

LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU EVALUACIÓN

*Martha Elena Jaime Rodríguez
Concepción Domínguez Garrido
Manuela Guillén Lúgigo*

Universidad de Sonora / Universidad Nacional de Educación a Distancia

Abstract

The interest of the undersigned to address the issue presented here arises from the need to know the perception of teachers in terms of three dimensions: quality, academic culture and competency model. This arises from the problems raised in the Bachelor in Sciences of Communication from the University of Sonora in Mexico with the implementation of the new educational model based on competencies in the author's affiliation place and discipline that distinguishes their training.

The methodological process undertaken during the development of this research is contextualized and exposed from a description and reflection of the origin of the problem concerning quality and academic culture in relation to the Competency Based Educational Model.

This is analyzed from the perspective of teachers, quality and academic culture of this educational model and the conditions required for the competency model as a new educational project aimed at responding to current needs are outlined.

Keywords: Quality, academic culture, skills based educational model

Resumen

El interés de la suscrita por abordar el tema que aquí se presenta surge de la necesidad de conocer la percepción de los profesores en cuanto a tres dimensiones: calidad, cultura académica y modelo por competencia. Y nace a partir de los problemas suscitados en la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Sonora en México con la implantación del nuevo modelo educativo basado en competencias lugar de adscripción de la autora y disciplina que distingue su formación.

El proceso metodológico llevado a cabo durante el desarrollo de esta investigación se contextualiza y expone a partir de una descripción y

reflexión del origen del problema que refiere la calidad y cultura académica en relación con el Modelo Educativo Basado en Competencias.

Se analiza, desde la perspectiva de los docentes, la calidad y la cultura académica de éste modelo educativo y se exponen las condiciones que el modelo competencial exige como una nueva propuesta educativa orientada a responder las necesidades actuales.

Palabras clave: Calidad, Cultura académica, Modelo Educativo Basado en Competencias

Introducción

El desarrollo de las economías mundiales trajo para los países una aceleración en todos sus procesos productivos, lo que ha provocado una revaloración en la creación de los productos y servicios que ofrecen. Esta carrera comercial ha obligado a las naciones a establecer estándares de calidad en la producción que les aseguren mantener sus productos y posicionar sus organizaciones en los mercados globales.

La globalización no sólo limita a los países a tratar de mantener estabilizados los sistemas económicos. Más allá de eso, implica también el desarrollo social y crecimiento de los grupos que conforman las sociedades. Los cambios globales y locales dinamizan las necesidades y exigencias del sector productivo, aumentando la demanda de recurso humano mejor capacitado y calificado. Bajo este marco, las instituciones de educación se ven, también, en la necesidad de agilizar sus planes y programas educativos, coadyuvando en la atención de las demandas de los diferentes sectores.

Lo anterior ha significado para las naciones un reto que se han propuesto alcanzar, respondiendo a las necesidades de cambio a través de la implantación de programas de calidad en sus sistemas de educación.

México, particularmente, ha evaluado y mejorado sus propuestas educativas y sigue trabajando para atender las demandas que solicita el mercado laboral. El propósito ha sido conjuntar los esfuerzos de las instituciones de educación con los diferentes sectores y elevar la productividad y competitividad de las organizaciones que trabajan para mejorar la economía nacional.

El país le ha apostado a las instituciones de educación en general y a la superior en particular como principales estrategias para elaborar propuestas y acciones educativas pertinentes a las demandas sociales y globales. Estos nuevos planteamientos también integran un plan de calidad total que promueve una nueva cultura educativa asentada en valores, con políticas y objetivos claros, orientados a desarrollar profesionales integrales con visión de futuro y comprometidos con la sociedad y con su país.

Calidad y cultura académica

Hablar de calidad en una institución de educación, también es hablar de cultura institucional. Desde un enfoque sistémico, las universidades son sistemas complejos y abiertos. Son abiertos porque están atentos a las exigencias del entorno, porque tienen el compromiso de ser congruentes con la sociedad y con los cambios que se generan en ella. Son abiertos porque no son estáticos, se encuentran siempre en constante movimiento, trabajando para adecuarse a los procesos productivos también cambiantes, para crecer y desarrollarse a la par de los cambios globales.

