Tunnig Latinoamericano (2007) Cuadro (1)

Modelo de Tunnig latinoamericano 2007, que utiliza niveles, indicadores y descriptores, para la construcción de los indicadores, como vemos en el presente cuadro.		
NIVELES	INDICADORES	DESCRIPTORES
Primer nivel: Conocimiento. Identifica y evoca acciones y conceptos sobre compromiso y responsabilidad ciudadana vinculados a la realidad social, económica y ambiental con las que interactúa.	Reconoce su responsabilidad social y su papel de ciudadano responsable.	Identifica el comportamiento familiar, organizacional y de la comunidad. Define su rol en la comunidad, enlista las actividades relacionadas con responsabilidad social y el compromiso.
Segundo nivel: Comprensión. Proporciona ejemplos y contraejemplos de comportamientos responsables y de compromiso ciudadano en diferentes ámbitos sociales, económicos y ambientales.	Comprende los diferentes valores humanos y sociales. Reflexiona constantemente en la búsqueda del bien común.	Contribuye en la generación de un clima sano dentro y fuera de la organización. Demuestra comprensión sobre los conceptos de rectitud y honestidad, propone acciones colectivas de mejoramiento.
Tercer nivel: Aplicación. Realiza actividades en uno o más ámbitos sociales, económicos o ambientales y demuestra su responsabilidad social y compromiso ciudadano.	Muestra diferentes formas de compromiso ciudadano. Manifiesta diferentes formas de ser de una persona socialmente responsable.	Realiza una o más actividades de compromiso ciudadano. Participa en actividades deportivas y culturales, sociales y/o de protección medioambiental.
Fuente. Libro: Tunnig América latina, 2007. Página 85-86.		

Pero a diferencia de los indicadores de Tunnig latinoamericano, utilicé las capacidades denominadas por Perrenoud, globalizadoras, que proporcionan mayor claridad del dominio de estas, por parte de los directores de carrera de las UT en estudio. Ver el siguiente cuadro No. 2.

Cuadro No. 2

Capacidades Globalizadoras

SELECCIÓN DE CATEGORÍAS	DE
Conciencia organizacional	
Pedagogía	
Trabajo en equipo	
Liderazgo	
Innovación	
Modalidades de comunicación	
Epistemología	
Fuente :Organización propia a partir de Perrenoud	

Estas categorías, me permitirán valorarlas y ponderarlas, a través de un cuadro de doble entrada, de contenidos semánticos, que permite la cualificación a partir de cinco niveles lingüísticos, que en el plano objetivo y subjetivo de los agentes participantes, admita describir sus experiencias, actitudes y practicas dentro de la organización.

Esto, a partir de cuestionamientos hechos al participante en las entrevistas semiestructuradas, que constituyen un punto de referencia, como conjunto de condiciones tiene que ver con las características subjetivas de los agentes, es decir, con sus competencias básicas y con su sistema de actitudes y valores básicos.

En la entrevista se realizan cuestionamientos que tienen que ver con el plano de la objetividad del modelo organizacional, que estructuran las prácticas de los agentes educativos. Para ello fue necesario discutir y redefinir las preguntas para tener oportunidad de potenciar las respuestas de los profesionales

Y por otro lado, integrar otros conocimientos que se dan al interior de estas organizaciones, que sirven de base para sostener el bienestar colectivo y solidario en el ámbito de estas organizaciones La producción y uso de conocimientos en el servicio educativo, su contenido real, no favorece la gestión

del conocimiento, entendido como un recurso que potencia la reflexividad y productividad del servicio. Tenti, (2001), pagina 16. Por ejemplo, si mediante los cuestionamientos, se advierte o identifica el alentar el trabajo interdisciplinario, favorecer el encuentro y el trabajo conjunto entre profesionales de la enseñanza y profesionales de la investigación, y si están predispuestos al aprendizaje permanente, abiertos a la innovación, capaces de definir nuevos problemas o de encontrar nuevas soluciones a viejos problemas, a trabajar en equipo, a interactuar en forma de red con otros colegas tanto en el interior como al exterior el sistema educativo. Todas las cualidades que suponen el dominio de una serie de “lenguajes” y herramientas que sólo una sólida formación básica puede garantizar.

Referencia: Tuning en ingles significa sintonizar una frecuencia determinada de radio, también se utiliza para describir la afinación de los distintos instrumentos de una orquesta para describir la afinación de los distintos instrumentos de una orquesta, de modo que los interpretes puedan interpretar la música sin disonancias .El proyecto Tuning América latina surge en un contexto de intensa reflexión sobre educación superior. Tanto a nivel regional como internacional hasta finales de 2004 había sido únicamente europea, la que se inicio desde 2001. Pág.11.

Bibliografía

Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América latina, Informe final -Proyecto Tuning- América latina, 2004-2007. Universidad -Deusto Universidad. GronIngen. Publicaciones de la Universidad Deusto Bilbao.

http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191&task=view_category&catid=22&order=dmdate_published&ascdesc=DESC

<http://tuning.unideusto.org/tuningal/> consultado el 1 de octubre de 2009 a las 11 pm.

