

**Problemática de los Posgrados en Educación en
México.**

Hacia la consolidación en el siglo XXI

Dra. María Guadalupe Moreno Bayardo

Dr. Óscar Soria Nicastro

Dra. Bertha Garibay Bagnis

Dr. Ricardo Sánchez Puentes

Mto. Víctor Martiniano Arredondo Galván

Dr. Pedro Sánchez Escobedo

Dr. Ángel Díaz Barriga Casales



**Universidad Autónoma del Carmen
Cuadernos de Investigación**

5

2000

Problemática de los posgrados en Educación en México. Hacia la consolidación en el siglo XXI

**Dra. María Guadalupe Moreno Bayardo
Dr. Oscar Soria Nicastro
Dra. Bertha Garibay Bagnis
Dr. Ricardo Sánchez Puentes
Mto. Víctor Martiniano Arredondo Galván
Dr. Pedro Sánchez Escobedo
Dr. Ángel Díaz Barriga Casales**



**Universidad Autónoma del Carmen
Cuadernos de Investigación**

**5
2000**

Índice

Prólogo.....	7
Introducción.....	11
Del Editor.....	17
Índice.....	19
Glosario anotado de Acrónimos, Instituciones y Unidades.....	21
Capítulo 1 Motivos para la oferta y demanda de posgrado..... <i>Dr. Óscar Soria Nicastro. Universidad Autónoma del Carmen.</i>	25
Capítulo 2. Los procesos de formación en los posgrados en educación..... <i>Dra. María Guadalupe Moreno Bayardo. Secretaria de Educación, Jalisco, y la Universidad de Guadalajara.</i>	57
Capítulo 3. Los académicos en los posgrados en educación.. .. <i>Dra. Bertha Garibay Bagnis. Universidad Autónoma del Carmen.</i>	83
Capítulo 4. La relación de tutoría en los procesos de formación de programas de posgrado <i>Dr. Ricardo Sánchez Puentes. CESU-UNAM</i>	113
Capítulo 5. La eficiencia de los programas de posgrado en educación. Una perspectiva comparativa del proceso de graduación..... <i>Mto. Víctor Martiniano Arredondo Galván. CESU-UNAM</i>	135
Capítulo 6. La administración y gestión institucional en los posgrados en educación..... <i>Dr. Pedro Sánchez Escobedo. UPI-FEUADY</i>	167
Capítulo 7. Los procesos de reforma en los posgrados en educación. Sus metas y problemas..... <i>Dr. Ángel Díaz-Barriga Casales. CESU-UNAM</i>	183

Capítulo

6

La administración y gestión institucional en los posgrados en educación.

**Dr. Pedro A. Sánchez Escobedo.
Unidad de Posgrado e Investigación
Facultad de Educación
Universidad Autónoma de Yucatán**

Capítulo 6. *La administración y gestión institucional en los posgrados en educación.*

Dr. Pedro A. Sánchez Escobedo.

En este capítulo se analizan los retos administrativos y los cambios necesarios para el desarrollo de los posgrados en educación, se identifican estructuras institucionales, políticas de desarrollo y procesos internos de gestión subrayando la necesidad de conformar cuerpos académicos colegiados que desplacen las tradicionales estructuras burocráticas de gestión institucional basadas en la conservación del status quo y el mantenimiento de una estructura de poder basada en lealtades personales, directrices de arriba – abajo, e intentos de control de grupos e ideas. Se discuten los efectos de la estructura y ambiente organizacional y se relata la experiencia de conformación de cuerpos académicos en el caso del posgrado en Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán, bajo el supuesto de que los problemas y retos del mismo se dan bajo condiciones generalizables a muchas otras Instituciones de Educación superior en el país.

Antecedentes

Latapí (2000), señala el poco conocimiento que existe de la problemática real y situación de la investigación educativa en México y consecuentemente de los posgrados en educación. Pese a esto, se pueden identificar cuatro grandes conglomerados de programas: 1) los posgrados implantados en centros tradicionales de investigación, por ejemplo, el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE), CINVETV-IPN, y el Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU) UNAM, 2) los posgrados dentro de Universidades primariamente formadoras de licenciatura como las Universidades privadas y estatales; 3) las especializaciones y maestrías ofrecidas en escuelas normales para el magisterio y por el sistema de la Universidad pedagógica Nacional (UPN); y 4) los posgrados de tipo profesionalizante disociados de proyectos de investigación y sin infraestructura propia, dirigidas a especializar a los profesionales de la educación en diversas áreas (ie. Instituto de Estudios Universitarios de Puebla AC).

Sin embargo, la información oficial a este respecto es inexacta y fragmentada ante la tendencia en el país de establecer en el área de las ciencias sociales, posgrados perennes y comerciales en diversas entidades del país, adscritos a sistemas estatales de educación o a entidades privadas nacionales y extranjeras, muchas de ellas creadas ex profeso y con fines primariamente comerciales.

Pese a esta ausencia de un conocimiento del estado del arte de los posgrados en educación en México, resulta indispensable la reflexión que sobre los administradores y gestores de los mismos tienen las diversas políticas nacionales y cómo los procesos internos institucionales entretejen diversas problemáticas a superar para que los programas que imparten las Instituciones de Educación Superior (IES) tengan reconocimiento nacional.

