# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**POSGRADO EN BIBLIOTECOLOGÍA Y ESTUDIOS DE LA INFORMACIÓN**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**INSTITUTO DE INVESTIGACIONES BIBLIOTECOLÓGICAS Y DE INFORMACIÓN**

## EL DOCENTE DE BIBLIOTECOLOGÍA EN MÉXICO: INCORPORACIÓN, TRAYECTORIA Y PARTICIPACIÓN COLEGIADA

**TESIS**

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:**
**DOCTORA EN BIBLIOTECOLOGÍA Y ESTUDIOS DE LA INFORMACIÓN**
**PRESENTA:**

**María Graciela Martha Tecuatl Quechol**

**Tutor:**
**DR. JAIME RÍOS ORTEGA. IIBI**

**Cotutores:**
**DR. ADOLFO RODRÍGUEZ GALLARDO. IIBI**
**DR. JUAN VOUTSSÁS MÁRQUEZ. IIBI**

**México, D.F. abril 2014**

Universidad Nacional Autónoma de México
UNAM
Biblioteca Central
Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**
**Tesis Digitales**
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## DEDICATORIAS

A Ileana, Mirza y Rogelio

A Lucy

A Elizabeth y Fernando

A Alejandro,

Magdalena

Sol, Cas.

**AGRADECIMIENTOS**

A mis tutores Jaime Ríos Ortega, Adolfo Rodríguez Gallardo, Juan Voutssás Márquez por su gran apoyo.

A Felipe Martínez Arellano, Roberto Garduño Vera, Brenda Cabral Vargas por sus observaciones puntuales.

A los profesores y autoridades de la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía; del Colegio de Bibliotecología de la UNAM; de la Escuela de Ciencias de la Información de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí; del Colegio de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Universidad Autónoma de Nuevo León; de la Licenciatura en Ciencias de la Información Documental de la Universidad Autónoma del Estado de México; de la Licenciatura en Bibliotecología y Gestión de Información de la Universidad Autónoma de Chiapas, y de la Licenciatura en Ciencias de la Información de la Universidad Autónoma de Chihuahua, por su apoyo para el logro de este trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción III

Capítulo 1

**Construcción teórica del docente de educación superior y sus regulaciones internacionales y nacionales**

1.1 Construcción teórica del docente de educación superior 1

1.1.1 Regulaciones internacionales sobre el docente 29

1.1.2 Regulaciones nacionales 40

Capítulo 2

**El docente de bibliotecología en México, su investigación** 57

2.1 Características de las Dependencias de Educación Bibliotecológica (DEB) 60

2.2 Dimensiones de investigación:

2.2.1 Dimensión Incorporación 69

2.2.2 Dimensión Trayectoria académica 79

2.2.3 Dimensión Participación colegiada 90

Capítulo 3

**La incorporación, la trayectoria académica y la participación colegiada del docente de Bibliotecología: los resultados** 94

3.1. La Incorporación del docente de bibliotecología en las Dependencias de Educación Bibliotecológica 94

3.2 La Trayectoria académica del docente de bibliotecología 104

3.3 La participación colegiada del docente de bibliotecología 126

Discusión 138

Conclusiones 153

Obras consultadas 162

Anexos 173

## ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 2.1. Dependencias de Educación Bibliotecológica encuestadas 60
Cuadro 2.2. Subsidio que reciben las DEB 66
Cuadro 2.3. Integración de la plantilla docente de las DEB 67
Cuadro 2.4. Integración de los docentes por tiempo de contratación. 68
Cuadro 3.1 Escolaridad al ingreso 97
Cuadro 3.2 Nivel de escolaridad PTC y PDA 98
Cuadro 3.3 Experiencia profesional al ingreso 99
Cuadro 3.4 Empleos 100
Cuadro 3.5 Resumen de indicadores de contratación al ingreso 103
Cuadro 3.6 Resumen de indicadores de ingreso 104
Cuadro 3.7 Categorías actuales de PTC y PDA 105
Cuadro 3.8 Resumen de indicadores de trayectoria 124
Cuadro 3.9 temáticas de investigación 129
Cuadro 3.10 Producción académica 132
Cuadro 3.11 Resumen de indicadores de Participación colegiada: 136

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 3.1. Integración de docentes en las DEB de acuerdo a institución de egreso 96
Gráfica 3.2. Años de experiencia profesional al ingreso 99
Gráfica 3.3. Porcentaje de actividades realizadas 102
Gráfica 3.4. Actualización de los docentes, últimos cinco años 109
Gráfica 3.5. Nivel de estudios actual, en porcentaje 109
Gráfica 3.6. Comparativo de docentes con estudios de maestría por dependencia, en porcentaje 110
Gráfica 3.7. Nivel educativo de los PTC y de los PDA, en porcentaje 111
Gráfica 3.8. Actividades actuales de PTC y PDA, en porcentaje 113
Gráfica 3.9. Características del proyecto de investigación. 115
Gráfica 3.10. Salario equivalente en salario mínimo 122
Gráfica 3.11. Opiniones para mejora del trabajo docente 124
Gráfica 3.12.Participación en grupos académicos 128
Gráfica 3.13. Conectividad utilizada por docentes 135

# INTRODUCCIÓN

El docente de Bibliotecología ha sido un elemento clave en el proceso de la enseñanza, y de la educación bibliotecológica, Su papel protagónico en los procesos de transmisión y construcción del conocimiento es imprescindible para la calidad de la enseñanza. Es un mediador entre los planes y programas de estudio y la situación real en la que se desarrolla. El docente interpreta y redefine la enseñanza en función de su conocimiento práctico, formación, manera de pensar y de entender la acción bibliotecológica. Este docente también ha sido envuelto en una vorágine (PROMEP), que lo alcanzó, lo sacudió y permanece.

El Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), instituido por la Secretaría de Educación Pública (SEP), marcó nuevas reglas tendientes a que los profesores participaran activamente tanto en la docencia, como en la generación y aplicación innovadora del conocimiento; en su formación en posgrados de calidad y su integración en cuerpos académicos, permitiendo con ello realizar eficazmente sus funciones y vincularse en redes temáticas para sustentar una educación con calidad.

Por tal motivo se investigó al docente de Bibliotecología en aspectos de su carrera, su trayectoria, su trabajo académico en las siete Dependencias de Educación Bibliotecológica (DEB) del nivel de licenciatura, ubicadas en cinco diferentes estados y en el D.F. Las DEB son distintas, creadas en diferentes épocas y por lo tanto son variados los senderos que siguió cada profesor para integrarse como docente.

El docente de bibliotecología como objeto de estudio permite conocer su evolución en las propias DEB y en la disciplina de la que forma parte. Su estudio tiene relevancia en cuanto a que establece momentos fundamentales en la actividad académica de las instituciones, y en los procesos de:

**Incorporación** del docente a la vida académica, lo que permita determinar las condiciones que tenían cuando se realizó su primera relación con la docencia. Se pretendió reconstruir la fase previa al momento en que este se incorporó a la Dependencia de Educación Bibliotecológica (DEB), antecedentes académicos y

laborales, algunos datos socioeconómicos, características del primer contrato con la DEB, funciones académicas de inicio.

La **Trayectoria** como el proceso de desarrollo que sigue el docente desde su primer contacto con la actividad docente hasta el momento en el que se aplicó la encuesta. La Trayectoria permitió percibir la evolución de los docentes, reconstruyendo las condiciones institucionales de su carrera docente.

**Participación colegiada** vista a través de la conformación de los Cuerpos Académicos u otra organización como cuerpos colegiados o grupos de interés, Líneas de Generación y Actualización del Conocimiento (LGAC) y participación entre pares.

Los procesos mencionados perfilan como es el docente de bibliotecología y las actividades académicas que realizan. Para abordar la investigación se partió de establecer el estado del arte de los estudios sobre el docente, para ello se analizaron los antecedentes y se hizo énfasis en los realizados en otros países, así como los diagnósticos nacionales, y como documento directriz PROMEP porque responde a los propósitos del Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (Secretaría de Educación Pública), tendiente a "Fortalecer los procesos de habilitación y mejoramiento del personal académico".

En las disposiciones emanadas del PROMEP[1] se señalan requisitos específicos para que los docentes cuenten con perfiles deseables, que den sustento a la formación de profesionales, con responsabilidad, buena calidad y competitividad. Todo ello requiere de apoyos para que los profesores obtuvieran el perfil deseable que los habilite para realizar con calidad sus funciones universitarias, proporcionando los medios materiales que les prepare para un mejor desempeño; además de fomentar y propiciar la integración de Cuerpos Académicos en redes temáticas de colaboración.

[1] Acuerdo núm. 658 por el que se emiten las Reglas de operación del programa de mejoramiento del profesorado. D.O.F. 31 de diciembre 2010.

En tal entorno la investigación ha cobrado gran relevancia y permea la participación en CA, LGAC y en la producción académica, mismos que son evaluados para otorgar recursos a las instituciones.

Se perfila entonces un nuevo modelo de institución formativas y por ende un nuevo tipo de docente con mayor número de actividades, diferentes formas de enseñanza (presencial y a distancia), centrada en el aprendizaje más que en la enseñanza, con mayor nivel de estudios, con competencias en investigación, tutoría, Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), de comunicación, entre las más representativas.

Los estudios de docentes que se han realizado en el país para otras profesiones, como la sociología o el derecho, y de investigadores de la UAM y de la UNAM que generaron un sinnúmero de investigaciones, motivaron y dieron luz para realizar la investigación sobre el docente de bibliotecología, de quien lo que conocemos es escaso y lejano en el tiempo.

La investigación se realizó considerando el contexto institucional en donde el docente de bibliotecología desarrolla sus actividades (Dependencias de Educación Bibliotecológica, DEB) y por tanto se reflejan los aspectos que a mi juicio son relevantes en el momento actual.

La investigación tuvo como objetivos:
Establecer el estado del arte de los estudios sobre Docentes en el ámbito Internacional y nacional.

Reconocer las tendencias internacionales que permean las funciones docentes en el tiempo actual.

Delimitar los procesos de Incorporación, Trayectoria, y Organización académica de los docentes de DEB del nivel licenciatura en México.

De acuerdo a los anteriores objetivos, surgieron preguntas sobre como fue el ingreso de los docentes:

¿Qué características tenían los docentes al ingreso?, ¿Tenían el nivel mínimo de licenciados en bibliotecología?, ¿Contaba el docente con experiencia profesional?, ¿Tenía experiencia docente?, ¿Las condiciones de contratación permitieron una adecuada incorporación al trabajo docente? , ¿La trayectoria del docente permite tener el perfil PROMEP? , ¿Ejercen todas las actividades académicas?, ¿La forma de organización de los docentes es a través de Cuerpos Académicos?, ¿Se han generado LGAC?

Con tales preguntas se planteó el siguiente problema: *Las condiciones con las que ingresaron los docentes de bibliotecología son las necesarias en el entorno actual, donde se pide que realicen un mayor número de actividades académicas; que tengan mínimo el nivel educativo superior al que se imparte; que se integren en Cuerpos Académicos; y qué establezcan Líneas de Generación y Actualización del Conocimiento.*

Se estableció que para resolverlo se tenían que investigar tres dimensiones: El ingreso; la trayectoria y la organización académica del docente de bibliotecología.

Las hipótesis fueron:

- Los bibliotecólogos que ingresaron como docentes en las DEB tienen el nivel mínimo superior al de licenciado en bibliotecología.
- Los profesores de tiempo completo de bibliotecología realizan investigación.
- Los PTC se integran en Cuerpos Académicos.

Para la comprobación de las hipótesis mencionadas se planteó la presente Investigación, que fue diseñada de tipo cuantitativa, exploratoria y de campo. El abordaje teórico-metodológico es de dos tipos complementarios: por un lado, relacional, interpretativo **en tanto que se analizó la** relación existente entre aspectos, conceptos o variables y a partir de categorías socio-educativas que abordaron los procesos a investigar. La investigación tuvo las fases de investigación documental y de campo.

La investigación documental permitió interpretar a los autores, los contextos y las tendencias en que se han desarrollado los estudios de docentes a nivel internacional y nacional y sus regulaciones. Determinar los indicadores a investigar.

Para la investigación de campo se estableció la delimitación espacial, que se circunscribió a los docentes adscritos a las siguientes instituciones donde se imparte la licenciatura en Bibliotecología en el país:

- Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía, en el D.F.
- Colegio de Bibliotecología, UNAM, en el D.F.
- Licenciatura en Ciencias de la información Documental de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM).
- Licenciatura en Bibliotecología e Información de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP).
- Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL).
- Licenciatura en Bibliotecología, Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH).
- Licenciatura en Ciencias de la Información, Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH).

Para contextualizar la investigación se estructuró el *"Cuestionario para los directores de las IES de bibliotecología en México*", destinado a los responsables de las DEB; con tal instrumento se investigó el contexto institucional, en que se desarrolla la incorporación, trayectoria y participación colegiada del docente de Bibliotecología. Constó de 16 preguntas.

Para abordar las tres dimensiones de investigación: la Incorporación, la trayectoria, y la Participación académica del docente de bibliotecología, se identificaron los indicadores necesarios para representarlas, pensando en las diferentes fases que los docentes realizan y se llevan a cabo en las DEB. Se estructuró y se aplicó el *cuestionario a los docentes,* que constó de setenta preguntas, de ellas seis son abiertas. No se consideró la fase de cierre del trabajo docente que implica la jubilación y el retiro.

Los cuestionarios fueron de tipo estructurado y su envío se realizó preferentemente por correo electrónico. Previo a su envío se estableció contacto con los responsables de las siete DEB, explicando la intención del estudio y se solicitó su colaboración para aplicar el instrumento sobre la dependencia, y el dirigido a los docentes.

Se identificó un total de 152 bibliotecólogos que ejercen la docencia, en las siete DEB determinadas. El número de cuestionarios entregados tanto de manera personal, como en e-mail fue de 137. El número y porcentaje de cuestionarios validados fue de 65, 47%.

La investigación comprende tres capítulos que fundamentan los aspectos que se pretende probar con las hipótesis.

En el primero se aborda a los autores y documentos que con sus aportaciones han permitido la construcción teórica del docente, en las dimensiones señaladas, quienes aportaron una nueva visión del docente y cómo investigarlo en el ámbito de la institución. Se atendieron cuatro entornos que han impactado a la educación superior y por tanto al docente: la libertad académica; la expansión de la educación superior; la mundialización e internacionalización y la normalización y que a su vez son el contexto que enmarcan los procesos de incorporación, trayectoria y participación colegiada, que son objeto de estudio.

El capítulo también se refiere a los documentos que pusieron en el escenario a los docentes, los de la UNESCO, del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y entre los nacionales, los de la ANUIES, El Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). El pensamiento de los autores y documentos consultados permitió decidir que el presente estudio, al ser el primero sobre el bibliotecario, concede reconocer al docente de bibliotecología en un aspecto más cuantitativo, considerando que es necesario información básica.

En el capítulo 2 se plantea la metodología utilizada para investigar al docente de bibliotecología. Primero se caracterizó a las Dependencias de Educación

Bibliotecológica (DEB) como contexto para abordar las tres dimensiones investigadas:

- Los procesos de incorporación del docente
- Trayectoria de los docentes
- Participación colegiada

En el Capítulo 3 se presentan los resultados de la investigación en las dimensiones mencionadas.

La discusión se fundamenta con los resultados del cuestionario aplicado a los docentes de bibliotecología, de las siete escuelas del país.

Por último se integran las conclusiones y la bibliografía.

La investigación realizada fue extensa y la amplitud del cuestionario fue una de sus limitantes, sin embargo sobre el docente aún quedan muchas preguntas, lo que motiva a continuar otros trabajos relacionados con el objeto de investigación de esta tesis.

# CAPÍTULO 1

## Construcción teórica del docente de educación superior y sus regulaciones internacionales y nacionales

El docente de educación superior se destaca por su quehacer en la docencia, la investigación, la difusión, gestión, tutoría, asesoría. Realiza sus actividades en las instituciones educativas (las que en la actualidad presentan cambios estructurales, reformas de sus planes y programas de estudio, diferentes modalidades de enseñanza). (Yost, Sentner, & Forlenza-Baily, 2000). Tiene un papel preponderante, debido a que acredita los conocimientos adquiridos por los estudiantes en su formación profesional (quienes posteriormente se incorporan a la producción, los servicios, la ciencia y técnica, en la sociedad).

En tal entorno el papel del docente se torna más complejo ya que adopta nuevos estilos de trabajo y establece relaciones diferentes tanto con los alumnos como con sus pares, su actividad es evaluada y el reconocimiento a su desempeño está vinculado a tales evaluaciones; diversifica sus actividades académicas. En este capítulo se aborda como se ha construido el docente actual y bajo que regulaciones.

### 1.1 Construcción teórica del docente de educación superior

La investigación planteó primero indagar lo que se ha publicado sobre el docente, en el entorno de la educación superior, y sobre los estudios realizados en diferentes disciplinas para encontrar el hilo conductor que permitiera caracterizar en el momento actual al docente de bibliotecología de México, en siete de las (DEB), que imparten la licenciatura en bibliotecología (o denominación afín) en la modalidad presencial.

De esta manera la investigación tuvo como objetivos:

a) Establecer el estado del arte de los estudios sobre Docentes en el ámbito Internacional y nacional;
b) Reconocer las tendencias internacionales que permean las funciones docentes en el tiempo actual;

c) Delimitar los procesos de Incorporación, Trayectoria, y participación colegiada de los docentes de dependencias de educación bibliotecológica (DEB) del nivel licenciatura en México;

La literatura revisada permitió ubicar a las investigaciones sobre el docente en varios contextos: Uno es el sociocultural, que ubica al docente en su rol socializador, es decir, quien integra al alumno en la sociedad. En este contexto el papel del profesor se percibe en la transmisión de valores, conocimientos, habilidades y actitudes que se consideran fundamentales para la conservación de la cultura, su papel es como mediador, actuando de mejor manera en cuanto ayuda a sus alumnos en la construcción de su propio conocimiento.

Otro es un contexto cognitivo en donde el docente dirige el proceso enseñanza-aprendizaje, es decir, planifica la enseñanza (delinea formas de comportamiento del alumno en clase, distribuye actividades, entre otros). Elige los objetivos de aprendizaje, selecciona y da secuencia a los contenidos, diseña las actividades, elige los medios, recursos, evalúa. Los estudios que se realizan en este ámbito incluyen los diferentes estilos docentes, la manera en que elabora el programa, como organiza la clase y se relaciona con los alumnos.

Otro contexto es el institucional, el cual es el que se abordó.

Inicialmente el docente como objeto de estudio fue investigado entre otros por Wilson (Wilson, The Academic man, 1942), sobre su mercado académico (Caplow T. and Mcgee, 1958), sobre aspectos específicos como la libertad académica (Maclaver, 1955), sobre la actividad que desarrollan (Lazarsfeld, 1958).

Ben David (Ben.David, 1963) investigó sobre las transformaciones de la universidad y las funciones del profesor universitario y mencionó que en las universidades alemanas fue donde “las principales ramas de la investigación científica cristalizaron en disciplinas y se definieron las funciones del profesor universitario” (Ben David, pág. 13), con ello se

conformó a las universidades de investigación, lo que forjó el compromiso académico con la investigación, función que ha dado fuerza institucional. (Clark B. , 1997)

Las primeras cuatro décadas del siglo XX sirvieron para consolidar a las grandes universidades, sus funciones, en especial la investigación y uno de sus integrantes fundamentales los docentes. Fue en EUA donde surgió a inicios del siglo XX el concepto de investigador calificado, en atención a que se consideró que quienes se doctoraban en filosofía, humanidades, ciencias, estaban competentes para la investigación (Ben-David, 1974). Lo anterior da marco a cambios en las expectativas sobre el papel de las universidades y los académicos ya que se vio a la educación superior como la forma de preparar a los expertos profesionales que se requerían para lograr el desarrollo económico, bienestar y salud de la población, en lugar de ser el lugar de socialización de las clases privilegiadas.

Para la interpretación teórica del docente se analizaron las ideas de Burton Clark (Clark B. R., El sistema de educación superior. una visión comparativa de la organización académica, 1991), quién dice que el docente maneja ideas avanzadas y técnicas relacionadas que constituyen la mayor parte de la cultura. El docente memoriza, critica, escudriña ideas legadas por otras generaciones y realiza operaciones de conservación y depuración, mismos que transmite a sus estudiantes a través de la docencia.

También utilizan su saber en forma práctica para ayudar a otros sectores sociales. Se han comprometido con el descubrimiento de nuevo conocimiento. Manipulan el conocimiento en esfuerzos tendientes a descubrir, conservar, depurar transmitir y aplicarlo. Un profesor circula con un paquete de conocimiento buscando la manera de aumentarlo o de enseñarlo a los demás, el material de un docente es el conocimiento y las tecnologías que utiliza son la investigación y la enseñanza.

Cada grupo de docentes se adentra en su campo en actividades de investigación, docencia o servicio, comparte linderos con otros campos pero se adentran en túneles separados, estrechando su enfoque para dominar y explotar su único cuerpo complejo

de pensamiento y técnica. (Clark B. R., El sistema de educación superior. una visión comparativa de la organización académica, 1991, pág. 38)

Los docentes poseen un notable grado de control personal sobre el uso del tiempo, con el privilegio de permanecer en casa para pensar y escribir en lugar de ir a su cubículo, lo que establece el carácter abierto del conocimiento, que se refleja en las modalidades estructurales y operativas de las organizaciones académicas.

El conocimiento es la sustancia básica sobre la cual y con la cual trabajan los profesores; la enseñanza y la investigación son las tareas básicas enfocadas a la elaboración y manipulación de tal sustancia, estas tareas se dividen en especializaciones autónomas estrechamente vinculadas; la división de trabajo docente o de investigación se deriva en un despliegue poco acoplado de las unidades operativas que se enfocan prioritariamente a lo administrativo más que lo académico. (Clark B. R., El sistema de educación superior. una visión comparativa de la organización académica, 1991, págs. 52-54).

El conocimiento es también la materia invisible en torno a la cual se desarrolla la acción, Clark sugiere analizar la división del trabajo ya que es una definición y una delegación de tareas que coloca a las personas en puestos especiales y les asigna responsabilidades específicas, así genera diversidad de compromisos y múltiples intereses. El autor establece que la modalidad organizacional más visible es el establecimiento ya que está compuesto por conjunto de edificios que hacen a cada dependencia una entidad definida y de dimensiones visibles y palpables.

Otro elemento considerado es la disciplina ya que es una forma especializada de organización en tanto que agrupa a los especialistas similares. Es importante señalar que la disciplina trasciende los establecimientos vinculando a los similares de una dependencia con los semejantes de otra dependencia. Los docentes a su vez se especializan hacia el interior de las disciplinas al enseñar materias específicas que comparte con sus colegas externos y del extranjero y no siempre con los locales.

La disciplina se considera primordial para el académico ya que se ha establecido que un trabajador académico al tener la opción de dejar la disciplina o la institución opta por abandonar la institución. A mayor nivel de formación, mayor es el peso de la especialidad como determinante del compromiso de trabajo. (Clark B. R., El sistema de educación superior. una visión comparativa de la organización académica, 1991, págs. 57-58), así la disciplina y no la institución tiende a ser la fuerza dominante de la vida laboral de los académicos.

La disciplina y el establecimiento ejercen juntos una peculiar influencia sobre la organización académica. La educación tiene que centrarse en las disciplinas pero simultáneamente necesita consolidar bajo la forma de los establecimientos. La forma de organización de cada dependencia, son simultáneamente parte de la disciplina y parte del establecimiento, fundiéndolos y derivando de esta combinación su fuerza.

La autoridad legítima de grupos e individuos se ejerce en todas las áreas del saber, cada una de las cuales tiene un papel sustantivo en la docencia, la investigación y otras formas de manejar el conocimiento. (Clark B. R., El sistema de educación superior. una visión comparativa de la organización académica, 1991, pág. 62)

Clark menciona que el centralismo de la disciplina moldea a la profesión académica e históricamente la profesión ha sido un conglomerado, a través del cual se establecen vínculos asociativos (asociaciones) que adquieren expresión nacional. Señala que estudiar la diferenciación académica implica no sólo identificar la división del trabajo académico en sus contextos operativos, sino también examinar la expresión de los valores académicos y las bases de poder académico. (Clark B. R., El sistema de educación superior. una visión comparativa de la organización académica, 1991, pág. 111)

Otros dos aspectos importantes son las creencias y la autoridad. Las instituciones educativas tienen siempre un aspecto simbólico, una cultura, así como una estructura social, ciertos relatos y creencias compartidos que coadyuvan a que los participantes definan quienes son, que hacen, por qué lo hacen. Se conoce a una organización

formal más por lo que se percibe como imagen y reputación pública, sus actividades (identidad).

**Creencias académicas:**

Clark sostiene que los sistemas académicos poseen gran riqueza ideológica porque contienen una multiplicidad de agrupamientos anidados que manufacturan la cultura como parte de su trabajo y de su interés. La vida académica pone énfasis en las fuentes generadas de manera natural dentro del sistema o arraigadas en él, con el propósito de distinguir entre las culturas de las disciplinas, el establecimiento, la profesión y el sistema nacional. (Clark B. R., El sistema de educación superior. una visión comparativa de la organización académica, 1991, pág. 118)

**La cultura de la disciplina**

Las disciplinas operan con sus propios procedimientos modelados a lo largo del esfuerzo de varias generaciones. En torno a ciertas tareas intelectuales específicas, cada disciplina opera con una determinada tradición cognitiva, categorías de pensamiento y códigos de comportamiento, es decir un modo de vida al que son introducidos los nuevos miembros. Los bibliotecarios son socializados durante su estancia en las instituciones educativas y posteriormente, a través de las interacciones en el trabajo con sus pares. Los docentes transmiten a sus estudiantes las creencias acerca de la teoría, la metodología, las técnicas y los problemas disciplinarios.

En esta cultura se identifica a los individuos sobresalientes, ya sea a través de fotos, biografías, aulas con su nombre, nombre de edificios o lugares públicos. Otro aspecto de esta cultura es el vocabulario común que tiende a ser enigmático y para los no iniciados es misterioso y extraño. Los cambios que se producen en las creencias de una disciplina se investigan a través del rastreo en los cambios en su vocabulario.

La docencia, la investigación y el servicio también elaboran subculturas propias que reflejan los métodos, procedimientos, tecnologías de sus ocupaciones y comparten las normas y valores respectivos.

Las asociaciones, sociedades, academias creadas por las disciplinas y las profesiones son fuente de materiales simbólicos tales como requisitos de admisión y membrecía que establecen la distinción entre los miembros y los no afiliados. Otras distinciones son las reafirmaciones de las virtudes; los reportes de progreso, los premios y homenajes concedidos a miembros, las notas necrológicas; el código de ética. En cada institución emergen culturas distintivas y en la medida en que los integrantes se involucren con el bienestar y progreso de la disciplina o profesión se desvanecen los motivos para irse a casa o incluso continuar con el trabajo en ella.

La fuerza de las culturas disciplinarias depende del grado de avance del conocimiento en cada sistema. La cultura genera más cultura y tal herencia cultural se perpetúa en campos con profunda conciencia de una comunidad de destino que se prolonga por décadas o siglos.

**La cultura del establecimiento:**

El poder de vinculación de los símbolos institucionales está determinado por varios factores, de los cuales se resaltan:

1. Las unidades pequeñas tienen mayor capacidad para forjar ideologías unificadoras que las grandes.
2. La edad de las organizaciones ya que las de mayor ascendencia histórica generan más tradiciones institucionales.
3. Las luchas organizacionales que han marcado el surgimiento o la transformación institucional ya que son fuente ricas en simbolismo.
4. Contexto competitivo ya que intensifica el sentido de singularidad y de lucha en común.

Las culturas de establecimiento generan lealtad, así los miembros del profesorado simbólicamente cohesionados no abandonan la institución por un mejor ofrecimiento salarial y prefieren hacer que su voz se escuche para así conservar y mejorar la situación en la que se encuentran. En esta cultura se tiende también a transformar la organización en una comunidad, afectiva que otorga un sentido de pertenencia. Las culturas institucionales fuertes funcionan también como puentes hacia el exterior sobre los cuales circulan recursos ya sea para reunir fondos o atraer personal y clientela.

Los riesgos sin embargo pueden ser la rigidez o incapacidad para orquestar flexiblemente roles diversos. Un establecimiento especializado que se enorgullece por sus logros distintivos y que es públicamente percibido por su calificada especialización, se encuentra limitado por sus propias incapacidades adquiridas. (Clark B. R., El sistema de educación superior. una visión comparativa de la organización académica, 1991, pág. 129). En consecuencia sus intereses e ideología se encargan de que cualquier cambio en las tareas y las concepciones sea una experiencia desgastante y en ocasiones imposible. Lo anterior implica que se tienda a sustituir personal lo que tiende a crear mayores problemas cuando el puesto está protegido por una definitividad académica o contrato colectivo. Lo anterior crea plazas inamovibles.

Se identifica que en la mayor parte de las dependencias educativas la antigüedad institucional constituye la fuente principal de símbolos y del sentido de comunidad en ideales y actividades, por lo mismo, los docentes con la mayor antigüedad portan más cultura porque llevan más tiempo construyendo símbolos, que incluyen ideologías legitimadoras del puesto y del poder.

**Cultura académica**

Tiende a segmentarse al volverse más compleja y dividirse en torno a las actividades de las DES como la investigación y la enseñanza, la formación profesional y la actividad profesional externa. Las creencias que comparten cohesionan a los académicos y a menudo los convierte en fuerza combativa. (Clark B. R., El sistema de educación superior. una visión comparativa de la organización académica, 1991, pág. 142). Por tal razón fortalecen la afirmación normativa de los derechos tanto individuales como grupales, ostentan por tanto derechos de propiedad sobre sus ideas, apoyándose en un conjunto de prohibiciones aceptadas (derechos de autor) y en recompensas a su creatividad y productividad.

Los académicos se dividen por sus ideas así como por sus estructuras. Conforme avanza la especialización de cada campo y delimita los postulados de la realidad y adopta su propia visión del mundo. Discrepan como individuos y no obstante comparten la creencia de servirse mutuamente, se identifican con su institución y su disciplina.

En etapa posterior Tunnermann diserta sobre el surgimiento de una nueva cultura universitaria (Tünnermann Bernheim), conformada por las llamadas cultura de calidad y evaluación; cultura de la pertinencia; cultura informática; cultura de gestión; cultura de apertura internacional; cultura de rendición de cuentas; cultura de vinculación, estas nuevas culturas ya forman parte de la práctica cotidiana de las instituciones, con repercusiones en sus funciones, en su organización, en su normatividad, en su vinculación con los sectores sociales y productivos.

Las instituciones como respuesta fortalecen sus funciones en ámbitos interdisciplinarios. Flexibilizan sus estructuras académicas a través de la reingeniería institucional. En el ámbito docente se enfatiza el aprender a aprender, se auspician programas de actualización y superación docente, se favorece la colaboración académica y la participación en redes.

**Autoridad**

Otro elemento resaltado por Clark (Clark B. R., El sistema de educación superior. una visión comparativa de la organización académica, 1991, págs. 164-180) es la autoridad y se identifican varias formas:

- Personalista: Los profesores ejercen individualmente un extenso poder de supervisión sobre el trabajo de los alumnos e incluso sobre las labores de los profesores jóvenes. Sus criterios no se circunscriben por un reglamento o norma colegiada. Cuenta con el de las doctrinas de libertad de enseñanza y de investigación, que en la práctica ha sido interpretada de que el académico puede conducirse como mejor le plazca.
- Colegiada: La forma clásica de autoridad es a través de un control colectivo por medio de un cuerpo de pares. Su fuerza deriva de la elección de un jefe por parte del cuerpo de pares y conduce a una estrecha liga entre la administración y el profesorado. Este tipo de selección (una persona-un voto) deriva en el desarrollo de actividad política, ya que hace falta constituir bloques mayoritarios a partir de individuos y las facciones. La autoridad colegiada corresponde a lo que se denomina Comunidad académica. Su expresión característica son las reuniones de discusión y negociación.

- Gremial: Es una mezcla de las dos anteriores y dónde cada maestro ejerce tanto dominio personal y por otro lado, todos los maestros se erigen en cuerpo de pares. El gremio se compone de personas que fungen como autócratas y como colegas.
- Profesional: Fundada con normas derivadas de la profesión en lugar de la organización formal, se basa principalmente en la competencia técnica más que en la competencia oficial que proviene del puesto formal. En la práctica los profesionales ejercen su autoridad de múltiples maneras siendo primordiales las de tipo personalista y colegiado.

La actividad del docente tiene un elevado servicio social al crear conocimiento, transmitir la tradición cultural y formar jóvenes que desarrollen su más alto potencial. Las instituciones de educación superior son llamadas a promover la sociedad del conocimiento y se organizan en torno a una materia de naturaleza intelectual: el conocimiento. (Clark B. R., El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica, 1992, pág. 34). Se consideró por tanto investigar al docente dentro del ámbito de la institución.

Burton Clark (Clark, 1987) en el informe, The academic life, realizó un estudio sobre los docentes de EUA, en donde enfoca al docente en la institución educativa con toda una estructura organizativa que influye directamente en la actuación del profesor, así el docente se encuentra dependiendo de instancias que permean su relación con la institución a través de la propia normatividad.

El mismo autor en la obra “El sistema de educación superior” explica como en el transcurrir de las instituciones se da una vasta profesionalización de las actividades académicas que arraiga a los docentes en un campo en el que reciben recompensas tanto materiales como simbólicas en una organización que brinda sostén al ímpetu intelectual a través de un marco institucional (Clark B. R., El sistema de educación superior. una visión comparativa de la organización académica, 1991, pág. 21).

El marco institucional se modela dentro del término sistema para construir fronteras, definir actores y miembros del sistema, funciones, tareas, trabajo académico, la acción y el cambio. Esta capacidad institucional incluye el poder de los grupos operativos dentro del sistema para modelar su ambiente inmediato de trabajo y el poder para influenciar el mundo en general. Cada institución desarrolla una organización protectora y cohesiva que brinda sostén a su desarrollo intelectual.

La frontera del sistema se considera flexible dado que existen profesores de tiempo parcial que desempeñan además de su trabajo como docente un empleo adicional, por lo cual se mantiene en ambos lados de ésta.

El autor analiza tres elementos de la organización de los sistemas de educación superior:

- El primero respecto al modo en que son concebidas y ordenadas las tareas o actividades principales y aspectos como niveles o diferencias funcionales.
- El segundo elemento está constituido por las creencias (normas y valores) de los actores situados en el sistema.
- El tercer elemento se refiere a la distribución de poder legítimo por todo el sistema. A través de la organización del trabajo se derivan múltiples relaciones de poder, se forman grupos de interés y los profesores desarrollan y utilizan formas gremiales y corporativas de autoridad.

El autor expresa que el trabajo académico se organiza en torno a materiales cuya naturaleza es singularmente intelectual. (Clark B. R., El sistema de educación superior. una visión comparativa de la organización académica, 1991, pág. 33) y las actividades académicas revisten rasgos específicos que moldean a las organizaciones de cierto modo y les crean problemas peculiares de comportamiento y poder. A través de este autor se identifican los indicadores de la integración de los docentes en las instituciones. Clark, en distintos estudios aportó al conocimiento de los docentes y las universidades (Clark, Listening to the professoriate, 1985); (Clark, Places of inquiry. Research and advanced education in modern universities, 1995).

Cada institución ha creado su propio núcleo alrededor de la cual se ha producido la profesionalización, haciéndola diferenciada. El mercado académico está constituido por "estructuras de oportunidades laborales, con formas organizativas y ethos propios, en cuyas redes se conforman carreras aspiraciones, intereses y clientelas para un amplio conjunto de personas" (Gil Antón M. , Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos., 1994, pág. 39).

Autores como (Clark B. R., El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica, 1992), (Brunner J. J., Universidad y sociedad en América Latina: un esquema de interpretación., 1985), (Kent, 1990), (Gil Antón M. , Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos., 1994), mencionan que el docente se desempeña en un ámbito ocupacional específico denominado mercado académico. En tal mercado se efectúa la contratación de los docentes, en un marco normativo institucional con requisitos a veces básicos como experiencia profesional previa.

Los docentes por el tiempo de dedicación a la actividad son de dos tipos profesores de tiempo completo (PTC), o profesores de asignatura, Gil Antón a éstos últimos los denominó catedráticos y se distinguen porque su centro de interés profesional, fuente de ingresos y prestigio esta fuera de las instituciones educativas. Un PTC es un profesor que atiende a la labor de generación o aplicación innovadora del conocimiento, ejercen la docencia y participan en actividades de tutorías y gestión académica-vinculación. (Secretaría de Educación Pública, 2010).

En todo caso los docentes que ejercen la profesión académica comparten los rasgos que tienden a unificarlos, tales como: La tarea de certificar los conocimientos; se encargan de la formación, comparten la misma materia prima de trabajo, el conocimiento.

Las instituciones, están inmersas en normas creadas por el estado para lo que establece políticas educativas que llevan a una regulación, que tiende a que las instituciones sean competitivas.

Las instituciones educativas en la actualidad, están en un contexto donde se resaltan las tendencias mundiales cuyo elemento principal es la calidad, misma que se refleja en los sistemas de acreditación de las instituciones y la certificación de los egresados; En la evaluación de la actividad docente y su mercado académico y dentro de políticas tanto educativas como culturales, de ciencia y de tecnología.

La disciplina y campo de estudio son un rasgo distintivo del carácter del sistema, Desde el lado institucional los sistemas crean esquemas que permiten diferenciarlos (niveles, organigramas).

Para Peón la disciplina, es una forma especializada de organización, en tanto que agrupa a los practicantes de las distintas profesiones, especializados por campos del saber o temas. La disciplina y la profesión, trascienden como comunidad de intereses, abarcando dimensiones mundiales. La disciplina es una modalidad de agrupamiento. Lo anterior, explica el valor que los docentes le han dado a los contenidos disciplinares, cuando optaron por estos como variante de mejoramiento profesional, como el año sabático, postgrado, becas; en detrimento del entrenamiento en cuestiones pedagógicas (Peón, 2003).

Las profesiones constituyen mediaciones entre las necesidades individuales y las necesidades funcionales de la sociedad, contribuyendo a la regulación y control del buen funcionamiento social.

En la medida en que las profesiones desarrollan niveles crecientes de autonomía, se constituyen en núcleos de gente en posesión de privilegios en la consideración social. El trabajo, el conocimiento, las creencias y la autoridad son elementos básicos de la organización académica en los sistemas de educación superior. (Clark B. R., El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica, 1992)

Burton Clark señaló que los docentes empleados en los sistemas académicos (de cualquier tamaño y tipo), no son sólo hombres de ideas, entregados a la manipulación de materiales específicamente cognitivos, sino que también se les conoce por la

sensibilidad de sus autodefiniciones ya que se deriva una gran satisfacción de la creencia que se ha dedicado una vida entera al servicio del conocimiento, la juventud y el bienestar general. Establece también que más allá de las diferencias por las disciplinas e institución existe una identidad del hombre académico, con intereses comunes y afirma los derechos del profesor al poder y al estatus. (Clark B. R., El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica, 1992, págs. 138-143)

Los académicos, agrupados en las diferentes Dependencias de Educación superior (DES), poseen una gran riqueza ideológica porque comparten la cultura de la disciplina y la cultura de la institución, formas primordiales de organización y junto a la cultura de la profesión académica y el sistema nacional son las fuentes principales de las ideologías de la vida académica que generan el conjunto específico de creencias que la guían. La disciplina y no la institución es la fuerza dominante de la vida laboral de los académicos. (Clark B. R., El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica, 1992)

Becher a su vez, indagó la naturaleza del conocimiento en cada campo y las características culturales de los académicos que resultó en su tipología de contrastes entre lo duro y lo blando, y lo puro y lo aplicado (Becher, 1993). El autor utilizó categorías de iniciación, patrones de interacción social, la especialización, procesos de movilidad, entre otras, para examinar como las disciplinas dan forma a las vidas profesionales.

En 1998 Boyer estableció diez recomendaciones para cambiar la educación superior, en EUA, una fue instaurar el aprendizaje basado en investigación como el estándar para la educación de los jóvenes a nivel licenciatura, con ello en las IES se fortaleció la investigación y el compromiso de los docentes. (The Boyer Commission on Education Undergraduates in the Research Universities, 1998).

La UNESCO también enfatizó como función de la educación superior “promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación y, como parte de los

servicios que ha de prestar a la comunidad, proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, fomentando y desarrollando la investigación científica y tecnológica a la par que la investigación en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas". (UNESCO, Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI, 1998).

Desde finales de la década de los noventa la investigación adquirió preponderancia como una función básica.

De manera tangencial se analizó a Bourdieu en su obra "Hommo academicus", donde enfoca como objeto de investigación el ámbito en el que trabaja el docente, de manera cotidiana, para comentarlos y explicarlos. En el capítulo tercero, el autor analiza los ámbitos del ejercicio del poder y los tipos de capital. Para ello examina como existe el poder, donde se ve y quién lo tiene. Señala que una de las formas en que puede medirse el poder, el prestigio y la notoriedad intelectual con los académicos, es donde publican sus obras. Otra forma de prestigio intelectual es el tema, el enfoque, a quién va dirigido. Se consideró interesante este enfoque porque en el ámbito académico se perciben algunos elementos de poder basado en las investigaciones, publicación de trabajos, participación en foros, viajes.

Clark y Bourdieu desde distintos enfoques aportan en la investigación sobre los docentes. Otro de los autores consultados, por sus contribuciones, sobre los académicos mexicanos, fue Manuel Gil Antón (Gil Antón M. y., 1992). Los estudios, realizados por él y por investigadores de la UAM, conformaron un sólido grupo que se orientaron hacia los cuerpos académicos (CA), el mercado académico, tanto en el contexto de la UAM, como en los distintos tipos de instituciones de educación superior del país.

El tema de los docentes tuvo como inició un Seminario sobre las Universidades Mexicanas, que al constatar las dimensiones del tema llevó al trabajo colaborativo, a formar investigadores, a trabajar con otros investigadores tanto del país como de otros

países, en proyectos como: *Políticas Comparadas de Educación Superior en América Latina* – llamado proyecto Esal-, coordinado por José Joaquín Brunner, y por Olac Fuentes.

Para el caso de México, Gil Antón se encargó de las cuestiones relativas al personal académico, en esta indagación el autor analizó las variaciones encontradas entre los académicos de los países analizados. Gil, destacó que los estudios de doctorado son condición de ingreso a la profesión académica en los países analizados, al punto en que se considera una variable carente de interés en los reportes nacionales de los mismos, mientras que la condición de escolaridad al ingreso constituye una variable relevante en casi todos los países en desarrollo incluidos; del estudio se desprende que la condición general de escolaridad parece ser un factor determinante de las exigencias formativas que establecen las instituciones para el ingreso a la profesión docente.

Gil Antón abordó el tema de los académicos de la UAM, del área de sociología, así como de diferentes tipos de instituciones educativas, lo que generó una amplia producción documental en libros, revistas a nivel nacional e internacional, y de tesis (Gil Antón M. , 2000).

El mismo autor en su estudio comparativo aborda los procesos de conformación del cuerpo académico y encuentra que sólo una parte de los académicos cumple con las condiciones de profesionalización que concuerda con la noción de mercado (Gil Antón M. , Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos., 1994).

Pacheco (Pacheco Méndez, La institucionalización del mundo profesional., 1997) propuso adoptar una perspectiva sociocultural para analizar a las profesiones, para identificar los procesos que históricamente le dan sentido, identificar la presencia de intereses y condiciones en que se han desarrollado a lo largo del tiempo. Considera a partir de Bourdieu el campo social y laboral como componentes para definir al profesional y su práctica. El mismo autor analiza la profesionalización de los investigadores desde los valores sociales y científicos (Pacheco Méndez, La

investigación universitaria como profesión, valores sociales y científicos en su evaluación, 1997).

García Salords (García Salord, Los tiempos académicos: tiempos estatutarios y tiempos reales, 1996), abordó el tema desde las comunidades académicas con un punto de vista socioantropológico, la autora analiza los tiempos académicos, pone en evidencia el registro de la historia y su significado sociológico y establece que la carrera académica responde a un itinerario biográfico.

Tales investigaciones generaron tanto un nuevo conocimiento sobre el docente mexicano en aspectos de socialización, tipologías de instituciones, roles del docente, redes, mercado académico, políticas, como una nueva generación de investigadores como Grediaga, Landesmann, Villa Lever, Pérez Franco, Ibarra Colado, entre algunos de los más destacados, que no los únicos. Tales estudios y autores inspiraron para investigar al docente en bibliotecología y a las DEB que imparten el nivel de licenciatura.

Otro enfoque sociológico para investigar al académico es el de Brunner y Flisfisch (Brunner J. y., 1983) quienes lo analizan como un tipo específico de intelectual. Consideran como imprescindible estudiarlo inserto en la organización de la cultura, ya que los intelectuales y sus actividades son inseparables de las modalidades de organización de la cultura. Su visión parte de los estudios de Weber[1] que usa como referentes a la escolaridad y la ocupación y de Gramsci (Gramsci, 1967, págs. 21-28) que enfoca al intelectual y a la escuela como el instrumento de preparación de intelectuales.

Brunner considera que un momento constitutivo de la modernidad de la universidad es la conformación de un mercado académico. (Brunner J. J., Universidad y sociedad en América Latina: un esquema de interpretación., 1985, pág. 6). Su visión parte de analizar a las profesiones en el sistema de división del trabajo y establece que las

[1] Citado en Brunner y Flisfisch, p. 28.

posiciones pueden ser escasas en relación con el total de los profesionales; la propia profesión constituye una jerarquía entre las posiciones, estableciendo diferenciales de prestigio; la ocupación de puestos vacantes es competitiva. Al conjunto de mujeres y hombres que son parte de una profesión los denomina —comunidad profesional—.

La comunidad se define por su creciente independencia respecto a las autoridades administrativas y políticas y porque los miembros de la profesión controlan tanto al personal que la conforma como a las políticas de ingreso, promoción que les aplican. Otra característica es la autonomía sobre las normas para el desempeño de sus miembros ya sea sobre el adiestramiento o certificación formal o para los criterios de evaluación que otorgan prestigio.

Otro aspecto importante es un Ethos profesional (valores y normas que se legitiman en relación con valores institucionales y que al ser interiorizados, forman su conciencia profesional) o control social sobre la incorporación de miembros, lo que posibilita la homogeneidad de valores entre sus integrantes, entre ellos el deber profesional, que se observa como una ideología elitista del deber de actuar en bien de otros que no pertenecen a la profesión. Brunner hace énfasis en la universidad en América Latina y a las transformaciones sociales que realizan.

Parson (Parsons, 1968) desde otro enfoque, analiza a los intelectuales como élite modernizadora, él se asume como tal y reflexiona sobre las funciones y actividades. Toma la visión de los intelectuales sobre sí mismos y su posición diferencial en la cultura, y justifica el contenido de las actividades frente a la sociedad y el poder. Establece que la universidad es una importante institución intelectual que conforma el campo cultural y a los académicos. Señala dos dimensiones, uno la certificación educacional a través de las relaciones universidad-medio social y la profesionalización académica, parte interna de la universidad.

Caplow (Caplow, The academic marketplace., 1958), define al académico profesional como una persona que vive de la docencia en la enseñanza superior, o de hacer

investigación en sentido amplio […] o de ambas a la vez, anota que la universidad ha llegado a ser su empleador y éstas son quienes estructuran y de quienes depende la demanda de trabajo en el mercado académico.

Para enmarcar en su justa dimensión al docente se consideró necesario ubicar cuatro entornos que han impactado a la educación superior y por tanto al docente:

a) la libertad académica;
b) la expansión de la educación superior;
c) la mundialización e internacionalización y
d) la normalización

y que a su vez son el contexto que enmarcan los procesos de incorporación, trayectoria y participación académica, que son objeto de estudio.

**a) Libertad Académica**

La libertad académica es una respuesta a problemas experimentados por la profesión académica, que se derivan de su ubicación en las instituciones educativas. Las libertades de investigación y de enseñanza[2] son determinantes de la profesión académica.