Para formar el diseño de matriz de núcleos semánticos escogí algunas citas de Philippe Perrenoud , (2008), que proporcionan referentes que conducen a develar las representaciones del conocimiento adquirido por los directores de las carreras que se ofertan en las Universidades Tecnológicas en estudio, p. ej.:

....cada día, la experiencia muestra que las personas que están en posesión de conocimiento o de capacidades no lo saben movilizar de forma pertinente y en el momento oportuno, en una situación de trabajo. La actualización de lo que se sabe en un contexto singular (marcado por las relaciones de trabajo, una cultura institucional, el azar, obligaciones temporales, recursos ...) es reveladora del “ paso (pasaje)” a la competencia . Ella se realiza en la acción (Le Boterf, ,1924.p.16), citado por Perrenoud (2008).

En este marco de ideas que proporciona Perrenoud, (2008) radica la propuesta de formato evaluativo de las entrevistas a directores de carreras de las UT, que permitirá averiguar, qué inferencias tienen o poseen, los entrevistados en relación a la comprensión de las competencias globales sobre las que se les cuestionará, objeto de nuestro estudio. Ya que considero que, al formar parte de la elite en la gestión de estas instituciones de educación superior, ya cuentan con los conocimientos que les permitirá salir adelante en el proceso de configurar sus respuestas. Para el diseño de las entrevistas se incluyeron categorías de análisis denominadas: competencias globales o ámbitos que se tomaran en cuenta.

La matriz de núcleos semánticos me ayuda a esquematizar y sistematizar la evaluación de las respuestas de los directores de carrera, que se obtengan en las entrevistas semiestructuradas (conocimientos declarativos, prácticos y teóricos), para la inferencia de los resultados.

La siguiente referencia del mismo autor, orienta en la cuestión metodológica de este estudio.

...La noción de competencia reenvía a situaciones en las cuales es preciso tomar decisiones y resolver problemas. Perrenoud, Ph. 2008,) pág. 8.

En este sentido, considero, se requiere otra guía, la relacionada al orden y la secuencia en que se realizarán las preguntas a los directivos. Por lo que construí el siguiente cuadro de significados semánticos (semántica = semantikos =significados. Ciencia que estudia el significado de las palabras. DCE), para integrar, organizar y cotejar las respuestas, por niveles de dominio y conocimiento semántico.

Perrenoud, (2008), refiere que una competencia permite hacer frente regular y adecuadamente, a un conjunto o familia de tareas y de situaciones, haciendo apelación a las nociones, a los conocimientos, a las informaciones, a los procedimientos, a los métodos, a las técnicas y también a las otras competencias más específicas:..Le Bortferf, asimila las competencias a un “saber movilizar”: p. 8

NOCIÓN	CONCEPTO	DATO	DEFINICIÓN	CATEGORÍA
IMPRECISO	CONCRETO	Accesible	ACADEMICO	culto
Ambiguo	Ortodoxo	Acreditar	Argumento	Brillante
Marginal	Convencional	Acertado	Asesor	Cualificado
Déficit	Cohesión	Explícito	Aventajado	Excelente
vago	Balbupear	conocedor	original	Bagaje,

Continuando con estos criterios de interpretación y para efectuar el registro de los datos y el tratamiento lógico y analítico. Se ideó la siguiente “*Guía o sistema de categorías*” para evaluar las competencias globales y específicas que como caracteres representan la secuencia lógica de las entrevistas abiertas o semiestructuradas.

Competencias globales	Competencias específicas de contenido (noCIÓN)	Competencias específicas de hacer (concepto)	Competencias específicas de saber hacer (datos)	Competencias específicas de saber convivir (definición)	Competencias específicas factuales (categoría)
Conciencia organizacional	Impreciso Ambiguo Deficitario	Concreto Convencional balbuceo	Conocedor Explicito Acertado	Acreditado Académico alfabetizador	Excelente Brillante Cualificado
Pedagogía	Impreciso Ambiguo Deficitario	Concreto Convencional balbuceo	Conocedor Explicito Acertado	Acreditado Académico alfabetizador	Excelente Brillante Cualificado
Trabajo en equipo	Impreciso Ambiguo Deficitario	Concreto Convencional balbuceo	Conocedor Explicito Acertado	Acreditado Académico alfabetizador	Excelente Brillante Cualificado
Liderazgo	Impreciso Ambiguo Deficitario	Concreto Convencional balbuceo	Conocedor Explicito Acertado	Acreditado Académico alfabetizador	Excelente Brillante Cualificado
Innovación	Impreciso Ambiguo Deficitario	Concreto Convencional balbuceo	Conocedor Explicito Acertado	Acreditado Académico alfabetizador	Excelente Brillante Cualificado
Comunicación	Impreciso Ambiguo Deficitario	Concreto Convencional Balbuceo	Conocedor Explicito Acertado	Acreditado Académico alfabetizador	Excelente Brillante Cualificado
Epistemología	Impreciso Ambiguo Deficitario	Concreto Convencional balbuceo	Conocedor Explicito Acertado	Acreditado Académico alfabetizador	Excelente Brillante Cualificado