Para una adecuada gestión en el posgrado, el administrador debe conocer las influencias externas claves para el desarrollo de los programas, al tiempo de las fuerzas

internas y condiciones institucionales en las que éstos se dan. En este capítulo se analiza específicamente la administración del posgrado en educación en la Universidad de Yucatán con atención a su historia, condiciones institucionales y proyecto de desarrollo. Se presupone de acuerdo a Kaufman (1990) que los productos del posgrado dependerán de la validez de los datos para identificar los problemas que se afrontan y de la objetividad de la planificación de estrategias dentro de un marco sistemático.

De manera colateral se analiza el modelo norteamericano de organización departamental académica, sugiriendo que éste podría estar modelando los esfuerzos de las diferentes instancias incentivadoras del posgrado para la conformación de cuerpos académicos que – *vis a vis* - a nuestros colegas norteamericanos puedan facilitar tanto la comparación aunque inequitativa, como el intercambio a futuro: insoslayable ante la perspectiva de globalización económica y cultural.

Fuerzas externas

Un primer plano de análisis puede ser el entorno de los programas de posgrado en el que resalta la influencia de las políticas educativas nacionales, aunque en ciertos casos factores asociados al ambiente estatal o internacional son instrumentales al éxito o fracaso de los posgrados.

La influencia externa de políticas nacionales es importante moldeadora de los posgrados que buscan la acreditación de organismos nacionales. De hecho, en el caso de las IES, el reconocimiento del programa es una preocupación para el administrador ya que ésta cobra cada día mayor importancia para procuración de infraestructura y prestigio académico.

Por ejemplo, en el Sureste de México, existen más de doce diferentes programas de Maestrías en Educación o Ciencias Educativas, que incluyen más de 700 estudiantes matriculados, dada esta oferta, cabe preguntarse, ¿con qué criterios pueden evaluarse cada uno de ellos?, ¿Cómo reconocer la calidad de los mismos?.

Entre las principales políticas nacionales que afectan al posgrado son los criterios del padrón de excelencia del Conacyt y los paquetes de apoyo financiero a las instituciones y al profesorado (FOMES, PROMEP, etc.). El otorgamiento de apoyos externos al programa y los criterios de reconocimiento de instituciones nacionales a los programas quizás logre esclarecer en parte esta pregunta.

En este ámbito, un vector de moldeamiento fundamental es la alta especialización de los posgrados, con la consiguiente integración de cuerpos académicos que enfoquen hacia un tema objeto de estudio específico y den al programa reconocimiento nacional en un área determinada. Por ejemplo, en el marco de referencia para la evaluación del comité de ciencias sociales y humanidades (1999-2000) se postula como criterio general de evaluación "la coherencia en el plan de estudios, área, las líneas y proyecto de investigación, la planta académica, la productividad científica y la infraestructura" (p.5). Y propone analizar los antecedentes, trayectoria académica, objetivos y metas del programa y la ubicación e importancia de los programas en los ámbitos institucional, nacional e internacional.

internas y condiciones institucionales en las que éstos se dan. En este capítulo se analiza específicamente la administración del posgrado en educación en la Universidad de Yucatán con atención a su historia, condiciones institucionales y proyecto de desarrollo. Se presupone de acuerdo a Kaufman (1990) que los productos del posgrado dependerán de la validez de los datos para identificar los problemas que se afrontan y de la objetividad de la planificación de estrategias dentro de un marco sistemático.

De manera colateral se analiza el modelo norteamericano de organización departamental académica, sugiriendo que éste podría estar modelando los esfuerzos de las diferentes instancias incentivadoras del posgrado para la conformación de cuerpos académicos que – *vis a vis* - a nuestros colegas norteamericanos puedan facilitar tanto la comparación aunque inequitativa, como el intercambio a futuro: insoslayable ante la perspectiva de globalización económica y cultural.

Fuerzas externas

Un primer plano de análisis puede ser el entorno de los programas de posgrado en el que resalta la influencia de las políticas educativas nacionales, aunque en ciertos casos factores asociados al ambiente estatal o internacional son instrumentales al éxito o fracaso de los posgrados.

La influencia externa de políticas nacionales es importante moldeadora de los posgrados que buscan la acreditación de organismos nacionales. De hecho, en el caso de las IES, el reconocimiento del programa es una preocupación para el administrador ya que ésta cobra cada día mayor importancia para procuración de infraestructura y prestigio académico.

Por ejemplo, en el Sureste de México, existen más de doce diferentes programas de Maestrías en Educación o Ciencias Educativas, que incluyen más de 700 estudiantes matriculados, dada esta oferta, cabe preguntarse, ¿con qué criterios pueden evaluarse cada uno de ellos?, ¿Cómo reconocer la calidad de los mismos?.

Entre las principales políticas nacionales que afectan al posgrado son los criterios del padrón de excelencia del Conacyt y los paquetes de apoyo financiero a las instituciones y al profesorado (FOMES, PROMEP, etc.). El otorgamiento de apoyos externos al programa y los criterios de reconocimiento de instituciones nacionales a los programas quizás logre esclarecer en parte esta pregunta.

