

LA GESTIÓN EN LOS INSTITUTOS TECNOLÓGICOS DESDE LA PERSPECTIVA DE SUS ACADÉMICOS

Reyna Arcelia Brito Páez*

Jesús Francisco Galaz Fontes**

* Estudiante del doctorado en Ciencias del Instituto de Ingeniería de la UABC. Académica del Instituto Tecnológico de Mexicali. Mexicali, Baja California, México.

Correo e: reynabrito59@gmail.com

** Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Autónoma de Baja California, México.

Correo e: galazfontes@gmail.com

REVISTA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

ISSN: 0185-2760

Vol. XLII (3), No. 167 julio - septiembre de 2013; (4),

No. 168 octubre - diciembre de 2013, pp. 189 - 214

Ingreso: 28/08/13 • Aprobado: 18/10/13

Resumen

En este trabajo se analizan las respuestas a un conjunto de preguntas que, sobre la gestión institucional, formaron parte de la encuesta *La Reconfiguración de la Profesión Académica en México*, realizada en 2007-2008. El estudio presenta una comparación entre la percepción de los académicos de instituciones tecnológicas públicas y de otras instituciones, relativas a la comunicación, la colegialidad y las prácticas administrativas. Los resultados muestran que los académicos de las primeras instituciones perciben, respecto a los académicos de las segundas, procesos administrativos más complicados, menor comunicación y una deficiente participación en la toma de decisiones, se discuten a la luz de las políticas federales y conceptos organizacionales pertinentes.

Palabras clave:

- Académicos
- Gestión escolar
- Estilos de liderazgo
- Liderazgo
- Institutos tecnológicos
- Colegialidad

Abstract

Answers from a set of questions about institutional management are analyzed, they were part of The Reconfiguration of the Academic Profession in Mexico survey, taken in 2007-2008. The study presents a comparison between the perspective of technological public institutions professors and of public state universities, relative to the communication, collegiality and administrative practices. The results show that the academicians of the first institutions perceived, with regard to the academicians of the seconds, the most complicated administrative processes, minor communication and a deficient participation on decisions making are discussed in the light of the federal policies and organizations concepts.

Key words:

- Academics
- School management
- Styles of leadership
- Leadership
- Technological institutes
- Collegiality

Marco conceptual

El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, en su Programa Sectorial de Educación, menciona seis objetivos: 1) elevar la calidad de la educación, 2) ampliar las oportunidades educativas, 3) impulsar el desarrollo y utilización de las tecnologías de información y comunicación en la educación, (4) ofrecer una educación integral, 5) ofrecer servicios educativos de calidad para formar personas con alto sentido de responsabilidad social y, 6) fomentar una gestión escolar participativa que corresponsabilice a los actores educativos y promueva la transparencia y rendición de cuentas (SEP, 2007). En el contexto de este tipo de aspiraciones, las políticas públicas en materia de educación superior han sido diseñadas, al menos discursivamente, para coadyuvar al logro de tales objetivos centrales y, al mismo tiempo, pensadas originalmente para las universidades públicas estatales (Rubio Oca, 2006). En el marco de estas políticas, una de las estrategias fundamentales ha sido la incorporación de Sistemas de Gestión de Calidad (SGC) en las Instituciones de Educación Superior Públicas (IESP), las cuales han promovido, la certificación de diferentes procesos administrativos, asumiendo que este tipo de acciones permitiría avanzar hacia el mejoramiento de la calidad educativa (Rubio Oca, 2006).

Los cambios en el país en el ámbito de las políticas y particularmente en el sistema de educación superior que condujeron al planteamiento anterior se desarrollaron a partir de los años ochenta, cuando el Estado benefactor que proporcionaba los recursos financieros tratando de ser equitativo, sin exigir nada a cambio, se fue transformando en un Estado evaluador (Ibarra Colado, 2009). Esto provocó que actualmente sea obligatorio, para que las IESP obtengan recursos adicionales a través de programas como el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), el Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) o el Programa Integral para Fortalecer el Posgrado (PIFOP), las instituciones interesadas muestren evidencia de contar, entre otros aspectos, con prácticas de evaluación del desempeño de los académicos, de los estudiantes así como de las instituciones y sus programas educativos (SEP, 2007).

Es importante destacar dentro de las nuevas políticas, la incorporación de métodos de planeación estratégica en las IESP, en los que “supuestamente” intervienen académicos en corresponsabilidad con las autoridades de las instituciones para establecer objetivos generales y posicionar a la institución, tomando en cuenta su entorno, determinando las acciones y los recursos que permitan a corto y mediano plazo, ser implementadas por los actores educativos involucrados. Este proceso de planeación colectiva y de colaboración en la institución, propicia que las instituciones puedan participar en las convocatorias para obtener fondos adicionales al subsidio federal con base en su desempeño (SEP, 2011).

Con la reciente restructuración de la Secretaría de Educación Pública (SEP), las políticas y programas generados para las universidades públicas es-

tatales (UIPE), fueron generalizándose hasta llegar a las instituciones públicas tecnológicas (IPT). Sin embargo, su ejecución ha sido tardía. Durante décadas el sistema de institutos tecnológicos públicos tuvo sus propias políticas, generalmente congruentes con su misión, objetivos y características particulares. En cuanto a las políticas aplicadas entre 1994-2000 para la educación superior en general y, en particular, para los institutos tecnológicos, Didou Aupetit (2002: 55) señala que:

... mientras en el sector universitario público se apostaba a mejorar el funcionamiento, la gestión y la rendición de cuentas ...en el tecnológico federal, ni los instrumentos utilizados ni los resultados obtenidos fueron claros, sobre todo en el inicio del periodo considerado.

Los institutos tecnológicos públicos a los que se ha hecho referencia conforman el Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos (SNIT), fundado en 1948, el cual se ha consolidado como referente nacional en la formación de ingenieros. Así, se afirma que cuatro de cada 10 ingenieros del país son formados en el SNIT (García Ibarra, 2009). Su matrícula, por otro lado, se concentra en 87.2 por ciento en las áreas de ingeniería y tecnología, y en 12.81 por ciento en las áreas económico-administrativas. En 2013, el SNIT ha atendido a una población escolar de 470,359 estudiantes en licenciatura y posgrado en todo el territorio nacional, incluido el Distrito Federal, lo que representa 14.60 por ciento de la demanda en materia de educación superior en el país. (DGEST, 2013).

El SNIT cuenta actualmente con 262 institutos tecnológicos distribuidos en todos los Estados de la república, 12 de ellos en el Distrito Federal. De éstos, 126 son institutos tecnológicos federales, 130 institutos tecnológicos descentralizados, cuatro Centros Regionales de Optimización y Desarrollo de Equipo (CRODE), un Centro Interdisciplinario de Investigación y Docencia en Educación Técnica (CIIDET) y un Centro Nacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico (CENIDET) (DGEST, 2013).

Con sus 262 instituciones, el SNIT ofrece 38 programas educativos a nivel licenciatura, siete Programas Educativos en Especialización, 22 Programas a nivel de Maestría, 28 Programas de Maestría en Ciencias y 15 Programas de Doctorado en Ciencias. Por su cobertura, el SNIT es de carácter nacional (SESSEP, 2013).

En 2012, el total aproximado de académicos del SNIT era de 26,468. De ellos, 67 por ciento se encontraban ubicados en los tecnológicos federales y 33 por ciento en los tecnológicos descentralizados. Se estima que 11,617 son Profesores de Tiempo Completo (PTC), 1,705 con medio tiempo, 2,051 con tres cuartas partes de tiempo y 11,095 con horas de asignatura (DGEST, 2012).

Los institutos tecnológicos públicos no iniciaron el proceso de modernización al mismo tiempo que las universidades estatales. Durante muchos años estos institutos fueron coordinados directamente por la Subsecretaría de Educación e Investigaciones Tecnológicas (SEIT), la cual trabajaba de manera diferente a la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, a la que pertenecían las universidades estatales (Solana *et al.*, 1981).

La SEIT incorporaba a los institutos tecnológicos industriales, a los tecnológicos del mar, a los tecnológicos agropecuarios y tecnológicos forestales, en diferentes direcciones generales como fueron la Dirección General de Institutos Tecnológicos y la Dirección General de Ciencia y Tecnología del Mar, por mencionar algunas. Los distintos tipos de institutos tecnológicos respondían a necesidades diferentes según las regiones del país y su desarrollo.

