



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
POSGRADO EN PEDAGOGÍA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

**PROLEGÓMENOS DE UN MODELO
DE GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO
EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN
SUPERIOR. UN ESTUDIO DE CASO**

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
DOCTORA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
MANUELA BADILLO GAONA

DIRECTOR DE TESIS:
DR. EMILIO AGUILAR RODRÍGUEZ
FES ARAGÓN

San Juan de Aragón, Estado de México, diciembre 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

Los prolegómenos del proyecto allegaron los argumentos sobre los que versa el presente escrito, es decir, los elementos teóricos, prácticos y metodológicos que coadyuvaron en la construcción de un modelo sociocultural de gestión del conocimiento para las instituciones de educación superior

A mi mamá, a mi hermana Rufina y a mi hija Gala Sofía con cariño

AGRADECIMIENTOS:

A la Universidad Nacional Autónoma de México, a la Facultad de Estudios Superiores Aragón, a la División de Estudios de Posgrado e Investigación y al Posgrado en Pedagogía; por concederme la oportunidad de realizar mis estudios de doctorado.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT); por otorgarme el apoyo económico para realizar mis estudios y concluir con mi tesis de doctorado.

Al Dr. Emilio Aguilar Rodríguez; por sus conocimientos, confianza y paciencia para dirigir mi proyecto de investigación.

A la Dra. Alma X. Herrera Márquez, Dra. Rosa María Martínez Medrano, Dr. Miguel Ángel Martínez Rodríguez y el Dr. Antonio Carrillo Avelar; por aportar sus conocimientos; por el tiempo que dedicaron a la lectura; y por las observaciones realizadas a la tesis.

A la Dra. María del Refugio Barrera Pérez y al Dr. Francisco Javier Chávez Maciel; por su acompañamiento, aportación, lectura y correcciones que en todo momento fueron con una mirada crítica y que aportaron en gran medida en la construcción del Modelo de Gestión del Conocimiento propuesto.

Al Dr. Raúl Vargas Segura; por su amistad y acompañamiento en mi proceso formativo.

Al Dr. Armando Rentería López y a la Lic. Lucía Paredes Rojas; por sus conocimientos, ideas y creatividad para conformar uno de los capítulos y la figura del Modelo de Gestión del Conocimiento contenidos el trabajo de investigación.

A la M. en A. María de Lourdes Bonilla Barragán; por su invaluable acompañamiento y apoyo incondicional para la integración de la tesis.

A mis estudiantes del Curso “Gestión del Conocimiento en las Instituciones Educativas” de la Maestría en Administración en Gestión y Desarrollo de la Educación; por aportar sus valiosas ideas.

A mis amistades que de alguna manera han estado presente en el desarrollo y conclusión de mi proyecto de investigación.

A todos y cada uno, mi más profundo agradecimiento.

Índice

Introducción	7
Las preguntas de investigación.....	8
Propósito	12
Preguntas de Investigación.....	12
Objetivos específicos.....	12
Estructura del trabajo.....	12
Capítulo 1	15
Sociedad del Conocimiento en el Contexto del Siglo XXI	15
1.1 Cambios en la concepción y organización de la sociedad	16
1.1.1 Era del conocimiento	18
1.1.2 Enfoques dominantes en la era del conocimiento	19
1.1.3 Sociedades del conocimiento en un contexto diverso, incluyente y plural	25
1.2 Sociedad del conocimiento en la educación	36
1.2.1 Las escuelas en la sociedad del conocimiento.....	36
1.2.2 Consecuencias en la educación por la influencia de la sociedad del conocimiento (Tedesco)	37
1.3 Sociedades del conocimiento en la educación superior	39
1.3.1 La educación superior para el Siglo XXI (ANUIES)	40
1.3.2 La sociedad del conocimiento y sus desafíos en las Instituciones de Educación Superior	42
Capítulo 2	47
Gestión del Conocimiento en el Contexto de la Gestión	47
2.1 Concepto de gestión del conocimiento	48
2.2 Gestión del conocimiento. Su concepción-aplicación a través del tiempo	48
2.2.1 Autores representativos de la gestión del conocimiento.....	51
2.2.2 Modelos de gestión del conocimiento	55
2.2.3 Instituciones de Educación Superior y Gestión del Conocimiento	67
2.3 Gestión: conceptos, modelos y paradigmas	71
2.3.1 El líder, un gestor del conocimiento	77
Capítulo 3	80
Fundamento Metodológico	80
3.1 Método	81
3.2 Estudio de Caso	82
3.3 Actores	82
3.4 Técnica e Instrumentos	83
3.5 Categorías y subcategorías de análisis	83
3.5.1 Gestión	83
3.5.2 Gestión del conocimiento.....	85
3.6 Supuesto teórico	85
3.6.1 Gestión, competencias.....	87
3.6.1.1 Liderazgo	87
3.6.2 Gestión del conocimiento.....	88
3.6.2.1 Capital intelectual.....	88
3.6.2.2 Hábito cultural	89
3.6.2.3 Tecnologías de la información y la comunicación	90

Capítulo 4	93
Análisis e Interpretación de la Información	93
4.1 Levantamiento de información	94
4.2 Método y análisis de la información.....	95
4.3 Tratamiento de la información	95
4.3.1 Correspondencia y modelos	98
Capítulo 5	102
Resultados	102
5.1 Análisis de los resultados.....	103
5.2 Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón. Estudio de Caso Instrumental	104
Modelo Sociocultural de Gestión de Conocimiento. Propuesta.....	114
Términos a considerar: cambio, cultura, organizaciones sociales e institución	116
Modelo de gestión que prevalece en el Posgrado en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón de la Universidad Nacional Autónoma de México	119
Modelo de Gestión del Conocimiento para las Instituciones de Educación Superior....	124
Modelo Sociocultural de Gestión del Conocimiento	127
Conclusiones	128
Listado de Siglas	138
Listado de Tablas	140
Listado de Figuras.....	141
Glosario.....	142
Referencias	147
Anexos.....	156
Anexo 1. Entrevista en profundidad. Primera parte	157
Anexo 2. Entrevista en profundidad. Segunda parte	159
Anexo 3. Entrevista en profundidad. Primera parte	160
Anexo 4. Entrevista en profundidad. Segunda parte	168
Anexo 5. Campos de conocimiento.....	171
Anexo 6. Construcción: Registro de Entrevista	175
Anexo 7. Construcción: Registro de Entrevista	182
Anexo 8. Construcción: Registro de Entrevista	202
Anexo 9. Categorías de análisis	205
Anexo 10. Correspondencia.....	207

Introducción

Este estudio se ubica en el marco en lo que se ha dado por llamar “sociedad del conocimiento”, que según la UNESCO es aquella “que se nutre de sus diversidades y capacidades [y que] considera sus puntos fuertes en materia de conocimiento. El concepto comprende dimensiones sociales, éticas y políticas mucho más vastas. Un elemento central de estas sociedades es la “capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y utilizar la información con vistas a crear y aplicar los conocimientos necesarios para el desarrollo humano” (UNESCO 2005, p. 17 y 29). La UNESCO señala que el ideal de las sociedades es actuar para que los conocimientos se articulen con las nuevas formas de elaboración, adquisición y difusión del saber valorizadas por el modelo de la economía del conocimiento¹. Específicamente, este trabajo propone un modelo de gestión del conocimiento (GC) en las Instituciones de Educación Superior (IES) que proceda en la recuperación de los conocimientos derivados de las investigaciones y de la práctica docente que se generan en las mismas.

Se justifica porque la GC se caracteriza por el aumento exponencial de la información y el conocimiento que requieren ser sistemáticos y permitir detectar, seleccionar, organizar y filtrar la información. No sólo se detiene en la adquisición sino en la aplicación de conocimientos profesionales, tecnológicos, científicos y económicos dentro de las organizaciones. En ese sentido es recomendable que en las Instituciones de Educación Superior el conocimiento que se genere sea difundido y aprovechado por los que en ellas interactúan.

El trabajo se orientó por los siguientes objetivos: aportar nuevas acciones para la gestión del conocimiento en las Instituciones de Educación Superior; así como favorecer su difusión y aprovechamiento de las comunidades académicas.

¹ Las economías del conocimiento, son las economías que se basan directamente en la producción, distribución y uso del conocimiento y la información. Se necesitan dos elementos para que se dé: primero, el papel que se le da a los conocimientos y la tecnología para impulsar un crecimiento económico, y el segundo, el desarrollo de capital humano (personas) quienes adquieren conocimientos, habilidades, competencias y otros atributos que son relevantes para la actividad económica (OCDE, 1996, p. 7, 9 y 199).

La dinámica establecida por la sociedad del conocimiento promueve un cambio en el papel de la educación superior (ES). Esto se expresa en la Conferencia Mundial sobre Educación, París 1998, al considerar que el mundo vive profundos cambios y que la universidad y las instituciones de educación superior se sujetan a un proceso gradual de transformación. Los temas que toman auge en este contexto son: calidad, evaluación, acreditación, pertinencia y gestión. También la introducción de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y el ejercicio de la autonomía institucional con responsabilidad social se han convertido en ejes a seguir en materia de educación superior en el mundo. Panorama que necesariamente obliga a las IES a desempeñar un papel estratégico en cuanto a la docencia, investigación, difusión y vinculación en donde el conocimiento es primordial en cuanto a mantener un equilibrio entre las funciones sustantivas y el servicio administrativo. Esto sólo se consigue si todas las funciones contribuyen al logro de la misión de la institución que busca formar académicos profesionales y especialistas dotados del saber y, a la vez, contribuir al adelanto, ampliación y difusión del conocimiento.

En las instituciones de educación superior se dan procesos institucionales para administrar los conocimientos que ahí se generan. Sin embargo, se requiere de una gestión que permita recuperar el conocimiento derivado no sólo de las investigaciones, también de la práctica docente a fin de lograr un equilibrio entre las funciones sustantivas (docencia, investigación, difusión y vinculación) y el servicio administrativo, esto último es el supuesto de la presente investigación.

Las preguntas de investigación

La problemática que subyace al supuesto arriba mencionado se concreta en un conjunto de preguntas (ver tabla I1). El planteamiento de estas requirió delimitar la temática, organizar y jerarquizar las cuestiones aplicando los criterios de pertinencia social y de relevancia para el campo educativo. Mi interés por el tema de la gestión del conocimiento en las instituciones de educación superior surgió dada la escasa difusión de la productividad de investigadores entre los docentes para ser llevado al salón de clase; el conocimiento del propio docente ya sea como material didáctico o su discurso

dado en el aula; y el papel de los líderes en el proceso. Conocimiento de ambos (investigadores y docentes) que sin un modelo de gestión del conocimiento tiende a perderse en lugar de generar más conocimiento en el proceso de aprendizaje del estudiante.

Tabla I1. Tabla de congruencia

Tabla I1
Congruencia que existen entre el supuesto, el propósito, las preguntas y los objetivos de la investigación determinados de la problemática.

Supuesto	Pregunta principal	Propósito	Preguntas	Objetivos
En las instituciones de educación superior se dan procesos institucionales para administrar los conocimientos que ahí se genera. Sin embargo, se requiere de una gestión que permita recuperar el conocimiento derivado no sólo de las investigaciones, también de la práctica docente a fin de lograr un equilibrio entre las funciones sustantivas (docencia, investigación, difusión y vinculación) y el servicio administrativo	¿Cuáles son los elementos que se requieren para conformar un modelo de gestión del conocimiento en las instituciones de educación superior que incida en investigadores, docentes y líderes a fin de fomentar un cambio en los hábitos culturales que propicien que los resultados de las investigaciones y productividad se difundan y divulguen para que los docentes los gestionen en su práctica y hagan posible que los estudiantes los aprendan en nuevas construcciones?	Proponer un modelo de gestión del conocimiento para las instituciones de educación superior que incida en investigadores, docentes y líderes a fin de fomentar un cambio en los hábitos culturales que propicien que los resultados de las investigaciones y productividad se difundan y divulguen para que los docentes los gestionen en su práctica y hagan posible que los estudiantes los aprendan en nuevas construcciones.	¿Qué elementos se requieren para conformar un modelo de gestión del conocimiento? ¿Qué acciones se necesitan para que la gestión del conocimiento se dé en las instituciones de educación superior? ¿Qué papel deben asumir los líderes ante la gestión del conocimiento?	Identificar los elementos que conforman un modelo de gestión del conocimiento. Analizar los elementos que conforman un modelo de gestión del conocimiento. Analizar la viabilidad de la gestión del conocimiento para las instituciones de educación superior. Especificar qué papel asumen los líderes del conocimiento.

Nota: Supuesto, propósito, preguntas y objetivos de la investigación. Adaptado del análisis de información.

El conocimiento como resultado de investigaciones es algo ya dado, lo importante es cómo los docentes pueden gestionarlo en su práctica a fin de que los estudiantes lo aprendan en su construcción. Esta problematización llevó a revisar investigaciones al

respecto en la Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES Aragón) en la que se encontraron cuatro proyectos (ver tabla I2), uno sobre gestión -el cual se realizó en el 2010- concierne al proceso de transición de un modelo administrativo burocrático centrado en el trabajo aislado a un modelo de gestión educativa centrado en el trabajo en equipo. Otro sobre la cultura de la gestión, desarrollado en una escuela secundaria técnica. El capital cultural se aborda en dos proyectos, se considera a los alumnos como capital cultural, en uno ellos se preguntó las razones de la no obtención del grado de doctor y el otro describe el proceso de formación de los doctorantes a partir de su contexto social. El punto de coincidencia en tres de los cuatro proyectos es que se refieren al Posgrado en Pedagogía en la FES Aragón, en el cuarto el tema de referencia es en educación básica. De los tres proyectos realizados en educación superior; si bien se habla del capital cultural, dichos temas no son objeto de estudio de este trabajo.

Tabla I2. Proyectos de Investigación en las FES-Aragón

Tabla I2 <i>Proyectos revisados en los Posgrados de Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón de la Universidad Autónoma de México</i>	
No. de Tesis	Título de los Proyectos
Pos – 521	De un modelo de administración burocrático a uno de gestión educativa centrado en el trabajo en equipo de docentes del programa de maestría en Pedagogía de la FES-Aragón 2005-2007. Estudio de caso.
Pos – 386	La conformación de habitus tutorial a partir del capital cultural objetivado de los alumnos del doctorado en pedagogía de la UNAM. EL caso de la FES Aragón.
Pos – 491	Habitus y capital cultural de los alumnos de doctorado en pedagogía de la facultad de estudios superiores Aragón. UNAM (1999-2003).
Pos – 269	Hacia una cultura de gestión participativa dentro del consejo técnico escolar en educación secundaria técnica.

Nota: Pos – número; número consecutivo de tesis de posgrado otorgado en la Facultad de Estudios Superiores Aragón. Adaptado de base de datos de la biblioteca de la FES Aragón de la UNAM. Copyright 2015 UNAM.

Respecto a la búsqueda de estudios semejantes al propuesto se concluyó que no se habían realizados trabajos de investigación, ni en licenciatura ni en posgrado, que tuvieran que ver con el tema de la gestión del conocimiento y su influencia en las acciones de gestión de acuerdo a las exigencias actuales. En cambio, en el ámbito

internacional el tema ha sido ampliamente abordado como se muestra en la tabla I3. Esto reafirma y justifica ampliamente la necesidad de realizar estudios con esta temática y por lo tanto justifica el presente proyecto.

Tabla I3. Proyectos de Investigación, ámbito internacional

Tabla I3

Estudios de Gestión del Conocimiento en Universidades internacionales

País IES	Título	Objetivo
Universidad Autónoma de Madrid.	Gestión del Conocimiento en Universidades y Organismos Públicos de Investigación.	Identificar, medir y evaluar los activos componentes del Capital Intelectual y qué directrices o programas se pueden formular para orientar la dirección y gestión del conocimiento implicado y del citado capital con el fin de crear nueva «riqueza» o mejorar el valor intelectual actual.
Universidad pública en el Perú.	Modelo de gestión del conocimiento aplicado a la universidad pública en el Perú.	Construir un modelo para la gestión del conocimiento en una realidad educativa universitaria del país.
Universidad Nacional del Noreste Argentina.	La gestión del conocimiento aplicada a la educación superior en sistemas operativos.	Presentar las herramientas desarrolladas y actualmente en uso para integrar el <i>e-learning</i> al proceso tradicional de enseñanza aprendizaje de los sistemas operativos, las cuales comprenden un libro en formato electrónico (también publicado en formato impreso), un sitio web y un curso multimedia interactivo.
Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.	Investigación y gestión del conocimiento Caso: Instituto Universitario de Tecnología de Cabimas.	Reducir la lentitud de las tareas administrativas, y actualizar la información necesaria para agilizar la toma de decisiones en todos sus estamentos, logrando alcanzar niveles de calidad adecuados y estándares de competitividad con los nuevos tiempos, a través de líneas de investigación.

Nota: IES = Instituciones de Educación Superior; e-learning consiste en la educación y capacitación a través de Internet. Adaptado de indagación de la red.

Los temas que se derivan de estas investigaciones se refieren a: capital intelectual - humano, relacional y cultural-, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). En ninguno de ellos se explicita el tema de la gestión del conocimiento *per se*, pero aportaron elementos importantes para la construcción del trabajo.

De lo anteriormente dicho y del supuesto de la investigación se derivó la pregunta principal:

¿Cuáles son los elementos que se requieren para conformar un modelo de gestión del conocimiento en las instituciones de educación superior que incida en investigadores, docentes y líderes a fin de fomentar un cambio en los hábitos culturales que propicien que los resultados de las investigaciones y productividad se difundan y divulguen para que los docentes los gestionen en su práctica y hagan posible que los estudiantes los aprendan en nuevas construcciones?

Propósito

Proponer un modelo de gestión del conocimiento para las instituciones de educación superior que incida en investigadores, docentes y líderes a fin de fomentar un cambio en los hábitos culturales que propicien que los resultados de las investigaciones y productividad se difundan y divulguen para que los docentes los gestionen en su práctica y hagan posible que los estudiantes los aprendan en nuevas construcciones.

Preguntas de Investigación

¿Qué elementos se requieren para conformar un modelo de gestión del conocimiento?

¿Qué acciones se necesitan para que la gestión del conocimiento se dé en las instituciones de educación superior?

¿Qué papel deben asumir los líderes ante la gestión del conocimiento?

Objetivos específicos

- Identificar los elementos que conforman un modelo de gestión del conocimiento.
- Analizar los elementos que conforman un modelo de gestión del conocimiento.
- Analizar la viabilidad de la gestión del conocimiento para las instituciones de educación superior.
- Especificar qué papel asumen los líderes del conocimiento.

Estructura del trabajo

La exposición del informe de investigación se ha organizado en cinco capítulos. En el capítulo primero se hace mención de la sociedad del conocimiento en el contexto del siglo XXI respecto a los cambios en la concepción y organización en la sociedad, en la influencia y la relación que guardan las sociedades del conocimiento con la educación, en general, y en la educación superior en particular.

En el segundo capítulo se hace referencia a la gestión del conocimiento y la gestión: su concepción-aplicación a través del tiempo, paradigmas, modelos modernos e impacto en las instituciones de educación superior y el gestor como líder.

En el tercer capítulo se expone el método y las técnicas para la descripción y análisis de la gestión y gestión del conocimiento. También se describe el trabajo de campo: tiempos, lugares, formas de acceso, relación con los sujetos e instrumentos aplicados.

En el capítulo cuarto se realiza el análisis y la interpretación de la información obtenida a fin de conseguir los componentes de un modelo de gestión del conocimiento para las instituciones de educación superior.

El capítulo cinco contiene los resultados, se hace una descripción del caso estudiado, develando el modelo de gestión que impera en el posgrado en pedagogía de la FES Aragón como un caso instrumental, es decir, se examinó el caso para profundizar en el tema de la gestión del conocimiento para las instituciones de educación superior.

Derivado del trabajo que se realizó en los capítulos contenidos en la tesis, y como el resultado final, se presenta la propuesta de un Modelo Sociocultural de Gestión del Conocimiento en el que se incluyen los siguientes elementos: supuesto teórico, función objetivo, sintaxis, actores y sus roles, y condiciones de operación.

La tesis se cierra con un apartado que resume los hallazgos y presenta las conclusiones finales.

Es importante mencionar que la investigación realizada es una propuesta para hacer viable la gestión del conocimiento cuya propuesta principal es promover un cambio en los hábitos culturales de los docentes, investigadores y líderes, principales actores en las Instituciones de Educación Superior, considerando en todo momento las características del contexto social actual.

Capítulo 1

Sociedad del Conocimiento en el Contexto del Siglo XXI

El capítulo contextualiza el tema que ocupa a la presente investigación. Se centra en la importancia del conocimiento y de la educación los cuales se encuentran en constantes cambios como resultado de lo que ahora se ha dado en llamar las sociedades modernas que exigen cambios a la dinámica de la educación superior. Bajo esa lógica es preciso dar una mirada acerca de las tendencias que actualmente predominan en la dinámica de la “sociedad del conocimiento”² (Tedesco, 2007). En ese sentido, el capítulo inicia dando un panorama respecto a los cambios en su concepción y organización en la sociedad, en la influencia y la relación que guardan las sociedades del conocimiento con la educación, en general, y en la educación superior en particular.

1.1 Cambios en la concepción y organización de la sociedad

A lo largo de la historia la humanidad ha ido transformándose, desde aquella cuando los primeros pobladores tenían que desplazarse de un lugar a otro en pequeños grupos en busca de sobrevivencia, cazando y recolectando sus alimentos hasta que, con el paso del tiempo, se dieron cuenta que obtener los alimentos de esa manera se volvía cada vez más difícil lo que los llevó a adoptar una nueva forma de vida que les permitiera satisfacer sus necesidades de alimentación dando lugar al sedentarismo. Este proceso vino a provocar los primeros asentamientos humanos gracias al descubrimiento de la agricultura que sin duda fue determinante para la sobrevivencia y que derivó en la integración de las primeras sociedades ya que pasaron de ser pequeños grupos a formar aldeas, pueblos, hasta la edificación de las primeras ciudades con características específicas por su ubicación geográfica, su cultura y el tiempo en el cual se desarrollaron.