De acuerdo a Perrenoud, siete categorías o competencias se enlistaron con una breve descripción y se desglosaron preguntas para realizar la entrevista a directivos y su aplicación de la encuesta a docentes, como se muestra a continuación:

CONCIENCIA ORGANIZACIONAL: Se asume en este estudio como la capacidad para comprender e interpretar las relaciones de poder al interior de la Universidad y entre todos aquellos que forman la audiencia. Tiene que ver con reconocer las propiedades y las modificaciones de la organización, identificando a las personas que toman decisiones como a las que pueden influir sobre ellas. Asimismo,

prever la forma en que los acontecimientos o las situaciones afectarán a las personas y grupos de la organización. Implica tener amplio conocimiento de los temas del área de la cual se es responsable; es pensar en aspectos complejos para transformarlos en soluciones prácticas y operables para la organización; es poseer buena capacidad de discernimiento (juicio); compartir el conocimiento profesional y la experiencia apoyarse en los hechos y en la razón (equilibrio); demostrar constantemente interés por aprender.

PEDAGOGÍA: En este estudio se definió como la habilidad para desarrollar estrategias educativas activas y cooperativas, con las reflexiones sobre conceptos y prácticas educativas involucradas; así como estimular y mediar con la didáctica el desarrollo de capacidades y competencias con el progreso del currículo, explicitando y adaptando el contrato didáctico. Desde el principio comprender las resistencias de los alumnos y considerarlas como propias, pero involucrarse personalmente en el trabajo escolar como un igual.

TRABAJO EN EQUIPO: En el presente estudio se considera como el impulso al diseño de trabajo interactivo; favorecer la articulación de actividades del grupo en el que nos encontramos, promover una comunicación interactiva, uniendo al grupo con un propósito común para favorecer la movilización activa de estos y promover la misión institucional.

LIDERAZGO: Se concibe en este estudio como la habilidad para la ruptura de cadenas jerárquicas, teniendo dominio y ejerciendo de manera pertinente los estilos de liderazgo; demostrando la visualización de los fines institucionales, para motivar transformaciones; asumir nuevos desafíos en contextos cambiantes, con visión para crear nuevos colectivos y orientar la acción de los grupos humanos en la dirección requerida, anticipando escenarios en la acción de ese grupo con actitud crítica ante distintas realidades y mentalidades.

INNOVACIÓN: Se asume en este estudio como prospectiva de cambio teórico y metodológico de la institución, con capacidad para modificar el estado que guarda la situación actual institucional, partiendo de situaciones o modalidades no pensadas con anterioridad. Implica idear soluciones nuevas y diferentes ante los problemas o situaciones planteadas por el propio puesto, haciendo estudio pormenorizado, para reconocer déficits institucionales en ámbitos de la organización, el currículo, los docentes y los estudiantes.

MODALIDADES DE COMUNICACIÓN: Se considera como el tipo de relación, el nivel de vocabulario, el lenguaje verbal y no verbal, la persuasión, la comunicación oral y el impacto que tiene. Se consideran habilidades que incluyen saber escuchar y compartir información; alentar a otros a compartir información, hablar con todos y valorar las contribuciones de los demás. Comunicarse incluye saber escuchar y hacer posible que los demás lo hagan; la mediación entre los alumnos y el docente requiere de negociación y esta se da con la comunicación bidireccional.

EPISTEMOLOGÍA: Se asume en el presente estudio como las habilidades para desarrollar nuevas situaciones de aprendizaje, como la capacidad de generar adhesión y el compromiso con las nuevas formas de generar conocimiento. El desarrollo de las competencias se realiza cuando se promocionan las actitudes, comportamientos y procedimientos por parte de los docentes.