En el ámbito sindical, los académicos de los tecnológicos industriales se agruparon en la Unión de Delegaciones Sindicales de los Tecnológicos Regionales (UNDESINTER) desde los primeros años de la década de los setenta, logrando representatividad ante las autoridades del Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos. La UNDESINTEC, como actualmente se le conoce, logró negociaciones directas con la Dirección General de Institutos Tecnológicos, lo que permitió aumentos salariales, prestaciones adicionales y resolución de problemas de pago entre otros asuntos (UNDESINTEC, 2012). Quizá una de las luchas más significativas de la UNDESINTEC fue frenar la descentralización de la educación superior tecnológica durante la década de los noventa, cuando se pretendió que los institutos tecnológicos fueran coordinados por los Estados, tal como sucede actualmente con las Universidades Politécnicas y en cierta medida con los Institutos Tecnológicos Superiores, llamados descentralizados. No obstante, esto no sucedió y se continuó trabajando directamente con la federación.

Durante el mes de septiembre de 2013, la UNDESINTEC logró una de sus metas más anheladas, constituirse en una Sección del SNTE que fuera exclusiva para los trabajadores de los institutos tecnológicos. Ahora los trabajadores de estas instituciones pertenecen a la nueva Sección 61 de este sindicato.

Una de las estrategias del programa sectorial de educación en el sexenio 2000-2006 fue fomentar la conformación de un sistema integrado de educación superior, tanto nacional como estatal. Con la creación de la Subsecretaría de Educación Superior, se dio el primer paso para lograrlo (SEP, 2007). En 2005 se reestructuró la SEP, desaparecieron la SEIT y las diferentes direcciones generales de los tecnológicos (IT Toluca, 2011). Todas las instituciones de educación superior fueron coordinadas por la Subsecretaría de Educación Superior (SES), la cual quedó conformada por cuatro direcciones generales.¹ Una de ellas es la Dirección General de Educación Superior Tecnológica (SES. SEP, 2011), en donde se integraron todas las instituciones tecnológicas que anteriormente pertenecían a la SEIT.

Con la nueva estructura de la SEP, los programas y estrategias que anteriormente se aplicaban exclusivamente en las universidades estatales se extendieron a todas las IES. Pero mientras las primeras ya tenían algunos años trabajando bajo nuevas formas de operación, para evaluar programas educativos y obtener recursos adicionales, los tecnológicos empezaron a enfrentarse a estas formas de operación bajo los lineamientos de la nueva subsecretaría.

¹ A la SES pertenecen la Dirección General de Educación Superior Universitaria, la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación, la Dirección General de Profesiones y las Coordinaciones de: Universidades Politécnicas y Universidades Tecnológicas, Universidad Pedagógica Nacional, el Instituto Nacional de Derechos de Autor y la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía.

Las políticas para la educación superior han promovido programas y acciones para reducir las brechas entre las IES mexicanas, impulsando la calidad y el desempeño de las diferentes IES con la obtención, mediante mecanismos de competencia, de otros fondos (SEP, 2007). Entre los programas implementados para tales fines están el PROMEP, el Programa de Apoyo para el Fortalecimiento Profesional (PAFP), y el Programa Integral para el Fortalecimiento de los Institutos Tecnológicos (PIFIT), a través de los cuales han comenzado a participar, recientemente, las instituciones públicas tecnológicas y sus académicos (SES.SEP, 2009). Por ejemplo, el PROMEP inició sus actividades en 1996 atendiendo a las Instituciones Públicas Estatales (IPE), pero fue hasta 2004 que este programa comenzó a extenderse a las Instituciones Públicas Tecnológicas (IPT)², hasta que fue oficializado en 2008. En 2009 se hizo la primera convocatoria para participar en la elaboración de su PIFIT, mientras que las universidades estatales comenzaron a formular programas que fortalecieran sus instituciones desde 1999. (Chehaibar, Nader, *et al.*, 2007 y DGEST, 2012).

Las políticas públicas tienen ahora propósitos parecidos para todas las IES mexicanas; sin embargo, los contextos en las que se aplican son diferentes. Flores Crespo (2009) sostiene que cualquier política pública que pretenda continuidad debe sustentarse en hallazgos derivados tanto de la investigación como de la crítica, haciendo un análisis profundo de sus limitaciones. Mientras las Instituciones Públicas Estatales fueron más autónomas desde sus inicios, las Instituciones Públicas Tecnológicas siempre han sido centralizadas, dada su dependencia directa a la SEP. Los sindicatos de académicos de las IPE no llegaron al grado del corporativismo como se presenta en el SNTE, al que pertenecen los académicos de las IPT³ (Ávila Carrillo, 1990). Los sindicatos universitarios surgen en la década de 1970⁴, prácticamente a partir de la fundación del sindicato de trabajadores y empleados de la UNAM (Peláez Ramos, 1990), y como resultado de los movimientos estudiantiles de 1968 y 1971 (Ibarra Colado, 1983). Durante estos movimientos los profesores activistas comenzaron a aplicar lo que se considera una conciencia solidaria de la proletarianización del trabajo intelectual (STUNAM, 1979). Este hecho coincide con el periodo en que aparece el mercado académico en nuestro país (Gil Antón y cols., 1994).

Las tres principales diferencias entre los sindicatos universitarios y el SNTE son su relación con el Estado; su programa político-sindical en defensa de sus trabajadores y su relación con otros sindicatos, lo que le da más independencia y legitimidad; y la manera en cómo eligen a sus dirigentes sindicales, asumiendo la idea de que entre más democrática sea dicha elección, habrá más independencia (STUNAM, 1979).

² Durante el periodo 2001-2006 los institutos tecnológicos desarrollaron "Programas Institucionales de Innovación y Desarrollo", sin la obtención de recursos adicionales (Chehaibar, 2007).

³ A los dos meses y quince días de la fundación del SNTE, el gobierno de la república institucionaliza el control sobre los maestros, expidiendo, el 15 de marzo de 1944, un decreto presidencial en el que se reconocía el sindicato único y disponía que los descuentos a los salarios de los maestros fueran entregados al Comité Ejecutivo Nacional (Ávila, 1990).

⁴ Aunque se sabe que el primer sindicato universitario registrado ante la Junta Central de Conciliación y Arbitraje del D.F., fue el Sindicato de Empleados y Obreros de la Universidad Autónoma de México, en noviembre de 1933 (Ávila, 1990).

Otro rasgo distintivo de las IPT es su aparato administrativo y su funcionamiento. Por un lado las IPE trabajan a nivel local o regional bajo un organigrama más sencillo del que plican las IPT. En las IPE tienen un director y un subdirector por cada facultad, en tanto que las IPT existe un director y tres subdirectores (Académico, Administrativo y de Planeación), de los que dependen los diferentes departamentos de acuerdo a las áreas que atienden. Mientras en las IPE la máxima autoridad es el rector, en las IPT la máxima autoridad no es el director del instituto tecnológico, sino el Director General del Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos (SNIT) cuyas oficinas se localizan en el Distrito Federal. En la Dirección General de Educación Superior Tecnológica (DGEST) existen cuatro Coordinadores Sectoriales: Académico, de Planeación, Administrativo y de Calidad. Cada una de estas Coordinaciones Sectoriales gestiona las actividades correspondientes a su área, que posteriormente son aplicadas en cada instituto tecnológico. Las decisiones son tomadas desde la misma autoridad o por quienes colaboran en la Dirección General de Educación Superior Tecnológica. Cualquier trámite administrativo de plazas, pagos, presupuesto, entre otros, debe ser analizado, tramitado y registrado ante la DGEST (SNEST-DGEST, 2006). Bajo estas condiciones es natural que las prácticas administrativas al interior de los institutos tecnológicos sean verticales, que las decisiones sean tomadas únicamente por los directivos, sin considerar a otros actores educativos y, que la información que llega desde las oficinas centrales tarde en ser conocida y asimilada por los académicos.

Por otro lado, el desarrollo de la tecnología, ciencia e innovación requieren de nuevos escenarios. Las exigencias para las IES van en aumento y diversas actividades, como la organización en redes de intercambio y colaboración dependen de formas distintas de trabajo. Estas estrategias de colaboración también fueron planteadas en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012.