La agricultura surgida con el sedentarismo fue un detonante para caracterizar a un nuevo periodo en la civilización, aquella que se centraba en tener una porción de tierra para poseer un bien “la era agrícola”, generando una explotación de los recursos naturales. Incluso fue una era donde la concepción de familia asumía un rol más cercano ya que todos sus integrantes trabajaban en las labores del campo atendiendo

² En el documento nos referiremos a Sociedades del Conocimiento en consideración de las culturas de cada nación (Belly, 2014).

funciones diferentes pero ocupando una trayectoria de vida centrada en el hogar y el trabajo de campo (Belly, 2014).

Conforme pasaba el tiempo las prácticas sociales y la organización se modificaba. Así inició una nueva era, aquella donde la explotación de los recursos naturales perdió relevancia frente a la concepción de la adquisición de una máquina para responder a la producción de los bienes de consumo, es decir, comenzó “la era industrial”. Una era que cambio la concepción de familia unificada, por el de una familia fragmentada ya que los hijos tenían que migrar hacia las ciudades para volverse obreros y ser sujetos de trabajo para obtener, indirectamente, su sobrevivencia, ya que a diferencia de la era agrícola donde directamente cultivaban sus alimentos en esta era el salario vino a ser indispensable para sobrevivir. Fue en este momento donde se establecieron grandes desigualdades sociales generando con ello luchas intensas de clases sociales que definieron categorías como plusvalía, fuerza de trabajo y capitalismo (Balderas, 2009).

Así las primeras sociedades dan cuenta que el conocimiento desarrollado en cada periodo ha sido fundamental para la sobrevivencia humana enfrentando las amenazas del medio y aprovechando las virtudes de la propia naturaleza para mejorar sus condiciones de vida.

Conforme pasó el tiempo se intensificaron los cambios debido al desarrollo científico y tecnológico que comenzaron a bombardear las actividades humanas debido a la gran velocidad para la creación y acumulación de la información (Castells, 1999), con ello dio inicio la “era de la información o la era digital” que Trejo (2001) define por las siguientes características: exuberancia (se dispone de una diversa cantidad de datos), omnipresencia (se encuentran por todas partes y rompe la fronteras), irradiación (se establecen distancias ilimitadas de manera que las distancias geográficas desaparecen y los tiempos se reducen), velocidad (comunicación inmediata), centralidad (información que circula por todas parte aunque muchas veces surgen de sitios específicos), interactividad (los usuarios son consumidores y productores de información), desigualdad (el acceso a la información no es igual en todo el mundo

incluso en los propios países), heterogeneidad (presenta los diversos pensamientos, circunstancias y aptitudes presentes en las sociedades, desorientación (información de cualquier índole útil, no útil y engañoso), ciudadanía pasiva (la creatividad y el intercambio mercantil es más frecuente que el de los conocimientos).

En este desarrollo prevalece el acceso a una gran cantidad de información sobre temas acerca de las diversas áreas del conocimiento que se dan en todas partes del mundo, a partir de las relaciones humanas que han traspasado fronteras a una velocidad impresionante. Toda esta cantidad de información generada por el desarrollo y uso intensivo de las tecnologías de la información y la comunicación exige nuevas transformaciones en la dinámica social para aprovecharla y transformarla en conocimiento útil. Un conocimiento que se concibe como un conjunto organizado de ideas, que después de un juicio razonado puede ser comunicado a otros, partiendo de la información en un proceso de selección, análisis, síntesis, integración y crítica para que finalmente obtener el conocimiento (Castells, 1999) conocida como la “era del conocimiento”. Según Balderas (2009, p.78) el conocimiento partirá de la “sistematización de dicha información y la aplicación correcta de él para el beneficio humano”. En consecuencia, pierde importancia la tierra, la máquina y la información para darle prioridad al conocimiento, es decir “no hay que preocuparse por desarrollar el músculo del brazo, sino hay que desarrollar el músculo de la cabeza” (Belly, 2014, p. 15).

1.1.1 Era del conocimiento

Las grandes transformaciones que se iniciaron a finales del siglo XX por el desarrollo científico y tecnológico se han intensificado en lo que va del siglo XXI y han provocado profundos impactos en las sociedades desde el ámbito social, cultural, natural, político y por supuesto el económico. Este último considerado un eje rector para impulsar el desarrollo en los países. De ahí que sus formas de producción son altamente dependientes del conocimiento, principalmente del “trabajo intelectual altamente calificado que genera y aplica conocimiento científico y tecnológico, más que en trabajo manual de baja y mediana calificación” (Olivé, 2012).

Las sociedades del siglo XXI se encuentran en la era del conocimiento. Es aquí donde hay una intensa presencia de su desarrollo y uso lo que ha potencializado el fortalecimiento del capital humano para generar mayor valor en los países ya que no basta con tener recursos humanos, sino que se necesitan personas con altas capacidades (Belly, 2014). Su valoración aumenta en función de los conocimientos que posean y se vuelve el recurso más importante de todos sustituyendo a las fuentes tradicionales de riqueza y poder como la fuerza, el dinero y la tierra, ya que; no se desgasta y es infinitamente ampliable (Aguerrondo, 1999 y Belly, 2014).

La importancia que se le da al conocimiento en esta era viene a concebir nuevas y diversas formas de organización en los países (Ruiz, Martínez y Valladares, 2010) por considerarse “fuentes de riqueza y poder” (Olivé, 2007, p. 102) para impulsar su desarrollo. Por esto, el ámbito educativo es esencial dado que su función radica en el desarrollo de conocimiento científico y tecnológico.

De ahí que se han generado amplios cuestionamientos sobre la relación de educación y sociedad (Lema, 2000) para implementar nuevas condiciones en las sociedades actuales. En esta misma perspectiva la educación cobra relevancia en una transformación social en tanto el ámbito educativo considere como punto de partida las dinámicas sociales para impulsar su transformación en una relación de un ir y venir entre educación-sociedad, que puede ser medio y fin a la vez.

En este tenor, la concepción de la “era del conocimiento” como un tiempo y lugar donde hay una valoración en la capacidad intelectual para el desarrollo cobra sentido en función de distintos intereses económicos, políticos, sociales o culturales que caracterizan a las nuevas sociedades en tanto que se conciben enfoques que puntualizan ideologías dominantes y diferenciadas.

1.1.2 Enfoques dominantes en la era del conocimiento

El conocimiento como elemento indiscutible en esta nueva era, viene a determinar posturas definidas por las dinámicas globales que caracterizan al mundo actual. Concepciones divergentes entre sí, ya que van desde ideas humanistas hasta aquellas que incitan a la dominación y el poder sobre otros. Se habla entonces, de las *sociedades del conocimiento y las economías del conocimiento*.

El tema de las *sociedades del conocimiento* es un enfoque que predomina en el discurso donde el conocimiento que se produce se pone a disposición para que se aproveche en la resolución de problemas que aquejan a la sociedad. Como bien señala Aguerro (1999) el conocimiento viene a ser un bien social disponible para todos y contribuye a una transformación a fin de un bienestar colectivo, es un tipo de sociedad que garantiza una igualdad de oportunidades.

Asumir la convicción de las sociedades del conocimiento implica reconocer al conocimiento socialmente útil que tiene como elemento central la:

“capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y utilizar la información con vistas a crear y aplicar los conocimientos necesarios para el desarrollo humano. Estas sociedades se basan en una visión que propicia la autonomía y engloba las nociones de pluralidad, integración, solidaridad y participación” (UNESCO, 2005, p.29).

Hablar de sociedades del conocimiento va más allá de una estrategia para impulsar un desarrollo económico, implica una forma social, donde el conocimiento sea el principal insumo para el logro de una cohesión social según Sörlin y Vessuri como se citó en Villavicencio, Morales y Amaro (2012), ya que éste será el factor clave para la resolución de problemas presentes en la sociedad. Por ello, Frank Webster menciona que dentro de la concepción de sociedades del conocimiento el quehacer social deberá estar basado en el conocimiento como “nuevo principio fundacional de la vida social”, como se citó en Díaz (2011, p.21).

Para hacer esto posible, el papel de la escuela resulta ser una pieza clave en la formación y consolidación de estas sociedades, en vista de que proveerá de un proceso formativo a lo largo de la vida, en la idea de que el conocimiento no es absoluto y por tanto que esté vigente en la solución de problemas que se presenten en la vida cotidiana con la consigna de “bienestar común y justicia social” (Díaz, 2011. p.24) además de un “desarrollo humano” (UNESCO, 2005. p. 29) en todas sus dimensiones. En esta consideración la escuela habrá de ser para todos y apartar a las competencias y a la productividad como elementos para dar valor a una persona porque se reconoce el desarrollo humano desde una mirada equitativa. De esta manera, es un enfoque que genera y utiliza el conocimiento en función de la realidad de los países procurando el bien común de cada uno de los habitantes, así como aquel que proyecta el cese de las desigualdades sociales (Díaz, 2011).

Vela define a la escuela como aquella que “se basa en el progreso social, ético y político” citado por Moreno y Velázquez (2012, p.12) alejada del aspecto económico como única prioridad que materializa los beneficios de su uso. Al contrario, desde la perspectiva de Aznar y Martínez (2013, p. 40) es apropiarse de un imperativo ético que tenga un involucramiento en la “protección del medio ambiente, la reducción de la pobreza, la igualdad de sexos, la promoción de la salud, los derechos humanos, la comprensión cultural y la paz, la producción y el consumo responsables, el acceso igualitario a las TIC, etc.” y con ello asegurar el bienestar colectivo presente y un aseguramiento de los mismos beneficios en las generaciones futuras, es decir; un desarrollo sostenible. En ese sentido; Olivé (2012, p.8) señala que miembros de sociedades del conocimiento deben:

- Apropiarse de los conocimientos disponibles y generados en cualquier parte del mundo.
- Aprovechar, de la mejor manera, los conocimientos tanto los científicos y tecnológicos como los tradicionales y locales.
- Generar los conocimientos que se requieran para comprender, solucionar y realizar acciones para resolver sus problemas (educativos, económicos, sociales, ambientales, de salud).

Las sociedades del conocimiento se interesan por un mejoramiento social de cada región, país, comunidad, por esto el autor hace mención de su uso en problemas que cada país presenta, aquellos que se producen en su contexto y que les afecta en su vida cotidiana. Un enfoque que para Abdala (2013, p. 206) dirige a las sociedades hacia la felicidad porque el conocimiento cumple dos funciones “alimenta el espíritu individual y permite la construcción colectiva de un mundo porvenir”.

Sin embargo, es preciso señalar que el enfoque de las *sociedades del conocimiento* es rebasado por la ideología dominante de las *economías del conocimiento* que reconoce el papel que juega el mismo en los procesos productivos, atendiendo al paradigma económico-productivo que depende del uso competitivo del conocimiento y de las innovaciones tecnológicas. Tan es así que el conocimiento es la llave de la riqueza y el poder (Tünnerman y De Souza, 2003).

En esta perspectiva, *las economías del conocimiento* se basan en una ideología derivada del Estado Neoliberal que caracteriza a la economía global. El Neoliberalismo es definido como un modelo de desarrollo económico que reúne “elementos como la innovación empresarial, inversión privada (nacional y extranjera) e incorporación de tecnologías en los procesos productivos” (Olmos y Silva, 2011, p. 15). Aquí las demandas globales del mercado orientan los rumbos para que las grandes empresas sean las principales beneficiadas de la capitalización del saber. El conocimiento es considerado una pieza clave para impulsar las economías de los países y relaciona los procesos de innovación y competitividad que el propio mercado internacional exige continuamente y que se adopta para tener éxito (Sandoval, 2008).

Por ello, la OCDE asume la necesidad de incrementar y consolidar este enfoque pues reconoce a las economías del conocimiento como “las economías que se basan directamente en la producción, distribución y uso del conocimiento y la información” (OCDE, 1996, p.7). Dan un alto reconocimiento al papel de los conocimientos y la tecnología para impulsar un crecimiento económico que enfatiza el desarrollo de capital humano para hacerlo posible (OCDE, 1996). Define a este como “los

conocimientos, habilidades, competencias y otros atributos de las personas que son relevantes para la actividad económica” (OCDE, 1998, p. 9). En esta idea, deja en segundo plano la necesidad de un desarrollo humano y social ya que el contexto neoliberal trata de beneficiar a pequeñas minorías y por ende se incrementan las desigualdades económicas, sociales y culturales. En este mismo sentido, el Banco Mundial señala que “la capacidad de una sociedad para producir, seleccionar, adaptar, comercializar y usar el conocimiento es crucial para lograr un crecimiento económico sostenido y mejorar los estándares de vida de la población” (BM, 2003, p.9). Puntualiza el crecimiento económico y poco señala un desarrollo social alejado de pretensiones competitivas en donde predomina el uso del poder de unos pocos y que, justamente, guían el porvenir de toda la humanidad bajo sus propios intereses.

Lamentablemente el predominio del Estado Neoliberal provoca que estas grandes instancias asuman el poder de decisión sobre el desarrollo económico y el camino que debe tomar la educación para conseguir tales fines. Este escenario conlleva a la consolidación del citado enfoque que poco vela por un bienestar común ya que pone énfasis en una reducción mercantilista del conocimiento en donde las actividades productivas se rigen por la explotación del capital intelectual a fin del logro de un crecimiento económico y competitivo (Ruiz, et al, 2010).

Prácticas cotidianas que conllevan a un análisis crítico de la actualidad a través del uso del conocimiento, tal como lo señala Helder Binimelis Espinoza (2010, p.22): “*Otros conocimientos*: saberes tradicionales explotados para beneficios comerciales, las consecuencias del uso de los saberes científicos-tecnológicos sin discusión pública, la disputa entre conocimientos compartidos y restringidos además de su apropiación como público o privado”.

Otros haceres: tensiones por cambiar usos tradicionales en usos productivos en el trabajo de la tierra, así como su apropiación como propiedad privada.

Otros seres: las experiencias cotidianas visibilizan el racismo, problemas de género, identidades juveniles y contrahegemónicas.

Otros espacios: el discurso globalizante absorbe la experiencia cotidiana y lo local.

Un enfoque que contempla una reducción de la realidad al apuntar únicamente al sector económico como la panacea de un mundo cada vez más complejo, caracterizado por la consolidación de países dominantes que guían a los débiles hacia la explotación, marginación y exclusión. Si el enfoque de las sociedades del conocimiento asume un posicionamiento humano éste fomenta lo inhumano.

Enfoques claramente diferenciados por sus principios orientadores pero que constantemente suelen confundirse. Así por ejemplo, el enfoque de las Sociedades del Conocimiento como se indicó en párrafos anteriores predomina en el discurso pero se concreta con finalidades de las economías del conocimiento como señalan Héctor Carreón y Ricardo Melgoza (2012) al indicar que es necesario aplicar el modelo triple hélice: gobierno–universidades–iniciativa privada, para desarrollar carreras tecnológicas y mejorar los procesos de vinculación entre universidades y empresas así como planear nuevas carreras con base en las necesidades de estas últimas para entrar en la dinámica de las sociedades del conocimiento. Por otra parte, asumir el modelo triple hélice para transitar a las sociedades del conocimiento adoptando la idea de que las Instituciones de Educación Superior deben generar vínculos más allá de la universidad para buscar una interrelación con el sector productivo y con el gobierno a fin del impulso de un crecimiento económico. Iniciativas incuestionables del enfoque de las economías del conocimiento porque estas prácticas resultan ser espacios para intercambios académicos y productivos en organizaciones e instituciones nacionales e internacionales para impulsar la economía (Cejas, Fabara y Navarro, 2015). Ya lo dice Rivera, Ocampo y Arredondo (2011) el conocimiento es la base principal del desarrollo de cualquier nación porque determina estructuras productivas y competitivas a partir de un vínculo eficaz de la academia-industria-gobierno. Sin embargo, hablar de esta vinculación trae pocos beneficios sociales, como lo dice Chang (2010) la vinculación asume una misión emprendedora para la universidad, en tanto que plantea una gran variedad de cómo los académicos comercializan el conocimiento que se produce.

En este sentido, se hace notar a las sociedades del conocimiento como paradigma tecno económico “donde los países suben y bajan posiciones de acuerdo con su productividad económica, de generar recetas basadas en la innovación, en la alianza de empresas y universidades, en la generación de patentes basadas en la investigación de punta” (Binimelis, 2010, p.211). Asumiendo la dominación de unos y la exclusión de otros y donde las pequeñas minorías siempre son las beneficiadas de esta capitalización del saber. Situación que define a las economías del conocimiento y que difiere del desarrollo humano y social que prevalece en las verdaderas sociedades del conocimiento.

1.1.3 Sociedades del conocimiento en un contexto diverso, incluyente y plural

Las sociedades del conocimiento se entienden como aquellas sociedades que utilizan el conocimiento para un bien común a partir del impulso prioritario de un desarrollo social para una región específica, que se constituye a partir de una postura humana alejada de anhelos de dominación y explotación de las personas por el conocimiento que poseen rechazando con ello beneficios particulares-privados de unos pocos sobre los de la comunidad. Un término que precisa la pluralidad (sociedades del conocimiento) porque reconoce que cada país es particularmente diferente y tratarlo desde lo singular haría referencia a un tipo de sociedad “modelo unitario y monolítico” (Ruiz et al. 2010, p. 15). Tal caso conllevaría a un desconocimiento de las riquezas que posee cada pueblo por esto, es fundamental centrarse en el contexto local para que los beneficios sean directamente a los ciudadanos de cada territorio y favorezca un desarrollo colectivo. De modo que, cada país convendrá tener un conocimiento profundo de sus características que los lleve a tomar decisiones y diseñar acciones para constituirse como verdaderas sociedades del conocimiento (UNESCO, 2005).

Las sociedades del conocimiento como tendencia mundial más que atender a una novedad es una necesidad que se debe emprender a fin de generar un desarrollo social que tome en cuenta las necesidades, intereses, prioridades y problemas que

imperan en cada país. De ahí que, América Latina no se excluye de esto, incluso se intensifica el cuestionamiento de cómo lograr transitar hacia las sociedades del conocimiento toda vez que es una región caracterizada por una vasta diversidad sociocultural definida por grandes poblaciones indígenas y afrodescendientes que han configurado regiones multiétnicas y pluriculturales sometidas cada vez con mayor fuerza a la edificación de estados modernos que vislumbran “una comunidad cultural homogénea” (Bartolomé, 2008, p. 34).

Convicciones globales que, en lugar de atender a la diversidad regional, asumen posturas que dictan una represión cultural elevando con mayor medida las desigualdades sociales, cuyo aspecto central es la manera de cómo el conocimiento es distribuido y aprovechado. Tan solo en los últimos años las personas de pueblos indígenas continúan presentando dificultades en el acceso, progresión, rezago y permanencia en el sistema educativo (CEPAL, 2014)

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en el Informe Mundial “Hacia las sociedades del conocimiento” señala tres pilares fundamentales para construir sociedades del conocimiento a partir de las características locales de cada región (UNESCO, 2005, p. 207).

El primero, indica *una mejor valoración de los conocimientos existentes para luchar contra la brecha cognitiva*. Cada país, región o pueblo le corresponde tener un amplio conocimiento sobre las dinámicas sociales, económicas, culturales, naturales que los caractericen, así como de las capacidades humanas que requiera poseer. Un conjunto de conocimientos de cómo están constituidos para ser un punto de partida para desarrollar propuestas de mejora, es decir, diagnosticar para transformar y dejar prácticas adoptivas de estrategias, modelos y políticas que han servido en otros países, como si repentinamente se adaptaran a las necesidades ya desiguales y contribuyeran a una mejora en países multiculturales.

El segundo, *un enfoque más participativo del acceso del conocimiento* para asumir al conocimiento como aquel que brinde estabilidad en un país a partir de un desarrollo social cobra relevancia la participación de todos los implicados para hacerlo posible.

Uno de ellos, las Instituciones de Educación Superior por ser las que concentran la mayor actividad científica y tecnológica y que en la mayoría de los países asumen tareas de docencia, investigación y difusión del conocimiento. Un compromiso social indiscutible que se tiene que ejecutar para que los beneficios sean fundamentalmente hacia la sociedad y no en organizaciones privadas-lucrativas.

El tercero, *una mejor integración de políticas de conocimiento* que realicen propuestas de estrategias que guíen a cada país hacia el aprovechamiento de los conocimientos que se tienen. Se insiste en que éstas sean centradas en el contexto local y a largo plazo porque no siempre los resultados son inmediatos incluso se requiere de perseverancia y grandes esfuerzos para caminar hacia ello. No obstante; el diseño de políticas pertinentes, contextualizadas y fundamentalmente significativas será medio para atender los problemas persistentes locales y afrontar los retos internacionales.

Hacer frente a las características muy particulares de América Latina (AL) requiere entre otras cosas distinguir la diversidad de todos aquellos grupos que la integran y que son popularmente víctimas de discriminación (Castro, 2008) determinada e incluso acrecentada con el modelo neoliberal-capitalista que impera para el cual no basta con explotar las tierras o el trabajo en las poblaciones indígenas sino que privilegian “su exclusión de un modelo económico que no los requiere y que se limita, en el mejor de los casos, a diseñar algunas políticas asistenciales que sirvan como amortiguadores de posibles estallidos sociales” (Bartolomé, 2008, p. 39). La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) adopta la definición contenida en el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2009) donde establece en el Artículo 1º; que un pueblo se considera indígena:

“por el hecho de descender de poblaciones que habitaban en el país o en una región geográfica a la que pertenece el país en la época de la conquista, de la colonización o del establecimiento de las actuales fronteras estatales y que, cualquiera que sea su situación jurídica, conservan todas sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas”

Con dimensiones propias como identidad, origen común, territorialidad y aspectos lingüísticos-culturales. En AL esta población ocupa el 8.3 % de los 17 países que lo conforman, con una estimación de 44.8 millones de personas hasta el 2010, registrando con ello un aumento hasta del 49.3% desde las últimas cifras realizadas en el 2000 que contemplaban a 30 millones de personas indígenas en la región (CEPAL, 2014).

Avances considerables que intensifican la presencia de esta población en la comunidad latina y con ello se hace inevitable su consideración en el futuro de la región.

En tanto, el fortalecimiento de las capacidades humanas en todos sus habitantes será el inicio de un camino para generar mayores oportunidades de desarrollo. En este escenario, se han expresado diversas ideas de autores que insisten en potencializar el desarrollo de sociedades del conocimiento con un enfoque distinto a los países del norte, a partir de reconocer la diversidad cultural que hace de AL una región intensamente rica. El impulso de un desarrollo social necesita de la consideración de poblaciones que durante largo tiempo han sido excluidos y ello significa un nuevo comienzo.