La libertad académica es uno de los derechos humanos restringidos al ámbito específico de la educación superior (docencia e investigación) y por su profunda influencia el mantenimiento de este derecho está protegida por los Estatutos y reglamentos de las Instituciones, y salvaguardada por principios rectores; los objetivos y políticas de la educación; los derechos, obligaciones y responsabilidades de las instituciones; los derechos y las obligaciones del personal docente de la enseñanza superior; la preparación para la profesión; las condiciones de empleo

[2] Según la UNESCO, "La libertad de enseñar y debatir sin verse limitado por doctrinas instituidas, la libertad de llevar a cabo investigaciones y difundir y publicar los resultados de las mismas, la libertad de expresar libremente su opinión sobre la institución o el sistema en que trabaja, la libertad ante la censura institucional y la libertad de participar en órganos profesionales u organizaciones académicas representativas. Todo el personal docente de la enseñanza superior debe poder ejercer sus funciones sin sufrir discriminación alguna y sin temor a represión por parte del Estado o de cualquier otra instancia". Documentos posteriores de la libertad académica son las Declaraciones de Siena 1982; Lima 1988; Bolonia 1988; Dar El Salam 1990; Kampala 1990; Sinaia 1992; Erfurt 1996. Las naciones que componen la UNESCO se pusieron de acuerdo sobre una definición de libertad académica, tanto teórica como operacional, en 1997, tras 40 años de deliberaciones.

(contratos individuales, contratos gremiales y leyes laborales). En la mayoría de los países las Instituciones de Educación Superior tienen la facultad de establecer por sí mismas las bases académicas (docencia e investigación) sobre quién puede enseñar; qué puede ser enseñado y cómo debe ser enseñado.

Interrelacionado con el concepto de libertad académica está el concepto de titularidad (tenure) o estabilidad de los profesores, la UNESCO sostiene que no puede existir libertad académica si el derecho a la estabilidad en el cargo no está garantizado. La titularidad se obtiene generalmente después de un período de prueba, que en los países más desarrollados y con mayores garantías y libertades no excede de 3-5 años, con pautas bien establecidas, así el profesor o el investigador sólo puede ser removido por causa muy grave, que pueda demostrarse ante terceros, por tanto la estabilidad es de por vida y frecuentemente hasta la jubilación.

**b) Expansión de la educación superior**

La educación superior permitió igualar las oportunidades para quien tuviera talento y aplicar el conocimiento científico y humanístico a la solución de problemas sociales. (Karabel, 1977). Así la educación superior dejó de percibirse como un privilegio y se empezó a ver como un derecho. Después de la segunda guerra mundial, hubo la proliferación de nuevos campos de conocimiento y la emergencia de nuevas instituciones que brindaban educación superior, a la par hubo la expansión del sector público que requirió un mayor número de graduados universitarios, El avance de la economía industrial exigió trabajadores más especializados y mejor educados.

Lo anterior repercutió en que las universidades se diversificaran incorporando nuevos docentes que prepararan a los alumnos para profesiones nuevas. La expansión en la educación superior trajo consigo:

- La profesionalización de los profesores universitarios.
- La diversificación y reacomodo de la importancia de las distintas actividades que componen el papel ocupacional del docente.
- La modificación de la composición social de profesores y estudiantes

- La aparición de nuevos actores dentro del ámbito universitario (Jencks, 1968), (Shils, The intellectuals and the power and other essays, 1972), (Metzger W. P., 1973).

El aumento en el número de estudiantes que requerían acceso a las universidades, necesitó de una proporción creciente de los recursos públicos y por ende las instituciones adquirieron a partir de entonces una mayor visibilidad social y se vieron sometidas a las demandas directas de múltiples sectores de la sociedad (Shils, The academic ethos under strain, 1975); (Bowen, 1977) ; (Trow, 1975).

Cada institución enfrentó de diferente manera las exigencias y orientó sus objetivos, la composición de su planta académica y las formas y patrones de interacción y significación de los miembros que la integraban; así la profesión académica creció cuantitativa y cualitativamente y los estudios sobre los docentes se abordaron en la evaluación académica (Dressel, 1976), el sistema de reconocimientos académicos (Tuckman, 1976), en esta década se realizaron estudios específicos para los académicos de EUA (Wilson, American academics: then and now, 1979). Un autor dedicado al estudio de la educación superior y los docentes es Altbach quien realizó amplia investigación durante más de dos décadas. (Altbach P. G., How are faculty faring in other countries?, 2002).

La mayoría de los países entraron en una fase de masificación abandonando el carácter de élite que los habían caracterizado, este proceso significó tener docentes que se dedicaran fundamentalmente a impartir docencia por lo que surgen los puestos de tiempo completo y muchas veces se contrató a personal que o aún no terminaba sus estudios o no había obtenido su título profesional (Aguirre Lora, 1988) y agrego, que sobre todo no contaban con formación pedagógica.

La propia expansión de la matrícula impulsó la conformación de un nuevo docente universitario proveniente de estratos medios en ascenso, poseedor de un capital cultural; de él surgió el profesional de la docencia, cuya expectativa fue llegar a ser profesor de carrera, pero que con frecuencia sin poseer suficientes conocimientos ni

experiencia profesional, lo que hizo que se incurriera en una enseñanza abstracta, aunque ejercida mediante un vínculo con los alumnos que eran cercanos al docente en edad. (Aguirre Lora, 1988)

En el proceso de expansión el docente universitario recién egresado transitó con la docencia y por medio de ella hacia el ejercicio de su propio campo, y hubo de dar clases como opción para obtener un ingreso fijo, con ello se trasladó al ámbito de los profesionales asalariados, saturados de horas-clase, con pocas posibilidades de estudio personal y por ello con escasas expectativas de movilidad más allá de la institución universitaria.

En los ochentas se enfrentó la consolidación de la docencia como una nueva profesión académica universitaria, misma que encontró su expresión en el profesor de carrera, y a la creación de un nuevo mercado ocupacional, el académico, propio de las instituciones universitarias.

El crecimiento en la demanda para ingresar a una institución de educación superior y el incremento en el número de instituciones, fueron dos causas que condujeron a un aumento de los costos de su funcionamiento por lo que se requirió de nuevas necesidades de financiamiento. Así las universidades como instituciones en evolución transformaron la manera de organizar el trabajo académico haciendo su funcionamiento cada vez más especializado.

En suma en las décadas de 1960 a 1995 el número de estudiantes matriculados en todo el mundo se multiplicó por más de seis, pasando de 13 millones a 82 millones según estadísticas de la Unesco. Esta expansión de la educación superior a comienzos de los sesenta incidió en que el fenómeno del acceso tuviera una relevancia destacable debido a sus implicaciones sociales y políticas.

**c) Mundialización e internacionalización**

La segunda parte del siglo XX tiene grandes avances señalados por las aplicaciones en el uso de la computación, de las telecomunicaciones, la explosión del

conocimiento, innovaciones científicas, en tal escenario surgió como fenómeno el término de mundialización.

Es común utilizar el término globalización para referirse a dinámicas y fenómenos tanto económicos y tecnológicos, como también culturales. Por el contrario hay quienes, utilizan el término de mundialización en tanto el proceso de conexión cultural entre los diversos pueblos, que es un fenómeno paralelo pero no igual. Quienes sostienen esto último asumen implícitamente que la globalización tiene un carácter negativo, y que la cara positiva de la moneda es la mundialización. (Figueroa Díaz, 2006).

El término mundialización va ligado a la reflexión surgida en el seno de la UNESCO (UNESCO) y por tal se plantearon nuevas formas y significados del trabajo atravesando a las distintas naciones, las diferentes culturas, las etnias, religiones, lenguas, costumbres, entre otros aspectos. Así convergieron los fenómenos de la revolución tecnológica (electro-informática, los nuevos materiales semiconductores y el surgimiento e incremento en el uso de Internet y el ingreso a la denominada era del acceso; la sociedad del conocimiento, la investigación científica y la educación.

El término se utiliza en este último contexto, en el que la educación superior inició múltiples cambios, entre ellos la participación creciente de corporaciones y el incremento del patrocinio privado en investigación, lo que llevó a transformar el financiamiento universitario, el incremento en el poder de los administradores de las instituciones con la consecuente reducción de la autonomía y del poder de los académicos lo que afectó el papel de los docentes y las repercusiones sobre la libertad académica.

Todo esto implicó cambios en los currículos, en las modalidades de dirección, en las formas de financiamiento, en la demanda de formación permanente y en la relación de las diferentes instituciones de educación superior con otras instituciones de la sociedad. Interrelacionadas con las tendencias de la mundialización surgió el

concepto de Sociedad de la información como aquella que tiene acceso a esta a través principalmente de la tecnología.

Otro concepto importante es la internacionalización, que incluye elementos como programas de estudio, la enseñanza, el aprendizaje, la investigación, los acuerdos institucionales, la movilidad de estudiantes y profesores. La mundialización se presentó como un fenómeno que repercute en la ES y la internacionalización se interpreta como una de las formas en que la ES reacciona a las posibilidades y desafíos de la mundialización.

La internacionalización de la educación permite la participación de los docentes de diferentes países para aportar a su disciplina; colaborar en proyectos conjuntos de investigación; elaborar ponencias y presentarlas en foros internacionales; publicar en revistas arbitradas; realizar convenios que permitan la movilidad de docentes y alumnos; vinculación docente y de investigación.

Acorde a lo que prevaleció en el ámbito educativo durante la década de los 80 los autores que tomaron como tema a los docentes considerando aspectos como: las crisis de los profesores Altbach (Altbach P. G., The crisis of the professoriate, 1980), su desarrollo, investigado por Blackburn (Blackburn R. T., 1980), su producción (Blackburn R. T., 1980), la calidad, su actividad académica (Finkelstein, 1984), su estatus (Finkelstein, 1984); la formación pedagógica de los docentes. (Rakobolskaya, 1986).

Otros autores abordaron la actividad académica como profesión Clark (Clark B. R., The academic profession: national, disciplinary and institutional settings., 1987). En nuestro país, investigadores de la UAM realizaron una gran etapa de investigaciones sobre los académicos, el mercado académico, las agrupaciones sindicales, la universidad mexicana (Gil Antón M. (., 1989 6 vols.). Estudios sobre los cambios en la educación superior en México, de Padua (Padua, 1988), y otro de Galaz (Galaz, 2008). Estas investigaciones produjeron, en nuestro país, un grupo fuerte de investigadores sobre el tema.

La década de los ochenta dio un giro en la relación entre el gobierno y las instituciones de educación superior e inició con la reducción financiera que los países industrializados hicieron para apoyar este nivel educativo y se percibió principalmente en aquellos países participantes en la OCDE (Organización Económica para la Cooperación y el Desarrollo). Lo anterior provocó una caída en el ingreso real otorgado a las instituciones por cada estudiante.

Otro resultado fue una mayor evaluación de los resultados logrados con los recursos asignados o rendición de cuentas que señaló Brunner J (Brunner J. J., 1990). Lo anterior modificó, desde el punto de vista de los distintos gobiernos, la función social de las instituciones educativas considerando que como el resto de las instituciones contemporáneas debían responder a las demandas del mercado y ser capaz de obtener sus recursos en una visión economicista.

El desarrollo de las universidades como instituciones sociales hasta este momento permite considerarlas como sistemas abiertos a los cambios de la sociedad permitiendo el intercambio de ideas tanto en el ámbito en donde operan como en los sistemas análogos de otros países. Así la universidad ha permanecido con dos pilares, uno que caracteriza a los académicos como profesión y por tanto la libertad académica y otro la de autonomía de las instituciones en cuanto a su organización, enseñanza e investigación.

La Cumbre mundial sobre la sociedad de la información, realizada en Ginebra en 2003, centró su declaración de principios en construir una sociedad de la información centrada en la “persona, integradora, y orientada al desarrollo, en que todos pueden crear, consultar, utilizar y compartir la información y el conocimiento…”, (UNESCO) respetando plenamente la Declaración universal de los derechos humanos (ONU).

Se señala como desafío encauzar el potencial de las tecnologías de información y comunicación (TIC) para promover los objetivos de desarrollo de la Declaración del Milenio. Posteriormente se emite el documento sobre la Sociedad del conocimiento (aquella que tiene pleno uso de la información (capacidad para identificar, producir,

tratar, transformar, difundir y utilizar la información con vistas a crear y aplicar conocimientos). (UNESCO, 2005). Para la denominada sociedad del conocimiento se reclama la creación de nuevas competencias y demostrar ser competente. Hoy más que nunca las diferentes empresas establecen o fortalecen relaciones con las IES y centros de investigación, por ser las generadoras del conocimiento y suelen ejercen presión para el logro de sus fines.

El crecimiento de los docentes rompió el denominado por Neave "equilibrio ecológico" (Neave, 1987) e implicó un cambio en la conformación de las instituciones ya que tanto alumnos como profesores llegaron por primera vez en la historia familiar a la educación superior, Los profesores pasaron, en muchos casos, de una licenciatura a medio completar a ser profesores, y en la gran mayoría sin contar con experiencia profesional o docente previa.

Ese crecimiento con personal con poca formación propició una división de tareas entre investigación y docencia, sin propiciar los mecanismos que favorecieran la articulación entre ambas. La docencia se dividió entre la planeación y la ejecución, lo que ocasionó que el profesor sólo tuviera contacto por el programa de la asignatura que impartía, sin participación en el diseño del mismo. Así se dejó de lado la necesaria construcción colectiva del trabajo docente o de investigación.

De acuerdo con Boyer (Boyer E. L., The condition of the professoriate. Attitudes and trends., 1989), las características del rol académico están asociadas con el contexto histórico y socioeconómico en el que funcionan las instituciones educativas de educación superior.

**d) Normalización**

La normalización se entiende como un proceso de formulación y aplicación de reglas dirigidas a crear orden en actividades específicas. Dentro del contexto de la mundialización el gran reto de la educación superior es transformar a las instituciones de educación superior en entidades de desarrollo de nuevos conocimientos, y vínculos con la producción nacional e internacional.

Lo anterior implica una transición hacia la multi e interdisciplinariedad, con la emergencia de nuevos especialistas, con segmentación del mercado de trabajo, con habilidades que combinen mayores niveles de formación, de capacitación, con mayor movilidad y flexibilidad en el uso de los conocimientos generales, adaptabilidad, comunicación, y complejos niveles de especialización; en esta visión la educación debe responder a las nuevas exigencias de competitividad, por ello se considera una transformación y expansión sustancial de la educación superior, donde se privilegia la mejora de su calidad a través de procesos de evaluación.

Como antecedente se tiene la conmemoración del noveno centenario de la Universidad de Bolonia (1988), los Rectores de las universidades firmaron la “Magna Charta Universitatum”, ante la perspectiva de una colaboración más amplia entre todos los pueblos que conformarían la Unión Europea, y conscientes del papel que las universidades jugarían en el futuro en una sociedad que desde entonces se perfiló en constante transformación.

Desde inicios de los noventa el concepto de calidad ha estado presente en la educación superior y han debido integrar la gestión de la calidad en todos sus procesos. La evaluación ha sido también un concepto integrado en las políticas de la educación superior puestas en práctica en el mundo globalizado. Países de Europa e Inglaterra, tienen una larga tradición en la organización de mecanismos sistemáticos de control, supervisión y evaluación de la educación en general, y del nivel superior, en particular. Desde hace más de dos décadas, la mayoría de estos países han ideado reformas educativas del nivel superior con fines de adecuar las estructuras educativas, de acuerdo con la evolución social, económica, demográfica, etc., de la sociedad respectiva.

Como acciones antecedentes de la normalización se tiene en EUA la creación del National Board for Professional Teaching como instancia certificadora de la enseñanza, y quién determinó también un sistema de compensación para el docente así como normalización de salarios y formas de trabajo. Como producto de los esfuerzos que este país ha realizado se incrementó la escolaridad en todos los

niveles y la educación media (high school) pasó de 51 a 68% en la década de los noventa. Durante esa misma década se ubica el periodo de normalización, en donde se instituyeron normas para establecer contenidos sobre lo que se debía aprender; condiciones para el aprendizaje y normas de rendición de cuentas. Lo anterior produjo una visión integral del sistema educativo y una gran coherencia en metas de aprendizaje, cambios en la currícula, y desarrollo profesional del docente.

Por otro lado el mercado académico del docente tendió a estratificarse y tener diferente valor social ya que el docente pudo acceder a su desarrollo académico a través de tres vías: como docente, como investigador de su práctica educativa y como funcionario. Se percibe que al haberse saturado la docencia, se abrió el acceso a la investigación, aun cuando para ello en múltiples casos no existiera la experiencia personal, ni la infraestructura institucional requerida para ello.

Sobre los docentes pese a la importancia de esta temática no abundaron las investigaciones, ya que en un estudio de las principales temáticas objeto de investigación en el mundo sobre enseñanza superior, de nueve temas, el del profesorado aparece en el lugar cinco. Altbach (Altbach P. G., 1982), donde se plantea que es muy limitada la investigación sobre la profesión académica y que en muchos países no ha habido prácticamente ningún análisis de esta cuestión.

Michael Gibbons señaló un nuevo paradigma de la función de la educación superior según el cual las universidades sirven a la sociedad respaldando la economía y mejorando las condiciones de vida de sus ciudadanos. Si bien la universidad conserva su función de conciencia de la sociedad, su función crítica se desplaza a favor de otra más pragmática en cuanto a suministro de recursos humanos calificados y la producción de conocimientos. El nuevo paradigma trajo consigo una cultura de responsabilidad y de rendimiento en el ámbito internacional.

Otro concepto que se abordó fue la pertinencia y se dijo que “será juzgada en términos de productos, de la contribución que la educación superior haga al desempeño de la economía”. (Gibbons, 1998).

Los anteriores acontecimientos dan pauta para identificar que en el momento actual la educación superior está regulada de cuatro maneras: (Rama, 2007):

- Regulación internacional: Se percibe a partir de acciones impulsadas por organismos como la UNESCO; la ONU, La Unión Europea (UE) a partir de la denominada convergencia europea.
- Regulación nacional: Instituida por organismos creados por cada país, en el caso de España, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), en nuestro país los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES).
- Regulación académica: Basada en modelos de cogestión académico como los cuerpos académicos o las academias.
- Regulación de mercado: Que marcan los empleadores y que no se analiza en este estudio.

### 1.1.1 Regulaciones internacionales sobre el docente

Con la intención de encontrar soluciones para poner en marcha un proceso de profunda reforma de la educación superior, la UNESCO (UNESCO, Documento de política para el cambio y desarrollo en la educación superior, 1995) expresó que en el análisis de la calidad del personal docente están presentes los siguientes problemas.

- La distribución de los recursos y las tareas.
- El reconocimiento a dicha actividad.
- Las políticas y prácticas de contratación y perfeccionamiento del personal.

Los análisis que se han realizado sobre la calidad de la enseñanza universitaria tienden a resaltar el papel que juegan los docentes dado que el prestigio de una institución depende esencialmente de la calidad de su profesorado. Así parece lógico que las instituciones universitarias establecieran entre los objetivos prioritarios de sus planificaciones estratégicas potenciar la calidad docente de sus profesores y, en consecuencia, definir las políticas, acciones y estrategias, que permitan alcanzar este objetivo. Esto es la recomendación que se efectúa cuando se aborda el tema de la calidad en la enseñanza superior y que inevitablemente se asocia a la evaluación.

La Conferencia Mundial sobre la Educación superior realizada en 1998 dispuso una agenda de debate internacional en los que sobresalió:

- La calidad, que ha llevado a organizar los procesos de evaluación y acreditación.
- La pertinencia de la educación superior.
- La mejora de los procesos de gestión y administración.
- La integración de las TIC en la educación.
- La dimensión internacional de la enseñanza superior.
- Nuevas formas de vinculación con los sectores sociales.

En 1990 se realizó la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990), que declaró que lo importante son los aprendizajes que se traduzcan en desarrollo para el individuo y para la sociedad y que adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores. Se reafirmó el derecho de todos a la educación y en el marco de acción se afirma que según los resultados que se deseen obtener, los educadores deben ser formados en consecuencia. (Foro consultivo internacional sobre educación para todos., 1990).

En la década de los noventa se presentaron documentos importantes que marcaron las tendencias en la educación, uno que considero esencial es el Informe Delors o “La educación encierra un tesoro. Informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI”, en el que se plantea establecer qué competencias, y qué aprendizajes básicos debe adquirir un individuo para construirse como sujeto de sus pensamientos, deseos y actuaciones (aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser).

El documento anota el papel del personal docente y las perspectivas sobre la escuela abierta al mundo, las expectativas y responsabilidades del docente; la enseñanza como un arte y una ciencia; La calidad del personal docente y lo que habrá que enseñar y cómo enseñarlo, así como la participación de los docentes en las decisiones relativas a la educación. (Delors, 1996).

En la misma década se conocieron estudios sobre los docentes, de autores como Boyer (Boyer E. L., Scholarship reconsidered. Priorities of the professoriate., 1990), quién debatió sobre la academización de la enseñanza interrelacionando las dimensiones de: descubrimiento, integración, aplicación y enseñanza. Con lo anterior se buscó reconocimiento y recompensa a la enseñanza. Otro autor que aportan a la academización es Shulman, quien propone trabajo colaborativo entre pares (Shulman L. , 1993). Brunner, que investigó a la educación superior a nivel latinoamericano (Brunner J. J., 1990); Giroux que analizó a los docentes como intelectuales (Giroux, 1990).

Ante los nuevos retos que se están presentando en el panorama de la educación superior para implantar sistemas de calidad en las IES se están definiendo procedimientos que contribuyen a reencauzar la labor académica y clarificar los papeles que tienen los participantes en el proceso educativo como es el caso de los países de la unión europea donde la titularidad está evolucionando a contrataciones temporales sujetas a evaluaciones.

El tema del docente, a partir de 1997 ha tenido mayor presencia, lo cual se vincula a dos hechos, uno la Recomendación relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior y otra fue la Conferencia mundial sobre la educación superior que se realizó en 1998.

**Recomendación relativa a la condición del personal docente**

El documento reconoce la función decisiva que desempeña el docente y su contribución al progreso de la sociedad y la preocupación por lograr que el docente goce de una condición acorde a sus funciones por lo que aprueba la recomendación del 11 de noviembre de 1997 (UNESCO, Recomendación relativa a la situación del personal docente. Aprobada por la conferencia intergubernamental especial sobre la situación del personal docente, 1997). En la recomendación se destaca que la docencia constituye una profesión que se adquiere y se mantiene gracias a un esfuerzo riguroso de estudio y de investigación durante toda la vida, que requiere de profundos conocimientos y saber especializado, exige responsabilidad personal e institucional;

alcanzar altos niveles profesionales en las actividades de estudio y la investigación. También señala que las condiciones de trabajo fomenten en el mayor grado una enseñanza, una labor intelectual, una investigación y un trabajo de extensión a la comunidad. Destaca también los siguientes aspectos:

-Objetivos y políticas de la educación, señala que el personal docente deba tener acceso a bibliotecas y redes informáticas internacionales, a las bases de datos que necesiten para el ejercicio de la docencia, su formación académica o sus investigaciones. Los docentes deberán tener la libertad de publicar los resultados de sus investigaciones y su labor intelectual. Activa promoción del intercambio de ideas y de información entre el personal docente a través de reuniones internacionales, viajes, redes, teleconferencias.

-Se refiere a los derechos y libertades del personal docente, tales como: acceso a la profesión académica en base a las calificaciones, la competencia y la experiencia académica; disfrutar de libertad académica, libertad de pensamiento, conciencia, expresión, reunión, y asociación, libertad de movimiento. Realizar actividades profesionales que mejoren sus capacidades profesionales o permitan la aplicación de sus conocimientos.

-Referente a las obligaciones y deberes del personal docente especificando que la enseñanza, la investigación y la labor intelectual del profesorado deben realizarse de acuerdo a normas éticas y profesionales.

-Condiciones de empleo: se enuncia el ingreso, procedimientos justos en materia de nombramientos, titularidad, ascensos, despidos. Se destaca la seguridad del empleo, en particular cuanto exista la titularidad o su equivalente. Se enuncia que los docentes gocen de garantías equitativas en todo procedimiento disciplinario incluido el despido.

-La evaluación del docente como componente de los procesos de enseñanza, aprendizaje e investigación y que sea su principal función el desarrollo de los profesores de acuerdo con intereses y capacidades.

-Se señala el derecho a la asociación; que los sueldos, las condiciones de trabajo y toda condición de empleo se establezcan en armonía a la legislación nacional y las normas internacionales privilegiando el derecho del personal docente. Se manifiesta que se deban adoptar todas las medidas financieramente viables para ofrecer remuneración al docente, que le permita dedicarse de modo satisfactorio a sus tareas y destinar tiempo necesario a la formación permanente y actualización de conocimientos y capacidades.

-Sobre los sueldos se considera que sea comparable a los sueldos pagados en otros puestos que requieren competencias similares o equivalentes.

-Sobre el volumen del trabajo ser razonable y equitativo y permitir cumplir con sus deberes y responsabilidades con los estudiantes, formación académica, investigación, administración universitaria; además las instituciones brindarán un entorno laboral que no afecte la salud ni la seguridad del docente y gozar de medidas de protección social.

-Permisos para estudios e investigaciones y vacaciones anuales a intervalos regulares, cuándo proceda como permisos sabáticos. Fomentar la igualdad de oportunidades y de trato de personal femenino de la enseñanza superior. Se hace referencia a las condiciones de empleo del personal docente discapacitado y también sobre las condiciones de empleo del personal con régimen de dedicación parcial.

La Recomendación relativa a la condición del personal docente delinea al docente que requieren las instituciones educativas de educación superior.

**Conferencia Mundial sobre la Educación Superior 1998.**

La Conferencia realizada en octubre de 1998, presentó la Declaración final sobre la educación superior en el siglo XXI (UNESCO, Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI, 1998), en donde se reconoce que la educación superior, dada su misión social, es parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones y por ello comprometida con el futuro inmediato de la humanidad y la necesidad de cambio. La

conferencia señaló un nuevo paradigma de la enseñanza superior, más orientado al estudiante, esto marcó el cambio de énfasis de la enseñanza al aprendizaje. El documento destaca los “cuatro pilares del aprendizaje”; aprender a conocer, a hacer, a ser y a vivir juntos.

En su múltiple articulado resalta al personal y los estudiantes como protagonistas de la educación superior y establece una enérgica política de formación del personal. Directrices claras sobre los docentes de la educación superior en cuanto a enseñar a sus alumnos a aprender y a tomar iniciativas, y no a ser, únicamente, pozos de ciencia.

Medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de las competencias pedagógicas que estimulen la innovación permanente en los planes de estudio y los métodos de enseñanza y aprendizaje, y que aseguren condiciones profesionales y financieras apropiadas a los docentes a fin de garantizar la excelencia de la investigación y la enseñanza.

Se especificó también la Evaluación de la calidad; El potencial y los desafíos de la tecnología; La gestión y el financiamiento de la educación superior y la financiación de la educación superior como servicio público considerando que el Estado conserva una función esencial en esa financiación, aun cuando la financiación requiere tanto de recursos públicos y privados. La Declaración establece a la Educación Superior (ES), como un derecho humano con igualdad de oportunidades de acceso para todos y como única condición el mérito de cada persona.

Desde ese entonces el apoyo que recibe la universidad depende cada vez más de que la sociedad reconozca como valiosos sus productos y considere indispensables sus servicios para lograr los objetivos que se propone, por ello la sobrevivencia de las instituciones de educación superior dependen de su legitimidad. Los programas y contextos docentes deben por tanto dotar a sus estudiantes de las capacidades, aptitudes y posibilidades que les permitan adaptarse a las necesidades de las sociedades del conocimiento, promover la comprensión de sí mismo, de los demás y

del entorno a fin de fortalecer su responsabilidad para con la sociedad y ser receptivos a las realidades locales nacionales y mundiales.

**Conferencia mundial sobre la educación superior 2009**

Posteriormente en la Conferencia mundial sobre la educación superior 2009, titulada “la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio y el desarrollo” (UNESCO), efectuada en julio, se indicó sobre los docentes que: la educación superior, debe ampliar la formación tanto la inicial como en el empleo a fin de dotar a sus alumnos de los conocimientos y las competencias que necesitan en el siglo XXI, lo que exige nuevos enfoques como el aprendizaje abierto y a distancia, y el uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC).

Se estableció también que las IES deben invertir en la capacitación del personal docente y administrativo para desempeñar las nuevas funciones en los sistemas de enseñanza y aprendizaje que se transforman.

Para garantizar la calidad se precisa la importancia de atraer y retener a un personal docente y de investigación calificada, talentosa y comprometida con su labor.

Sobre el aprendizaje y la investigación e innovación señala que en aras de mantener la calidad y la integridad de la ES, es importantes que el personal docente disponga de oportunidades para realizar investigaciones y obtener becas.

Se atañe un asunto que a mi juicio implica a la bibliotecología y se señala que las partes interesadas estudien e intensifiquen el uso de los recursos e instrumentos de las bibliotecas electrónicas, con miras a apoyar la enseñanza, el aprendizaje y la investigación.

En el llamamiento a la acción a los estados miembros se insta a ampliar la formación de docentes, tanto inicial como en el empleo, con programas que les capaciten para hacer de sus estudiantes ciudadanos responsables. Otro señalamiento es crear mecanismos

que permitan contrarrestar las repercusiones negativas del éxodo de competencias y, al mismo tiempo estimulen la movilidad de los docentes.

Se anota aumentar el atractivo de las carreras académicas, garantizando el respeto de los derechos y las condiciones de trabajo adecuadas del personal docente. Sugieren apoyar una mayor integración de las TIC y fomentar el aprendizaje abierto y a distancia.

En el llamamiento a la UNESCO se insta a fomentar la colaboración internacional en la formación de docentes en todas las regiones. Estimular la movilidad y los intercambios internacionales del personal docente.

Posteriormente el Comité mixto OIT/UNESCO de expertos sobre la aplicación de las recomendaciones relativas al personal docente, se reunió en París del 28 de septiembre al 2 de octubre del 2009, y analizó las tendencias en la aplicación de la recomendación de 1997. Se destacan los efectos de la masificación y privatización de la enseñanza superior; el uso de las tecnologías de la comunicación; la gestión de las universidades y toma de decisiones, así como el impacto positivo que ha tenido la gestión colegiada sobre la calidad de la educación superior.

Se mencionó que se introducen en las instituciones de educación superior una serie de prácticas administrativas propias de las instituciones privadas. Sobre la seguridad en el empleo destaca que el personal docente a tiempo completo en las IES públicas, de todo el mundo, goza de mayor seguridad en el empleo, que aquellos que se desempeñan en el sector privado.

Sobre el género señalan que las mujeres son más proclives a convertirse en maestras, que en investigadoras y siguen siendo una minoría en los puestos directivos y académicos de decanos o jefes de departamento.

La mencionada recomendación de 1997 aborda especialmente sobre las cuestiones relacionadas con la movilidad de profesores y propone impulsar programas de ayuda a

los países en desarrollo a fin de contribuir a sostener en esos países un ambiente académico que ofrezca a los docentes condiciones satisfactorias de trabajo.

En el lapso entre las dos Conferencias (1998 y 2009), cada país realizó esfuerzos para estar en sintonía con las tendencias de la educación superior, cimentando sistemas educativos que fomenten la equidad y la integración, el aprendizaje de calidad, la flexibilidad y la innovación. Se sustentan en el pleno reconocimiento que el aprendizaje es un derecho, un requisito para el desarrollo sostenible y que el aprendizaje tiene lugar a lo largo de toda la vida. (UNESCO, 2008).

En diversos países la educación superior se constituyó en tema fundamental. En Francia en 1998 se publicó el informe Attali (Attali) para un modelo europeo de enseñanza superior. En el 2000 en España se dio a conocer el Informe Bricall (Bricall) titulado “Universidad 2000” con vistas a una futura ley de universidades españolas. En marzo del 2001 en Salamanca se reunieron a más de trescientas instituciones europeas de enseñanza superior con el fin de preparar su aportación a la conferencia de Praga, en ella, se creó la Asociación de Universidades Europeas, EUA: European University Association, que agrupa a universidades y rectores de toda Europa y con la que se inició la participación directa de las universidades en el proceso. En México la ANUIES dio a conocer sus líneas de desarrollo para la educación superior. (ANUIES, 2000).

**Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)**

Uno de los resultados más elaborados, es el denominado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), complejo plan que han puesto en marcha los países de Europa para favorecer, en materia de educación, la convergencia europea y que inició con la Declaración de Bolonia de 1999, y sigue en marcha, casi el 95% de universidades europeas se adapta ya a este nuevo modelo. Hace un lustro que los países de la Unión se propusieron crear para 2010-11 un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), al que se han sumado 46 países, con varios objetivos:

- Favorecer la movilidad de trabajadores en este espacio común equiparando los títulos de toda Europa.

- Incrementar la competitividad y ajustar la oferta a la demanda social (Ser competitivos con las potencias emergentes o en el ámbito educativo como EUA o Canadá).
- Normalización que permita la movilidad.

En marzo del 2002, el Consejo Europeo estableció el objetivo de hacer de los sistemas educativos una referencia de calidad mundial. La regulación de la educación superior (Hacia el proceso de Bolonia), pretende construir un sistema común de titulaciones que asegure el reconocimiento y compatibilidad de los estudios realizados en otros países.
Adoptar un sistema con tres ciclos principales (Grado (licenciatura) /Máster (maestría)/Doctorado).

Se pasó de una educación centrada en la enseñanza a una educación centrada en el aprendizaje. Se modificaron los métodos y sistemas de evaluación. Se procuró el reconocimiento académico y de competencias profesionales, de acuerdo a las exigencias de un mercado laboral cada día más unificado a nivel europeo. Se contempló la competitividad en la formación e investigación; el incremento en la movilidad de estudiantes y profesores. La acreditación de la calidad y un sistema de créditos académicos.

Lo anterior introdujo una revolución metodológica tendiente a despedir a la lección magistral para dar paso a unas clases más participativas; en las calificaciones no sólo contarán las horas que el alumno pasa en clase, sino también las que invierte en casa, en la biblioteca, en el laboratorio y éstas serán contabilizadas por el tutor, además se multiplica la oferta formativa para lograr una mayor especialización en la formación universitaria.

El camino hacia una Europa del conocimiento busca adaptar la educación superior al aprendizaje a lo largo de la vida, llevando a sus ciudadanos para enfrentarse a los cambios y desafíos que plantea la sociedad actual. El proceso de Bolonia intenta establecer puentes que faciliten a las personas pasar de un sistema educativo a otro o

de un país a otro contribuyendo de este modo a incrementar la movilidad de estudiantes y docentes universitarios y el empleo en toda Europa.

Si bien se han tenido grandes logros, las IES enfrentan en el proceso algunos retos señalados en el 2005 en un estudio que se realizó a petición de la European University Association (Reichert, 2005) y que en lo que se refiere a los profesores comentan que son objeto de exigencias contradictorias. Muchos profesores afirman que ya no disponen de tanto tiempo para la investigación, pues deben dedicarse en la reestructuración de los planes de estudio y a la exigente tarea de diseñar nuevos programas de asignaturas, amén del trabajo adicional que demandan los servicios de asesoramiento y apoyo al estudiante en el nuevo sistema basado en el aprendizaje". (Reichert, 2005)

En la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible, convocada por la ONU, (Johannesburgo 2002) se hizo hincapié en que la educación superior y la garantía de su calidad en la promoción del acceso a la sociedad del saber han sido reconocidas como un medio para lograr el desarrollo económico sostenible, en el marco de una sociedad mundializada. (ONU).

En 2002 la UNESCO lanzó el Foro de la UNESCO sobre la Investigación y el Conocimiento relativos a la Enseñanza Superior, el foro propuso superar la brecha existente entre los países desarrollados y los países en desarrollo en relación con la creación de capacidad y la investigación.

En la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (UNESCO, Educación superior en una sociedad mundializada, 2004), se destacaron tres desafíos para construir las sociedades del saber: Reducir la brecha digital; garantizar el libre intercambio de datos, crear una infraestructura mundial de la información y la comunicación. Lo anterior significa plantear los requisitos básicos para acceder a las prácticas y los conocimientos en la sociedad de la información y el acceso equitativo a ellos, así como facilitar el acceso a la educación superior en una sociedad mundializada.

En el siglo XXI existe a nivel mundial y nacional una gran demanda, para que las instituciones de educación superior mejoren la calidad académica de sus servicios, produzcan mejores egresados, se modernicen; de ésta manera la educación concede importancia a los objetivos de calidad, interdisciplinariedad, vinculación y responsabilidad social en la realización de sus funciones sustantivas.

Lo anterior repercute en el rol del docente ante los cambios globales y de internacionalización y permite observar que sus actividades se desarrollan con diversas modalidades de educación superior (presencial, abierta y a distancia); con demanda de habilidades y destrezas en las actividades que desarrolla (docencia, investigación, gestión, difusión, tutoría, asesoría), frente a un incremento exponencial de información, conocimientos y tecnología.

Uno de los factores imprescindibles para que cualquier sistema educativo alcance los niveles prevalecientes de calidad es la formación del docente con una sólida formación profesional y académica, con capacidad de reflexión sobre su práctica educativa, capacidad de adaptar su quehacer docente a los avances del conocimiento científico-tecnológico, pedagógico, humanístico.

### 1.1.2 Regulaciones nacionales

Las primeras acciones para la regulación de la educación superior en México, se realizaron en la década de los setenta del siglo anterior, como parte de programas de gobierno e iniciativas de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

Las bases para regular a la educación superior iniciaron desde 1978, cuando se conformó la Ley para la Coordinación de la Educación Superior (1978)[3] y se instaló el Sistema Nacional de Planeación permanente de la Educación Superior (1980), orientado a promover la concertación de tareas y compromisos entre el estado y las

[3] Ley para la Coordinación de la Educación Superior. Diario Oficial de la Federación, diciembre 29, 1978.

instituciones de educación superior, con la visión de su planeación integral. En 1980 se publicó el decreto que brinda la autonomía plena a las universidades[4].

Fue en el periodo Salinista cuando se planteó la modernización de la educación y como prioridad mejorar su calidad, en congruencia con los propósitos del desarrollo profesional establecidos en el Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994. La estrategia se estableció a través de procesos de evaluación.

**Evaluación de la educación superior**

Para lograr la evaluación se creó la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) quien estableció, en 1989, la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA)[5], que diseñó la estrategia nacional para la integración y operación del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior, sustentado en tres líneas de acción, una de ellas, novedosa para el país, la evaluación interinstitucional, ya que por primera vez se aplicaría en México.

Esta evaluación interinstitucional debía ser externa, para diferenciarla de los procesos de autoevaluación y practicada por pares académicos. Para realizarla la CONPES, en 1991, integró a los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), como organismo de carácter no gubernamental.[6]

Para estar en sintonía con las tendencias internacionales, en julio de 1990, en reunión de la ANUIES, se acordó proponer a la CONAEVA el establecimiento de un Sistema nacional de evaluación de la Educación Superior que tuviera tres elementos:

---

[4] Decreto por el que se adiciona el artículo 3º. De la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Diario Oficial de la Federación, junio 9, 1980.

[5] A partir del sexenio salinista (1988-1994) se inician de manera sistemática y coordinada por la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA), los procesos de evaluación de las universidades del país. Paulatinamente la política de evaluación se diversificó y de situarse inicialmente al nivel del sistema de educación superior, transitó al ámbito institucional, al de los Programas educativos, los Posgrados, los Investigadores, los Profesores y los Alumnos. Posteriormente se creó el Instituto Nacional de la Evaluación de la Educación (INEE), que permite una consolidación de los mecanismos de evaluación y su generalización al conjunto del sistema educativo nacional.

[6] En la actualidad los CIEES están conformados por nueve comités; siete de ellos conocidos como académicos o disciplinarios, ya que son los encargados de evaluar los programas de acuerdo con el área del conocimiento a que corresponden, éstos son los siguientes: 1)Arquitectura, Diseño y Urbanismo; 2) Artes, Educación y Humanidades; 3) Ciencias Agropecuarias; 4)Ciencias Naturales y Exactas; 5) Ciencias de la Salud; 6)Ciencias Sociales y Administrativas; 7)Ingeniería y Tecnología; los dos restantes evalúan las funciones de: 1)Difusión, Vinculación y Extensión de la Cultura; y 2) la Administración y Gestión Institucional.

- Autoevaluación de las propias instituciones de educación superior.
- Evaluación interinstitucional (Encomendada a los CIEES)
- Evaluación global del sistema y subsistema de educación superior con la participación de la Subsecretaría de educación Superior (SESIC), Subsecretaria de Educación e Investigación Tecnológica (SEIT), el Consejo Nacional de Educación tecnológica (COSNET) y la ANUIES.

La evaluación presentó funciones distintas:

- Evaluación diagnóstica sobre la situación de las funciones y tareas de la educación superior;
- Acreditación y reconocimiento a unidades académicas o programas específicos, en la medida en que satisfaga criterios y estándares de calidad establecidos;
- Dictamen de proyectos que buscaban apoyos económicos adicionales, a petición de las entidades de la administración pública que suministran los recursos.
- Asesoría a solicitud de las instituciones, para la formulación de programas y proyectos y para su implantación.

Se percibió en la década de los noventa el cambio del papel del académico de la docencia a la investigación.

La inclusión de nuestro país en los contextos globales se llevó a cabo en el sexenio de Carlos Salinas (1988-1994), cuando se firmaron los Tratados de Libre Comercio con Canadá y Estados Unidos y el ingreso del país en la Organización para la cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)[7], en 1994; ambos hechos permitieron la apertura del país a parámetros que permiten compararlo en diversos aspectos, entre ellos el educativo, en relación con otros países.

El Consejo nacional de la ANUIES, acordó en 1998, el inicio de un análisis colectivo para construir la visión del sistema de educación superior (SES) deseado para el país, en el año 2020. A partir de esa visión, el Consejo propuso plantear las líneas

[7] Decreto de promulgación de la Declaración del Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos sobre la aceptación de sus obligaciones como miembro de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos. Diario Oficial de la Federación, julio 5, 1994.

estratégicas de desarrollo de la educación superior a mediano y largo plazos, que coadyuve al fortalecimiento de las IES asociadas y del sistema de educación superior en su conjunto, y considerar la existencia de un sistema de educación superior vigoroso, que realice las tareas sustantivas de: formación de profesionales e investigadores, de generación y aplicación del conocimiento, y de extensión y preservación de la cultura, en condiciones de calidad, pertinencia, cobertura y equidad equiparables con los indicadores internacionales.

**La educación superior en el siglo XXI: Líneas estratégicas de desarrollo**

El documento "La educación superior en el siglo XXI: Líneas estratégicas de desarrollo", presentado por la ANUIES en el marco de la XII Asamblea extraordinaria celebrada en la Universidad de Hermosillo, Sonora (ANUIES, 2000) presentó un diagnóstico general de la sociedad mexicana en la cual funciona el Sistema de Educación Superior (SES); se describe el contexto global marcado por el cambio y el contexto nacional en los ámbitos demográfico, educativo, urbano, económico, político y social y se apuntan algunos desafíos a los que se tendría que enfrentar bajo perspectivas innovadoras.

Se presentó un amplio diagnóstico del SES y de sus principales variables: crecimiento, diversificación, pertinencia social, calidad académica, innovación, financiamiento, infraestructura y coordinación, planeación y evaluación. Se presentan, además, la tipología de instituciones aprobada por la Asamblea y escenarios de crecimiento de la matrícula para los años 2006 y 2020.

El documento planteó ocho postulados orientadores (Calidad e innovación; Congruencia con su naturaleza académica; Pertinencia en relación con las necesidades del país; Equidad; Humanismo; Compromiso con la mejora social; Autonomía responsable; Estructuras de gobierno), y la visión al año 2020 del Sistema de Educación Superior.

En la visión de la ANUIES se estableció la existencia de programas de movilidad de profesores hacia otras IES u otros organismos, mediante períodos sabáticos, estancias en unidades productivas, así como los proyectos de colaboración de docencia,

investigación y difusión, dando lugar a consorcios y programas interinstitucionales. Señala también que se desarrollan en las IES modelos innovadores de aprendizaje y enseñanza con altos grados de calidad académica y pertinencia social, así como la formación de profesionales asociados y de licenciatura.

En su capítulo cuatro se presentaron propuestas para el desarrollo de la educación superior y la estrategia de cambio que propone la ANUIES para el desarrollo y consolidación de un "verdadero" sistema abierto de educación superior, así como para el mejoramiento integral de su calidad.

La ANUIES planteó como estrategia de cambio catorce programas o propuestas de acciones, que se agrupan en tres niveles, dentro del nivel de Programas de las instituciones de educación superior, se destaca por su importancia el que corresponde a la Consolidación de cuerpos académicos.

**Programa Consolidación de Cuerpos Académicos**

El Programa fue uno de los pronunciamientos importante para que en todas las dependencias existan cuerpos académicos consolidados, en los que se sustenta la operación de los programas docentes; los que se enfocan a la formación de investigadores se apoyan en líneas definidas de generación y/o aplicación del conocimiento.[8]

La ANUIES fundamentó que la solidez de las IES y su capacidad para cumplir con calidad los propósitos de cada institución dependen del grado de consolidación de sus cuerpos académicos (CA).

Sobre el docente se establece: Los tipos (personal de carrera y profesores de asignatura). La escolaridad mínima deseable de maestría; la actualización de normas

[8]Un cuerpo académico son grupos de profesores de tiempo completo que comparten una o varias líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento (LGAC) (investigación o estudio) en temas disciplinares o multidisciplinares y un conjunto de objetivos y metas académicos. Adicionalmente sus integrantes atienden programas educativos (PE) en varios niveles para el cumplimiento cabal de las funciones institucionales. (SEP, Acuerdo número 417, 2007)

de ingreso, promoción y permanencia del personal docente; El papel del profesor más hacia el de tutor y facilitador del aprendizaje y acceso a la información y la distribución de cargas combinando actividades de docencia, tutoría, vinculación, difusión, gestión académica y generación y aplicación del conocimiento.

Se anticipó que los CA se organizan bajo variadas formas y estructuras y en distintos estados de consolidación, de carácter uni o multidisciplinario de acuerdo a sus objetos de estudio.

En la década de los noventa y derivado del análisis realizado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) de la situación que prevalecía dentro del SES, se mostró que un alto porcentaje de profesores de carrera de las Universidades Públicas Estatales (UPES), no contaban con el nivel académico adecuado (doctorado), ni articulado en las tareas de investigación (Cuerpos Académicos), para revertir lo anterior se creó el PROMEP.

**Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP)**

El objetivo general del PROMEP es: "mejorar sustancialmente la formación, dedicación y el desempeño de los cuerpos académicos de las IES como un medio para elevar la calidad de la educación superior". Su finalidad última es sustentar la mejor formación de los estudiantes; para ello, se plantea como principio la sólida formación académica del profesorado y su integración en cuerpos académicos.

Para alcanzar este objetivo la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Subsecretaría de Educación Superior (SES) emprendió, en 1996, el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP)[9], como un programa estratégico creado para elevar el nivel de habilitación del profesorado con base en los perfiles adecuados para cada subsistema de educación superior considerando que al impulsar la superación en

[9] Secretaría de Educación Pública. PROMEP. [en línea]. [Consulta: 23 febrero, 2012]. Disponible en Internet:: http://promep.sep.gob.mx/>

la formación, dedicación y desempeño de los cuerpos académicos de las instituciones se eleva la calidad de la educación superior.

Con el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (Presidencia de la República) se estableció en uno de sus tres objetivos estratégicos: " la Educación Superior de buena calidad y, como objetivo particular; fortalecer a las Instituciones Públicas de Educación Superior, para que responda con oportunidades y niveles crecientes de calidad a las demandas del desarrollo nacional".

Dentro de las líneas de acción para lograr la calidad, se encontraban el promover que los proyectos que conforman el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) consideraran, entre otros aspectos, la operación académica del profesorado y el desarrollo y consolidación de cuerpos académicos en las Dependencias de Educación Superior.

El PROMEP busca que los docentes posean un perfil deseable, cuyo reconocimiento lo otorga la SES, a través del PROMEP, a aquellos PTC que cumplen satisfactoriamente las funciones universitarias y dan evidencia de ello por lo menos en los tres últimos años". (Secretaría de Educación Pública, 2007) (Secretaría de Educación Pública, 2010)

En el marco del PROMEP existen varias acciones enfocadas a promover que los profesores de tiempo completo (PTC), se integren a los [10]cuerpos académicos (CA) y con ello sustentar la formación de profesionales de buena calidad, responsables y competitivos.