En este ámbito, un vector de moldeamiento fundamental es la alta especialización de los posgrados, con la consiguiente integración de cuerpos académicos que enfoquen hacia un tema objeto de estudio específico y den al programa reconocimiento nacional en un área determinada. Por ejemplo, en el marco de referencia para la evaluación del comité de ciencias sociales y humanidades (1999-2000) se postula como criterio general de evaluación "la coherencia en el plan de estudios, área, las líneas y proyecto de investigación, la planta académica, la productividad científica y la infraestructura" (p.5). Y propone analizar los antecedentes, trayectoria académica, objetivos y metas del programa y la ubicación e importancia de los programas en los ámbitos institucional, nacional e internacional.

En este sentido, la evaluación se desarrolla a través de un proceso de identificación de la productividad del cuerpo académico, su enfoque, consistencia y convergencia en un tema específico de investigación. Por lo que debe inferirse que la alta especialización y la convergencia de esfuerzos de un grupo académico en torno a una línea de investigación pudieran ser los criterios principales de calidad, y por lo tanto el principal reto del administrador del posgrado.

Desgraciadamente, definir y mantener una línea de investigación tiene sus bemoles. En el caso de la FE-UADY por ejemplo, se establece la línea de medición y evaluación ante la necesidad institucional de evaluar las bondades de la prueba local de aptitud para ingreso vs. la creciente presión de utilizar instrumentos estandarizados nacionales. Resulta obvio, que ante la creciente exigencia de utilizar la prueba CENEVAL como único criterio, las actividades en torno a la línea disminuyen al grado de extinción. Adicionalmente, el grupo de investigadores notó durante el desarrollo de los primeros proyectos, que siendo éstos de carácter institucional y dirigidos a generar información para los administradores de la propia Universidad las posibilidades de publicación y sensibilidad política de la información generada, eran contrarios, tanto a sus intereses (*publish or perish*) como para su paz interior. La conciencia de estas limitaciones, no previstas en el proceso de definición inicial de la línea de investigación, hizo que la administración convocara nuevamente a una agotadora y desgastante discusión para re-definir el objeto problema de estudio, tarea compleja si se considera que en el caso de este departamento en particular, las formaciones de sus integrantes son multidisciplinarias con orientaciones teóricas, preferencias metodológicas e intereses diferentes.

Además, CONACyT establece cuotas de doctores e investigadores pertenecientes al SNI, proporciones tutor – alumno y otros parámetros cuantitativos como criterios de calidad. Cabe resaltar la importancia de la conformación y mantenimiento de un grupo de investigación que labore en torno a un tema específico. En fin, el administrador, en respuesta a estas influencias externas, debe hacer converger los esfuerzos de la planta docente, muchas veces con formación heterogénea hacia un esfuerzo común, que otorgue un sentido de alta especificidad o especialización en un tema objeto de estudio de acuerdo a estos criterios.

Por otra parte, las cuotas de académicos con doctorado requeridas crean la necesidad de contratar académicos con grado de Doctor. Adicionalmente, para evitar la endogamia académica, estos contratos deben hacerse fuera de la institución. Esta tendencia, minimiza las posibilidades de contratar a egresados de los propios programas y fuerza al administrador a explorar posibles contrataciones en otras entidades de país y aún en el extranjero. Para muchos, esta práctica es riesgosa porque viola el sistema tradicional de lealtades laborales, tornando raro el contratar a alguien sin el vínculo afectivo – que en la burocracia y cultura política tradicional-garantiza la alineación con el grupo, dentro de una misma línea de poder y de interés. Para el administrador del posgrado, no siempre es fácil adaptarse a una cultura meritocrática competitiva y mostrar la apertura necesaria para incorporar los intereses y visiones del nuevo académico al grupo, sumándolo a la dinámica de fuerzas existente.

En este sentido, cabe la prevención de García, (1999:78) quien sugiere que la tendencia a la homogeneización de los grupos académicos, mediante la inclusión sin

diferenciación- en una coyuntura de concentración de la energía individual y colectiva en la institución así como la tendencia a la distinción, que se practica por medio de la selección estricta y restringida, no han logrado establecer una estrategia de reclutamiento que resuelva el problema central de la existencia del grupo.

Esta política impuesta, obliga a los administradores del posgrado a recibir propuestas por Internet y a recurrir a convocatorias abiertas para incrementar la planta docente, por lo que está obligado a prever estrategias de integración en base en el historial académico, preferencias metodológicas y campos de investigación del candidato potencial. A futuro, esto evitará la endogamia y el clientelismo y promoverá la contratación competitiva de investigadores ¿están los administradores preparados?

Fuerzas internas

El segundo plano de análisis es el ambiente interno organizacional, el cual se construye, por una parte, con base en las políticas departamentales como por la resultante de las fuerza internas que intervienen en la operación de los programas de posgrado. En este ámbito, es notoria una transición de la estructura tradicional- a semejanza de las oficinas gubernamentales – basada en la cultura burocrática del reloj *checador* y el memorando para todo, hacia una estructura más académica basada en la valoración de la producción y el aporte teórico metodológico del individuo. En esta segunda tendencia, la fuerza del grupo académico se sobrepone a la del administrador individual, y es el grupo quien se responsabiliza de las decisiones principales.