Tal como lo ha especificado Olivé (2007) cuando menciona que se requiere establecer relaciones sociales justas a partir de políticas nacionales e internacionales que promuevan grandes inversiones en ciencia y tecnología para la producción y uso de conocimiento con beneficios directos a la sociedad atendiendo las demandas de los grupos humanos involucrados, toda vez que se conforme una sociedad justa que defienda el establecimiento de mecanismos sociales para satisfacer las necesidades básicas y la asignación de recursos considerando las desigualdades sociales de cada pueblo o región que permitan:

[...] un acceso al conocimiento científico y tecnológico, a la participación efectiva en diseños tecnológicos para la explotación y uso razonable y sostenible de los recursos naturales de sus territorios, así como la posibilidad de generar nuevos

conocimientos para la resolución de problemas, de acuerdo con las visiones del mundo y los valores de cada pueblo” (Olivé, 2007, p. 105).

El éxito radica en considerar a la diversidad no como obstáculo sino como un conjunto de conocimientos valiosos para la transformación de cada país. Una diversidad cultural que Ruiz, et al, (2010, pp.23-24, 99) manifiestan como patrimonio común de la humanidad, pues es ahí donde se fomentarán intercambios, innovación y creatividad en beneficio de las generaciones actuales y las próximas. Su consideración potencializará el desarrollo social que poco se reduce a un crecimiento económico sino que la autora lo considera como “un medio de acceso a una existencia intelectual, afectiva, moral y espiritual satisfactoria” por esto, la edificación de sociedades del conocimiento debe considerar, como mínimo, las siguientes características:

1. *El conocimiento.* Reconocerlo como el recurso más importante para un desarrollo sostenible que integre no solamente al conocimiento científico sino a los sistemas tradicionales de saberes endógenos para obtener riquezas económicas y culturales.
2. *Las nuevas tecnologías.* Cobran relevancia las Tecnologías de la Información y la Comunicación como herramientas que potencialicen el almacenamiento, sistematización y difusión de manera inmediata a grandes cantidades de información y conocimiento. Para esto, se necesita ampliar las formas, los lugares y los momentos de acceso.
3. *Las redes de actores y de saberes.* Impulso y creación de redes de conocimiento referidas a sistemas de transacción y coordinación que vinculan a diversos actores a fin de producir nuevos saberes e innovaciones cuyas necesidades implican nuevas formas de gestionarlas.
4. *Los individuos altamente especializados.* Las personas con estos atributos tendrán que aportar sus conocimientos y capacidades de innovación para identificar, prevenir y solucionar problemas nacionales.

5. *El aprendizaje permanente y continuo.* Atender la formación de personas críticas y creativas mediante un aprendizaje permanente y continuo que les brinde el desarrollo de capacidades necesarias para que construyan, organicen, recreen y aprovechen los saberes con un compromiso ético y social.
6. *La renovación de la educación superior.* Las Instituciones de Educación Superior Públicas tienen la obligación moral de formar profesionales comprometidos con el bienestar colectivo. Por esto, su renovación radica en que los saberes que producen sean altamente reconocidos, demandados y utilizados en la solución de problemas sociales.
7. *La innovación para el bienestar común.* La articulación de los avances y de las políticas educativas, científicas, tecnológicas y de innovación con las esferas sociales, culturales y económicas son indispensables para la consolidación de una perspectiva nacional integral que impulse un desarrollo sostenible del país.

Para transitar hacia la creación de sociedades del conocimiento en países multiculturales de AL resulta de gran importancia establecer interacciones armoniosas y simétricas entre grupos caracterizados por asumir identidades culturales diferentes (Ruiz, et al, 2010), además implica dejar prácticas y acciones que exploten los recursos naturales y los recursos humanos para la satisfacción de países ricos del norte.

Los países latinos caracterizados por su riqueza natural y cultural les conviene ser cuidadosos para desarrollar relaciones internacionales por dos motivos fundamentales: primero porque ya desde hace varios años son vistos como países que proveen mano de obra barata para el desarrollo de otros, y segundo porque predomina la importancia del establecimiento y desarrollo de empresas transnacionales que explotan las riquezas nacionales para beneficios propios que en poco favorecen a la región. Tradicionalmente los países poderosos asumen una hegemonía del conocimiento a partir de un control de qué, cómo y para qué desarrollarlo (Marginson y Ordorika, 2010) originando con esto un escenario de incluidos y excluidos que poco

benefician a la comunidad latina. En las últimas décadas del Siglo XXI se ha dado un fuerte discurso al reconocimiento de la diversidad cultural de ahí que se han desarrollado políticas públicas que los impulsen, sin embargo, aún persisten grupos indígenas en condiciones de vida marginales. Al hacer referencia al acceso de la información y a la educación es notorio que en esta región pequeños grupos son privilegiados y el resto está muy lejos de este acceso por cuestiones económicas y culturales que los caracterizan (Díaz, 2011).

Posicionar a los países Latinoamericanos en sociedades que usen el conocimiento para un desarrollo social para Díaz implica:

- Buscar estrategias que consideren procesos sociales incluyentes que privilegien a la educación y a la información como bienes sociales y no como mercancía.
- Construir proyectos nacionales donde participen los diversos grupos culturales que la integran.
- Privilegiar los procesos educativos y formativos a lo largo de la vida y no solo a lo que compete al ámbito escolar para la solución de problemas que se presenten y adquieran una mejor comprensión del mundo.
- La función de los profesionales de la información es fundamental para facilitar el acceso a la información académica y científica del mundo y principalmente de América Latina (AL).
- Valorar, apoyar y promover los esfuerzos que se hacen para organizar y difundir información científica que se produce en AL a través de bases de datos regionales con texto completo y con acceso gratuito.

Por esto AL habrá de partir de la premisa de un reconocimiento contextual y humano en todos los sentidos, privilegiando la consolidación de un contexto justo, democrático

y plural. Elementos que para Olivé (2012) constituyen un modelo adecuado de sociedades del conocimiento en países Latinoamericanos; que sean justas. Se refiere a los distintos mecanismos que aseguren que todos sus miembros desarrollen sus capacidades; la democrática que incorpora la participación de los representantes legítimos de los grupos sociales involucrados y promueva una toma de decisiones de manera colectiva y en beneficio de todos; la plural que permite centrarse en la cultura específica, sus características que los hace únicos y a partir de ella tomar decisiones, es decir atender a la heterogeneidad.

Para este autor la diversidad cultural que caracteriza AL la posiciona como una región que puede utilizar no sólo conocimientos científicos y tecnológicos sino los tradicionales, los indígenas y los locales, todo ello que los hace únicos. Entonces, identificar y reconocer aquellos que sean de utilidad para comprender y solucionar problemas sociales y ambientales, ponerlos al servicio de los diferentes grupos sociales para su apropiación y uso en prácticas y redes de innovación a fin de generar conocimiento que transforme la realidad. De ahí que es prioritario que en este tránsito a sociedades del conocimiento se promueva una cultura de conocimiento que implique que las personas involucradas ejerzan sus capacidades para generar, apropiar y aprovechar el conocimiento tradicional, los científicos, los tecnológicos y los tecnocientíficos en función de sus fines y valores para que ellas decidan qué prácticas modificar, qué no modificar y bajo qué criterios modificarlas (Olivé, 2012) ya que de imponer un uso de ese conocimiento sin considerar a los implicados resultaría una explotación irracional del conocimiento bajo intereses de dominación y por ende de exclusión hacia sectores que sin lugar a dudas son riquezas ocultas y poco valoradas. Con esto AL se posiciona como una región indudablemente más ventajosa que necesita de esfuerzos compartidos para reconocerse como sociedades del conocimiento que atiendan el bienestar colectivo de cada uno de sus habitantes.

El reto a vencer es la manera de cómo los líderes impulsarán iniciativas integradoras de todos los involucrados y conservar al mismo tiempo aquello que los caracteriza, pues no se quiere una transformación para atender estándares internacionales sino trabajar en la conservación de la identidad nacional. Pescador (2014, pp.6-7) hace

referencia a este tipo de sociedades remitiéndose a una perspectiva de desarrollo territorial o regional donde las actividades de ciencia, tecnología e innovación conviertan el conocimiento en beneficios propios y como un factor que proporcione “un mayor equilibrio, integración sustentación y desarrollo social de las regiones” con la idea de que la responsabilidad es compartida tanto de los sujetos involucrados así como de los diversos sectores sociales que la integran como el educativo, el económico, el cultural, el natural, por supuesto, bajo la dirección de los gobiernos en curso ya que su incidencia hacia un bienestar en sus ciudadanos es innegable debido al control, direccionamiento y aplicación de políticas públicas en la generación de beneficios para cada uno de los diferentes habitantes y con visión equilibrada para un aseguramiento en las próximas generaciones, es decir, “un mayor bienestar, incluyente, sostenible y con equidad, de todas las personas”.

Al considerar el desarrollo de sociedades del conocimiento como tendencia mundial ha surgido la propuesta de enunciar indicadores para dar cuenta del logro de esta transición, así como del impacto que está generando. Sin embargo; cada una de estas propuestas como lo ejemplifican grandes organizaciones internacionales como la OCDE, FMI y la CEPAL asumen intereses propios que poco se adentran a los beneficios sociales que pudieran estar generando ya que su enfoque es más económico y competitivo. Por ello; el tema de la diversidad en AL para la creación de sociedades del conocimiento viene a plantear la necesidad del establecimiento de indicadores que manifiesten esa transición por supuesto desde una postura multicultural, que dé cuenta de las necesidades locales, los avances y las prioridades sociales que se pretende alcanzar.

Ricardo Sandoval (2008) destaca cinco criterios para medir sociedades del conocimiento en espacios multiculturales que pueden servir de guía para el diseño de indicadores pertinentes:

- *Coherencia y autonomía.* Semejanza entre el modelo de sociedades del conocimiento propuesto en el país y los indicadores para evaluar la posición y el avance hacia su consolidación.

- *Flexibilidad y dinamismo.* Los indicadores propuestos deben ser adaptables a las variables que surjan en el proceso de medición.
- *Equilibrio simétrico.* Satisface las demandas de medición en el contexto local al mismo tiempo que las demandas de los mercados internacionales.
- *Regionalización.* Los indicadores deben construirse en función de las actividades producidas por las diversas regiones del país a fin de potencializarlas.
- *Contextualización cultural.* Característica fundamental que implica la generación de indicadores para dar cuenta de los ámbitos cualitativos del contexto donde se aplican.

En contextos multiculturales se hace hincapié en medir no sólo los conocimientos científicos o tecnológicos, como ya se ha expresado, sino también los conocimientos tradicionales que posee cada país de manera que se desarrollen indicadores acordes a cada realidad y que también sirvan para diseñar propuestas de políticas públicas que las promuevan (Sandoval, 2008).

No obstante, esta nueva dinámica donde se enuncia una inclusión de todas las poblaciones indígenas requiere de prácticas que lo muestren y no que sea simplemente el discurso. Con esto se hace referencia a un cambio de pensamiento para tomar conciencia de la importancia de caminar juntos y obtener beneficios comunes en los pueblos. Ángulo Gutiérrez (2016, pp. 11-13) hace referencia a cuatro elementos principales que si bien los enfoca a los movimientos populares resultan congruentes al fortalecimiento de las comunidades toda vez que éstos persiguen el bienestar de aquellos que poco son escuchados.

El empoderamiento. Proceso que desarrolla interdependencia en el grupo social fortaleciendo su confianza, seguridad, pertenencia, visión, solidaridad y protagonismo.

En consecuencia, hay una toma de conciencia de sus necesidades e intereses, asumen sus derechos y hay una participación activa respecto a las decisiones que les corresponden. Esto permitirá una cohesión social que los lleve a conseguir los fines establecidos y recobrar la seguridad que por largo tiempo ha sido sustituida por el miedo.

La resiliencia. Capacidad de las personas y comunidades para superar y recuperarse de las adversidades que se presenten, en tanto sigan caminando hacia el logro de sus fines. El cambio es difícil, lento y la resiliencia será importante para no perder las esperanzas y recobrar esfuerzos.

La educación popular. Proceso permanente que estimula el empoderamiento y la resiliencia de las comunidades y grupos sociales a partir de la formación de conciencia sobre su realidad que contribuye a la construcción de una sociedad más justa. Las comunidades deben darse cuenta de su realidad en todos los aspectos de manera que, posibiliten una postura y necesidad de cambio.

La inteligencia colectiva. Corresponde a la manera de compartir voluntariamente el capital intelectual, su talento, sus bienes culturales y su inteligencia al trabajar en proyectos colaborativos que edifican bienestar para el pueblo a partir del uso de las tecnologías de la información y la comunicación, el internet y las redes sociales. Un vínculo de capacidades para fortalecer los proyectos de cambio, una mirada externa proveerá de aquello que muchas veces no se ve desde dentro.

Elementos que se hacen presentes sin dejar de lado el valor que adquiere la información como medio que los impulse, ya que esta es clave de la acción colectiva. De ahí es importante transitar a las sociedades del conocimiento para “aprender a obtener, manejar y divulgar la información de forma práctica y segura; para utilizarla en las luchas de los trabajadores, los campesinos, los indígenas, afrodescendientes, las mujeres, los jóvenes y los intelectuales” (Gutiérrez, 2016, p. 28) que constituyen cada país de América Latina. Por esto, es fundamental comenzar con atender tres prioridades: la primera el acceso a la información de cada grupo social; el segundo el

fortalecimiento de las capacidades humanas y el tercero la identidad nacional, para que adquieran, traten y transformen la información regional en conocimientos significativos que les brinde una vida digna a las generaciones presentes y futuras asegurando su andar en un mundo donde los más ventajosos oprimen a los más débiles para su propio beneficio.

1.2 Sociedad del conocimiento en la educación

En la sociedad del conocimiento la educación se encuentra en constante cambio, se concibe como un proceso integral sin limitaciones temporales de edad, de nivel o de establecimiento escolar (ANUIES, 2000). El acceso a la formación y a la creación se desarrolla a lo largo de la vida puesto que la sociedad de la información ofrece nuevos horizontes a la educación, uno de ellos es el auge que se le da a la educación informal ante la formal; es decir, en la sociedad del conocimiento pensar en la educación escolarizada como única alternativa ya no es posible, ahora existen una serie de alternativas como lo es la educación abierta y a distancia, el involucramiento de las empresas creando sus propias universidades o llevando la actualización a sus empleados *in situ*. Otro cambio ha sido el de trasladar a las personas la responsabilidad su educación, dicha transformación trae como consecuencia esquemas y significados distintos de formación que la conciben como un bien no perdurable, de ahí que se hable de formación permanente que destaca la necesidad de actualizarse constantemente para mantener vigente sus conocimientos altamente demandados por el mercado laboral.

1.2.1 Las escuelas en la sociedad del conocimiento

El papel que adquieren las escuelas en la sociedad del conocimiento en cuanto a la enseñanza-aprendizaje es distinto al de la sociedad industrial. En esta última los aprendizajes se concebían como hitos puntuales que destacaban las diferentes etapas de la vida de las personas y tendían a concentrarse, fundamentalmente, en los periodos iniciales imaginados como fases preparatorias para el ingreso a la vida laboral activa. La preparación escolar diseñada para el mundo industrial partía del

convencimiento de que las personas no cambiaban de profesión o de actividad laboral a lo largo de la vida. La formación y el trabajo estaban presididas por la estabilidad, lo que condicionaba fuertemente los procesos de aprendizaje, pues estos, más que estimular el saber cómo se aprende, estaban más centrados en los resultados de los aprendizajes (López, 2002, pp. 24-25).

En la sociedad del conocimiento el bienestar y la riqueza están influidos notablemente por el nivel de calidad de los conocimientos de sus miembros. Se considera que dichos conocimientos tienen un periodo de vigencia, de ahí la actualización constante de esos saberes y una formación que trae consigo un sentimiento de inestabilidad e incertidumbre por la constante adquisición de nuevos saberes.

De acuerdo con Tedesco (2007, pp. 57-68) en todo contexto social, la escuela es y seguirá siendo el principal instrumento de la educación como un ámbito de acción socializadora cuyas ordenaciones son definidas pública y políticamente. Los cambios económicos, políticos y culturales otorgan una significación a un conjunto de agencias educadoras denominadas las industrias educativas tales como tecnologías de educación a distancia, videos, software educativo, principalmente, las que son postuladas desde diferentes perspectivas, orientadas a promover nuevos acuerdos, contratos o pactos entre la escuela y las otras agencias de socialización, particularmente la familia, los medios de comunicación y las empresas o lugares de trabajo.

1.2.2 Consecuencias en la educación por la influencia de la sociedad del conocimiento (Tedesco)

En ese orden de ideas y considerando los cambios antes referidos Tedesco (2007) menciona una serie de consecuencias a considerar por la influencia que la sociedad del conocimiento le ha traído a la educación, así como los problemas que ha experimentado de manera institucional y pedagógica; en ambos problemas el autor desarrolla dos temas, uno, se refiere a la educación y a la movilidad social y, otro, a la educación y a la socialización.

Lo que corresponde a la “educación y movilidad social”, refiere la organización del trabajo que promueve oportunidades de movilidad horizontal y la polarización de la estructura social donde aparecen barreras estructurales que impiden el pasaje entre segmentos. En cuanto a la masificación de la educación, su efecto más visible ha sido el de permitir el acceso a los niveles que tradicionalmente estaban reservados a las élites. Actualmente las personas altamente calificadas se agrupan en comunidades más densas, relegando a los menos calificados a tareas menores o a la exclusión. Respecto al papel de la educación, en la economía posfordista, sostiene que puede suceder lo contrario: el trabajador que no se recalifica (que antes ocupaba espacios en la base de la pirámide productiva) no sólo no es reclutado, sino que es excluido de su segmento productivo o abandonado por la sociedad. Estos fenómenos hacen visible la necesidad no de detener la marcha hacia una escolarización universal sino de acompañar la expansión educativa con otros cambios sociales y culturales. Se destaca que “...para que la educación pueda jugar un papel democratizador y no un papel vinculado a la expansión y a la segregación, será preciso avanzar más rápida y radicalmente en el proceso de universalización”. Tedesco agrega, a la dimensión cuantitativa del acceso a la educación, la necesidad de contemplar los niveles de acceso al conocimiento donde es necesario educarse a lo largo de toda la vida para poder adaptarse a los requerimientos cambiantes del desempeño social y productivo. Destaca la importancia del acceso universal a la comprensión de fenómenos complejos para evitar la ruptura de la cohesión social y como condición necesaria no sólo para los niveles superiores del sistema educativo.

En cuanto a la educación y socialización se aclara que no es posible pensar que los marcos de referencia normativos, las visiones del mundo y de la propia identidad serán provistos fundamentalmente por instituciones como el estado, la iglesia o la familia, mientras que las formas tradicionales de solidaridad están perdiendo importancia y dejando al individuo aislado frente a una colectividad anónima. Por ello “...la desaparición de las formas tradicionales de pertenencia obligada provoca la aparición de una nueva obligación, la de generar uno mismo su forma de inserción social” y se cita como ejemplo a la familia, que si bien mantiene su importancia no responde al

esquema fijo y estable del pasado. Siendo propio de la ciudadanía moderna la pluralidad de ámbitos de desempeño y teniendo en cuenta que la formación del sentido de solidaridad está asociada a la formación del sentido de pertenencia, Tedesco destaca que "...el desafío educativo implica desarrollar la capacidad de construir una identidad compleja, una identidad que contenga la pertenencia a múltiples ámbitos: local, nacional e internacional, político, religioso, artístico, económico, familiar, etc.". Agrega que al respecto existe un significativo déficit de experiencias democráticas y pluralistas en la sociedad. En síntesis, marca la necesidad de romper el aislamiento institucional de la escuela, redefiniendo sus pactos con los otros agentes socializadores, y enfatiza la idea de que la escuela debe asumir una parte significativa de la formación en los aspectos duros de la socialización, preparando para el uso consciente, crítico y activo de la tecnología que acumula la información y el conocimiento, ofreciendo un diálogo directo y dejando para los instrumentos técnicos el lugar de instrumentos y no fines en sí mismos.

Finalmente, Tedesco advierte que la autonomía de las instituciones escolares -para poder conectarse con el medio- debe ser un estímulo para la vinculación y no para el aislamiento, constituyendo la idea de red "...una forma fértil para estimular conexiones entre las instituciones escolares que superen el formalismo tradicional y permitan intercambios reales, tanto en el nivel local como nacional e internacional".

En conclusión, una de las características más relevantes de la sociedad del conocimiento es que los aprendizajes abandonan los marcos formativos formales donde estaban situados en la sociedad industrial y se propongan en espacios no formales e informales. Se aprende constantemente y en cualquier circunstancia (López, 2002, p. 55).

1.3 Sociedades del conocimiento en la educación superior

La dinámica establecida por la sociedad del conocimiento promueve un cambio en el papel de la educación superior (ES). Esto se expresa en la Conferencia Mundial sobre Educación, París 1998, al considerar que el mundo vive profundos cambios y que las instituciones de educación superior (IES) se sujetan a un proceso gradual de

transformación. Los temas de política educativa toman auge: calidad, evaluación, acreditación, pertinencia y gestión. La introducción de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC'S) y el ejercicio de la autonomía institucional con responsabilidad social son temas que se han convertido en ejes a seguir en materia de educación superior en el mundo. Transformación que no considera las características regionales y las consecuencias que dichas políticas generan ya que se promueven de igual forma para todos.

1.3.1 La educación superior para el Siglo XXI (ANUIES)

En las sociedades del conocimiento las IES tradicionales coexistirán con propuestas educativas virtuales y con otras formas de educación superior, como son las "universidades corporativas" de las empresas creadas para satisfacer la demanda de educación permanente de su fuerza de trabajo en diferentes niveles ocupacionales (ANUIES, 2000). Las instituciones de nivel superior no se concebirán más en una perspectiva de educación terminal, ni restringirá su misión educativa al otorgamiento de títulos y grados. Ellas están llamadas a desempeñar un papel estratégico para la actualización de los conocimientos de los hombres y mujeres, sea con propósitos de actualización profesional y técnica, o bien por el simple deseo de acceso a nuevos saberes. "La educación superior así, incorporará el paradigma de la educación permanente que implica dotar a los estudiantes de una disciplina intelectual bien cimentada para el autoaprendizaje en las diversas situaciones en que se encuentre. "La educación permanente plantea a la educación superior una nueva exigencia de mayor magnitud que la formación básica, pues para desempeñarse con éxito en el tipo de sociedad en la cual se está desarrollando, necesitará cambiar sus concepciones y paradigmas de trabajo. Al mismo tiempo, buscará nuevos socios y nuevas alianzas".