[10] Profesor de tiempo completo. "Es el personal docente que desarrolla de manera profesional una carrera de carácter académico, y que sus actividades incluyen invariablemente las funciones de docencia, tutoría de estudiantes y la generación o aplicación innovadora del conocimiento. Debe además contar con el nombramiento que acredite su dedicación de tiempo completo a la institución a la que pertenece. El ejercicio de estas actividades tiene por objeto ampliar las fronteras del conocimiento y la búsqueda de nuevas aplicaciones para su perfeccionamiento, generando conocimiento, desarrollo o formas innovadoras de aplicar el conocimiento, la asimilación y el desarrollo de nuevas tecnologías. Este concepto excluye a: técnicos, ayudantes o auxiliares del personal académico dedicado a la extensión o difusión y aquellos que tienen 35 horas/semana de dedicación docente por acumulación de contratos horas". (SEP, Acuerdo número 147, 2007)

Los cuerpos académicos (CA) son grupos de profesores de tiempo completo que comparten objetivos académicos y una o varias líneas afines de generación o aplicación del conocimiento. Un cuerpo académico, a diferencia de las academias, son grupos de profesores de conocimiento (investigación o estudio) en temas disciplinares o multidisciplinares y con un conjunto de objetivos y metas académicas.

Las características colegiadas del trabajo académico y la vinculación de la generación y/o aplicación del conocimiento, obliga a que los profesores no deban funcionar como individuos aislados, sino en grupos participativos que les permitan reflexionar y actuar con eficacia y rigor intelectual.

Para ello los miembros de un CA cultivan líneas de generación y/o de aplicaciones del conocimiento, compartidas y temáticamente afines. La afinidad de las líneas puede darse porque pertenecen a la misma especialidad o enfoque dentro del campo disciplinario, o bien, si son interdisciplinarias, porque tienen el mismo objetivo o problema por resolver.

Para lograr lo anterior las Instituciones de educación Superior (IES), han elaborado planes de desarrollo de sus cuerpos académicos en el marco de sus Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional, (PIFI), así como las metas y los objetivos específicos sobre los Programas de Fortalecimiento de la Oferta Educativa (PROFOE).
El PROMEP (Programa de mejoramiento del profesorado) ha respondido a los propósitos de los Programas nacionales de Desarrollo (PND), en sus programas sectoriales de educación de los últimos tres sexenios, que establecieron como uno de sus objetivos estratégicos elevar la calidad de la educación superior.

En la actualidad el perfil deseable está interrelacionado con el tipo de institución. En las universidades públicas estatales y afines, el reconocimiento a profesores de tiempo completo con perfil deseable, se refiere al profesor universitario que posee un nivel de habilitación académica superior al de los programas educativos que imparte, preferentemente cuenta con el doctorado y, además, realiza actividades de docencia,

generación o aplicación innovadora de conocimientos, tutorías y gestión académica de forma equilibrada.

Esta visión marca todo un proceso de estrategias que las IES deben de trabajar para llegar a tener a un docente integral que cumplan con todas las actividades.
Los CA se categorizan por grados de consolidación:

- Cuerpo Académico Consolidado CAC;
- Cuerpo Académico en Consolidación, CAEC;
- Cuerpo Académico en Formación, CAEF

La evidencia más sólida del trabajo colegiado y complementario, y necesario para determinar el grado de consolidación de un CA son los productos académicos que éste genera: libros; capítulos de libros; artículos indizados; artículos arbitrados; memorias arbitradas de congresos.
Se busca de los docentes, que:

- La mayoría cuenten con el grado preferente de doctorado.
- Demuestren una intensa actividad académica manifiesta en congresos, seminarios, mesas y talleres de trabajo, entre otros, de manera regular y frecuente, con una intensa vida colegiada.
- Sostengan una intensa participación en redes de intercambio académico, con sus pares en el país y en el extranjero, así como con organismos e instituciones nacionales y del extranjero.
- El CA cuente con productos académicos reconocidos por su buena calidad y que se derivan de LGAC/LIIADT/LILCD consolidadas.
- Los integrantes del CA cuenten con amplia experiencia en docencia y en formación de recursos humanos.
- La mayoría de los integrantes cuenten con el reconocimiento al perfil deseable, alto compromiso con la institución, colaboran entre sí y su producción es evidencia de ello.

Los tipos de apoyo dirigidos a las IES participantes en el Programa consisten en:

-Otorgar becas a Profesores de Tiempo Completo, preferentemente, para realizar estudios en programas de posgrado de alta calidad en sus diferentes modalidades.
Dotar de los implementos básicos para el trabajo académico a los profesores reconocidos con el perfil deseable en sus diferentes modalidades:

-Apoyar el fortalecimiento de CA, la integración de redes temáticas de colaboración de CA, incluyendo el apoyo para gastos de publicación, Apoyo para becas Post-Doctorales en sus diferentes modalidades:

-Apoyar la contratación de nuevos Profesores de Tiempo Completo que ostenten el grado académico de maestría o de doctorado (preferentemente) en sus diferentes modalidades. Tales acciones requieren de apoyos.

Los apoyos son básicamente:

- Becas para estudios de posgrado de alta calidad y becas para redacción de tesis para maestría, doctorado y especialidades médicas o tecnológicas.
- Los profesores, con grado preferente o mínimo, podrán recibir el apoyo adecuación o remodelación de cubículo, adquisición de mobiliario para su cubículo; adquisición de equipo personal de cómputo o periféricos de cómputo o electrónicos (estos últimos con la justificación correspondiente y de acuerdo con las necesidades derivadas de las LGAC/LIIADT/LILCD desarrolladas por el profesor); adquisición de acervo bibliográfico o informático especializado, adquisición de equipo para experimentación.

PROMEP apoya la contratación de nuevos profesores de tiempo completo que ostentan el grado académico de maestría o de doctorado (preferentemente) y la reincorporación de exbecarios a su institución después de haber terminado sus estudios en tiempo dotándolos con los elementos básicos para el trabajo académico.

En la prospectiva al año 2020 se visualiza, entre otros fines que las IES:

- Desarrollarán sus actividades de docencia, utilizando modelos innovadores de aprendizaje y enseñanza que les permiten alcanzar altos grados de calidad académica y pertinencia social.
- Los métodos educativos y las técnicas didácticas enfatizan el desarrollo de habilidades intelectuales más que en la sola transmisión de conocimientos y dan prioridad a la creatividad, al aprendizaje por descubrimiento, a la innovación, al ejercicio de las facultades críticas de los estudiantes, al compromiso ético de las decisiones, al sentido estético y afectivo y a la capacidad de plantearse y resolver problemas.
- Las IES adoptan innovaciones curriculares, pedagógicas y didácticas que aseguran la atención de un número elevado de alumnos con alta calidad.
- Los programas incorporan la formación para la comunicación oral y escrita y para el dominio de una lengua extranjera.
- Desarrollan también las habilidades básicas del razonamiento lógico, matemático e informático.
- Se incorporan a los programas docentes elementos formativos orientados a fortalecer la comprensión del entorno social y natural, el desarrollo sustentable, los derechos humanos, la educación para la democracia, la cultura para la paz y la tolerancia.
- Se estructuran nuevas experiencias de aprendizaje y enseñanza basadas en el uso intensivo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.
- Se transforman los procedimientos de evaluación interna de los aprendizajes con nuevos mecanismos institucionales y departamentales que complementan el papel del maestro en la evaluación de sus alumnos; los mecanismos de evaluación y aseguramiento de la calidad a lo largo del proceso formativo, sustituyendo a las tesis y otras formas internas de evaluación que se aplican al final de los estudios.
- Las dependencias académicas de las instituciones, con base en su naturaleza y campos del conocimiento, ofrecen y desarrollan programas interdisciplinarios y transdisciplinarios en atención a la estructuración del conocimiento y la atención a problemas estratégicos del desarrollo regional y nacional.

- La docencia es impartida por personal académico en número y con el perfil (tiempo de dedicación y nivel de estudios) acorde con la naturaleza de cada programa.
- En todas las dependencias existen cuerpos académicos consolidados en los que se sustenta la operación de los programas docentes; los que se enfocan a la formación de investigadores se apoyan en líneas definidas y consolidadas de generación y/o aplicación del conocimiento. (ANUIES, 2000)

Lograr lo anterior requiere necesariamente de la formación docente.

**Planes Nacionales de Desarrollo**

La educación superior está representada en los Planes Nacionales de Desarrollo (PND), que elabora el gobierno, mismos que han considerado a la educación superior como elemento necesario para el desarrollo. Por la inmediatez cronológica sólo se abordan el PND 2007-2012 y el que corresponde al periodo 2013-2018. En el primero se especifica en el “Eje 3 “Igualdad de Oportunidades”, Objetivo 14 “Ampliar la cobertura, favorecer la equidad y mejorar la calidad y pertinencia de la educación superior”, estrategia 14.3 establece la necesidad de consolidar el perfil y desempeño del personal académico y extender las prácticas de evaluación y acreditación para mejorar la calidad de los programas de educación superior.

Por su parte el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (Secretaría de Educación Pública, 2008), señala en su objetivo 1 “Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”, estrategia 1.14 que es necesario fortalecer los procesos de habilitación y mejoramiento del personal académico y dar continuidad al Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y extender su operación a todos los subsistemas de educación superior, adecuándolo a las características y circunstancias particulares de cada uno. Con ello se ha dado continuidad al programa.

En el objetivo del Programa Desarrollo Integral de los alumnos, se estipula el apoyar a los alumnos del SES, con programas de tutorías y desarrollo integral, diseñados e implementados por las IES, de manera que una elevada proporción de ellos culmine sus estudios en el plazo previsto y logre los objetivos de formación establecidos en los planes y programas de estudio. *L*a meta estableció que para el 2001 la mayoría de las IES habrán diseñado y puesto en práctica programas institucionales de tutoría, lo que implicó formar en ello a los docentes. (Romo López)

La Secretaría General Ejecutiva de la ANUIES convocó a un grupo de académicos, con el propósito de integrar una metodología que apoyara la incorporación de la tutoría como una estrategia institucional, orientada al mejoramiento de la calidad de la educación superior. Como resultado se obtuvo el texto *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*, el cual es congruente con la visión y el Programa de tutorías. Tal programa impulsó una nueva actividad para el docente y dotación de recursos para este nuevo proceso.

La tutoría la realiza un profesor que se asume como guía del proceso formativo y ligado a actividades académicas de sus tutorados y que los acompaña y orienta durante su proceso de enseñanza y aprendizaje. Por tanto estimula en el alumno el aprender a aprender y ser responsable de su aprendizaje, no sólo durante su estancia en la institución, sino para toda la vida. (ANUIES)

Es pertinente que sea un docente investigador, con experiencia académica que le permita entender los procesos cognitivos del estudiante y que motive a sus alumnos en la búsqueda permanente del conocimiento. Formado en los procesos de tutoría y con actualización permanente en ello.

La tutoría se articula con los programas flexibles donde el alumno pueda elegir las asignaturas que estén más afines a sus intereses, sólo que se percibe que las instituciones al cambiar de códigos de colección (por asignaturas) a códigos de integración (Castrejón Díez, 1990, págs. 192-193), implica un rompimiento de

paradigmas para las que el docente no está preparado, ya que cognitivamente se formó por asignaturas y es muy difícil romper tales paradigmas.

Lo anterior también implica para las instituciones que tendrá que buscar flexibilidad administrativa, cambiar el paradigma que prevalece del docente y centrarlo más en el aprendizaje que en la enseñanza, lo cual implica formación docente.

La acción tutorial se percibe más en un fin que en un medio para potenciar las habilidades y el desempeño de los estudiantes. Concuerdo con Canales Rodríguez (Canales Rodríguez) cuando dice que la acción tutorial representa tener apertura y sensibilidad para identificar lo que impide a un alumno, un adecuado desempeño y buscar juntos las alternativas para solucionar sus problemas, acompañarlo en su proceso de consolidar su vida para incorporarse  a un campo de trabajo competitivo.

El PND 2013-2018 (Presidencia de la República, 2013) establece como meta nacional a la educación de calidad y explica que el Sistema Educativo Mexicano debe fortalecerse para estar a la altura de las necesidades que demanda un mundo globalizado. Se establecen cinco grandes objetivos y para la educación superior se distingue al posgrado como el nivel máximo de nuestro Sistema Educativo y de formación de profesionales altamente especializados, por tanto se impulsa como un factor para el desarrollo de la investigación científica, la innovación tecnológica y la competitividad que se requiere en el país para una inserción eficiente en la sociedad de la información.

Se anotan algunas de las líneas de acción en donde implícitamente está presente el docente:

- Reformar el esquema de evaluación y certificación de la calidad de los planes y programas educativos  superior.
- Impulsar programas de posgrado conjuntos con instituciones extranjeras de educación superior en áreas prioritarias para el país.
- Crear un programa de estadías de estudiantes y profesores en instituciones extranjeras de educación superior.

- Ampliar la oferta educativa de las diferentes modalidades, incluyendo la mixta y la no escolarizada.
- Asegurar la suficiencia financiera de los programas destinados al mejoramiento de la calidad e incremento de la cobertura, con especial énfasis en las regiones con mayor rezago educativo.
- Fortalecer el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), incrementando el número de científicos y tecnólogos incorporados y promoviendo la descentralización.
- Fomentar la calidad de la formación impartida por los programas de posgrado, mediante su acreditación en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC).
- Apoyar a los grupos de investigación existentes y fomentar la creación de nuevos en áreas estratégicas o emergentes.
- Promover la participación de estudiantes e investigadores mexicanos en la comunidad global del conocimiento.
- Extender y mejorar los canales de comunicación y difusión de la investigación científica y tecnológica, con el fin de sumar esfuerzos y recursos en el desarrollo de proyectos.
- Fomentar la certificación de competencias laborales.
- Fortalecer los mecanismos, instrumentos y prácticas de evaluación y acreditación de la calidad de la educación media superior y superior, tanto de los programas escolarizados como de los programas de educación mixta y no escolarizada.

El PND 2013-2018[11] marca las políticas educativas gubernamentales, mismas que operan con el programa sexenal de la SEP[12], y que establece "Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación superior; impulsar la formación del personal académico mediante modelos pertinentes".

En el caso de nuestro país y por los contextos investigados se observa que el papel del académico pasó por varias etapas, una establecida hasta principios de la década de los

[11] Op. Cit.

[12] Secretaria de Educación Pública. Programa sectorial de Educación 2013-2018. Diario Oficial de la Federación, diciembre 13, 2013.

setenta en que los docentes no tenían como centro de actividad las IES, sino tenían una actividad profesional externa, la remuneración que recibían por esta actividad era casi simbólica y no tenían mayor compromiso que impartir clase.

El crecimiento de la matrícula de la educación superior en el país permitió el crecimiento en el número de los docentes, que según ANUIES fue de 17 a 23.8% en el periodo de 1980 a 2003, para los Profesores de Tiempo Completo.[13]

El crecimiento de la matrícula escolar y docente, más significativa, se ubicó de la década de 1970 hasta 1986, cuando comenzó a estancarse debido a la aguda crisis socioeconómica que explica la austeridad en el gasto educativo.

Finalmente se establece que el docente de la época actual tendrá que realizar un mayor número de actividades que estarán más diversificadas y especializadas y con las siguientes características:

| Características | Actividades |
|---|---|
| Calidad | En la docencia, investigación, difusión, tutoría, gestión, asesoría. |
| Pertinencia | En los contenidos que enseña para atender las necesidades sociales. |
| Trabajo colaborativo | Con pares de la misma institución u otras IES, ya sea nacional o extranjera (con orientación internacional y movilidad). |
| Cambio en el perfil | Obtención de posgrados, desarrollo de competencias docentes, de investigación, tecnológicas, comunicativas. |
| Diferentes formas de enseñanza | Presencial, abierta, a distancia. |

[13] ANUIES. Anuario estadístico 1999: personal docente de licenciatura y posgrado en universidades e institutos tecnológicos. México: ANUIES, 2001.

| | |
|---|---|
| Nuevas herramientas | Uso intenso de las tecnologías de información y comunicación. |
| Proceso de aprendizaje con enfoque diferente | Centrado en el alumno, estructurado en cuatro aprendizajes fundamentales: Aprender a ser, conocer, a hacer, a convivir. |
| Paradigma educativo | Educación continua |
| Condiciones de trabajo | Las medidas de recorte de presupuesto de muchas universidades, da lugar a contratar a más profesores de tiempo parcial; que se tomen medidas restrictivas como contratos laborales de diversos tipos y con permanencia inestable. |
| Movilidad | El mercado de trabajo del profesorado se mundializa y se dan las condiciones para su movilidad. |

Lo investigado en este capítulo explica los cambios en la actividad docente, que se ajusta a nuevas realidades y nuevas demandas en un contexto de mundialización y tecnología.

## CAPITULO 2

### El docente de bibliotecología en México, su investigación

Si bien se ha investigado sobre el profesorado universitario en México en algunas profesiones, no ha ocurrido así con el docente de bibliotecología responsable de transmitir y generar el conocimiento bibliotecológico y cuya actividad influye significativamente en la orientación y el desarrollo de la educación bibliotecológica.

Indagar cómo se construye un docente de bibliotecología (DB) motivó la presente investigación que tiene diversas características lógicas, epistemológicas y discursivas, para abordar los procesos de incorporación del docente a la dependencia de educación bibliotecológica (DEB), su trayectoria en ésta, y los procesos de generación de conocimiento de manera colegiada.

Para efectos del estudio se considera como docente de bibliotecología (DB), al bibliotecólogo que tiene una relación contractual, en una Dependencia de Educación Bibliotecológica (DEB) y se dedica a ejercer (al menos alguna) las tareas de la docencia, la investigación, gestión, tutoría, asesoría. Se investigó a los docentes de las siete DEB del país, en el nivel de licenciatura, modalidad presencial.

El estudio refleja a los docentes en el 2011, año en que se aplicó la encuesta base de la investigación[14], tratando de rescatar características que permitan representarlos. El abordaje teórico-metodológico es de dos tipos complementarios: por un lado, exploratorio, relacional, interpretativo, involucrando aspectos epistemológicos, en tanto se analiza la relación existente entre aspectos, conceptos o variables, a partir de las siguientes dimensiones socioeducativas que se abordan:

- Los procesos de incorporación del docente
- Trayectoria de los docentes

[14]El diseño utilizado en la investigación fue transversal, en el que los datos se recogieron de los docentes de las siete DEB, durante Julio-diciembre del 2011.

- Participación colegiada

Las tres dimensiones son factores muy importantes para el entendimiento del docente en el campo de la bibliotecología por lo que se tomaron como objeto de estudio y se propuso investigarlas, analizarlas, identificar sus características y relacionar variables.

La investigación sobre el docente de bibliotecología, se fundamentó en el paradigma de la investigación cuantitativa considerando que es necesario información básica como estructura para estudios subsecuentes. Se consultaron diferentes fuentes de información bibliográficas y hemerográficas; el pensamiento de los autores analizados decidió a presentar primero, un contexto con algunas de las características de las 7 Dependencias de Educación Bibliotecológica (DEB), para enmarcar las dimensiones de incorporación, trayectoria y participación colegiada.

Tal contexto se investigó a través del "Cuestionario para los directores de las IES de bibliotecología en México", destinado a los responsables de las siete Dependencias de Educación Bibliotecológica (DEB) del nivel de licenciatura, ubicadas en cinco diferentes estados y en el D.F., con tal instrumento se observó el punto de vista de las DEB sobre cómo se desarrollan las dimensiones señaladas. Constó de 16 preguntas.

Al conocerse tan poco sobre el docente de bibliotecología (DB) se consideró necesario: resolver si el docente de bibliotecología ingresó con características que le permitan acceder al perfil PROMEP o si las ha desarrollado; si realiza investigación y participa en cuerpos académicos; si desarrolla Líneas de Generación y Actualización del Conocimiento (LGAC), puesto que en el entorno actual, el PROMEP pide lo anterior así como que el docente realice un mayor número de actividades académicas y que tenga como mínimo el nivel educativo superior al que imparte.

Se dispuso que se investigaran tres dimensiones: la incorporación, la trayectoria y la participación colegiada del docente de bibliotecología tomando en consideración las fases inmersas en cada una.

Las hipótesis fueron:

- Los bibliotecólogos que ingresaron como docentes en las DEB tienen el nivel mínimo superior al de licenciado en bibliotecología.
- Los profesores de tiempo completo de bibliotecología realizan investigación.
- Los PTC se integran en Cuerpos Académicos.

Para comprobar las hipótesis se identificaron los indicadores pertinentes (Anexo 2) para investigar las tres dimensiones señaladas y resolver las hipótesis de la investigación. En esta fase fue importante recuperar los estudios previos y fueron invaluables las aportaciones de Gil Antón para estructurar el cuestionario para los docentes[15]. La herramienta aplicada a los docentes constó de setenta preguntas, de ellas seis son abiertas. No se consideró la fase de cierre del trabajo docente que implica la jubilación y el retiro.

Los cuestionarios fueron de tipo estructurado. Previo a su envío se estableció contacto con los responsables de las siete DEB, explicando la intención del estudio y se solicitó su colaboración para aplicar el instrumento tanto a la dependencia como el dirigido a los docentes. Los cuestionarios se hicieron llegar a través del correo electrónico o ´personalmente. En un caso el directivo no devolvió el cuestionario correspondiente a la DEB y los docentes si los regresaron.

Se identificó un total de 152 bibliotecólogos que ejercen la docencia, en las siete DEB determinadas. El número de cuestionarios entregados tanto de manera personal, como en e-mail fue de 137. El porcentaje de cuestionarios validados fue de 65, 47%.

El abordaje teórico-metodológico fue de dos tipos complementarios: por un lado, exploratorio, relacional, interpretativo, involucrando aspectos epistemológicos, en tanto se analizó la relación existente entre aspectos, conceptos o variables, a partir de las dimensiones estipuladas.

[15] Gil Antón Manuel. Los rasgos de la diversidad, un estudio sobre los académicos mexicanos, p. 274.

## 2.1 Características de las Dependencias de Educación Bibliotecológica (DEB)

Las DEB investigadas son las siete que imparten el nivel de licenciatura de forma presencial, y se ubican en los estados de: Chiapas, Chihuahua, Estado de México, Nuevo León, San Luis Potosí, y dos en el D.F. En cinco el nivel que imparten es único. En la UNAM se tiene el posgrado (maestría y doctorado) y en la DEB de Nuevo León no se ha abierto en los últimos años. En tales DEB se forman profesionistas en bibliotecología o denominaciones afines, con programas de estudio de cuatro años a cinco años, en modalidad presencial y es ahí donde se integran los docentes de bibliotecología investigados.

Cuadro 2.1. Dependencias de Educación Bibliotecológica encuestadas

| |
|---|
| SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.<br>DEB 1.ESCUELA NACIONAL DE BIBLIOTECONOMÍA Y ARCHIVONOMÍA<br>UBICACIÓN: Calz. Ticomán 645. Col. Sta. Ma. Ticomán, Del. Gustavo A. Madero, C.P. 07330, México, D.F. |
| UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO<br>Facultad de Filosofía y Letras<br>DEB 2.COLEGIO DE BIBLIOTECOLOGÍA<br>UBICACIÓN: Circuito escolar S/N. Ciudad Universitaria. Del. Coyoacán, C.P. 04510, México, D.F. |
| UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ<br>DEB 3.ESCUELA DE CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN<br>UBICACIÓN: Av. Industrias Núm. 101. Fracc. Talleres, C.P. 78494, San Luis Potosí, S.L.P. |
| UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN<br>Facultad de Filosofía y Letras<br>DEB 4.COLEGIO DE BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN<br>UBICACIÓN: Av. Universidad S/N, Ciudad Universitaria, C.P. 66450. San Nicolás de los Garza, Monterrey, N.L. |
| UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO<br>Facultad de Humanidades<br>DEB 5.LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN DOCUMENTAL<br>UBICACIÓN: Av. Universidad Esq. Paseo Tollocan s/n , Cerro de Coatepec, Ciudad Universitaria, C.P.50110. Toluca, Estado de México. |

| |
|---|
| UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS<br>Facultad de Humanidades Campus VI<br>DEB 6.LICENCIATURA EN BIBLIOTECOLOGÍA Y GESTIÓN DE INFORMACIÓN<br>UBICACIÓN: Calle Canarios y Av. Central S/N, Col. Buenos Aries, Delegación Terán, a un costado de la Colina Universitaria, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas |
| UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA<br>Facultad de Filosofía y Letras<br><br>DEB 7. LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN.<br><br>UBICACIÓN: Rua de las Humanidades S/N, Col. Ciudad Universitaria, CP.744, Chihuahua, Chih. |

(El orden en que aparece cada DEB es de acuerdo a su fecha de creación).

### Creación

Las siete DEB se crearon en diferentes épocas, la primera en 1945; la segunda once años después (1956) y ambas son las instituciones que han formado a la mayor parte de los bibliotecarios del país y se encuentran en el D.F. La tercera DEB se creó en San Luis Potosí, en 1980; en 1984 se fundó la cuarta en Nuevo León. En 1992 se crearon dos DEB más, una en Toluca y otra en Chiapas. La última se creó en Chihuahua y tiene como antecedente la licenciatura en comunicación, que después cambió a la actual licenciatura en ciencias de la información, que se aprobó en 2008.

### Origen

Sobre el origen de las Dependencias de Educación Bibliotecológica (DEB) se anota que la primera depende de la Dirección General de Educación Superior Universitaria, DGESU, y esta de la Subsecretaría de Educación Superior, SES. Tres DEB se ubican en facultades de Filosofía (UNAM, UANL, UACH), y dos DEB en Humanidades de sus universidades (la UAEM y la UNACH). La DEB 3 depende de la UASLP.

### Denominación

Por su denominación, dos la tienen de Escuela: la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (ENBA), y la Escuela de Ciencias de la Información (ECI), de la UASLP. Ambas instituciones son las únicas que tienen instalaciones propias. Otras dos DEB, tienen denominación de Colegios. El perteneciente a la UNAM, Colegio de Bibliotecología y el Colegio de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la UANL.

Lo anterior indica que se ubican ya sea en la facultad de humanidades o en la de filosofía, Rodríguez Gallardo, aportó para considerarlas dentro de las humanidades y explica que “no es casual que, en las universidades donde se establece una división muy clara entre ciencias naturales y humanas, la bibliotecología se enseña en las escuelas o facultades humanísticas”. (Rodríguez Gallardo, 2001, pág. 237).

Rodríguez explica que la bibliotecología corresponde al ámbito de las humanidades, pues se ocupa del estudio del hombre y de sus obras, cuenta con un cuerpo de valores específicos y establece principios y reglas a partir de investigaciones en las que analiza no sólo causas y efectos, sino también la esencia misma de la cultura.

### Oferta educativa

La oferta educativa de la ENBA es presencial en su sede y nacional en su modalidad a distancia. La ENBA y el Colegio de Bibliotecología ofrecen su licenciatura en dos turnos. En las otras DEB se ofrece la licenciatura presencial en un solo turno.

### Tipología de la licenciatura

Según el Acuerdo número 279 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios de tipo superior (Secretaría de Educación Pública, 2000), en la clasificación de programas existentes en el sistema de educación superior de México se ubica a la biblioteconomía (y a la Archivonomía) como programa práctico.

### Instalaciones

En las DEB uno de los aspectos más visibles son sus instalaciones y de las siete investigadas, sólo dos cuentan con instalaciones propias la ENBA y la ECI, en San Luis Potosí. Las otras instituciones comparten las instalaciones de la facultad en la que están adscritas. Como apoyo a la actividad docente se establecen laboratorios, biblioteca, espacios personales en cubículos, equipo de cómputo, entre otros.

Estructura organizacional:

Hoy día se consideran a las universidades y dependencias como organizaciones de sistemas complejos abiertos, sus estructuras están tendiendo al aplanamiento y respecto al control organizacional está influido por las directrices nacionales de la SEP.

Un aspecto importante en una DEB es la toma de decisiones, orientadas al funcionamiento óptimo o de calidad integrada por elementos humanos, tecnológicos, materiales y funcionales, por lo tanto existe una permanente relación entre los objetivos, entorno, recursos, componentes y la administración.

Para operar en forma adecuada, cada DEB requiere de una estructura organizacional. Tal estructura se entiende como las distintas maneras en que puede ser dividido el trabajo dentro de una institución y destinado a lograr la coordinación de la misma orientándola al logro de los objetivos.

Se observó que dos instituciones, al ser escuelas, tienen su propia infraestructura jerárquica. En su estructura se aprecia que el agrupamiento es por funciones o procesos y responde a las tareas que se desarrollan en las mismas.

La estructura organizacional permite observar cómo se incorporan las funciones; en el caso de la DEB 1, está representada la docencia y no la investigación; por las respuestas de los docentes se sabe que se realiza, pero no se percibe la infraestructura necesaria para llevarla a cabo.

En la estructura de la DEB 3, existe la Coordinación de investigación y posgrado, lo que posibilita que se desarrolle la investigación, a la par de la docencia.

En las DEB que dependen de Facultad, su infraestructura es más sencilla. Los responsables tienen cargo de coordinador y dependen de instancias de la facultad; físicamente se ubican dentro de espacios destinados a la propia facultad.

La normatividad Institucional:

Las seis universidades investigadas tienen su Ley Orgánica. En cinco se verificó la existencia del Estatuto General. Como normatividad del personal académico que precisan las condiciones bajo las que se desarrolla su función, se maneja el reglamento o el estatuto del personal académico. Dos de las DEB tienen otros reglamentos: en la DEB dos se tiene el Reglamento de las Comisiones Dictaminadoras del Personal Académico; en la DEB tres, el Reglamento del Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente y tiene un reglamento interno de la ECI para regir la participación colegiada y los apoyos. (Anexo 1)

La DEB perteneciente a la SEP maneja el Reglamento de promoción del personal docente de la ENBA y el Reglamento del estímulo al desempeño del personal docente de la ENBA.

Acreditación

En el contexto actual las DEB realizan dos procesos que las ubican en el contexto de la calidad y son los procesos de acreditación y evaluación. Los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la educación Superior (CIEES), son quienes realizan la evaluación diagnóstica a las instituciones. Las DEB que obtienen el nivel 1 de consolidación cumplen integralmente, con los requisitos que debe satisfacer un programa de buena calidad, lo que implica que pueden realizar su acreditación ante un organismo reconocido por COPAES.

La acreditación que realiza COPAES (Consejo para la Acreditación de la Educación Superior) beneficia a los docentes en cuanto a que reconoce:

- El Prestigio académico.
- •Fomento de la investigación.
- •Estímulos al desempeño académico.
- •Cambio de cultura y clima organizacional.

Y a las IES en cuanto a que:

- Identifica fortalezas y áreas de oportunidad de la institución.
- Cumplimiento de estándares de calidad.
- Mejora institucional basada en las recomendaciones.
- Incremento en el nivel académico.
- Adecuaciones del plan de estudios.
- Inversión en infraestructura, mantenimiento, equipamiento y adquisiciones
- Acceso a fondos extraordinarios.
- Reconocimiento público de sus programas de estudio.
- Confiabilidad y prestigio institucional.
- Tendencia a la mejora continua.
- Creación y seguimiento del plan de desarrollo institucional.

La culminación de muchas decisiones es obtener la acreditación de los planes y programas de la institución. El organismo que acredita los programas de bibliotecología ha sido la Asociación para la Acreditación y Certificación de Ciencias Sociales, A. C. (ACCECISO), que ha evaluado a cuatro de las licenciaturas de bibliotecología. Acreditó en 2007 a la licenciatura de Ciencias de la información, de la Universidad Autónoma del Estado de México, con el número 109. En 2009 acreditó a la licenciatura en Bibliotecología, de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, con el número 160, y a la licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la información, de la Universidad Autónoma de Nuevo León, con la acreditación 162. En 2010 quedó acreditada la licenciatura de Bibliotecología y gestión de información, de la Universidad Autónoma de Chiapas, con el número 166. (ACCECISO, 2006)

La ACCECISO otorga las acreditaciones por cinco años, que inician a partir de la fecha del dictamen. Los Programas Académicos que ya han sido acreditados, pasados los cinco años que cubre su acreditación, pueden buscar la reacreditación por los siguientes cinco años.

La DEB 1, fue evaluada por los CIEES en 2007, no aparece con nivel 1.
La DEB 2, fue evaluada por el Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades (Consejo para la acreditación de programas educativos COAPEHUM), en diciembre de 2012 y su vigencia es al 2017.

Subsidios

Las universidades que albergan a la licenciatura de bibliotecología reciben aportaciones tanto del gobierno federal como de los gobiernos estatales quienes mantienen relaciones definidas, con sus universidades públicas, pero su intervención formal en ellas se circunscribe a la aportación del subsidio, lo que integra el pago a los profesores.

Cada universidad también puede recibir fondos para la educación superior para lo cual presentan proyectos con metas y resultados. Los proyectos se evalúan en función de la congruencia con el objetivo del fondo, y que estén debidamente gestionados. Estos fondos requieren de la concurrencia estatal en la misma proporción que la participación federal, por tanto se debe demostrar que existe el compromiso del gobierno del estado de aportar el equivalente al 50 por ciento de la solicitud de recursos de cada proyecto.

La obtención de tales recursos, amplió el papel de los docentes como gestores, ya que debían desarrollar algún proyecto o participar en su desarrollo, con ello se incrementó su responsabilidad en la aplicación de los recursos asignados ya que se informa periódicamente de los avances y productos hasta la conclusión del proyecto.

Cuadro 2.2. Subsidio que reciben las DEB

| Institución de Educación Superior Federal dependiente de la SEP | Universidad Pública Federal (UPF) | Universidades Públicas Estatales (UPE's): |
|---|---|---|
| ENBA | Universidad Nacional Autónoma de México | Universidad Autónoma de Chiapas<br>Universidad Autónoma de Chihuahua<br>Universidad Autónoma del Estado de México<br>Universidad Autónoma de Nuevo León<br>Universidad Autónoma de San Luis Potosí |

Uno de los principales retos en las DEB es consolidar su planta académica, lo cual requiere del proceso de selección, determinado en estatutos de cada institución, así como de criterios académicos definidos y de los órganos colegiados instituidos por pares académicos, generalmente legitimados en la comunidad, los que participan, deciden y sustentan las normas establecidas.

En las DEB se integran tanto profesionales de la bibliotecología como profesionales de otras carreras. Los datos muestran que dos instituciones tienen alto porcentaje de profesores que son profesionales de la bibliotecología (90 y 94%), otro porcentaje significativo es de 75%. Se infiere que tales docentes imparten la mayor parte de las asignaturas de su programa educativo lo cual se considera relevante para la trasmisión del conocimiento bibliotecológico.

Los datos indican que las otras instituciones tienen porcentajes de 6, 20, 35%; lo anterior tiene dos lecturas, una es que no hay suficientes profesores con las características necesarias para cubrir las plazas académicas. Otra es que se integran docentes de otras áreas, lo que le da un enfoque transdisciplinar a las profesiones.

Cuadro 2.3. Integración de la plantilla docente de las DEB

| INSTITUCIÓNES | **Porcentaje** de docentes con estudios en bibliotecología y afines | **Porcentaje** de docentes egresados de otras carreras |
|---|---|---|
| INSTITUCIÓN 1 | 35 | 65* |
| INSTITUCIÓN 2 | **94** | 6 |
| INSTITUCIÓN 3 | 75 | 25 |
| INSTITUCIÓN 4 | **90** | 10 |
| INSTITUCIÓN 5 | 20 | 80 |
| INSTITUCIÓN 6 | 6 | 94 |

*Incluye a las dos licenciaturas que imparte.

Lo anterior crea tensión ya que lo deseable es que sean profesores de la misma disciplina ya que cada docente incorpora los saberes de su propia formación y por ende

es deseable que exista un alto porcentaje de docentes con la formación de bibliotecología.

### Integración de los docentes por tiempo de contratación

Los docentes se integran a las DEB, esencialmente como profesores de tiempo completo (PTC) o como profesores de asignatura (PDA). Los siguientes datos indican el número de docentes que laboran en las DEB y la composición de la plantilla docente de bibliotecología de la institución.

En el cuadro siguiente se muestra que la integración que prevalece es como profesor de asignatura 66% (PA). La figura de profesor de medio tiempo y de tres cuartos de tiempo, no es general y representa el 9%del total de docentes existentes en las DEB.

Cuadro 2.4. Integración de los docentes por tiempo de contratación.

| Tipo de Profesores | INSTIT. 1 | INSTIT. 2 | INSTIT. 3 | INSTIT. 4 | INSTIT. 5 | INSTIT. 6 | total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Número de Profesores Existente | | | | | | | |
| Profesores de tiempo completo | 8 | 5 | 15 | 5 | 7 | 6 | 46<br>25% |
| Profesores de medio tiempo y ¾ de tiempo | 7 | No hay | 0 | 2 | 8 | 0 | 17<br>9% |
| Profesores de asignatura | 20 | 58 | 24 | 8 | 9 | 4 | 123<br>**66%** |
| NÚM. TOTAL | **35** | **63** | **39** | **15** | **24** | **10** | **186** |

La suma de ambos significa el 75% de los docentes. El mayor porcentaje de profesores contratados por tiempo parcial disminuye las posibilidades de desarrollar actividades diferentes a la docencia.

La contratación de profesores de tiempo completo (PTC) corresponde al 25% del total. Contar con PTC incrementa las posibilidades de realizar un mayor número de actividades académicas como investigación, gestión, tutoría.

Con la información anterior se identifica que las DEB tienden a contratar a profesores de asignatura en mayor porcentaje que a profesores de tiempo completo, sin embargo, en el momento actual las tendencias de la instituciones de educación superior (IES) perfilan un docente integral con elevados niveles de rendimiento académico, que realice docencia, investigación, tutoría, gestión y generación del conocimiento (Gil Antón M. , Los rasgos de la diversidad, 1994), (Grediaga Kuri, 2000). Para las dependencias que imparten educación bibliotecológica, emergen las mismas exigencias para los docentes, ya que tales actividades son parte fundamental para la transmisión y generación del conocimiento, así como para el logro de la calidad.

Las anteriores características de las Dependencias de Educación Bibliotecológica (DEB) dan pauta para contextualizar las dimensiones de incorporación, trayectoria y participación colegiada que se desarrollan a continuación. El análisis posterior de las variables y su relación ayudará a entender al docente de licenciatura de bibliotecología, en este siglo XXI.

## 2.2 Dimensiones de investigación:

La investigación se realizó considerando el contexto institucional donde el docente de bibliotecología se incorpora, desarrolla sus actividades y participa en forma colegiada. Se indagó cada etapa por la que pasa el docente en las DEB tratando de caracterizar y entender cómo se construyen en su paso por las dependencias de educación bibliotecológica.

### 2.2.1 Dimensión Incorporación

Por incorporación se caracteriza las condiciones originarias en las que el docente se adscribe por primera vez a la profesión académica. Sus rasgos y las condiciones de este primer reconocimiento social como académico son cruciales.

Uno de los retos más difíciles que encaran las instituciones académicas es el de integrar una plantilla académica sólida. La incorporación, promoción y titularidad se han considerado componentes esenciales del modelo académico. (Shulman C. , Old expectations, new realities: The academic profession revisited, 1979).

¿Cómo se integran los docentes a las DEB? , ¿Qué características tenían los docentes al ingreso?, ¿Tenían el nivel mínimo de licenciados en bibliotecología? , ¿Contaba el docente con experiencia profesional? , ¿Tenía experiencia docente? , ¿Las condiciones de contratación permitieron una adecuada incorporación al trabajo docente?. En esta dimensión se pretende dar sus respuestas.

Uno de los primeros procesos que permiten el ingreso del docente a la dependencia es la selección de los candidatos.

Selección

Es el proceso que tiene como fin seleccionar a los mejores docentes entre los candidatos para ejercer la función docente. Para cubrir sus requerimientos cada institución establece la forma de acceder a la docencia, a través de reglamentos en donde se estipula el tipo de plazas, requisitos y fases. Uno de los más utilizados es por oposición en donde el criterio básico de exclusión, es la valoración obtenida en un examen donde se demuestran los conocimientos para la docencia y para la asignatura o actividad a la que se presenta. Otra opción es el acceso por oposición a través de la valoración de aptitudes y méritos de los candidatos, que se presentan en el currículum vitae, tales como nivel de los estudios, comprobables a través de los certificados correspondientes, cursos, experiencia, publicaciones que acrediten su competencia en la docencia o en la investigación. Otras instituciones utilizan una entrevista para determinar otros factores como vocación, compromiso, actitudes.

En el proceso de selección interviene algún órgano como la “Comisión dictaminadora”, u otras similares, quienes constatan que los interesados satisfagan la normatividad vigente y son generalmente, comprobatorios de los especificados para la plaza,

categoría y nivel ofertado. Se solicitan generalmente alguno o varios de los siguientes requisitos:

- Experiencia docente (se solicita que posea un determinado número de años mínimos de experiencia docente)
- Experiencia profesional
- Nivel educativo (Títulos, cedula profesional)
- Examen de conocimientos y competencias o entrevista y en ocasiones ambos.
- Publicaciones
- Investigaciones
- Actividades de tutoría
- Actividades de asesoría
- Distinciones académicas
- Gestión académica

Seis de las DEB investigadas, que pertenecen a universidades, tienen estatutos del personal académico, que contempla los tipos de profesores, la selección, definitividad y promoción, derechos y obligaciones.

Cubiertos los requisitos de ingreso, el siguiente proceso necesario es la firma del contrato o relación contractual con la administración de la institución. En la contratación se establece el tipo de nombramiento: Definitivo (titularidad) denominado también de base o el temporal (contrato por un semestre, año lectivo, asignatura u otra modalidad) ; El tiempo a laborar (Tiempo completo, tiempo parcial), categoría y nivel.

Socialización

La forma de incorporación de los docentes en las instituciones es la etapa más importante en cultivar una relación a largo plazo entre estas y los docentes, lo cual es intelectual y financieramente observado por ambas partes. El inicio de un profesor en la docencia universitaria se caracteriza por ser una etapa llena de inseguridades, tensiones, aprendizaje intenso, de supervivencia y descubrimiento, es un momento de excepcional cambio (Kremer - Hayon, 1991) (Gratch, 1998).

Durante su comienzo es cuando el docente entra a formar parte de la vida social de un grupo, cuando interactúa como un componente más y se produce una internalización en la institución (Pugach, 1992)

El docente al inicio viene acompañado de cierta inseguridad, o falta de confianza en sus recursos. A través de un proceso de socialización adquiere comportamientos, destierra creencias, adquiere la cultura de la enseñanza, así como de la incorporación como profesor y su adaptación a la institución. Olson y Osborn (Olson, 1991), abordan la socialización como un proceso cíclico, en donde el control hace girar todas las actividades que configuran la socialización del profesor principiante.

Es durante esta socialización donde el docente establece relaciones con sus pares y asimila la cultura de la institución, produciéndose cambios en las diversas maneras de entender la enseñanza y demás actividades que realice, de adentrarse en la asignatura que imparta, de percibir las situaciones en el espacio donde actúa.

Para García Galindo la socialización del docente se experimenta a partir de cuatro elementos (García Galindo, 1995):

- La experiencia previa que se adquiere como alumno.
- El modelo observado en los docentes cuando se es alumno.
- La presión del sistema para que realice las actividades socialmente asignadas.
- Las expectativas de sus alumnos.

Según Marín se establecen los siguientes periodos de socialización (Marín Díaz, 2005)*:*

- Primaria: Conformada por la experiencia del alumno; Personalidad del profesor. Abarca los años que pasó como estudiante universitario, y donde se fue formando una visión y unas creencias de lo que era la enseñanza universitaria, cómo debía ser y desarrollarse*.* A su vez, el factor personalidad y las creencias que ya se poseen juegan un papel fundamental en el dibujo de esa concepción de la enseñanza universitaria*.*

- Secundaria: Institución, Ejercicio docente (metodología, relaciones con los compañeros…). Toma contacto real con la institución, con los alumnos y con sus compañeros docentes. La vinculación con la institución marca su desarrollo profesional, las condiciones laborales y las relaciones socio-profesionales sellan alianzas que supedita sus modos de actuación dentro de la institución universitaria. Es durante su ejercicio docente cuando la verdadera socialización se produce, cuando ese choque con la realidad se da, cuando todos los estereotipos, ideas, convicciones, creencias, seguridades e inseguridades se desarrollan. Es el momento en que se produce el proceso llamado “aprender a enseñar”.
- Terciaria: Aula (alumnos); Comunidad. En ella se hace referencia al desarrollo del docente dentro del aula y a sus relaciones con la comunidad educativa y social. Observa su crecimiento como profesor, su soltura en el aula. Por otra parte, la presión que en el docente principiante ejerce la comunidad puede ser de tal grado, que llegue a provocar que en él se marquen expectativas inalcanzables provocando situaciones estresantes que pueden incluso hacerle abandonar la profesión.

A lo largo del proceso de socialización de los docentes, se detectan cuestiones referentes a las propias funciones que realizan —docencia, investigación, tutoría, gestión—, a su ser como persona: Forma de comunicación oral, manejo de presión, creatividad e interés, manejo de contenidos, uso del tiempo en aula y actividades.

Contratación

Cubiertos los requisitos, el siguiente proceso necesario para el acceso, es la firma del contrato o relación contractual con la administración de la institución. En la contratación se establece el tipo de nombramiento: Definitivo (titularidad) denominado también de base; el temporal (contrato por un semestre, año lectivo u otra modalidad). El tiempo a laborar: Tiempo completo; tiempo parcial. Categoría y nivel. Cada DEB tiene una normatividad del personal académico (Anexo 2) ya sean estatutos o reglamentos que especifican estos aspectos. La ENBA se rige por los de la Secretaría de Educación Pública.

Titularidad (Estabilidad en la institución)

Los estudios de Schuster (Schuster, 1985), encontraron que la combinación de cambios internos y externos ha hecho más difícil a las instituciones educativas de nivel superior, el atraer y retener a los académicos, aunado a una baja en las compensaciones, deterioro de las condiciones de trabajo, el desaliento general del académico, han tensionado y hecho más difícil que las IES educativas compitan efectivamente. Según Baldwin (Baldwin R.G. y Blackburn, 1987) las instituciones tendrían que establecer políticas que alienten el crecimiento y desarrollo profesional para revitalizar la academia.

Se establece que el docente es un factor clave en el contexto actual de educación de calidad, por lo que uno de los retos es mantener e incrementar la calidad de los docentes. Lo anterior implica que primero la actividad docente sea atractiva y motivante para permanecer en ella.

Las instituciones han generado distinta normatividad que establecen los procedimientos de titularidad, promoción, evaluación, estímulos al desempeño, reconocimientos, retiro o jubilación. Todos son esenciales para integrar a los docentes a la institución y a lo largo de la trayectoria académica y para proporcionar estímulos al desempeño.

La titularidad supone una garantía de trabajo, en razón de que es un cargo del que no se puede despedir a un profesor sin una causa justificada (Van Alstyne). Este sistema supone una mayor libertad académica, ya que un profesor titular no podría ser despedido por motivos como un desacuerdo con la autoridad académica. La titularidad puede poseer ventajas, como que los docentes producirán resultados de mayor calidad cuando tienen un trabajo seguro en contraste a cuando no lo tienen, esto no siempre es así, ya que el simple hecho de ser titular no garantiza una mayor productividad (Sierra, 2008).

Previo a la titularidad se tiene un periodo de prueba como un tipo de arraigo al empleo, casi sin tener en cuenta la permanencia anterior en otra situación académica. Los

rangos de prueba varían dependiendo del tipo de institución. Antes de finalizar el periodo de prueba el candidato es valorado con el propósito de conceder la titularidad, en lo que ha llegado a ser un riguroso proceso de multinivel.

La enseñanza, la investigación y el servicio o gestión, son la base para establecer la titularidad y a través del tiempo se han presentado dificultades para evaluar cada componente. La normalización de la titularidad requirió diferenciar los tipos de instituciones educativas, el tiempo de dedicación a la docencia, establecer categorías de puestos, y se denominó de manera general como promoción.

Poseer la titularidad es un punto favorable en el futuro del docente, para los propósitos de promoción, sin embargo no garantiza una promoción futura en rango o salario, ni aísla de futuras evaluaciones. La titularidad puede envolver un largo, y complicado procedimiento. La titularidad tiene relevancia como seguridad en el trabajo, sin embargo crea tensión con aquellos que no la poseen. (Shulman C. , Old expectations, new realities: The academic profession revisited. Higher Education Report 2, 1979).