Son sistemas complejos por su tamaño y estructura, por el número de individuos que la integran y se relacionan, por la diversidad de pensamiento y las formas particulares de ser y de hacer, por sus formas de comunicarse. En estas formas de relacionarse es donde los individuos coinciden y transmiten aficiones, ideologías y valores que a la postre se convertirán en hábitos, dando paso a una cultura determinada.

Las universidades, como sistemas sociales, están conformadas por varias partes como departamentos, facultades, direcciones, etcétera, y en cada una de estas partes va a desarrollarse una cultura o subcultura que puede depender de una identidad o una disciplina o, bien, de un líder que promueve formas de ser y de hacer.

Dentro de los grupos que integran a las Instituciones de Educación Superior (IES), se puede considerar como el de mayor tamaño el integrado por los profesores; en ellos será su disciplina quien les de identidad y sus formas de relacionarse, su cultura.

Cuando se piensa en generar un cambio en una institución de educación superior, se piensa primero en los profesores, pues son ellos quienes habrán de apegarse a los programas y planes educativos. Son ellos los primeros que tendrán que reformarse, ya sea innovando en sus estrategias didácticas o en las formas de trabajo con sus pares.

A escala internacional se han elaborado propuestas de cambios educativos con lineamientos claros que indican, antes que nada, la pertinencia de los modelos educativos con las necesidades de los mercados laborales. Sin embargo, de estas políticas globales han surgido proyectos que los países han retomado, pero está en duda si éstos se adecuan a las necesidades de los contextos locales. Es decir, si no se analiza primero la situación subyacente a una región determinada, estos modelos educativos con rasgos globales pueden correr el riesgo de fracasar y la intención de las IES por implantar modelos de calidad puede traducirse en la puesta en marcha de modelos educativos incongruentes con la realidad social del ámbito en el que se implantan.

La educación hacia la mejora continua

La Universidad de Sonora, comprometida con el país y con el estado,

ha tratado de dar respuesta a las necesidades nacionales y locales a través de la reestructuración de sus programas y planes de estudio. El propósito de las reformas curriculares llevadas a cabo en esta institución de educación superior ha sido perfilar al estudiante universitario hacia los actuales modelos laborales, instruyéndolos de una manera integral con conocimientos teóricos y metodológicos, pero, además, inculcando en ellos un sistema de valores que les permita interactuar e integrarse a las condiciones del mercado laboral como profesionales congruentes con los contextos actuales.

En la Universidad de Sonora, la División de Ciencias Sociales ha destacado en el esfuerzo de impulsar la reforma curricular en una forma homogénea, introduciendo en todas sus licenciaturas, a partir del año 2003, el Modelo Educativo Basado en Normas de Competencias. Este proceso implicó que paulatinamente se introdujera esta modificación en los distintos departamentos que la integran. En el mes de agosto de 2004, se echa andar por primera vez la reestructuración del modelo educativo en la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación y en la Licenciatura en Psicología y posteriormente se reestructuraron los programas de la Licenciatura en Derecho, Trabajo Social, Sociología y Administración Pública.

A partir de este proceso de cambio, nuestro interés se ha centrado en la indagación de la forma en que el nuevo modelo curricular ha sido asumido y puesto en práctica por la comunidad académica. En particular, nos interesó indagar la percepción del profesorado sobre la calidad y la cultura académica que prevalece bajo el marco del Modelo Basado en Competencias a partir de sus apreciaciones; esto, con fundamento, desde luego, en su participación como actores del mismo. Nuestra inquietud de indagar el tema aludido, nace a partir del surgimiento de una serie de problemas –algunos más evidentes que otros– que han implicado que el nuevo modelo educativo enfrente desfases entre el propio diseño, el contenido del mismo y su puesta en marcha.

Si bien la resistencia y el rechazo que se mostró en un inicio entre el profesorado pueden considerarse normales dentro del proceso natural de cualquier cambio, los problemas que a la fecha se detectaron han ido en crecimiento y se han agudizado a medida que transcurre el tiempo. Específicamente, nos referimos al trabajo colegiado y a las prácticas profesionales que, en el Modelo por Competencias, son fundamentales para el logro de sus objetivos.