La sociedad del conocimiento no puede florecer en contextos autoritarios. Solamente con ciudadanos informados, formados y con posibilidad de expresar sus ideas, podrán superarse los retos a los que se enfrenta la sociedad. La formación tendrá que incorporar valores acordes a la sociedad que se desea construir en el futuro, fincada en la democracia, la libertad y la justicia social. En la era del conocimiento tendrá que

ampliar sus fronteras a la configuración de un modelo de sociedad que proporcione bienestar a sus habitantes; disminuya las brechas entre regiones y grupos sociales; impulse la democracia como forma de vida en todos los campos de acción humana; promueva la tolerancia y el respeto para la convivencia social; coadyuve a la madurez política y facilite medios para que los hombres y mujeres de un país transformen e innoven constantemente sus condiciones de vida desde una perspectiva integral de desarrollo humano.

En el nuevo siglo, las IES no solamente tienen el reto de hacer mejor lo que hasta ahora han realizado, sino también, revisar y reordenar sus misiones, rediseñándose como instituciones educativas innovadoras y proponiendo nuevas formas de educación e investigación en el nivel superior. En esta dirección se requiere ampliar los espacios de análisis y reflexión sobre los procesos de transformación que en los últimos años se han venido dando en las universidades y los institutos tecnológicos públicos, en las IES particulares, así como en las nuevas modalidades educativas impulsadas en la última década. Las profundas transformaciones de la educación superior que requiere el país no podrán darse si las instituciones en lo particular y sus comunidades internas (directivos, administradores, profesores, estudiantes y trabajadores) no se comprometen con la realización de los cambios necesarios en sus formas de organizarse y de operar. Los cambios se facilitarán en el ámbito de la gestión institucional dependiendo de los acuerdos que se alcancen entre los diferentes actores involucrados. La formulación de planes de desarrollo institucional con visión de largo plazo y una clara orientación de cambio e innovación será un elemento estratégico para la conformación de un verdadero sistema nacional de educación superior renovado. Desde las instancias de planeación nacional y estatales deberán apoyarse los esfuerzos de transformación, innovación y mejoramiento de la gestión y de la administración de las instituciones. Además, habrá que impulsar programas de formación de directivos y para el desarrollo de capacidades de gestión y planeación estratégica. Las IES deberán reforzar sus prácticas de gestión institucional con una perspectiva de futuro y una lógica centrada en el quehacer académico. Es necesario continuar con la búsqueda de una mayor eficiencia y eficacia de los procedimientos y

reglas administrativas, y de la transparencia en el uso de los recursos y mejoramiento de la gestión financiera.

1.3.2 La sociedad del conocimiento y sus desafíos en las Instituciones de Educación Superior

El mundo vive una transformación profunda en donde las universidades se sujetan a un proceso gradual de transformación. Los temas de política educativa toman auge: calidad, evaluación, acreditación, pertinencia y gestión. La introducción de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y el ejercicio de la autonomía institucional con responsabilidad social son temas que se han convertido en ejes a seguir en materia de educación superior en el mundo. Transformación que no considera las características regionales y las consecuencias que dichas políticas generan ya que se promueven de igual forma para todos.

Transformaciones a escala mundial sin considerar contextos específicos que generan una serie de debates sobre la participación de la IES en las sociedades del conocimiento, los desafíos que de ellos se derivan y que requiere ser considerados:

- Investigaciones sobre la problemática en los sistemas y estructuras de las instituciones de educación superior.
- Relaciones entre educación superior y desarrollo científico–tecnológico
- Vinculaciones entre las IES y el estado, la sociedad y los sectores productivos, que genere un bienestar para todos.
- Matrícula en constante crecimiento, sin sacrificar la calidad.
- Equidad en el acceso, que no necesariamente se satisface con la simple ampliación de la matrícula al nivel superior.³
- Educación abierta y a distancia.
- Uso de la Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

³ Equidad en el acceso a la ES que en la actualidad sigue siendo un privilegio de un segmento muy reducido de la población juvenil, que proviene, principalmente de los sectores altos, medios y medios bajos de las sociedades.

- Pertinencia y relevancia de los estudios.⁴
- Formación del personal docente.
- Investigación socioeducativa
- Perfeccionamiento de la administración de la educación superior al servicio de un mejor desempeño de las funciones sustantivas de la IES (docencia, investigación, difusión y vinculación)
- Fomento de una cultura informática institucional (proveyendo de computadoras, acceso a Internet, libre uso chats, correo electrónico, cursos en línea etc.).
- Uso de las nuevas tecnologías vistas como instrumentos y como medios de apoyo al profesor y nunca como sustitutos del mismo.
- Liderazgo que garantice el vínculo en las acciones administrativas y académicas para el logro de la misión de la institución.
- Eliminación de la barrera jerárquico-social.⁵
- Política sustentable a considerar
- Fomento de la cultura
- Responsabilidad social
- Innovación educativa
- Impacto social
- La acreditación de saberes para la reconversión permanente
- Gestión del conocimiento

Es innegable que la educación superior es parte esencial de las sociedades del conocimiento, de la información y del aprendizaje, tiene que ver con la transmisión, enriquecimiento y difusión del conocimiento como el insumo principal del sector productivo, y para el bienestar social. Las Instituciones de educación superior por ende tienen que ver con la formación y creación del conocimiento, instituciones que

⁴ La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, incluye los conceptos en relación con la pertinencia, que refleja la complejidad y amplitud del tema de los cometidos sociales de la educación superior contemporánea.

⁵ Se refiere a la cultura, la rigidez jerárquica que establece el organigrama y las relaciones sociales entre los miembros de la organización dinamizan o bloquean el desarrollo, transmisión, generación y aplicación del conocimiento, condicionando de forma decisiva el éxito o fracaso de todo el proceso de implantación de un programa de gestión del conocimiento.

adquieren una función estratégica cuya respuesta debe ser acorde a la realidad actual de pleno siglo XXI.

Desafíos

Es así que surgen nuevos desafíos a considerar. En primer lugar la generación del conocimiento como uno de ellos en virtud de que involucra a las instituciones de educación superior, por ser ellas las que concentran la mayor parte de la actividad científica y el mayor número de investigadores. Este desafío pone de manifiesto el papel que tienen las IES en cuanto a las tareas de investigación y promoción del conocimiento científico y tecnológico que estimulan las actividades conducentes a promover la investigación científica y la apropiación del conocimiento que tiene relación directa con cada país de crear un verdadero Sistema Nacional de Innovación que permita elevar sus niveles científico-tecnológicos y que mejore su posición relativa en los mercados abiertos y competitivos que promuevan los tratados de libre comercio y el fenómeno de la globalización. Son las IES las que tienen a su cargo, entre otros, el cometido de formar la alta inteligencia para la ciencia y la tecnología.

Otro desafío de corte cualitativo consiste en atender una matrícula en constante crecimiento, sin sacrificar la calidad. Las exigencias de la calidad no se contraponen a la ampliación de las inscripciones, la moderna tecnología educativa permite resguardar la calidad y, a la vez, aceptar cantidades mayores de alumnos, siempre y cuando no sean atendidos por los métodos tradicionales y si por la educación a distancia (Tünnerman y De Souza, 2003). El desafío de la equidad en el acceso no se satisface con la simple ampliación de la matrícula al nivel superior, en la actualidad sigue siendo un privilegio de un segmento muy reducido de la población juvenil, que proviene, principalmente de los sectores altos, medios y medios bajos de las sociedades. El desafío de la pertinencia o relevancia de los estudios.

El equilibrio entre las funciones básicas de docencia, investigación y servicio, es otro de los desafíos que debe enfrentar la educación superior, y que sólo se resuelve si todas las funciones contribuyen al logro de su misión educativa: formar académicos

profesionales y especialistas, dotados del saber y las destrezas adecuadas y, a la vez, contribuir al adelanto, ampliación y difusión del conocimiento.

La calidad es otro desafío y forma parte del llamado discurso de la modernización, el cual ha estado presente desde los orígenes de las universidades. Sin embargo, los conceptos de calidad, evaluación y acreditación son recientes en la práctica de la educación superior latinoamericana y por lo tanto en México.

El desafío de perfeccionar la administración de la educación superior al servicio de un mejor desempeño de las funciones básicas (docencia, investigación y difusión) ha llevado al planteamiento estratégico como tarea normal de la administración de las instituciones de educación superior. De ahí que se esté transfiriendo a su administración una serie de conceptos e instrumentos que provienen de las teorías modernas sobre la administración de las organizaciones, entre ellos los conceptos de gestión, estrategia, planificación y administración. Aunque esta conceptualización se aplica principalmente a las empresas productivas y de servicios, es igualmente utilizable en instituciones educativas en general y, a las universidades en particular, con las adaptaciones del caso, dada su naturaleza académica, y sin perder de vista su carácter de bien social.

La cultura informática es otro desafío que enfrenta la educación superior, se espera que los países en desarrollo se pongan a la altura del uso de las nuevas tecnologías cuidando que éstas (computadoras, acceso a Internet, chats, correo electrónico, cursos en línea etc.) sean vistas como instrumentos y como medios de apoyo al profesor -en el caso de las instituciones educativas- y nunca como sustitutos del mismo. La relación personal y real del docente-discípulo es fundamental y no puede jamás ser reemplazada por la relación máquina-usuario.

Los docentes de las instituciones de educación superior no pueden negarse o resistirse a utilizar las tecnologías, que bien usadas amplían considerablemente sus posibilidades de acceso a la información y al intercambio académico, así como su radio de acción docente.

En conclusión, la educación superior al estar en una sociedad del conocimiento y de la información o en una sociedad del aprendizaje tiene que ver con la transmisión, enriquecimiento y difusión del conocimiento, necesariamente desempeñará un papel estratégico; y si el conocimiento es el insumo principal del paradigma productivo que la humanidad está promoviendo, entonces, las Instituciones de educación superior y por ende tienen que ver con la formación y creación del conocimiento, instituciones que adquieren una función estratégica la cual demanda dar respuestas a los desafíos contemporáneos.

Capítulo 2

Gestión del Conocimiento en el Contexto de la Gestión

El capítulo se compone de dos partes, el primero inicia con el tema de la gestión del conocimiento, su concepto, desarrollo e importancia a través del tiempo, componentes y modelos de gestión; incluye un apartado respecto a la relación de las Instituciones de educación superior y la gestión del conocimiento. La segunda parte del capítulo se vincula con la propuesta de Casassus (2000) respecto al concepto, modelos y paradigmas de gestión. Dentro de las competencias se hace énfasis al liderazgo, para ellos se retoman los planteamientos de Casares (2003), Whetten y Cameron (2005), y Pozner (1996).

2.1 Concepto de gestión del conocimiento

La gestión del conocimiento, es un concepto cuyo propósito es adquirir, procesar y regresar el conocimiento. Ha evolucionado de tal manera que en la actualidad su definición ha cambiado tantas veces como los usuarios lo han requerido, es decir, es un término que se construye dependiendo del propósito que se pretende. Es un concepto que surgió en el ámbito empresarial con la finalidad de obtener ventaja competitiva a través de ofrecer productos o servicios, algunos mejorando su calidad otros bajando sus costos y lo hacen utilizando el conocimiento tácito, es él que las personas poseen en su calidad de trabajadores o clientes. En las organizaciones educativas las relaciones humanas son valiosas de tal manera que generan un sentido de pertenencia, el compromiso que asumen o que al menos están en condiciones de alcanzar les debe proveer un grado de satisfacción en la organización y eso depende del líder ya que es él con sus conocimientos en general y en gestión en particular quien puede generar un cambio en el área a su cargo cumpliendo los objetivos organizacionales.

2.2 Gestión del conocimiento. Su concepción-aplicación a través del tiempo

Si bien, la gestión del conocimiento data de la década de los años 50, no es hasta mediados de los años 80 que toma auge y lo hace en el entorno empresarial. En esta misma década se vio el desarrollo de sistemas de gestión del conocimiento basados

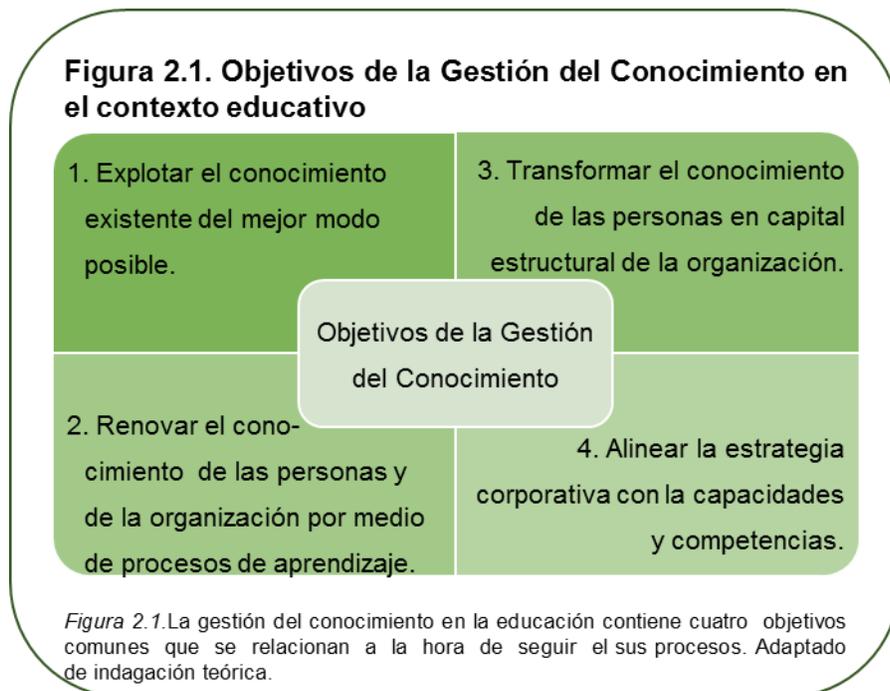
en la inteligencia artificial y los sistemas expertos, surgiendo conceptos como adquisición de conocimiento, ingeniería del conocimiento y sistemas basados en el conocimiento. En los Estados Unidos de América surgieron teóricos de la gestión de empresas quienes contribuyeron en la evolución de la gestión del conocimiento, entre ellos esta Peter Senge, Peter Drucker y Paul Strassmann, siendo estos dos últimos los que subrayaron la importancia creciente de la información y el conocimiento explícito como recursos organizativos; Senge puso énfasis en la dimensión cultural de la gestión del conocimiento (Valhondo, 2003, pp. 27-28).

Es una disciplina joven que se forma de otras disciplinas y sus subsiguientes teorías como las ciencias de la administración, educación, sistemas de la información y comunicación. Construcción que ha permitido una variada concepción en su composición que aún no termina, es decir aparecen conceptos de acuerdo al contexto y uso que se pretende. De la literatura se identificaron definiciones de diferentes autores relacionados con la forma en que las organizaciones debieran manejar el conocimiento. Se destaca a Nonaka y Takeuchi, Michael Polanyi, Peter F. Drucker, Thomas Davenport y Karl Sveiby por ser estos sus precursores, el resultado es el surgimiento de nuevas definiciones, como ejemplo se incluyen algunas:

- La gestión del conocimiento es el conjunto de procesos sistemáticos que permiten detectar, seleccionar, organizar, filtrar, presentar y usar la información por parte de los participantes de la organización, con el objetivo de explotar cooperativamente los recursos de conocimiento basado en el capital intelectual propio de las organizaciones y permitiendo que éste aumente de forma significativa. Sveiby (2000) explica que tales acciones se orientan a potenciar las competencias organizacionales y la generación de valor mediante la gestión de sus capacidades de resolución de problemas de forma eficiente lo que llevará finalmente a la generación de ventajas competitivas sostenibles en el tiempo.
- Combinación de sinergias entre datos, información, sistemas de información y la capacidad creativa e innovadora de los seres humanos.

- Proceso que busca construir conscientemente, conforma y explica los conocimientos dentro de la organización.
- Es la función que planifica, coordina y controla, el flujo del conocimiento.
- Proceso por el que se adquiere, genera, almacena, comparte y usa conocimiento, información, ideas y experiencias.

Dentro del proceso de la gestión del conocimiento responde a cuatro objetivos comunes (ver figura 2.1.).



En concordancia con la figura 2.1., más enfocado al uso del conocimiento en las empresas. El punto número uno se refiere a explotar el conocimiento existente del mejor modo posible. El conocimiento que se encuentra disperso entre las personas que trabajan en localidades diferentes; el conocimiento que se halla almacenado en distintos medios tales como papel, audio, vídeos, bases de datos, etc. ¿Cómo puede una organización crear sinergia entre todas estas fuentes y mejorar su rendimiento permanentemente? Esencialmente, el objetivo que se persigue es hacer que el

conocimiento existente sea más productivo. El número dos hace alusión a aprender más rápidamente, aplicar y difundir el nuevo conocimiento con la mayor eficiencia posible, objetivo que se encuentra muy próximo al concepto de las organizaciones que aprenden e innovan. El número tres se refiere a las personas, es decir a los trabajadores de la organización quienes son el elemento principal. La importancia del punto radica en trasladar el conocimiento individual al colectivo, actividad que disminuye o en su defecto suprime los riesgos de pérdidas de conocimiento. El número cuatro describe la estrategia referente a alinear la táctica con las capacidades y competencias, ya sea con las existentes o con las nuevas para mejorar la ventaja competitiva de la organización con relación a las organizaciones similares.

Los hechos y objetivos que justifican su importancia (OCDE, 2003):

- *Durante la actividad laboral, se producen aprendizajes informales y, en muchas ocasiones, inconscientes que resultan de «vital» importancia para la organización.*
- *Establecer una «memoria organizacional» resulta esencial para los procesos de innovación y aprendizaje en las organizaciones.*
- *Las capacidades de asimilación de conocimientos, así como las estrategias de conexión a redes y fuentes externas de conocimiento e innovación, son factores organizativos clave.*
- *Existe una fuerte relación, a nivel organizacional, entre las acciones económicas generadas a través del uso de las TIC y la evolución de las prácticas y la formación en el lugar de trabajo.*
- *Una buena gestión de la propiedad intelectual es fundamental para evitar que quede disuelta o difuminada en la organización.*

Finalmente, en la década de los años 90 con el uso del internet hablar de la gestión del conocimiento trasciende a todo tipo de organizaciones entre ellas las educativas.

2.2.1 Autores representativos de la gestión del conocimiento

Valhondo (2003, pp. 29-41) expone de manera clara y precisa la propuesta de los autores representativos de la gestión del conocimiento. La importancia de estos fue

que cada uno sumo elementos en la construcción de la disciplina; convirtiéndolos en referentes obligados de la gestión del conocimiento, su influencia ha ido incrementando en lo que va del siglo XXI.

Michael Polanyi (1891-1976) fue el primero en plantear el conocimiento como se entiende actualmente y trata de cómo el ser humano adquiere y usa el conocimiento, habla del proceso de conocer. En su último trabajo denominado *Tacit Knowing*, usa el gerundio Knowing para indicar el esfuerzo humano por obtener y conseguir apropiarse de nuevos conocimientos. Polanyi prefiere hablar de adquisición del conocimiento más que de tener conocimiento. Uno de sus conceptos es la *tradición*, entendida como un sistema de valores fuera del individuo, describe cómo se transfiere el conocimiento en un contexto social, la forma en que se transmiten sus modelos de acción, reglas, valores y normas. Esto crea un orden social porque las personas pueden prever las acciones de otros y sus expectativas implícitas. Así el conocimiento se propaga localmente mediante la relación maestro/aprendiz y en un contexto más grande a través de los cuerpos profesionales.

Peter F. Drucker, introduce en 1959 el concepto de *Knowledge workers* por la gran importancia que otorga a las personas dentro de la organizaciones quienes dan más valor a los productos y servicios de una compañía usando su conocimiento; considera que los *trabajadores (sujetos) del conocimiento* aplican a su trabajo su propio conocimiento profesional -previamente adquirido- considerándolos como un activo fijo de la organización y, como tal, debe cuidárseles en lugar de controlarlos, dejando como responsabilidad de los directivos el crear un ambiente laboral donde estos trabajadores (productores del conocimiento) puedan desarrollar su creatividad. La participación del líder en la organización más que importante se hace necesaria.

Peter Senge en 1990 contribuye con el concepto de *Learning Organization* u organizaciones que aprenden, es decir, es aquella estructura en la que los empleados desarrollan su capacidad de crear los resultados que desean, propiciando nuevas formas de pensar y percibiendo a la empresa como un proyecto común. Los trabajadores están continuamente aprendiendo a aprender.

Entre 1991 y 1995 Ikujiro Nonaka y Hirotaka Takeuchi abordan los conceptos de conocimiento tácito y explícito y el proceso de creación del conocimiento a través de un modelo de generación basado en la *espiral del conocimiento*. Este modelo se caracteriza por la generación del conocimiento mediante dos espirales de contenido y que se refieren al Epistemológico y al Ontológico las que integran un proceso de interacción entre conocimiento tácito y explícito, y de naturaleza dinámica y continua. Nonaka y Takeuchi se centran en el origen del conocimiento en sí mismo y le dan poca importancia a su pertinencia con el entorno o a la contingencia que lo rodea ya que el conocimiento fluye de la siguiente manera: de tácito a tácito mediante la adquisición; de tácito a explícito por conversión; de explícito a explícito por creación y de explícito a tácito por incorporación.

El conocimiento tácito, como lo expuso Polanyi, suele asociarse a la experiencia, por tanto, es difícil medirlo y explicarlo. El conocimiento explícito lo define como formal y sistemático. En sí el proceso de creación de conocimiento se basa en la interacción entre el conocimiento tácito y el explícito, dentro de un marco organizacional y temporal.