PREGUNTAS PARA ENTREVISTA A DIRECTIVOS

CONCIENCIA ORGANIZACIONAL	PREGUNTAS SUGERIDAS
<p>Es la capacidad para comprender e interpretar las relaciones de poder al interior de la Universidad y entre todos aquellos que forman la audiencia.</p> <p>Tiene que ver con reconocer las propiedades y las modificaciones de la organización.</p> <p>Identificando tanto a aquellas personas que toman las decisiones como a las que pueden influir sobre ellas. Asimismo, prever la forma en que los acontecimientos o las situaciones afectarán a las personas y grupos de la organización.</p> <p>Implica tener amplio conocimiento de los temas del área de la cual se es responsable; es pensar en aspectos complejos para transformarlos en soluciones prácticas y operables para la organización</p> <p>Es poseer buena capacidad de discernimiento (juicio); compartir el conocimiento profesional y la experiencia apoyarse en los hechos y en la razón (equilibrio); demostrar constantemente interés por aprender.</p>	<p>1. ¿Cuál es su perfil profesional?</p> <p>2.- ¿Cómo llegó a este cargo?</p> <p>3.- ¿Cuénteme, en su academia aplican el enfoque pedagógico por competencias? Deme un ejemplo.</p> <p>4.- ¿Cuáles son las capacidades que se promueven durante el proceso de formación de los estudiantes en la UT?</p> <p>5.- ¿Usted es autoevaluado en relación al dominio del enfoque por competencias? ¿En que porcentaje las domina?</p> <p>6.- ¿Cuál es el papel del docente en el enfoque por competencias?</p>
<p>Asumir el cargo y ejercer funciones, implica ubicar el papel que le corresponde y la actitud que asume.</p>	

PEDAGOGÍA	PREGUNTAS SUGERIDAS
<p>Habilidad para desarrollar estrategias educativas activas y cooperativas.</p> <p>Reflexiones sobre conceptos y practicas educativas.</p> <p>Estimular y mediar con la didáctica el progreso del currículo.</p> <p>Explicitar y adaptar el contrato didáctico, desde el principio, comprender las resistencias de los alumnos y considerarlas como propias.</p> <p>Involucrarse personalmente en el trabajo escolar entre iguales.</p>	<p>¿Qué hace para saber que los estudiantes están aprendiendo?</p> <p>¿Relátame que practicas educativas usted utiliza para apoyar el enfoque por competencias?</p> <p>¿Que propuestas tiene para promocionar el aprendizaje permanente?</p> <p>¿Sabe usted qué se evalúa en el enfoque por competencias? ¿El proceso o el producto?</p> <p>¿Dígame algún principio básico de cómo se trabajan las competencias con los estudiantes?</p> <p>¿Dígame otro principio de como se trabajan las competencias a partir de la observación del docente en los estudiantes?</p>
<p>La planificación detallada, para el progreso del currículo en el análisis de proyectos y carencias observadas al interior del grupo. Para renovarlas con otras más propicias para el aprendizaje.</p>	

TRABAJO EN EQUIPO	PREGUNTAS SUGERIDAS
<p>Impulso al diseño de trabajo interactivo.</p> <p>Cambios en las formas de trabajo.</p> <p>Favorecer la articulación de actividades del grupo en el que nos encontramos.</p> <p>Comunicación interactiva.</p> <p>Favorecer la misión de la institución.</p> <p>Un grupo humano en un propósito en común.</p> <p>Movilización de activos humanos.</p>	<p>¿Cada cuando tiene sus reuniones académicas?</p> <p>¿Qué competencias deben de observarse en el trabajo en equipo?</p> <p>¿Cuándo se afirma que existe trabajo en equipo?</p> <p>¿Cuénteme como enfrenta los conflictos?</p> <p>¿Cómo se toman las decisiones en su academia?</p>
<p>Trabajo en equipo, construcción de un colectivo para labores educativas e intercambios de ideas en pos de una meta.</p>	

LIDERAZGO	PREGUNTAS SUGERIDAS
<p>Habilidad para la ruptura de cadenas jerárquicas.</p> <p>Estilos de liderazgo.</p> <p>Visualizar los fines institucionales para motivar transformaciones.</p> <p>Asumir nuevos desafíos en contextos cambiantes.</p> <p>Visión de crear nuevos colectivos.</p> <p>Critica de las realidades y de las mentalidades.</p> <p>Orientar la acción de los grupos humanos en una dirección determinada, anticipando escenarios de desarrollo de la acción de ese grupo.</p>	<p>¿Cómo conceptualiza la visión institucional de la UT?</p> <p>¿Describame la misión de la UT?</p> <p>Bríndeme un ejemplo de un logro concreto y destacado en su liderazgo.</p> <p>¿Ha evaluado personalmente el clima de la organización de la UT? Si la respuesta es afirmativa:</p> <p>¿Lo ha manifestado en el pleno de la academia?</p> <p>¿Qué acciones concretas ha planteado usted mismo?</p>
<p>Abordar las principales cualidades que se exigen a quien conduce o representa el liderazgo educativo.</p>	

INNOVACIÓN	PREGUNTAS SUGERIDAS
<p>Entenderla como prospectiva de cambio teórico y metodológico de la institución.</p> <p>Capacidad para modificar las cosas, partiendo de situaciones o modalidades no pensadas con anterioridad.</p> <p>Implica idear soluciones nuevas y diferentes ante los problemas o situaciones planteadas por el propio puesto.</p> <p>Estudio pormenorizado, para reconocer déficits institucionales en ámbitos de la organización, los</p>	<p>¿Qué entiende por innovación?</p> <p>¿Qué implica la innovación para las prácticas docentes?</p> <p>¿Relátame alguna situación en le que usted haya dado una solución innovadora. ¿Por qué cree que es (o fue) una innovación?</p> <p>¿Cuénteme sobre algún proyecto o cambio que usted haya observado desde la última evaluación institucional?</p> <p>¿Bríndeme un ejemplo de cambio institucional a nivel del aprendizaje en su área específicamente?</p>

docentes, los estudiantes.	
En el contexto institucional se gestan cambios imprevistos y cambios perdurables, se busca diferenciar entre estos dos conceptos.	