Vargas Leyva señalaba desde principios de la década pasada:

Todo apunta a que el concepto de educación tecnológica necesita ser reconstruido en la realidad de la formación profesional en México. Su misión, sus características, su financiamiento, sus estrategias, su relación ante el gobierno y su articulación entre instituciones del mismo subsistema y con el sistema universitario. Este es el reto. (Vargas Leyva, 2003 : 55)

Las transformaciones o avances en la educación superior comienzan ya a vislumbrarse. Recientemente se están conformando los Espacios Comunes de la Educación Superior Tecnológica (ECEST), en cada uno de los Estados de la república, integrados por las universidades politécnicas, universidades tecnológicas e institutos tecnológicos de cada entidad. El ECEST funcionará básicamente a partir de la disposición colaborativa y de intercambio entre las instituciones y cabría preguntarse si las IES y sus académicos están preparados para ello. Ibarra Colado (2009) afirma que “Todo esto requiere de una organización más horizontal, descentralizada y flexible, y sistemas de gestión más participativos de los que hoy carecen la mayoría de las instituciones”.

Los cambios en la educación superior enfrentan algunos dilemas. Uno de ellos es la tendencia a preservar métodos obsoletos en la toma de decisiones

que, sobre los hechos, dificultan los cambios. Otra dificultad tiene que ver con la naturaleza organizacional y cultural de las instituciones educativas (Obregón Barbosa, 2003). En el caso de las IPT, el grado de centralización en la toma de decisiones puede constituir un obstáculo en los esfuerzos de mejoramiento. Las autoridades centrales planean los rumbos del cambio, en tanto que los directivos y académicos de los institutos tecnológicos tienen que operarlo. Son las autoridades locales quienes gestionan las actividades que promueven el cambio. Quedan en el aire las preguntas ¿tienen la capacidad para hacerlo? ¿saben cómo gestionarlo? ¿comprenden qué se requiere para llevarlo a cabo?

En cuanto a la naturaleza organizacional de las IPT, se observan rasgos tradicionales en las formas de gobierno y en las líneas de autoridad. Los estilos de liderazgo y la organización académica no siempre favorecen la colegialidad y se convierten en elementos que dificultan la implementación de nuevas políticas educativas, como es el caso de la mayor participación de los académicos en la toma de decisiones, la flexibilidad en algunas tareas académicas, la conformación de redes, intercambios o la asignación de recursos. La cultura y tradición de las IPT, sin embargo, no puede ser modificada fácilmente ya que requiere de reformas *jurídico-administrativas* (DGEST, 2012).

Los reportes de la educación superior mexicana han identificado que las IPT presentaban rezagos en cuanto a los programas reconocidos por su buena calidad; no obstante que sólo 47 por ciento de su matrícula cursaba programas acreditados, mientras que en las IPE era 91 por ciento (Tuirán, 2010). De igual modo, la información de la base de datos del Estudio Comparativo de Universidades Mexicanas (EXECUM) indican que las IPT tenían en 2011, 324 PTC adscritos al SNI (DGEI, 2013). Por otro lado, estudios recientes han documentado que el académico de tiempo completo de las IPT está frente al grupo “más horas que hace 16 años. Imparte varias horas de clase por semana y atiende de uno a cuatro grupos en licenciatura, por lo que no pueden dedicar 20 horas por semana a la investigación científica o tecnológica, como establece el Reglamento del SNI para ingresar a este programa; por ello, la investigación queda o rezagada en estas IES” (Amado Moreno, Sevilla García, Galaz Fontes, y Brito Páez, 2013: 134).

Las consideraciones anteriores sugieren que la mejora administrativa propuesta para todas las IES es cuestionable en cuanto a su viabilidad. ¿Tendrán que ver los estilos de gestión que se realizan en ellas? o ¿será sólo rezago? Ante preguntas de esta naturaleza resulta significativo conocer la opinión que tienen los académicos sobre cuestiones relacionadas con la gestión que se realiza en sus instituciones, como: la designación de funcionarios importantes, la selección de nuevos colegas, la selección, promoción y otorgamiento de definitividad y promoción de los mismos, la determinación del presupuesto, la aprobación de programas académicos y el desempeño docente, que aparentemente está en proceso de modernización.

Como parte de una organización, las reformas pueden entenderse como: procesos técnicos que requieren una gestión eficiente; procesos culturales que requieren comprensión; procesos políticos donde se enfrenta y confronta

ta el poder y la identidad profesional de grupos e individuos (Siskin, 1994, citado por Hargreaves *et al.*, 1998) y, finalmente, como procesos complejos y paradójicos debido a la naturaleza de las instituciones educativas en cuanto a su tarea y funcionamiento (Obregón Barbosa, 2003). Habría que preguntarse si la gestión que se lleva a cabo en los Institutos Tecnológicos realmente ha comenzado a transformarse o si continúa funcionando tradicionalmente, a partir de la perspectiva de sus académicos.

Las actividades de gestión que se realizan en las IPT y en las IPE son diferentes. Los ambientes organizacionales, la forma en que participan los académicos en la toma de decisiones, los estilos administrativos que predominan en ellas, así como la colegialidad, sirven como marco para llevar a cabo la comparación entre ambos tipos de instituciones. Por ello, es importante precisar algunos términos que se abordan y analizan en este texto, éstos son: ambiente organizacional, toma de decisiones, estilo administrativo y colegialidad.

Cuando hablamos del ambiente organizacional, nos referimos a la percepción genérica de situaciones en un contexto determinado y puede definirse como: “las descripciones individuales del marco social o contextual del cual forma parte la persona; son percepciones compartidas de políticas, prácticas y procedimientos organizacionales, tanto formales como informales” (Reichers Aarnon, 1990). Con base en las experiencias que se tienen en una organización, las personas generan percepciones generales sobre ella, sobre las condiciones de trabajo y su interacción con el entorno, y sirven para que el individuo advierta la manera de adaptar su comportamiento a las exigencias o prácticas comunes en la organización.

La toma de decisiones se entiende como un proceso mediante el cual se realiza una selección entre varias alternativas disponibles (Münch García, 2006) con el propósito de resolver un problema. Las consecuencias de una mala o buena elección pueden tener repercusiones, si es en un contexto laboral, en el éxito o fracaso de una organización. La toma de decisiones es una de las etapas de dirección y se considera como la responsabilidad más importante del administrador (Münch García, 2006). Gran parte del éxito de cualquier organización depende de la adecuada selección de alternativas de solución.

Cuando se habla de participación en la toma de decisiones, habrá que distinguir que el término participar tiene ambigüedades. De manera general significa tomar parte en algo, tener injerencia en alguna actividad junto a otros, pero sin capacidad para decidir o ejecutar. Si se aplica el término desde una perspectiva sociológica, “participar significa formar parte de un grupo social o realizar una actividad a partir de, o en nombre de ese grupo. Desde la perspectiva política, significa estar activo en los procesos de la vida democrática e identificarse con un sistema de gobierno que se concibe como medio para alcanzar ciertos fines comunes” (Latapi, 2005).

Quienes dirigen las instituciones educativas presentan diferentes estilos en la toma de decisiones y en la forma de resolver problemas. Robbins (1996) señala que pueden distinguirse cuatro estilos que tienen que ver con la forma de pensar (racional a intuitivo) de quien toma la decisión y de su

nivel de tolerancia a la ambigüedad (alto a bajo en tolerancia) dando como resultado los estilos directivo, analítico, conceptual y de comportamiento.

Los estilos administrativos o de liderazgo son de gran importancia para las organizaciones, ya que ellos imprimen la dinámica necesaria a los recursos humanos para que logren los objetivos. Los líderes son capaces de influir en otros y poseen autoridad gerencial (Robbins, 1996). Los estilos administrativos o de liderazgo que son más reconocidos en la actualidad son: a) el estilo autocrático, en donde el líder concentra la autoridad, toma decisiones unilaterales y limita la participación de sus subordinados; b) estilo democrático, describe a un líder que involucra a los subordinados en la toma de decisiones, delega autoridad, alienta la participación en la decisión de métodos y metas de trabajo y emplea la retroalimentación como oportunidad para guiar a sus trabajadores y; c) estilo *laissez-faire*, generalmente otorga al grupo libertad completa para tomar sus decisiones y hacer el trabajo como mejor les parezca (Robbins, 1996). Existe toda una gama de posiciones entre estos tres puntos. En el primer estilo las decisiones son tomadas exclusivamente por los directores y su personal más allegado, mientras que en el segundo la toma de decisiones es compartida con el personal académico del plantel y en el tercer estilo se deja en libertad a los subordinados para que tomen sus decisiones. Se dice que los estilos participativos “favorecen la participación de las y los profesores en los procesos de toma de decisiones escolares, tanto académicas como administrativas” (Ramos, 2005; Ramos y Ramos, 2005).