Sveiby se ha dedicado a impulsar la gestión del conocimiento, con una visión práctica en lugar de teórica, lo que le ha hecho desarrollar herramientas para la gestión y medición. Para él la gestión del conocimiento es el *arte de crear valor a partir de los intangibles*.

Davenport en colaboración con Prusak (1998) introducen el concepto de *Working Knowledge*. Se enfocan en presentar una visión práctica de la gestión del conocimiento, por lo que dedican especial atención a la distinción entre datos, información y conocimiento tratando de demostrar cómo se produce el tránsito de datos a información y de información a conocimiento mediante un mecanismo de adición de valor que lo hace evolucionar. La obra de Davenport va dirigida a impulsar la gestión del conocimiento en las organizaciones. Estos autores consideran que la gestión del conocimiento es un proceso lógico, organizado y sistemático para producir, transferir y aplicarlo en situaciones concretas. Es una combinación armónica de

saberes, experiencias, valores, información contextual y apreciaciones expertas que proporcionan un marco para su evaluación e incorporación de nuevas experiencias e información. Por lo general, el conocimiento en las organizaciones carece de una estructura que facilite su utilización en forma efectiva; por otra parte, los conocimientos que se generan y apropian a través de procesos de innovación, mediante la adquisición de tecnología, el trabajo y las interacciones en el entorno empresarial y educativo, presentan dificultades para ser integrados a las acciones y actividades cotidianas de la organización.

A raíz de la contribución teórica de estos autores han surgido otros que aplican el concepto de gestión del conocimiento a contextos muy particulares ya sea a nivel de continentes, países, regiones, organizaciones, o personas, es de destacar el término en el uso de las TIC y el concepto de cultura como un elemento muy particular y cualitativo en la relación de las personas en una organización:

CEIS- CORPEIS presenta el Manual de información popular en Bogotá Colombia, en él se central el tema de la gestión de información y del conocimiento en organizaciones y movimientos populares con el uso intensivo de las TIC. (Gutiérrez, 2016).

Michael Gibbons (Gibbons, Limoges, Nowotny, chwartzman y Trow, 1994) señala que no sólo están surgiendo nuevas formas de conocimiento, sino también nuevas formas en su producción y diseminación. La nueva forma de generar el conocimiento se caracteriza por la intervención de múltiples actores, lo cual transforma la responsabilidad, que tradicionalmente recaía en unos pocos especialistas reconocidos, en una responsabilidad más amplia de carácter social.

Por su parte Tünnermann y De Souza (2003, p.17) refiere al reto de la generación del conocimiento y como involucra a las universidades ya que son las instituciones que concentran la mayor parte de la actividad científica y de los investigadores. Argumento del autor que toma peso con el porcentaje representativo en América Latina respecto a la Investigación y desarrollo (I&D) ya que se estima que más del 80% se lleva a cabo en las universidades, principalmente las públicas.

Olivé (2007) menciona que se deben establecer relaciones sociales justas a partir de políticas nacionales e internacionales que promuevan grandes inversiones en ciencia y tecnología para la producción y uso de conocimiento con beneficios directos a la sociedad atendiendo las demandas de los grupos humanos involucrados, toda vez que se conforme una sociedad justa que defienda el establecimiento de mecanismos sociales para satisfacer las necesidades básicas y la asignación de recursos considerando las desigualdades sociales de cada pueblo o región. Para el autor la diversidad cultural que caracteriza a América Latina lo posiciona como una región que puede utilizar no solo conocimientos científicos y tecnológicos sino los tradicionales, los indígenas y los locales todo ello los hace únicos.

Díaz, (2011, p. 24) y la UNESCO (2005, p. 29) destacan el papel de la escuela como una pieza clave en la formación y consolidación de las sociedades, en vista de que; proveerá de un proceso formativo a lo largo de la vida, en la idea de que el conocimiento no es absoluto y, por tanto, que esté vigente en la solución de problemas que se presenten en la vida cotidiana con la consigna de “bienestar común y justicia social” además de un “desarrollo humano”.

Con estos últimos autores es de estacar que la gestión del conocimiento pasó de una gestión empresarial cuyo aprovechamiento tiene una connotación económica a una gestión del conocimiento como una oportunidad de beneficio social, además de una gran posibilidad de participación y cambio de los ámbitos social y educativo.

De acuerdo con el párrafo anterior, aparecen modelos de gestión del conocimiento muy empresariales, sin embargo, han surgido modelos orientados al ámbito de la educación con elementos deductivos, es decir, con lo que no se puede medir sino interpretar. Tanto en lo empresarial como en lo educativo los modelos están sujetos a modificaciones con base en las circunstancias y enfoques a partir de los ya existentes.

2.2.2 Modelos de gestión del conocimiento

El apartado se basa en la propuesta teórica de Yurén (1990), Escudero Muñoz (1981), Joyce, Weil y Calhoun (2002) y Rodríguez (2006).

Se alude a Yurén (1990) para dar cuenta de lo que significa “Modelo”. Ella destaca tres acepciones: representación, ideal y muestra. Una maqueta es una *representación*, por ejemplo un edificio en escala permite comprender cómo será. El *ideal* representa la perfección, es decir se utiliza un modelo para hacer comparativo y establecer el más adecuado y perfecto. La *muestra* es la que se observa cuando se quiere ver la producción de algo o de alguien, un desfile de modas es un ejemplo de un modelo tipo muestra. Comprender la teoría para identificar aspectos importantes es una de las características de los modelos (ver figura 2.2.) de tal manera que:

El modelo describe una zona restringida del campo cubierto por la teoría; la teoría incluye modelos y éstos la representan mostrando la referencia que hace la teoría a la realidad, es decir los modelos son medios para comprender lo que la teoría intenta explicar; enlazan lo abstracto con lo concreto (Yurén, 1990, p. 57).

Figura 2.2. Característica de un Modelo

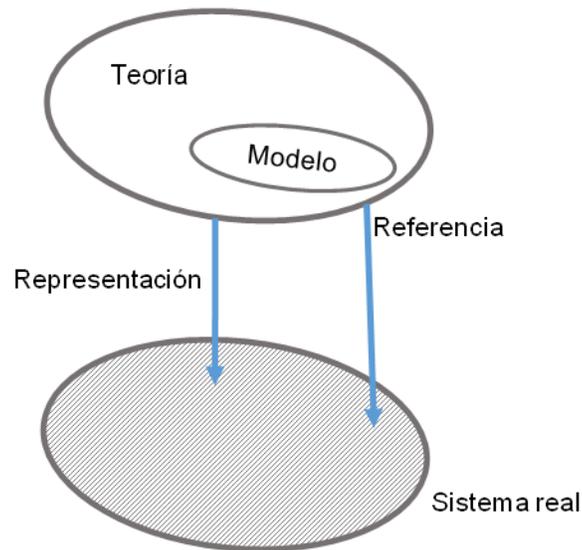


Tabla 2.2. Al especificar la teoría se pasa de lo abstracto a lo concreto. Con lo concreto, el modelo se presenta más cercano a la imaginación permitiendo una mejor comprensión y cercanía con la experiencia. Adaptado de Yuren. Copyright 1990 Trillas. ANUIES.

Al especificar la teoría se pasa de lo abstracto a lo concreto. Con lo concreto, el modelo se presenta más cercano a la imaginación permitiendo una mejor comprensión y cercanía con la experiencia.

Existen tipos de modelos según la intencionalidad: modelo cortical, modelo básico y modelo formal, el primero tiene que ver con el acopio de la información para plantear el problema de investigación, el segundo se refiere a la búsqueda de explicaciones a partir de la información obtenida en el trabajo de campo de tal manera que se construyen conceptos y relaciones, y el tercero representa un sistema teórico cuya estructura es abstracta representativa de la realidad, los modelos de este tipo contenidos en la teoría forman también un conjunto de relaciones y conceptos y se expresan como: modelo verbal, modelo gráfico, modelo matemático, modelo material y modelo del conocimiento (Yurén, 1990: 63-64)

Escudero Muñoz (1981) se refiere a los modelos “De” o modelos “Para”. Los primeros más relacionados con los modelos teóricos explicativos y predicativos que la ciencia

utiliza con mucha frecuencia; en cambio los modelos “Para” son de índole prescriptivo ya que señalan rutas de acción.

Por su parte Joyce, Weil y Calhoun (2002) analizan múltiples modelos mediante categorías de análisis: orientación, sintaxis, requisitos, principios de actuación, sistemas de relaciones, aplicabilidad y resultados colaterales.

Con respecto a los modelos de gestión del conocimiento Rodríguez (2006. p. 29) destaca tres tipos de modelos (ver figura 2.3); el primero se refiere al almacenamiento, acceso y transferencia el cual se enfoca exclusivamente a recuperar sin distinguir el tipo conocimiento, de la información y del dato, el segundo se refiere al uso de la tecnología que da mayor importancia al desarrollo y utilización de los sistemas y herramientas tecnológicas para la gestión del conocimiento, y el tercero dedicado a los procesos socioculturales que se centran en el desarrollo de una cultura organizacional para generar el proceso de gestión del conocimiento.

Todo modelo de gestión del conocimiento se agrupa según el núcleo, objetivos, metodologías y participantes. Su propósito siempre es recuperar, transformar y usar el conocimiento y en la actualidad responden a distintos ámbitos en cuanto a contexto y tema.

Figura 2.3. Tipología de Modelos para Gestión del conocimiento

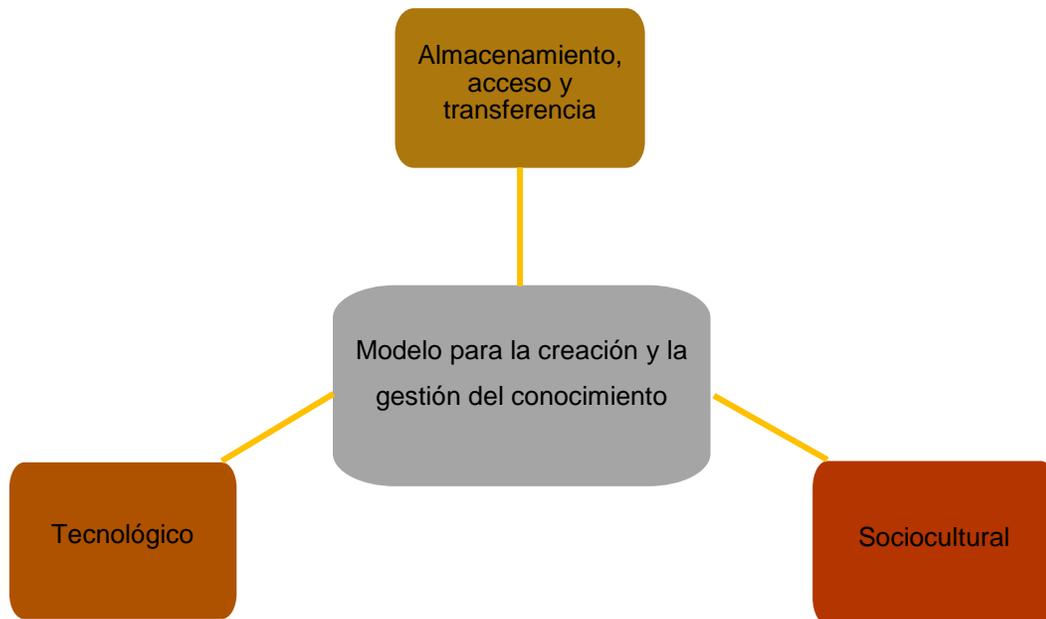
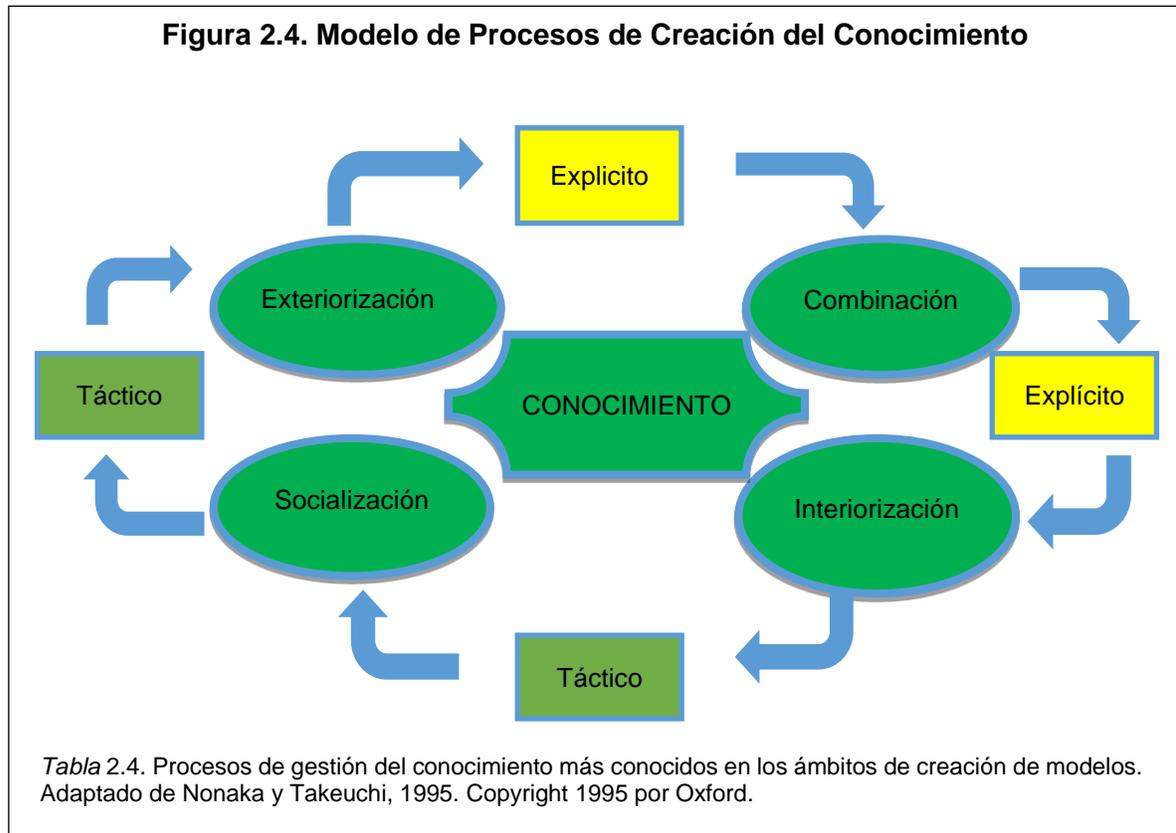


Tabla 2.3. Tipología de modelos para la gestión del conocimiento según el núcleo, objetivos, metodologías y participantes. Adaptado de Rodríguez (2006. p. 30). Copyright 2006 <http://educar.uab.cat>.

- Almacenamiento, acceso y transferencia del conocimiento: modelos que no suelen distinguir el conocimiento de la información y los datos y que los conciben como una entidad independiente de las personas que lo crean y lo utilizan.
- Sociocultural: modelos centrados en el desarrollo de una cultura organizacional adecuada para el desarrollo de procesos de gestión del conocimiento.
- Tecnológicos: modelos en los que destaca el desarrollo y la utilización de sistemas y herramientas tecnológicas para la gestión del conocimiento.

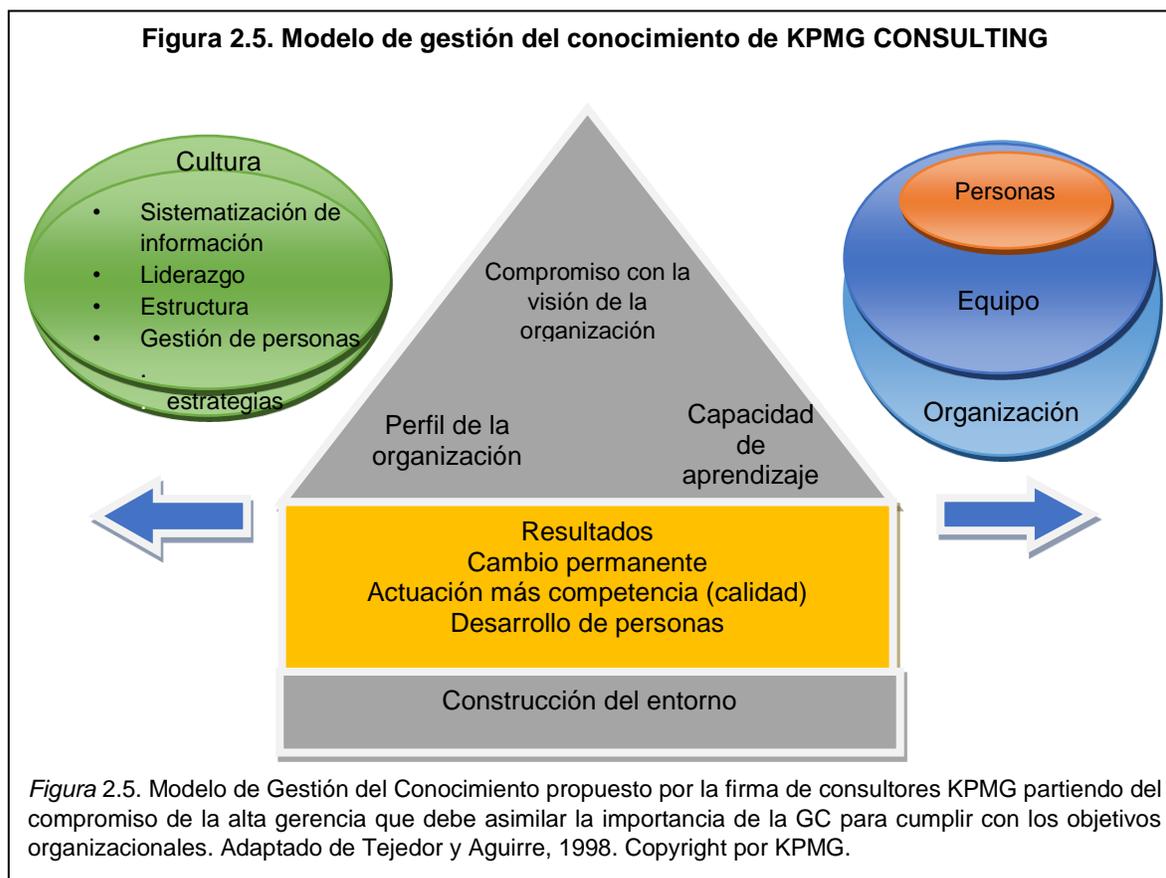
De acuerdo a esta última tipología, se exponen algunos de los más conocidos:

- Modelo de Proceso de Creación del Conocimiento de Nonaka Takeuchi (ver figura 2.4).



Este modelo se caracteriza por la generación del conocimiento mediante dos espirales de contenido epistemológico y ontológico. Proceso de interacción entre conocimiento tácito y explícito y de naturaleza dinámica y continua. Nonaka y Takeuchi se centran en el origen del conocimiento en sí mismo y le dan poca importancia a su pertinencia con el entorno o la contingencia que lo rodea y el conocimiento fluye de la siguiente manera: de tácito a tácito mediante la adquisición, de tácito a explícito por conversión, de explícito a explícito por creación y de explícito a tácito por incorporación.

- Modelo de gestión del conocimiento de KPMG CONSULTING (ver figura 2.5).



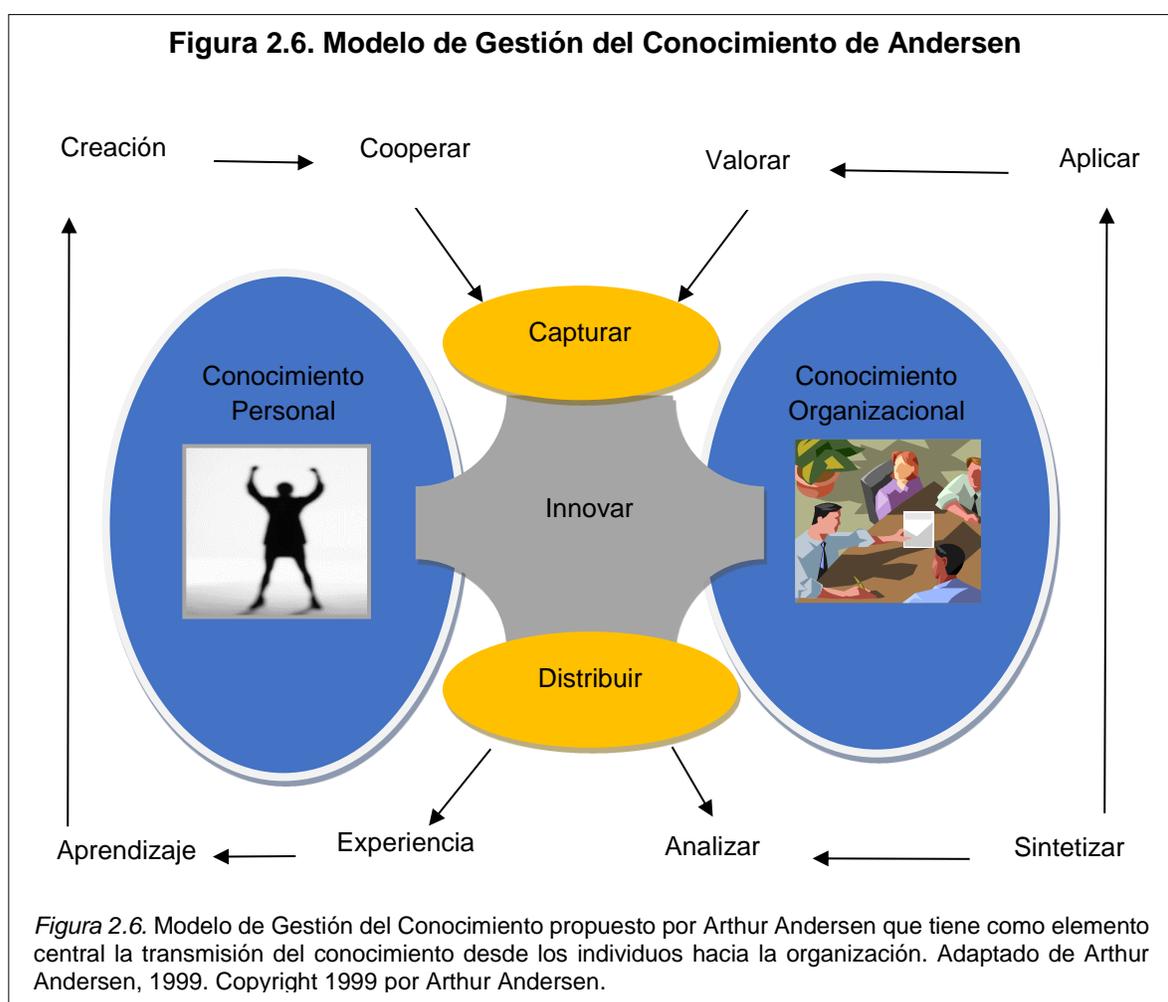
Este modelo se diseñó para dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Cuáles son los factores condicionantes del aprendizaje? y ¿Qué resultados produce el aprendizaje? (Tejedor y Aguirre, 1998). Para dar respuesta a la primera pregunta, el modelo propone que se debe tomar en cuenta: el compromiso firme y consciente de la institución con aprendizaje generativo, continuo y a todos los niveles, el desarrollo de mecanismos de creación, captación, almacenamiento, transmisión e interpretación del conocimiento y convertirlo en activo útil, reuniones, programas de formación y de rotación de puestos, creación de equipos multidisciplinarios y desarrollo de la infraestructura.