Para ilustrar los retos del administrador, reflexionemos acerca del efecto de la creciente oferta de posgrados profesionalizantes, sin énfasis en la investigación – indudablemente lucrativos - a decir por el creciente número de Institutos y Centros creados para ofrecer posgrados en educación en esta última década. Por lo menos en la UADY, un sector importante del cuerpo académico está convencido que en el país, lo que verdaderamente se necesita, son buenos profesionales de la educación que a nivel posgrado puedan ejercer sus funciones al nivel de excelencia.

En este sentido, la identidad del posgrado, la índole de sus programas y la temática central giran en torno al desarrollo de habilidades docentes, gerenciales, de orientación, etc. que faciliten a quienes trabajan en el sector educativo (el empleador más grande del país) un desempeño profesional de alto nivel.

El administrador entonces confronta un dilema, por una parte la influencia de fuerzas externas que promueven la conformación de un posgrado orientado a la investigación, mientras que fuerzas internas y demandas sociales locales (así como la propia historia de la institución en el caso de la UADY) demandan la oferta de posgrados profesionalizantes. En nuestro caso, la decisión del cuerpo académico fue la de re-estructurar el programa de maestría tradicional, orientado a la investigación y con la exigencia de una tesis (perfil PACIME) y proponer ante el consejo universitario un paquete de programas consistente, por un lado, de una maestría en ciencias de la educación con perfil profesionalizante y la exigencia de un trabajo recepcional que pudiera ser un producto de investigación, un software, un diseño curricular o un modelo didáctico o cualquier otra muestra de logro. Y por el otro, de un Doctorado en Educación, vinculado a una Maestría en Educación con énfasis en la investigación y propedéutico al Doctorado – centrados en el desarrollo de una tesis que refleje

investigación original-- ambos con perfil PACIME. El argumento de esta propuesta se basa en la posibilidad de atender las dos principales demandas hacia nuestra institución: la formación de recursos humanos profesionales para la educación, y la formación de investigadores educativos de alto nivel. El balance y pertinencia de los argumentos, desde luego, será evaluado en los próximos meses, en función de la permanencia o remoción del padrón de excelencia, de la aceptación de la comunidad educativa de la región y desde luego, en consideración del número de aspirantes al posgrado, importante indicador de la calidad y prestigio del programa, ante la diversidad de opciones existentes.

La comprensión de las fuerzas internas para el desarrollo del posgrado incluye el análisis de la estructura y clima organizacional, ambos determinantes de la eficacia de la institución, como se argumenta en las secciones siguientes.

Estructura organizacional

En el caso del posgrado en educación de la UADY, éste se desarrolla en una instancia particular denominada unidad de posgrado e investigación, este departamento depende de la dirección de la escuela pero posee una infraestructura propia y cierta libertad para gestar sus propias actividades y programas. Para entender el entorno de la UPI es necesario retomar la misión de la facultad de educación que es desarrollar actividades de docencia, investigación y servicios para la formación permanente de profesionales altamente calificados, con un alto sentido humano, capacidad para adaptarse a los cambios de la época, para resolver problemas educativos del estado, la región y el país en el contexto internacional.

En la Unidad de posgrado se establecen derivadas de la misión las siguientes políticas departamentales: 1) consolidar una comunidad educativa que permita en el ámbito interno el desarrollo del personal académico, administrativo y manual, de los estudiantes, así como de los planes y programas que se imparten; 2) procurar que los programas de posgrado trasciendan, tengan presencia e impacto en la universidad y en general en la sociedad, a través del trabajo de quienes trabajan en ella; 3) propiciar la vinculación entre las tres funciones sustantivas: docencia, investigación y extensión; y 4) propiciar el reconocimiento hacia el trabajo de las personas que laboran en el departamento.

También se ha establecido un escenario deseado el cual hace énfasis en dos aspectos principales que se refieren principalmente a 1) establecer programas de calidad, con impacto en el ámbito regional y nacional, que generen soluciones a una problemática real y de acuerdo con las necesidades de desarrollo académico de los estudiantes con la finalidad de formar profesionales competentes en su área; y 2) conformación de una planta académica responsable, comprometida, experimentada y plenamente identificada con la institución, que aporte resultados de investigación, producción de relevancia que fortalezca la calidad de los programas.

Nuevamente se converge en el clima organizacional y la satisfacción del docente, a mayor satisfacción mayor compromiso con la institución, en este sentido, el docente debe estar consciente y sentir que posee una voz que es escuchada, debe sentirse corresponsable del éxito o fracaso del programa. La visión del administrador hacia el grupo de académicos como un micro-cosmos complejo y dinámico tiene sustento en la

visión de Kurt Lewin quién consideró la conducta en un medio institucional como un equilibrio dinámico de fuerzas que actúan en direcciones opuestas dentro de un marco social y psicológico.

El clima organizacional

Es central al éxito del posgrado, el clima organizacional y la satisfacción del docente: a mayor satisfacción mayor compromiso con la institución. Para lograr lo anterior, el docente debe estar consciente y sentir que posee una voz que es escuchada, debe sentirse corresponsable del éxito o fracaso del programa.