Entre otros factores, para que este modelo educativo funcione se requiere la transformación del profesor en su práctica docente, lo cual implica, más que un cambio de estrategias didácticas, un cambio sustancial en la cultura académica, con un impacto (esperado) en la calidad del perfil del profesorado para su quehacer como educador. De ahí que nos interese explorar las nociones de calidad y de cultura académica a efecto de

identificar e interpretar las nociones de calidad y cultura académica en el Modelo Educativo Basado en Competencias.

Objetivo

Identificar a partir de las representaciones de la práctica docente, la cultura académica que predomina en los departamentos de la División de Ciencias Sociales de la Universidad de Sonora.

Identificar las percepciones del personal docente sobre la calidad académica en el Modelo Educativo Basado en Competencias en los departamentos de la División de Ciencias Sociales de la Universidad de Sonora.

Metodología

La estrategia metodológica definida se centró en un abordaje cualitativo y cuantitativo, de tal manera que tanto la interpretación, como el análisis y las conclusiones se basarán en un proceso de triangulación de datos, a fin de garantizar la validez y confiabilidad de los hallazgos.

Para el enfoque cualitativo se utilizó un procedimiento de muestreo teórico para la selección de casos representativos tomando como criterio de pertinencia las categorías de indagación, a saber, departamento y antigüedad, buscando la contrastación entre dichos casos ideales y relevantes para el problema de investigación, tal y como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Casos de la exploración cualitativa.

Programa	Caso 1	Caso 2
Derecho	Profesor de menor antigüedad	Profesor de mayor antigüedad
Psicología	Profesor de menor antigüedad	Profesor de mayor antigüedad
Ciencias de la Comunicación	Profesor de menor antigüedad	Profesor de mayor antigüedad
Trabajo Social	Profesor de menor antigüedad	Profesor de mayor antigüedad
Sociología	X	Profesor de mayor antigüedad
Administración Pública	X	X
<i>Total de la División</i>	<i>4 profesores de menor antigüedad</i>	<i>5 profesores de mayor antigüedad</i>

Fuente: Elaboración propia.

Para el desarrollo del estudio desde un enfoque cuantitativo se obtuvo una muestra de 236 profesores de la División de Ciencias Sociales de un

universo de 439 que constituyen a esta División³⁸, el tamaño de la muestra abarca el 53.75% de la población y bajo un nivel de confianza de 95% se tiene un margen de error de 4.3%.

La muestra se seleccionó además considerando estratos correspondientes a cuatro de los cinco departamentos que componen la División de Ciencias Sociales en los que se ha implantado el Modelo Educativo Basado en Competencias, según se aprecia en la tabla 2.

Tabla 2. Muestra divisional y submuestras por Departamento en la División de Ciencias Sociales.

Unidad	Total de docentes	Tamaño de la muestra	Porcentaje en relación al depto.	Porcentaje en relación a la muestra total
Depto. de Derecho	164	101	61.58%	42.8%
Depto. de Psicología y Ciencias de la Comunicación	159	96	60.37%	40.68%
Depto. de Sociología y Administración Pública	80	20	25.00%	8.47%
Depto. de Trabajo Social	36	19	52.77%	8.05%
<i>Total de la División</i>	<i>439</i>	<i>236</i>	<i>53.75%</i>	<i>100%</i>

Fuente: Elaboración propia.

Sujetos

Profesores de la División de Ciencias Sociales de la Universidad de Sonora, particularmente los departamentos de Psicología y Ciencias de la Comunicación, Derecho, Trabajo Social, Sociología y Administración Pública³⁹.

Instrumentos

Las técnicas consideradas para la recopilación de la información son las que a continuación se detallan.

- Consultas documentales
- Consulta de datos obtenidos de investigaciones previas⁴⁰

³⁸ Según datos a octubre de 2010 de la Dirección de Planeación de la Universidad de Sonora, se excluye del conteo a los profesores del Departamento de Historia y Antropología.

³⁹ No se considera la Licenciatura en Historia, adscrita al Departamento de Historia y Antropología, en virtud de que en este Departamento no se implantó el Modelo Educativo Basado en Competencias.