En atención a la segunda pregunta el modelo señala la posibilidad de evolucionar permanentemente, de mejorar en cuanto a la calidad de resultados, en que las

instituciones se hagan más conscientes de su integración y desarrollo de las personas que participan en el ella.

El modelo se centra en el conocimiento en sí mismo, sin tomar en cuenta su veracidad y origen, sino que su validez y vigencia la subordina al entorno en una postura eminentemente pragmática es decir el conocimiento está en función de su utilidad en cuanto a los objetivos y fines de la misma.

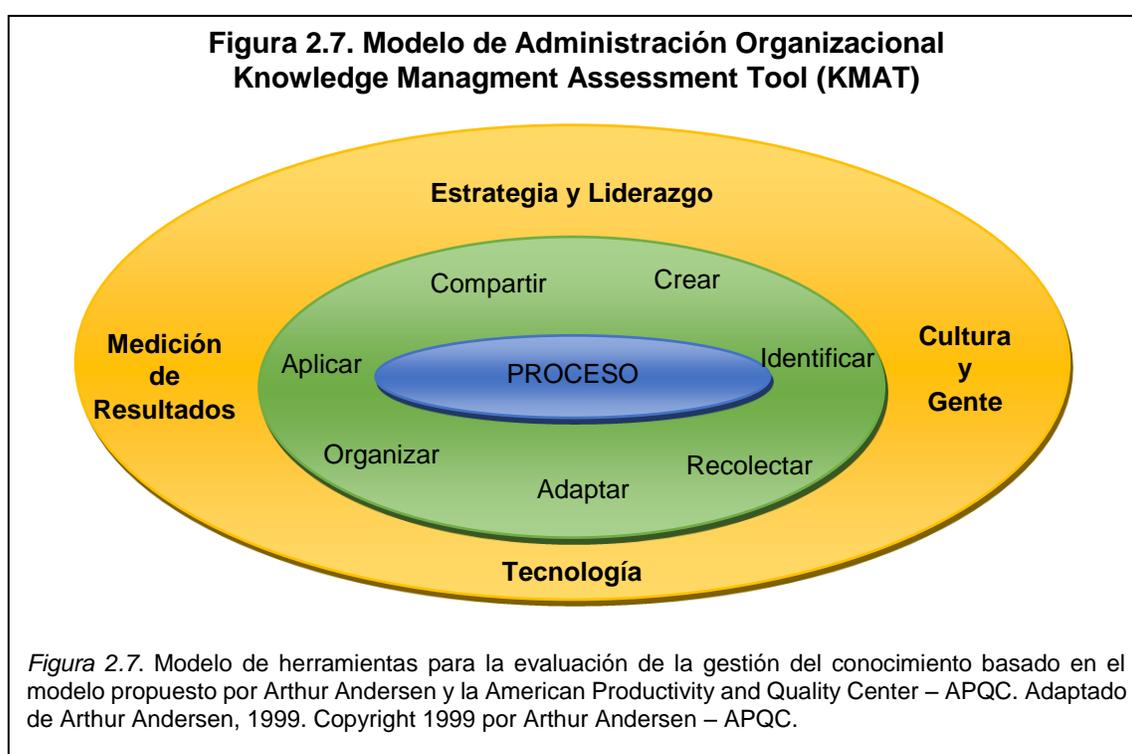
- Modelo de Gestión del Conocimiento de Andersen (ver figura 2.6)



Arthur Andersen enfoca la gestión del conocimiento desde dos perspectivas: individual y organizacional, la primera refiere la responsabilidad personal de compartir y hacer explícito el conocimiento y la segunda exige el compromiso de crear infraestructura de

soporte, implantar procesos, la cultura, la tecnología y los sistemas que permiten capturar, analizar, sintetizar, aplicar, valorar y distribuir el conocimiento. Andersen, reconoce, además, la necesidad de acelerar el flujo de la información que tiene valor desde los individuos a la organización y de vuelta a los individuos; de modo que ellos puedan usarla para crear valor. El modelo de Andersen presenta la debilidad de subordinar la gestión del conocimiento a la captación de clientes exclusivamente.

- Modelo de Administración Organizacional (Knowledge Management Assessment Tool (KMAT)) (ver figura 2.7).

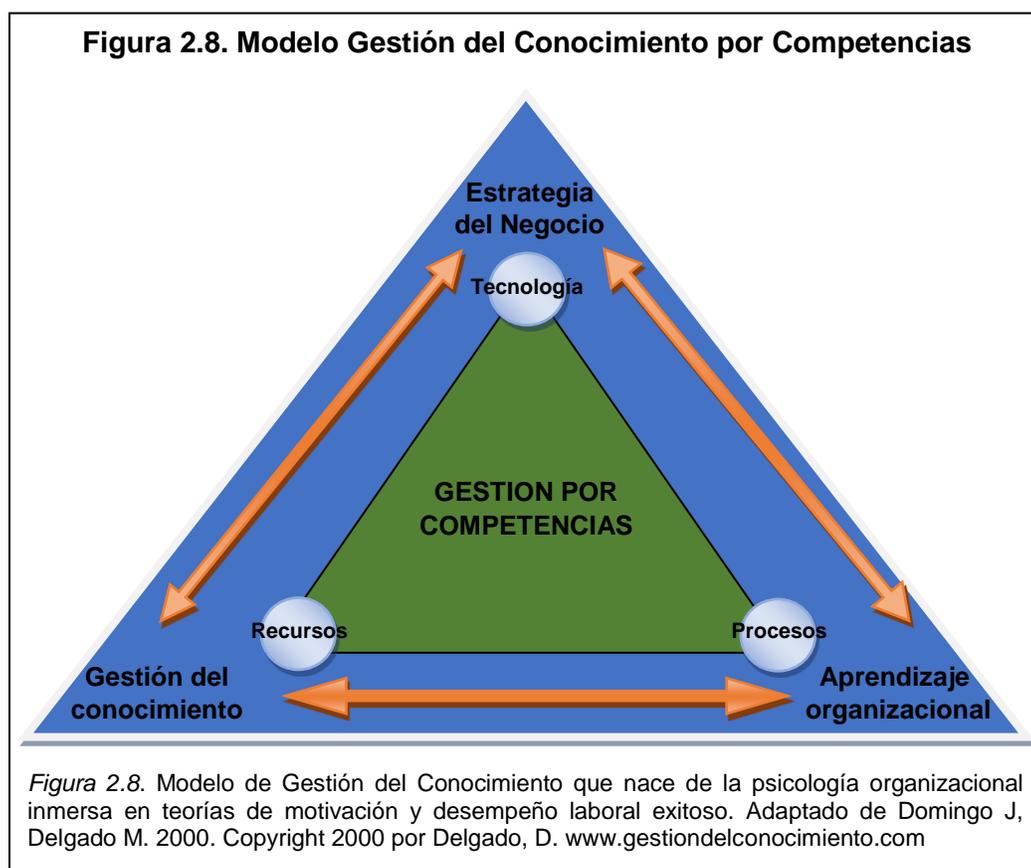


Modelo de Administración Organizacional desarrollado conjuntamente por Arthur Andersen y APQC (Process Classification Framework⁶), que para cumplir sus objetivos considera cuatro indicadores fundamentales: Liderazgo, Cultura, Tecnología y Medición, todos entrelazados en el proceso productivo de una Organización y que busca "cuantificar" el capital intelectual para tomarlo en cuenta como un haber de gran

⁶ Marco de Clasificación de Procesos.

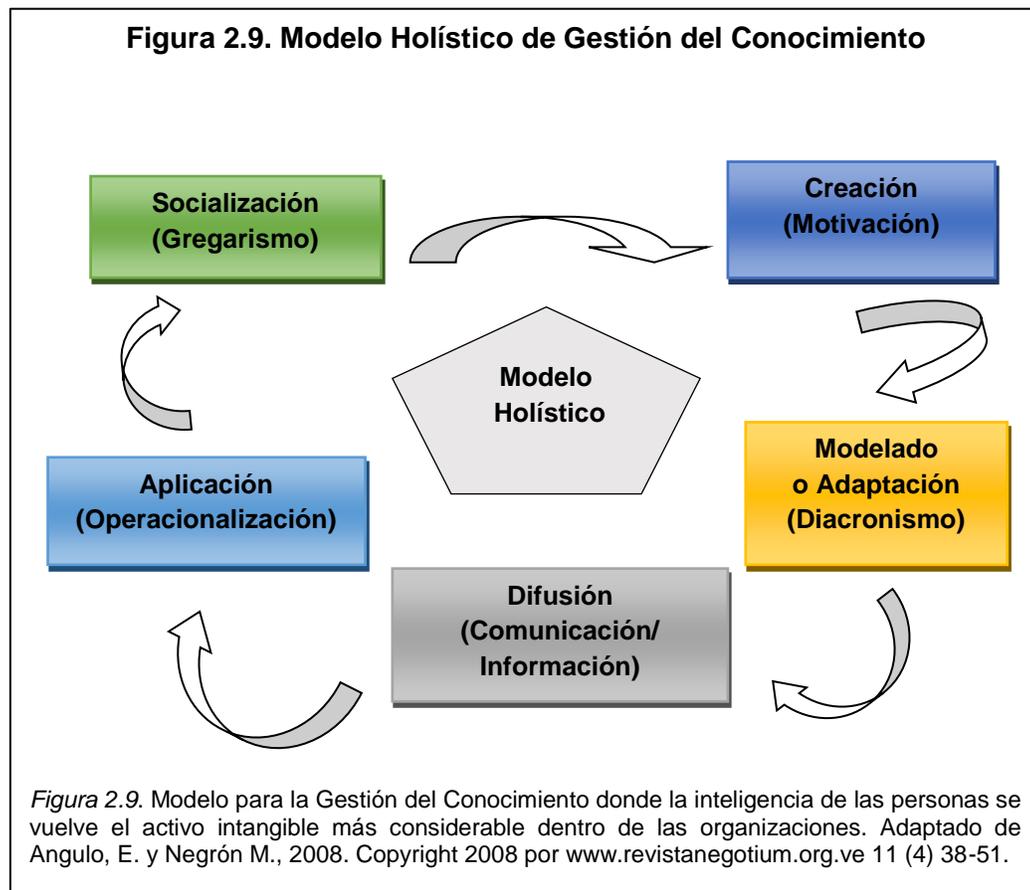
importancia y un factor diferencial o variable discriminante de la competitividad de una organización con respecto a otra.

- Modelo de Gestión del Conocimiento por Competencias (ver figura 2.8).



El modelo pretende dar respuestas inmediatas y relevantes, tales como: la alineación del aporte humano a las necesidades estratégicas de los negocios, la administración eficiente de los activos intelectuales centrados en los individuos, la sustitución urgente de las descripciones de cargo como eje de la gestión de los recursos humanos, la evaluación del desempeño, la compensación justa con base en el aporte de valor agregado y la erradicación de la práctica del adiestramiento tradicional. El autor conceptualiza a las competencias para este modelo como unidades de actuación, que describen como una persona debe ser y poder hacer para desarrollar y mantener un alto nivel de desempeño. Incluye aspectos cognitivos, afectivos, motores y de experiencia (Domingo J. Delgado M, 2000 pp.1- 2).

- Modelo Holístico de Gestión del Conocimiento (ver figura 2.9)



Es un modelo que toma en cuenta la integridad del individuo en su fuero interior y en el contexto que lo rodea y al mismo tiempo tiene una condición cíclica porque la gestión del conocimiento es una actividad inagotable, la sustentación científica la hace a través de sus distintas partes: socialización, creación, modelado o adaptación, difusión y aplicación.

- **Socialización.** De acuerdo a lo que expresa Piaget la personalidad de los individuos es el resultado del proceso de socialización por lo que cuando se estudia la gestión del conocimiento se debe entonces tomar en cuenta esta situación ya que de acuerdo a las interrelaciones sociales se van construyendo las escalas de valores, las motivaciones y las actitudes hacia el logro de sus objetivos. Las personas son las que crean los conocimientos

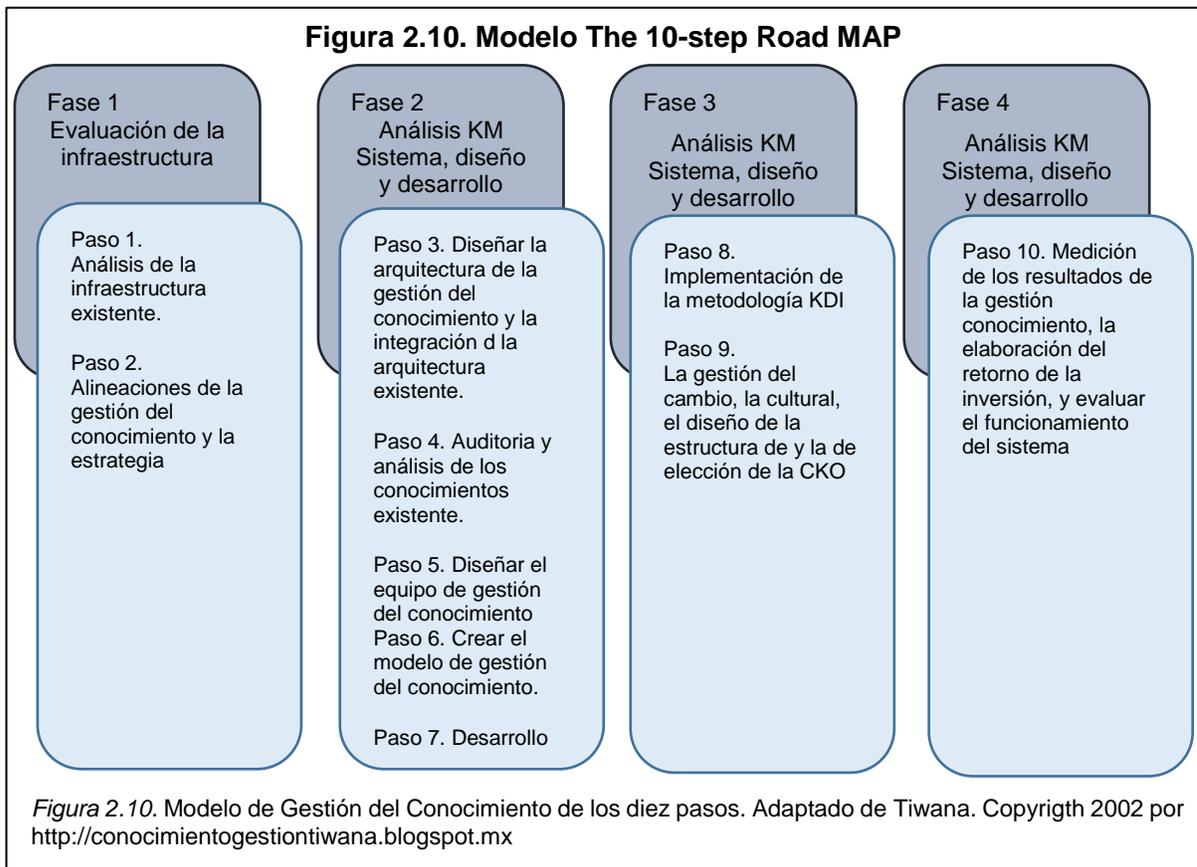
y las que lo utilizan en su actividad. Por lo tanto, lo que es recomendable es crear las condiciones para facilitar e incentivar que las personas puedan llevar a cabo adecuadamente los procesos de creación y transmisión del conocimiento. Desde la consideración de que el conocimiento tácito es insustituible (es aquél, propio de los individuos y que lo llevan internalizado), se cree que lo único que puede hacerse es gestionar a las personas que lo poseen. La intangibilidad del conocimiento tácito debe ser tomada en cuenta como un haber de las organizaciones al momento de establecer el capital, que en estos casos se trata de un capital intelectual.

- **Creación.** El conocimiento es intrínseco en la persona y se genera como parte del proceso de interacción social; ha existido siempre en la vida cotidiana y en las organizaciones, por ejemplo, como aprendizaje inicial, como adiestramiento profesional y a partir del siglo XXI, se han reconocido, los programas relacionados con la gestión del conocimiento, las bases del conocimiento técnicamente hablando, los sistemas de expertos.

Depende de la percepción que tenga el individuo de los objetos y fenómenos que lo rodean, donde influyen aspectos como el intelecto y las experiencias, sus propios procesos cognitivos, como la memoria, el pensamiento y el razonamiento.

- **Modelado o adaptación.** En la gestión del conocimiento se debe tener en cuenta el nivel de innovación que el mismo representa.
- **Difusión.** Las personas necesitan construir conocimientos que permitan dar respuestas más acordes a las circunstancias que se presentan en cada momento, para lo cual deben disponer de un mecanismo para transmitir una información apropiada, sin la cual no se puede elaborar el conocimiento.
- **Aplicación.** Encontrar formas innovadoras de aplicar los conocimientos previamente adquiridos en la resolución de problemas prácticos y desarrollo de nuevos procesos de gestión.

- Modelo de Gestión del Conocimiento The 10-step Road MAP (Tiwana, 2002) (ver figura 2.10)



Este modelo marca la diferencia entre el conocimiento tácito y el conocimiento explícito, contempla aspectos tales como tipología, focalización, caducidad. Eso quiere decir que el objetivo de la Gestión del Conocimiento debe ser la integración y la utilización del conocimiento.

La serie de modelos presentados es un ejemplo que da cuenta de la diversidad y la posibilidad de crear modelos de acuerdo a la intención en la utilización del conocimiento.

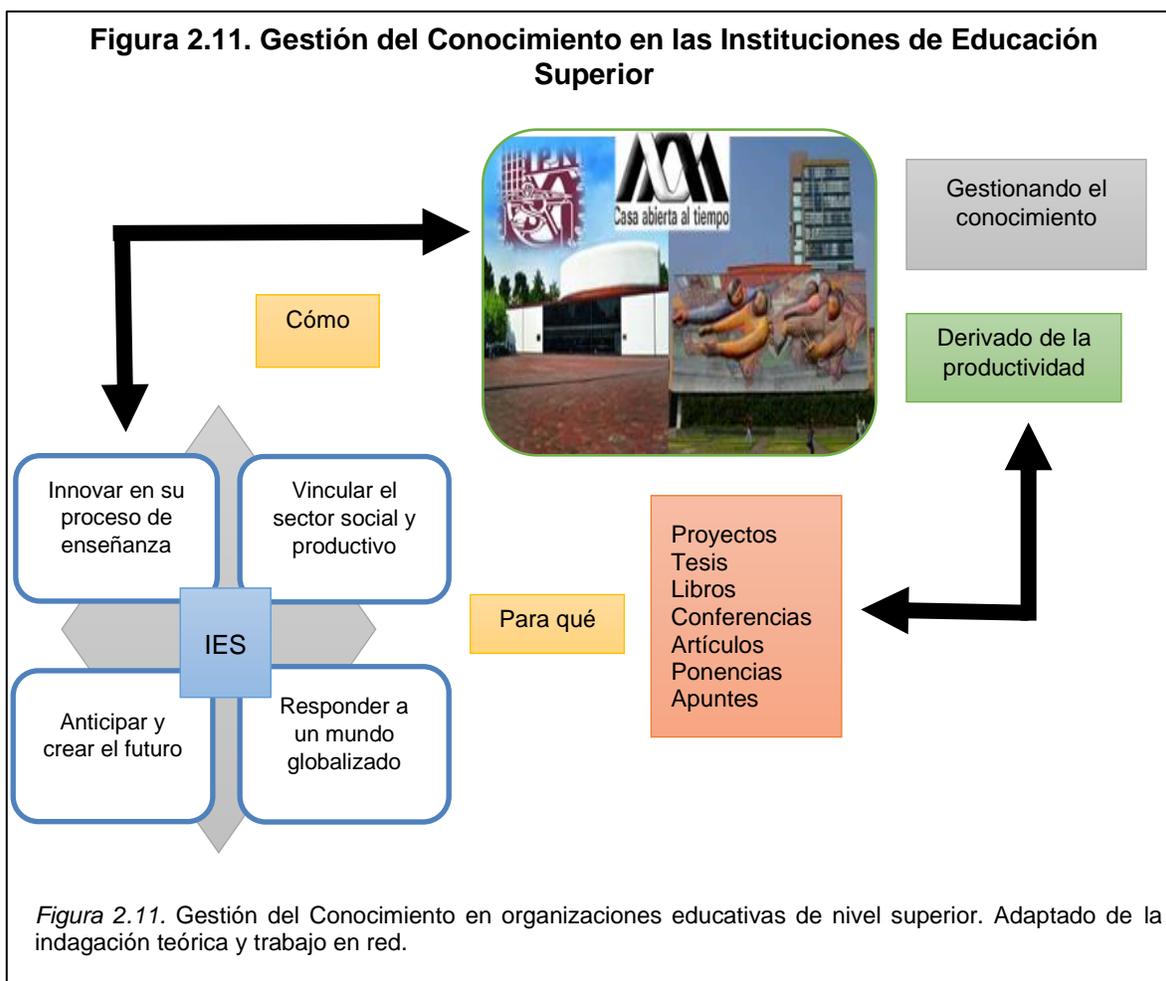
2.2.3 Instituciones de Educación Superior y Gestión del Conocimiento

Las Instituciones de Educación Superior (IES) son por tradición el lugar de creación del conocimiento sin embargo las políticas del siglo XXI se convierten en desafíos para ellas ya que aparecen otros espacios generadores de conocimiento, es decir, universidades corporativas, en ambas instituciones han adoptado términos como competencias, calidad y competitividad, de tal manera, que la gestión del conocimiento se erige como un elemento facilitador para que se dé la vinculación entre ellas y el sector privado y social. Es una vinculación orientada a que los estudiantes adquieran la capacidad emprendedora, a la pertinencia de la educación y al desarrollo económico en beneficio del sector empresarial (Gould Bei, 2002, pp.2-3) un tanto alejadas del bienestar social.