La visión del administrador hacia el grupo de académicos como un micro-cosmos complejo y dinámico tiene sustento en la visión de Kurt Lewin quién consideró la conducta en un medio institucional como un equilibrio dinámico de fuerzas que actúan en direcciones opuestas dentro de un marco social y psicológico. En este sentido, resulta inevitable la valoración del ambiente académico, es decir del clima organizacional que se refleja en la satisfacción del profesor, de su disposición y actitud hacia los colegas y la administración, y en general su opinión del programa, su efectividad y alcance.

Aunque como en todo grupo humano, la interacción entre individuos genera de manera inherente conflictos, existen estilos gerenciales que funcionan mejor en ambientes académicos. En este sentido, resulta importante identificar las características del administrador como líder académico de tal forma que su gestión sea el trabajo del grupo, logre el consenso de los integrantes y cristalice y concrete proyectos consensuados previamente por el grupo. En este sentido, resulta lógico pensar que plantear la problemática sería más eficaz que *"bajar línea"*, permitir la distribución de tareas y establecer compromisos. Esta estrategia sería más efectiva que la supervisión administrativa y el establecimiento de metas unidireccional y vertical.

Retornando al caso eje de la UADY para ilustrar lo anterior, en enero de 1999, se realizó un cambio de estrategia administrativa para evaluar el logro del cuerpo académico. Se sustituyeron las entrevistas individuales entre el administrador y el empleado por juntas grupales semanales, se abolieron los controles de índole administrativa para entradas y salidas, llamadas y permisos y se adoptó una política de libertad de uso de la fotocopidora, el teléfono y los recursos departamentales. Como resultado de este cambio se incrementaron el número de proyectos, la participación de los profesores en las actividades de enriquecimiento académico y se disminuyó sorprendentemente, tanto el número de llamadas, como las horas de ausentismo y fotocopias, y se aumentaron el número de horas de asesoría, por mencionar algunos criterios cuantitativos de eficacia.

Desde luego, emergieron problemas nuevos y antes no contemplados. Por ejemplo, en la prolongación de los tiempos de discusión y alcance de acuerdos en la redefinición de la línea de investigación, en una dirección opuesta a la pensada por la administración y se forzó la inversión de más recursos como consecuencia del mayor trabajo. Esta nueva forma de trabajo obliga al administrador a anteponer los intereses de grupo por encima de los intereses individuales, lo cual genera también conflicto, mismo que debe resolverse dentro de la dinámica del grupo. En otras palabras, los roles del

administrador tradicional con un estilo autocrático, con un ejercicio del poder de arriba-abajo y de censor y supervisor del personal académico, se transforman hacia un estilo facilitador que promueva las decisiones consensuales teniendo el reto de generar los controles y estándares dentro del propio grupo.

Por último, respecto al clima organizacional, resulta sorprendente la poca investigación que existe a este respecto entre los grupos de investigadores educativos del país. Sabemos las comunales informales respecto a políticas, intereses y conflictos pero se carece de estudios serios que permitan sustentar desde el punto de vista administrativo la pertinencia de ciertos estilos de liderazgo y las características idóneas de los grupos.

El poder de los cuerpos académicos

La mayoría de las instancias evaluadoras externas de organismos calificadoros nacionales recomiendan la conformación de cuerpos académicos que trabajen de forma colegiada, con la finalidad de que la vida académica de las IES sea gestada por los profesores de una manera de 'abajo a arriba'.

Para fines de este capítulo, se define como '*cuerpo académico*' al grupo de académicos de tiempo completo de una institución que trabajan en torno de un problema común, bajo el supuesto que en el mismo no existan estatus jerárquicos, que hablan un lenguaje común y que tiene por lo menos una tarea predefinida para resolver.

Aunque la idea no es nueva, el hábito de trabajo colegiado y los mecanismos de la toma de decisión en las academias es todavía un proceso emergente y lejos de estar consolidado. Sin embargo, el establecimiento real de los cuerpos académicos ha encontrado numerosos obstáculos, la mayoría de los cuales se relacionan con la ausencia de un marco legal adecuado que otorgue estatutariamente decisiones a estos grupos.

Una de las principales ventajas del trabajo colegiado es la convergencia de esfuerzos en torno a temáticas u objetos de estudio específicos que hacen que las diferentes instituciones educativas se especialicen en áreas específicas de las cuáles se generan tecnología, conocimientos de frontera y recursos humanos expertos. Además, cabe señalar, que el trabajo colegiado es instrumental a un mejor clima organizacional ya que propicia la corresponsabilidad y el involucramiento de todos los profesores en las tareas de la institución.

En el caso de la UADY, entre las funciones adscritas al cuerpo colegiado están: 1) designar a los maestros de las materias contenidas en los planes de estudio de licenciatura y posgrado y evaluar la efectividad docente, así como la contribución de los cursos al perfil de egreso; 2) decidir el título y contenido de las materias optativas vislumbradas en los planes de estudio de licenciatura y posgrado y evaluar la efectividad docente, así como la contribución de los cursos al perfil de egreso; 3) definir semestralmente el programa general de actividades del área y su relación con el programa de trabajo de cada uno de los profesores miembros del cuerpo académico; 4) planear y supervisar las actividades de difusión y extensión del área; 5) organizar

diplomados, conferencias, seminarios y otras actividades pertinentes al área; 6) definir los objetos de estudio, líneas de investigación, programas y proyectos de investigación que fueran pertinentes.