Hablar de colegialidad es hablar de comunidad. Las instituciones educativas pueden fomentar el individualismo o la participación. El Diccionario de la Lengua Española (Real Academia Española, 2000) define al colegio como “una sociedad o corporación de hombres de la misma dignidad o profesión” y es en este espacio en donde se planifica, se acciona, se evalúa, se forma y se puede promover el cambio de una organización escolar (Santos Guerra, 1994). Las ventajas de la colegialidad, según Santos Guerra (2000), son varias: se multiplica la eficacia al incidir todos en las mismas ideas, en los mismos objetivos; permite priorizar lo que es importante, ayuda a eliminar errores, las repeticiones innecesarias, permite que los profesores aprendan unos de otros, que se ayuden, que intercambien ideas, experiencias, así como materiales. La colegialidad favorece el desarrollo de actividades pedagógicas enriquecedoras como el respeto y el intercambio; aumenta la coherencia de las actividades escolares, ya que los estudiantes ven que existe colaboración entre sus profesores, así como el trabajo de grupo y la solidaridad.

Más específicamente, se habla de colegialidad en un ambiente académico cuando se hace referencia a un conjunto de supuestos. Se asume 1) que todos los académicos son iguales jerárquicamente; 2) que el mecanismo básico para la toma de decisiones es la argumentación, sin que se niegue la pertinencia de usar la votación como una forma complementaria de llegar a acuerdos; 3) que todos los académicos tienen acceso, en calidad y cantidad pertinentes, a la información necesaria para participar en las discusiones y

tomas de decisión correspondientes; 4) que la participación colegiada tiene que ver con la toma de decisiones que afecta significativamente el trabajo académico (docencia, planes de estudio, investigación, etc.), y 5) que el “mérito académico” y el “bien común” son los ejes rectores a partir de los cuales se toman las decisiones. Así, la colegialidad incide en la toma de decisiones relacionadas con el trabajo académico (Kennedy, 1997), y es fundamental en los procesos de planeación estratégica (Schuster, *et al.*, 1994), lo cual favorece la formación de una nueva cultura y organización del trabajo académico, y permite su fortalecimiento.

Sistemas de gestión más abiertos son los que promueven las políticas educativas actuales. Las IES mexicanas van transitando hacia ese cambio organizacional y es importante conocer qué opinan los académicos sobre la aplicación de éstas en sus instituciones. El caso de los académicos de las IPT se torna más interesante, pues es un sector de la educación superior en donde las prácticas administrativas, durante mucho tiempo, han sido más sometidas a la autoridad. ¿Las prácticas de gestión en las IPT llegarán a ser un obstáculo para incorporar otras formas de trabajo que promueven las políticas educativas? ¿Cómo se está percibiendo el cambio organizacional en las IPT por parte de sus académicos?

Metodología

Para implementar la encuesta *La Reconfiguración de la Profesión Académica en México (RPAM)*, se conformó la *Red de Investigadores sobre Académicos (RDISA)*, una red colaborativa de especialistas interesados en la profesión académica integrada por 35 instituciones de educación superior (IES) localizadas en 29 entidades federativas. La Red tradujo, adaptó y piloteó el cuestionario internacional para hacerlo pertinente a nuestro contexto nacional. Ayudó a definir los criterios en el contexto de las recomendaciones planteadas por el Proyecto Internacional *La Profesión Académica en Transición (The Changing Academic Profession, CAP)*. Se obtuvo la muestra de la planta académica y, con el apoyo de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), se obtuvieron listas institucionales de académicos para proceder a la aplicación de los cuestionarios del estudio. El grupo que coordina la Red tuvo bajo su responsabilidad, generar las muestras institucionales y, una vez aplicados los cuestionarios, procesar y validar la información contenida en los mismos, de modo que se pudiera contar con una base de datos confiable.

Siguiendo la práctica utilizada en los sistemas de educación superior donde no existen listas centralizadas y detalladas de los académicos que laboran en las instituciones respectivas se empleó un procedimiento de muestreo en dos etapas para generar la muestra de los académicos a encuestar (Abraham, *et al.*, 2002). La información utilizada para este fin fue aportada por el Formato 911 del ciclo escolar 2005-2006⁵, complementada con información

proporcionada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), y ajustada para un pequeño número de instituciones cuyos datos resultaban inconsistentes con los reportados en el Formato 911 recopilados en 2005.

El análisis de las bases de datos del Formato 911, posterior a la incorporación de los datos complementarios del CONACYT y otras IES, identificó un total de 2,029 IES y 255,274 académicos asociados a dichas instituciones. De éstos, 93,009 fueron considerados de tiempo completo (TC) o medio tiempo (MT), es decir, trabajaban en ellas con un contrato laboral de por lo menos 20 horas a la semana. Originalmente, las IES fueron clasificadas u organizadas en siete tipos o estratos, pero dado el propósito del proyecto internacional fueron excluidas las escuelas de formación de maestros de educación básica y las instituciones que otorgan de manera exclusiva grados de dos años, por lo que se redujo el universo de trabajo a 1,454 IES que se organizaron en cinco estratos: Centros Públicos de Investigación (CPI), Instituciones Públicas Federales (IPF), Instituciones Públicas Estatales (IPE), Instituciones Públicas Tecnológicas (IPT) e Instituciones Particulares (IP), con una plantilla total de 81,913 académicos. Por consideraciones metodológicas se decidió no incluir en la muestra a las IES con una planta menor a la de 20 académicos de TC o MT. Al aplicar este último criterio hubo un descenso notable en el número de IES, sobre todo de las particulares, disminuyendo de 1,059 a 142 IES. Este dato implica, en lo particular, que el conjunto de instituciones particulares que está representado en este estudio puede describirse como de élite (Muñoz Izquierdo *et al.*, 2004), mientras que las instituciones excluidas han sido descritas como IES Privadas de Absorción de Demanda Residual (Gil Antón, 2008). De esta forma los universos finales en el nivel institucional y de académicos para el estudio estuvieron constituidos por 379 IES y 79,389 académicos de TC/MT.

Si bien la encuesta RPAM no fue aplicada para conocer estilos y prácticas administrativas, contiene un grupo de preguntas que abordan estos temas. La encuesta está dividida en seis segmentos, siendo la sección “E” la que corresponde a preguntas sobre la Administración/Gestión, dividida a su vez en seis apartados. Se utilizaron las respuestas a ciertas preguntas de cinco de ellos: de “E1” que cuestiona sobre los actores que más influyen en la toma de ciertas decisiones, del “E2”, se pregunta sobre la influencia en la formulación de políticas académicas importantes en la institución, así como del “E4”, “E5” y “E6” en los cuales se mide el grado de acuerdo con ciertas prácticas institucionales. Las respuestas a dichas preguntas permiten tener un acercamiento a la opinión de los académicos sobre estas cuestiones.

Para realizar el análisis de la base de datos sobre estos apartados se utilizó el programa SPSS.

⁵ El Formato 911 es un conjunto de cuestionarios obligatorios que se aplican anualmente a las IES. Estos cuestionarios son manejados conjuntamente por la Secretaría de Educación Pública y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

Resultados

La aplicación de las mismas políticas educativas para las instituciones públicas tecnológicas y las universidades estatales presentaron resultados distintos; no obstante tener propósitos de homogeneización de las IES mexicanas. Con el propósito de hacer evidente esta afirmación se presentan, a continuación, los resultados obtenidos.

Estilo de gestión en las Instituciones Públicas Tecnológicas

Para percibir el estilo organizacional de las Instituciones Públicas Tecnológicas (IPT) en este nuevo contexto de la educación superior, se realizó el análisis por tipo de institución, de algunas variables sobre la gestión de la encuesta RPAM (Galaz Fontes, 2008).

Al compararse con otras IES como los CPI, las IPF, las IPE y las IP se observa en qué medida la gestión que se lleva a cabo en las Instituciones Públicas Tecnológicas hace énfasis en la misión, la comunicación, el estilo administrativo vertical, la orientación al desempeño con base en resultados, el énfasis en la calidad de los procesos; más que en los indicadores, la colegialidad de los procesos en la toma de decisiones y en el tipo de liderazgo que ejercen los funcionarios de más alta jerarquía.