La titularidad como protección para la libertad académica. Braudy (Braudy, 1988) señaló que el problema no es la titularidad sino como se administra, el incremento excesivo de normas rígidas aplicadas sin considerar las fortalezas y debilidades individuales.

Al día de hoy existen críticas y desacuerdos con la titularidad y si su práctica ayuda u obstaculiza el crecimiento académico. Chait arguye que la titularidad no es más libre ni tiene más seguridad económica que el matrimonio (Chait, 1982). Otra opinión expresa que la titularidad no proporciona incentivos para el crecimiento y que después de obtenerla ya no se tiene la energía para crecer (O'Toole, 1978).

El siguiente proceso que se determina son las actividades a realizar en la institución y que se determinan para cada nivel y categoría que tenga la institución definida en su normatividad.

Actividades Académicas

Cada una de las DEB de bibliotecología poseen estructuras, procedimientos comunes y diversos que les identifican en cuanto a tareas y funciones. En ellas los docentes modelan el ambiente de trabajo y ejercen influencia sobre el área de conocimiento que desarrollan. Al analizar las instituciones como sistema, se destacó el modo en que son concebidas y ordenadas las actividades principales de docencia, investigación, gestión.

Al observarlas en las DEB se estableció que estas actividades principales se derivan en las tres siguientes:

| | |
|---|---|
| DOCENCIA | Impartir clases<br>Elaborar programas de estudio<br>Elaborar material didáctico<br>Colaborar en talleres o laboratorios<br>Tutoría<br>Dirigir tesis (asesoría) |
| INVESTIGACIÓN | Producción académica<br>Participación en foros académicos<br>Participación en Cuerpos Académicos y Líneas de generación y actualización del conocimiento |
| GESTIÓN | Cargos directivos<br>Gestión académica en comisiones (Becas, Desempeño, Dictaminadoras, Ingreso y promoción), Consejo Técnico.<br>Responsables de proyectos (donde en ocasiones se pone en juego la capacidad para negociar y obtener recursos, lo que implica realizar informes y seguimiento sobre el uso de recursos que se aplican). |

Todas las instituciones tienen como actividad central la docencia, la que en bibliotecología permite transmitir a las nuevas generaciones el conocimiento socialmente acumulado sobre la información documental y los procesos de integración, organización, gestión y disponibilidad de la información a través de distintos servicios en diferentes unidades de información. Los docentes forman cuadros especializados, que en el futuro ocuparán tanto las distintas posiciones laborales en las unidades de información, para el beneficio de la sociedad como las actividades empresariales y de ejercicio libre de la profesión.

Cada DEB además de formar profesionistas son generadores de conocimiento, por lo que la investigación es, junto con la docencia, una de sus tareas fundamentales. Con la investigación se busca ampliar el conocimiento bibliotecológico a través de la generación de líneas de investigación. Surgieron preguntas sobre ¿Se investiga en las DEB? ¿Cómo se generan líneas de investigación?. ¿Son los profesores de tiempo completo (PTC) quienes realizan investigación?,¿Los profesores están organizados en cuerpos académicos (CA)?, ¿Todas las DEB tienen registrados sus CA? ¿Existe interrelación entre los CA?

“Hablar de organización académica es hablar de grupos de interés” (Clark B. R., El sistema de educación superior. una visión comparativa de la organización académica, 1991, pág. 29) ya que los grupos que se constituyen se atribuyen autoridad y buscan modos compatibles de integración, por lo que es interesante saber cómo se expresan en términos académicos.

Bourdieu (Bourdieu P. , Homo academicus, 2009, pág. 23), sitúa al docente en el campo universitario como un lugar de lucha por determinar las condiciones y los criterios de la pertenencia y de la jerarquía que funcionan como capital para producir los beneficios que el campo provee. Ahí los grupos se definen por estos criterios y al reivindicarlos se constituyen como propiedad legítima o capital específico y trabajan los grupos por modificar las leyes de formación de los valores característicos del mercado universitario y por acrecentar sus posibilidades de beneficio. De hecho el campo universitario es el sitio de una lucha de clases que, trabajan para conservar o para

transformar el estado de la relación de fuerza entre los diferentes criterios y entre los diferentes poderes. (Bourdieu P. , Homo academicus, 2009, pág. 31).

El autor señala que los profesores universitarios en tanto que poseedores de capital cultural se sitúan del lado del polo dominante del campo del saber y su capital les aseguran una carrera burocrática e ingresos regulares. (Bourdieu P. , Homo academicus, 2009, pág. 53).

Los diferentes puntos de vista de los autores consultados permitió decidir que, en primer lugar, era importante investigar cómo se iniciaron los profesor que imparten la licenciatura en bibliotecología en las DEB de México, ya que ello indicaría los rasgos distintivos que tenían cuando se integraron como docentes en la institución educativa; entre ellos su participación previa en docencia y en qué nivel impartían, lo que nos dará un indicativo de su experiencia docente.

Percepciones del docente

La función del docente y sus actividades dentro de la institución están en simbiosis con las características de la misma institución; su cultura organizacional, que es el conjunto de suposiciones, creencias, valores y normas que comparten sus miembros. Crea el ambiente humano en el que los empleados realizan su trabajo. Una cultura puede existir en una organización entera o bien referirse al ambiente de una división, filial, planta o departamento, esta idea de cultura organizacional es intangible, puesto que no podemos verla ni tocarla, pero siempre está presente en todas partes (Keith). Este aspecto se analiza a través de las percepciones sobre condiciones de trabajo, motivaciones, consideraciones sobre la institución.

Los autores consultados dieron un marco para comprender lo que implica cada una de las dimensiones de incorporación; trayectoria y trabajo colaborativo y para la construcción del docente de bibliotecología se propusieron diferentes indicadores que permiten objetivarlo a través de las dimensiones descritas.

Los indicadores de la dimensión Incorporación aplicados, se encuentran en el anexo 2

### 2.2.2 Dimensión Trayectoria académica

Los aspectos asociados a la trayectoria se representan en la organización del trabajo académico, en el marco de la disciplina, la institución y el contexto organizacional, aunado a ello se establece el papel de las políticas públicas en el país y su influencia en el desarrollo de la academia como profesión. En la trayectoria académica se destacan aspectos que se consideran representativos, como los estudios realizados, situación actual sobre definitividad promoción, salario; actividades académicas.

En el estudio se entiende por Trayectoria Académica a la evolución de un docente o grupo en el desarrollo de sus actividades académicas. Se busca reconstruir la del docente de bibliotecología ubicando los rasgos de formación, evolución y desempeño, en su actividad y hasta el momento en el que se aplicó la encuesta.
La trayectoria permite percibir la evolución de los docentes, reconstruyendo las condiciones institucionales de promoción, permanencia, estímulos y la multiplicidad de formas en que se desenvuelve el rol de académico. La trayectoria implica también observar la formación especializada, que facilita escalar a un puesto o actividad profesional de mayor jerarquía.

La trayectoria profesional implica también aspectos de tiempo y desarrollo. El tiempo se refiere a la progresión de acontecimientos identificables tales como: el ingreso a la docencia, incorporación al trabajo, formación. El desarrollo se refiere a cambios progresivos, que pasa por etapas (Galaz Fontes, 2003), (García Salord, Las trayectorias académicas: de la diversidad a la heterogeneidad., 2001), (Gil Antón M. , Los rasgos de la diversidad, 1994)

En cada DEB, el docente construye su trayectoria académica, según Boyer (Boyer E. L., 1999), la sustentación de los docentes, no se reduce a su presencia en las instituciones, sino que se asocia a la actividad de la investigación y a la publicación de sus resultados, siendo este elemento el rasero para evaluar la productividad académica. Se considera que el docente actual es el sujeto integral, que desempeña funciones de docencia, investigación, difusión y divulgación de los saberes, que recrea

los conocimientos enseñados y adquiridos en su actividad habitual en la dependencia educativa.

Todo lo anterior es relevante si queremos dar cuenta de cómo son los docentes de Bibliotecología (DB) y como sus actividades definen la identidad de las dependencias que imparten educación bibliotecológica en el país. Los DB realizan tareas de conservación y depuración del conocimiento bibliotecológico legado por anteriores generaciones y transmite ese conocimiento en un medio organizado que se denomina ámbito institucional.

El docente también se compromete con aportaciones a nuevos cuerpos de conocimiento a través de la investigación y su aplicación para resolver problemas. Clark menciona que el trabajo de un docente es “circular con un paquete de conocimiento general o específico, en busca de la manera de aumentarlo o enseñarlo a los demás” (Clark B. R., El sistema de educación superior. una visión comparativa de la organización académica, 1991, pág. 34).

Contar con docentes que desarrollan proyectos de investigación permite una formación más sólida de los estudiantes, pues éstos tienen perspectivas de desarrollo profesional más amplias. El docente hace del conocimiento su materia prima y utiliza como tecnología a la investigación y la docencia.

El docente de bibliotecología destina a las actividades académicas una parte importante de su jornada de trabajo, se actualiza, se desarrolla; autores como Grediaga (Grediaga Kuri R. , 2000), Carr-Saunders and Wilson, (Carr-Saunders A.M. and Wilson, 1964); Vollmer (Vollmer H. and Mills, 1966); (Schwartzman, 1994), en estudios previos abordan sobre algunos de los indicadores que son el objeto de la presente investigación, y que se presentan en el anexo 2.

Es escaso lo que se conoce sobre la diversidad de la trayectoria académica de los docentes de bibliotecología y por lo tanto se buscará reconstruir su trayectoria

académica ubicando los rasgos de formación, evolución y desempeño, en su actividad como docente.

Para esta dimensión surgieron preguntas sobre ¿se incrementó la escolaridad del docente de bibliotecología?, ¿Los docentes han obtenido el perfil PROMEP?, ¿Existen condiciones para realizar investigación?, ¿Se asignan recursos a los proyectos de investigación?, ¿Los docentes reciben apoyos para desarrollar sus actividades?

El docente de bibliotecología [16] tiene a su cargo el formar a los bibliotecarios profesionales y educar a quienes estarán realizando las funciones básicas de las bibliotecas y desempeñándose en otros ámbitos como la industria de la información o en la propia docencia. Los docentes también deben garantizar la preservación y difusión del conocimiento acumulado en la disciplina y promover su expansión, según lo han señalado autores como (Parsons, 1968) y Altbatch (Altbach P. , 2012).

Con la dimensión de Trayectoria Académica, se pretende comparar los cambios realizados por el docente en su recorrido como docente en la DEB en que se incorporó.

Se piensa en un profesor en pleno ejercicio profesional, que requiere programas de desarrollo profesional. El Ministerio de Educación y Ciencia de España (Ministerio de Educación y Ciencia, 1992, pág. 35), define el desarrollo profesional del docente universitario como: “Cualquier intento sistemático de cambiar la práctica, creencias y conocimientos profesionales del docente universitario, hacia un propósito de mejora de la calidad docente, investigadora y de gestión. Este concepto incluye el diagnóstico de las necesidades actuales y futuras de una organización y sus miembros, y el desarrollo de programas y actividades para la satisfacción de estas necesidades”.

Se considera que el docente de bibliotecología maneja distintos tipos de conocimiento tales como conocimiento ocupacional reflejado en la información y en las destrezas necesarias para el manejo del ambiente en que desarrolla su actividad y ese ambiente

[16] Se considera el término bibliotecología como abarcativo de las denominaciones biblioteconomía, ciencias de la información u afines, de las IES en bibliotecología del país.

lo traslada al aula, ya sea a través de un tipo de unidad de información (bibliotecas escolares, públicas, universitarias, etc.) o de las funciones (organización de materiales documentales; servicios; gestión).

Los docentes están inmersos en el conocimiento teórico revelado en la comprensión de teorías y fundamentos bibliotecológicos, aunado a su conocimiento pedagógico para generar el pensamiento crítico y analítico de los estudiantes. En todo ello incorpora las tecnologías de información y comunicación y realiza procesos de investigación para plantear y resolver problemas. El docente de bibliotecología (DB) maneja conocimiento especializado ya sea que domina una asignatura o procesos específicos. Con ese conocimiento realiza sus actividades de docencia, investigación y gestión y presenta como producto su producción académica revelado en artículos, libros, conferencias.

En el devenir de la trayectoria académica los profesores de tiempo completo PTC, procuran lograr el denominado perfil PROMEP, que se refiere al profesor universitario que posee un nivel de habilitación académica superior al de los programas educativos que imparte, preferentemente cuenta con el doctorado y además, realiza de forma equilibrada actividades de docencia, generación o aplicación innovadora de conocimientos, tutorías y gestión académica. (Secretaría de Educación Pública, 2010)

Los docentes conforme ahondan en la investigación se encaminan para estar inscritos en el Sistema Nacional de Investigadores, el que fue creado para reconocer la labor de las personas dedicadas a producir conocimiento científico y tecnología. El reconocimiento se otorga a través de la evaluación por pares y consiste en otorgar el nombramiento de investigador nacional. Esta distinción simboliza la calidad y prestigio de las contribuciones científicas. En paralelo al nombramiento se otorgan estímulos económicos cuyo monto varía con el nivel asignado. (Secretaría de Educación Pública, 1984). Las actividades de docencia e investigación las realiza el docente, en las DEB a través de estructuras que tienen un ámbito académico donde se manejan ambas actividades con el apoyo de una estructura administrativa.

Promoción

En cada país se establece algún sistema por el cual los docentes ven reconocido y recompensado su trabajo y dedicación. Para el efecto las instituciones han regulado mecanismos para reconocer el desempeño de los docentes. La promoción académica en el presente, no ha sido fácil, dados los requisitos que se deben cumplir. La promoción es uno de los puntos nodales del sistema tradicional de recompensa académica[17].

Se distinguen dos tipos de sistemas de promoción, uno horizontal, por el cual los docentes ven mejoría en su condición económica, laboral y profesional, pero sin cambiar su desempeño como docente de aula (incremento salarial). Es un sistema de incremento salarial, sin que ello suponga la existencia de categorías entre docentes. En nuestro país, en la educación universitaria existe, anualmente, una revisión salarial que inicia con una negociación entre la autoridad y el sindicato correspondiente; el porcentaje de aumento acordado con el sindicato, se aplica al salario del año correspondiente. Lo anterior crea tensiones entre las autoridades y sindicatos y es propio un estudio integral del tema para rediseñar una política laboral distinta, para el desarrollo académico que se ha visto sujeto a criterios cuantitativos discordes a los principios de excelencia.

El segundo es la promoción vertical, a través de la cual, los docentes pueden asumir tareas diferentes a la docencia, tales como cargos directivos o de supervisión (Murillo Torrecilla, 2007). Para el segundo se instituye una serie de categorías profesionales y se reconoce como promoción del personal académico al cambio de una categoría a la inmediata superior dentro del tabulador vigente establecido en la institución, lo anterior implica cumplir con requisitos académicos y profesionales que se señalen en la normatividad existente que para el efecto establezca la institución (escalafón).
Algunos de los requisitos actuales se refieren a:

[17] También proliferaron en el pasado universitario, los méritos académicos solicitados desde la edad media que incluían estudios a diferentes niveles, tales como grados de bachiller y doctor, que podían abarcar más de veinte años. Examinador en los grados que impartía la universidad. Años de práctica docente; Presidencias, sustituciones, argumentos y réplicas en todo tipo de actos académicos; cargos de gobierno en la Universidad; Participación en oposición a cátedras. (Centro de historia universitaria Alfonso IX, 2009)

- Tener categoría dictaminada y con cierto tiempo establecido.
- Tener plaza en propiedad.
- Cumplir con la carga docente establecida.
- Constancias de validación de documentos que se requieran.
- Cumplir con los requisitos de la convocatoria que para el efecto se publica.

En la actualidad tanto los procesos de promoción y la obtención de la titularidad académica tienen en cuenta tres factores: la investigación, la enseñanza y los servicios o la gestión. Los tres se valoran y los candidatos deben demostrar logros como mínimo en dos de los tres, sin embargo, en la actualidad, el factor con más peso es la investigación.

Cuando un docente se presenta a un proceso de promoción aporta pruebas que avalen su desempeño en los tres procesos. Generalmente demuestra la enseñanza con documentos que muestran los cursos que ha impartido (a veces acompañados de la valoración de su alumnado). Los servicios o gestión se demuestran con tareas realizadas en comisiones o en responsabilidades de gestión. La investigación se presenta con los artículos, libros, ponencias, participación en grupos académicos. Tales documentos los evalúa una comisión, formada por pares, que dictamina las aportaciones del candidato.

En los procesos de promoción, la investigación es la que goza de mejor consideración, sin embargo, es la que presenta más complicaciones y desavenencias. La complejidad que entraña la cuantificación de la investigación, junto con la importancia que se le atribuye, es precisamente el núcleo de muchos de los problemas relacionados con la producción académica  y los procesos de titularidad.

Formación docente

Para el mejoramiento de la calidad educativa, uno de los retos a vencer, en las IES, ha sido la superación del personal docente. La improvisación de profesores ha sido uno de los grandes problemas de la educación superior, con factores que actúan en detrimento

del trabajo académico, a la luz de las innovaciones tecnológicas. ¿Sucede igual en bibliotecología?

La ANUIES propuso desde 1989 (ANUIES, 1989) vincular la función de docencia con su objetivo más inmediato: la formación de profesionales y técnicos útiles a la sociedad, con sólidos conocimientos teórico-científicos. Puntualizó como necesario realizar estudios sobre el profesorado, a fin de llevar a cabo acciones que correspondieran con sus problemas específicos y permitieran orientar las políticas, y los programas de formación de profesores, sistemas de evaluación o programas de estímulos y reconocimientos al mérito académico.

Cada institución aplica sus propias estrategias de actualización y formación docente, con el propósito de que los profesores desarrollen más su capacidad en el ámbito profesional y para consolidar cuerpos académicos.

La ANUIES (ANUIES) propuso:

- Establecer en cada institución un programa de formación de profesores, de acuerdo con sus necesidades y prioridades.
- Apoyar, de modo prioritario, todas las acciones que tiendan a la formación y actualización del personal académico, tanto en las áreas disciplinarias como en la formación pedagógica.
- Elevar el nivel académico de la planta de profesores e investigadores, mediante su participación en programas de posgrado establecidos exprofeso, de preferencia a nivel regional y en áreas prioritarias, con el apoyo de las IES; que tengan ya un prestigio reconocido en dichas áreas.
- Promover y fomentar la investigación educativa orientada al desarrollo institucional, sobre las condiciones de los profesores y su formación, la innovación educativa, la experimentación de nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje por áreas y carreras, el desarrollo de didácticas específicas, el apoyo a los estudiantes y los estudios prospectivos para la formación de profesionales. Asimismo, promover y fomentar la investigación sobre los problemas,

condiciones y necesidades de los distintos niveles de la educación nacional. (ANUIES)

La visión de cada directivo junto con los apoyos indispensables son factores clave para crear la infraestructura básica para el desarrollo de cada DEB.

En los EUA y desde la década pasada, los reportes de Carnegie Foundation (Carnegie Foundation for the advancement of teaching, 1990) recomendaron reconocer además de la investigación que genera nuevo conocimiento, incluir la investigación aplicada, legitimando lo que de hecho existe.

Barabtarlo sugiere formar a los docentes dentro de paradigmas pluridimensionales; considerar la investigación-acción; perspectiva hermenéutica; perspectiva sociocrítica; constructivismo; y cognitivismo (Barabtarlo, 1995), que cubra los siguientes aspectos: Práctica educativa como ámbito de investigación; experiencia como objeto de reflexión; análisis de la disciplina y su relación con otras. Lo anterior permite ampliar el concepto del docente como transmisor, al de un docente-investigador capaz de guiar al alumno sobre cómo se ha construido el conocimiento en bibliotecología, en el contexto de los propios programas educativos, a pensar e interrelacionar sobre la disciplina.

Se considera que formar a los profesores como investigadores plantea que en los programas debieran incluirse líneas curriculares sobre investigación que se vinculen a los cuerpos académicos y a las líneas de investigación establecidas en cada DEB, con ellos se integran los alumnos para trabajar con los docentes y juntos aportar a la formación profesional, iniciar en la investigación, consolidad los CA y las líneas de generación del conocimiento.

Por otra parte cada DEB asumirá la formación del docente de acuerdo a sus necesidades e intereses, estrechando vínculos con su comunidad académica para conocer sus requerimientos de formación y otorgando las mejores condiciones en un ganar-ganar, en donde los alumnos serán los beneficiados.

Estímulo al desempeño docente:

Un estímulo al desempeño significa una remuneración adicional al salario base que reciben los docentes por su trabajo; es adicional al sueldo y prestaciones académicas autorizadas para el docente y no están sujetos a negociaciones con los sindicatos.

El estímulo se maneja a nivel de programa y se denomina generalmente como "Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente". El objetivo del programa es reconocer, mediante una compensación económica los valores inherentes a la docencia como carrera profesional, dentro de un proyecto de vida; por tanto se otorga a los profesores de tiempo completo (PTC) y participan cuerpos dictaminadores conformados por docentes y funcionarios de parte de la autoridad. Se evalúan aspectos como: La calidad en el desempeño de la docencia; la dedicación a la docencia; la permanencia en las actividades de la docencia.

Evaluación

La evaluación tiene diversos propósitos. Algunos de ellos se relacionan con la promoción de docentes y se evalúa principalmente la investigación, gestión y docencia. Marczely (Marczely, 1992, págs. 80-81), propuso siete modelos sobre la caracterización del "buen docente", concepción de la que parten las propuestas de evaluación docente y que sirven como marco de referencia para analizar las propuestas de evaluación que se han establecido en diferentes países:

| | |
|---|---|
| | Centrado sobre los rasgos (Rasgos como ser creativo, entusiasta) |
| | Centrado sobre las escalas de valoración de habilidades (Se desarrollan escalas de valoración que mida el grado del rasgo o conducta deseado, p.e. bueno, satisfactorio, pobre). |
| | Centrado en los objetivos de rendimiento (Conjunta el crecimiento profesional y el rendimiento en el salón de clases, se decide de antemano la evidencia que constituye la terminación satisfactoria de la meta) |
| **MODELOS** | Centrado sobre objetivos de instrucción (Mide los logros de los estudiantes) |

Centrado en el proceso (Preparación de la enseñanza, objetivos de cada clase, métodos, práctica docente)

Basado en la profesionalización (Mide el progreso y profesionalización del docente y la autoevaluación es una parte integral de este proceso).

Modelo ecléctico (combina dos o más de los anteriores)

Para evaluar a la investigación se ha establecido el dominio de esta; a las publicaciones y las presentaciones profesionales. Tales evaluaciones varían de acuerdo a las instituciones, sin embargo se ha convertido en un conteo de cuánto cuesta investigar; cuántas publicaciones son arbitradas; número de presentaciones profesionales y su ranking en nacionales, regionales, internacionales; el papel desempeñado, tal como ponente, panelista, presentador, sin embargo se establece que no hay evidencia clara que muestre que la investigación es un predictor significativo de la calidad de la enseñanza (Miller, 1987). Un aspecto que crea tensión es sobre las revistas en donde se publica ya que se evalúa mejor si aparece una aportación en revistas internacionales que en nacionales y en aquellas que sean prestigiosas y arbitradas.

La enseñanza y la investigación requieren tener estructuras de reconocimiento. Existen instituciones donde se contrata y paga por impartir la enseñanza, pero se promueven por realizar la otra, o bien la investigación no tiene elementos de evaluación o que la enseñanza no es tan importante como la investigación. Se perfila así que se requiere un balance entre ambas y con énfasis en la calidad.

La gestión o servicio depende en gran medida del tipo de institución y de su misión y cultura. Las responsabilidades consideradas son cargos académicos y/o membresía en asociaciones; servicios de consultoría intra o interinstitucional; trabajo en comités de la institución en concordancia con el interés del académico.

Para propósitos de evaluación los docentes se afanan en ampliar y sustentar su currículum vitae, para asegurar los beneficios adicionales a su salario.

Los sistemas de evaluación del desempeño docente tienen básicamente dos propósitos elementales: Uno, tomar alguna decisión respecto al docente tal como promoción y que es de tipo sumativo y otra que tiene como fin mejorar o asegurar la calidad de la enseñanza y que se considera formativa.

Finalmente la trayectoria se puede esbozar como etapas sucesivas de actividades académicas que viven los docentes a lo largo de su historia en la DEB de la que forma parte. Están presentes aspectos relacionados con el tiempo y el desarrollo personal.

El tiempo se refleja en la sucesión de acontecimientos que transcurren en su actividad académica, sus estudios, su formación, lo que determinan cambios sucesivos que puede ser lineal y por etapas. (Vargas Leyva), (Viloria Hernández, Trayectorias profesionales y académicas de ingenieros: el caso de una universidad pública al norte de México, 2009), (Viloria Hernández, Trayectorias profesionales en profesionistas y académicos del derecho: El caso de una universidad pública, 2010)**.**

García Salord establece (García Salord, Los tiempos académicos: tiempos estatutarios y tiempos reales, 1996) que el tiempo traspasa la carrera académica en cuanto a su estructura, sus requisitos y sus contenidos: ingreso, promoción y definitividad; trayectoria; antigüedad laboral; experiencia y reconocimiento profesional; obra producida; formación de nuevas generaciones; edad necesaria para obtener beca, reconocimiento para obtener puestos.

Entre las etapas se destaca la de inicio a la vida académica, considerada como un momento crítico en el que el profesionista toma la decisión de trabajar como académico, generalmente de la institución de egreso, y continuar con su actividad laboral de tiempo completo; otra es el egreso, tiempo transcurrido entre egreso y titulación; tiempo transcurrido entre cada nivel de estudios y actividad profesional vislumbrada por la incorporación al trabajo.

### 2.2.3 Dimensión Participación colegiada

Los retos que enfrenta la educación superior actual se enmarcan en diferentes modos de producción y de transferencia del conocimiento; Cambio del paradigma de la producción académica mediante la investigación; Incremento de interacciones digitales y del conocimiento en red.

Insertarse en el contexto requiere de cambios a nivel institución que soporten:

- Diferentes formas de telecomunicación y cómputo académico.
- Planeación diferente de las funciones académicas (Investigación, docencia, Tutoría Gestión, así como de sus productos).
- Programas de formación docente adecuados.
- Cambios en la forma de administración de priorizando las funciones académicas.
- Evaluación de todos los procesos (académicos, administrativos, financieros, recursos humanos y materiales)

El docente en consonancia con la institución:

- Colabora en proyectos de participación colectiva.
- Desarrolla proyectos de investigación.
- Desarrolla competencias de comunicación (dominio de otros idiomas ), en TIC tecnologías de información y comunicación; en Investigación
- Promueve, genera y transfiere los productos de investigación.
- Está al día en los avances en investigaciones sobre cómo se aprende y se desarrollan habilidades complejas de pensamiento.

La función del docente y sus roles dentro de la institución dependen directamente de las características de la institución y el trabajo entre pares y en grupos académicos.

El trabajo académico tiene sus raíces en la evolución de la disciplina y es portadora de ideas, procesos intelectuales, esfuerzos particulares y grupales y es una conjunción de la organización de los individuos y la organización del conocimiento, de ahí el interés en conocer como se agrupan los docentes.

Los docentes al ser miembros de una profesión propician agrupamientos orientados al desarrollo de ésta y suelen crear asociaciones profesionales y pertenecer a otras de ámbitos regionales, nacionales, internacionales.

Los docentes dentro de la institución tienen su propia organización académica en donde se realiza un proceso de integración, se define el trabajo a realizar, se definen las condiciones en que se realizan las actividades, se crean grupos académicos, sindicales, comisiones, entre otros. El trabajo colaborativo propicia la conformación de cuerpos académicos y la generación de líneas de generación y actualización del conocimiento.

Cada docente configura un perfil docente, entendiendo por ello al conjunto de rasgos peculiares que caracterizan a alguien o algo. Desde la década de los noventa, las instituciones perfilaron un docente integral con elevados niveles de rendimiento académico, que realice docencia, investigación, tutoría, gestión y generación del conocimiento (Gil, Anton, *et al*., 1994, 1995; Grediaga 1993), desde tiempo atrás las IES a través del PROMEP, han formado a sus docentes.

Se considera que para lograr al docente integral se precisa de la participación colegiada determinada por la organización académica de los docentes. El estudio, pretende rescatar dos aspectos importantes los productos académicos generados tanto en forma individual como en forma colaborativa y las formas de agrupación de los académicos de cada institución objeto de estudio.

Otro aspecto importante de analizar es la integración del trabajo académico, organizado en cuerpos académicos (CA) ya que en las IES públicas a través de programas como el PROMEP, (Secretaría de Educación Pública, 2010) se señalan requisitos específicos para que los docentes cuenten con perfiles deseables, que den sustento a la formación de profesionales, con responsabilidad, buena calidad y competitividad. Ello implica dar apoyo para que los profesores obtengan el grado que los habilite para realizar con calidad sus funciones universitarias, proporcionar los medios materiales que les facilite un mejor desempeño; además de fomentar y propiciar la integración de Cuerpos Académicos en redes temáticas de colaboración.

A través de los CA, se ha logrado:

- Tener intereses y objetivos académicos coincidentes
- Objetos de investigación comunes
- Formas de producción y transmisión del conocimiento compartidas

Se ha favorecido a las instituciones, al integrar a docentes con alto nivel de habilitación y capacidad para desarrollar investigación independiente. Consolidar una trayectoria colectiva con resultados que permite su identificación y un alto compromiso con la institución.

La organización a través de los CA, favorece la vinculación con otros cuerpos académicos a través de redes académicas. Permite el acceso a diversos fondos de apoyo a la investigación. Aglutina investigaciones de carácter unidisciplinario o multidisciplinario según lo requieran sus objetos de estudio.

Permite además:

- ✓ Establecer los criterios de evaluación de los cuerpos académicos y los estándares que permiten ubicarlos dentro de las distintas categorías.
- ✓ Actuar con flexibilidad tanto a nivel institucional como por parte del PROMEP en la aprobación y en el registro de cuerpos académicos.
- ✓ Garantizar que los protagonistas en la definición de los cuerpos académicos sean los líderes de investigación de las instituciones y que su conformación no responda a directrices administrativas. (Fresán Orozco)

De esta manera los docentes interactúan y generan conocimiento; Participan en los cuerpos académicos (CA); Integran y desarrollan líneas de generación del conocimiento (LGC); Colaboran en organizaciones, y asociaciones profesionales realizan actividades en ámbitos internacionales, y en ese proceso establecen normas y formas de pertenencia a la profesión; Determinan el status y calidad de los resultados y servicios que sus integrantes ofrecen a la sociedad.

Autores como Altbach, (Altbach, 1997); Hagstrom, (Hangstrom, 1965); Crane, (Crane, Invisible colleges. Diffusion of knowledge in scientific communities , 1972); Pelz, (Pelz, 1966); Cole (Cole, 1973), De la Orden (De la orden, 1985), han aportado a esta temática.

El abordaje para esta dimensión es a través de investigar la forma en que participan los DB en los Cuerpos académicos, sus temáticas, las líneas de generación del conocimiento que originan. Los grupos tanto de tipo profesional como de otros ámbitos, en los que participan y qué tipo de participación tienen. La producción intelectual que suscitan; la conectividad que utilizan, sus participaciones en foros nacionales e internacionales. Opinión sobre otros estudios que complementen su actividad docente.

# Capítulo 3
# La incorporación, trayectoria y participación colegiada del docente de Bibliotecología: los resultados

Se presentan los resultados sobre las tres dimensiones: la incorporación, la trayectoria, y la participación colegiada, de los 65 docentes de bibliotecología investigados. Se contextualizan los resultados con algunos aspectos socioeconómicos que formaron parte del instrumento aplicado.

## 3.1 La Incorporación del docente de bibliotecología en las Dependencias de Educación Bibliotecológica

Los hallazgos encontrados con respecto a los docentes encuestados, muestran que 37, (57%) son mujeres y 28 (43%) son hombres. Esta información es coherente con la distribución por sexo con respecto al egreso de bibliotecología, donde la mayor parte son mujeres, como mostraron los estudios de Escalona (Escalona Ríos, 2005), Tecuatl (Tecuatl Quechol, 2000)

En la distribución por edades, los datos indican que porcentualmente existen diferencias importantes al considerarse la distribución por sexo. Se encontró que los profesores de más de 50 años, son mayoritariamente hombres 41%, y 22% mujeres. En el rango de 41 a 50 años aumentó el porcentaje de mujeres 43% y hombres 37%). En el porcentaje de mujeres de 40 a menores de 30 años, las mujeres representan el 35% y los varones un 22%. Los datos por profesores de tiempo completo PTC y de asignatura (PDA) se distribuyen de la siguiente manera: PTC son 28 docentes y representan el 43%. Los PDA son 37 y representan el 57% del total.

El relevo generacional favorece a las mujeres y también indica que las mujeres han encontrado en la docencia un nicho laboral. Igualmente los datos proporcionados permiten distinguir que los profesores con mayor edad, corresponden a las instituciones con mayor antigüedad.

Otro aspecto importante, fue identificar que los profesores en un 34%, nació en donde están las tres DEB con mayor antigüedad, distribuidas en dos entidades federativas: el D.F.(23%), y San Luis Potosí (11%). Otro porcentaje considerable corresponde al Estado de México (7%).

Los resultados sobre los docentes encuestados muestran que estos son la primera generación de su familia que accedió a la educación superior (93%).

**Experiencia docente previa**

Se encontró que un 44% del total de la población investigada cuenta con experiencia previa en docencia. El espectro de niveles en los que tuvieron experiencia abarca desde preescolar a maestría. De este porcentaje 15% participaron en más de un nivel educativo y 28% en un solo nivel. Un 9% del total de los profesores impartieron clases en el nivel superior. Los resultados por PTC y PDA indican que 19% de los PTC y que 25% de los PDA tenían experiencia previa.

Cabe señalar que en tiempos pasados, el ingreso de normalistas a la bibliotecología fue representativo lo que explica que sea considerable el porcentaje de docentes con antecedentes docentes.

**Año de ingreso a la docencia en bibliotecología**

Las fechas de ingreso de los docentes encuestados se ubican en un periodo de 1983 al 2010. La década de mayor ingreso corresponde a primera década del actual siglo con un ingresó del 42%, lo cual indica un relevo generacional; dos tercios de los docentes que se integraron tenían menos de cuarenta años. La edad promedio fue de 33 años.

En la década de los noventa fue cuando ingresó un 39% y el incremento coincide con la apertura de la mayor parte de las DEB; la mitad de los docentes que se integraron en esa época tenían entre 31 a 35 años.

En la década de los ochenta ingresó el 19% de los docentes, de ellos dos tercios tenían menos de 30 años; la edad promedio de los profesores fue de 29 años. Se infiere que

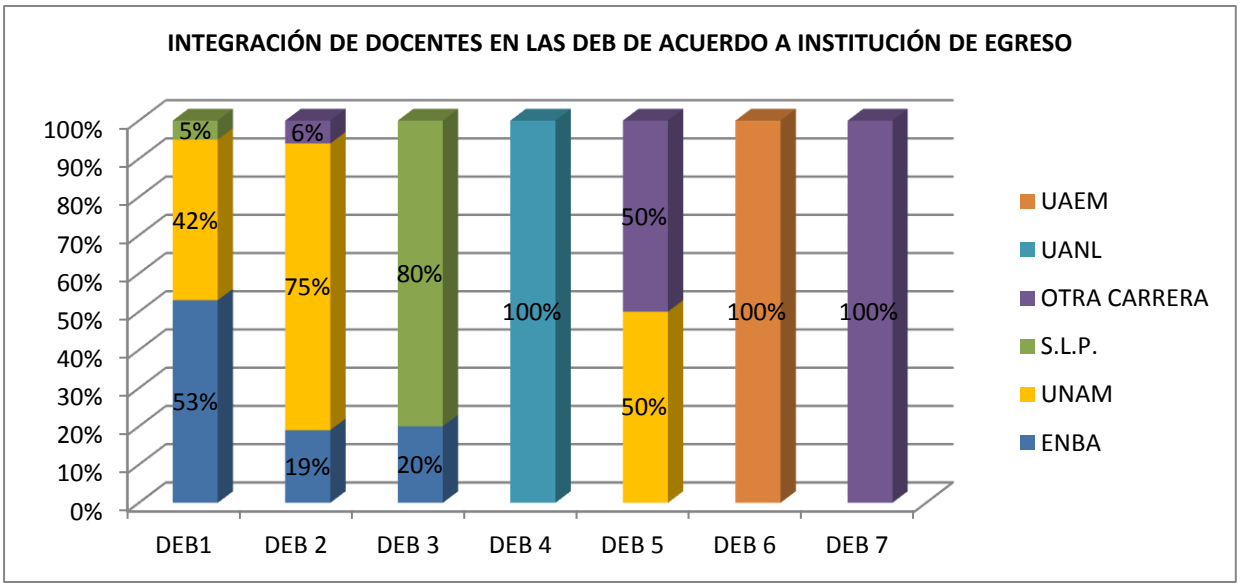
por ser más jóvenes, no habían completado su trabajo recepcional denominado comúnmente como tesis y tenían menos experiencia.

### Edad de ingreso a la DEB

Sobre los rangos de edad de los docentes al ingreso a las DEB, el rango más alto corresponde a edades entre 31 a 40 años (45%), lo que revela que antes de ser docentes estuvieron en el campo profesional donde obtuvieron experiencia profesional, que trasladaron a la docencia. El siguiente porcentaje más alto fue de menos de 30 años, con 34%; lo que indica que se buscó vincular la experiencia profesional con la docente. Los docentes que ingresaron con más de 40 años y mayor experiencia fue el 18%.

### Integración de egresados por DEB

La siguiente gráfica muestra el porcentaje de docentes presentes en cada dependencia, de acuerdo a la institución de egreso.




Gráfica 3.1.

En las tres instituciones más antiguas hay profesores egresados tanto de la propia, como de alguna otra DEB, lo cual indica que la docencia es un mercado académico para sus egresados. En 3 de las instituciones se aprecia lo que Fernández establece como endogamia académica “cuando las instancias universitarias tienen la marcada

tendencia a contratar principalmente a sus graduados, se hable de endogamia académica de adscripción, una de las posibilidades de la endogamia académica" (Fernández A., 2010).

En la DEB 7 los docentes tuvieron primero estudios en otras carreras y posteriormente en bibliotecología. En tres de las DEB los docentes además de estudios en bibliotecología tienen estudios en otra carrera.

**Escolaridad al ingreso**

Los docentes que ingresaron en los años 1983 a 1990 eran titulados en un 9% y no titulados en porcentaje, de 11%. En tales años el ingreso fue sólo de profesores con nivel de licenciatura y la mayoría no tenía su tesis. Los datos indican que en tales años no fue requisito que estuvieran titulados pero si con experiencia.

En la siguiente década ingresaron docentes que no estaban titulados en un 13%, y fueron más los que ingresaron con título, 16%. Ingresó un 6% de docentes con estudios de maestría y 2% estaba titulado.

Cuadro 3.1 Escolaridad al ingreso

| | 1983-1990 % | 1991-2000 % | 2001-2010 % | Total |
|---|---|---|---|---|
| Lic. Faltaba tesis | 11 | 13 | 3 | 27% |
| Lic. Titulado | 9 | 16 | 21 | 46% |
| Maestría. Faltaba tesis | | 6 | 8 | 14% |
| Maestría. Titulado | | 2 | 9 | 11 |
| Doctorado. Faltaba tesis | | | 2 | 2 |
| **Total** | **20** | **37** | **43** | **100%** |

En la siguiente década disminuyó el ingresó de no titulados, 3% y se incrementó el ingreso de titulados, 21%. Se incrementó el porcentaje de los que tenían estudios de maestría (8%) y los titulados (9%), lo cual coincide con la normatividad de que los docentes debían tener el nivel mínimo (maestría), superior al grado que se proporcionaba en la DEB. El 2% de los docentes ingreso a doctorado, coincidente con la fecha en la que se instituyó en el país el doctorado de bibliotecología en la UNAM.

Los resultados anteriores muestran que el incremento en el nivel de estudios coincide con las nuevas disposiciones. Es esperanzador que los docentes de las DEB posean un nivel educativo alto por su impacto en la bibliotecología y las funciones académicas que realizan.

Los resultados separados por PTC y PDA muestran que el 26% de los docentes ingresó sin haber concluido su trabajo recepcional. Ingreso el 45% con la licenciatura concluida. El 14% de los docentes con estudios de maestría. 11% con grado de maestría. Un 3% de los docentes con estudios de doctorado.

Cuadro 3.2 Nivel de escolaridad PTC y PDA

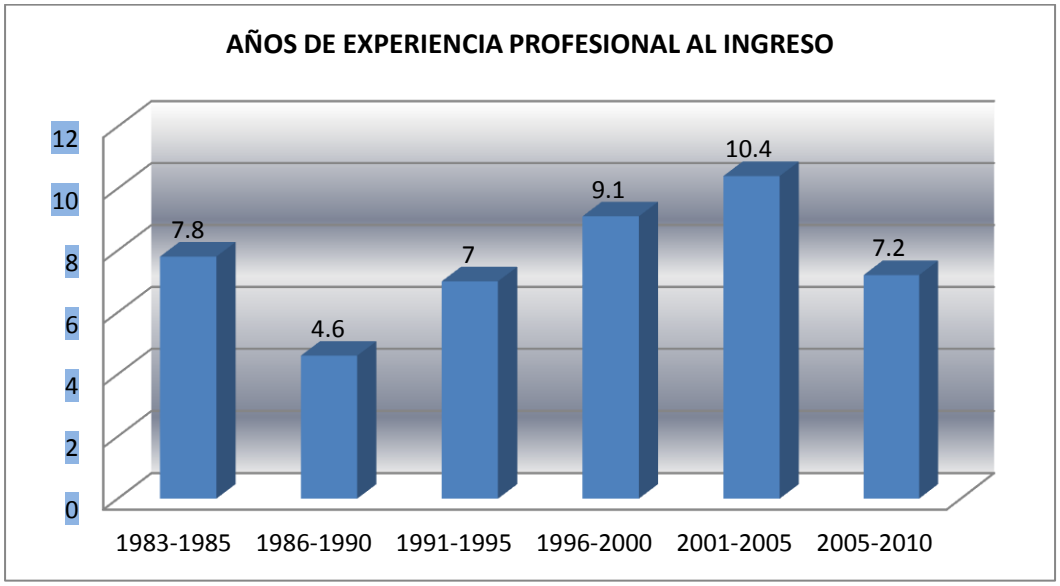
| | PTC % | PDA % | Total % |
|---|---|---|---|
| Lic. Sin tesis | 12 | 14 | 26 |
| Lic. Con tesis | 17 | 28 | 45 |
| Mtría. Sin tesis | 5 | 9 | 14 |
| Mtría. Con tesis | 6 | 5 | 11 |
| Doc. Sin tesis | 2 | 1 | 3 |
| Doc. Con tesis | 0 | 0 | 0 |
| N/C | 1 | 0 | 1 |
| **TOTAL** | **43** | **57** | **100** |

### Experiencia profesional previa

El bibliotecario que ejerce como profesor en alguna de las DEB, realiza actividades complejas donde analiza teoría, conceptos, métodos, técnicas, instrumentos, que aplica en su práctica profesional para resolver problemas, lo que manifiesta su experiencia

profesional. Tal experiencia la comparten al llevar sus vivencias al salón de clase, lo que redunda en preparar profesionistas más conectados con el entorno.

Los datos reflejan que los profesores que ingresaron en los años de 2001 al 2005 son quienes que poseen más experiencia, de 10.4 años. Al relacionar con la variable de nivel de estudios, se observa que los docentes ingresaron no solo con un nivel más alto de estudios sino con mayor experiencia.




Gráfica No. 3.2

En contraste, los docentes que ingresaron entre 1986 a 1990 fueron los que tuvieron menos experiencia al ingreso (4.6 años). Los docentes de los ochenta, en promedio, ingresaron en su mayoría, sin titular y sin experiencia.

Cuadro 3.3 Experiencia profesional al ingreso

| | PTC | PDA | TOTAL % |
|---|---|---|---|
| Sin experiencia | 8 | 6 | 14 |
| 1-5 años | 11 | 20 | 31 |
| 6-10 años | 9 | 9 | 18 |
| 11-15 años | 9 | 17 | 26 |
| 16 y más años | 6 | 3 | 9 |
| NC | 0 | 2 | 2 |

Los resultados vistos por PTC y PDA muestran que el 14% ingresó sin experiencia. El 31% ingreso con experiencia de 1 a 5 años. El 18% ingreso con experiencia de 6 a 10 años. Un 26% ingresó con experiencia de 11 a 15 años. El 9% ingresó con 16 años y más de experiencia.

Los resultados evidencian que 53% de los docentes tenían más de 6 años de experiencia cuando ingresaron a la docencia lo que implica que es un requisito de ingreso. La DEB 1 fue la que contrató profesores con experiencia mayor a 11 años, con mayor frecuencia.

Otro aspecto relevante al ingreso a la docencia fue el número de empleos previos a su incorporación y se observa que el porcentaje más alto de docentes, 42%, tuvo un promedio de tres empleos y un 63 % tuvo de 3 a 10 empleos.

Los resultados por PTC y PDA muestran que fue bajo el porcentaje de docentes que no tenían empleo al ingreso, 6%. Un 52% de los docentes que ingresaron tenían experiencia en 1 a 3 empleos previos. El 34% había trabajado en 4-6 empleos. Los datos señalan que los docentes tenían experiencia sólida que llevaron a las aulas.

Cuadro 3.4 Empleos

| | PTC % | PDA % | TOTAL % |
|---|---|---|---|
| Sin empleo | 3 | 3 | 6 |
| 1-3 empleos | 15 | 37 | 52 |
| 4-6 empleos | 23 | 11 | 34 |
| 7 y más | 0 | 1 | 1 |
| NC | 2 | 5 | 7 |

**Ambientación**

El docente llegó a la DEB con un cumulo de conocimiento, experiencia laboral, y con experiencia docente en el mejor de los casos; el profesor de reciente ingreso o novel requirió de un proceso de ambientación con el entorno académico que se otorga ya sea

en Recursos humanos o con el Jefe inmediato. La ambientación incluye conocimiento sobre funciones, condiciones de trabajo, estímulos académicos, normatividad, apoyos. ¿Cuál fue su percepción sobre las condiciones de trabajo? Las respuestas dicen que No recibieron orientación o información respecto a funciones a desarrollar, ni sobre estímulos y recompensas a las que podían acceder, en alto porcentaje de más de 70%. Tampoco recibieron orientación sobre normatividad que regula condiciones de trabajo, ni Información sobre documentos que regulan actividades académicas, ni apoyo para continuar con estudios formales, con porcentaje de entre 50 a 63%.

Los anteriores porcentajes apuntan a que no hubo tal ambientación, lo que no aporta a una integración al ámbito institucional y con pares.

**Condiciones personales**

Las condiciones personales con las que ingresó el DB con mejor porcentaje (señaladas como buenas y muy buenas), son conocimiento de la disciplina, 82%; Capacidad para relacionarse con los alumnos, 76%. Tales resultados denotan un docente con alto conocimiento de la disciplina y que establece estrecha relación con sus alumnos, por lo que se infiere que tal relación no finaliza en el ámbito escolar y se prolonga en el ámbito laboral.

Las competencias manifestadas al inicio de la actividad docente con menores porcentajes fueron las correspondientes al dominio de las asignaturas, 59%; en cuanto a sus competencias en TIC 55%; competencias metodológicas 52%. Capacidad como tutor, 47%; y con 43% destrezas didácticas y pedagógicas, así como competencias en investigación. Los resultados señalan que los docentes han realizado acciones de docencia e investigación sin habilitación plena y que incluso el dominio de las asignaturas fue complejo.