Para el adecuado funcionamiento de las academias es necesaria la previsión de una logística adecuada y establecer los mecanismos para la toma de decisión. En particular, debe normarse la vinculación entre los cuerpos académicos y la administración con la finalidad de implementar los planes y decisiones emanadas de la academia. En este orden de ideas, sería muy recomendable para el buen funcionamiento del proceso, que la administración asumiera el compromiso de respetar las decisiones académicas que se tomen en el seno de los cuerpos académicos, dentro del marco legal y las políticas institucionales, así como procurar en la medida de las posibilidades otorgar los apoyos necesarios para la adecuada realización de las tareas.

A pesar de que la mayor parte de los administradores acepta la idea de que los grupos de trabajo académico son fructíferos, y de que las decisiones colegiadas basadas en la discusión académica constructiva en torno al análisis de los problemas - así como la implementación de soluciones - se realizan más eficiente y concertadamente dentro del grupo de trabajo que de forma individual, sectaria y vertical, se percibe en los administradores cierto temor de delegar algunas decisiones, por la pérdida implícita de poder decisor y por ende de control sobre el grupo de académicos. Este temor, sin embargo, surge muchas veces a consecuencia de que muchos administradores del posgrado, no son primariamente académicos, por lo que no pueden hablar en un lenguaje común, están jerárquicamente por debajo de sus colegas (en términos académicos). En otras palabras, desde esta perspectiva su temor está plenamente justificado.

Membresía

Crucial para el funcionamiento de los cuerpos académicos está el perfil de los académicos que lo conforman – incluyendo al administrador en turno-. En esta perspectiva, resulta necesario establecer criterios de inclusión para estos grupos, anteponiendo el perfil y trayectoria académica.

El análisis de las políticas de incentivo al posgrado permiten percibir una clara tendencia nacional de hacer converger el perfil del docente de calidad en algunos puntos claves. Por ejemplo, en cuanto a la preparación académica, existe una marcada preferencia por aquellos que poseen el grado de Doctorado. Resalta también, la búsqueda de profesores que participan en proyectos de investigación con financiamiento externo; igualmente, por aquellos que realizan actividades de difusión, por miembros del SNI y por aquellos que publican artículos de diversos tipos y por último, pero no menos importante que los anteriores, el desempeño de éstos en el aula.

Desde luego, se reconoce de antemano que la calidad del académico no es el único factor importante para la calidad del posgrado, hay otros factores de relevancia tales como: disponibilidad de recursos financieros, de equipos, de laboratorios, computadoras, materiales de apoyo docente y fuentes de consulta. Además, la aptitud promedio del alumno, la solidez y eficiencia de la instrucción, la acreditación externa de los programas y el valor de mercado de los egresados, son también indicadores válidos de la calidad de la planta académica de las IES.

El análisis las políticas de incentivo al posgrado permiten percibir una clara tendencia nacional de hacer converger el perfil del docente de calidad en algunos puntos claves. Por ejemplo, en cuanto a la preparación académica, existe una marcada preferencia por aquellos que poseen el grado de Doctorado. Resalta también la búsqueda de profesores que participan en proyectos de investigación con financiamiento externo; igualmente, por aquéllos que realizan actividades de difusión, por miembros del SNI y por aquéllos que publican artículos de diversos tipos y por último, pero no menos importante que los anteriores, el desempeño de éstos en el aula.

Desde luego, en muy pocos grupos académicos, en especial de provincia, existen las condiciones para cumplir con estas exigencias. De hecho, una recapitulación de la historia reciente del profesorado en las IES muestra que la gran mayoría de quienes ejercen actualmente la docencia en el nivel superior del sistema educativo nacional, debido a la expansión de la matrícula de este nivel, se vio forzado a reclutar el personal docente necesario para satisfacer la creciente demanda estudiantil (Sánchez y Alonzo, 2000). Toda vez resuelto el problema de la cobertura, se hizo patente la necesidad de contar con profesores de carrera, de tiempo completo y profesores investigadores dedicados casi de forma exclusiva a la investigación, lo cual, por consiguiente, requirió que las autoridades educativas consideraran una prioridad inmediata la profesionalización de los cuerpos docentes de las IES.

Es así como la planta académica de las IES, se ve forzada a transformarse gradualmente de un conglomerado de amateurs de la docencia, con muy buena voluntad pero sin una formación *ad hoc*, a grupos de docentes de tiempo completo, dedicados en forma prioritaria o exclusiva a la institución, que cumplieran con los requerimientos de enseñanza e investigación demandados por la preocupación creciente de las Universidades de formalizar y consolidar sus estructuras y mejorar su oferta educativa.

Aunado a lo anterior, debe considerarse el incremento en el número de universidades privadas (UP, Mayab, Lasalle, ITESM, UAG, UVM), que no sólo amplían la oferta educativa del nivel superior, sino comienzan a verse como competencia de las instituciones públicas, en cuanto a formación profesional, calidad de la investigación, servicio a la comunidad y hasta en el desarrollo de actividades culturales y deportivas. Para el docente Universitario, este hecho puede considerarse desde una doble perspectiva: como una amenaza o como una alternativa, ya que además de representar un parámetro de juicio, estas instituciones pueden convertirse también en un nuevo nicho laboral.