La Tabla 1 contiene las medias obtenidas, en una escala del 1 al 5, en donde 1 consistió en estar fuertemente en desacuerdo, 2 desacuerdo, 3 regular, 4 acuerdo y 5 totalmente de acuerdo, para cada una de las afirmaciones consideradas, en relación al ambiente de gestión que se presenta en las Instituciones Públicas Tecnológicas. En cuanto al énfasis en la misión se advierte una diferencia significativa entre los tipos de instituciones considerados ($F_{4,1692} = 30.281$, $p < .001$). En particular, la diferencia mayor se presenta entre las IPT y las IP (3.33 vs 4.42). Es decir, los académicos que trabajan en las IP sostienen que en sus instituciones la gestión hace énfasis alto en su misión, en tanto que los académicos de las IPT, reconocen un nivel medio, en este mismo aspecto. Por su parte los académicos de las IPE tuvieron una media de 3.7.

Parte de la gestión responde al grado de comunicación entre la administración y los académicos. En esta pregunta los resultados señalan diferencias entre las IPT y las IP ($F_{4,1732} = 8.910$, $p < .001$), en donde las media de las IPT es de 2.67, en tanto que en las IP es de 3.32. Al parecer en las IPT se presenta una comunicación poco eficiente entre sus administradores y sus académicos. Esto es importante porque ello podría implicar que las políticas educativas, que el gobierno lleva a cabo, estarían llegando con retraso o que se conocen poco en estas instituciones, ¿cómo podrán llevar a cabo las actividades que el contexto nacional les exige si sus académicos desconocen o conocen poco sobre ellas?

Tabla 1. Medias obtenidas por estrato a preguntas sobre gestión institucional en una escala del 1 al 5, en donde 1 fuertemente en desacuerdo, 2 desacuerdo, 3 regular, 4 acuerdo y 5 totalmente de acuerdo (Nx= 1973)

En la institución	Estrato						Total
	Centros Públicos de Investigación	Instituciones Públicas Federales	Instituciones Públicas Estatales	Instituciones Públicas Tecnológicas	Instituciones Particulares		
Existe un fuerte énfasis en su misión	3.85	3.59	3.70	3.33	4.42	3.73	
Existe una buena comunicación entre la administración y los académicos	3.00	2.96	3.07	2.67	3.32	3.01	
Existe un estilo administrativo vertical (de arriba hacia abajo)	3.69	3.28	3.48	3.54	3.76	3.50	
Existe una fuerte orientación al desempeño con base en resultados	3.57	3.20	3.19	2.88	3.53	3.21	
Existe un fuerte énfasis en la calidad de los procesos más que en los indicadores	2.62	2.70	2.86	2.72	3.10	2.82	
Existe colegialidad en los procesos de toma de decisiones	3.43	3.23	3.09	2.73	2.94	3.07	
Los funcionarios de más alta jerarquía ejercen un liderazgo competente	2.98	2.98	3.03	2.60	3.50	3.01	

Fuente: Base de datos de RPAIM 2007-2008

Los diferentes estratos coinciden en reportar la administración de tipo vertical, de arriba hacia abajo. Sin embargo, se encuentra una diferencia significativa entre los tipos de instituciones ($F_{4,1698} = 5.755$, $p < .001$.) siendo más fuerte el estilo administrativo vertical en las IP (3.76), seguida de los CPI (3.69) y ocupando un tercer lugar las IPT (3.54). De cualquier manera, el nivel tiende a ser alto, considerando la escala de respuesta. La administración jerárquica prevalece en las IPT.

Respecto a si existe en la institución una fuerte orientación al desempeño con base en resultados, las diferencias entre los estratos fue también significativa ($F_{4,1693} = 10.024$, $p < .001$.). La diferencia mayor se presenta entre los CPI y las IPT (3.69 vs 2.88). Los académicos que trabajan en los CPI afirman que en sus instituciones se orientan hacia el desempeño con base en los resultados, en mayor medida que los académicos de las IPT, en donde advierten un nivel bajo en este mismo aspecto. El énfasis en la calidad de los procesos más que en los indicadores muestra diferencias significativas entre los estratos ($F_{4,1593} = 4.446$, $p < .001$.). La diferencia mayor se presenta entre los CPI y las IP (2.62 vs 3.10), en tanto que la media de las IPT fue de 2.72. Mientras los académicos que trabajan en las IP sostienen que en sus instituciones se ponderan más los procesos que en los indicadores de forma regular, los académicos de los CPI y los de las IPT están de desacuerdo con la afirmación.

En cuanto a si existe colegialidad en los procesos de toma de decisiones los resultados indican una diferencia significativa entre los estratos ($F_{4,1681} = 8.959$, $p < .001$.). Particularmente, la diferencia mayor se presenta entre los CPI y las IPT (3.43 vs. 2.73). Los académicos que trabajan en las IPT son quienes perciben una menor colegialidad en la toma de decisiones en sus instituciones, en tanto que los académicos de los CPI sostienen que en sus centros hay mayor colegialidad.

La otra pregunta que se analiza trata sobre si los funcionarios de más alta jerarquía ejercen un liderazgo competente en sus instituciones. Se advierte una diferencia significativa nuevamente entre los estratos ($F_{4,1706} = 14.539$, $p < .001$.). Una vez más la diferencia mayor se presenta entre las IPT y las IP (2.60 vs 3.50). Los académicos de las IP distinguen liderazgos más competentes entre sus funcionarios de alta jerarquía que los académicos que laboran en las IPT quienes respondieron que estaban en desacuerdo con esta afirmación.

Las exigencias que se plantean para los institutos tecnológicos, y para todas las IES mexicanas, están relacionadas con la organización/administración del intercambio, la colaboración, la búsqueda de fondos adicionales, mantenimiento de equipos y laboratorios entre otras cosas (Ibarra Colado, 2009).

La Tabla 2 presenta los resultados en cuanto a la influencia que tienen ciertos actores en la toma de decisiones, en opinión de los académicos de las IPT.

Tabla 2. Porcentajes de actores que, en opinión de los académicos de las IPT, tienen mayor influencia en las decisiones señaladas (N= 315)

En:	Actores					Académicos ¹
	Gobierno o grupos de interés externos	Órganos de gobierno	Funcionarios institucionales	Funcionarios de unidad		
La designación de funcionarios importantes	31.9	28.2	29.9	3.7		6.4
La determinación de prioridades presupuestales	9.8	24.4	53.2	8.8		3.7
La aprobación de nuevos programas académicos	10.7	26.1	19.4	8.4		35.4
Evaluación de la docencia	4.4	9.5	15.6	21.8		20.4
La selección de nuevos colegas	3.0	10.4	34.2	22.5		29.9
La promoción y definitividad de sus colegas	2.4	13.2	42.2	13.9		28.4

¹ Académicos en lo individual o académicos en comités, comisiones o consejos.
Fuente: Base de datos de RPAM, 2007-2008.

El 31.9% de los académicos de las IPT opina que el gobierno o los grupos de interés externos al SNEST y a cada tecnológico, son los que deciden qué funcionarios habrán de dirigirlos, seguidos por el 28.2% de las opiniones que sostienen que son los órganos de gobierno del SNEST. Con esta evidencia sale a relucir, algo ya conocido, dado que el SNEST es un sistema centralizado y dirigido desde la SEP, en el cual las decisiones de este tipo se toman a nivel central. Por otro lado, estos académicos sienten que son los que menos influencia tienen para decidir esto (6.4%). Si se compara con otros estratos, por ejemplo con los académicos de las IPE, éstos opinan que los órganos de gobierno son quienes tienen mayor influencia en sus instituciones con el 33.7%. el presupuesto que se maneja en las IES mexicanas es también un asunto que comienza a reestructurarse. Se participa en la obtención de fondos adicionales a los que normalmente se accede a partir de proyectos estratégicos muy concretos en los que la comunidad académica esté involucrada. Al preguntar sobre los actores más influyentes en la determinación de prioridades presupuestales los académicos de las IPT reportaron que los funcionarios institucionales son quienes toman estas decisiones en un 53.2% que no deja ambigüedades sobre cómo observan su realidad. Opinan que la participación como académicos es reducida, los datos obtenidos son del 3.7%. En esta misma pregunta, los académicos de las IPE coincidieron en que sus funcionarios institucionales son los de más influencia en esta decisión, pero el porcentaje obtenido fue del 36.9% (ver Tabla 2).