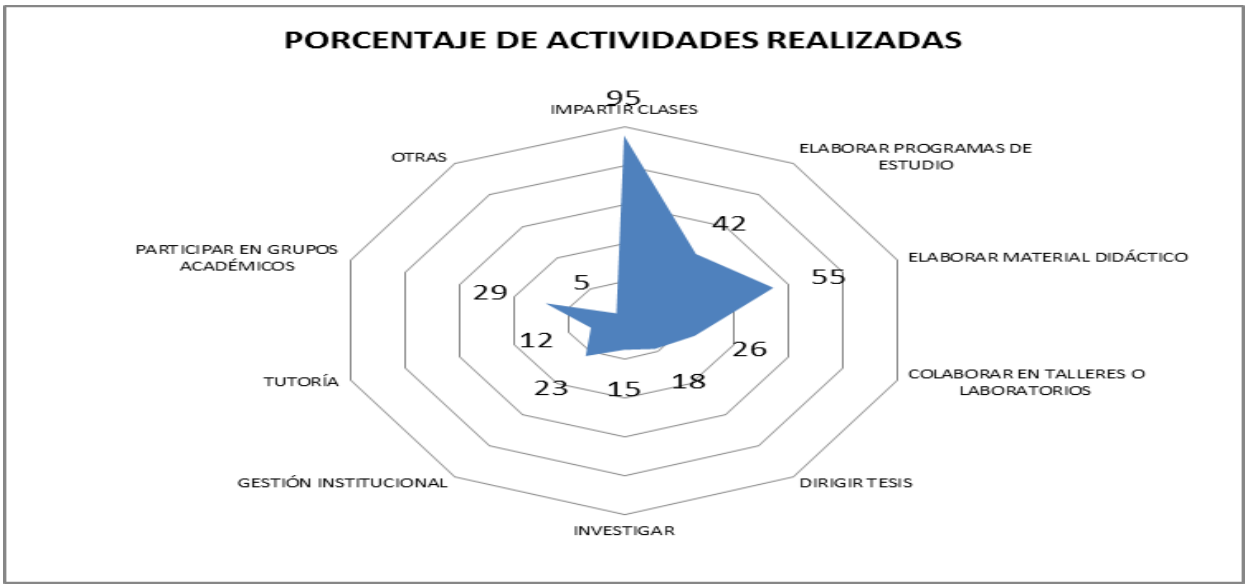
**Tipo de contrato a la incorporación**

Los porcentajes muestran que un alto número de docentes (52, 80%), ingresaron con contrato temporal a la docencia. De ellos 14 anotaron 4 horas y el resto tenía desde una hora hasta trece. La proporción fue de temporal 80% y 20% definitivo.

Se observa que el tipo de contrato temporal (también denominado por asignatura), limitó tanto las actividades docentes, reduciendo sólo a la docencia, como la formación del docente, quien requería de procesos formativos que le permitieran realizar su actividad docente en mejores condiciones.

### Actividades realizadas

Se inquirió sobre las actividades académicas que realiza el docente; una primera vez al inicio y otra en la trayectoria, con el fin de comparar e identificar diferencias.




Gráfica 3.3

Al inicio se señala que la docencia fue la principal actividad en 95%; y las relacionadas con ella como elaborar programas de estudio 55% y material didáctico 42%; colaborar en talleres o laboratorio; dirigir tesis; tutoría son las actividades estrechamente vinculadas entre sí. En contraparte la investigación se realizó en un 15 %, así como la actividad relacionada de participar en grupos académicos (29%). La gestión institucional se realizó en 23%. Las actividades se comparan en el punto 3.2 para contrastar cuales se incrementaron o sufrieron variaciones.

**Motivo para integrarse a la DEB**

Las respuestas sobre cuál fue la motivación para integrarse a la DEB muestran que fue la vocación, 23%; el siguiente fue la posibilidad de combinar la docencia con el ejercicio profesional 21%. Otros motivos señalados fueron por continuar con la formación (12%) y mantenerse actualizado con 12% y con 10% se manifestaron otros motivos como transformar la sociedad y por ser egresado de la institución. En los motivos se expresa un afán implícito de superación.

**Medio por el que se enteró de la plaza**

Las respuestas a cuál fue el medio por el que se enteró que había una plaza de docente en la institución apuntan a que el 77% fue por invitación o recomendación de directivos y profesores; un 13 % por convocatoria; Las cifras anteriores muestran que el ingreso fue de manera directa a través de los directivos que seguramente conocían el desempeño como estudiantes o profesionistas y también ratifica que los vínculos que se establecen en el aula perduran y son un medio para seleccionar a docentes. Un 10% estableció que ingresó por evaluación, o se enteró por amigos, o ya trabajaba en la propia institución.

En cuanto el docente pasa por los procesos descritos inicia su trayectoria como docente.

Cuadro 3.5 Resumen de indicadores de contratación

| Indicador | Resultado | Porcentaje |
|---|---|---|
| Tipo de contrato | Temporal<br>Definitivo<br>No contestó | 81%<br>17%<br>2% |
| Condiciones iniciales en el trabajo | Recibieron orientación o información respecto a sus funciones, sobre estímulos y recompensas a las que podían acceder.<br>Orientación sobre la normatividad que regula las condiciones de trabajo, ni Información sobre documentos que regulan actividades académicas, ni apoyo para continuar con estudios formales | NO, 70%<br><br>NO, 63% |

Cuadro 3.6 Resumen de indicadores de ingreso

| Indicador | Resultado | Porcentaje |
|---|---|---|
| Medio por el que ingresaron | Por invitación o recomendación de directivos y profesores.<br>Convocatoria | 77%<br>13% |
| Incorporación por Sexo | Mujeres<br>Hombres | 57%<br>43% |
| Edad al ingreso | Edad promedio al ingreso | 33 años |
| Experiencia docente | Experiencia previa en docencia | 44% |
| Experiencia profesional en años | Sin experiencia<br>Entre uno a cinco años<br>Entre seis a diez años<br>Entre once y treinta años<br>No contestó | 14%<br>31%<br>18%<br>35%<br>2% |
| Núm. de empleos previos | Entre uno a tres empleos<br>Cuatro y más empleos | 52%<br>34% |
| Fortalezas al inicio | Conocimiento de la disciplina.<br>Capacidad para relacionarse con los alumnos.<br>Dominio de la asignatura.<br>Competencias en TIC.<br>Competencias metodológicas.<br>Capacidad como tutor.<br>Destrezas didácticas y pedagógicas.<br>Competencias en investigación. | 82%<br>76%<br>59%<br>55%<br>52%<br>47%<br>43%<br>43% |
| Motivo para integrarse a la DEB | Vocación.<br>Combinar la docencia con el ejercicio profesional. | 23%<br>21% |

## 3.2 La Trayectoria del docente de bibliotecología

En esta parte de la investigación se establece como se forjó la trayectoria de los docentes de bibliotecología. Se ubican primero los cambios de las condiciones laborales.

### Condiciones laborales actuales

Otro indicador importante es el tiempo de contratación, los resultados señalan que porcentualmente se incrementó la contratación del docente de tiempo completo (PTC), al pasar del 17 al inicio a 43% actual, suceso que se percibe a partir de la década de los noventa.

Se redujo la alta contratación por horas (se incluye a los medio tiempo y tres cuartos), que pasó de 82 al 57%. Se manifestó que se puede tener definitividad en una plaza y ser profesor por horas determinadas.

### Categorías de contratación actuales

Las reglas que estableció PROMEP ofrecieron la posibilidad de la contratación de profesores de tiempo completo (PTC), lo que influyó hacia una estabilidad laboral, aspecto esencial para construir un mayor compromiso y aportación en las diferentes actividades de las DEB.

Cuadro 3.7 Categorías actuales de PTC y PDA

| Categorías Profesor Tiempo Completo | PTC | | Categorías Profesores de asignatura | PDA | Total |
|---|---|---|---|---|---|
| | **%** | | | **%** | |
| Investigador | 22 | | Asignatura (interinos y definitivos) | 55 | |
| Titular | 9 | | Técnico académico | 2 | |
| Asociado | 6 | | | | |
| Asistente | 6 | | | | |
| Otras | | | | | |
| Total | 43% | | | 57% | 100% |

En el cuadro se muestra la categoría actual desglosada en profesores de tiempo completo (PTC) y los de asignatura. La categoría actual con el porcentaje más alto para los PTC fue de investigador con 22%. Lo anterior indica que los docentes han escalado a la categoría más alta a través de estudios y por haber recorrido el escalafón instituido en cada DEB. Respecto a los docentes de tiempo parcial se ubicó aquí a los profesores de medio tiempo, tres cuartos de tiempo y por horas. Juntos suman el 57%.

En la UNAM los investigadores y los profesores son siempre de carrera, se dedican, los primeros, a realizar actividades de investigación y los profesores realizan labores académicas de docencia, investigación, ya sea de medio tiempo o tiempo completo.

Otra categoría es de profesor de asignatura, que cumplen sólo tareas docentes y son remunerados por el número de horas que imparten. (Universidad Nacional Autónoma de México).

**Continuidad en la DEB**

Las respuestas correspondientes a su vinculación contractual con la actividad académica, dio como resultados: en 84%, ha sido continua; en 8%, continua, con interrupciones por estudios de posgrado; en 5%, continua, con interrupción por año sabático; en 3%, discontinua.

Se observa un alto porcentaje de docentes que tienen relación continua con la institución, lo que indica una alta vinculación del docente con su entidad laboral.

**Consideraciones del docente sobre la DEB donde trabaja**

A pregunta expresa de cómo considera a la institución en que trabaja: La respuesta de, “Un excelente sitio para mi desarrollo” obtuvo el 55%. “Un lugar adecuado de trabajo”, el 44% y el 1%, no dio respuesta. Lo anterior indica que las DEB son el lugar para el desarrollo del docente por lo que es preciso que las DEB establezcan las condiciones y los recursos necesarios para el desarrollo docente.

### Motivos para permanecer en la DEB

Lo que motiva al docente a permanecer en la institución es la vocación académica, en 63%; un mejor desarrollo académico, en 16%; Una condición académica más favorable, en 9%; Ambiente laboral agradable, 5% y en menor porcentaje Mejores condiciones de trabajo, con 3%. La vocación por la profesión de enseñar es una inclinación que las personas tienen hacia esta, condición que se expresa en una serie de características y aptitudes que han sido desarrolladas y son susceptibles de incrementar.

Se considera que la vocación por la docencia no es una tendencia espontánea, hacia el ejercicio de la enseñanza, ni tampoco corresponde a factores genéticos que determinen que las personas se orienten al ejercicio de esta profesión, sino depende fundamentalmente de factores individuales, sociales e intelectuales y de un contacto cercano con la actividad pedagógica.

Ser maestro proviene de una serie de factores construidos día con día en la vida de cada persona; tener vocación por la docencia, representa aspirar al dominio de las habilidades y aptitudes propias de la enseñanza. Erich Fromm (Fromm, 1972), menciona requisitos generales para la práctica de cualquier arte: disciplina, concentración, paciencia, preocupación y un acercamiento gradual. La vocación así entendida, se considera factible favorecerla y desarrollarla, rebasando la idea de que está presente o ausente, sin intervención del sujeto.

El porcentaje de 63%, señalado para la vocación académica como motivo para permanecer en la institución  indica implícitamente la aspiración para desarrollarse.

### Actualización

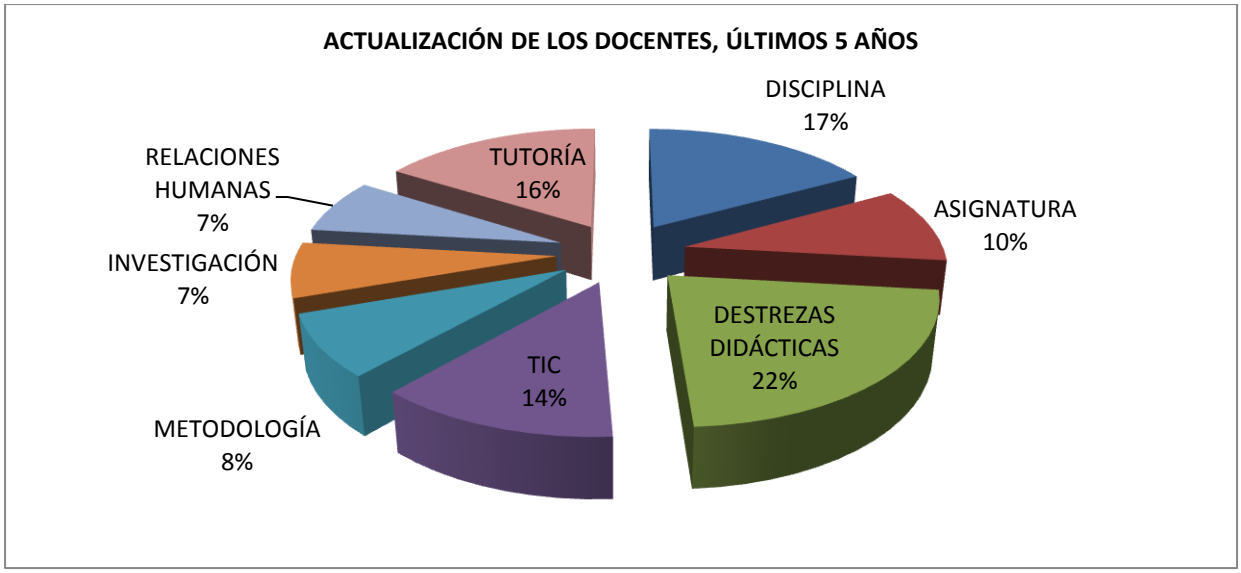
Ante la pregunta expresa, qué tipo de actualización habían realizado en los últimos 5 años, los docentes (Véase gráfica 3.4) indican actualizarse en 8 áreas particularmente, destacando que las cuatro área más importantes son: 1.destrezas didácticas (22%); 2. en la disciplina (17%); 3. tutoría (16%) y 4. en TIC (14%). Los resultados indican que al

separar por PTC y de asignatura, se encontró que se actualizan más los PTC en tres áreas (1, 3, y 4). Los profesores de asignatura se actualizan más en la disciplina.

Las áreas que muestran bajos porcentajes son en el caso de los profesores de asignatura: TIC, metodología e investigación. Las dos últimas coinciden también con las más bajas de los PTC. Lo anterior resulta poco propicio para la integración de los cuerpos académicos, que requieren como insumos los aspectos metodológicos y práctica en la investigación. El docente entre mejor desarrolle estas habilidades favorecerá la inserción de los alumnos en las líneas de investigación e iniciarlos en esta función.

Es significativo que haya escaso porcentaje de actualización en metodología (8%) e investigación (7%) y alto ingreso en los estudios de maestría (43% son estudiantes y con grado) y doctorado (49% son estudiantes y con grado), lo que induce a que el posgrado ha sido el soporte para sostener la investigación en las DEB.

También fue revelador que con el aumento de profesores con TC, se desarrolló una gama más amplia de actividades, entre ellas la de investigación (32%) y la participación en grupos académicos (28%). Se verificó también que son los PTC quienes realizan ambas actividades en mayor porcentaje. Ambas actividades fueron también señaladas como habilidad insuficiente al inicio, lo que supone que la maestría y particularmente el doctorado desarrollan las habilidades investigativas donde lo metodológico es intrínseco

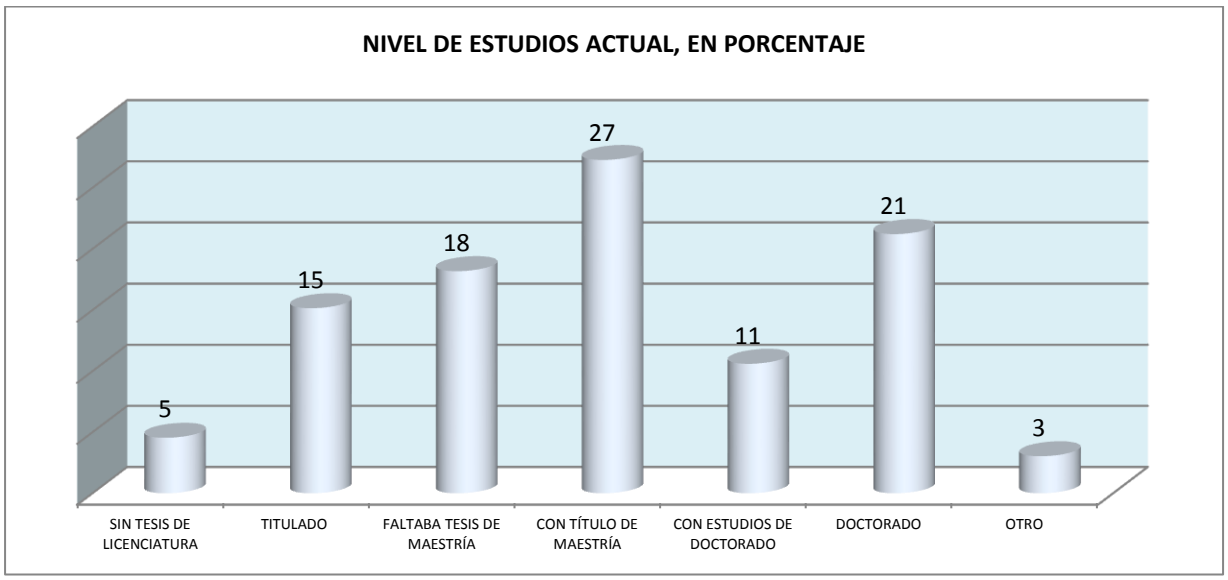



Gráfica 3.4.

Se observa que se reforzaron las habilidades en docencia, en uso de tecnología, y a la disciplina, lo cual fortalece a la función de docencia.

### Estudios realizados

En la siguiente gráfica se muestra que se amplió el nivel de estudios y el porcentaje más alto es el de grado de maestría (27%).



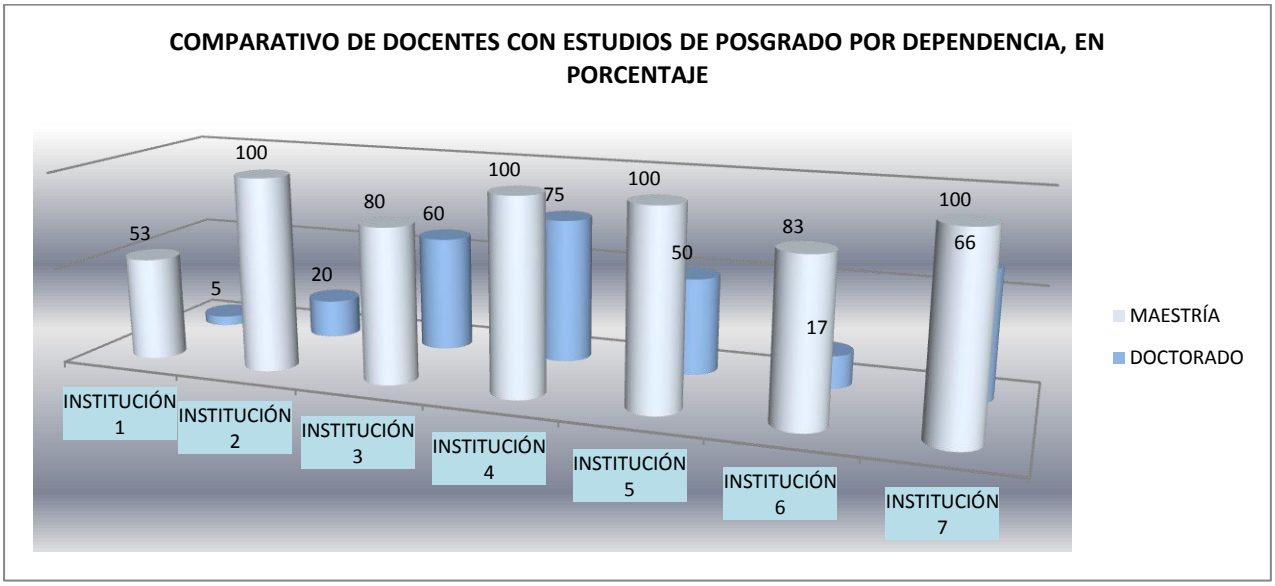

Gráfica 3.5.

Es significativo el porcentaje de docentes que han realizado los estudios y les falta tesis (18%). El siguiente, en orden descendente es el doctorado (21%). En otro grupo que corresponde al 11% su doctorado está en proceso o falta tesis.

Persiste un mínimo porcentaje de profesores que no han concluido su proceso de titulación en licenciatura (5%) y no han realizado la tesis. Tal situación los imposibilita para acceder a otro nivel educativo.

La siguiente gráfica muestra por DEB, el porcentaje de docentes encuestados que realizaron estudios de maestría y doctorado.

Los recursos formados en el posgrado de bibliotecología, en el nivel de maestría son 32 (37%); de ellos 21 se formaron en la UNAM; 2 en el ITESM y 1, en el extranjero, en España. El posgrado de bibliotecología ha sido el nivel preferido por 24 docentes, para incrementar su nivel educativo. Otros 8 docentes optaron por otras áreas: docencia, estudios latinoamericanos, administración (2), educación superior (2), educación, historia.

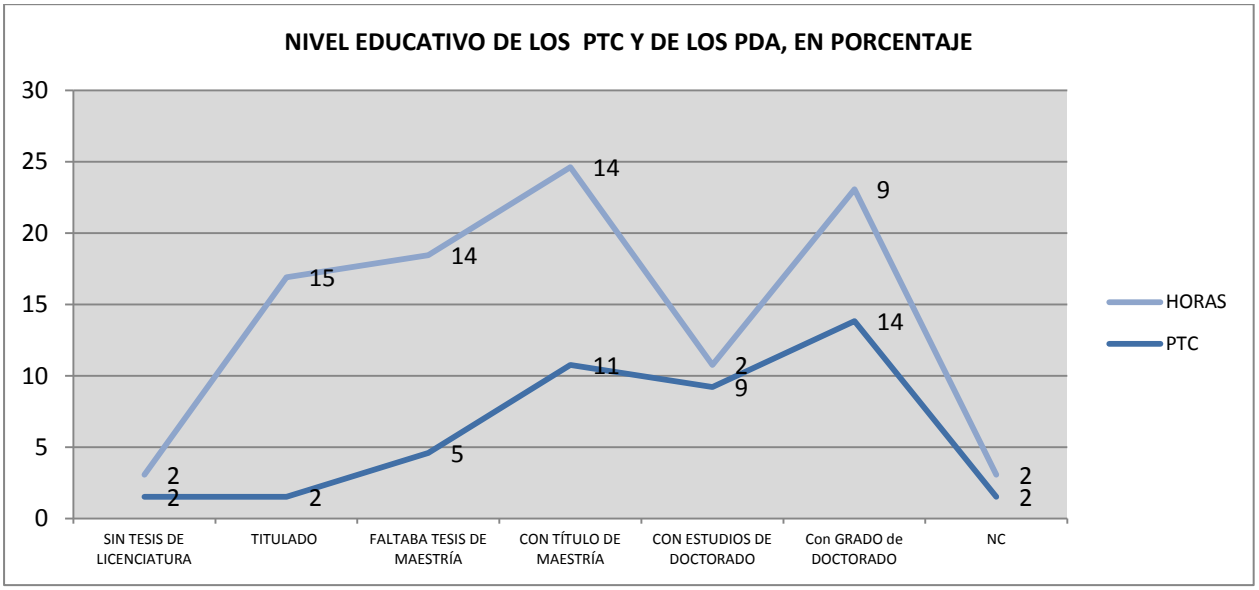



Gráfica 3.6

Otros 24 docentes además de obtener el grado de maestría continuó con el doctorado. De ellos 6 optaron por el doctorado en otras áreas; Planeación y liderazgo (2), educación internacional, ciencias y humanidades, educación, pedagogía. Fueron 18 los docentes que optaron por el doctorado en bibliotecología, ocho en la UNAM y diez en España. Ocho obtuvieron el grado en la Universidad Complutense, uno en la Carlos III, uno más en la Universidad abierta de Cataluña.

El porcentaje de los docentes con posgrado en bibliotecología (maestría y doctorado) es de 65%; el de docentes con posgrado en otras áreas es de 22%, lo cual presupone una mayor apertura hacia la interdisciplinariedad, y el 13 % corresponde a docentes con licenciatura y sin titular. Cabe señalar que la maestría aumentó significativamente a partir de la década de los noventa y el doctorado en la primera década de este siglo cuando se implementó en la UNAM.

Los datos revelan que el nivel educativo de los PTC es más consistente y al obtener el grado de maestría continúan con el doctorado.




Gráfica 3.7

Se ha pensado, que los docentes contratados por horas no siempre tienen posibilidades de integrarse a un posgrado, sin embargo, se percibió que el 28% de ellos se integraron a la maestría y el 14% obtuvo el grado. Del porcentaje anterior Ingresó al doctorado un

11% y de ellos han obtenido el grado un 9%. En el caso de los docentes de asignatura se muestra que ingresan a la maestría, obtienen el grado pero no es consistente el ingreso al doctorado.

El total de docentes encuestados que responde a docentes por hora son 37, 57%.

Los docentes de las DEB 3 y 6 son quienes, en mayor número, optaron por la maestría en otros campos del conocimiento.

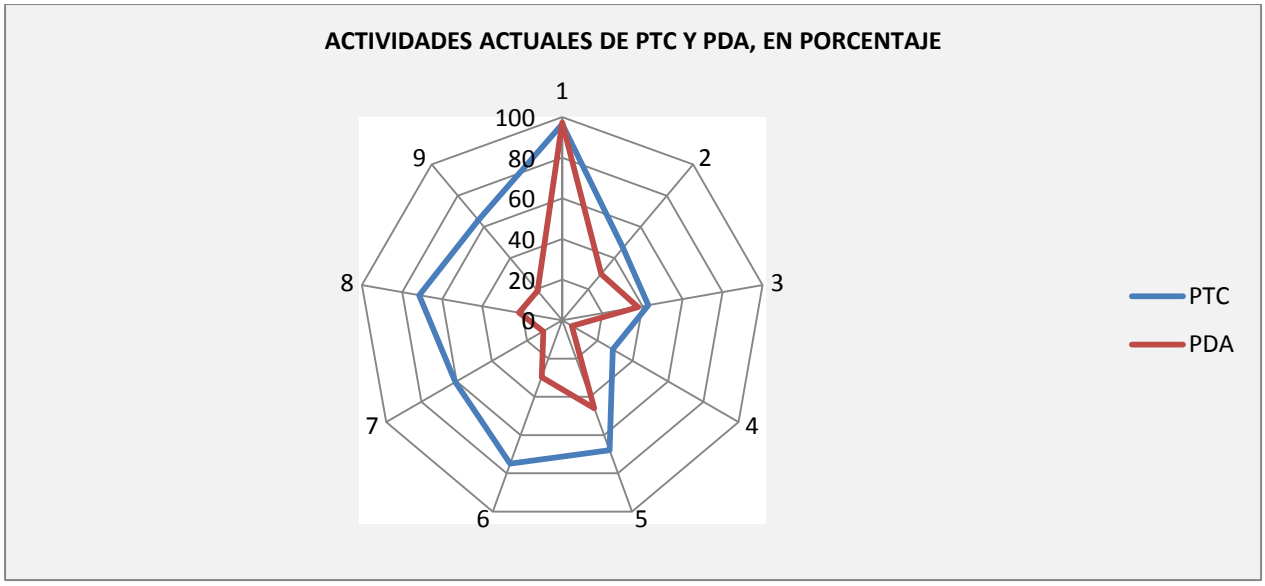
Al interpretar las fechas de distintas etapas que marcan la trayectoria de los docentes, se observó que entre el egreso de licenciatura y la titulación de los docentes el porcentaje más alto corresponde al lapso de tres años y medio. Visto por DEB, la institución 1 es donde transcurrieron los espacios más largos y se explica porque es la escuela más antigua y porque por mucho tiempo el título no era requerido para trabajar, ni en el ámbito laboral ni en el docente.
El tiempo entre fecha de titulación de licenciatura y el ingreso a maestría, ocurrió en el porcentaje más alto en un 48%, en lapso de tres y menos años, se deduce que obtener el título es un impulso para continuar con la formación.

El lapso entre egreso de maestría y titulación, fue en mayor porcentaje de 50% de los que terminaron su proceso en tres años y menos.

La continuación hacia estudios de doctorado se dio en periodos de tres años y menos (86%), lo que indica que finalizar el proceso anterior impulsa a continuar en el siguiente nivel de estudios.

**Las actividades docentes**

Los resultados indican que el porcentaje de actividades académicas, más alto, corresponde a la docencia, identificado con el número 1, y define los empeños de las DEB que se enfocan principalmente a la formación profesional.




| | |
|---|---|
| 1. Impartir clases | 6. Investigar |
| 2. Elaborar programas de estudio | 7. Gestión institucional |
| 3. Elaborar material didáctico | 8. Tutoría |
| 4. Colaborar en talleres o laboratorios | 9. Participar en grupos académicos |
| 5. Dirigir tesis | |

Gráfica 3.8

Los resultados indican que la docencia es la actividad que tiene mejores condiciones con un porcentaje de 75%, entre muy buenas y buenas. Cabe señalar que la DEB 2 fortalece su licenciatura con investigadores del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información.

La gráfica también evidencia que los PTC realizan con mayor cobertura la dirección de tesis (5), la investigación (6) y la tutoría (8). En contraste los PDA imparten clases (1), elaboran material didáctico (3), dirigen tesis (5).

### Dirección de tesis

El número promedio de tesis asesoradas, en un año anterior, mostró que los docentes dirigieron en mayor porcentaje entre una a dos tesis, 66%. El 20% de docentes asesora entre tres a cuatro; un 15% de los docentes asesora cinco tesis y en un caso quince.

Analizado por instituciones, los docentes de las DEB 1,2 y 3 son quienes participan en mayor porcentaje en la dirección de tesis, en 30, 25 y 19% respectivamente. Lo anterior significa también trabajo intenso con el alumno para ubicarlo en el tema que selecciona, sugerir fuentes bibliográficas, determinar metodología apropiada, apoyarlo en la estructuración de su protocolo; acompañarle en el proceso de su investigación; revisar el avance de sus capítulos; seguimiento en el proceso administrativo del trabajo recepcional; participar en sínodo. Tal proceso cumple con indicadores establecidos en políticas educativas que implican elevar el nivel de titulación y para lo cual las DEB establecieron diversas estrategias para elevar la titulación.

**Tutoría**

La tutoría (número 8) es una actividad de acompañamiento al alumno en ámbitos, tanto de conocimientos como personales, que apoyen para el mejor desempeño del alumno durante su estancia escolar en la DEB. Para desempeñar tal actividad se realizaron diversas acciones para formar a los docentes en tutoría, a fin de que la desempeñaran y se incrementó de 12 a 44%.

El porcentaje de docentes que realiza tutoría, por institución, varía de un mínimo de 25% en la DEB 4; asciende a 33% en la DEB 6; 42% en la DEB 1; 50% y 53% en las DEB 2 y 3; y el 100% en las DEB 5 y 7. Tal actividad implicó formación docente e incide en el desempeño de los alumnos durante su permanencia en la institución.

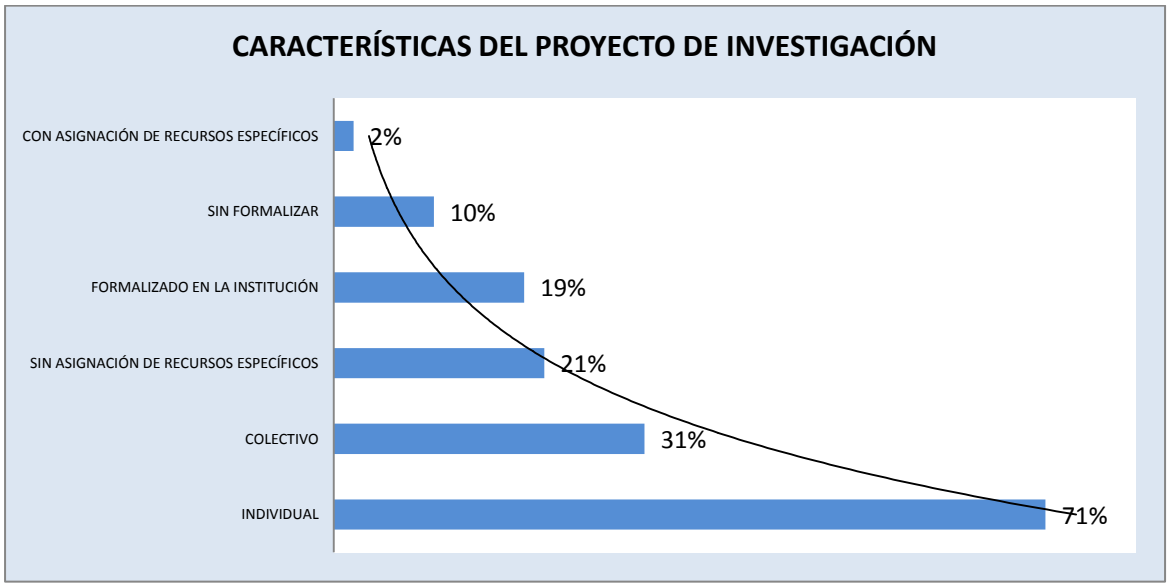
Sobre las condiciones que ofrece la institución para realizar las actividades académicas, se manifiesta que la tutoría-asesoría mantiene condiciones de 53% de muy buenas y buenas y 23 % entre malas y pésimas.

**Investigación**

Los datos indican que del total de docentes encuestados, 47 docentes participan en investigación a través de proyectos (72%); de ellos 35% son PTC.

Se aprecia que el porcentaje más alto es la participación de proyectos individuales y el porcentaje más bajo es de proyectos con asignación de recursos específicos, lo cual indica que el docente se aventura en esta actividad bajo su propia cuenta y riesgo.

Los proyectos formalizados en la institución tienen un porcentaje de 19%. Los trabajos colaborativos tienen un porcentaje de 31%, se percibe la tendencia a trabajar solo, sin apoyo y sin habilitación.




Gráfica 3.9

Una actividad vinculada con la investigación es la participación en grupo (actividad número 9), que se incrementó de 29 a 41% y se manifiesta en la participación en cuerpos académicos, en determinar líneas de generación del conocimiento, en trabajos colaborativos, en publicaciones.

Las consideraciones sobre las condiciones que ofrece la institución para realizar la investigación suma condiciones de 50% entre muy buenas y buenas. El porcentaje de condiciones malas y pésimas, es de 29%.

Los docentes de seis instituciones manifiestan malas condiciones para la investigación.

### Gestión institucional

Una de las actividades con incremento es la gestión institucional (número 7); el aumento fue de 23 a 33%. Esto se explica debido a que los recursos que la DEB solicita se justifican a través de proyectos donde participa tanto personal directivo como docente y en el docente participa como líder, ejecutor o responsable del proyecto.

Las respuestas sobre el desarrollo de gestión en la institución es de 40% en cargos académico – administrativo; 30% en cargos académicos lo que implica participar en comisiones o consejos; 25% en cargos administrativos y 5% en cargos sindicales. La participación en comisiones, consejos o similares, implica aportar ideas, liderar equipos, realizar propuestas, elaborar actas, minutas, informes, avances de proyecto, entre otros documentos; emitir dictámenes, asistir a juntas o reuniones. Todo ello en su horario de trabajo y en muchas ocasiones fuera de éste.

Por otra parte se detectó que 63% de los docentes realizan docencia entre 4 a 10 horas. 37% imparten entre 11 a 20 horas.

En cuanto al número de asignaturas impartidas por el docente, el mayor porcentaje es de dos a tres asignaturas 43%; una asignatura 32% y más de tres 25%. Las asignaturas se sitúan, en mayor porcentaje, en los años intermedios del plan de estudios correspondientes.

### El docente de asignatura y su actividad profesional

El docente de asignatura desarrolla además de sus actividades académicas, sus actividades profesionales; preferentemente, en una biblioteca. Se muestra que las bibliotecas más enunciadas para trabajar, son las especializadas (40%) y las universitarias (32%), en menor porcentaje las públicas (16%) y escolares (4%). Lo anterior se explica porque las bibliotecas especializadas y universitarias son las que poseen las mejores condiciones profesionales, laborales y salariales.

Se evidenció que el 36% de los docentes que laboran en una biblioteca tiene actividades directivas como coordinador, director, responsable de área, subdirector, entre otros.

Se confirma que la actividad que tiene mejores condiciones es la docencia y que las otras actividades se realizan sin los apoyos e infraestructura requeridos.

Al ofrecer al docente, en la encuesta, algunas alternativas para elegir, como: Dedicarse principalmente a las tareas de investigación y parcialmente a las de docencia, obtuvo el porcentaje más alto de 31%. Esta respuesta implica el interés que tienen los docentes para realizar investigación, sin embargo las condiciones no son muy propicias.

**Apoyos institucionales para el docente**

Los docentes señalaron el apoyo de su institución con los siguientes beneficios:
Año sabático, en 16%. Asistencia a congresos internacionales, 27%. Asistencia a congresos nacionales, 52%. Otros apoyos: Liberación de medio tiempo por estudios de posgrado, diplomados, en 5%.

El mayor apoyo es para asistencia a congresos nacionales, lo que indica estrecha vinculación con el medio bibliotecario nacional. La asistencia a congresos internacionales se ha realizado en 27%, lo cual es representativo e indica presencia en foros profesionales. Sin embargo los apoyos que soporten la actividad docente son aún parcos.

**Satisfacción con el trabajo docente**

Algunos de los elementos que permiten la integración docente son aquellos con los que existe la satisfacción de ser y estar y que en las DEB se reflejan en las relaciones con sus colegas, que sumaron 100%, de totalmente satisfecho, muy satisfecho y satisfecho, lo que indica que existen condiciones para el trabajo colaborativo y un buen indicio para la investigación.

Las asignaturas que imparte obtuvieron el 98%lo que muestra que los docentes están muy integrados con las asignaturas de la disciplina.

La seguridad laboral sumó 80% lo que refleja principalmente a los PTC. En tres DEB se manifestó insatisfacción en porcentajes de 3 a 17%, lo que manifiesta cierta tensión entre los docentes de las DEB investigadas.

Oportunidad para proponer ideas, agregó el 71%, lo cual indica la integración del docente con los proyectos institucionales, sin embargo las ideas del 30% de los docentes no son totalmente consideradas, lo cual crea tensión.

Recursos y facilidades para investigar, el 62%, lo que implica que mayores esfuerzos en las DEB para crear las condiciones para efectuarla.
Sobre la manera en que se administra la institución 60%, lo que señala la necesidad de mayor cohesión entre los docentes y las autoridades de la DEB y revela tensión en este rubro.

Posibilidades de promoción reunió el 51% e indica que este proceso manifiesta cierta tensión.

**Prestigio Académico**

El prestigio académico se refiere al reconocimiento que hacen colegas sobre el desempeño profesional de sus compañeros, puede ser considerado como un mecanismo de regulación interna en los grupos profesionales, ya que consideran que es una forma para observar la calidad en el desempeño de las actividades (Brunner y. F., 1989).

El prestigio académico se observa a través de aspectos como escolaridad, proyectos de investigación, publicaciones, lo que permite la diferenciación interna de sus miembros.
Según Rodríguez Jiménez (Rodríguez Jiménez, 1999), el grupo académico reconoce los siguientes tres elementos que confiere prestigio:

**Actividades docentes:**

La docencia a través de la actualización en los saberes impartidos; la enseñanza de los conocimientos, creación de un clima que permita al estudiante aprender los saberes. En diversas instituciones se reconocen los esfuerzos invertidos en docencia a través de la preferencia estudiantil, su opinión reconoce las calidades docentes, distinguen la preparación de sus profesores, así como los esfuerzos en la enseñanza y la utilidad de los saberes ya que el estudiante opera como el cliente a quienes van dirigidos los servicios que imparten los docentes (Motivación para el aprendizaje; imparcialidad en las calificaciones; organización de las clases; materiales de apoyo; ejercicios en clase, etc.), por tanto el juicio estudiantil resulta válido como indicador del trato que reciben de los docentes.

**Obtención de grados académicos:**

Adquiere formalización a través de los puestos académicos y las diferentes categorías que posea la institución, uno de los elementos básicos es la escolaridad o nivel educativo, que en la actualidad requiere como mínimo la maestría. Sin embargo tiende a perder su valor una vez que se convierte en algo común deja de ser un elemento de prestigio académico. El propio grupo establece factores para la diferenciación del posgrado, tales como: el área de estudio, la institución donde se cursó el posgrado, el país, como distinción para fincar el prestigio de los grados académicos.

**Ejercicio profesional:**

Se han considerado como una forma de actualización las actividades profesionales paralelas al empleo académico, sobre todo en la resolución de problemas prácticos, lo cual mejora la calidad de los conocimientos que se imparten. Este aspecto tiene mayor relevancia en los profesores de asignatura, muy vinculados con el mercado profesional externo al medio académico.

En el caso de los PTC se otorga mayor prestigio a la asesoría que se observa como actividad altamente especializada y que se logra con el dominio en cierta área del conocimiento bibliotecológico. Esta forma de prestigio académico no es inmediata, ya

que requiere que quienes combinan ambos tipos de actividades demuestren sus capacidades en ambas.

Otros factores de prestigio son los proyectos de investigación y las publicaciones, sin embargo tienen alcance limitado que comprenden principalmente a los PTC, quienes realizan, principalmente, estas actividades.

Al inquirir sobre cuál es el criterio central del prestigio académico en la institución se obtuvo los siguientes resultados. Porcentualmente los criterios actuales de prestigio académico más representativos son el reconocimiento en el ejercicio de la profesión con 24%; publicaciones con 20%; reconocido liderazgo entre los colegas 17%.

El resultado visto por PTC se observa que se da un porcentaje significativo a la ocupación de cargos directivos y tener plaza definitiva. Para los profesores por asignatura es también significativa la obtención de grados académicos lo que significa que valoran su formación.

Los criterios que manifestaron como los que -deberían ser-, se refieren a: La preferencia de los estudiantes con 21% La obtención de grados académicos con 19% y con igual porcentaje a las publicaciones.

En el resultado por PTC se observa que se da un porcentaje significativo a la preferencia de los estudiantes y después a la obtención de grados académicos y en tercer lugar a las publicaciones. Con los resultados se infiere que uno de los criterios representativo del prestigio académico son las publicaciones pero no es el principal.
Para los profesores por asignatura es significativa en primer lugar las publicaciones, después el reconocimiento en el ejercicio de la profesión y con igual porcentaje la obtención de grados académicos y la preferencia de los estudiantes.

**Reconocimiento a la actividad docente**

El trabajo académico tiene actualmente una serie de reconocimientos entre los que se destacan:

### Docentes con reconocimiento PROMEP

Un requisito para obtener recursos es el reconocimiento al perfil deseable otorgado por PROMEP, los resultados muestran que un 19% de los docentes tienen este perfil, sin embargo no necesariamente significa que sean PTC en la DEB. Se ubicó que 3 docentes obtuvo el perfil en la institución de la que forman parte.

Un indicador relevante que muestra la dedicación a la investigación es la pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores, los datos muestran que entre los docentes investigados hay un 6%, en tal sistema y 2% es candidato.

### Apoyos a la actividad docente

Los docentes reciben distintos apoyos para realizar su actividad académica; se anota el número de docentes que los obtienen, por institución y se observa que en tres de las DEB no se otorgan apoyos a los docentes. La DEB 2 es la que otorgan apoyo en mayor número (6), las DEB 3 y 7 a 2; la DEB 7 a un docente.

Entre los apoyos otorgados se mencionó el Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE), que reconoce y estimula la labor de los académicos de tiempo completo que realicen sus actividades de manera sobresaliente en la UNAM.

El Programa de Estímulos a la Productividad y al Rendimiento del Personal Académico de Asignatura (PEPASIG), que estimula la labor de los profesores de asignatura de la UNAM, sin nombramiento de profesor o investigador de carrera, que hayan realizado una labor sobresaliente.

Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente (ESDEPED), tiene como objetivo estimular el desarrollo del personal docente de las Universidades Públicas Estatales (UPES), en las categorías de tiempo completo, medio tiempo y asignatura que realicen con calidad, dedicación y permanencia las actividades de docencia, investigación, tutorías y participación en cuerpos colegiados. Se percibe la falta de apoyos como una de las causas de tensión entre los docentes.

**Salario**

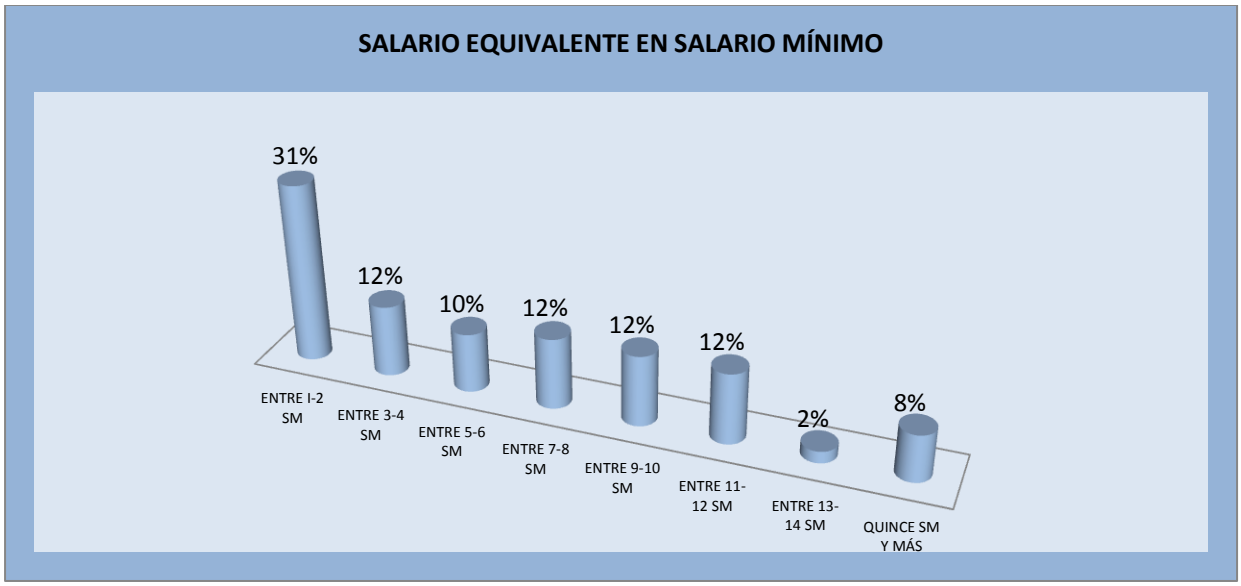
Se obtuvieron 49 respuestas correspondientes al salario, con equivalencia en salarios mínimos, que perciben los docentes.

El porcentaje más alto corresponde a los salarios más bajos (1-2 SM). En este rango está la mayor parte de los docentes contratados por horas (31%).

Los datos reflejan que los docentes perciben en un 56% salarios entre 5 a 6 SM. El rango de 7 a 8 SM, lo percibe un 17%.

En el rubro de salario visto a partir del género se observa que los salarios más altos (7-8 SM) los perciben en mayor porcentaje los varones. En el rango de 1-2 SM el porcentaje es igual; sin embargo, en el siguiente (3-4 SM), las mujeres superan a los varones y en el de 5-6 SM las mujeres duplican a los varones.

Aunque la docencia es una de las profesiones con menor sueldo se aprecia que es un espacio laboral atractivo y seguramente se adapta a las necesidades de tiempo, a pesar de que no sea bien remunerada. En un comparativo internacional de 28 países, los salarios de los docentes de México están en orden descendente en el lugar 22 (Altbach, 2012).




Gráfica 3.10

En la situación actual el salario del docente está integrado por una remuneración fija y de acuerdo al tipo de plaza, nivel, categoría o actividad que se realice se obtiene otra percepción por concepto de estímulos, la cual varía y por lo tanto es motivo de tensión, ya que conlleva procesos de evaluación, que no siempre son bien recibidos por el docente. Tal situación repercute en el proceso del retiro por las implicaciones económicas que conlleva y que se refleja en un mayor tiempo de permanencia en las DEB.

Tales salarios representan la totalidad de sus ingresos, para un 34%, y corresponde a quienes son PTC. Un complemento menor en sus ingresos, 22%, y un ingreso simbólico en comparación con lo que percibe por otras actividades laborales, 27%, corresponden principalmente a profesores de asignatura. El 18% corresponde Más de la mitad de sus ingresos totales, 13% y la mitad de sus ingresos totales 5%.

**Cambio en la situación del docente**

La percepción del docente sobre cambio en su situación desde el ingreso a la actualidad es en términos económicos, de mejor y considerablemente mejor en un 55%. Este resultado muestra el atractivo que posee la docencia y que vinculado a la permanencia permite establecer que le satisface ser profesor, aunque en términos de pagos no es satisfactoria.