MODALIDADES DE COMUNICACIÓN	Preguntas sugeridas
<p>Tipo de relación, nivel de vocabulario, lenguaje verbal y no verbal, persuasión, comunicación oral e impacto. Habilidades que incluyen saber escuchar y a compartir información.</p> <p>Alentar a otros a compartir información, hablar con todos y valorar las contribuciones de los demás. Comunicarse incluye saber escuchar y hacer posible que los demás lo hagan, la mediación entre los alumnos y el docente requiere de negociación y esta se da con la comunicación bidireccional.</p>	<p>¿Cuál es el problema de comunicación más difícil que usted observa en si mismo?</p> <p>¿Cómo organiza y comunica los conocimientos vertidos en las academias?</p> <p>¿Cómo es su estilo de trabajo?</p> <p>Describame en tres minutos un proceso específico dentro del ámbito de su tarea.</p> <p>(La forma en que logre presentarlo dará cuenta de sus habilidades de comunicación y presentación de ideas)</p> <p>¿Qué dificultades tiene personalmente para comunicarse con sus pares académicos en las academias?</p>
Un buen inicio de entrevista: una pregunta abierta para que el entrevistado se expone. La comunicación y mediación, hace que los docentes y alumnos se vuelvan autónomos y activos, para nuevos aprendizajes.	

EPISTEMOLOGÍA	PREGUNTAS SUGERIDAS
<p>Habilidades para desarrollar nuevas situaciones de aprendizaje.</p> <p>Capacidad de generar adhesión, compromiso con las nuevas formas de generar conocimiento.</p> <p>La construcción de las competencias se realiza en el proceso formativo cuando se promueven las actitudes, comportamientos y procedimientos por parte de los docentes.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.- ¿Cómo organiza los conocimientos adquiridos en el aula y fuera de ella? 2.- ¿Cómo conceptualiza al constructivismo? 3.- ¿Deme un ejemplo de su práctica docente en el aula? 4.- Mencione tres autores que hablen de las competencias 5.- ¿Qué elementos están implicados en una competencia. 6.- ¿Realiza usted reflexiones críticas sobre sus experiencias pedagógicas? Deme un ejemplo. <p>¿Qué elementos están implicados en la práctica docente bajo las competencias profesionales?</p>
Para tomar en cuenta: las competencias de los docentes y estudiantes se construyen a través de sistemas dinámicos, recreando la inteligencia, actitudes, hechos y experiencia como historia previa que se reconstruyen como propiedades emergentes.	

Núcleos semánticos para evaluar nivel de dominio.

Concepto	Nivel 0.1	Nivel 0.2	Nivel 0.3
Noción de Conciencia organizacional ¹	Profesional que subordina la educación a perfil profesional.	Desconoce la misión y la visión institucional.	No se involucra en cuestiones fuera de su área.
Concepto 2	Tiene claridad en la misión institucional.	Organiza el trabajo con una lógica de proyectos.	Organiza al máximo las reuniones de trabajo.
Dato 3	Identifica los problemas, las crisis, las debilidades que se presentan, institucionalmente sin realizar cambios sustantivos.	Identifica problemas sin cuestionarlos y trabaja sobre viejos paradigmas, sin cuestionar los niveles de ineficiencia.	Realiza prácticas ancladas en el tiempo sin criticarlas, requiere de períodos intensos y extensos para transformarlas.
Definición 4	Inicia procesos de cambio al reconocer los puntos débiles existentes y los reinicia de nuevo.	Indagar y reconoce cuáles son los desafíos a los que se enfrenta, la institución sus objetivos, sus valores y analiza si estos continúan siendo válidos.	Reconoce sus alcances y sus limitaciones, para posibilitar la apertura hacia las nuevas demandas y exigencias.
Categoría 5	Gestiona y solventa procesos extendidos y continuos de formación para el fortalecimiento de competencias complejas, tanto individuales como colectivas.	Resuelve colectivamente y transforma los problemas en oportunidades, de reflexión individual y colectiva. Reconoce el error como un camino necesario para reconstruir, pensar y reflexionar.	Reconoce sus alcances y sus limitaciones, para posibilitar la apertura hacia las nuevas demandas y exigencias.
Noción de Pedagogía 1	Maneja datos empíricos del tipo tradicional como son las calificaciones, se trata de un docente lego o con escasa formación profesional.	Docente transmisor que confunde enseñanza con aprendizaje e información con conocimiento. Y la consecución de los objetivos de desarrollo y de aprendizaje se aplica en forma de ritos.	Utiliza material didáctico parcialmente estandarizado, así como exámenes estándares rígidos e impuestos.
Concepto 2	La docencia la realiza por decreto; y solo la aplica en términos del curso del momento y cometiendo injusticias.	Tergiversa y guarda las apariencias de la conformidad, y más en el cumplimiento de los objetivos y en el diálogo con las instancias a las que tienen que rendir cuentas.	El modelo de docencia es obsoleto, tanto para la su formación inicial como en servicio.
Dato 3	Enfoque estrecho en relación al aprendizaje y a la mejora de la práctica docente. Educar y capacitar son tareas formales y rígidas.	Cumple escrupulosamente los registros, fechas, las libretas de notas de todos sus alumnos.	Adopta una actitud verticalista y sólo se ve a los docentes en la función pasiva de receptores y capacitados.
Definición 4	Su tarea prioritaria es conseguir, por todos los medios legítimos, que el mayor número de estudiantes alcance capacidades duraderas y	Posee una autonomía dirigida por objetivos claros, cuya consecución es evaluable, y a una ética que prohíbe las prácticas contrarias a los intereses de los usuarios o de	Diferencia e individualiza la enseñanza, manera de planificar y practicar la evaluación, avances didácticos, agrupación de los alumnos por temas o por niveles, horarios variables, deberes para casa, diferenciados