⁴⁰ Ello en virtud de que realizamos diversas aproximaciones empíricas para explorar tanto el Modelo por Competencias, actualmente implementado en la División de Ciencias Sociales de la Universidad de Sonora, como la calidad de la educación superior desde la perspectiva

- Encuesta
- Entrevistas en profundidad

Procedimiento

Mediante las consultas documentales accedimos a fuentes secundarias que permitieran situarnos, para efectos analíticos, en el contexto institucional del que forma parte el escenario específico de la investigación (la División de Ciencias Sociales de la Universidad de Sonora), así como también obtener una panorámica lo más amplia posible del contenido, estructura, objetivos y requerimientos del Modelo Educativo Basado en Competencias.

Asimismo, mediante la consulta de textos, revistas y páginas electrónicas, nos adentramos en diversos abordajes científicos sobre las distintas dimensiones analíticas de interés para nuestro objeto de estudio (cultura académica, calidad académica, dimensión conceptual de las competencias profesionales), a efecto de construir el marco teórico conceptual de la tesis doctoral, desde el que nos acercamos a la construcción del objeto y a partir del cual establecimos distintos ángulos analíticos para la interpretación y el análisis de los resultados obtenidos durante el proceso de indagación empírica.

Procesamiento de datos

La encuesta nos permitió realizar una exploración empírica de corte extensivo, los datos obtenidos mediante la encuesta fueron tratados mediante estadística básica y descriptiva para observar su comportamiento, para lo cual se empleó el paquete estadístico SPSS (versión 17), se obtuvieron las distribuciones estadísticas de las respuestas, emitidas por los profesores considerados en la muestra, en cada uno de los reactivos incluidos en los núcleos temáticos arriba señalados. A partir de los datos obtenidos mediante este método, realizamos el análisis cuantitativo una vez que dichos datos fueron sistematizados.

Por otro lado, mediante las entrevistas en profundidad nos acercamos al objeto de estudio desde un ángulo distinto, el cual nos ofreció múltiples imágenes y significados que afloraron a través de las narrativas de los profesores a partir de las dimensiones exploradas. A diferencia de la aproximación de corte extensivo realizada mediante la encuesta, con la entrevista en profundidad pudimos “horadar” en forma intensiva las percepciones y representaciones del profesorado sobre la calidad y cultura académicas que, a su juicio, permean la puesta en marcha del Modelo Educativo Basado en Competencias en los departamentos en los que realizan

de la percepción docente. En el presente trabajo acudiremos a dichos datos para triangularlos con los hallazgos obtenidos mediante la aproximación de corte cualitativa.

su práctica docente; la tabla 4 muestra las dimensiones generales de la entrevista y la guía completa.

Tabla 3. Dimensiones de la entrevista.

Dimensión a explorar	Pregunta tema
Percepción sobre calidad	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos administrativos y pedagógicos • Solución de problemas en la práctica docente • Vinculación con el sector productivo • Satisfacción con la práctica docente
Percepción sobre el Modelo por competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Experiencia en el modelo educativo • Perfil del profesor en el modelo educativo <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento del modelo • Aceptación del modelo
Percepción sobre cultura académica	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones de trabajo entre los profesores • Usos y costumbres en la práctica cotidiana • Valores en el contexto de la práctica educativa

Fuente: Elaboración propia.

Resultados

De los hallazgos encontrados en la exploración empírica con respecto a la dimensión de *calidad* las narrativas de los profesores entrevistados ponen de manifiesto que se presenta una incongruencia entre las necesidades reales del desarrollo educativo en las instituciones de nivel superior y la dinámica que se vive en la práctica docente e investigativa en virtud de que a juicio de los profesores las sugerencias de estos organismos acreditadores que evalúan la calidad en las instituciones educativas y los criterios que rigen a estas instancias y que deciden el grado de calidad en las IES – en el caso de los procesos pedagógicos - se limitan a aspectos meramente cuantificables, es decir, se remiten a calificar los aspectos productivos y formativos de los profesores (grado de formación, artículos publicados, tesis dirigidas, etc.) para medir la productividad, de tal forma que la esencia del trabajo académico pasa a un segundo término, en virtud de que esta forma de evaluar el desempeño docente orilla a los profesores a buscar el mayor puntaje en virtud de representar un complemento económico a sus ingresos mensuales.⁴¹

Lo anterior ha provocado, por una parte, el distanciamiento entre profesores tanto a nivel laboral como personal, un clima de trabajo desgastante y la incredulidad de muchos en el sentido de creer que los organismos acreditadores promueven el aislamiento, individualismo y la simulación en muchos de los académicos. El trasfondo de las valoraciones de nuestros entrevistados es la consideración de que el problema más