Una primera aproximación para delimitar el perfil del docente ideal para conformar los grupos académicos, sería el retomar el concepto de estándar. Aunque viejo en el *argot* de otras actividades del quehacer humano, el término estándar apenas comienza a escucharse en las IES, particularmente como indicador de competitividad y calidad docente.

Por estándar habrá de entenderse el modelo ejemplar de desempeño, es decir, la puesta en práctica exitosa de la habilidad esperada en determinada posición profesional. Añade a la simple descripción de la ejecución de cierta actividad la noción de patrones cualitativos mínimos.

En los Estados Unidos, por ejemplo, en 1997 se fijaron estándares que permitieran identificar y reconocer a los docentes que efectivamente refuerzan el aprendizaje de los discentes y que demuestran un alto nivel de conocimientos, habilidades y actitudes, de acuerdo con lo establecido en cinco premisas fundamentales (*National Board for Professional Teaching Standards*, p. 6). Éstas postulan que los docentes deben:

1. estar comprometidos con los discentes y su aprendizaje;
2. dominar las asignaturas que enseñan y saber cómo enseñarlas;
3. ser responsables de estimular y monitorear el aprendizaje de sus discentes;
4. reflexionar sistemáticamente acerca de su práctica y aprender de la experiencia; y
5. ser miembros de comunidades de aprendizaje.

En México aún no existen organismos nacionales que cumplan con la tarea de fijar y vigilar el cumplimiento de los estándares, por lo que únicamente están ocurriendo hechos inconexos, lo que ocasiona que exista diversidad de criterios en este sentido. Es por ello que algunos estándares se refieren más bien a atributos concretos y objetivos del docente, por ejemplo, la posesión del grado de doctor, la pertenencia al SNI, la obtención de estímulos al desempeño académico. Estos criterios son, por lo general, dicotómicos, y aunque es discutible y muchas veces injustos en su otorgamiento, finalmente son más fáciles de medir.

Otros estándares son menos objetivos y se basan en normas consensuales -de grupo- por ejemplo, el reconocimiento de los pares, la aceptación de artículos para su publicación en revistas científicas y la autoría de libros de texto o altamente especializados.

Esta visión idealista contrasta radicalmente con la inexistencia de salarios y prestaciones congruentes con el nivel de competencia profesional que se exige del docente. Por una parte, se espera que éste, sea capaz de tener un perfil capaz de competir por salarios y puestos y, por la otra, existen en las instituciones públicas leyes laborales y políticas proteccionistas que propician que los docentes sean virtualmente inamovibles. En este sentido no sería difícil encontrar, en el mediano plazo, entre las políticas de educación superior, no sólo mecanismos de retribución adecuados para la incentivación del docente, sino también para su más fácil remoción de las IES.

Para el administrador del posgrado, resulta pues necesario clarificar las reglas del juego y analizar si estos los estándares nacionales deben ser los únicos criterios para la

admisión al grupo académico. Existe indudablemente otros factores más subjetivos y difíciles de establecer como la capacidad de colaborar y la aceptación y apertura hacia otras posiciones teóricas y metodológicas las cuales son claves para el éxito del grupo. En este sentido, el reto del administrador será el de establecer los criterios para estimar estos factores y el valor que esta esfera subjetiva tendrá en la permanencia en el grupo.

Retos y estrategias

Ante la perspectiva de centrar la administración de los posgrados en la dinámica y decisión de los cuerpos colegiados, el administrador del proceso deberá tener en mente algunas consideraciones claves a este tipo de trabajo. En primer lugar deberá reconocer que uno de los supuestos fundamentales del trabajo colegiado es que este es un trabajo humano en el que el éxito o fracaso dependerán en la medida en que el trabajo y la productividad del grupo responden a los individuos con valores particulares. En este sentido, al conformar el grupo, y con la finalidad de lograr una fase de cohesión, deberá determinar los valores de cada uno de los participantes y contrastarlos con los valores del grupo ya que la disminución de la discrepancia entre unos y otros estará directamente relacionada a la disminución de las dificultades de grupo (Kaufman, 1990).

En segundo lugar, el administrador deberá estar consciente que la transición del poder de la estructura manifiesta formal hacia la estructura latente, el ámbito natural del grupo, exige de procesos de vinculación claros entre la administración y el grupo académico. La cristalización de las decisiones del grupo y la generación de acciones institucionales dirigidas a satisfacer estas decisiones exigen al administrador no solamente estar atento a las fuerzas del grupo sino también a las fuerzas dentro de la institución con la finalidad de otorgarle factibilidad a los planes y proyectos emanados del grupo.

En tercer lugar, es importante que el administrador del posgrado, en su papel de facilitador del trabajo de grupo, reciba capacitación en cuanto a la naturaleza y dinámica del trabajo de grupo, y que con la ayuda de un marco teórico adecuado y el desarrollo de habilidades específicas pueda ser más efectivo en el desarrollo del grupo.