	transferibles.	la colectividad.	y negociados.
Categoría 5	Gestor educativo con una cultura profesional de cooperación; y renovación pedagógica, realiza auto evaluación y la gestión por contratos o proyectos; y adopta nuevas estrategias de cambio.	Utiliza la ética en la evaluación, del contrato pedagógico, desterrando los métodos que ejerzan una presión sobre los alumnos que comprometan su libertad o los impliquen en ejercicios perversos o degradantes.	Cumple los objetivos de desarrollo y de aprendizaje con los estudiantes en su parte fundamental y su parte negociable (en función del nivel y los intereses, las oportunidades y los proyectos).
Noción de Trabajo en equipo 1	Aporte individual de ideas.	Agrupar en conjunto unitariamente.	Cumple funciones pero de forma individual.
Concepto 2	Asume en la pirámide como flujo de personas que se reciclan.	Relaciona y aporta ideas en el flujo del poder.	Asume y aporta ideas en forma vertical
Dato 3	Clima de confianza para alcanzar consensos en los procesos de trabajo.	Examina los logros y los defectos reconociendo sus propias fallas.	Asume compromisos en reuniones y las pone en práctica en colectivo.
Definición 4	Da cuenta de los resultados del trabajo exponiendo las fallas de origen, tolerando la diversidad y el disenso.	Enfrenta desafíos y opera los conflictos logrando acuerdos negociados.	Tiene claridad sobre las finalidades, las metas, haciéndose responsable.
Categoría 5	Gestiona compromisos frente a obstáculos micro y macros.	Trasfiere experiencias propias y toma experiencia de otros.	Trabaja con recursos limitados y aprovecha al máximo los presentes.
Noción de liderazgo 1	Cultiva la jerarquía vertical de estamentos.	Acompañamiento de los procesos de aprendizaje y mejora educativa.	Reestructuran sus sistemas, con compromisos.
Concepto 2	Realizan acciones con recetas sin reflexión.	Despliegan acciones sin planeamiento.	Agenda trabajos pero sus actividades son reiteradamente tradicionales.
Dato 3	Ordenar y controla el trabajo creativo, mantiene el orden, el control a través de los procedimientos rutinarios, de censura.	Planificación detallada de los rituales, y las tareas individuales que se encadenan a través de múltiples procesos de inspección y control.	Realiza actividades discontinuas sin metas.
Definición 4	Tiene más a corregir los errores y a destacar las insuficiencias que a estimular y reforzar los puntos fuertes.	Realiza propuestas propositivas, progresistas, inspirador y competente.	Liderazgo progresista gestor profesional que despliega acciones educativas con responsabilidad.
Categoría 5	Fortalece las acciones de sus pares y se responsabiliza de los procesos y de los productos en su institución.	Potencializa vivencias con conocimiento, capacidades y motivación.	Valora el desempeño de sus pares y los motiva a crecer.
Noción de innovación 1	Dinamiza los trabajos pero sin llegar a su aplicación.	El docente ocupa física e intelectualmente los cambios.	Trabajo común sin planeación.