⁴¹ El programa de estímulo al personal académico se establece a principios de los años noventa y se otorga a los académicos que someten a evaluación su producción, el cual les representa una compensación académica a su salario base

representativo y más delicado es la calidad que se le está dando al alumnado en su formación académica. Si bien es cierto que los criterios aplicados por los organismos acreditadores han permitido elevar el número de profesores con estudios de posgrado y el número de investigadores certificados, la interrogante sería ¿los alumnos están satisfechos con sus profesores?, ¿están los profesores cumpliendo con las expectativas de los alumnos?, ¿realmente se ha elevado la calidad académica en los procesos de enseñanza-aprendizaje?, ¿atienden los profesores cabalmente las necesidades de los estudiantes?, ¿están los profesores realmente formados pedagógica y didácticamente?

Es importante que el modelo que guie la evaluación de la calidad en las IES tenga un enfoque integral con claridad en el qué inspeccionar y el cómo hacerlo pero también es relevante el quién se hace cargo de la evaluación, quién administra el proceso y quién se hará responsable de darle seguimiento, encontrar las debilidades y establecer las estrategias de mejora.

En definitiva la complejidad de la evaluación de la calidad no recae necesariamente en los modelos establecidos, ni en la adecuación de estos a las particularidades de cada país; aun y atendiendo “el qué y los cómo”. Los resultados serán los mismos cuando estén de por medio los incentivos financieros que condicionan los recursos como formas de premiación para la institución que logre elevar sus índices de calidad.

La rendición de cuentas pareciera ser uno de los objetivos de estos organismos acreditadores, por lo menos en el caso particular de México, en virtud de que los resultados obtenidos de las evaluaciones sirvan fundamentalmente para repartir recursos económicos a aquellos que demuestran ser mayormente productivos, pero, al final de cuentas, los resultados no se retoman para establecer sistemas de operación que garanticen la eficiencia de las estrategias de mejora en la institución.

Conclusión

Como ya se mencionó, es relevante evaluar las IES desde un enfoque sistémico como lo exponen los expertos en evaluación de la calidad a través de los modelos que se han propuesto para la práctica evaluativa de la calidad de la educación. Se puede observar en ellos su pertinencia en virtud de que señalan y consideran todas las áreas que constituyen a los centros educativos desde los procesos administrativos, los pedagógicos hasta su misión, visión, liderazgos y se observa, además, la importancia de los aspectos no cuantificables -pero igualmente importantes- como aquellos de corte cualitativo, tales como la satisfacción del personal docente y administrativo, la de los alumnos, el clima laboral, etc.

Teóricamente las propuestas son excelentes ya que no se deja al margen aspecto alguno por evaluar, pero en la práctica revelan una serie de inconsistencias en virtud de que los aspectos arriba indicados no han sido

considerados en forma integral como indicadores para la evaluación (y mejora) de la calidad en las IES.

Las instituciones educativas se han limitado a la evaluación de aspectos meramente cuantificables, mientras que las propias valoraciones (y el sentir) de los profesores ha pasado a segundo término o en la mayoría de las ocasiones no han sido tomadas en consideración.

Nos queda claro que los modelos que actualmente guían la práctica evaluativa de la calidad en las instituciones de educación superior deben considerar todas y cada una de las áreas que constituyen a los centros educativos. Es decir, todos los procesos internos que dan vida y dinamizan las actividades de los centros educativos como los administrativos, académicos, tecnológicos, etcétera y externos como la imagen institucional, necesidades del mercado laboral, egresados calificados, etcétera.- pero es indiscutible, también, que para que una organización logre una opinión externa positiva deberá primero atender y aplicar estrategias de mejora en sus procesos internos en virtud de que serán estos aspectos los que determinarán la imagen y prestigio que logre la institución en el marco de la sociedad de la que forma parte, sobre todo si estos son pertinentes y congruentes con las demandas de los distintos sectores. En este sentido, son los procesos administrativos y pedagógicos los que tienen que ser diagnosticados en un primer momento para conocer después sus fuerzas y debilidades, a efecto de establecer aquellas estrategias que las llevarán a alcanzar con éxito los niveles de calidad deseados.