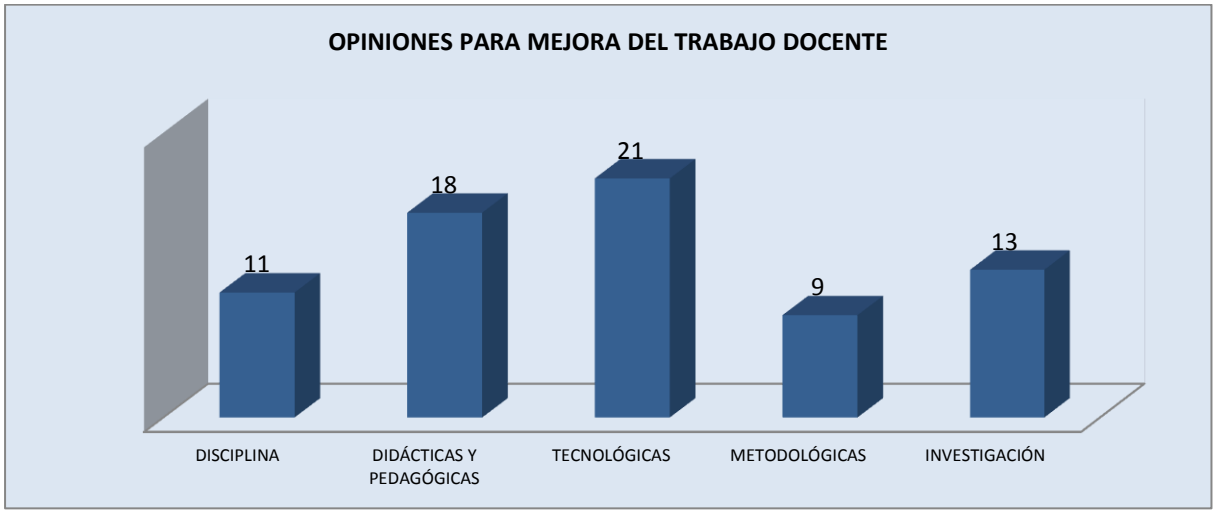
En cuanto a la jerarquía de puestos académicos, sumó 44%, considerablemente mejor y mejor, lo que indica que aún no hay plena satisfacción en este rubro y que la carrera docente implica tiempos largos.

La estabilidad laboral sumó 48% con considerablemente mejor (29%), y mejor (19), lo cual implica que con la existencia de tiempos completos se percibe mayor seguridad en el empleo y que aunque se elevó el número de tiempos completos, en los casos de profesores por asignatura se manifiesta inestabilidad.

**Mejoras que se requieren para el trabajo docente**

En forma general los aspectos que en opinión de los docentes requiere de mejoras, en porcentaje más alto son las tecnológicas y en seguida las didácticas y pedagógicas.

En tercer término las de investigación y en la disciplina, al final las metodológicas. Los resultados son focos rojos que las DEB podrían considerar para la mejora del trabajo docente.




Gráfica 3.11

Finalmente se establece que la trayectoria académica se entrelaza con la historia personal de cada docente y de su ejercicio profesional, que fluye tanto en el plano de la DEB como en la opción individual.

En el ámbito institucional trasciende en la constitución de los grupos académicos; en el ámbito individual indica el proceso de reproducción social de cada familia, así como la secuencia de oportunidades que recorre cada docente y que implica ser diferentes a su origen social e invertir tiempo, estudio, vocación para ser docente.

Cuadro 3.8. Resumen de indicadores de trayectoria:

| Indicador | Resultado | Porcentaje |
|---|---|---|
| Continuidad en la DEB | Relación continua con la institución | 84% |
| Categoría actual de la plaza | Investigador.<br>Titular.<br>Asociado.<br>(56 respuestas) | 28%<br>22%<br>21% |

| | | |
|---|---|---|
| Tiempo de contratación | Profesores de Tiempo Completo (PTC)<br><br>Profesores de Asignatura (PDA) | 43%<br><br>57% |
| Nivel de estudios | Estudios de maestría en bibliotecología, en DEB nacional<br>Estudios de maestría en bibliotecología en Inst. Internacionales.<br>Estudios de maestría en otras disciplinas<br>Total<br><br>Ingresaron al doctorado en bibliotecología.<br>Ingresaron al doctorado en otras disciplinas<br>Total<br><br>Obtuvieron el grado de doctor en bibliotecología<br>(8% en la UNAM y 10% en España)<br>Obtuvieron e grado de doctor en otra disciplina<br>Total | 49%<br><br>6%<br>23%<br>78%<br><br>23%<br>11%<br>34%<br><br><br>18%<br>9%<br>27% |
| Reconocimientos | Perfil PROMEP (del porcentaje, tres docentes son profesores de asignatura) | 19% |
| | Sistema Nacional de Investigadores SNI.<br>Candidatos al SNI | 6%<br>2% |
| | PRIDE | 2% |
| Apoyos | Asistencia a congresos nacionales.<br>Asistencia a congresos internacionales.<br>Año sabático<br>Liberación de medio tiempo por estudios de posgrado. | 52%<br>27%<br>16%<br>5% |
| Criterios de Prestigio actuales | Reconocimiento en el ejercicio de la profesión.<br>Publicaciones<br>Liderazgo | 24%<br>20%<br>17 |
| Ingresos | Ingreso único que obtiene el docente por su trabajo académico.<br>Son un ingreso simbólico en comparación con lo que percibe por otras actividades laborales.<br>Son un complemento menor en sus ingresos. | 34%<br><br>27%<br><br>22% |

| | | |
|---|---|---|
| Salarios | Entre 1-2, S.M.M.<br>Entre 5-6,S.M.M.<br>Entre 7-8, S.M.M. | 31%<br>56%<br>13% |
| Condiciones para ejercer actividades (bien y muy bien) | Docencia<br>Tutoría<br>Investigación<br>Participación en grupo | 75%<br>53%<br>50%<br>34% |
| Consideraciones del docente sobre la DEB | Un excelente sitio para mi desarrollo.<br>Un lugar adecuado de trabajo. | 55%<br>44% |
| Percepción de cambios | En términos económicos (mejor y considerablemente mejor).<br>En Estabilidad laboral<br>En Jerarquía de puestos académicos. | 55%<br>48%<br>44% |
| Satisfacción con el trabajo docente | Las relaciones con sus colegas (totalmente satisfecho, muy satisfecho y satisfecho).<br>Las asignaturas que imparte.<br>Oportunidad para proponer ideas.<br>Recursos y facilidades para investigar.<br>La manera en que se administra la institución.<br>Posibilidades de promoción. | 100%<br>98%<br>71%<br>62%<br>60%<br>51% |
| Mejoras para realizar el trabajo docente | Tecnológicas<br>Didácticas y pedagógicas.<br>Investigación.<br>En la disciplina<br>Metodológicas | 21%<br>18%<br>13%<br>11%<br>9% |

## 3.3 La Participación Colegiada del docente de bibliotecología

### Cuerpos académicos

En el momento actual uno de los aspectos más importantes en las DEB son las estrategias para el desarrollo de los cuerpos colegiados, lo cual demanda condiciones para que las decisiones académicas estén a cargo de los cuerpos académicos y no en manos de administradores en puestos de mando, el punto de vista de unos y otros en muchos casos no es coincidente y crea fricciones.

Se concuerda con Bennett, quien piensa que en la academia debe promoverse la aceptación y el apoyo mutuo (Bennett, 1998). La academia requiere un interés activo en el trabajo y en las perspectivas de los otros, así como interacción con ellos, con la consiguiente aceptación del riesgo de compartir y de hacerse vulnerable a la corrección por parte de otros, a ser señalados en el error, y en el extremo a ser ridiculizados por el propio trabajo. Estas prácticas de la crítica y la autocrítica en la academia cuestan años y si no se cuidan las formas, cuesta la pérdida de amistades y de comunicación con los colegas.

Un cuerpo académico (CA), se entiende como una pequeña comunidad que produce y aplica conocimiento mediante el desarrollo de una o varias líneas de investigación (LGAC), y el trabajo en las líneas es el componente aglutinador de dicho equipo (Secretaría de Educación Pública, 2010). La existencia del trabajo en equipo, la consolidación de resultados esperados de los CA, y su integración en redes de cooperación e intercambio académico, son factores que denotan la consolidación de los CA. Por tanto el principal compromiso ha de ser con el aprendizaje y no con el poder o con la amistad Cada uno tiene el compromiso de animar al otro mostrando interés y suministrando tanto críticas como sugerencias.

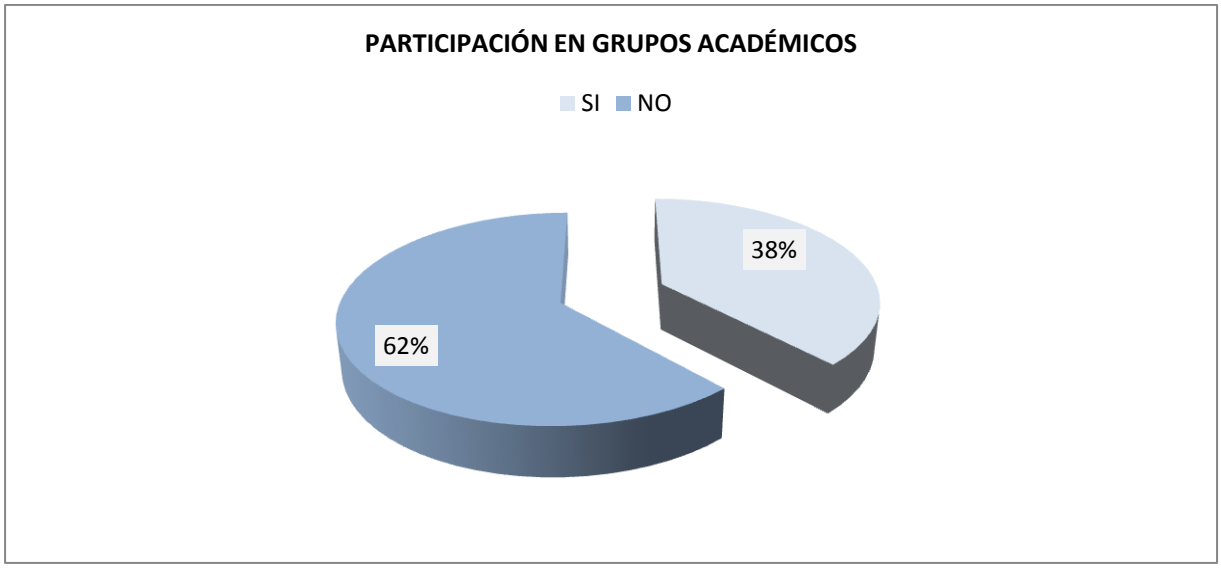
Un CA, en una DEB presupone habilitar profesores con formación académica y experiencia en investigación o trabajo profesional, acreditada a través de una trayectoria relevante y producción académica en bibliotecología.
Un CA está integrado por profesores de TC y de tiempo parcial. Los profesores llevan a cabo actividades académicas y de gestión complementarias, como participación en jurados de examen, en comités evaluadores de proyectos y becas.

La formación del CA que colabora en redes institucionales permite tener mejores condiciones para alcanzar una comunicación horizontal más sólida en cada DEB y entre las diferentes DEB; Mayor integración vertical en la estructura organizacional de cada DEB.

El trabajo en equipo permite una mayor comunicación y compartir la información, por lo que los resultados tienen más legitimidad. El trabajo de los CA se manifiesta en la conformación de comunidades de trabajo, participación en foros académicos, proyectos colectivos, reuniones de discusión, seminarios, selección e intercambio de material, seguimiento de actividades, publicaciones, productos, directorios y formación académica, y definición de líneas de investigación. Implica la discusión en grupo, con reuniones agendadas para trabajar y analizar los ejes temáticos de los estados de conocimiento y de los productos que surjan.

Los equipos de trabajo generan documentos que requieren de redacción, análisis, interpretación, integración, proveer sugerencias y críticas a los colegas, lo cual supone dedicar tiempo tanto a la comunicación con ellos, tanto como a la lectura minuciosa de los escritos, a la presentación de los documentos. Investigación bibliográfica para recopilar fuentes, búsqueda y clasificación de información sobre las temáticas de interés. Conformación de bases de datos de distintos tipos.

Con respecto a la participación de los docentes en Cuerpos Académicos se encontró que sólo el 37% de ellos están integrados de esta manera colegiada (de ellos 17% son PTC) y están registrados cuatro CA que corresponden a las DEB 1, 5, 6, 7.




Gráfica 3.12

En la DEB 1 se muestra el título del CA y de las LGAC que desarrollan los PTC y las temáticas de docentes que son de asignatura. Se sabe que ambos llevan a cabo actividades de investigación con alumnos, lo que permite que trabajen con los docentes durante dos semestres en la asignatura de Seminarios de investigación I y II y que tiene como fin que los alumnos realicen su trabajo recepcional.

La DEB 5 aborda un tema muy actual referido a la sociedad del conocimiento. La DEB 6 desarrolla un tema local, educación y sociedad en Chiapas. En la DEP 7 se investiga sobre la propia denominación de su licenciatura.

Cuadro 3.9 Temáticas de investigación

| | Cuerpo Académico | LGAC (PTC) | Temas que investigan los Profesores de asignatura |
|---|---|---|---|
| DEB 1 | Evaluación de unidades de información: | 1.Evaluación de servicios.<br>2.Evaluación de colecciones.<br>1.Organización de materiales especiales. | 1.Ciencia mexicana: producción e impacto científico /desarrollo de indicadores bibliométricos de la ciencia de américa latina /fuentes de difusión de la ciencia latinoamericana.<br>Desarrollo científico y tecnológico.<br>Control de autoridad; RDA. Saberes docentes. |
| DEB 5 | Sociedad del conocimiento | 1.Bibliotecología, archivística tecnologías de información | |
| DEB 6 | Educación y sociedad en Chiapas | 1.Bibliotecología y estudios de la información.<br>2. Políticas, proyectos, prácticas educativas y actores.<br>3. Historia social del arte, la literatura y la educación. | |
| DEB 7 | Bibliotecología y ciencias de la información | 1.Gestión de información y conocimiento. | |

Las DEB 2 no tiene CA registrado, sin embargo sus docentes señalan varios temas: Administración de recursos humanos; mercadotecnia / Tecnología de la

información / Cibercultura; organización bibliográfica y documental; bibliotecología y sociedad / Bibliometría; servicio de consulta / Bibliografía mexicana y control bibliográfico; historia y cultura del libro en México; análisis bibliográfico / Deontología bibliotecaria; CRAI; TIC / Organización de la información / Lenguajes documentales. Análisis de contenido documental.

La DEB 3 enunció como CA: Educación biblioteca y lectura. Descripción documental, como LGAC: Tecnología de información. Servicios de información. Habilidades tecnológicas y lectura. Aprendizaje y competencia lectora. Prácticas de lectura. Innovación educativa. Educación a distancia. Organización bibliográfica. Educación bibliotecológica.

Como temas que investigan: Descripción documental. Consulta. Formación de usuarios. Desarrollo de colecciones. Servicios de información. Historia del arte, Archivología.

La DEB 4 no enunció ningún tema.

En el registro de PROMEP (Subsecretaría de Educación Superior), aparecen cuatro CA de las DEB investigadas:

| | | |
|---|---|---|
| ENBA | En formación. | Organización, conservación y evaluación de Unidades de información.[18] |
| UNACH | En formación | Literatura, comunicación e información. |
| UAEM | En formación | Sociedad del conocimiento. |
| UACH | En consolidación | Gestión de información y conocimiento. |

Los datos presentados indica que aún falta para consolidar los CA. Existe CA en 4 de las siete DEB, lo que representa el 57%. Se ha avanzado en la proporción de profesores con posgrado, en las DEB, lo cual augura que se están formando los recursos humanos que detonen la investigación.

[18] En el año 2013 ya no apareció en el registro de instituciones inscritas en PROMEP.

La conformación de un CA significa el compromiso de la DEB, para establecer condiciones para integrar y desarrollar los CA. Por parte de los docentes se traduce en la promoción e impulso de la investigación con los estudiantes, incorporándolos en el desarrollo de las líneas de investigación, reforzando metodología de investigación.

**Otras formas de participación colegiada**

Las respuestas a la participación con grupos académicos ya sean institucionales o interinstitucionales señalan que es más alta la participación institucional (68%), que la interinstitucional (32%).

Los grupos son iguales (50%), en cuanto a ser Interdisciplinares o Multidisciplinares.

La tendencia en participación docente es crear comunidades alrededor de intereses disciplinarios o profesionales compartidos ya no sólo presenciales sino a través de recursos como Internet, el correo electrónico, skype, entre otros. Con tales recursos los cuerpos académicos trascienden más allá de la institución, se comunican y colaboran para generar conocimiento y distribuirlo a través de las publicaciones académicas formales o en formatos digitales. Tales formas de integración requiere también de equipo de telecomunicación que lo haga posible.

**Producción académica**

Las modalidades de producción académica en las que han participado los docentes a lo largo de su trayectoria docente han sido mayoritariamente los planes y programas de estudio y se explica porque a partir del año 2000 las DEB los han actualizado con participación de los docentes. Apoya a este fin la elaboración de materiales de apoyo a la docencia.

La publicación de artículos es otra de las actividades con mayor presencia, así como los libros.

Cuadro 3.10 Producción académica

| Producción académica | Frecuencia | Núm. Documentos generados | Porcentaje % |
|---|---|---|---|
| Planes y programas de estudio | 35 | 130 | 54 |
| Artículos de investigación. | 28 | 214 | 43 |
| Artículos de difusión | 27 | 153 | 41 |
| Materiales de apoyo a la docencia. | 18 | 144 | 18 |
| Libros de investigación | 11 | 22 | 17 |
| Libros de divulgación | 11 | 14 | 17 |
| Libro de texto | 8 | 17 | 12 |
| Reportes de investigación. | 8 | 25 | 12 |
| Informes técnicos | 7 | 22 | 11 |

Se pudo constatar, en la base de datos, que los PTC tienen mayor densidad de producción académica y son los que han obtenido posgrado en mayor porcentaje, sin embargo se observa que será necesario mayor habilitación de los profesores para que realicen esta actividad con mayor intensidad.

**Ponencias**

Las respuestas a número de ponencias presentadas durante los pasados tres años, obtuvo las siguientes respuestas: Cuarenta y cinco docentes presentaron ponencias en foros nacionales; catorce de los docentes tanto en foros nacionales e internacionales y dos únicamente en foros internacionales. Cabe señalar que los PTC son los que presentan mayor número de colaboraciones.

El número mayoritario de docentes ha presentado entre 1-2 ponencias por año.

Sin duda los PTC son, por el mayor tiempo en que permanecen a diario en la DEB, los que tienen mayores posibilidades para realizar un número más amplio de actividades académicas y por tanto se considera que la DEB, para obtener mejores resultados académicos, equilibre las cargas académicas a fin de que haya espacios para que el docente realice sus actividades académicas sin saturación.

Se precisa, que la DEB valore el ejercicio de la colegialidad y se perciba una estructura que privilegie a la actividad académica y por tanto haya PTC en número suficiente que permita avanzar a un ámbito académico con espacios para la interacción entre los académicos y los estudiantes, a fin de crear una comunidad académica que trascienda el aula y el tiempo.

Se considera que la producción académica esta interrelacionada con la capacidad institucional para la investigación, se observa que en la estructura organizacional de las DEB, sólo una tiene representada la actividad de investigación, el fomento de tal actividad redundará en la calidad de los programas educativos.

**Actividades académicas internacionales**

Se inquirió sobre las actividades académicas realizadas en los últimos cinco años. Los resultados muestran que la actividad realizada con mayor frecuencia fue viajar con fines de estudio e investigación, mencionado 18 veces, lo que indica que 28% de los docentes ha tenido esta experiencia; del total de actividades 16 intervenciones corresponden a PTC.

En orden de mención fue anotado publicar artículos o libros en otros países, 13 veces, 20%. La tercera más anotada (17%) es el trabajo colaborativo con investigadores o docentes de otros países. La estancia académica en otro país se realizó en 11%.La actividad menos mencionada (6%), fue impartir cursos para estudiantes en otros países, lo cual implica que aún no se da la movilidad docente.

**Participación en asociaciones profesionales**

Son 36 (56%) los docentes que participan en las asociaciones profesionales, de ellos son mujeres 53% y hombres 47%. Entre las Asociaciones nacionales, la más mencionada fue la AMBAC a la que están afiliados 33 docentes; la siguiente es el CNB que afilia a 18; en quince casos los docentes coinciden en afiliación en ambas asociaciones.

Otras asociaciones anotadas fueron AMPLAC (Asociación Mexicana de Promotores de Lectura A.C.); AMLA (Asociación Mexicana de Lingüística Aplicada, A.C.), IMIQ (Instituto Mexicano de Ingenieros Químicos), ASAR (Asociación de Administradores de Recursos Informativos), Academia de Ciencias administrativas (ACACIA); SOMEHIDE (Sociedad Mexicana de Historia de la Educación).

Asociaciones Internacionales: Dos docentes están afiliados a IFLA; un docente participa en Special Library Association, otro en ALA. Otra asociación anotada fue RITerm (Red Iberoamericana de Terminología). La participación de los docentes, en las asociaciones profesionales favorece la presentación de ponencias y la actualización profesional.

**Participación en asociaciones /tipo de participación**

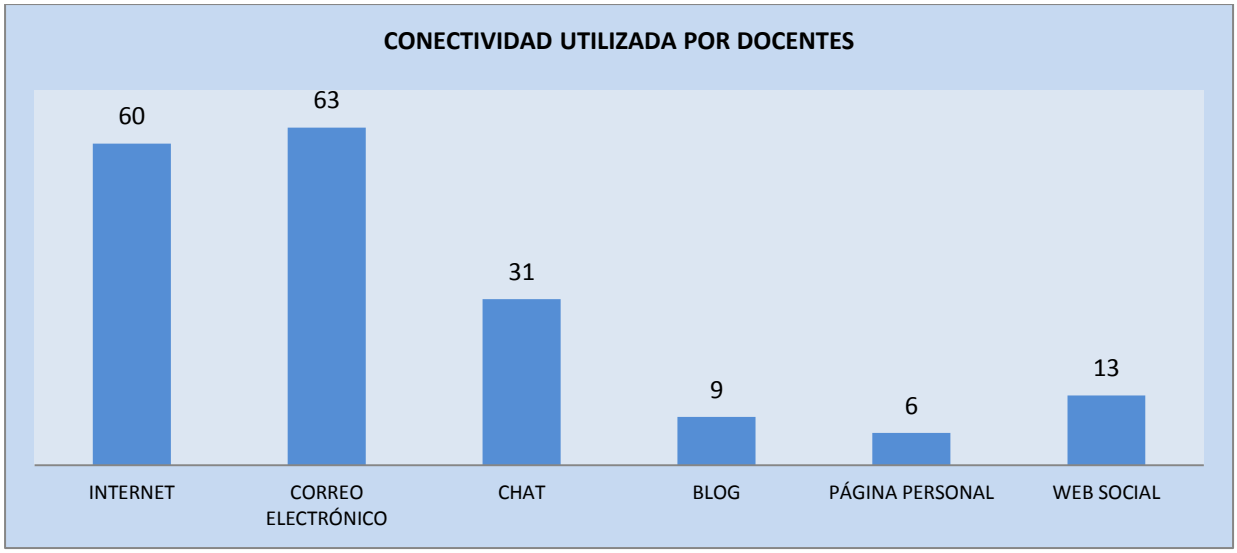
Las respuestas sobre participación en las asociaciones profesionales (36), señala que de ellos 16 (44%), tuvo participación directa en Mesa directiva o comisiones lo que señala el interés de los docentes en actividades profesionales. Cabe mencionar que las DEB han sido aglutinantes para la creación y desarrollo de las asociaciones.

Por número de afiliados, se anotó la participación en los sindicatos con 13 menciones. Es interesante este resultado pues marca la intervención del docente en ámbitos que permiten apoyar y defender las causas docentes.

Sigue en número de respuestas las asociaciones culturales con nueve y las sociales con 8; Deportiva con 7; Las educativas, así como las religiosas con seis. Las menos mencionadas fueron las organizaciones políticas, con dos.

**Conectividad**

La conectividad en las funciones de los docentes conlleva el intercambio de ideas, colaboración en investigaciones, sin que los pares se trasladen físicamente; el uso del correo electrónico y del internet fomenta la generación e intercambio del conocimiento.




Gráfica 3.13

Los datos muestran que el medio más utilizado es el correo electrónico, anotado 63 veces e internet 60. Los PTC muestran más diversidad de conectividad.

Los resultados señalan el acceso a la infraestructura tecnológica de los docentes, tanto en la DEB (en el aula, en preparación de clases), como fuera de ella, establece la intensidad y diversidad de uso de computadoras, internet y sus recursos.

### Estudios complementarios que requieren los docentes

Nueve docentes (14%), anotaron las siguientes temáticas para realizar estudios complementarios a su actividad académica, ya sea a través de cursos o diplomados; como actualización profesional; con otros niveles de estudio de maestría, doctorado, o posdoctorado.

Las propuestas señalan necesidades a considerar por las DEB. Se agrupan en los siguientes aspectos:

Relacionados con la disciplina (Actividades de fomento a la lectura; Desarrollo de Habilidades Informativas; Tutorías; Administración, gestión, economía; Mercadotecnia para aplicar estrategias encaminadas a la promoción de las bibliotecas; Restauración; Bibliometría; minería de datos; Cienciometría aplicada.

Relacionados con la enseñanza: (Metodología de la enseñanza; Desarrollo de competencias didácticas; Nuevas tecnologías en la docencia).

Relacionadas con la investigación: (Técnicas para redactar ponencias, artículos para revistas y textos académicos; Metodología de investigación)

Relacionadas con la tecnología: Tecnologías de información y conectividad

Otras: Relaciones interpersonales, humanas, Comunicación; Idiomas; Archivística; Historia de la ciencia en México.
En las respuestas se percibe interés de los docentes en seguir su formación.

Desde la década de los noventa existe la propuesta de que los profesores articulen la investigación a la docencia por lo que se asumió a la investigación como punto nodal en el mejoramiento de la práctica docente. Se distinguen dos orientaciones:
Investigación sobre la propia práctica, en donde se concibe a la investigación como una actividad que será realizada por los profesores sobre el propio trabajo de docencia que efectúan en su día a día e Investigación en la disciplina para integrar los aspectos teóricos para resolver problemas con visión innovadora.

Lo anterior permitiría la interacción con los docentes de las otras DEB, resolver problemas conjuntos tanto en la docencia como en la investigación.

Cuadro 3.11 Resumen de indicadores de Participación colegiada:

| Indicador | Resultado | Porcentaje |
|---|---|---|
| Cuerpos Académicos | Participación del docente en Cuerpos Académicos. | 38% |
| | Núm. de DEB con CA registrados en PROMEP | 4 |
| LGAC | Número de Líneas de generación del conocimiento (LGAC) que se desarrollan en las DEB | Entre 2-10 |
| Ponencias | Docentes que presentaron ponencias en foros | 69% |

| | | |
|---|---|---|
| | nacionales.<br>Docentes que presentaron ponencias en foros nacionales e internacionales.<br>Docentes que presentaron ponencias en foros internacionales. | <br>21%<br><br>3% |
| | Núm. de ponencias presentadas por año | 1-2 |
| Actividades internacionales | Docentes que viajaron con fines de estudio e investigación.<br>Publicar artículos o libros en otros países.<br>Trabajo colaborativo con investigadores o docentes de otros países.<br>Impartir cursos para estudiantes en otros países. | 28%<br><br>20%<br><br>11%<br>6% |
| Participación en asociaciones profesionales | Afiliación a las asociaciones bibliotecarias nacionales.<br>Participación activa en asociaciones bibliotecarias.<br>Participación en los sindicatos.<br>Participación en asociaciones culturales | 51%<br>44%<br>20%<br>14% |
| Conectividad que utilizan los docentes | correo electrónico<br>Internet<br>Chat<br>Web social | 63%<br>60%<br>31%<br>13% |

## Discusión

La discusión se fundamenta con los resultados del cuestionario aplicado a los docentes de bibliotecología, de siete escuelas del país, y que se presentaron en el capítulo anterior. Para contextualizar la discusión se contrastan los resultados con otros estudios generales ya que no existen otros referentes sobre el docente de bibliotecología.

Si anteriormente el profesional de la bibliotecología incursionaba en la docencia, en el tiempo que le permitía su profesión, el de esta época, transita en un nuevo escenario en un contexto globalizado, con políticas educativas en contextos de calidad y productividad, con normatividad, con diversas modalidades de enseñanza, con el enfoque de enseñanza centrado en el alumno, con inmersión y uso de tecnologías de información y para la enseñanza.

Hoy a través de la contratación de los tiempos completos se perfila a la docencia como una nueva profesión con competencias[19] en las funciones de docencia, investigación y productos publicados, difusión, gestión, trabajo en equipo. Se busca que tenga una sólida formación profesional y experiencia, amplio conocimiento en el uso y aplicación de las TIC.

En la realidad se tienen dos tipos de docentes, uno que asiste por un tiempo limitado, presionado por el tiempo, por su empleo, por sus responsabilidades y que sin embargo tiene vocación por la docencia (57% son profesores de asignatura, PDA). Otro el docente de tiempo completo (43%, PTC) que está inserto en una mayor amplitud de actividades, que cumple cada día con más y complejas tareas enfatizadas en la docencia y la investigación; con desarrollo de líneas de investigación, con evaluación permanente y que recibe apoyos por su productividad; que se involucra en grupos académicos internos y externos. Ambos son poco conocidos y requieren de investigación continua.

[19] Se entiende como competencia la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones .En: Perrenoud, P., Diez nuevas competencias para enseñar, p.11.

## 1. Respecto a la incorporación

En épocas anteriores, en las primeras dos DEB del D.F., había un solo turno y se tuvo poca necesidad de seleccionar personal de manera constante, hubo maestros que combinaban muy bien sus actividades profesionales y se daban tiempo para la docencia. Lo anterior cambió cuando se incrementó la capacidad de las DEB y se operaron dos turnos; cuando se integró además de la modalidad presencial, la de distancia. En ese entonces el ingreso a la docencia bibliotecológica permitió que iniciaran algunos egresados que si bien finalizaron el programa de estudios, aún no se había titulado. Todos los profesores eran contratados por horas y solo realizaban docencia.

En la actualidad, los requisitos de ingreso están cada vez más definidos por PROMEP y ante ello las DEB han tenido que establecer formas diferentes para seleccionar y contratar a sus docentes; modificar sus estructuras orgánicas; crear comisiones paritarias para procesos de evaluación; transformar sus espacios para dar cabida a los PTC; ampliar sus actividades académicas, incluyendo a la investigación; modificar sus planes y programas de estudio y su modelo educativo, formar a sus docentes.

Si antes se podía ingresar sin estar titulado ahora al profesor debe tener nivel mínimo de maestría y preferentemente el doctorado; productos de investigación; formar parte de cuerpos académicos o líneas de generación del conocimiento, participar en gestión de proyectos. Ante tales escenarios pareció muy importante investigar al docente de bibliotecología para ubicar en cual escenario transita.

Se constató que en la incorporación ocurren los procesos de selección de personal, en donde se valora la experiencia docente y profesional, el nivel de estudios; lo que apoya para escoger al docente idóneo para el cargo propuesto. Aunado a ello se pueden tener entrevistas de selección y, o pruebas de conocimiento que generalmente consiste en ofrecer una clase sobre un tema específico.

El alto porcentaje de profesores que ingresó por invitación muestra que fue de manera directa a través de los directivos y se infiere que ellos conocían su desempeño como estudiantes o profesionistas y también ratifica que los vínculos que se establecen en el aula perduran y son un medio para seleccionar a los docentes. Los resultados también indican que se están realizando convocatorias abiertas para seleccionar a los docentes.

La investigación confirmó que se conserva la coherencia con la profesión bibliotecológica, integrada predominantemente por mujeres; en la docencia el 57% son mujeres y hombres el 43%. En el caso de las mujeres un 7% tienen licenciatura; 18% maestría y 32% doctorado, lo que permite percibir que las docentes mujeres están impulsando su formación, en gran medida, con los grados de doctorado, lo cual da un buen soporte a la disciplina y en este nivel contradice lo que afirma Roggau en cuanto a que mayor es la tasa de feminización de una profesión, menores son los salarios y mayor es la inestabilidad en el empleo (Roggau, 2006, Núm.15).

En el relevo generacional se ha sustituido a los profesores varones por docentes mujeres, lo que indica que las mujeres han encontrado en la docencia un nicho laboral adecuado auspiciado por que ingresaron en el rango de 41 a 50 años, edad en la que ya habían formado su familia y disponían de mayor flexibilidad de tiempo o definieron sus intereses y optan por la docencia.

La edad promedio de ingreso (33 años) es ideal para forjarse una trayectoria, elevar el nivel educativo, integrarse a la investigación, publicar y aportar. Los resultados indican que la edad no fue un requisito para ingresar a la docencia ya que hubo ingreso con más de cincuenta años.

Más de una tercera parte de los docentes tenían experiencia docente (44%) lo que permite inferir que tuvieron formación normalista y que el siguiente paso fue la docencia en bibliotecología. El indicador visto por PTC indica un menor porcentaje de experiencia docente (19%) en contraste con el PDA (25%). Lo neurálgico es el porcentaje restante de 56%, que se integraron a la docencia sin mayores recursos.

Es significativo que el 84% de los docentes tuviera experiencia profesional lo que permite compartir sus experiencias, comunicar formas diferentes de resolver problemas, traer las vivencias al salón de clase, lo anterior redunda en preparar profesionistas más conectados con el entorno, además de que se establecen relaciones que perduran más allá del salón de clases y favorecen el ingreso al ámbito laboral. Se evidenció que el PTC ingresó en 11%, con experiencia de 1 a 5 años; en contraste el PDA ingresó en 20% con tales años de experiencia. En otro enfoque el 53% de los docentes ingresó con más de seis años de experiencia profesional; un 14% ingreso sin experiencia.

La DEB 1, fue la que contrató profesores con experiencia mayor a 11 años, con más frecuencia, aunque también recibió a docentes sin titular, situación que tendrá que revertir para estar en sintonía con las disposiciones en vigor.

El número de empleos previos a su incorporación a la docencia testimonia que el porcentaje más alto de docentes, 52%, tuvo un promedio de uno a tres empleos y un 34% tuvo más de cuatro empleos. El indicador por PTC indica que el porcentaje más alto fue de 15% con más de cuatro empleos y para el PDA fue de 24% con 1-3 empleos. Lo anterior evidencia la alta presencia de experiencia del docente de bibliotecología.

No se comprobó la hipótesis que Los bibliotecólogos que ingresaron como docentes en las DEB tenían el nivel mínimo superior al de licenciado en bibliotecología. Los resultados indican que un 27% ingresó sin tesis de licenciatura y 45 % tenían título de licenciatura. El 28 % si tenía el nivel mínimo superior al de licenciatura, 11% con grado de maestría, 14% sin concluir;  3% con doctorado.

Al ingreso el docente llegó a la docencia con su cumulo de conocimiento, experiencia laboral, y en el mejor de los casos con experiencia en impartir clases. Sus fortalezas eran el conocimiento de la disciplina (82%) y su capacidad para relacionarse con los alumnos (76%). Tales resultados denotan un docente con alto conocimiento de la disciplina y que establece estrecha relación con sus alumnos, por lo que se infiere que tal relación no finaliza en el ámbito escolar y se prolonga en el ámbito laboral. Sin

embargo también tenía escasas competencias manifestadas en dominio de la asignatura (59%); competencias en TIC (55%); competencias metodológicas (52%). Capacidad como tutor (47%); destrezas didácticas y pedagógicas, así como competencias en investigación (43%) en cada una.

Los resultados señalan que los docentes han realizado acciones de docencia e investigación sin habilitación plena y que incluso el dominio de las asignaturas fue complejo se infiere que el profesor tuvo que sacar tiempo de su trabajo o del que otorgaba a su familia, reorganizarse y continuar su formación con apoyos o sin ellos.
Las respuestas sobre cuál fue la motivación para integrarse a la DEB señalan que lo principal fue la vocación, 23%; La siguiente fue la posibilidad de combinar la docencia con el ejercicio profesional 21%.

Superada la selección se formaliza la contratación (sueldo, prestaciones, duración, plaza, categoría). Con los resultados se infiere que el tipo de contrato temporal o también denominado -de asignatura- limitó tanto la actividades docente circunscribiéndola a la docencia (95%); como la formación del docente, quien requería de formación continua que le permitieran realizar su actividad docente en mejores condiciones.

Al inicio la contratación temporal fue predominante y a partir del año 2000 se incrementó la contratación de tiempos completos. Los resultados muestran que en las tres instituciones más antiguas hay profesores egresados tanto de la propia, como de alguna otra DEB. Lo anterior implica que la docencia es un nicho de mercado para los egresados de al menos tres de las DEB; sin embargo investigadores como Fernández (Fernández A., 2010) y Marín señalan que las instituciones de educación superior practican mucho la endogamia, contratando a sus egresados como profesores o empleados. (Marín, 1998)

Existe una diversidad de niveles educativos de los docentes que hacen más difícil homogeneizar las actividades académicas.

Continúa un proceso de socialización y ambientación para conocer su espacio de trabajo, formas de registro de asistencia, la normatividad, servicios a la disposición, documentos sobre misión, visión, modelo educativo, reglamentos; estímulos y recompensas; opciones de formación. En el estudio se reflejó que no hubo tal proceso, lo cual no aporta a una adecuada integración que ayude a equilibrar la tensión en el docente principiante para orientarlo en sus actividades, en la institución y en la integración con sus pares.

**2. Respecto a la trayectoria**

La trayectoria enlaza los cambios que se dieron a partir del ingreso del docente; uno de ellos es la continuidad en la DEB. Los resultados indican una alta vinculación del docente con su entidad laboral en 84% de lo que se infiere que existen vínculos afectivos con la DEB, con los pares, con los alumnos, lo que favorece la permanencia.

Vinculado a la permanencia está la estabilidad; se constató el incremento en la contratación definitiva de los docentes y que disminuyó la contratación temporal lo anterior contribuye a la seguridad necesaria para realizar, en un clima adecuado, las actividades docentes.

Los resultados del indicador de categorías de las plazas y los correspondientes a los estudios indican que se obtuvo la categoría más alta a través de estudios y por haber recorrido el escalafón instituido en cada DEB. La suma de porcentajes de investigador y titular 43%, implica que hay posibilidades para avanzar y profundizar en la investigación. El mayor número de investigadores corresponde a la DEB 3, lo que muestra sus esfuerzos para elevar la situación de sus docentes.

Con respecto al tiempo de contratación se colige que fue a través del PROMEP que se ofreció la posibilidad de que las DEB pudiesen contratar a profesores de tiempo completo (PTC). La contratación del profesor de tiempo completo (PTC), pasó del 14% al 43%. Tal incremento permitió mejores posibilidades para desarrollar una gama más amplia de actividades, entre ellas la de investigación, que es la que se requiere en las

DEB para obtener recursos y la que fue señalada, por los docentes, como una habilidad insuficiente.

PROMEP significó un sacudimiento a las actividades que solían llevarse a cabo en las DEB, principalmente la docencia, las nuevas reglas establecidas apresuró procesos que hubieran requerido tiempos muy largos. Un requerimiento especificado fue en el sentido de elevar el nivel de los estudios de los docentes.

El 78% de los docentes incursionó en estudios de maestría, de ellos el 55% en bibliotecología y el 23% en otras disciplinas. El posgrado de bibliotecología nacional ha sido el nivel preferido por los docentes para incrementar su nivel educativo (49%). De los docentes que concluyeron el grado de maestría, fueron el 23% los docentes que continuaron con los estudios de doctorado en bibliotecología; de ellos 12 profesores habían obtenido el grado y 3 estaban en curso. El grado lo obtuvieron 5 en la UNAM y 7 en España. Cabe señalar que parte de los PTC se han formado con apoyos institucionales.

El 23% de los docentes optaron por cursar sus estudios de maestría en otras áreas diferentes a la bibliotecología como: educación, historia, historia del arte, ciencias sociales, administración, estudios latinoamericanos, desarrollo organizacional. La diversificación de los estudios realizados a nivel maestría presupone una mayor apertura hacia la interdisciplinariedad.

Las cifras muestran que el obtener un grado académico impulsa a continuar en el siguiente nivel de estudios. Se considera que el docente optó por la formación a través del posgrado para superar su desempeño en aspectos como metodología e investigación, lo cual resulta propicio para la integración de los cuerpos académicos y motivar la inserción de los alumnos en las líneas de investigación que se desarrollen en las DEB. Se deduce también que las opciones de actualización para los docentes fueron insuficientes y reforzaron principalmente a la función de docencia.

PROMEP también requirió de ampliar las actividades académicas, los resultados indican que el porcentaje más alto corresponde a la docencia y muestra que los empeños de las DEB se enfocan a la formación profesional.

La investigación era incipiente y se ha incrementado conforme a las políticas del PROMEP, a través de efectuar estudios de posgrado, es temprano aún para que haya productos consolidados. Los PTC (28,43%) son quienes tienen las posibilidades de realizarlas si tienen las condiciones para ello y con una carga académica equilibrada, por el momento 22 de ellos son quienes si realizan investigación. Tales resultados indican que la segunda hipótesis "Los profesores de tiempo completo de bibliotecología realizan investigación", es nula, si bien se acerca considerablemente a tal logro. Se manifestó que la investigación se realiza en condiciones de 50%, entre muy buenas y buenas, lo que implica que aún no fragua.

Se asumió a la investigación como punto nodal en el mejoramiento de la práctica docente. Se distinguen dos orientaciones viables: Investigación sobre la propia práctica, en donde se concibe a la investigación como una actividad que será realizada por los profesores sobre el propio trabajo de docencia que efectúan en su día a día. Otra es la investigación en la disciplina para integrar los aspectos teóricos para resolver problemas con visión innovadora.

Otra actividad que presentó incremento (23 a 33%) fue la gestión institucional, ya que los recursos que la DEB solicita se justifican a través de proyectos donde participa tanto personal directivo como docente y en el que participa el docente como líder, ejecutor o responsable del proyecto.

Una actividad que no se reportó al inicio fue la dirección de tesis y en la actualidad se realiza en 56%, tal resultado implica atención al alumno, y seguimiento para que desarrolle su trabajo recepcional y que finaliza con su defensa en el examen profesional. Tal proceso cumple con indicadores establecidos en políticas educativas que implican elevar el nivel de titulación y para lo cual las DEB establecieron diversas estrategias.

Otra actividad, la tutoría es una actividad de acompañamiento al alumno en ámbitos, tanto de conocimientos como personales, y pensada para abatir la deserción del alumno. Los resultados muestran que la tutoría y la asesoría se realizan en condiciones entre muy buenas y buenas, en un 53%, lo que indica que no está consolidada.

Los resultados indican que la actividad que tiene mejores condiciones es la docencia y que las otras actividades se realizan con menores condiciones. Los docentes de seis instituciones manifiestan malas condiciones para la investigación. Los resultados revelan que el docente actual realiza más actividades, en mayor intensidad, pero no se revela que sea en mejores condiciones.

Vinculado a las actividades docentes están diversos reconocimientos. Hay dos asociados a la investigación, uno es el perfil PROMEP (19% de los docentes tienen este perfil), sin embargo no necesariamente significa que sean PTC en la DEB sino obtuvieron el perfil en la institución de la que forman parte. Otro es la pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores (6%, en tal sistema y 2% es candidato, de ellos el 5% es PTC y 3% es PDA), en ambos los resultados son incipientes.

La consolidación de la investigación se reflejará en el mayor número de integrantes en el SNI, lo que finalmente redunda en el desarrollo de la investigación en las DEB, en la generación de Líneas de Generación y actualización del Conocimiento LGAC, en la mejora de los trabajos recepcionales de los alumnos y en la bibliotecología.

Otros estímulos se otorgan por el trabajo del docente quien tiene que presentar evidencias de toda su actividad académica y pasar por evaluación.

Ligada a la actividad docente están los apoyos institucionales: el más otorgado es la asistencia a congresos nacionales (52%) e internacionales (27%), lo que indica estrecha vinculación con el medio bibliotecario nacional y presencia en foros profesionales. Otros apoyos mencionados son el año sabático (16%); liberación de medio tiempo por estudios de posgrado (5%).

Los resultados muestran que en tres de las DEB no se otorgan apoyos a los docentes, situación que pone en desventaja a sus docentes causa de tensión entre los docentes.

Sobre el prestigio académico, Brunner menciona que puede ser considerado como un mecanismo de regulación interna en los grupos profesionales, ya que suponen que es una forma para observar la calidad en el desempeño de las actividades (Brunner y. F., 1989); Los elementos que confieren prestigio en las DEB investigadas son: el reconocimiento en el ejercicio de la profesión (24%); publicaciones (20%); reconocido liderazgo entre los colegas (17%). En el resultado visto por PTC se observa que se da un porcentaje significativo a la ocupación de cargos directivos y tener plaza definitiva. Para los profesores por asignatura es también significativa la obtención de grados académicos lo que significa que valoran su formación.

Para un 34% de docentes, el trabajo académico es su única fuente de ingresos y corresponde con PTC. Los profesores de asignatura por el contrario señalan que es —un complemento menor en sus ingresos (22%)—; —un ingreso simbólico en comparación con lo que percibe por otras actividades laborales que realiza (27%)—. Se percibe que el mercado laboral satisface plenamente los requerimientos de los docentes y se aprecia que es un espacio laboral atractivo y seguramente se adapta a las necesidades de tiempo, a pesar de que no sea bien remunerada en general y en particular en nuestro país, sin embargo sumada a la remuneración fija (de acuerdo al tipo de plaza, nivel, categoría o actividad que se realice) se obtiene otra percepción por concepto de estímulos, la cual varía, está sujeta a evaluaciones y por lo tanto es motivo de tensión.

Las respuestas indican que las DEB son el lugar para el desarrollo del docente por lo que es preciso que establezcan las condiciones y los recursos necesarios para tal desarrollo considerando tanto a PTC como los PDA.

Existen condiciones para el trabajo colaborativo y son un buen indicio para la investigación, el alto porcentaje de satisfacción (90%) en las relaciones con sus colegas.

La opinión de los docentes sobre dónde se requiere de mejoras para el trabajo docente son las tecnológicas (21%) y en seguida las didácticas y pedagógicas (18%). En tercer término las de investigación (13%); en la disciplina (11%), las metodológicas (9%). Los resultados son focos rojos que las DEB podrían considerar.

Se consideró importante destacar las actividades profesionales del docente de asignatura PDA; los resultados manifiestan que trabajan principalmente en bibliotecas especializadas (40%) y las universitarias (32%). Lo anterior se explica debido a que ambos tipos poseen las mejores condiciones profesionales, laborales y salariales. El 36% de los PDA tiene actividades directivas como coordinador, director, responsable de área, subdirector, entre otros. El docente PDA combina su experiencia laboral con su experiencia docente y acerca el ámbito laboral al aula.

### 3. Respecto a la Participación Colegiada del docente

En el momento actual uno de los aspectos más importantes, en las DEB, son las estrategias para el desarrollo de los cuerpos colegiados, lo cual demanda condiciones para que las decisiones académicas estén a cargo de los cuerpos académicos o con su participación.

Un cuerpo académico (CA), se entiende en cada DEB como una pequeña comunidad que produce y aplica conocimiento mediante el desarrollo de una o varias líneas de investigación (LGAC), y el trabajo en las líneas es el componente aglutinador de dicho equipo. El CA en una DEB presupone habilitar profesores con formación académica y experiencia en investigación o trabajo profesional acreditado a través de una trayectoria relevante y producción académica en bibliotecología.

El CA está integrado por profesores de TC y de tiempo parcial. Los profesores llevan a cabo actividades académicas y de gestión complementarias, como participación en jurados de examen, en comités evaluadores de proyectos y becas. La formación del CA que colabora en redes institucionales permite tener mejores condiciones para alcanzar

una comunicación horizontal más sólida en cada DEB y entre las diferentes DEB; Mayor integración vertical en la estructura organizacional de cada DEB.

Las respuestas sobre la participación del docente en Cuerpos Académicos señalan que la participación es de 38% y de ellos 17% corresponde a PTC. Los resultados indican que la tercera hipótesis l*os PTC se han integrado en Cuerpos Académicos* fue negativa. Lo anterior muestra que aún no se ha extendido plenamente está forma de trabajo participativo. Sin embargo en CA se abordan temáticas sobre la Bibliotecología y ciencias de la información, educación, lectura, bibliotecas y sus funciones y procesos, usuarios, gestión del conocimiento, libros, redes sociales y del conocimiento, sociedad del conocimiento.