Concepto 2	Fundamenta aspectos fundamentales de la propuesta educativa.	Genera y consulta opiniones frente a públicos conocidos.	Incluye a los paterfamilias en los espacios educativos.
Dato 3	Trabaja con creencias sin la comprensión.	Trabaja con viejos paradigmas por seguridad.	Trabaja con el marco de indefinición de la institución.
Definición 4	Reuniones con destinatarios en reuniones colegiadas, realiza estudios sobre demandas de los sectores docentes y estudiantes.	Construye y planifica nuevos dispositivos de investigación.	Estudios sobre los egresados y reciclaje de oportunidades perdidas.
Categoría 5	Transformar las tareas complejas en diseños accesibles.	Conocimiento dialógico y vinculante, intercambiando roles jerarquizando lo académico por encima de lo administrativo.	Gestiona liderazgos pedagógicos para la mejora del aprendizaje en el aula.
Noción de Comunicación1	Trasmite indicaciones órdenes y notificaciones normativas. y maneja el rumor como forma de llamar la atención.	Envía circulares para aplicarse en el escritorio.	Redacta y documenta resoluciones y notificaciones.
Concepto 2	Informa de los cambios con potestad o por obligación.	Estructura los organigramas que transmiten la jerarquía institucional.	Enfatiza los contenidos el calendario de clases y los criterios de evaluación.
Dato 3	Ritualista el acto de entrega de circulares y notificaciones para cumplir los compromisos.	Explican ceremoniosamente el texto, descontextualizándolo.	Rigidez en la comunicación formal mediante mensajes oficiales.
Definición 4	Ejerce un discurso que es congruente con lo que hace.	Rediseña proceso de transformación y los comunica en el colegiado.	Promueve los compromisos de los actores pares académicos.
Categoría 5	Potencializa los diversas formas de comunicación incluyendo la Web.	Integra intencionalidades comunicativas consensos y disensos.	Construye y coordina flujo de comunicaciones integrándose y comprometiéndose en la gestión educativa.
Noción de Epistemología1	Tareas estandarizadas y extemporáneas.	Tareas restringidas al aula y en forma de Test.	Tareas prefabricadas solo para la calificación.
Concepto 2	Conocimientos fragmentados y jerarquizados, el maestro expositor.	Selección de tareas sin vertebración.	Desconocimiento de los principios básicos del proceso de enseñanza aprendizaje.
Dato 3	Generalizaciones cuidadosas con resultados previsibles.	Desconocimiento de la población estudiantil y sus necesidades.	Control didáctica a base de preguntas y respuestas de tipo reactivo.
Definición 4	Aplica un modelo teórico práctico arraigado en los textos y programas así como en la impartición de clases.	Requerimientos, desafíos y oportunidades, perdidas por clases aparentemente magistrales.	Comparación de escuela empresa con la pérdida de producción de conocimiento.
Categoría 5	Control externo e interno formal de las tareas técnicas	Tareas rutinarias,	Respuestas previsibles a cuestionamientos de tipo

	y académicas.	subordinadas a los resultados.	inespecífico de acciones educativas.
--	---------------	--------------------------------	--------------------------------------

Cita bibliográfica del artículo

Perrenoud, Ph. (2008, Junio). Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes ?..Red U. Revista de Docencia Universitaria, número monográfico 11” “formación centrada en las competencias (II)” .Consultado el 11 de septiembre de 2009 en http://www.redu.m.es/Red_U/m2

ANEXOS Nos. 3 Y 4

CUESTIONARIO PARA DIRECTORES Y DOCENTES.

A continuación, se enlista una serie de enunciados, resultado de un estilo de dirección y liderazgo que puede prevalecer en su área e institución; por favor le solicitamos, lea con detenimiento y emita una valoración con una numeración de 0 a 10, de tal manera que considere, le corresponda el número 0, a aquella a la que ninguna atención presta el rector; el número 2, a la que sigue progresivamente en atención y así sucesivamente hasta el número 10 que le corresponde a la actividad enunciada que le demanda la máxima atención. Para ello coloque en el paréntesis de cada enunciado, el número que considere le correspondiente.

Reflexione que si es Usted Director, al emitir una valoración en cada enunciado, está considerando el actuar de su Rector. Si es Usted Docente, emite su valoración al actuar de su Rector como máxima autoridad.

El cuestionario es anónimo, no tiene ningún fin administrativo y no contiene ninguna pregunta considerada delicada o comprometedora. Su fin es de índole académica.

Por su colaboración, le anticipamos nuestro agradecimiento.

- 1) Promueve mucho el trabajo en la definición, descripción de los objetivos, metas y actividades que se deben realizar en la institución. ----- ()
- 2) Promueve la elaboración de normas y estándares dentro de las cuales el enunciado anterior debería cumplirse. -----()
- 3) El control lo ejerce de manera concreta sobre los compromisos en los que se ha convenido con los colaboradores, de acuerdo a responsabilidades y grado de autonomía otorgados. -----()
- 4) Da gran importancia al establecimiento de indicadores tanto cuantitativos como cualitativos, y les da seguimiento. ----- ()
- 5) Se preocupa por conocer el éxito o el fracaso en el logro de los objetivos y las tareas asignadas a sus colaboradores. -----()