Por otra parte, es cierto que sin el apoyo económico de los gobiernos locales y federales las reformas educativas con miras a la calidad total serían difíciles de alcanzar, sin embargo, el sentido no es cuestionar sobre si se da o no el financiamiento a las instituciones de educación, sino en el sentido de repensar los criterios establecidos para el otorgamiento de los recursos.

Conocer la realidad específica de cada centro y el sentir de los profesores -que en sus manos está el desarrollo cognitivo y creativo de los jóvenes-, constituye una vía importante y necesaria para identificar el complejo escenario educativo, cuando el propósito es la introducción de cambios y procesos de mejora, ¿qué mejor que la opinión de éstos para detectar y conocer las necesidades propias del centro?

En definitiva, en el tipo de abordaje empírico que hemos realizado, encontramos que las valoraciones que hacen los profesores están plagadas de cuestionamientos de los indicadores institucionales de la calidad educativa y ponen en entredicho los criterios y procedimiento oficiales de la calidad (grado académico obtenido o en su producción académica) visualizándolos más como aspectos meramente burocráticos.

A juicio de los profesores y al nuestro, estos criterios aplicados han dado pie al desvanecimiento del trabajo colectivo, las comunidades

académicas se encuentran divididas y más que eso individualizadas por los mismos sistemas acreditadores, cada profesor busca “puntos” en lo personal y si acaso se da el trabajo colaborativo en algunos casos, podríamos considerarlo- como bien dice Hargreaves- como un individualismo selectivo, pues cada quien trabaja colectivamente con quien quiere y simpatiza. Se alimenta y fortalece, con todo lo anterior, una cultura individualista y de exclusión poco solidaria que coloca al profesorado en un ambiente vulnerable y poco satisfactorio.

El nuevo modelo educativo implantado en los departamentos de la División de Ciencias Sociales, entre los elementos que exige se encuentra el trabajo colaborativo entre los profesores. Sin embargo, la realidad que se vive en ellos exhibe una cultura predominantemente individualista fortalecida en parte por el tipo de indicadores que utilizan los organismos acreditadores pero, además, en los hallazgos encontrados en la exploración empírica, tanto los datos cuantitativos como cualitativos ponen en evidencia la falta de valores compartidos que promuevan la colaboración entre los docentes. En ambos conjuntos de datos aparece la ausencia del reconocimiento como un valor representativo del trabajo conjunto tanto entre los profesores como de los líderes de gestión hacia el personal docente.

La cultura individualista en la comunidad académica de la División de Ciencias Sociales de la Universidad de Sonora parece estar muy consolidada. Las prácticas y relaciones laborales que se observan no favorecen la propuesta que hace el modelo educativo basado en competencia. Dichas formas de ser y hacer (las propias de la cultura académica individualista) son la que predominan en la mayoría de los departamentos y -de acuerdo con las valoraciones de los profesores- parecería que con el respaldo e indiferencia de las autoridades universitarias que hasta la fecha ni han exigido apearse a los lineamientos formales del modelo, ni se han ocupado de establecer estrategias que coadyuven a fortalecer el nuevo modelo educativo.

Algunos profesores aseguran que el problema no es el modelo educativo sino la actitud de los profesores hacia el mismo. La responsabilidad de implantar un modelo educativo que implica un trabajo distinto a lo acostumbrado es de todos los involucrados pero, si los que lideran un proyecto no definen cuáles serán las estrategias a seguir partiendo –obviamente- de un diagnóstico previo que den claridad al camino que hay que seguir, difícilmente se concretarán las metas.

Tomando como punto de partida los hallazgos de la investigación, se deja entrever la fuerte politización que se presenta ante la presencia de nuevas propuestas. Esto nos lleva a pensar en la posibilidad de enfrentarse a procesos viciados por las prácticas equivocadas de las administraciones y, en consecuencia, el entorpecimiento de la introducción de mejoras en los

planes educativos. Lo que para unos legitima su práctica política, para otros representa una posibilidad de golpes entre los grupos políticos que entorpece la puesta en marcha de proyectos para la mejora del trabajo académico y por supuesto para la formación adecuada de los estudiantes. Estas prácticas –las políticas- son inherentes a todos los ámbitos, sin embargo, hay que aprender, hay que saber desagregar un asunto de otro y como profesores universitarios y como intelectuales hay que practicar, también, la reflexión en ese sentido. Lo de menos son las diferencias entre grupos, lo más dramático es que estas diferencias se reflejen en la propia práctica docente y que ejerzan efectos en ella y en la experiencia educativa de los estudiantes.