En este sentido, cabe recordar que los grupos académicos pasa por diferentes fases. Hansen, Warner y Smith (1990) proponen que todos los grupos de trabajo pasan de fases de dependencia, caracterizada por la ansiedad con respecto a la ambigüedad de los fines del grupo y hacia una fase de independencia en donde los sentimientos personales son remplazados por los del grupo. Yalom (1992), elabora acerca del ambiente psicológico en el grupo y propone un marco de entendimiento de la transición desde la fase inicial, caracterizada por la búsqueda de significado y dependencia hacia la fase de cohesividad, la cual no es posible alcanzar sin una fase transicional de conflicto, rebelión y dominancia. Comprender las características de grupos cohesivos, caracterizados por el "*espíritu de grupo*" (p.309) y la remoción simbólica del líder resulta ventajosa al administrador.

De igual forma, conocimientos acerca de la solución de problemas de grupo y el proceso de toma de decisiones, de la evolución del trabajo de los grupos y del liderazgo pudieran ser instrumentales a una exitosa facilitación del grupo académico (ver Shapiro, 1978 y Napier & Gershenfield, 1993).

Perspectivas a futuro

Arechavala y Díaz (2000), señalan que los patrones de desarrollo de la ciencia en México, corresponden a los seguidos por otros países, y que existe una tendencia a la conformación de comunidades científicas con culturas extra-institucionales. Este es consistente con una perspectiva globalizadora de intercambio rápido de ideas, de tránsito acelerado de académicos y de conformación de grupos multidisciplinarios de trabajo. En este sentido, conviene debatir la opinión de apreciados colegas, quienes piensan que en el campo de la educación debería existir un perfil consistente desde la licenciatura en educación o pedagogía hasta el doctorado en educación. En la experiencia de la UADY, la formación docente y la investigación educativa se sustentan en un cuerpo académico de origen y formación diversa. Esta multiplicidad de enfoques y capacidad de incorporar otros conocimientos y modelos teóricos distintos al área de conocimiento de la educación ha sido una fuente de enriquecimiento más que una limitación. El ingreso de profesionales de otros campos al educativo es inherente a la educación superior ya que es difícil otorgar el valor diferencial a la pericia y experiencia profesional, al dominio del propio campo del conocimiento y a las habilidades y técnicas educativas en sí.

Resulta pues evidente que la administración del posgrado debe moverse en el mismo sentido que el modelo propuesto – eventualmente impuesto- por las políticas federales de competitividad, globalización y alta especialización. En esta perspectiva, se vislumbra una transición de la administración burocrática hacia la administración académica basada fundamentalmente en el poder y decisión del cuerpo académico.

Quienes dirigen los destinos de las instituciones deben prever y vislumbrar este escenario para sentar las bases necesarias para el cambio. La redefinición del posgrado en educación en México, el desarrollo de programas pertinentes y el fortalecimiento de la productividad institucional dependerán de la capacidad de transformación de las mentalidades de académicos y administradores.

El cambio se ha iniciado por las múltiples fuerzas externas e internas que se generan en torno al país. Más allá de posiciones personales, de visiones del mundo y de tradiciones institucionales --- el viejo dicho de 'renovarse o morir' adquiere vigencia insoslayable.

Referencias

Arechavala, R. y Díaz, C. (1997) El proceso de desarrollo de grupos de investigación. Revista de educación superior. No. 98 Abril- Junio.

Bello, R. (2000) Propuesta para el mejoramiento del posgrado. Universidad Autónoma de Yucatán: Facultad de Educación /UPI

De Ibarrola, M. (1995) Reforma Educativa y crisis económica en México en el marco del TLC. Simposio Internacional "Formación docente, Modernización Educativa y Globalización". SEP, UPN: México, D. F.

Figueroa, L. (1975) Formación de profesores. El caso de la Universidad Veracruzana. Universidad Veracruzana. Instituto de Investigaciones humanísticas. Centro de Investigaciones Educativas: Veracruz, México.

García, S. (1997) El dilema existencial de los académicos: Ser o no ser. IV Congreso Nacional de investigación Educativa. COMIE: Mérida, Yucatán.

Hansen, J., Wasrner, R., & Smith, E. (1981). Group counseling: Theory and process. Rand McNally Education Series.

Kaufman, R. (1990) Planificación de sistemas educativos. Ideas básicas concretas (2ª) México: Trillas.

Latapí, P. (2000) Comentario durante la 13ª Asamblea del Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México.

Napier, R. & Gershenfeld, M. (1993). Grupos: Teoría y Experiencia. Trillas: México DF.

National Board for Professional Teaching Standards (1997) What teachers should know and be able to do. Washington D. C.

Orlosky, D. (1980) Skill training for teachers. Professional Development of Teachers. Kogan Page Limited: Londres.

Sánchez, P. y Alonzo, C. (2000) Formación docente en las instituciones de educación superior. Facultad de educación, UADY.

SEP (1993) Taller de administración para personal directivo de secundarias técnicas. (Antología). Dirección de Educación Media.

Shapiro, J.. (1978). Methods of grupo psychotherapy and encounter. New York: Peacock Pubs.

Yalom, I. (1992). The theory and practice of group psychotherapy. Basic Books.