Sobre la participación en la determinación de nuevos programas académicos y su influencia en esta decisión, el 35.4% de los académicos reportaron que sí influyen en esta decisión, en tanto que los que menos influyen son los funcionarios de unidad (8.4%). Los funcionarios de unidad en los institutos tecnológicos son los jefes académicos de cada carrera y los jefes de los departamentos de Ciencias Básicas, Ciencias Económico Administrativas y Desarrollo Académico, que son los jefes inmediatos superiores de los académicos en la IPT, dependiendo de la carrera en que tengan el mayor número de horas frente a grupo. Si comparamos estos resultados con los obtenidos para las IPE encontramos que hay coincidencia en ellos, son los actores de mayor influencia, sólo que los académicos de las IPE con 40.5% (ver Tabla 2).

En contraparte a lo anterior, los académicos sostienen, en un 21.8% que los funcionarios de unidad son quienes tienen mayor influencia en la evaluación de la docencia, poco por arriba del 20.4% que perciben que los mismos académicos son quienes tienen mayor influencia. Existen diferencias pequeñas con respecto a lo que sucede en las IPE, que reportan 27.3% de colegialidad en la evaluación de la docencia. Como es lógico suponer en ambos tipos de instituciones opinan que los que menor influencia tienen en esta actividad son el gobierno o grupos de interés externos a estas IES (ver Tabla 2). A la pregunta de ¿Quiénes contratan a los nuevos académicos en las IPT?, los académicos de estas instituciones opinan que son los funcionarios institucionales quienes seleccionan a los nuevos colegas (34.2%). Cabe aclarar que los funcionarios institucionales son el director del instituto y los tres subdirectores: Académico, de Planeación y Administrativo. El 29.9% opina

que los mismos académicos tienen influencia en esta decisión. En cambio en las IPE, el mayor porcentaje de los académicos (34.4%) afirma que ellos, como académicos, son quienes participan destacadamente en la selección de nuevos colegas y el 20.2 por ciento opina que son sus funcionarios institucionales (ver Tabla 2).

Los funcionarios institucionales de las IPT fueron reportados como los actores de mayor influencia para la obtención de la definitividad y en la promoción de los académicos (42.2%), siguen los académicos con un 28.4% y quienes menos influyen son, en su opinión, el gobierno o grupos de interés externos (2.4%). Los porcentajes obtenidos en este mismo rubro en opinión de los académicos de las IPE fueron 31.4% para los funcionarios institucionales, seguido también de los académicos, solo que con 30.1% (ver Tabla 2).

Los académicos de las IPT perciben que influyen de manera personal en la formulación de políticas académicas dentro de su institución, escuela y departamento como se muestra en la Tabla 3.

Tabla 3. Porcentajes de influencia personal que los académicos de las IPT tienen en la formulación de políticas académicas en su institución (N_T = 315)

A nivel de:	Influencia			
	Nada de influencia	Poca influencia	Alguna influencia	Mucha influencia
Departamento, área o unidad similar	31.9	28.2	29.9	3.7
Escuela, facultad o unidad similar	9.8	24.4	53.2	8.8
Institución	10.7	26.1	19.4	8.4

Fuente: Base de datos de RPAM 2007-2008.

Resulta interesante observar que 51.0% reportaron tener alguna influencia en su departamento y 15.1% opinan que tienen mucha influencia, por lo que se puede decir que el 66.1% advierte su influencia (ver Tabla 3). En las IPT existen los Departamentos Académicos en donde se establecen relaciones

más personales entre el jefe académico o jefe de carrera con los académicos. También hay que señalar que los académicos de estas instituciones trabajan de manera sistemática en sus respectivas Academias, eso explica los datos reportados. Con respecto a la influencia en la escuela o unidad los porcentajes bajan, el 33.1 por ciento afirma tener alguna influencia y 3.9% mucha influencia, lo que suma un 37.0% en tanto que 28.5% sostiene tener “nada de influencia” y el 34.5% dice tener poca influencia. Esta información es congruente con lo reportado en la Tabla 2 en lo que se refiere a quién o quiénes toman las decisiones en estas instituciones. Los porcentajes obtenidos sobre la influencia en la Institución de la Tabla 3, son congruentes con los reportados en la Tabla 2 en lo que se refiere a quién o quiénes toman las decisiones en estas instituciones. El 41.1% opina que no tiene influencia en la formulación de políticas académicas a este nivel, el 28.0% menciona tener poca influencia, el 21.6% afirmó tener alguna influencia y sólo 9.2% dijo tener mucha influencia. Aún sumando los porcentajes de mucha y alguna influencia, el porcentaje obtenido es menor al de aquellos que opinan que no tienen influencia (30.8 vs 41.1%).

En la Tabla 4 se muestran las respuestas sobre algunas afirmaciones y prácticas comunes en las IPT. Sobre si existen procesos administrativos complicados, el 49.7% de los académicos de estas instituciones opinaron que están de acuerdo con esta afirmación, casi la mitad de los encuestados opinó que son complicados los procesos administrativos, solo 26.8 por ciento afir-

Tabla 4. Porcentajes de respuestas sobre prácticas comunes en las IPT, en opinión de sus académicos (N_T = 315)

En la institución:	Que tan de acuerdo está con las afirmaciones		
	En desacuerdo	Regularmente de acuerdo	De acuerdo
Existen procesos administrativos complicados	26.8	23.5	49.7
Existe una actitud de apoyo del personal administrativo hacia las actividades de docencia	47.7	25.7	26.7
Existe una actitud de apoyo del personal administrativo hacia las actividades de investigación	52.9	25.8	23.3
La administración apoya la libertad de cátedra	10.7	17.9	71.4
Se considera la calidad de la investigación en la toma de decisiones asociadas al personal	53.9	23.1	23.1
Se considera la calidad de la docencia en la toma de decisiones asociadas al personal	43.9	28.8	27.3

Fuente: Base de datos de RPAM 2007-2008.

mó lo contrario (ver Tabla 4).

En cuanto a la actitud de apoyo del personal administrativo hacia las actividades de docencia 47.7% sostiene que no hay tal apoyo, pues están en desacuerdo con la afirmación. También se exploró sobre la actitud de apoyo del personal administrativo hacia las actividades de investigación, y los resultados arrojaron que 52.9% de académicos opinan que no están de acuerdo con esta afirmación, es decir, opinan que no existe el apoyo.

Sobre la libertad de cátedra, casi tres cuartas partes de los encuestados (71.4%) afirman que es una práctica más o menos común en su institución de adscripción; sólo 10.7% no estuvo de acuerdo con esta afirmación.

¿Se considera la calidad de la investigación en la toma de decisiones asociadas al personal? Los académicos, con un 53.9% sostienen que no están de acuerdo con la afirmación, en otras palabras, opinan que en sus instituciones no se considera la calidad de los trabajos de investigación para tomar decisiones. Sin embargo, el 23.1% opinan que si se considera. En la Tabla 4 se muestra como 43.9% de los encuestados de las IPT opinan que tampoco se considera la calidad de la docencia en la toma de decisiones, 28.8% dice que se considera de manera regular y 27.3% afirmó que si se considera.

Discusión

Los resultados anteriores muestran las diferencias significativas de los estilos de gestión que se encontraron entre los estratos de IPT y las IPE, dada la percepción de los académicos que laboran en las diferentes instituciones. Los Sistemas de Gestión de Calidad que la mayoría de las IES mexicanas han establecido, parten de instituir la misión, la visión y los valores de su institución para orientar sus actividades. La media total en esta respuesta fue de 3.73, lo que significa que en los diferentes estratos los académicos perciben que el énfasis en la misión es de tipo medio, a excepción de los académicos de las IP, en donde la media fue más alta. Mientras en las IP la misión se refuerza constantemente a través de la publicidad hacia el exterior, en las IPT no se tienen autorizados gastos de publicidad. Por otro lado, la misión encomendada a las IPT por el gobierno federal, desde la creación de estas instituciones en 1948, fue la de formar ingenieros que tuvieran la capacidad de apoyar el desarrollo económico de su región. En la actualidad, esta misión ha sido rebasada, pues ahora se requiere que sean ingenieros capaces de investigar, generar tecnología e innovar. En opinión de los académicos, la gestión que se realiza en las IPT no está reforzando la misión de sus instituciones en lo particular y la del SNIT en lo general.