En los dos conjuntos de datos pudimos apreciar, como una fuerte debilidad ante el modelo educativo la inadecuación de los perfiles de los profesores universitarios. Es relevante para la nueva currícula la práctica profesional alternativa entre los profesores, primero porque los alumnos tendrán una fuerte presencia en escenarios reales que les permitirán poner en práctica los conocimientos teóricos y metodológicos adquiridos en el aula en diferentes organizaciones del mercado laboral bajo la supervisión de los profesores adscritos a esos espacios educativos. Pero si los docentes tienen años dedicados a la docencia, desligada del mundo laboral difícilmente podrán supervisar y guiar a los alumnos en sus prácticas profesionales, de ahí la crítica de muchos de ellos al no reconocer a sus pares como titulares de estos espacios. Y segundo, es compromiso de los líderes de gestión organizar formalmente sistemas de formación continua que garanticen la actualización de los docentes para ofrecer un servicio calificado al alumnado, y, por otra parte, un modelo educativo que ha representado todo un cambio de cultura académica entre los docentes requiere, como prioridad un sistema extensivo e intensivo de formación continua en el que se promueva el trabajo colaborativo entre los profesores, como estrategia didáctica central de los espacios de formación continua. Asimismo, cursos y talleres donde se ejerciten dinámicas que pongan en práctica la creatividad pero también la reflexión de los docentes sobre su quehacer y su compromiso con la sociedad.

El rechazo y la resistencia son aspectos que, como a habíamos mencionado, se pueden considerar normales cuando tratamos de implantar un cambio de cualquier índole, es parte de un proceso natural por el cual hay que pasar y solventar pero lo relevante es la planeación desde el diagnóstico para conocer los detalles, las prácticas, los usos y las costumbres, es decir, detectar que cultura es la representativa de una comunidad, conocer sus particularidades y ver la pertinencia de los cambios para establecer estrategias y adecuaciones a los nuevos proyectos, sensibilizar a los grupos, escuchar sus opiniones, y sobre todo crear una figura que dé seguimiento a lo

implantado, que evalúe periódicamente para detectar posibles fallas y proponer nuevas estrategias para su corrección.

Referencias:

- Acle, A. T. (1989). *Planeación estratégica y control total de calidad*. México: México: Grijalvo.
- ANUIES (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior. Conferencia Mundial. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Argüelles, A. (comp.). (1996). *Competencia laboral y educación basada en competencia*. México: Limusa.
- Bolívar A. (2004). Evaluación de centros: ¿estándares para la mejora? En Olmedillo, J. M. (coord.), *Organización y gestión de centros educativos*. España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Cantú Delgado, H. (1998). *Modelo de calidad: desarrollo de una cultura de calidad*. México: McGraw-Hill.
- Díaz Barriga. A. (2008). *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana*. México: Plaza y Valdés.
- Díaz Barriga, A. y Díaz-Barriga, F. (2008). El impacto institucional de los programas de evaluación de los académicos en la educación superior. En Díaz Barriga, A., *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana*. México: Plaza y Valdés.
- Díaz Barriga. A., Barrón Tirado, C. y Díaz Barriga F. (2008). *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana: un estudio en las universidades públicas estatales*. México: UNAM/ANUIES/LISUE/ Plaza y Valdés.
- México: Trillas.
- Gento S. (1996). *Instituciones educativas para la calidad total*. Madrid: La Muralla.
- Gento S. (1998). *Implementación de la calidad total en instituciones educativas*. Madrid: Estudios UNED.
- Hargreaves, A. (2005). *Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado* (5ª ed.). Madrid: Morata.
- Medina Rivilla, A. y Mata, F. S. (2002). *Didáctica General* (Colección Didáctica). España. Pearson Educación.
- Norzagaray C, Sevillano M. y Valenzuela V. (2013) “Estrategias de Aprendizaje en Estudiantes de Psicología”. Vol. 8, No. 28. P. 103. *European Scientific Journal*