Cada DEB anotó las líneas de generación del conocimiento (LGAC) que desarrolla y que están enmarcadas en las temáticas arriba señaladas. El número de las LGAC varía en cada DEB y va de dos a diez, lo que señala lo vasto del conocimiento bibliotecológico, sin embargo esto puede convertirse una debilidad ya que implica dispersión y por otro lado se considera que se pueden realizar LGAC interinstitucionales que puedan resolver problemas de investigación, analizar diferentes enfoques, mayor difusión a los resultados y productos.

Se percibe que la tendencia es crear comunidades alrededor de intereses disciplinarios o profesionales compartidos y que establecen ya no sólo presenciales sino a través de recursos como Internet, el correo electrónico, skype, entre otros. Con tales recursos los cuerpos académicos trascienden más allá de la institución y se comunican y colaboran para generar conocimiento y distribuirlo a través de las publicaciones académicas o establecidas o en formatos libres. Tales formas de integración requiere también de recursos objetivados a través de equipo de telecomunicación que lo haga posible.

En el registro de PROMEP (Subsecretaría de Educación Superior), aparecen cuatro CA de las DEB investigadas:

| | | |
|---|---|---|
| ENBA | En formación. | Organización, conservación y evaluación de Unidades de información. (Sin embargo en 2013 la institución ya no apareció en el listado). |
| UNACH | En formación | Literatura, comunicación e información. |
| UAEM | En formación | Sociedad del conocimiento. |
| UACH | En consolidación | Gestión de información y conocimiento. |

La lectura de los datos presentados indica que aún falta para consolidar los CA, que el número de CA es de cuatro de siete DEB, lo que representa el 57%; se ha avanzado en la proporción de profesores con posgrado, en las DEB, lo cual augura que se están formando los recursos humanos que detonen la investigación en las DEB.

La conformación de un CA significa el compromiso con la DEB, para su desarrollo, lo cual se traduce en participación en los proyectos institucionales, en la gestión, en la promoción e impulso de la investigación con los estudiantes, incorporándolos en el desarrollo de las líneas de investigación y para que ellos realicen su trabajo recepcional.

La mayor producción académica se da en la docencia y relacionada con —Planes y programas de estudio— y conectada con los —Materiales de apoyo a la docencia—. Articulada con la investigación se producen —Artículos de investigación y de difusión, Libros de investigación; Libros de divulgación y de texto—, Reportes de investigación e Informes técnicos.

Se pudo constatar que los PTC tienen mayor densidad de producción académica, y será necesaria mayor habilitación de los profesores para que realicen esta actividad con mayor intensidad. Sin duda los PTC, por el mayor tiempo en que permanecen a diario en la DEB, son los que tienen mayores posibilidades para realizar un número más amplio de actividades académicas.

Se considera preciso que cada DEB valore el ejercicio de la colegialidad y se consolide una estructura que privilegie a la actividad académica propiciando un ámbito académico

con espacios para la interacción entre los académicos y de éstos con sus estudiantes, a fin de crear una comunidad académica que trascienda el aula y el tiempo destinado a clases, a su preparación o a la investigación.

La producción académica esta interrelacionada con la capacidad institucional para la investigación, se observa que en la estructura organizacional de las DEB, sólo una tiene representada la actividad de investigación lo que fundamenta tal actividad.

Las actividades académicas internacionales muestran que la realizada con mayor frecuencia fue viajar con fines de estudio e investigación (28%), y que la mayor parte de los que viajaron fueron PTC. Publicar artículos o libros en otros países (20%) y realizar trabajo colaborativo con investigadores o docentes de otros países (11) muestran la interrelación que están llevando a cabo al exterior.

La afiliación a las asociaciones bibliotecarias nacionales e internacionales favorece la presentación de ponencias y la actualización profesional. Tradicionalmente los docentes han sido los impulsores de las asociaciones bibliotecarias y las DEB han sido aglutinantes para ello.

La conectividad en las funciones de los docentes conlleva el intercambio de ideas, colaboración en investigaciones, sin que los pares se trasladen físicamente; el uso del correo electrónico y del internet (los más utilizados) fomenta la generación e intercambio del conocimiento, tanto en la DEB (en el aula, en preparación de clases), como fuera de ella, establece la intensidad y diversidad de uso de computadoras, internet y sus recursos. Lo anterior permite la interacción con los docentes de las otras DEB, resolver problemas conjuntos tanto en la docencia como en la investigación.

En el contexto del actual siglo se amplía el concepto del docente como transmisor, al de un docente-investigador capaz de guiar al alumno sobre cómo se ha construido el conocimiento, en el contexto de los propios programas educativos, a pensar e interrelacionar sobre la bibliotecología.

Se considera que formar a los profesores como investigadores plantea que accedan al posgrado y que sus programas se refuercen con el soporte de la investigación; y por otra parte que en el desarrollo de tal actividad se vincule a los cuerpos académicos y a las líneas de investigación determinadas en cada DEB, para integrar a los alumnos a que trabajen con los docentes y juntos crear comunidades del conocimiento bibliotecológico. Por otra parte si los docentes alientan a sus alumnos en la investigación y los motivan a seguir formándose en la maestría y el doctorado habrá mejores posibilidades para seleccionar a los mejores recursos que regresen al aula nuevo conocimiento.

# CONCLUSIONES

La investigación cumplió con los objetivos señalados en el inicio: Establecer el estado del arte de los estudios sobre docentes en el ámbito internacional y nacional; Reconocer las tendencias internacionales que permean las funciones docentes en el tiempo actual. Tal constructo permitió concluir que los estudios sobre el docente de bibliotecología son escasas en la investigación bibliotecológica nacional, no obstante ser guía en la construcción del conocimiento; el enlace entre el conocimiento bibliotecológico y los alumnos; ser garante de transmitir los valores, conocimientos, habilidades y actitudes que se consideran fundamentales para la conservación de la cultura bibliotecológica y responsables de integrar las innovaciones bibliotecológicas.
También permitió delimitar los procesos de incorporación, trayectoria y participación colegiada de los docentes objeto de estudio.

El diseño de la investigación cumplió con dar respuesta a preguntas de investigación; y someter las hipótesis planteadas a prueba: Los bibliotecólogos que ingresaron como docentes en las DEB tenían el nivel mínimo superior al de licenciado en bibliotecología; Los profesores de tiempo completo de bibliotecología realizan investigación; Los PTC se han integrado en Cuerpos Académicos. Los resultados fueron negativos.

Los resultados de la investigación indican que las dependencias de educación bibliotecológicas (DEB) han cambiado en gran manera a partir de adoptar las políticas educativas expresadas en PROMEP; han modificado sus planes y programas, incorporado el enfoque de aprendizaje centrado en el alumno, adoptado sistemas de medición de calidad y proceso de acreditación. Lo anterior ha sido posible con la intervención de sus profesores que también han cambiado al mejorar su nivel educativo a través de los estudios de posgrado.

En el entorno actual se enfrenta una mayor complejidad en las actividades de enseñanza-aprendizaje lo que le demanda al docente un cumulo de experiencias, saberes y competencias tanto en el ámbito profesional, docente y en investigación para favorecer el aprendizaje de los alumnos. Como resultado de lo anterior las actividades

académicas se han transformado; se fortaleció la docencia, se intensificó la asesoría, la tutoría y la gestión; se incrementó la investigación.

La mayoría de los profesores que reconozcamos con todas las cualidades para desarrollar las actividades académicas son producto de largos procesos de formación y de apoyos permanentes.

Las DEB y sus docentes tendrán que trabajar de manera uniforme para armonizar sus acciones y que vayan en el mismo sentido de lograr objetivos que privilegien el trabajo académico por encima del administrativo.

El estudio muestra al docente de las DEB en las dimensiones de incorporación, trayectoria y participación colegiada lo que constituye un tema de alto interés, sin embargo sobre el docente aún queda mucho por construir.

En la incorporación del docente prevalecen procesos previos como la selección. Entre los elementos que se consideran están la experiencia docente, la experiencia profesional, la escolaridad. Sin embargo un 27% ingresó sin haberse titulado, lo que manifiesta que era un requisito salvable con la experiencia profesional y bastó ser reconocido por sus profesores o directivos para formar parte de la planta académica. El 73% si cumplió con el requisito de ser titulado y de ellos una parte ya habían avanzado a la maestría y el doctorado.

Otro proceso fue la contratación. La prevaleciente era temporal (80%), y fue principalmente por horas de asignatura. Tales condiciones limitaron la formación docente y disminuyeron las posibilidades de desarrollar plenamente otras actividades académicas por lo que principalmente se enfocaron en la docencia. La contratación definitiva ha permitido incursionar en otras actividades como la investigación.

No hubo el necesario proceso de ambientación, lo que no aportó a una integración beneficiosa al ámbito institucional y con pares; es sintomático que no hayan existido condiciones para inducir al profesor novel.

La dimensión de ingreso permitió reconocer las características con las que el bibliotecario llegó a la institución y resaltó la fuerte vinculación que se da en las DEB. Llegó con competencias desarrolladas en diferentes niveles; algunas insuficientes fueron las destrezas didácticas y pedagógicas (43%); las de investigación (43%); metodológicas (52%), y como tutor (47%). Si con anterioridad estas habilidades no eran necesarias, para el siglo actual son indispensables.

Los resultados muestran, que la docencia es un nicho de trabajo con proyección, si bien representa un reto para las DEB el establecer ambientes académicos interesantes y propositivos que arraiguen al docente para desarrollar una carrera docente productiva.
Las docentes están impulsando su formación de manera importante en el nivel de doctorado, donde supera en 10% a los docentes varones lo que muestra su compromiso académico.

Se requiere de proyectos institucionales tanto para formar a los docentes, como para actualizarlos permanentemente, sólo en una DEB existe tal programa de actualización. Advertir que el país avanza hacia la conformación de sociedades de la información y del conocimiento, permite prever que la información es la materia prima para el conocimiento y que se requiere que existan programas de formación permanente que favorezcan que el docente este siempre a la vanguardia en las funciones que ejerce.

**Trayectoria del docente**

Con la trayectoria del docente se representa su avance y desarrollo, y se distinguen dos tipos: cambios académicos (nivel de estudios, actividades) y académico-administrativos (relación continua, tiempo de contratación, promoción, salario) especialmente el tiempo, ya que la trayectoria suele ser diferente de acuerdo a las condiciones de contratación de los docentes.

Existe un porcentaje alto (84%) de relación continua del docente con la institución, lo que propicia que el docente se especialice en su asignatura o sistematice sus actividades de tal manera que le permita desarrollar algunas más.

Las propias condiciones de contratación (PTC, 43% y PDA, 57%) marca serias diferencias como son los apoyos para actualización, o para formación. Con el incremento en la contratación de profesores de tiempo completo se posibilitó realizar actividades adicionales a la docencia como investigación, gestión, tutoría y se incrementó la asesoría. El PDA sin apoyo en su DEB de adscripción tiene escasas posibilidades tanto para procesos de actualización como de formación en el posgrado.

La promoción construye la carrera académica. Cada promoción es un avance significativo que conlleva trabajo académico, mismo que se evalúa de acuerdo al marco institucional. La promoción tiende al desarrollo personal ya que entre un nivel y otro existen diferencias señaladas principalmente por un mayor nivel educativo. Cada DEB observa los lineamientos marcados en su normatividad para la promoción de su personal y también se establecen comités de pares para acompañar tales procesos.

La principal actividad académica ha sido la docencia (97%), y es la que cuenta con mejor infraestructura.

La función de investigación precisa de la conformación de Cuerpos Académicos (CA) ya que estos son los cimientos sobre los que se construye, así como de la integración de los docentes en líneas de investigación (LGAC).

Los proyectos de investigación en dónde participan los docentes son principalmente individuales (48%), más que grupales (20%), lo que no aporta para fortalecer las líneas de generación del conocimiento que son las se formalizan en la DEB. El 37% participa en Cuerpos Académicos (CA), principalmente PTC. Los resultados muestran que aún falta mayor integración de los docentes en CA, y además son escasos los proyectos que tienen recursos asignados.

El 23% de los docentes que tienen el grado de doctor son quienes tienen las posibilidades para fortalecer la actividad de investigación; pero precisa que trasciendan su acción local y haya consensos con otros pares para consolidar no sólo los cuerpos académicos sino robustecer las líneas de generación del conocimiento con plena

apertura al conocimiento transdisciplinar. La actividad de investigación insta a la necesaria construcción colectiva del docente y un desarrollo equilibrado de sus actividades.

Un indicador relevante que muestra la dedicación a la investigación es la pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores. Los números son incipientes y señalan la necesidad de infraestructura que soporte a la investigación en la educación bibliotecológica y un reto para remontarla de acuerdo a las reglas del PROMEP, se estima como necesaria una interrelación con el Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de Información para fortalecer la investigación en las DEB. Sin duda las reglas del juego establecidas por el PROMEP facilitaron que el nivel de estudios de los docentes se ampliara al posgrado.

Existen cuatro DEB que tienen el 100% de su personal docente con grado preferente de maestría. Tal hecho refleja sus logros y gestiones exitosas para obtener recursos financieros. Vital para el desarrollo y ampliación de las actividades ha sido el avance en el nivel de estudios de los docentes, en maestría y en doctorado. Tal hecho será la piedra angular sobre la que se construya la investigación en las DEB de licenciatura. Es también interesante la diversificación de los estudios realizados a nivel maestría, lo cual presupone una mayor apertura hacia la interdisciplinariedad.

El docente obtiene estímulos o reconocimientos como parte de procesos de evaluación a los que periódicamente se someten los docentes para conseguirlos, sin embargo, el recibirlos implica un sinnúmero de trámites, reportes e informes que se suman a sus actividades. Por otra parte son motivo de conflicto en la DEB con aquellos docentes que por su contratación (PDA) no participan.

La integración de un investigador al SNI manifiesta su prestigio en la investigación. En tres DEB hay profesores integrados al SNI; el Colegio de Bibliotecología es quien integra el mayor número y refleja el vínculo de la DEB con el Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de Información de la UNAM.

**Participación colegiada**

En el momento actual uno de los aspectos más importantes en las DEB son las estrategias para el desarrollo de los cuerpos académicos, lo cual demanda condiciones para que las decisiones académicas estén a cargo de los cuerpos académicos o que se privilegien lo académico sobre las decisiones administrativas ya que el punto de vista de unos y otros en muchos casos no es coincidente y crea fricciones.

Los CA pasan por tres fases (en formación, en consolidación y consolidados). Cuatro son las DEB que tienen registro en PROMEP de sus CA y su estado es *en formación*. Los CA se continúan reconfigurando tanto en sus integrantes como en las temáticas e incluso en el propio registro. La experiencia y la formación en investigación de los docentes son relativamente recientes para generar potenciación en líneas de generación del conocimiento, lo cual requiere formación permanente, experiencia, dedicación, esfuerzo y apoyos por parte de las DEB. Las condiciones para ejercerla (entre bien y muy bien) fue determinada en 50%. Tres DEB señalan que existen condiciones que favorecen la participación colegiada.

La participación del docente en Cuerpos Académicos es de 38%, lo cual indica que aún no se ha extendido plenamente está forma de trabajo colegiado, y muestra un avance paulatino, sin embargo para concretar y desarrollar las líneas de investigación se requiere de un interés activo en el trabajo de investigación, en las perspectivas de las temáticas escogidas para investigar, en la interacción entre los integrantes del CA.

La madurez para realizar crítica y autocrítica al trabajo académico del grupo demanda armonizar puntos de vista para llegar a objetivos comunes, cuidar formas, establecer comunicación clara, consolidar grupos de trabajo y fortalecer el aprendizaje en comunidad. Todo lo anterior requiere dedicar tiempo para lograr acuerdos, distribuir actividades, preparar documentos o lectura a fondo de los escritos, presentación de los trabajos en distintos foros.

Por otra parte se manifestaron debilidades en cuanto a que existe poca coincidencia en líneas de investigación, no se cuenta con programas de trabajo colectivo, existe menor

participación en actividades por parte de profesores por asignatura, lo manifestado son retos por afrontar en las DEB.

Los docentes de las siete DEB anotaron desarrollar líneas de generación del conocimiento, sin embargo, son cinco las DEB que tienen registro de sus CA y LGAC, lo anterior implica que los docentes dedican parte de su tiempo para desarrollar investigación. Los temas reflejan las múltiples facetas de la bibliotecología y apuntan a la interrelación de la bibliotecología con la educación, con la cultura y con las funciones en las unidades de información.

La lectura de los datos indica que aún falta para consolidar los CA; pero hay mejores oportunidades, ya que se ha avanzado en la formación de profesores con posgrado, lo cual augura que detonen la investigación. Por otra parte si bien no se consolidan plenamente los CA, existe la participación en grupos que se caracterizan por ser preponderantemente institucionales y con rasgos interdisciplinares y multidisciplinares.

Las modalidades de producción académica en las que han participado los docentes a lo largo de su trayectoria docente han atendido las prioridades de las DEB. A partir del 2000 han sido constantes las actualizaciones o modificaciones que se realizan a los planes y programas de estudio, lo que requiere también de materiales de apoyo.

Los artículos de investigación representan la presencia de los docentes de las DEB en el ámbito bibliotecológico (43%). Se pudo establecer que los PTC tienen mayor densidad de producción académica. Las publicaciones representan la evidencia de la investigación en las DEB.

La producción académica esta interrelacionada con la vocación institucional para la investigación, lo que se visualiza en la estructura organizacional de las DEB; sólo una tiene representada la actividad de investigación. Se considera fundamental que si se realiza aparezca visible, como si lo es la docencia, para asegurar recursos, apoyos y su permanencia.

El tipo de apoyos que se otorgan a los docentes son principalmente para asistencia a congresos, mayoritariamente nacionales (69%), lo que permite la vinculación con el gremio y presencia en los foros profesionales. La actividad académica internacional señalada con mayor frecuencia fue *viajes con fines de estudio e investigación* (28%). Tal actividad la realizan principalmente los PTC. Los apoyos necesarios para realizar tales actividades son producto de gestiones exitosas de las DEB para obtener recursos.

Es activa la participación del docente en las diversas asociaciones profesionales, lo que implica una relación simbiótica en donde conviven con el gremio profesional; participan en distintos foros nacionales e internacionales; aportan para asegurar la memoria del colectivo, con ello se consolida a las asociaciones, uno de los soportes de la profesión.

La época actual se caracteriza por el desarrollo de la tecnología y de la información con gran énfasis en la conectividad y el predominio de redes, lo que ha impactado con gran fuerza a la educación superior por las amplias posibilidades para el extenso trabajo docente, de comunicación y colaborativo ya que conlleva el intercambio de ideas, sin que los pares se trasladen físicamente; el uso de correo electrónico y del internet fomenta la generación e intercambio del conocimiento. Los resultados señalan el acceso de los docentes a la infraestructura tecnológica, tanto en la DEB (en el aula, en preparación de clases), como fuera de ella, y establece la intensidad y diversidad de uso de computadoras, internet y sus recursos.

Cada Dependencia de Educación Bibliotecológica es diferente en su creación, en sus recursos, instalaciones, entre otros aspectos, y ha avanzado conforme al contexto donde se ubica, con mejores oportunidades de desarrollo de acuerdo a la gestión de sus directivos y de las instituciones de educación superior de las que forman parte; sin embargo tienen mayores probabilidades de aportar a la bibliotecología aquellas instituciones que formen a sus docentes.

La investigación llena un vacío cognoscitivo para la educación bibliotecológica al abordar como objeto de estudio al docente de bibliotecología, un actor primordial en tales instituciones formativas, en donde se va perfilando un nuevo modelo de institución

que requiere de un docente acorde en términos de calidad, interdisciplinariedad, vinculación y responsabilidad social en la realización de sus funciones sustantivas.
El estudio proporciona una panorámica sobre las características actuales de los docentes y permite un análisis frente a las nuevas tendencias mundiales; frente a los programas institucionales como PROMEP, y programas de desarrollo académico, profesional y docente; y frente a la normatividad vigente. También contribuye, a complementar los estudios sobre las profesiones.

Cierro con un comentario expresado en el instrumento aplicado y que resulta motivo de reflexión “que las escuelas a nivel nacional se integren con mayor fuerza en proyectos y colaboraciones académicas  conjuntas”. Se percibe la necesidad de establecer alianzas de beneficio mutuo para fortalecer la enseñanza bibliotecológica.

## OBRAS CONSULTADAS


ACCECISO. (2006). *Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales, A.C.* [en línea]. [Consulta: 31 octubre, 2012]. Disponible en Internet: http://www.acceciso.org.mx/esp/acr.html

Aguirre Lora, G. (1988). Una crisis dentro de la crisis: La identidad profesional de los docentes universitarios. *Revista de la Educación Superior* , 5-21.

Alcorta, F. y. (2004). *La comunicación institucional.* Asunción, Paraguay: CECOM.

Altbach, P. G. (1980). The crisis of the professoriate. *Annals of the American academy of Political and Social Science 448 March* , 1-14.

Altbach, P. G. (1982). Higher education in advanced developing countries. *Prospects vol 12 núm. 3* , 293-310.

Altbach, P. G. (2002). How are faculty faring in other countries? En R. Chait, *The questions of tenure* (págs. 160-181). Cambridge: Harvard University Press.

Altbach, P. G. (2012). *Paying the professoriate.* New York: Routledge.

ANUIES. (s.f.). *Programas institucionales de tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior.* [en línea] (Serie investigaciones).México: ANUIES. [Consulta: enero 15, 2010]. Disponible en Internet: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies

ANUIES. (s.f.). *Programa Nacional de Superación Académica y formación de Personal Académico*. [en línea] [Consulta: 5 de Agosto, 2012]. Disponible en Internet: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res073/txt8.htm#top

ANUIES. (1989). Declaraciones y aportaciones de la ANUIES para la modernización de la educación superior. *Revista de la educación superior* , 1-22.

ANUIES. (2000). *La educación superior en el siglo XXI: líneas estratégicas de desarrollo.* Sonora, Mexico: ANUIES.

ANUIES. (2000). Evaluación de la trayectoria del personal académico. En M. y. Fresán, *Evaluación del desempeño del personal académico: Análisis y propuesta de metodología básica* (págs. 139-162). México: ANUIES.

ANUIES.(2001) Anuario estadístico 1999: personal docente de licenciatura y posgrado en universidades e institutos tecnológicos. México: ANUIES.

Aréchiga Urtuzuátegui, H. y. (2002). Evaluación y acreditación de la educación superior. *Primer seminario internacional Educación superior, calidad y acreditación.* Cartagena de Indias, Colombia, 10 al 12 de julio de 2002.

Attali, J. (s.f.). *Pour un modelè europeèn denseignement supèrieur.* [en línea]. [Consulta:10 enero, 2010]. Disponible en Internet: http://www-education.gouv.fr/forum/attali.htm

Baldwin R.G. y Blackburn, R. (1987). The academic career as a developmental process: Implications for higher education. En M. Finkelstein, *ASHE Reader on*

*faculty and faculty issues in collees and universities, 2nd. edn.* (págs. 106-118). Lexington, ;assachusetts: Ginn Press.

Becher, T. (1993). Las disciplinas y la identidad de los académicos. *Pensamiento universitario 1 (1)* .

Ben-David, J. (1963). Universities and academic systems in modern societies. *European Journal of sociology 3* , 45-85.

Ben-David, J. y. (1974). *El papel de los científicos en la sociedad. Un estudio comparativo.* México: Trillas.

Bennett, J. B. (1998). *Collegial professionalism: the academy, indidualism, and the common good.* Phoenix, Ariz: Oryx Press.

Berger, P. l. (2001). *La construcción social de la realidad.* Buenos Aires: Amorrortu.

Blackburn, R. T. (1980). Careers for academics and the future production of knowledge. *Annals of the American Academy of political and social science 448* , 25-35.

Blackburn, R. T. (1980). *Proyect for Faculty development program evaluation: Final report.* Ann Arbor: Michigan University Center for the study of higher education.

Bourdieu, P. y. (1973). *Los estudiantes y la cultura.* Buenos Aires: Nueva labor.

Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital cultural. *Sociológica 2 (5)* , 11-17.

Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico.* México: Taurus.

Bourdieu, P. y. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva.* México: Grijalbo.

Bourdieu, P. (2001). El capital social. apuntes provisionales. *Zona abierta* , 83-84.

Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico.* Barcelona: Anagrama.

Bourdieu, P. (2009). *Homo academicus.* México: Siglo XXI.

Bowen, H. R. (1977). *Investment in learning.* San Francisco: Jossey Bass.

Boyer, E. L. (1989). *The condition of the professoriate. Attitudes and trends.* Princeton: The Carnegie Foundation for the advancement of teaching.

Boyer, E. L. (1990). *Scholarship reconsidered. Priorities of the professoriate.* Princenton New jersey: The Carnegie Foundation for the advancement of teaching.

Boyer, E. L. (1999). *Una propuesta para la educación superior del futuro.* México: F.C.E.

The Boyer Commission on Education Undergraduates in the Research Universities. (1998). *Reinventing undergraduate education: A blueprint for America's research universities.* en línea]. Princenton, N.J. [Consulta: 19 marzo, 2012]. Disponible en Internet: http://www.niu.edu/engagedlearning/research/pdfs/Boyer_Report.pdf: Carnegie Foundation for Advancement of teaching.

Brakeman, L. (1983). Hiring and keeping the best faculty. En J. Fuller, *Issues in faculty Personnel policies, new directions for higher education, No. 41* (págs. 5-19). San Francisco, Ca.: Jossey-Bass.

Braudy, L. (1988). Individual career versus professional lock step: Problemas of faculty reward system. *ADE bulletin 89* , 15-19.

Bricall, J. (s.f.). *Informe Universidad 2000.* [en línea]- [Consulta: 5 enero, 2010]- disponible en Internet: http://www.crue.org/informeuniv2000.htm

Brunner, J. J. y. (1983). *Los intelectuales y las instituciones de cultura.* Santiago de Chile: FLACSO.

Brunner, J. J. (1985). *Universidad y sociedad en América Latina: un esquema de interpretación.* Caracas: CRESAL - UNESCO.

Brunner, y. F. (1989). *Los intelectuales y las instituciones de cultura.* México: UAM-Azc., ANUIES.

Brunner, J. J. (1990). *Educación superior en América latina: Cambios y desafíos.* Santiago de Chile: FCE.

Brunner, J. J. (2007). *Universidad y sociedad en America latina: un esquema de interpretación.* Xalapa, Veracruz, México: Universidad Veracruzana.

Burke, D. (1987). The academic marketplace in the 1980s: Appoinment and termination of assistant professors. *Review of Higher Education 10 (3)* , 45-48.

Canales Rodríguez, E. L. (s.f.). Primer encuentro nacional de tutoría [en línea]. [Consulta:21 abril, 2010]. Disponible en Internet: http://www.anuies.mx/e_proyectos/index.php?clave=bienvenida.php

Caplow T. and Mcgee, R. (1958). *The academic marketplace.* New York: Basic Books.

Carnegie Foundation for the advancement of teaching. (1990). Are liberal arts colleges really diferent? *Change 22 (2)* , 41-44.

Castrejón Díez, J. (1990). *El concepto de universidad. México: Trillas, 1990. P. 192-193.* México: Trillas.

Centro de historia universitaria Alfonso IX. VIII Centenario de la Universidad de Salamanca: *La promoción del Chafreón*. [en línea]. [Consulta: 3 agosto, 2012]. Disponible en Internet: http://centenario.usal.es/index.php?option=com_content&view=article&id=64%3Ala-promociel-chafre&catid=19%3Acuriosidades&lang=es

Chacón Escobar, R. E. (s.f.). *Currículo formal de bibliotecología en la Universidad Autónoma de Chiapas, Facultad de Humanidades Campus VI.* [en línea]. [Consulta: 12 marzo, 2012]. Disponible en Internet: http://cuib.unam.mx/publicaciones/7/flexibilidad_curricular_ROSA_ELBA_CHACON_ESCOBAR.html

Chait, R. y. (1982). *Beyond traditional tenure.* San Francisco, California.: Jossey-Bass.

Chiavenato, I. (1994). *Administración de recursos humanos.* México: Mc Graw Hill.

Clark, B. R. (1987). *The academic profession: national, disciplinary and institutional settings.* Berkeley,Los Ángeles: University of California Press.

Clark, B. R. (1991). *El sistema de educación superior. una visión comparativa de la organización académica.* México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco; Nueva Imágen.

Clark, B. R. (1992). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica.* México: UAM; Nueva Imagen.

Clark, B.R. (1997). *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia.* México: Nueva Imagen-UAM-A.

*Clasificación internacional normalizada de la educación (CINE-97.* (s.f.). [en línea]. [Consulta: 23 enero, 2011]. Disponible en Internet: http://laborsta.ilo.org/applv8/data/isced97s.html

Consejo para la Acreditación de la Educación Superior. (s.f.). *COPAES*. [en línea]. [Consulta: 11 febrero, 2011]. Disponible en Internet: http://www.copaes.org.mx/home/Inicio.php>

Consejo para la Acreditación de Programas Educativos COAPEHUM. (s.f.). *COAPEHUM*. [en línea]. [Consulta: 23 abril, 2013]. Disponible en Internet: http://coapehum.org/principios.html

Consejo Universitario de la Universidad Autónoma del Estado de México. (1993, p. 67). *Anales del H. Consejo Universitario de la UAMEX. Décimo sexto dictámen, aprobación de la Licenciatura en ciencias de la Información Documental.* [en línea]. [Consulta: 23 marzo, 2012]. Disponible en Internet: http://www.uaemex.mx/srectoria/docs/orgcol/anales%2092-93.pdf

De la orden, A. A. (1985). Modelos de evaluación universitaria. *Revista Española de Pedagogía, No. 169-170* , 521-537.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI.* Paris: UNESCO.

Dressel, P. (1976). *Handbook of academic evaluation.* San Francisco: Jossey Bass.

Dunkin, M. (1990). The induction of academic staff to a university process and product. *Higher education, 20, 1.* , 47-66.

Escalona Ríos, L. (2005). *La educación bibliotecológica en México a través de sus instituciones educativas.* México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas.

Fernández A., R. C. (2010). La endogamia académica universitaria en México. Hacia una valoración del riesgo. *Fuente 2, úm. 5, dic.* , 63-71.

Figueroa Díaz, M. E. (2006). Políticas culturales para el desarrollo en un contexto mundializado. *Política Cultural Núm. 26, p.*157-183.

Finkelstein, M. (1984). *The american academic profession. a synthesis of social scientific inquiry since world war II.* Columbus: Ohio State university Press.

Foro consultivo internacional sobre educación para todos. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje". Jomtien, Tailandia, 5al 9 de marzo.* [en línea]. [Consulta: 10 febrero, 2010]. Disponible en Internet: http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm

Fresán Orozco, M. (s.f.). *Los cuerpos académicos.* [en línea]. [Consulta: 23 febrero, 2012]. Disponible en Internet: http://www.anfei.org.mx/X_RGD/merida1.pdf

Fromm, E. (1972). *El arte de amar. Una investigación sobre la naturaleza del amor.* Buenos Aires: Paidós .

Galaz Fontes, J. (2003). *La satisfacción laboral de los académicos en una universidad estatal pública; la realidad institucional bajo la lente del profesor.* México: ANUIES.

Galaz Fontes J. (2008). Los dilemas del profesorado en la educación superior mexicana. R*evista calidad en la educación* , 54-69.

García Galindo, J. (1995). *Innovación educativa en la universidad. Investigaciones y experiencias para mejorar la calidad de la enseñanza.* Málaga: Universidad de Málaga.

García Salord, S. (1996). Los tiempos académicos: tiempos estatutarios y tiempos reales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 1, Núm. 1* , 33-52.

García Salord, S. (2001). Las trayectorias académicas: de la diversidad a la heterogeneidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 6. Núm. 11* , 15-31.

Gibbons, M. (1998). *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI. Documento presentado como una contribución a la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO 1998.* Paris: Banco Mundial.

Gil Antón, M. (1989). *El mercado académico de la universidad mexicana. Un proceso de incorporación: Sociología en la UAM-A.* 6 vols. México: UAM-Azcapotzalco.

Gil Antón, M. y. (1992). *Académicos, un botón de muestra. Colección Ensayos 37.* México: UAM-Azcapotzalco.

Gil Antón, M. (1994). *Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos.* México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Gil Antón, M. (2000). El oficio académico en México: 1960-1990. En J. Brunner, *Los actores de la universidad:¿ unidad en la diversidad? Tomo III.* (págs. 23-42). México: UNAM, Centro de investigaciones Interdisciplinarias.

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje.* Barcelona: Paidós.

Gramsci, A. (1967). *La formación de los intelectuales.* México: Grijalbo.

Gratch, A. (1998). Beginning teacher and mentor relationships. *Journal of teacher education, 49, 3.* , 220-227.

Grediaga Kuri, R. (2000). *Profesión académica, disciplinas y organizaciones.* México: ANUIES.

*Hacia el proceso de Bolonia.* (s.f.). [en línea]. [Consulta: 23 febrero, 2012]. Disponible en Internet: http://www.emes.es/Portals/25/EspacioEuropeo/espacioeuropeoeducacion.pdf

Iglesias de Castro, M. (2006). ¿Una epistemología sin sujeto? *Opción vol 22, no. 51* , 87-110.

Jencks, C. a. (1968). *The academic revolution.* New York: Doubleday.

Keith, D. (s.f.). *Los recursos humanos*[en línea]. [Consulta: 20 diciembre, 2012]. Disponible en Internet: http://www.losrecursoshumanos.com/contenidos/296-cultura-organizacional-concepto.html

Kent, R. (1990). *Modernización conservadora y crisis académica en la UNAM.* México: Nueva imagen.

Kremer - Hayon, L. (1991). The stories of expert and novice student teachers' supervisors: perspectives on professional development. *Teaching and teacher education, 7* , 427.438.

Lazarsfeld, P. F. (1958). *The academic Mind.* Cambridge, Mass.: Ballinger.

Maclaver, R. (1955). *Academic freedom in our time.* New York: Columbia University Press.

Marczely, B. (1992). Teacher evaluation: Research versus practice. *Journal of Personnel Evaluation in Education, 5* , 279-290.

Marín, A. (1998). *El análisis de la educación superior en México mediante Teoría del Caos.* [en línea]. [Consulta: 20 julio, 2013]. Disponible en Internet: http://fuentes.csh.udg.mx/CUCSH/Sincronia/caos.htm

Marín Díaz, V. (2005). El inicio de la vida profesional del docente universitario. Hacia la determinación de los elementos que marcan la socialización del profesor principiante. *Docencia e investigación: Revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo, 30, No. 15* , 191-210.

Mayor Ruiz, C. (1995). *Enseñar y "aprender a enseñar" en la universidad, Un estudio sobre las condiciones profesionales y formativas del profesorado de la Universidad de Sevilla.* Sevilla: Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla.

Merton King, R. (1977). *La sociología de la ciencia.* Madrid: Alianza.

Metzger, W. P. (1955). *Academic freedom in the age of the university.* New York: Columbia University Press.

Metzger, W. P. (1973). The american academic profession in hard times. *Daedalus, summer* , 25-44.

México. Constitución. (s.f.). *Cámara de Diputados.Leyes.* [en línea]. [Consulta: 10 enero, 2010] Disponible en Internet: http://www.cddhcu.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf

Miller, R. (1987). *Evaluating faculty for promotion and tenure.* San Francisco, California,: Jossey-Bass.

Ministerio de Educación y Ciencia. (1992). *La formación del profesorado universitario.* Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Murillo Torrecilla, F. C. (2007). *Evaluación del desempeño y carrera profesional del docente: Un estudio comparado entre 50 países de América y Europa.* Santiago, Chile.: UNESCO.

Neave, G. a. (1987). The academic estate in Western Europe. En B. R. Clark, *The academic profession: nations, disciplines, and institutional settings.* Berkeley: University of California Press.

Olson, M. y. (1991). Learning to teach: The first year. *Teaching and teacher education, 7,4.* , 331.343.

ONU. (s.f.). *Declaración universal de los derechos humanos.* [en línea]. [Consulta: 4 febrero. 2010]. Disponible en Internet: http://www.un.org/spanish/aboutun/hrights.htm

ONU. (s.f.). *Ejecución del programa 21 y del plan para su ulterior ejecución y aplicación de los resultados de la cumbre mundial sobre el desarrollo sostenible. Informe A63/304, 18 agosto 2008.* [en línea]. [Consulta: 24 marzo, 2009]. Disponible en Internet: http://daccessdds.un.

ONU. (s.f.). *Objetivos del milenio.* [en línea]. [Consulta: 15 mayo, 2010]. Disponible en Internet: http://www.un.org/spanish/millenniumgoals/

O'Toole, J. (1978). Tenure: A conscientious objection.. *Change 10* , 24-31.

Pacheco Méndez, T. (1997). La institucionalización del mundo profesional. En T. y. Pacheco Méndez, *La profesión. Su condición social e institucional.* México: CESU, Miguel Ángel Porrúa.

Pacheco Méndez, T. (1997). La investigación universitaria como profesión, valores sociales y científicos en su evaluación. En T. y. Pacheco Méndez, *La profesión. Su condición social e institucional.* México: CESU, Miguel Ángel Porrúa.

Padua, J. (1988). Presiones y resistencias al cambio en la educación superior. *Estudios sociológicos Vol. 6, Núm. 16, enero-abril* , 129-178.

Parsons, T. y. (1968). *The american academic profession: a pilot study.* Cambridge, Mass.: Harvard University.

Peón, C. E. (2003). Los sistemas de educación superior en la sociedad del conocimiento. En J. C. Pugliese, *Políticas de estado para la universidad argentina* (págs. 16-35). Buenos Aires: MECyT [en línea]. [Consulta: 23 marzo, 2012]. Disponible en Internet: http://educ.ar/educar//kbee:/educar/content/portal-content/taxonomia-recursos/recurso/42b624b5-ee41-45e3-91ef-4df8485ce9b1.recurso/9ac7e881-c07a-4087-afbf-177dce484061/los_sistemas_de_educacion_superior.pdf.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar.* México: GRAO-SEP.

Pinto, L. (2002). *Pierre Bourdieu y la teoría del mundo social.* México: Siglo XXI.

Presidencia de la República. (2007). *Programa Nacional de desarrollo 2007-2012*. [en línea]. [Consulta: 1 febrero, 2011]. Disponible en Internet:

http://www.snieg.mx/contenidos/espanol/normatividad/marcojuridico/PND_2007-2012.pdf

Presidencia de la República. (2013). *Programa Nacional de Desarrollo 2013-2018.* México: Gobierno de la República.

Pugach, M. (1992). Uncharted territory research on the socialization of especial education teachers. *Teacher education and special education 15* , 133-147.

Rakobolskaya, E. e. (1986). *Trois ètudes de cas sur la formation pèdagogique des enseignement supèrieur.* Paris: UNESCO.

Rama, C. (2007). *Tendencia a las regulaciones internacionales de la educación superior.* [en línea]. [Consulta: 15 mayo, 2009]. Disponible en Internet: http://www.slideshare.net/claudiorama/la-tendencia-a-las-regulaciones-internacionales-en-la-educacin-superior

Reichert, S. y. (2005). *Tendencias IV: Universidades europeas, puesta en práctica de Bolonia.* [en línea]. [Consulta: 16 marzo, 2010]. Disponible en Internet: http://www.eees.es/pdf/trendsIV_ES.pdf

Rodríguez Gallardo, J. A. (2001). *Formación humanística del bibliotecólogo.* México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas.

Rodríguez Jiménez, J. R. (1999). *Mercado y profesión académica en Sonora.* México: ANUIES. Serie Investigaciones.

Roggau, Z. (2006, Núm.15). Los bibliotecarios, el estereotipo y la comunidad. *Información cultura y sociedad* , 13-34.

Romo López, A. (s.f.). Obtenido de La incorporación de los programas de tutoría en las instituciones de educación superior. Col Documentos. [en línea]. México ANUIES. [Consulta: 23 febrero, 2010]. Disponible en Internet: http://www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/parte1.pdf

Santos, M. (1993). La investigación sendero y destino de la formación del profesorado universitario. En L. Lázaro, *Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación.* (págs. 177-191). Valencia: Universidad de Valencia y CIDE.

Schuster, J. y. (1985). The faculty at risk. En M. Finkelstein, *ASHE Reader on faculty and faculty issues in colleges and universities. 2nd. edn.* (págs. 13-18). Lexington, Massachusetts.: Ginn Press.

Secretaría de Educación Pública. (s.f.). *Programa de apoyo al desarrollo universitario*. [en línea].[Consulta: 19 febrero, 2011]. Disponible en Internet: http://ses2sep.gob.mx/dg/dges/dpe/Proadu/indexproadu.htm

Secretaría de Educación Pública. (s.f.). *Programa de estimulos al desempeño del personal docente*. [en línea].[Consulta: 11 febrero, 2011]. Disponible en Internet: http://ses2.sep.gob.mx/dg/dges/dfi/ESDEPED.htm

Secretaría de Educación Pública.(s.f.) *Programa de mejoramiento del profesorado. Objetivos estratégicos.* [en línea]. [Consulta: 8 diciembre 2008]. Disponible en Internet: http://promep.sep.gob.mx/objetivos estrattegicos.html

Secretaría de Educación Pública. (s.f.). *Programa Integral de Fortalecimiento Institucional*. [en línea].[Consulta: 15 febrero, 2011]. Disponible en Internet: http://www.ses.sep.gob.mx/wb/ses/pifi_dgesu

Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Superior. (s.f.). *Cuerpos académicos reconocidos por PROMEP.* [en línea].[Consulta: 12 octubre, 2013]. Disponible en Internet: http://promep.sep.gob.mx/ca1/firmadoiesMEJORA.php?RELOAD=0

Secretaría de Educación Pública. (2007). *Acuerdo número 147 por el que emiten las reglas de operación del programa de mejoramiento del profesorado, 2007.* [en línea].[Consulta: 19 marzo, 2010]. Disponible en Internet: www.sep.gob.mx/work/sites/sep1/resources/Local/Content/.../a_417.htm

Secretaría de Educación Pública. (2010). *Acuerdo número 526 por el que se emiten las reglas de operación del programa de mejoramiento del profesorado (PROMEP).* [en línea].[Consulta: 28 febrero, 2010]. Disponible en Internet: http://promep.sep.gob.mx/reglas/Reglas_PROMEP_2010.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa de apoyo al desarrollo de la educación superior*. [en línea].[Consulta: 10 febrero, 2011]. Disponible en Internet: http://www.ses.sep.gob.mx/wb/ses/lineamientos_para_presentacion_pades2011

Secretaría de Educación Pública. (9 junio,1980). *Decreto por el que se adiciona el artículo 3º. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Diario Oficial de la Federación.

Secretaría de Educación Pública. (26 julio, 1984). Sistema Nacional de Investigadores. *Diario Oficial de la Federación*.

Secretaría de Educación Pública. (14 diciembre, 1988). Acuerdo número 159, por el que se establece la Reordenación de la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía y se aprueban los planes de estudio de las licenciaturasd en Biblioteconomía y Archivonomía. *Diario Oficial de la Federación* .

Secretaría de Educación Pública. (10 julio, 2000). Acuerdo número 279 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento. *Diario Oficial de la Federación, primera sección*, p.19-30.

Secretaría de Educación Pública. (17 enero, 2008). Programa Sectorial de Educación. *Diario Oficial de la Federación* , pág. 21.

Secretaría de Educación Pública. (16 junio, 2008). Manual de Organización General de la Secretaría de Educación Pública. *Diario Oficial de la Federación, 2a. Sec.*

Secretaría de Educación Pública. (31 diciembre, 2010). Acuerdo número 658 por el que se emiten las reglas de operación del programa de mejoramiento del profesorado (PROMEP). *Diario Oficial de la Federación*.

Secretaría de Educación Pública. (31 diciembre, 2010). Programa de Mejoramiento de Profesores. *Diario Oficial de la Federación*.

Secretaria de Educación Pública. (13 diciembre, 2013) Programa sectorial de educación 2013-2018. Diario Oficial de la Federación.

Shils, E. (1972). *The intellectuals and the power and other essays.* Chicago: University of Chicago press.

Shils, E. (1975). The academic ethos under strain. *Minerva, spring* , 1-37.

Shulman, C. (1979). *Old expectations, new realities: The academic profession revisited.* Washington, D.C.: AAHE-ERIC / Higher education report 2. American Association for Higher Education.

Shulman, L. (1993). Teaching as community property: Putting an end to pedagogical solitude. *Change 25, Núm. 6* , 6-7.

Sierra, J. y. (2008). *Análisis transaccional del sistema de evaluación y selección del profesorado universitario.* [en línea].[Consulta: 2 agosto, 2012]. Disponible en Internet: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0378-18442008000400005&lng=es&nrm=iso

Tecuatl Quechol, M. G.M. (2000). *Los bibliotecarios del Distrito Federal: Un análisis social. Tesis Maestría.* México: El autor.

Trow, M. (1975). *Teachers and students.* New York: McGraw-Hill.

Tuckman, H. (1976). *Publication teaching and the academic reward system.* Lexington, Mass.: Lexington Books.

Tünnermann Bernheim, C. (s.f.). El rol del docente en la educación superior del siglo XXI. : [en línea].[Consulta: 28 marzo, 2012]. Disponible en Internet: http://www.ucyt.edu.ni/Download/EL_ROL_DEL_DOCENTE_EN_LA_E_S_DEL_SIGLO_XXI.pdf

UNESCO. (s.f.). Conferencia mundial sobre la educacion superior 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. [en línea].[Consulta: 15 marzo, 2009]. Disponible en Internet: http://www.unesco.org/es/wche2009

UNESCO. (s.f.). *Cumbre Mundial sobre la sociedad de la información. documento WSIS-03/GENEVA/4-S.* [en línea].[Consulta: 6 enero, 2012]. Disponible en Internet: www.itu.int/wsis

UNESCO. (s.f.). *UNESCO position paper globalization.* [en línea].[Consulta: 11diciembre, 2012]. Disponible en Internet: http://portal.unesco.org/education/en/file_download.php/12be40a42b54e1794d1fa62e987a9975unesco_position_paper_globalization_he_spanish.pdf

UNESCO. (1995). *Documento de política para el cambio y desarrollo en la educación superior.* París: UNESCO.

UNESCO. (1997). *Recomendación relativa a la situación del personal docente. Aprobada por la conferencia intergubernamental especial sobre la situación del personal docente.* Paris: UNESCO.

UNESCO. (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI. *Conferencia mundial sobre la educación superior* (págs. 1-28). Paris: UNESCO.

UNESCO. (2004). *Educación superior en una sociedad mundializada.* Francia: UNESCO.

UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento.* París: Unesco.

UNESCO. (2008). *Educación de calidad, equidad y desarrollo sostenible: una concepción holística inspirada en las cuatro conferencias mundiales sobre la educación que organiza la UNESCO en 2008-2009.* [en línea].[Consulta: 10 marzo, 2010]. Disponible en Internet: http://www.unesco.org/education/es/sector

Universidad Autónoma de Chihuahua. (24 septiembre, 2008). Dictamen de la Comisión de Asuntos Académicos del Consejo Universitario, de fecha 19 de junio de 2008, mediante el cual se remienda la aprobación. *Gaceta Universitaria.* , págs. 22-23.

Universidad Nacional Autónoma de México. (s.f.). *Facultad de Filosofía y Letras. Colegio de Bibliotecología.* [en línea].[Consulta: 25 julio, 2012]. Disponible en Internet: http://www.filos.unam.mx/LICENCIATURA/bibliotecologia/antecedentes.html

Universidad Nacional Autónoma de México. (s.f.). Normatividad. *Estatuto de personal académico*. [en línea].[Consulta: 21 junio, 2012]. Disponible en Internet: https://www.dgae.unam.mx/normativ/legislacion/estageun/egUNAM.html

Vaillant, D. (2009). Políticas de inserción a la docencia en América Latina: la deuda pendiente. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, Vol. 13, Núm. 1* , 27-41.

Van Alstyne, W. (s.f.). Tenure: A summary, explanation, and defense. *AAUPBULLETIN 27* , 328-330.