Uno de los problemas que existen en las IES, incluso en las extranjeras, es la comunicación entre la administración y los académicos (Tierney, 2010). En este aspecto, como se observa en la Tabla 1, la media obtenida para las IPT fue la menor. Infiuye de manera significativa el estilo administrativo que se practica en estas instituciones, que es tradicionalmente jerárquico, de arriba hacia abajo y centralizado. La comunicación siempre se “baja” siguiendo las jerarquías. La Dirección General de Educación Superior Tecnológica (DGEST)

a través de cada área Sectorial (académica, de calidad, de planeación o administrativa) envía a los directores de cada plantel la información respectiva, éste a su vez envía la información a la subdirección pertinente (académica, planeación y administrativa), el subdirector la turna al jefe correspondiente, o a todos los jefes académicos, ellos a su vez la difunden en las reuniones de academia y llega, por fin, a los académicos. A pesar de que toda esta información se publica en la página web de la DGEST, no se considera procedente hasta que no llegue al plantel el oficio comunicando esta misma información, es decir, se publica hasta que llegue oficialmente y tenga los sellos de recibido. La información llega casi siempre tarde a los académicos dado el número de intermediarios.

Los datos aquí presentados indican que la principal debilidad de la gestión llevada a cabo en las IPT es la comunicación. Según sus académicos es deficiente. Esto queda como asignatura pendiente para sus directivos.

El método administrativo vertical se reporta como más fuerte entre los académicos de la IP, ocupando un tercer lugar la percepción que tienen los académicos de las IPT. Como se señaló previamente, los Institutos Tecnológicos son IES que pertenecen a la Secretaría de Educación Pública, están centralizados en todos los aspectos y tienen una fuerte estructura jerárquica que se respeta y no se cuestiona por los académicos que laboran en estas instituciones.

De acuerdo con los resultados obtenidos, una de las diferencias interesantes es la que se observa en referencia en la orientación del desempeño con base en resultados. Los académicos de las IPT advierten un nivel bajo en este aspecto. La obtención de resultados en estas IES no es una condición para que los vuelvan a contratar o rescindan el contrato. Una vez que se es empleado del gobierno y se tiene la definitividad en la plaza docente, en aproximadamente seis meses, el contrato dura prácticamente hasta la muerte, considerando la jubilación que se tiene por parte del ISSSTE. Por otro lado, los académicos de las IPT obligadamente forman parte del SNTE. En su primer cheque se les aplica el descuento para el sindicato y desde ese mismo instante forman parte de él. El SNTE protege a todo trabajador, sin importar los resultados de su trabajo. Los académicos de estas instituciones están acostumbrados a que los resultados de su desempeño no sean considerados para otorgarles plazas o puestos directivos. Estas asignaciones, por lo regular, son cuestiones de política interna.

Otro indicio sobre el estilo de gestión lo aporta la interrogante sobre el énfasis de las instituciones en la calidad de los procesos más que en los indicadores. A partir de la certificación de algunos procesos administrativos en la Norma ISO: 9001, que fue exigida a todas las IPT, se ha dado el fenómeno de acumular evidencias, convirtiéndose irónicamente en la actividad principal del proceso. Importa el indicador, la evidencia, pero no importa cómo se llevó a cabo, sólo hay que tenerla. Los académicos no perciben la mejora continua de los procesos. La gestión, por tanto, todavía no es congruente con lo que supuestamente debería ser. Sin embargo, un número considerable de

IPT tienen la certificación de sus procesos.

Resulta interesante, desde la percepción de la gestión, reportada por parte de los académicos de las IPT, la referencia a la colegialidad. Los resultados indicaron, como en el caso de comunicación, un nivel bajo. Cabe mencionar que reglamentariamente existen parámetros para que se fomente la colegialidad, porque es el espacio en donde puedan tomarse decisiones consensuadas. Sin embargo, los académicos perciben bajos niveles. Ejemplo de ello se presenta en la contratación de nuevo personal docente. El Reglamento Interior de los Institutos Tecnológicos (1982) señala que debe existir una Comisión Dictaminadora Docente compuesta por cinco miembros. Dos representantes de la dirección del plantel, un representante de la DGEST y dos representantes de los profesores. El reglamento menciona que deben ser académicos con prestigio y que se hayan distinguido por su profesionalismo dentro y fuera de la institución. El director, sin embargo, nombra de acuerdo a su criterio a los primeros tres. Por otro lado, la elección de los dos representantes de los profesores, se realiza en una asamblea sindical. El grupo político que tiene la representación sindical generalmente manipula la asamblea para que sean nombrados profesores afines a su grupo para que integren parte de la Comisión Dictaminadora Docente y tengan cierto poder en la toma de estas decisiones. Estas prácticas son comunes en muchas de las IPT por lo que la colegialidad, en este sentido, se disfraza y sólo se observa en escasas actividades.

Los directivos en las IPT no son nombrados en forma democrática, ni necesariamente sobre la base de consideraciones definidas en colegialidad. Los directores, subdirectores y jefes de departamento son nombrados de manera directa por el Director General o por el director del plantel. Los directores de los planteles regularmente deben cumplir con la condición de ser egresados del mismo SNIT. En estas decisiones administrativas permean los intereses políticos de los grupos que se manejan a nivel de la Dirección General. Los nombramientos de los subdirectores y jefes de departamento en muchas ocasiones se dan a partir de las presiones que ejerce la Delegación Sindical de los planteles. Lo político vuelve a jugar un papel determinante en estos nombramientos. Fueron precisamente los académicos de las IPT quienes sostuvieron que el liderazgo ejercido por sus funcionarios de más alta jerarquía en sus instituciones era poco competente. Al parecer no se eligen a los líderes por sus habilidades y competencias, sino por otras razones. La manera en que son nombrados los funcionarios en los institutos tecnológicos no permite tener siempre líderes adecuados a los puestos y circunstancias. En referencia a la influencia que perciben tener los académicos de las IPT a nivel institucional, facultad o departamento habría que explicar que los porcentajes más altos se presentaron a nivel departamental, pues es ahí en donde se establecen relaciones más personales entre el jefe académico o de carrera con el resto de los compañeros que pertenecen a la Academia, que es el ambiente en el que, al parecer, existe colaboración e intercambio de ideas. El trabajo en Academia suele ser de mayor colegialidad y también es ahí en donde se evalúa el des-

empeño de los académicos.

De esta manera, en dónde menos influencia dicen tener los académicos de las IPT es a nivel institucional. Se ha señalado ya que los cambios llegan de la DGEST y se toman en otro nivel en los que los académicos no intervienen.

Los resultados mostrados en este trabajo sobre algunas prácticas comunes en las IPT ponen de manifiesto la falta de apoyo del personal administrativo hacia las actividades de docencia e investigación y emerge como una práctica usual en las IPT, según los académicos. La gestión de nuevas actividades académicas que comienzan a realizarse en los Tecnológicos, parece estar cumpliéndose de manera aislada, sin una verdadera coordinación, entre los diferentes actores educativos y entre las diferentes instancias de los planteles. Se requiere, para solucionar este tipo de situaciones, de una administración diferente, de mayor colaboración, en donde las prácticas tradicionales tendrán que ir diluyéndose.

Se puede apreciar también la percepción de que hay poco apoyo hacia la investigación y la docencia, por parte del personal administrativo de sus instituciones, según los académicos. No perciben apoyo en las actividades que realizan como académicos, tal vez por la escasa comunicación de las mismas al interior de los planteles, tampoco consideran que sean tomadas en cuenta por los administrativos, en la toma de decisiones que tienen que ver con el personal.

Así las cosas, la gestión realizada en las IPT se percibe todavía como tradicional, en donde la participación de los académicos sigue siendo escasa, donde el liderazgo deja, al parecer, mucho que desear, y en donde la comunicación es el punto de mayor debilidad. Se requiere, entonces, de otro estilo de gestión, uno que permita la colaboración entre los académicos de manera natural, en la que la toma de decisiones consideren esencial lo académico y no lo político, en donde se dé una mayor participación de los académicos para que se genere el conocimiento, la innovación y la investigación que requiere este importante sistema de educación del país.

Referencias bibliográficas

- Abraham, S.Y, Steiger, D.M., Montgomery, M., Kuhr, B.D., Tourangeau, R., Montgomery, B., Chattopadhyay, M., & Zimble, L.J. (2002, June). *1999 National Study of Postsecondary Faculty (NSOPF:99): Methodology Report*. Washington, D.C. U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.
- Amado Moreno, María G., Sevilla García, Juan J., Galaz Fontes, Jesús F., Brito Páez, Reyna A. (2013), "Análisis preliminar de la productividad académica en los institutos públicos tecnológicos mexicanos", en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, UNAM-IISUE/Universia, vol. IV, núm. 11, pp. 125-135, <<http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/295>> [consulta: Octubre de 2013].
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2006). *Consolidación y avance de la educación superior en México. Elementos de diagnóstico y propuestas*. México: Autor.
- Ávila Carrillo, Enrique (1990). *Historia del Movimiento Magisterial. 1910-1980*.