Las instituciones de educación superior como organizaciones responden a los cambios derivados de siglo XXI y lo hacen al cumplir con sus objetivos, misión, visión, filosofía y normatividad. Cuentan con una planeación en la que están instauradas funciones y liderazgos múltiples, establecen canales de comunicación cuya pretensión es estimular a sus integrantes. En esa interacción hay presencia de logros, fracasos y conflictos que en consecuencia generan un clima laboral; Sveiby (2000) afirma que en esas condiciones organizativas sobresale el conocimiento como la base de la estructura interna y externa de estas instituciones.

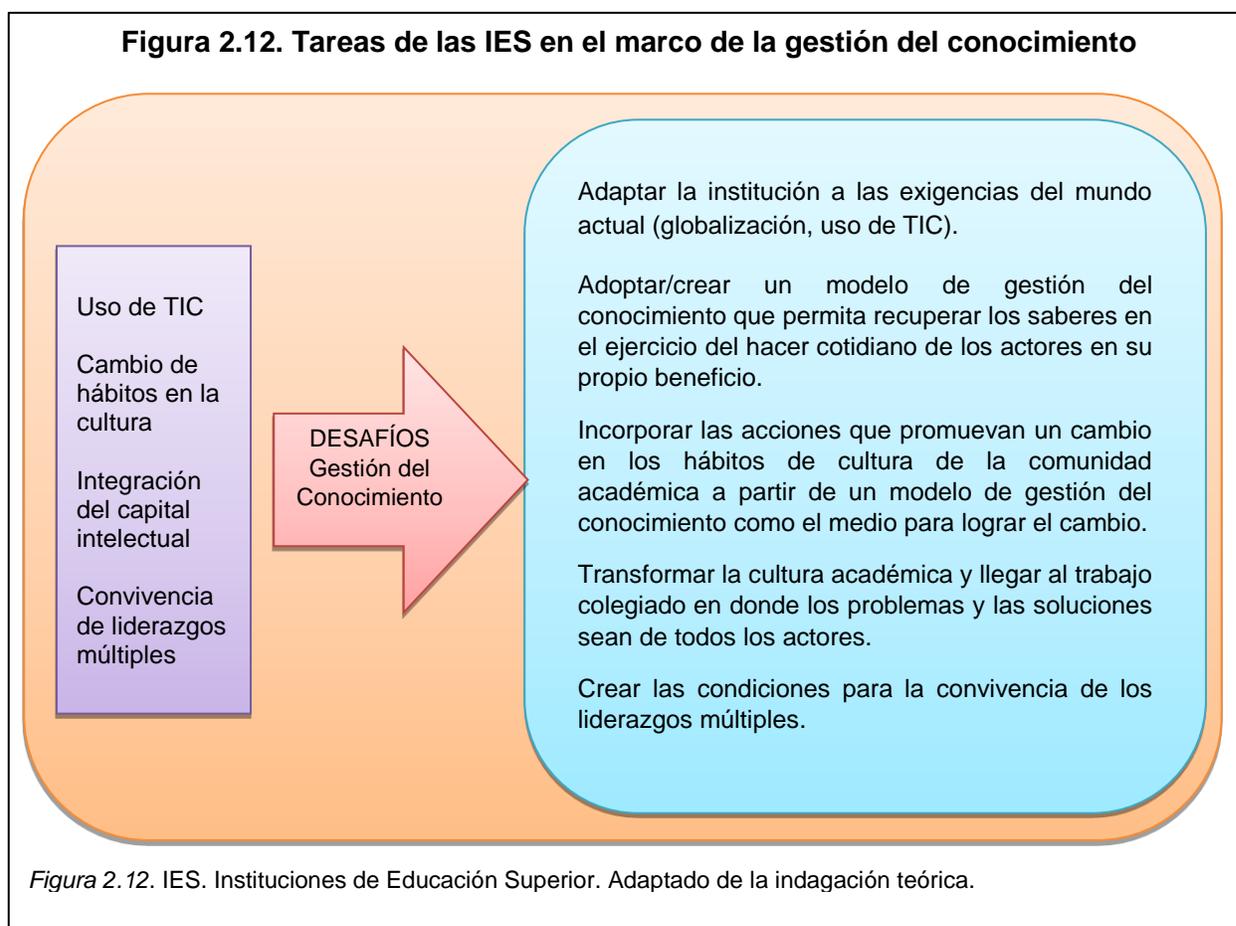
Desde una perspectiva social Katz y Kahn (1966) consideran a los centros educativos como organizaciones que atienden el papel o rol de sus miembros, las reglas que prescriben conductas y valores en los que se asientan sus normas. En las IES se filtran actitudes, creencias, percepciones y expectativas de las personas que en ellas conviven en torno a una cultura organizacional con valores, normas y roles que las hacen únicas. Requieren de planeación, evaluación y dirección, proceso con el que pretenden la eficiencia y la eficacia en sus objetivos, para lograrlos se hace necesario integrar las habilidades y conocimientos de los integrantes. Se organizan en comunidades de aprendizaje generando en consecuencia la gestión del conocimiento. Se hace posible que emerjan ambientes de aprendizaje que propicien la creación, circulación, tratamiento y utilización de dicho conocimiento. Aprender a aprender en estas circunstancias es vital en el contexto actual; docentes e investigadores quienes

integran las comunidades académicas son actores clave en la generación del conocimiento (Toledo, 2010). Ellos, en su hacer cotidiano son los que están inmersos en los detalles aprendiendo constantemente, convirtiéndose en protagonistas del conocimiento (ver figura 2.11).



Las IES desde una visión social involucra a todo el personal quienes experimentan un cambio en su actuar y se hacen partícipes del proyecto educativo. La autoridad al tomar conciencia de la importancia de la gestión del conocimiento como un elemento de cambios se hace consiente también de la necesidad de adquirir las competencias que propicien el proceso: resolución de problemas, manejo del estrés, comunicación, manejo de conflictos, motivación, uso del poder e influencia, delegación y equipos de trabajo (Whetten y Cameron, 2005). Competencias que favorecen un clima organizacional acorde a la generación del conocimiento.

Como una tarea de dirección en estas instituciones les corresponde enfrentar y resolver los desafíos en la adquisición, actualización y uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), cambio en los hábitos de cultura de la comunidad académica, integración del capital intelectual y convivencia entre liderazgos múltiples (figura 2.12.).



Desafíos que al ser atendidos llevarían a que las instituciones se organicen en redes, a que tengan aprendizaje multidimensional, a que hagan investigación interdisciplinaria/multidisciplinaria y que los docentes fortalezcan su práctica con la investigación convirtiéndose en docentes-investigadores (ver figura 2.13).



En un contexto como el del siglo XXI las IES no se transforman solas necesitan de la participación de sus integrantes ya que son ellos los que hacen posible esa transformación. El líder en la institución juega un papel preponderante ya que es el que favorece el cambio, fortalece a los grupos, es motor de formación y solidez de la célula de la organización (Casares, 2003). Tomar una decisión puede generar los cambios con una proyección en beneficio de todos los integrantes. La toma de decisiones es la competencia que marca la relación entre el liderazgo y la gestión del conocimiento. En el proceso el líder se convierte en gestor del conocimiento con una visión transformacional, es quien orienta el destino de los sujetos que trabajan en la organización, propicia el uso de las TIC y el recurso financiero; adquiere tecnología que comparte, y proporciona infraestructura adecuada para el proceso. De igual forma involucra al personal y destaca la importancia de una visión futurista, es decir, hace gestión.

2.3 Gestión: conceptos, modelos y paradigmas

Para esclarecer el tema y las acciones de gestión como una posibilidad de comprender el comportamiento de las organizaciones se recurrió a la explicación que hace Casassus (2000) respecto al concepto, modelos y paradigmas de la gestión.

Concepto

Una de las ideas centrales del siglo XXI respecto a la gestión es la comprensión e interpretación de los procesos de la acción humana en una organización, de ahí que la evolución social y su constante reestructuración propiciaron la movilización de las personas hacia ciertos objetivos determinados (Casassus, 2000), de tal manera, que el tema de la gestión no se ha definido con claridad, surgiendo en consecuencia conceptos que reflejan diferentes corrientes de pensamiento (se construyen conceptos como situaciones aparecen), por ejemplo, Frigerio (1993) dice que “Gestionar consiste en dar los pasos necesarios para la consecución de una cosa”, por su parte Álvarez y Topete (2004) comentan que la “gestión es un proceso que vincula, bajo la animación y orientación del liderazgo, los ámbitos de la administración con los de la organización formal y no formal, orientándolos hacia el cumplimiento de la misión institucional y el logro oportuno y eficaz de los objetivos y metas de los planes, programas y proyectos de desarrollo institucional”.

A raíz de utilizar el término de “gestión” en la década de los años 50 empezaron a surgir otros conceptos como gestión escolar, gestión académica, gestión pedagógica y gestión educativa, para efectos del presente trabajo solo se utilizará el termino de gestión.

Modelos

Casassus, (2000) describe distintos modelos de gestión argumentando que en las organizaciones generalmente conviven más de un modelo y que de ese empalme se origina incomprensión del personal por las distintas indicaciones y acciones llevadas a cabo. Los modelos descritos van de la década de los 50 a los años 90. El primero, se denomina “*Visión normativa*” surge en 1950, sus principales características se refieren a la expansión de la cobertura, la participación de la sociedad (prácticamente nula) y la gestión es gubernamental, el segundo, “*Visión prospectiva*” se da en 1970, se enfoca más a la construcción de escenarios alternativos que consideran relaciones, efectos y variables; predomina el criterio tecnocrático del análisis costo-beneficio, el tercero, “*Visión estratégica*” modelo que destaca en 1980 a través de los procesos de programación que consideran el análisis FODA, es decir, Debilidades, Fortalezas,

Amenazas y Oportunidades para contextualizar la organización con el entorno, la misión y visión institucional, el cuarto, “*Visión estratégico-situacional*”, se da en 1990, introduce a la planeación estratégica el argumento situacional, focalizándose en el seguimiento de los problemas, predomina el criterio de negociación para una mejor gestión. En 1990 surgen tres modelos, uno de ellos es “*Visión de la calidad total*” aparece bajo el argumento de mejora de la calidad, desarrollo de procesos educativos, pertinencia de resultados y eficacia en la utilización de los recursos, las políticas públicas están orientadas a la mejora educativa, el otro es “*Visión de la reingeniería*” se sitúa en el paradigma del cambio, la mejora no es suficiente, reordenamiento de las estructuras y de las prácticas para poder responder a la responsabilidad social encomendada a las instituciones educativas. Finalmente, el modelo “*Visión comunicacional*” surge en la segunda mitad de la década de los 90 en este modelo la organización se ve como una serie de redes comunicacionales en la que los procesos de comunicación son los que facilitan o impiden que ocurran las acciones deseadas.

Paradigmas

La secuencia de los modelos enunciados denota una trayectoria, por ejemplo, el modelo normativo parte de una situación abstracta y determinista, para luego pasar por distintas etapas de concreción y flexibilización. Por concreción se entiende el proceso de emergencia de distintos sujetos de la gestión, cada vez más perfilado y concreto. En este proceso se tiene como sujeto al sistema en su conjunto, para luego dar lugar a la organización en sus diferentes niveles administrativos y terminar con las personas que constituyen la organización. A este proceso Casassus (2000) lo ha llamado el proceso de emergencia del sujeto. Por flexibilización se entiende el proceso de pérdida de rigidez en la definición e interpretación del entorno, en él opera la organización. En el proceso se pasa de una situación rígida, determinada y estable en la perspectiva normativa, a situaciones cada vez más flexibles, cambiantes e indeterminadas, las cuales demandan proceso de ajuste constante mediante la innovación. En este sentido, emergen con fuerza las competencias de análisis contextuales propios de la perspectiva estratégica, de calidad total y de reingeniería.

En el transcurso de esta trayectoria de concreción y flexibilización, se producen una serie de desplazamientos entre dos visiones distintas de los contextos internos y externos de la organización, dos visiones que constituyen representaciones de ambos contextos que operan en las organizaciones. Reconstrucciones que se presentan en la tabla 2.1 y se caracterizan como visión de tipo A y visión de tipo B.

Tabla 2.1. Reconstrucciones del contexto según los tipos A y B

Tabla 2.1.

Desplazamientos de dos visiones distintas contextos internos A y externos B de la organización

<i>Tipo A</i>	<i>Tipo B</i>
<i>Paradigma estable</i>	<i>Paradigma inestable</i>
<i>Abstracto</i>	<i>Concreto</i>
<i>Determinado</i>	<i>Indeterminado</i>
<i>Seguro</i>	<i>Incierto</i>
<i>Rígido</i>	<i>Flexible</i>
<i>Arriba</i>	<i>Abajo</i>
<i>Homogéneo</i>	<i>Diverso</i>
<i>Unidimensional</i>	<i>Multidimensional</i>
<i>(Objetivo)</i>	<i>(Subjetivo)</i>

Nota: Tipo A: contextos internos y Tipo B: contextos externos. Adaptado de Casassus, 2000. p.13. Copyright 2000 por UNESCO.

Son representaciones abstractas que caracterizan una manera de representar el mundo. A cada representación corresponden ciertos modelos de gestión. En esta caracterización la columna A (izquierda) representa una visión paradigmática mientras que la columna B (derecha) representa otra visión paradigmática. La visión A representa un universo estable: en él, los supuestos acerca del ser humano son de tipo trivial y los referidos al contexto son invariantes, en la representación el cambio es acumulativo en torno a ciertos objetivos pre-establecidos, los supuestos del paradigma A requieren de una base teórica muy particular y de práctica gestionaría caracterizada por una perspectiva de tipo técnico-racionalista-lineal. La visión paradigmática tipo B, es la representación de un universo inestable; en él, los supuestos acerca del ser humano son no triviales y los referidos al contexto son fluidos, complejos y cambiantes. En la representación de tipo B el cambio es turbulento y cualitativo. Estos supuestos requieren de otro tipo de teoría y de práctica gestionaría. Requieren de una práctica que se sitúe en una perspectiva que incorpore la diversidad y que se sitúe en un plano emotivo- no lineal-holístico.

Lo anterior tiene algunas consecuencias. Entre ellas se destacan principalmente dos: una de ellas se refiere al conocimiento y otras a los estilos de gestión que de allí se desprenden:

- En el Conocimiento, las reformas curriculares en curso se orientan a pasar del fomento de la adquisición de conocimientos de primer grado (memorístico), hacia el desarrollo de un conocimiento de segundo grado entendido como competencias (superiores) para operar en el mundo. Sin embargo, las competencias que se reflejen en el modelo de tipo A son distintas a las destrezas del modelo de tipo B. Las primeras son destrezas necesarias para operar en un mundo invariante, y por lo tanto se trata de destrezas invariantes de primer grado: saber leer y descifrar. Las segundas son destrezas requeridas para operar en un mundo turbulento, perplejo y cambiante, en este universo, las destrezas son otras, se trata de meta destrezas tales como el auto conocimiento, la capacidad de análisis, autoevaluación, capacidad comunicativa, capacidad de adaptación, creatividad.
- En el estilo de gestión, las preferencias por un paradigma u otro implican privilegiar un modelo de gestión por sobre otros. En la tabla 2.2 (ver tabla 2.2.) se caracteriza estas relaciones:

Tabla 2.2. Fortalezas y debilidades de los modelos de gestión

Tabla 2.2.

Fortalezas y debilidades de los modelos de gestión según su relación con las construcciones de tipo A y de tipo B

	TIPO A								TIPO B									
	ABSTRACTO	DETERMINADO	SEGURO	RÍGIDO	ARRIBA	HOMOGÉNEO	UNIDIMENSIONAL	(OBJETIVO)		CONCRETO	INDETERMINADO	INCIERTO	FLEXIBLE	ABAJO	DIVERSO	MULTIDIMENSIONAL	(SUBJETIVO)	
NORMATIVO	5	5	5	5	5	5	5	5	40	1	1	1	1	1	1	1	1	7
PROSPECTIVO	5	3	4	4	5	5	4	5	35	2	2	2	2	1	2	2	1	14
ESTRATÉGICO	2	2	2	2	3	2	2	3	18	3	3	3	2	2	3	2	2	20
SITUACIONAL	2	2	1	1	2	2	2	2	14	4	4	3	4	4	4	4	4	31
CALIDAD TOTAL	2	1	1	1	3	1	2	2	13	4	4	3	4	4	4	4	4	31
REINGENIERÍA	2	2	1	1	5	1	1	1	14	4	5	4	3	3	3	3	3	27
COMUNICACIONAL	1	1	2	1	1	1	1	1	9	5	4	5	5	5	5	5	5	39

Nota: Donde se representa el número 5= Muy alto, el número 4= alto, el número 3= regular, el número 2= bajo y el número 1= muy bajo. Adaptado de Casassus, 2000. p.14. Copyright 2000 por UNESCO.

Los modelos de gestión muestran distintas relaciones con los componentes de los paradigmas A y B. Por ejemplo, los modelos normativos y prospectivos son muy aplicables a las construcciones A y son particularmente fuertes en sus características (40 y 35 puntos respectivamente), pero muy débiles en las características de tipo B (7 y 14 puntos). Esto quiere decir que los modelos normativos y prospectivos presentan debilidades para operar en contextos caracterizados por los elementos de tipo B. No sería aconsejable utilizarlos en dichos contextos. Sin embargo, si de todas maneras se aplican en contextos B, ya sea por inercia o por cultura su desafío consistirá en encontrar prácticas de gestión que suplan las insuficiencias del modelo para este contexto en particular. Por otra parte, el modelo comunicacional es muy fuerte en las características del tipo B y débil en un contexto caracterizado por el tipo A. En este caso, si es que se quiere utilizar el enfoque comunicacional, el desafío es generar las prácticas adecuadas para acrecentar la estabilidad del enfoque.

El situarse en el modelo A conlleva a un cierto tipo de técnicas de gestión. Supone, por ejemplo, poder responder a un sistema clasificatorio determinado por la normalidad: el perfil real (no necesariamente el explicitado) que emerge de la política educativa. Este es de carácter homogéneo, se focaliza en los resultados, la discreción de sus indicadores, su medición y su referencia a estándares. Por otra parte, situarse en el modelo B, supone la aplicación de otras técnicas en las cuales se privilegia la diversidad, y se focaliza en los procesos y la calidad de las interacciones.

Una revisión de la literatura de las “mejores experiencias de gestión” son aquellas cuyas prácticas se focalizan en la gestión de las interacciones de las personas y no están focalizadas en los resultados, y sus estándares. En esta revisión se muestra que, actualmente, el foco en gestión de las personas es más productivo que el foco en las cuestiones de estrategia, calidad, tecnología y RyD combinadas. Es decir, se ha transitado de la tradición tayloriana.

Es de notar que la gestión de los sistemas educativos en los noventa y en la actualidad se ha centrado en una gestión vinculada al paradigma A y no B. Resultado un tanto sorprendente debido a que el sector social que se precia de su vinculación con el factor humano, es precisamente el sector educativo.

2.3.1 El líder, un gestor del conocimiento

Los gestores del conocimiento son aquellos líderes con una visión transformacional, son los que destinan recursos humanos, de infraestructura, tecnológicos y de financiamiento, proveen de las herramientas para la gestión del conocimiento (bibliotecas digitales, bases de datos, sistemas de expertos, bases documentales, internet, intranet y software), incluyen áreas y personal para trabajar en la gestión del conocimiento, hacen partícipes a todos los actores en el proceso, en definitiva hacen gestión, destacan la importancia de una visión acorde al futuro, a la sociedad del conocimiento. El liderazgo transformacional (ver figura 2.14) es una mutua estimulación, motiva a los seguidores a hacer más de lo que originalmente se esperaba de ellos, de tal manera que se produce una transformación y una elevación de la moral

interna que los lleva a lograr resultados importantes para la organización. En definitiva, este liderazgo amplía y cambia los intereses de los involucrados, y genera una visión, propósitos y una misión compartida para el grupo. En contraste el líder que menos favorece a la gestión del conocimiento es de tipo transaccional ya que promueve el trabajo bajo la recompensa, no delega, hay poca participación de los trabajadores salvo que se les ha asigne tareas muy específicas, en su visión los cambios son escasos (Nieves L. Y., León S. M., 2001, p.123).



El líder transaccional (ver figura 2.15) es quien guía o motiva a sus seguidores en la dirección de metas establecidas, clarificando los roles y las tareas requerida para el cumplimiento de estas metas. Los factores fundamentales que configuran este tipo de liderazgo asocian con el diseño de una recompensa contingente a los resultados, la administración por excepción. En relación con la recompensa contingente a los resultados, el líder provee recompensas a sus seguidores si éstos logran los resultados deseados o realizan el esfuerzo necesario para alcanzar dichas metas. Por su parte, en la administración por excepción el líder permite que se mantenga las viejas prácticas de trabajo en la medida que los trabajadores logren los resultados.

Figura 2.15. Gestores del Conocimiento Transaccionales



Figura 2.15. El gestor que menos favorece a la gestión del conocimiento es el líder transaccional. Adaptado de la indagación teórica.

Pedraja y Rodríguez (2008, p. 3 y 4) señalan que, en cualquier caso, el estilo de liderazgo transaccional se concentra en el control de las actividades de los trabajadores.

Capítulo 3
Fundamento Metodológico

En este capítulo se expone el método y el estudio de caso; las técnicas e instrumentos que describen y analizan la gestión y gestión del conocimiento. Asimismo, se incluye el supuesto teórico aludiendo a la gestión, competencias y liderazgo, así como a la gestión del conocimiento y sus componentes: capital relacional y humano, cultura, hábito cultural y el uso de las TIC.