Vargas Leyva, R. (s.f.). *Redie.* [en línea].[Consulta: 20 agosto, 2012]. Disponible en Internet: http://redie.uabc.mx/vol2no2/contenido-vargas.html

Viloria Hernández, E. y. (2009). Trayectorias profesionales y académicas de ingenieros: el caso de una universidad pública al norte de México. *Retos y perspectivas de la universidad.* [en línea].México: Centro de Formación e innovación Educativa [Consulta: 10 marzo, 2010]. Disponible en Internet: http://www.rdisa.org.mx/documentos/Productos%20RPAM/Viloria%20Hern%E1ndez%202009a.pdf.

Viloria Hernández, E. y. (2010). Trayectorias profesionales en profesionistas y académicos del derecho: El caso de una universidad pública. *X Congreso Nacional de Investigación Educativa.* Veracruz, Veracruz.: X Congreso Nacional de Investigación Educativa. [en línea].[Consulta: 10 marzo, 2010]. Disponible en Internet: http://www.rdisa.org.mx/documentos/Productos%20RPAM/Viloria%20Hern%E1ndez%202009a.pdf.

Wilson, L. (1942). *The Academic man.* London-New York: Oxford University Press.

Wilson, L. (1979). *American academics: then and now.* New York: Oxford University Press.

Yost, D., Sentner, S., & Forlenza-Baily, A. (2000). An examination of the construct of critical reflection: Implications for teacher education programming in the 21st century. *Journal of teacher education.vol. 51, no. 1*, p.39-49.

Anexo 1

## Normatividad en las DEB

| INSTITUCIÓN | LEY ORGÁNICA | ESTATUTO GENERAL | NORMATIVIDAD DEL PERSONAL ACADÉMICO | OTRA NORMATIVA |
|---|---|---|---|---|
| UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO<br><br>**UNAM**[20] | LEY ORGÁNICA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONÓMA DE MÉXICO<br>D. O. F. 06 de Enero de 1945 | ESTATUTO GENERAL | ESTATUTO DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA UNAM<br>Aprobado en sesión del Consejo Universitario el día 11 de diciembre de 1985.<br>Publicado en Gaceta UNAM el día 6 de enero de 1986. | REGLAMENTO DE LAS COMISIONES DICTAMINADORAS DEL PERSONAL ACADÉMICO<br>El Consejo Universitario en sesión del 5 de enero de 1977, aprobó este ordenamiento:<br><br>Estímulos: PRIDE |
| UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ<br><br>**UASLP**[21] | LEY ORGÁNICA<br>**Decreto número 53 de la Ley Orgánica del artículo 100 (ahora 11) de la Constitución Política del Estado libre y soberano de San Luis Potosí. (10 de diciembre de 1949).** | ESTATUTO ORGÁNICO DE LA UASLP | REGLAMENTO DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ.<br><br>Contrato colectivo de las condiciones gremiales del personal académico de la UASLP. | REGLAMENTO DEL PROGRAMA DE ESTÍMULOS AL DESEMPEÑO DEL PERSONAL DOCENTE |
| UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN<br><br>**UANL**[22] | LEY ORGÁNICA<br>(Aprobada el 6 de Junio de 1971) | ESTATUTO GENERAL<br>(Aprobado el 6 de septiembre de 2000) | REGLAMENTO DEL PERSONAL ACADÉMICO<br>Aprobado el 16 de diciembre de 1996. | |

[20] Normatividad. [en línea].[Consulta: 10 marzo, 2013]. Disponible en Internet: https://www.dgae.unam.mx/normativ/legislacion/estageun/egUNAM.html

[21] UASLP.[en línea].[Consulta: 10 marzo, 2013]. Disponible en Internet: http://www.uaslp.mx/Spanish/Institucional/normativa/Articulo11/Paginas/default.aspx;

[22] Leyes Y Reglamentos de la Universidad Autónoma de Nuevo León, 2005. [en línea].[Consulta: 10 marzo, 2013]. Disponible en Internet: http://www.fcb.uanl.mx/esp/archivos/reglamentos/3.pdf

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO<br><br>**UAEM**[23] | LEY DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO<br>Publicado en el número extraordinario de la Gaceta del Gobierno, diciembre 2005 | ESTATUTO UNIVERSITARIO DE LA UAEM<br>Vigencia 27-06-1996 | REGLAMENTO DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO<br>Publicado en la Gaceta de la U.A.E.M.<br>No. extraordinario del 26 de enero de 1983. | |
| UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS<br><br>**UNACH**[24] | LEY ORGÁNICA<br><br>Ley Orgánica del 14 de agosto de 1989, mediante Decreto número 80 del Periódico Oficial del Estado. | ESTATUTO GENERAL<br><br>Aprobado por el H. Consejo Universitario, el 8 de diciembre de 1995 | ESTATUTO DEL PERSONAL ACADÉMICO<br><br>Aprobado por el H. Consejo Universitario el 3 de junio de 1998 Publicado en la Gaceta Universitaria, órgano oficial informativo de la Universidad Autónoma de Chiapas. Núm. 17, 29 de junio de 1998. | |
| UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHIHUAHUA<br><br>**UACH**[25] | LEY ORGÁNICA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA<br>Ley publicada en el Periódico Oficial No. 2 del 7 de enero de 1987. | ESTATUTO GENERAL | ESTATUTO DEL PERSONAL ACADÉMICO | |

Los reglamentos vigentes para la ENBA son:

Normatividad de la ENBA

| PROCESO | Normatividad |
|---|---|

[23] Leyes. [en línea].[Consulta: 10 marzo, 2010]. Disponible en Internet: http://www.uaemex.mx/abogado/busqueda.html

[24] UNACH. [en línea].[Consulta: 10 marzo, 2010]. Disponible en Internet: http://www.unach.mx/images/stories/legislacion/documentos_pdf/Ley_organica_de_la_UNACH.pdf

[25] Ley Orgánica UACH. [en línea].[Consulta: 10 marzo, 2010]. Disponible en Internet: *http://www.uach.mx/institucional_y_juridica/2008/03/19/ley_organica/*

| | |
|---|---|
| Selección<br>Ingreso<br>Promoción | Reglamento de promoción del personal docente de la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía. |
| Permanencia | Manual de normas de administración del personal de la SEP (prestaciones) |
| Estímulos | Reglamento del estímulo al desempeño  del personal docente de la Escuela Nacional de Biblioteconomía yArchivonomía |
| Apoyos | Manual de normas de administración del personal de la SEP (Apoyos en libros, titulación, becas para los hijos de los docentes |

Anexo 2. **DIMENSIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

## Dimensión Incorporación

| DIMENSIÓN | VARIABLES | ESCALA DE MEDICIÓN | VALORES |
|---|---|---|---|
| **INCORPORACIÓN** | PARTICIPACIÓN PREVIA EN DOCENCIA | NOMINAL<br><br>NOMINAL<br><br>INTERVALO | 1.NO<br>2. SI<br>3. Nivel<br>3.1 Preescolar<br>3.2 Primaria<br>3.3 Secundaria<br>3.4 Bachillerato o equivalente<br>3.5Carrera técnica post preparatoria<br>3.6 Normal<br>3.7 Normal Superior<br>3.8 Superior<br>3.9 Maestría<br>3.10 Doctorado<br><br>4.Años de docencia |
| | AÑO INGRESO | INTERVALO | AÑO |
| | EDAD AL INGRESO | INTERVALO | EDAD AL INGRESO |
| | ESCOLARIDAD AL INGRESO | NOMINAL | 1a.Licenciatura faltaba tesis<br>1b. Licenciatura titulado<br>2a.Maestría faltaba tesis<br>2b-Maestría titulado<br>3a.Doctorado faltaba tesis<br>3b.Doctorado titulado<br>4 otro |
| | EXPERIENCIA PROFESIONAL | INTERVALO | NÚMERO DE AÑOS |
| | NÚMERO DE EMPLEOS | INTERVALO | NÚMERO DE EMPLEOS |
| | PRIMER CONTRATO | NOMINAL | 1. Definitivo<br>2. Temporal |
| | TIEMPO DE CONTRATACIÓN AL INICIO | NOMINAL | 1. Tiempo completo (cuarenta horas)<br>2. Tres cuartos de tiempo (treinta horas)<br>3. Medio tiempo (veinte horas)<br>4. Por horas o asignatura (anote número de horas)<br>5. Otra modalidad |
| | CATEGORIA DE INICIO | NOMINAL | 1.Investigador<br>2.Titular<br>3..Asociado<br>4.Asistente<br>5. Otra}<br><br>Nivel |
| | PERCEPCIONES | ORDINAL | INSUFICIENTES |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | SOBRE CONDICIONES PERSONALES | | SUFICIENTES<br>BUENAS<br>MUY BUENAS |
| | PERCEPCIONES SOBRE CONDICIONES DE TRABAJO | NOMINAL | NO<br>SI |
| | TIPO DE ACTIVIDADES REALIZADAS EN PRIMER AÑO | NOMINAL | 1. Impartir clases<br>2. Elaborar programas de estudio<br>3. Elaborar material didáctico<br>4. Colaborar en talleres o laboratorios<br>5. Dirigir tesis<br>6. Investigar<br>7. Gestión institucional<br>8. Tutoría<br>9. Participar en grupos académicos<br>10. Otras (especifique) |
| | MOTIVACIÓN SOBRE LA ACTIVIDAD DOCENTE | NOMINAL | 1.Mientras conseguía otro empleo<br>2. Por obtener un ingreso adicional<br>3. Por continuar con su formación<br>4. Porque le permitía realizar otras actividades<br>5. Porque era egresado de la misma institución<br>6. Porque era su única opción laboral en ese momento<br>7. Por vocación<br>8. Por mantenerse actualizado<br>9. Colaborar en la transformación de la sociedad<br>10. Porque combinó con su ejercicio profesional<br>11.Por obtener prestigio<br>12. Otra (especifique) |

## Dimensión Trayectoria Académica

| DIMENSIÓN | VARIABLES | ESCALA DE MEDICIÓN | VALORES |
|---|---|---|---|
| **TRAYECTORIA** | ESTUDIOS REALIZADOS | NOMINAL | 1a.Licenciatura faltaba tesis<br>1b. Licenciatura titulado<br>2a.Maestría faltaba tesis<br>2b-Maestría titulado<br>3a.Doctorado faltaba tesis<br>3b.Doctorado titulado<br>4 otro |
| | INFORMACIÓN SOBRE ESCOLARIDAD LICENCIATURA MAESTRÍA DOCTORADO | NOMINAL | ABIERTA:<br>1.CARRERA<br>2.INSTITUCIÓN<br>3.LOCALIDAD DE LA INSTITUCIÓN<br>4.AÑO INICIO<br>5.AÑO EGRESO<br>6.AÑO TITULACIÓN |
| | TIPO CONTRATO ACTUAL | NOMINAL | 1.DEFINITIVO<br>2. TEMPORAL |
| | TIPO DE CONTRATACIÓN ACTUAL | NOMINAL | 1.Investigador<br>2.Titular<br>3.Asociado<br>4.asistente<br>5.Otra<br>Nivel |
| | TIEMPO DE CONTRATACIÓN ACTUAL | INTERVALO | 1. Tiempo completo (cuarenta horas)<br>2. Tres cuartos de tiempo (treinta horas)<br>3. Medio tiempo (veinte horas)<br>4. Por horas o asignatura (anote número de horas)<br>5. Otra modalidad |
| | NIVEL EDUCATIVO<br><br>PUESTO QUE OCUPA | NOMINAL<br><br>INTERVALO | 1.Pública<br>2.Escolar<br>3.Universitaria<br>4.Especializada<br>5.Nacional<br>6. Otra: (**Favor de especificar)**<br><br>ABIERTA |
| | ACTIVIDADES DOCENTES ACTUALES | NOMINAL | 1. Impartir clases<br>2.Investigar<br>3. Participación en grupos académicos<br>4. Gestión institucional<br>5. Dirigir tesis<br>6. Tutoría,<br>7. Elaborar programas de estudio<br>8. Elaborar material didáctico |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | PORCENTAJE DEDICADO | | 9. Colaborar en talleres o laboratorios<br>10. Otras (especifique) |
| | HORAS DE CLASE IMPARTIDAS A LA SEMANA | NOMINAL | NÚMERO DE HORAS |
| | NÚMERO DE GRUPOS | NOMINAL | NÚMERO DE GRUPOS |
| | NÚMERO DE ALUMNOS POR GRUPO | NOMINAL | NÚMERO DE ALUMNOS POR GRUPO |
| | NÚMERO DE ASIGNATURAS ACTUALES | NOMINAL | NÚMERO DE ASIGNATURAS |
| | UBICACIÓN DE ASIGNATURAS | NOMINAL | 1.EN PRIMER AÑO<br>2.EN AÑOS INTERMEDIOS<br>3.EN ÚLTIMOS AÑOS |
| | PROYECTO DE INVESTIGACIÓN<br><br>CARACTERÍSTICAS DEL PROYECTO | NOMINAL | 1.NO<br>2.SI<br><br>3.1. Individual<br>3.2. Colectivo<br>3.3.Formalizado en la institución<br>3.4 Sin formalizar en la institución<br>3.5. Con asignación de recursos específicos<br>3.6 Sin asignación de recursos específicos |
| | RECONOCIMIENTO AL PERFIL DESEABLE | NOMINAL | 1.NO<br>2.SI |
| | PERTENENCIA AL SNI | NOMINAL | 1.NO<br>2.SI<br>3.NIVEL |
| | CARGO DE GESTIÓN | NOMINAL | 1.NO<br>2.SI<br>3.TIPO<br>3.1 Académico<br>3.2 Académico- Administrativo<br>3.3 Administrativo<br>3.4 Sindical |
| | TESIS ASESORADAS | INTERVALO | NÚMERO DE TESIS ASESORADAS |
| | ALUMNOS TUTORADOS | INTERVALO | NÚMERO DE TUTORADOS |
| | APOYOS RECIBIDOS | NOMINAL | 1.APOYOS<br>2.ESTÍMULOS<br>3.COMPENSACIÓN ECONÓMICA<br>4.RECONOCIMIENTOS<br>42A.NOMBRE |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | MEJORA DEL TRABAJO DOCENTE | NOMINAL | 1. Mejorar y actualizar en el conocimiento de mi disciplina<br><br>2. Mejorar y actualizar mis capacidades didácticas y pedagógicas<br>3. Mejorar y actualizar mis competencias tecnológicas<br>4. Mejorar y actualizar mis competencias metodológicas<br>5. Mejorar y actualizar mis competencias en investigación |
| | CONDICIONES PARA REALIZAR ACTIVIDADES | ORDINAL | MUY BUENAS<br>BUENAS<br>SUFICIENTES<br>MALAS<br>PÉSIMAS |
| | ELECCIÓN SOBRE ACTIVIDADES | NOMINAL | 1. Dedicarse exclusivamente a las tareas de investigación<br>2. Dedicarse exclusivamente a las tareas de docencia<br>3. Dedicarse exclusivamente al ejercicio profesional<br>4. Dedicarse principalmente a las tareas de investigación y parcialmente a las de docencia<br>5. Dedicarse principalmente a las tareas de docencia y parcialmente a las de investigación<br>6. Dedicarse principalmente al ejercicio de la profesión y parcialmente a las labores académicas<br>7. Dedicarse principalmente a las labores académicas y parcialmente al ejercicio de la profesión |
| | CONSIDERACIONES SOBRE LA INSTITUCIÓN | NOMINAL | 1. Un excelente sitio para mi desarrollo<br><br>2. Un lugar adecuado de trabajo<br>3. Un lugar mientras encuentro otro mejor<br>4.Un sitio del que quisiera irme en cuanto pueda |
| | VINCULACIÓN CONTRACTUAL | NOMINAL | 1. Continua<br><br>2. Continua, con interrupciones por estudios de posgrado<br>3. Continua, con interrupción por año sabático<br>4.Discontinua |
| | INGRESOS | NOMINAL | 1.La totalidad de sus ingresos<br>2. Más de la mitad de sus ingresos totales<br>3. La mitad de sus ingresos totales<br>4. Un complemento menor en sus ingresos<br>5.Un ingreso simbólico en comparación con lo que percibe por otras actividades laborales que |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | realiza |
| | OPINIÓN SOBRE TIPO DE CONTRATO | NOMINAL<br><br>ABIERTA | 1.SI<br>2.NO<br>3¿PORQUÉ? |
| | PERMANENCIA EN LA INSTITUCIÓN | NOMINAL | 1.Vocación académica<br>2. Un mejor desarrollo académico<br>3. Una condición académica más favorable<br>4. Mejores condiciones de trabajo<br>5. Ambiente laboral agradable<br>6. Otra (explique) |
| | COMPARACIÓN AL INGRESO / SITUACIÓN ACTUAL | ORDINAL | 1.CONSIDERABLEMENTE MEJOR<br>2.MEJOR<br>3.SIMILAR<br>4.INFERIOR<br>5.CONSIDERABLEMENTE INFERIOR |
| | BENEFICIOS ACADÉMICOS | NOMINAL | 1.SI<br>2.NO |
| | SATISFACCIÓN CON EL TRABAJO DOCENTE<br><br>CRITERIO CENTRAL DEL PRESTIGIO ACADÉMICO | ORDINAL | TOTALMENTE SATISFECHO<br>MUY SATISFECHO<br>SATISFECHO<br>POCO SATISFECHO<br>INSATISFECHO<br>1. Las publicaciones<br>2. La preferencia de los estudiantes<br>3. El reconocido liderazgo entre sus colegas<br>4. El reconocimiento en el ejercicio de su profesión<br>5. La ocupación de cargos directivos<br>6. La obtención de grados académicos<br>7. La obtención de premios y distinciones<br>8. La obtención de: becas, estímulos<br>9. La ubicación en el tabulador académico<br>10. La participación en asociaciones profesionales<br>11.Tener plaza definitiva<br>Abierta |
| | SALARIO EN EQUIVALENCIA A SALARIO MÍNIMO | INTERVALO | 1.Entre uno y dos SM<br>2.Entre tres y cuatro SM<br>3.Entre cinco y seis SM<br>4.Entre siete y ocho SM<br>5.Entre nueve y diez SM<br>6.Entre once y doce SM<br>7.Entre trece y catorce SM<br>8.Quince SM y más |

**Dimensión Participación colegiada.**

| DIMENSIÓN | VARIABLES | ESCALA DE MEDICIÓN | VALORES |
|---|---|---|---|
| **PARTICIPACIÓN COLEGIADA** | EXISTENCIA DEL CUERPO ACADÉMICO | NOMINAL | 1.NO<br>2.SI |
| | TEMÁTICA DEL CUERPO ACADÉMICO | | ABIERTO |
| | TEMA DE LGAC | | ABIERTO |
| | FORMAS DE PARTICIPACIÓN COLEGIADA | NOMINAL | 1.INSTITUCIONALES<br>2.INTERINSTITUCIONALES |
| | TIPO DE GRUPOS | NOMINAL | 1.INTERDISCIPLINARES<br>2.MULTIDISCIPLINARES |
| | NOMBRE DE ASOCIACIONES PROFESIONALES EN QUE PARTICIPA | NOMINAL | 1.NACIONALES<br>2.INTERNACIONALES |
| | ORGANIZACIONES EN LAS QUE PARTICIPA | NOMINAL | 1.Profesional<br>2.Educativa<br>3.Política<br>4.Cultural<br>5.Sindical<br>6.Social<br>7. Deportiva<br>8.Religiosa<br>9. Otra |
| | TIPO DE PARTICIPACIÓN | | ABIERTO |
| | NÚMERO DE PONENCIAS EN LOS PASADOS TRES AÑOS | INTERVALO | 1.NÚMERO DE PONENCIAS NACIONALES<br>2.NÚMERO DE PONENCIAS INTERNACIONALES |
| | CONECTIVIDAD UTILIZADA | INTERVALO | 1.Internet<br>2.Correo electrónico<br>3.Chat<br>4.Blog<br>5.Página personal<br>6.Web social |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | PRODUCCIÓN ACADÉMICA | INTERVALO | 1.Materiales de apoyo a la docencia<br>2. Planes y programas de estudio<br>3. Libro de texto |
| | | | 4. Reportes de investigación |
| | | | 5. Artículos de investigación<br>6. Libros de investigación<br>7. Libros de divulgación<br>8. Artículos de difusión<br>9. Informes<br>10 Otras (Especifique): |
| | DATOS DE IDENTIFICACIÓN | Abierta | Identificación de la publicación (es) señaladas |
| | ACTIVIDADES ACADÉMICAS INTERNACIONALES | NOMINAL | 1.Publicar artículos o libros en otros países<br>2.Escribir artículos o libros en otro idioma<br>3.Impartir cursos para estudiantes de otro país<br>4.Trabajo colaborativo con investigadores o docentes de otro país<br>5.Viajar a otro país con fines de estudio o de investigación<br>6.Estancia académica en otro país<br>7.Tomar su año sabático en otro país |
| | OPINIÓN SOBRE ESTUDIOS COMPLEMENTARIOS | | ABIERTA |
| | COMENTARIO ADICIONAL | | ABIERTA |

## CUESTIONARIO PARA LOS DIRECTORES DE LAS IES DE BIBLIOTECOLOGÍA DE MÉXICO

1. ¿La Institución que usted dirige:

a.¿Cuándo se creó _____ (FAVOR DE ANOTAR AÑO)
b.¿Cuál es el documento oficial dónde apareció? _____
c.¿De quién depende la IES?._____

2. ¿Cuál es la estructura organizacional actual? (favor de anexar organigrama)

3. En términos porcentuales su plantilla se integra por:
   a. Docentes con estudios en bibliotecología o afines _____%

   b. Docentes egresados de otras carreras _____%

4. Describa por favor como se selecciona a los docentes en su institución.
5. Anote por favor que procesos se siguen para que se incorporen los docentes a su institución.
6. Favor de señalar cuáles son las fortalezas y debilidades de su institución, en relación a las actividades que realizan los **docentes con estudios de bibliotecología o afines.**

| Actividades | Fortalezas | Debilidades |
|---|---|---|
| 1.Docencia | | |
| 2.Investigación | | |
| 3.Difusión de la cultura | | |
| 4.Tutoría | | |
| 5.Asesoría | | |
| 6.Participación colegiada | | |
| 7.Otra actividad (favor de explicar) | | |

7.¿En la IES que usted dirige, cuáles considera que sean las ventajas y desventajas que tiene el docente con estudios de bibliotecología o afines, en relación a?

| | Ventajas | Desventajas |
|---|---|---|
| 1.Selección | | |
| 2.Ingreso | | |
| 3.Permanencia | | |
| 4.Promoción | | |
| 5.Formación | | |
| 6.Participación colegiada | | |
| 7.Estímulos | | |
| 8.Evaluación | | |
| 9.Apoyos | | |

8.¿Existen políticas institucionales o normativa sobre los siguientes aspectos?

| | Título de la política o normativa que sustenta |
|---|---|
| 1.Selección | |
| 2.Ingreso | |
| 3.Permanencia | |
| 4.Promoción | |
| 5.Formación | |
| 6.Participación colegiada | |
| 7.Estímulos | |
| 8.Evaluación | |
| 9.Apoyos | |

9.¿Sobre los docentes con estudios de bibliotecología o afines, cómo se integra su plantilla, en términos de:

| | Número existente |
|---|---|
| 1.Profesores de tiempo completo | |
| 2.Profesores de medio tiempo | |
| 3.Profesores de tiempo parcial (asignatura) | |
| 4.Profesores que pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores (favor de anotar el nivel que tienen) | |
| 5.Profesores con perfil PROMEP | |
| 6.Profesores que reciben estímulos como resultado de evaluaciones | |
| 7.Profesores que reciben apoyos (Para investigación, estudios, viajes, estancias académicas, entre otros) | |

10. ¿Cuál nivel de acreditación institucional tiene la IES que usted dirige? _____

11. ¿Cuál organismo acreditó? _____

12. ¿Cuál de las actividades que realizan los docentes es la que tiene mayor apoyo en su institución?

_____

13. En su opinión ¿cuál considera que sea la imagen que proyecta el docente de su institución?

_____

14. ¿Cuál considera que es el logro más importante de la institución que dirige?

_____

15. ¿Las condiciones existentes en la institución favorecen la participación colegiada?

_____

16. ¿Desea usted hacer algún comentario adicional?, favor de escribir a continuación:

_____

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

**El docente de licenciatura en Bibliotecología en México**
**Cuestionario**

| Número de Cuestionario | Institución: | Entidad Federativa |
|---|---|---|

**DATOS GENERALES**

1. Sexo: **(anote X, según corresponda)** 1.Masculino ( ) 2.Femenino ( )

2 Edad_____(**en número de años**)

3. Lugar de nacimiento: **por favor anote**
1. Localidad: _____
2. Entidad Federativa: _____
3. País (si se ubica en el extranjero): _____

4. Estado Civil **(anote X, según corresponda)**:

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Soltero | | 3. Divorciado | | 5. Viudo/ a | |
| 2. Casado | | 4. Unión libre | | | |

5. ¿Actualmente de cuantos miembros consta su familia (**sin contarlo a usted**)?: Anote número de miembros _____

6 ¿Tiene dependientes económicos? (favor de subrayar**)** **1.NO** **2.SI** **3.**Anote número de dependientes _____

7. Escolaridad de los Padres

**Indique (X)** el nivel máximo de estudios de los padres

| | | 1.PADRE | 2. MADRE | | | 1.PADRE | 2.MADRE |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Sin estudios | | | | 6. Normal | a.Completa | | |
| | | | | | b.Incompleta | | |
| 2. Primaria | a.Completa | | | 7. Normal Superior | a.Completa | | |
| | b.Incompleta | | | | b.Incompleta | | |
| 3. Secundaria o equivalente | a.Completa | | | 8. Superior | a.Completa | | |
| | b.Incompleta | | | | b.Incompleta | | |
| 4.Bachillerato o equivalente | a.Completo | | | 9.Maestría | a.Completa | | |
| | b.Incompleto | | | | b.Incompleta | | |
| 5. Carrera técnica post-preparatoria | a.Completo | | | 10.Doctorado | a.Completa | | |
| | b.Incompleto | | | | b.Incompleta | | |

**INCORPORACIÓN:** **Participación previa en actividades de docencia**

8. ¿Antes de su primer contrato como docente en la licenciatura en bibliotecología*, participó en actividades de docencia en algún otro nivel? **(subraye, según corresponda)**

**1. NO** **2. SI** **(si su respuesta es SI, favor de anotar):**

| 3. Nivel | 4.Años de docencia | Nivel | Años de docencia |
|---|---|---|---|
| 1.Preescolar | | 6. Normal | |
| 2.Primaria | | 7. Normal Superior | |
| 3.Secundaria | | 8. Superior | |
| 4. Bachillerato o equivalente | | 9.Maestría | |
| 5. Carrera técnica post-preparatoria | | 10.Doctorado | |

*o denominación de la licenciatura afín.

**Año de ingreso a docencia en la Licenciatura en Bibliotecología (o denominación de la licenciatura afín)**

9 ¿En qué año ingresó como docente de licenciatura en bibliotecología **(LB)** **(anote año)**: _____

**El docente de licenciatura en Bibliotecología en México**
**Cuestionario**

**Edad al ingreso**

10 ¿Qué edad tenía cuando se incorporó como docente en la LB? (**en número de años**) _____

**Escolaridad**

11¿Cuál era su escolaridad al ingreso como docente de la LB? **(anote X, según corresponda)**

| | | |
|---|---|---|
| 1. Licenciatura | a.Faltaba tesis | |
| | b.Titulado | |
| 2.Maestría | a.Faltaba tesis | |
| | b.Titulado | |
| 3.Doctorado | a.Faltaba tesis | |
| | b.Titulado | |
| 4. Otro (especificar) | | |

**Experiencia profesional previa**

12 ¿Cuántos años de **experiencia profesional** tenía cuándo se incorporó como docente en la licenciatura en bibliotecología? (**número de años**) _____

**Número de empleos previos**

13 ¿En cuántos empleos estuvo antes de su incorporación como docente en la licenciatura en bibliotecología?
( **número de empleos**) _____

**Condiciones laborales del primer contrato:**

**Tipo de contrato**

14 Su primer contrato laboral como docente en bibliotecología fue: **(anote X, según corresponda)**

1. Definitivo ( ) 2. Temporal ( )

**Tiempo de contratación**

15. Tiempo de contratación que tuvo al inicio fue: **(anote X, según corresponda)**

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1. Tiempo completo (cuarenta horas) | | 4. Por horas o asignatura **(anote número de horas)** | |
| 2. Tres cuartos de tiempo (treinta horas) | | 5. Otra modalidad: | |
| 3. Medio tiempo (veinte horas) | | | |

**Categoría**

16. ¿La categoría de inicio fue?: **Favor de marcar X**

| Categoría | | 16.A. Nivel **(anotar nivel de inicio)** |
|---|---|---|
| 1.Investigador | | |
| 2. Titular | | |
| 3. Asociado | | |
| 4. Asistente | | |
| 5. Otra | | |

**Percepciones sobre condiciones personales**

17 Cuando obtuvo su primer contrato como docente de licenciatura en bibliotecología, percibió que sus condiciones personales eran en relación: **Marque (X), según corresponda**

| | **Insuficientes** | **Suficientes** | **Buenas** | **Muy buenas** |
|---|---|---|---|---|
| 1.Al Conocimiento de su disciplina o profesión | | | | |
| 2. Al dominio de las asignaturas | | | | |
| 3. A sus destrezas didácticas y pedagógicas | | | | |
| 4. A sus competencias en TIC | | | | |
| 5, A sus competencias metodológicas | | | | |
| 6. A sus competencias en investigación | | | | |
| 7. A su capacidad para relacionarse con los alumnos | | | | |
| 8. A su capacidad como tutor | | | | |

**Percepción sobre condiciones de trabajo**

18. Durante su primer año de trabajo como docente de la licenciatura en bibliotecología: **Marque (X) según corresponda**

| | **NO** | **SI** |
|---|---|---|
| 1. ¿Recibió algún tipo de capacitación formal respecto a las funciones que tenía que desarrollar? | | |
| 2. ¿Recibió orientación sobre la normatividad que regula sus condiciones de trabajo? | | |
| 3. ¿Obtuvo información sobre los estímulos o recompensas a los que podía acceder? | | |
| 4. ¿Recibió alguna información sobre documentos que regulan las actividades académicas, tales como modelo educativo, proyecto académico, reglamentos? | | |
| 5. ¿Recibió usted apoyo de la institución para continuar estudios formales? | | |

**El docente de licenciatura en Bibliotecología en México**
**Cuestionario**

**Tipo de actividades realizadas.**

19. ¿Qué tipo de actividad desarrolló durante ese primer año de vida académica? : **Señale (X) según corresponda**

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1. Impartir clases | | 6. Investigar | |
| 2. Elaborar programas de estudio | | 7. Gestión institucional | |
| 3. Elaborar material didáctico | | 8. Tutoría | |
| 4. Colaborar en talleres o laboratorios | | 9. Participar en grupos académicos | |
| 5. Dirigir tesis | | 10. Otras (especifique) | |

**Motivación sobre la actividad docente**

20**.** ¿Cuál fue su motivación para obtener su primer contrato como docente?: **(Por favor sólo marque una casilla)**

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1.Mientras conseguía otro empleo | | 7. Por vocación | |
| 2. Por obtener un ingreso adicional | | 8. Por mantenerse actualizado | |
| 3. Por continuar con su formación | | 9. Colaborar en la transformación de la sociedad | |
| 4. Porque le permitía realizar otras actividades | | 10. Porque combinó con su ejercicio profesional | |
| 5. Porque era egresado de la misma institución | | 11.Por obtener prestigio | |
| 6. Porque era su única opción laboral en ese momento | | 12. Otra **(especifique)** | |

20A.¿Cuál fue el medio por el que se enteró que había una plaza de docente en la institución? _____

**TRAYECTORIA** **Estudios realizados**

21.Indique **(X)** su **nivel de estudio actual**

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Licenciatura | a.Falta tesis | | 3.Doctorado | a.falta tesis | |
| | b.Titulado | | | b.Titulado | |
| 2.Maestría | a.Falta tesis | | 4. Otro (Favor especificar) | | |
| | b.Titulado | | | | |

**Escolaridad:**

22. **Anote** en el siguiente cuadro la información sobre su escolaridad.

| | **LICENCIATURA** | **MAESTRÍA** | **DOCTORADO** |
|---|---|---|---|
| 1.Nombre de la carrera cursada o área de estudios | | | |
| 2.Nombre de la Institución | | | |
| 3.Localidad en que se ubica la Institución | | | |
| 4.Año de Inicio | | | |
| 5.Año de egreso | | | |
| 6.Año de titulación | | | |

**Actualización**

23. Durante los últimos cinco años ¿ha cursado algún diplomado? (Favor de anotar aquellos que tengan duración mínima de 120 horas.

| Tipo de diplomado | **SI** | **NO** |
|---|---|---|
| 1.Referido al conocimiento de su disciplina o profesión | | |
| 2.A su asignatura | | |
| 3. A sus destrezas didácticas y pedagógicas | | |
| 4. A sus competencias en TIC | | |
| 5, A sus competencias metodológicas | | |
| 6. A sus competencias en investigación | | |
| 7.A las relaciones humanas | | |
| 8.A su formación como tutor | | |

**El docente de licenciatura en Bibliotecología en México**
**Cuestionario**

**Condiciones laborales actuales** **Tipo de contrato**

24. Señale **(X)** en las características de su **actual** contrato en la Institución

1. Definitivo ( ) 2. Temporal ( )

**Categoría docente**

25. ¿Su categoría de contratación actual es?: **(favor de marcar X)**

| Categoría | | 25A.Nivel **(anotar el nivel actual)** |
|---|---|---|
| 1.Investigador | | |
| 2. Titular | | |
| 3. Asociado | | |
| 4. Asistente | | |
| 5. Otra | | |

26. Tiempo de contratación actual: **(anote X, según corresponda)**

| | | |
|---|---|---|
| 1. Tiempo completo (cuarenta horas) | | |
| 2. Tres cuartos de tiempo (treinta horas) | | |
| 3. Medio tiempo (veinte horas) | | |
| 4. Por horas o asignatura **(anote número de horas)** | | Favor de responder 27 a 29 |
| 5. Otra modalidad: | | |

27. Si su contrato es **por asignatura (horas),** ¿Imparte clases en otro nivel educativo?:

| Nivel | Total de horas a la semana | Nivel | Total de horas a la semana |
|---|---|---|---|
| 1. Bachillerato o equivalente | | 5. Superior | |
| 2 Carrera técnica post-preparatoria | | 6.Maestría | |
| 3. Normal | | 7.Doctorado | |
| 4. Normal Superior | | 8. otra | |

28.¿Además de su trabajo académico, desarrolla actividades en alguno de los siguientes tipos de biblioteca?

| Tipo de biblioteca | NO | SI | 29. Favor de anotar puesto que ocupa |
|---|---|---|---|
| 1.Pública | | | |
| 2.Escolar | | | |
| 3.Universitaria | | | |
| 4.Especializada | | | |
| 5.Nacional | | | |
| 6. Otra: (**Favor de especificar)** | | | |

**Actividades docentes actuales**

30. ¿Qué tipo de actividad(es) **docente(s)** desarrolla actualmente? :

| | Actividad(es) actual(es) **Señale (X)** | 30.A.¿Qué Porcentaje de su tiempo le dedica a cada actividad? **(Favor de anotar en las marcadas con X, el porcentaje dedicado)** |
|---|---|---|
| 1. Impartir clases | | |
| 2.Investigar | | |
| 3. Participación en grupos académicos | | |
| 4. Gestión institucional | | |
| 5. Dirigir tesis | | |
| 6. Tutoría, | | |
| 7. Elaborar programas de estudio | | |
| 8. Elaborar material didáctico | | |
| 9. Colaborar en talleres o laboratorios | | |
| 10. Otras (especifique) | | |

**Docencia**

31 ¿Cuántas horas de clase imparte usted a la semana? _____ Horas.

**El docente de licenciatura en Bibliotecología en México**
**Cuestionario**

32 ¿Cuántos grupos? _____ 33 ¿Número de alumnos por grupo? _____

34. Número de asignaturas que imparte actualmente: **Marque (X)**
1. Una sola materia ( )
2. Dos a tres materias ( )
3. Más de tres materias ( )

35. ¿En qué parte del plan de estudios se ubican los cursos que imparte en este ciclo escolar?: **Marque (X)**
1. En el primer año ( )
2. En los años intermedios ( )
3. En los últimos años ( )

**Investigación**

36. ¿Está realizando algún proyecto de investigación? Marque **(X)**
**1.NO ( )** **2.SI ( )** **3.Anote características del proyecto: (Señale las que correspondan)**
3.1. Individual ( )
3.2. Colectivo ( )
3.3.Formalizado en la institución ( )
3.4 Sin formalizar en la institución ( )
3.5. Con asignación de recursos específicos ( )
3.6 Sin asignación de recursos específicos ( )

37.¿Tiene el reconocimiento al perfil deseable otorgado por PROMEP? **Marque (X)**
**1.NO ( )** **2.SI ( )**

38. ¿Pertenece usted al Sistema Nacional de Investigadores? **Marque (X)**
1.**NO ( )**
2.**SI ( )** 3.**Favor de anotar nivel** _____

**Gestión**

39. ¿Desarrolla algún cargo de dirección o gestión en la institución? Marque **(X)**
**1.NO ( )** **2.SI ( )** **3.¿De qué tipo?**
3.1 Académico ( )
3.2 Académico- Administrativo ( )
3.3 Administrativo ( )
3.4 Sindical ( )

**Dirección de tesis**

40.¿Número promedio de tesis que asesoró el año pasado? Favor de anotar número _____

**Tutoría**

41-Número de alumnos tutorados que atendió el año pasado? Favor de anotar número:_____

**Evaluación**

42. Como resultado de su actividad académica, recibe:

| | NO | SI | 6.Nombre **(favor de especificar)** |
|---|---|---|---|
| 1.Apoyos | | | |
| 2.Estímulos | | | |
| 3.Compensación económica | | | |
| 4.Reconocimientos | | | |
| 5.Otra | | | |

**Mejora del trabajo docente**

43. En su opinión para mejorar su trabajo docente, ¿cuál de las siguientes opciones elegiría **COMO LA MÁS URGENTE**? **Señale (X) sólo una**

| | |
|---|---|
| 1. Mejorar y actualizar en el conocimiento de mi disciplina | |
| 2. Mejorar y actualizar mis capacidades didácticas y pedagógicas | |
| 3. Mejorar y actualizar mis competencias tecnológicas | |
| 4. Mejorar y actualizar mis competencias metodológicas | |
| 5. Mejorar y actualizar mis competencias en investigación | |

**El docente de licenciatura en Bibliotecología en México**
**Cuestionario**

**Condiciones para realizar actividades**

44. Considera usted que las condiciones que ofrece la institución para realizar las siguientes actividades son:
**Marque (X) según corresponda**

| | **Muy Buenas** | **Buenas** | **Suficientes** | **Malas** | **Pésimas** |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Docencia | | | | | |
| 2. Investigación | | | | | |
| 3. Superación académica | | | | | |
| 4. Participación en grupos académicos | | | | | |
| 5. Tutoría, asesoría | | | | | |

**Elección sobre actividades**

45. Si usted pudiera elegir hoy, ¿cuál de las siguientes alternativas escogería?: **Marque sólo una**

| | |
|---|---|
| 1. Dedicarse exclusivamente a las tareas de investigación | |
| 2. Dedicarse exclusivamente a las tareas de docencia | |
| 3. Dedicarse exclusivamente al ejercicio profesional | |
| 4. Dedicarse principalmente a las tareas de investigación y parcialmente a las de docencia | |
| 5. Dedicarse principalmente a las tareas de docencia y parcialmente a las de investigación | |
| 6. Dedicarse principalmente al ejercicio de la profesión y parcialmente a las labores académicas | |
| 7. Dedicarse principalmente a las labores académicas y parcialmente al ejercicio de la profesión | |

**Consideraciones sobre la institución**

46. ¿Cómo considera a la institución en que trabaja: **(Marque (X) sólo una)**

| | |
|---|---|
| 1. Un excelente sitio para mi desarrollo | |
| 2. Un lugar adecuado de trabajo | |
| 3. Un lugar mientras encuentro otro mejor | |
| 4. Un sitio del que quisiera irme en cuanto pueda | |

**Vinculación contractual**

47. Su vinculación contractual con la actividad académica ha sido: **Marque (X) en la que mejor corresponda**

| | |
|---|---|
| 1. Continua | |
| 2. Continua, con interrupciones por estudios de posgrado | |
| 3. Continua, con interrupción por año sabático | |
| 4.Discontinua | |

**Ingresos**

48.Los ingresos que usted obtiene por su trabajo académico, representan: **(Anote sólo una opción)**

| | |
|---|---|
| 1. La totalidad de sus ingresos | |
| 2. Más de la mitad de sus ingresos totales | |
| 3. La mitad de sus ingresos totales | |
| 4. Un complemento menor en sus ingresos | |
| 5.Un ingreso simbólico en comparación con lo que percibe por otras actividades laborales que realiza | |

**Opinión sobre tipo de contrato**

49. Si su contrato como docente es por horas, de asignatura o de medio tiempo, tres cuartos ¿Quisiera tener un contrato de tiempo completo? **Marque (X)**

1.**SI** **( )** 2.**NO** **( )** 3. **¿Porqué?** _____

**El docente de licenciatura en Bibliotecología en México**
**Cuestionario**

**Permanencia en la institución**

50.La principal razón que lo motiva a permanecer en la institución es: **Señale (X) sólo una**

| | |
|---|---|
| 1. Vocación académica | |
| 2. Un mejor desarrollo académico | |
| 3. Una condición académica más favorable | |
| 4. Mejores condiciones de trabajo | |
| 5. Ambiente laboral agradable | |
| 6. Otra (explique) | |

**Comparación al ingreso/situación actual**

51. En comparación con su posición al ingreso**, su situación actual** como profesor en esta institución es:
o marque **(X)** en opción correspondiente, en cada columna.

| | **En términos económicos** | **En cuanto a la jerarquía de puestos académicos** | **En cuanto a la estabilidad laboral** |
|---|---|---|---|
| 1.Considerablemente mejor | | | |
| 2. Mejor | | | |
| 3. Similar | | | |
| 4. Inferior | | | |
| 5. Considerablemente inferior | | | |

**Beneficios académicos**

52.¿Su institución le ha apoyado con los siguientes beneficios?: **Señale (X)** 1.**SI** **2. NO**

| | | |
|---|---|---|
| 1. Año sabático | | |
| 2.Asistencia a congresos nacionales | | |
| 3. Asistencia a congresos internacionales | | |
| 4. Otros apoyos **(favor especifique):** | | |

**Satisfacción con el trabajo docente**

53. ¿Qué tan satisfecho está usted con los siguientes aspectos de su trabajo docente? **Señale (X)**

| | Totalmente satisfecho | Muy satisfecho | Satisfecho | Poco satisfecho | Insatisfecho |
|---|---|---|---|---|---|
| 1.Las asignaturas que imparte | | | | | |
| 2.Las relaciones con sus colegas | | | | | |
| 3.La seguridad laboral | | | | | |
| 4.Posibilidades de promoción | | | | | |
| 5.Oportunidad para proponer ideas | | | | | |
| 6.La manera en que se administra la institución | | | | | |
| 7.Recursos y facilidades para investigar | | | | | |

**Prestigio académico**

54. En el ámbito académico de su institución ¿Cuál es el criterio central del prestigio académico? y en su opinión, ¿Cuál debería ser?
**Marque (X) sólo una, en cada columna**

| | **¿Cuál es la de mayor prestigio?** | **54A¿En su opinión cuál de las listadas, debería ser?** |
|---|---|---|
| 1. Las publicaciones | | |
| 2. La preferencia de los estudiantes | | |
| 3. El reconocido liderazgo entre sus colegas | | |
| 4. El reconocimiento en el ejercicio de su profesión | | |
| 5. La ocupación de cargos directivos | | |
| 6. La obtención de grados académicos | | |
| 7. La obtención de premios y distinciones | | |
| 8. La obtención de: becas, estímulos | | |
| 9. La ubicación en el tabulador académico | | |
| 10. La participación en asociaciones profesionales | | |
| 11.Tener plaza definitiva | | |

**El docente de licenciatura en Bibliotecología en México**
**Cuestionario**

**Salario**

55. El salario que percibe es equivalente en salarios mínimos (SM) a: **Señale (X)**

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1.Entre uno y dos SM | | 5.Entre nueve y diez SM | |
| 2.Entre tres y cuatro SM | | 6.Entre once y doce Sm | |
| 3.Entre cinco y seis SM | | 7.Entre trece y catorce SM | |
| 4.Entre siete y ocho SM | | 8.Quince SM y más | |

**PARTICIPACIÓN COLEGIADA**

**Cuerpos académicos**

56. ¿Participa usted en Cuerpos Académicos? (**anote X según corresponda**) **1. NO ( )** **2. SI ( )**

57. Cuál es la temática del Cuerpo Académico? (favor de anotar) _____
_____

58. Anote el tema(s) de las Líneas de Generación del Conocimiento que desarrolla:
1. _____

2. _____

3. _____

**Otras formas de participación colegiada**

59¿Participa usted con grupos académicos? **Marque X** **1**. Institucionales ( ) **2**. Interinstitucionales ( )

60. ¿Los grupos son? Marque x **1.**Interdisciplinares ( ) **2**.Multidisciplinares ( )

**Participación en asociaciones profesionales**

61. Por favor anote el nombre de las asociaciones **profesionales** en las que usted participa:
1**.**Nacionales: _____
,Internacionales: _____

**Participación en asociaciones /tipo de participación**

| 62. ¿Es usted socio, miembro, militante, etc., en alguna de las siguientes organizaciones? **Marque X según corresponda** | | | | 63. ¿Su participación en alguna de ellas ha sido activa? (mesa directiva, organizador, líder, promotor, dirigente, ministro, etc.) Favor de anotar el cargo que desempeñó |
|---|---|---|---|---|
| Tipo de organización: | **1.NO** | **2.SI** | | |
| 1.Profesional | | | | |
| 2.Educativa | | | | |
| 3.Política | | | | |
| 4.Cultural | | | | |
| 5.Sindical | | | | |
| 6.Social | | | | |
| 7. Deportiva | | | | |
| 8.Religiosa | | | | |
| 9. Otra | | | | |

**Ponencias presentadas**

64. ¿Durante los pasados tres años cuantas ponencias presentó?: (anote número) 1. _____ nacionales
2._____internacionales

**Conectividad utilizada en actividades**

¿65. ¿Cuál de la siguiente conectividad utiliza, para sus actividades? **(Anote x en la casilla que corresponda)**

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1.Internet | | 4.Blog | |
| 2.Correo electrónico | | 5.Página personal | |
| 3.Chat | | 6.Web social | |

**El docente de licenciatura en Bibliotecología en México**
**Cuestionario**

**Producción académica**

66. **Señale usted (X)** las modalidades de producción académica en las que ha participado a lo largo de su trayectoria docente **(Anote número de aportaciones)**

| **Producción académica** | **Número de aportaciones** | **67.Favor de anotar en los renglones en que anotó X, los datos de identificación de la publicación* que considere más relevante.** |
|---|---|---|
| 1.Materiales de apoyo a la docencia | | |
| 2. Planes y programas de estudio | | |
| 3. Libro de texto | | |
| 4. Reportes de investigación | | |
| 5. Artículos de investigación | | |
| 6. Libros de investigación | | |
| 7. Libros de divulgación | | |
| 8. Artículos de difusión | | |
| 9. Informes técnicos | | |
| 10 Otras (Especifique): | | |

***Libro: Título. Lugar de publicación: Editorial, Año**
Artículo de Revista: Título. Título de la revista, Vol., Número. Año, págs.

**Actividades académicas internacionales realizadas en últimos cinco años**

68.¿En los últimos cinco años, cuáles de las siguientes actividades ha realizado? **(anote x en la que corresponda)**

| | |
|---|---|
| 1.Publicar artículos o libros en otros países | |
| 2.Escribir artículos o libros en otro idioma | |
| 3.Impartir cursos para estudiantes de otro país | |
| 4.Trabajo colaborativo con investigadores o docentes de otro país | |
| 5.Viajar a otro país con fines de estudio o de investigación | |
| 6.Estancia académica en otro país | |
| 7.Tomar su año sabático en otro país | |

**Estudios complementarios**

69. En su opinión qué tipo de estudios considera complementarios para su actividad académica.

_____

_____

70. ¿Desea usted hacer algún comentario adicional?, favor de escribir a continuación:

_____

_____

_____

## ¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!