- Democracia y Salario*. México, D.F.: Quinto Sol.
- Bowen, Howard and Schuster, Jack. (1986). *American professors: A national resource imperiled*. New York: Oxford University Press.
- Chehaibar Nader, Lourdes, Díaz Barriga, Ángel y Mendoza Rojas, Javier. (2007). "Los Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional: Apuntes para una evaluación desde las universidades", en *Perfiles educativos* [online]. 2007, vol.29, n.117 [citado 2011-12-05], pp. 41-67. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982007000300003&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0185-2698. [Consulta: nov 2011].
- Dirección General de Evaluación Institucional-UNAM. (2011) Explorador de datos del Estudio Comparativo de Universidades Mexicanas. *ExEcum 2011*. <http://www.dgei.unam.mx> [Consulta: octubre 2013].
- DGEST-SNEST (2008) Normateca de Recursos Humanos. <<http://www.dgest.gob.mx/administrativa/normateca-de-recursos-humanos-dp2>> [Consulta: agosto 2011].
- DGEST- SNIT (2013) Breve Historia de los Institutos Tecnológicos de México <<http://www.snit.mx/informacion/sistema-nacional-de-educacion-superior-tecnologica>> [Consulta: julio 2013]. 2011].
- DGEST- SNIT (2012) Informe de Gestión 2007-2012 de la Dirección General de Educación Superior Tecnológica. Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos. http://www.snit.mx/informe_de_gestion_2007-2012/informe_de_gestion_2007-2012.pdf [Consulta: Octubre de 2013].
- Didou Aupetit, Sylvie (2002). "Las políticas de educación superior en los Institutos Tecnológicos Federales: una reforma inconclusa", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 7, N°. 14. México. D.F. COMIE-UNAM
- Galaz Fontes, Jesús Francisco, et. al. (2008). Base de Datos de RPAM. UABC. Mexicali.
- García Ibarra, Carlos Alfonso (2009a). *Reunión Regional de Información y Formación de Diseño e Innovación Curricular para el Desarrollo de Competencias Profesionales*. Sistema Nacional de Educación Superior Tecnológica. DGEST. San Luis Potosí, SLP.
- García Ibarra, Carlos Alfonso (2009b). *Reunión Regional de Información y Formación de Diseño e Innovación Curricular para el Desarrollo de Competencias Profesionales*. DGEST. Pachuca, Hidalgo.
- Ibarra Colado, Eduardo (2009). "Exigencias de organización y de gestión de las Universidades Públicas Mexicanas: de su pasado político a sus mercados presentes", en D. I. Cazés, *Las Universidades Públicas Mexicanas en el año 2030: examinando presentes, imaginando futuros*. México, D.F.: CEIICH-UNAM/UAM.
- Instituto Tecnológico de Toluca (15 de Agosto de 2011) http://www.ittoluca.edu.mx/version9/index.php?option=com_cont, [Consulta: agosto 2012].
- Kennedy, Donald (1997). *Academic duty*. Cambridge: Harvard University Press.
- Latapí Sarre, Pablo (2005). "La participación de la sociedad en la definición de políticas públicas de educación: el caso de Observatorio Ciudadano de la Educación". *Perfiles educativos*, Vol. 27, No. 107.
- Münch García, L. (2006). *Fundamentos de administración*. México: Trillas.
- Obregón Barbosa, E. (2003). "Los actores y las reformas en el contexto de la educación superior tecnológica". En: *Revista de la Educación Superior* No. 126. Volúmen xxxii (2) No. 126 Abril-Junio de 2003 pp. 83-95
- Peláez Ramos, Gerardo (1990). *Historia del Sindicato de Trabajadores Académicos de la Universidad Autónoma de Guerrero*. Chilpancingo: CESS del STAUAG.
- Ramos Herrera, Igor y Ramos Herrera, Azucena. (2005). "Toma de decisiones, satisfacción y pertenencia del profesorado: análisis en dos escuela preparatorias de Guadalajara, México". *Revista de Educación y Desarrollo* No. 4.
- Reichers, Aaron y Schneider, Benjamin. (1990). "Climate and culture: An evolution of constructs". En: Schneider, Benjamin, *Organizational Climate and Cul-*

- ture. San Francisco: Jossey-Bass.
- Real Academia Española (2002). *Diccionario de la Lengua Española*. Vigésima primera Edición. Tomo I. Madrid. Edit. Espasa Calpe, S.A.
- Robbins, Stephen. (1996). *Administración*. Naucalpan de Juárez. Edo. de México: Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.
- Rubio Oca, Julio (2006). *La política educativa y la educación superior en México*. 1995-2006. Un balance. México, D.F.: SEP-FCE.
- Santos Guerra, Miguel (2000). *La luz del Prisma para comprender las organizaciones educativas*. Málaga. España. Archidona: Aljibe.
- Santos, Guerra, Miguel (1994). *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. Málaga. España. Arhidona: Aljibe.
- Schuster, J.H., Smith, D.G., Corak, K.A., and Yamada, M.M. (1994). *Strategic governance: How to make big decisions better*. Phoenix, AR: American Council on Education and Oryx Press.
- SEP-SNTE (1979) Reglamento Interior de trabajo, del personal docente de los Institutos Tecnológicos. <http://www.dgest.gob.mx/archivos/transparencia/Reglamento_Docente.pdf> [Consulta: junio 2011]
- SEP (2007) Plan Sectorial de Educación 2007-2012. <http://www.sep.gob.mx/es/sep1/programa_sectorial> [Consulta: Agt. 2011].
- SEP (2009) Convocatoria para el PIFIT. <<http://www.ses.sep.gob.mx/work/sites/ses/fondos/PIFITPAC%202009%20Asignaciones.pdf>> [Consulta: Agt. 2011].
- SEP (2011) Convocatoria para el PIFIT. <http://www.ses.sep.gob.mx/work/sites/ses/fondos/fondos2011/fondos2011resultados/Criterios%20de%20Asignacion%20PIFIT_2011.pdf> [Consulta: Agt. 2011].
- SES.SEP (15 de enero de 2009). www.ses.sep.gob.mx, Fondo de apoyo para la calidad en los Institutos Tecnológicos. <http://www.ses.sep.gob.mx/work/sites/ses/fondos/4F_Calidad_de_los_ITS.pdf> [Consulta: Agt. 2011].
- SES.SEP (15 de agosto de 2011). *Subsecretaría de Educación Superior*. <http://www.ses.sep.gob.mx/wb/ses/direcciones_generales> [Consulta: Setp. 2011].
- SNST-DGEST (1990). *Manual de Organización de los Institutos Tecnológicos*. México: Autor.
- SNST-DGEST (2011). *Reunión Nacional de Investigación Educativa*. Puerto Vallarta, Jalisco. 20 de Mayo.
- Solana, Fernando, Cardiel Reyes, Raúl y Bolaños Martínez, Raúl (1981). *Historia de la educación pública en México*. México, D.F: Fondo de Cultura Económica-SEP.
- STUNAM. (Junio de 1979). 10 Tesis sobre Política Sindical, Sindicato Nacional y Congreso del Trabajo 2º Congreso Gral. Ordinario. *Documentos de Discusión No. 2*. México, D.F: Sria. de Prensa y Propaganda del STUNAM.
- Tierney, William G., (2010) "Organizational Culture in Higher Education: Defining the Essentials". In: *Organization and Governance in Higher Education. Sixth Edition. ASHE Reader Series*. USA. Pearson Learning Solutions.
- Tuirán, Gutiérrez R. (2010). "La Educación Superior en México: avance, rezagos y retos". http://manitasactivas.weebly.com/educssupmex_avancreza.html [Consulta: Octubre 2011].
- UNDESINTEC.MX. Unión Nacional de Delegaciones Sindicales de los Institutos Tecnológicos <<http://www.undesintec.mx/>> [Consulta: Nov 2011].
- Vargas Leyva, Ruth (2003) "La Educación Superior Tecnológica". En: *Revista de la Educación Superior* No. 126. Volumen xxxii (2) No. 126 Abril-Junio de 2003. Pp. 47-57
- Universia Noticias. (2010) Entrevista con Carlos García Ibarra, director general del SNEST. 25 de noviembre. <<http://noticias.universia.net.mx/entrevistas/noticia/2010/10/25/649510/entrevista-carlos-garcia-ibarra-director-general-snest.html>> [Consulta: Mayo 2011].