- 6) Utiliza la información correspondiente al desempeño con un carácter constructivo, formativo y de autodirección. -----()
- 7) La relevancia, la concreción y la cordialidad caracterizan la forma como el dirigente imparte las órdenes a sus colaboradores. -----()
- 8) Las órdenes que da, además de frecuentes, son flexibles y abiertas al mejoramiento por parte del grupo.----- ()
- 9) Al colaborador lo hace responsable por la programación y ejecución de las tareas, y por la presentación de resultados en los términos establecidos en consenso con el dirigente. -----()
- 10) Le otorga al colaborador un alto grado autoridad y autonomía en el desarrollo y control de sus actividades. -----()
- 11) Aparte del poder formal que ostenta el rector, considera Usted que también ejerce un liderazgo carismático. ----- ()
- 12) El uso equilibrado de los aspectos formales e informales del poder, es el elemento básico a través del cual garantiza su liderazgo e intenta dar solución a los conflictos grupales e individuales. -----()
- 13) Promueve la comunicación de forma bilateral con flujo de dirección en sentido ascendente, lateral y descendente. -----()
- 14) Las relaciones y el contacto que el rector mantiene con sus colaboradores o con el personal, es máximo.----- ()
- 15) La toma de decisiones se realiza por consenso, teniendo como referente las opiniones o ideas del personal. -----()
- 16) Sólo en situaciones excepcionales, el rector toma las decisiones de manera unilateral. -----()
- 17) Considera al trabajo en equipo, como esencial para el adecuado desempeño del área y de la Institución.----- ()
- 18) El nivel de confianza que el rector muestra en los colaboradores, es elevado.----- ()

- 19) Se preocupa por las percepciones que puedan existir en torno al buen ambiente de las relaciones personales en el área e Institución. -----()
- 20) El nivel del ambiente de trabajo que prevalece, ha logrado que impere la formalidad, el compromiso y el entusiasmo en el personal. -----()
- 21) Muestra el rector, un alto grado de interés y atención por el comportamiento de sus colaboradores.----- ()
- 22) Realiza actividades encaminadas para estrechar con mayor cementación los vínculos con su personal. -----()
- 23) Trabaja el rector, bajo el supuesto de que sentirse aceptado y reconocido es el aspecto verdaderamente importante para sus subalternos.----- ()
- 24) También y en segundo término, gestiona incentivos de tipo económico para su personal. -----()

GRACIAS

ANEXO No. 5

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS DE LAS UNIVERSIDADES TECNOLOGICAS

Este cuestionario está orientado a conocer cuál es la percepción del estudiante sobre las situaciones de aprendizaje, con el enfoque por competencias al interior de las de la UT y consecuentemente, su grado de satisfacción, que proporcionará información valiosa para elaborar planes de mejora en las áreas correspondientes.

Para su llenado le solicitamos, lea detenidamente y responda en forma personal, colocando en el cuadro de la derecha de cada pregunta el número que corresponda, tomando en cuenta la siguiente escala:

1. En desacuerdo.	2. Poco de acuerdo.	3. De acuerdo.	4. Totalmente de acuerdo.
-------------------	---------------------	----------------	---------------------------

PREGUNTAS

1. ¿Los estudiantes participan en la elaboración de los Proyectos Institucionales de las UT?	
2. ¿El enfoque educativo por competencias se aplica en la práctica diaria, por la mayor parte de la comunidad educativa?	
3. ¿La planificación de los módulos se escriben de modos coherentes, claros y precisos?	
4. ¿El estudiante conoce con anticipación la planificación y estrategias didácticas de las asignaturas?	
5. ¿La planificación y estrategia, incorpora objetivos básicos, bien definidos y alcanzables?	
6. ¿La planificación de los objetivos y las estrategias didácticas para las situaciones didácticas?	
7. ¿La mayoría de los profesores planifican sus clases y dan a conocer su planificación a los estudiantes?	
8. ¿Los objetivos básicos que forman parte de la planificación y estrategias didácticas, son compartidos por la mayoría de los docentes?	
9. Los docentes de la UT, realizan encuestas para evaluar la satisfacción de los alumnos con la asignatura?	
10. ¿Los profesores en general utilizan técnicas didácticas tomando en	

cuenta los principios y valores del enfoque por competencias?	
11. ¿Las actividades de docentes y alumnos en el aula y fuera de ella, se realizan bajo el modelo por competencias?	
12. ¿Las prácticas que realizan los alumnos en las empresas se han desarrollado obteniendo buen aprovechamiento?	
13. ¿Los alumnos que han terminado sus estudios, se ubican en un nivel adecuado profesionalmente?	
14. ¿Los procesos de aprendizaje con enfoque por competencias ha beneficiado a los alumnos?	
15. ¿Conoces cuál es el enfoque pedagógico bajo el modelo por competencias profesionales?	
16. ¿Tus maestros son líderes en los procesos de aprendizaje y enseñanza?	
17. ¿Las sesiones de aprendizaje y enseñanza, por lo general limitan la participación del alumnado?	
18. ¿Durante las sesiones de enseñanza y aprendizaje, la participación del estudiante es constante?	

POR TU PARTICIPACIÓN MUCHAS GRACIAS