3.1 Método

La Lógica Crítico Dialéctica se orienta bajo el método inductivo⁷, es decir, por planteamientos encaminados a descubrir elementos particulares del fenómeno o de los sujetos investigados y a la vez implementados para promover la transformación del pensar y el hacer de quienes participan o se encuentran implicados en el problema a investigar. Ésta lógica requiere elaborar además de la pregunta de investigación, algunos supuestos teóricos para poder descubrir elementos particulares del fenómeno. Requiere de una perspectiva teórica, esto es de una serie de conocimientos a partir de las categorías consideradas que permiten mirar y percibir más allá de la realidad empírica concreta observada, por tanto, poder interpretar y comprender utilizando los conocimientos teóricos como herramientas de análisis, para descubrir o develar el sentido, la intencionalidad y sobre todo lo implícito y explícito en lo investigado. La lógica crítico dialéctica se construye desde la subjetividad e intersubjetividad que implica tanto al investigador como a las y los investigados; visto con una sustentación histórica testimonial y argumentativa, que lleva a una toma de conciencia de la importancia y necesidad de transformar el pensar y el hacer de quienes participan en la investigación directamente. El procedimiento para la interpretación y comprensión en la lógica crítico dialéctica requiere de una sistematización o tratamiento de la información con técnicas cualitativas (Mardones y Ursua, 2001, Sánchez, S. 2008).

⁷ El método inductivo es el que obtiene conclusiones generales a partir de premisas particulares. Se trata del método científico más usual, en el que pueden distinguirse cuatro pasos esenciales: la observación de los hechos para su registro; la clasificación y el estudio de estos hechos; la derivación inductiva que parte de los hechos y permite llegar a una generalización; y la contrastación. Recuperado de <https://definicion.de/metodo-inductivo/>

Bajo el contexto antes descrito y partiendo del método inductivo y la premisa de que la construcción del conocimiento es la búsqueda de nuevas realidades y nuevos saberes o la verificación de situaciones actuales de un conjunto de hechos o actividades establecidas en el terreno educativo es que a través de la investigación y por medio de un proceso metodológico se dio cuenta de la realidad concreta en torno a la gestión del conocimiento en el contexto de la gestión en el Posgrado en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón. En ese contexto de ideas y para efecto de estudiar, comprender y deconstruir (Lather, 1992) el objeto de estudio, en el trabajo se planteó la Lógica Crítico Dialéctica como la metodología que develó la importancia y necesidad de transformar el hacer de docentes, investigadores y líderes a partir de influir en su forma de pensar e incidir en los hábitos en sus aceres dentro del Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón. La perspectiva teórica abordada centró los problemas y el propósito que subyace en el ámbito de la gestión del conocimiento en el posgrado estudiado, aportaciones que dieron cuenta del avance del tema en las Instituciones de Educación Superior utilizando el estudio de caso.

3.2 Estudio de Caso

El estudio de caso instrumental⁸ (Stake, 2005) fue el camino que permitió indagar sobre la Gestión del Conocimiento; es decir, se examinó el caso para profundizar en el tema. El proceso implicó la indagación detallada, comprehensiva, sistemática y a profundidad de la gestión y gestión del conocimiento en el Posgrado en Pedagogía de la División de Estudios de Posgrado e Investigación de la Facultad de Estudios Superiores Aragón de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) como el caso de estudio.

3.3 Actores

Dos Funcionarios

⁸ Un caso se examina para profundizar un tema o afinar una teoría; juega un papel de apoyo. El caso puede ser característico de otros, o no serlo; se elige en la medida en que aporte algo a la comprensión del tema objeto de estudio (Stake, p. 16, 2005).

Un investigador de tiempo completo

Un investigador de medio tiempo

25 Docentes

3.4 Técnica e Instrumentos

La entrevista abierta y la observación participante como las técnicas que se utilizaron.

El cuestionario en profundidad y las notas de campo como los instrumentos que se aplicaron para el levantamiento de la información.

3.5 Categorías y subcategorías de análisis

En el apartado se describen las categorías de análisis con sus subsecuentes subcategorías.

Categorías:

a) Gestión.

Subcategorías.

Formación para la gestión

Experiencia en el ejercicio de la gestión

Liderazgo

b) Gestión del conocimiento.

Subcategorías.

Capital intelectual: relacional y humano

Hábito cultural

La información que da cuenta de las categorías y subcategorías se obtuvo de las entrevistas, la observación participante y su relación con la teoría:

3.5.1 Gestión

Los criterios de análisis lo forman las subcategorías: *formación para la gestión, experiencia en el ejercicio de la gestión y liderazgo*. El conjunto de criterios hacen que la gestión considere tres grandes contenidos: el marco general organizativo de la institución; el marco específico de funcionamiento de la institución y la puesta en acción de ambos marcos, general y específico, la gestión por tanto es un proceso que vincula -bajo la animación y orientación del liderazgo- los ámbitos de la administración y los de la organización formal y no formal para orientarlos hacia el cumplimiento de la misión, el logro de los objetivos y metas de los planes, programas y proyectos de desarrollo institucional.

El saber sobre la gestión orienta al líder a la preparación profesional, de modo que las necesidades de perfeccionamiento del individuo y los requerimientos de la organización –que aporta los medios y asume los costos de la responsabilidad de la correspondiente planificación- se satisfagan conjuntamente. El saber teórico da elementos para atender los asuntos, y no solo lo urgente, estimula y promueve una comprensión oportuna para una nueva cultura de trabajo en equipo y en colegiado, por lo tanto, la formación para la gestión es importante para el buen funcionamiento de la institución.

La experiencia en el ejercicio de la gestión se obtiene por situaciones a las que se enfrentan los funcionarios en el ejercicio diario de sus actividades dentro de la institución, considerando la relación y dependencia entre las decisiones que toman y el entorno que les rodea. El conocimiento y experiencia en la gestión le permite al líder dar una opinión objetiva a una institución un proyecto o un programa, según sea el caso.

El ejercicio del liderazgo en el proceso de gestión tiene la capacidad de provocar sensibilización y generar convocatoria para trabajar en colaboración con otros, en el logro de los fines y los valores necesarios. El liderazgo colabora a crear una nueva realidad –deseada- a partir de la comunicación de una visión de futuro, orientado a los actores hacia escenarios nuevos, por ello es imprescindible que las organizaciones

educativas re-cree los espacios de formación, sensibilización y diálogo para desarrollar una nueva cultura del trabajo.

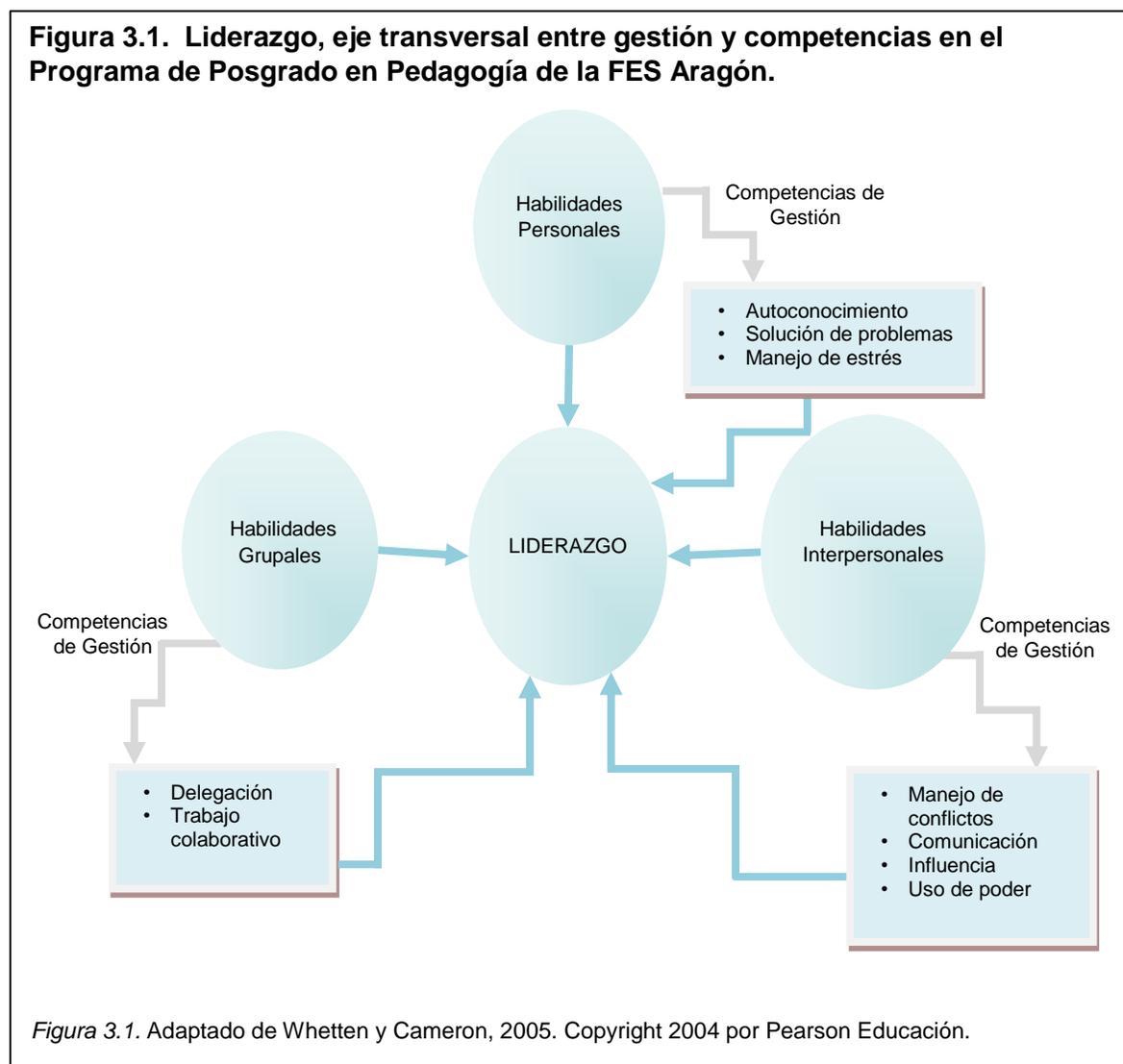
3.5.2 Gestión del conocimiento

Los criterios de análisis lo conforman las subcategorías: *tecnologías de la información y la comunicación (TIC)*, *capital intelectual*, (*capital humano*, *capital cultural* y *capital relacional*). Sveiby (2000) refiere a la gestión del conocimiento como el conjunto de procesos sistemáticos que permiten detectar, seleccionar, organizar, filtrar, presentar y usar la información por parte de los participantes de la organización. Bajo este concepto toman sentido las subcategorías en una institución. La TIC no como simples herramienta si no como aquellas que permiten la recuperación, transformación y uso del conocimiento, el capital intelectual como aquel que se conforma por el capital humano, el capital cultural y el capital relacional. El capital humano como las personas que colaboran dentro de una organización. Una cultura favorable a la gestión del conocimiento es aquella que promueve el libre intercambio de experiencias, información y conocimiento entre las personas y que retribuye cualitativa o cuantitativa al compartirse el conocimiento, el capital relacional se refiere a la relación externa que establece la organización (Pérez y Dressler, 2007, p. 43 y 44). TIC, capital humano, cultura y relacional, todos en conjunto construyen lo que se conoce como capital intelectual, entendido este como el conocimiento intelectual que posee una organización y se emplea para designar o adquirir valor, consta de un conjunto de intangibles, o sea lo que no es visible, lo que no se encuentra concentrado en ningún escrito, grabación o elemento que dé cuenta de su existencia, es decir, es el conocimiento que la persona lleva consigo misma.

3.6 Supuesto teórico

El supuesto teórico en la investigación fue la relación entre el liderazgo, las TIC, el capital cultural: humano y relacional, cultura y habito cultural; elementos que permiten que un proceso de gestión del conocimiento se dé en una organización.

Una breve explicación de la importancia de liderazgo como una competencia transversal se observa en la figura 3.1 para continuar con la construcción teórica que subyace en cada uno de los términos de este supuesto.



Como se puede ver el liderazgo se compone de habilidades personales, interpersonales y grupales, en donde a cada una le corresponde un tipo de competencia de gestión.

En seguida se abordan para una mejor comprensión.

3.6.1 Gestión, competencias

Gestión es un proceso de toma de decisiones en el que participan los sujetos en constante interacción, se encuentra integrado por tres funciones: planeación, dirección y evaluación. Competencia es la capacidad expresada mediante los conocimientos, habilidades y las actitudes que se requieren para ejecutar una tarea de manera inteligente en un entorno real. Los conceptos de gestión y competencias han resultado controvertidos a consecuencias de la postura teórica y el enfoque por el cual se operacionalizan; es un asunto que aún no termina sigue avanzando de tal manera que los términos han evolucionado hasta integrar un solo componente denominado “competencias de gestión”⁹ (Aguerrondo, 2009 y Pozner, 2000).

Para Whetten y Cameron (2005) las competencias de gestión se dan en tres ejes: habilidades personales (autoconocimiento, resolución de problemas y manejo del estrés), habilidades interpersonales (manejo de conflictos, comunicación, influencia, motivación y uso del poder) y habilidades grupales (delegación y trabajo colaborativo).

Mientras que para Tobón (2007, p.1) las competencias de gestión consisten en generar un liderazgo que gestione con calidad los proceso en materia de evaluación y planeación, que se ejerzan los recursos financieros con oportunidad convirtiéndolos en un medio para lograr los objetivos, y las acciones en la organización promoviendo en los trabajadores mayor compromiso.

3.6.1.1 Liderazgo

Cásares (2003, pp.85-91) señala que los líderes son los que favorecen el cambio, fortalecen a los grupos, son motor de formación y solidez en las organizaciones sociales y en las instituciones educativas, es decir, el liderazgo representa un compromiso ético de relación al influir en el grupo y sus miembros, aporta su energía y talentos en la conducción y el logro de los objetivos grupales y en el crecimiento de dicho grupo. Entendiendo por compromiso “el pacto establecido para beneficio mutuo”.

⁹ Competencias de gestión: liderazgo, comunicación, delegación, negociación, resolución de problemas y trabajo en equipo.

El liderazgo y la gestión se vinculan con la capacidad de generar procesos de sensibilización, promueven el trabajar en colaboración para el logro de los fines, los objetivos y los valores. El liderazgo colabora a crear una realidad deseada, de futuro orientando a los actores hacia ese escenario. Por ello, es imprescindible que las organizaciones educativas re-cree los espacios de formación, sensibilización y diálogo para desarrollar una nueva cultura del trabajo, en ese sentido se presenta el liderazgo transformacional basado en el acompañamiento de los procesos de aprendizaje y mejora educativa o el liderazgo académico como un conjunto de prácticas intencionalmente pedagógicas e innovadoras. Diversidad de prácticas que buscan facilitar, animar, orientar y regular procesos complejos de delegación, negociación, cooperación y formación de los investigadores, docentes, directivos, funcionarios y demás personas que se desempeñan en la educación.

3.6.2 Gestión del conocimiento

Gestión del conocimiento se concibe como el proceso que recupera, transforma y regresa el conocimiento. Sus categorías son el conocimiento tácito¹⁰ y el conocimiento explícito¹¹, sus componentes son el capital intelectual: relacional, cultura y hábito cultural, tecnologías de la información y comunicación (TIC).

3.6.2.1 Capital intelectual

El concepto de capital intelectual aparece en la década de los 90 y se entiende como el conocimiento intelectual que posee una organización y se emplea para designar o adquirir valor, consta de un conjunto de intangibles. Intangible es lo que no es visible y no está concentrado en ninguna parte. Se compone de bloques: capital humano, capital organizacional, capital relacional, y dimensiones: presente/futuro, interno/externo, explícito/tácito.

¹⁰ Conocimiento tácito: es el que poseen las personas.

¹¹ Conocimiento explícito: Es el que se encuentra concentrado en textos escritos o grabados en cualquier dispositivo.

Se denomina capital humano a las personas que colaboran dentro de una organización, en la actualidad representan la mayor fuerza de trabajo, Peter Drucker fue quien acuñó el término de trabajador del conocimiento (Knowledge Worker) para destacar el valor del nuevo perfil dominante ante un mundo altamente tecnificado. El capital organizacional corresponde al conocimiento que se consigue explicitar, sistematizar e internalizar; incluye todos aquellos elementos de tipo organizativo interno que pone en práctica la organización para desempeñar sus funciones de la manera más óptima posible; entre estos se señalan todos aquellos conocimientos estructurados de los que depende la eficiencia y eficacia, las bases de datos, los cuadros de organización, los manuales de procedimientos, la propiedad individual, los sistemas de información y comunicación, la tecnología disponible, los procesos de trabajo, las patentes, los sistemas de gestión. El capital estructural es propiedad de la organización, se queda cuando los trabajadores abandonan el lugar. El capital relacional hace referencia al conjunto de relaciones que una organización mantiene interna y externamente. La calidad para el capital relacional es la clave para su éxito, como también lo es el conocimiento que puede obtener de la relación con otros agentes de del entorno: social, productivo y académico.

En cuanto a las dimensiones: presente/futuro, esto se refiere a la estructuración y medición de los activos intangibles en el momento actual y sobre todo, develar el futuro previsible de la organización, en función a la potencialidad de su capital intelectual y a los esfuerzos que se realizan en su desarrollo. En lo interno/externo es la identificación de intangibles que genera valor desde la consideración de la organización como un sistema abierto. Se consideran los activos internos (creatividad, personas, sistemas de gestión de la información) y externos (imagen y alianzas). En lo explícito/tácito no solo se consideran los conocimientos explícitos (transmisibles), sino también los más personales, subjetivos y difíciles de compartir. El adecuado y constante tránsito entre conocimientos tácitos y explícitos es vital para la innovación y el desarrollo de la organización.

3.6.2.2 Hábito cultural

Cambiar el hábito en la cultura de los sujetos es otro de los componentes del conocimiento y en ocasiones como elemento formador del mismo. Una cultura favorable a la gestión del conocimiento es aquella que promueve el libre intercambio entre colaboradores de datos, información y conocimiento, que retribuye cualitativa y cuantitativamente al compartirlos (Pérez y Dressler, 2007, p. 43 y 44). La cultura es definida a partir de las creencias, costumbres, valores, conocimiento y prácticas de los sujetos y son aspectos que regulan su comportamiento.¹²

3.6.2.3 Tecnologías de la información y la comunicación

Por otra parte, el papel que asume la tecnología en la gestión del conocimiento es la de facilitador. En esa relación se dan dos acontecimientos ambos de igual importancia: el primero tiene que ver con el avance tecnológico en la era del conocimiento, cambio constante en la que aparecen las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) este tipo de tecnologías va dirigida a trabajar con la información y la forma en que se socializa, sin olvidar la inserción de las TIC en las instituciones de educación como apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje. El avance ha sido de tal magnitud que ha marcado una clara influencia en los distintos ámbitos incluso en el académico.

Los avances de las TIC han sido espectacular y radical tanto en los soportes físicos, con una mayor velocidad y capacidad de procesamiento y almacenamiento de la información como en las posibilidades que ofrecen las redes, físicas y móviles que permite la integración de aplicaciones que posibilitan conectar distintos programas y el libre tránsito de información.

El segundo acontecimiento se refiere a tres barreras a las que se enfrentan las organizaciones en la gestión del conocimiento: temporal, espacial y jerárquico-social, cada una de ellas provoca una serie de complicaciones que provocan que no se genere adecuadamente un proceso de gestión del conocimiento. La primera (temporal) hace

¹² Cultura es el muñeco de barro hecho por los artistas de su pueblo, así como la obra de un gran escultor, de un gran pintor, de un gran místico, o de un pensador. Que cultura es por tanto la poesía realizada por poetas letrados como la poesía contenida en un cancionero popular. Que cultura es toda creación humana (Freire. P., 2005, p. 106).

alusión a la temporalidad para sostener el conocimiento y permitir su uso multiusuario y multiocasión tantas veces como sea necesario, la segunda (espacial) identifica dónde reside el conocimiento dentro de la organización y fuera de ésta y cómo transferirlo y tangibilizarlo y acceder a él con independencia de su ubicación, respecto a la barrera jerárquico-social, se refiere a la cultura, la rigidez jerárquica que establece el organigrama y las relaciones sociales entre los miembros de la organización que pueden dinamizar o bloquear el desarrollo, transmisión, generación y aplicación del conocimiento, condicionando de forma decisiva el éxito o fracaso de todo el proceso de implantación de un programa de gestión del conocimiento.

La tabla 3.1. Muestra las barreras y la utilización de las TIC que facilitan los procesos de gestión del conocimiento, para tal efecto lo primero es identificar qué tecnología afecta a qué barrera y actuar en consecuencia.

Tabla 3.1. Matriz de barreras a la gestión del conocimiento y TIC

Tabla 3.1.

Barreras y la utilización de las TIC que facilitan los procesos de gestión del conocimiento

Barreras	TIC	Efectos de las TIC
Espaciales	Páginas amarillas y mapas de conocimiento, buscadores, intranet, portal corporativo, comunidades virtuales, video conferencias, groupware, correo electrónico y foros.	Permiten identificar el stock de conocimiento e inventarlo, describiendo donde se encuentra, personas o grupos de trabajo, fuentes externas a la organización, etc. A la vez, debe dar acceso al conocimiento con independencia de su ubicación física o de la situación geográfica de quien desea acceder a él.
Temporales	Datawarehouse, sistemas multimedia, software de simulación, portales de conocimiento, workflow, intranets, correo electrónico y foros, groupware	Permite almacenar el conocimiento con estructuras cronológicas que facilitan el acceso simultáneo, estructurado y controlado al conocimiento a distintos usuarios tantas veces como sea necesario. Además, permite la comunicación y transmisión de informaciones en múltiples formatos en tiempo real o diferido y a bajos costos.
Jerárquico-social	Internet, intranet, groupware, porta corporativo, foros y correo electrónico, comunidades virtuales, páginas amarillas y mapas de conocimiento,	Facilitan la comunicación personal formal e informal, ya sea temporal o continua, con independencia de las estructuras jerárquicas y de la departamentalización funcional facilitando la adaptación mutua y la flexibilidad organizativa.

Nota: TIC: Tecnologías de la Información y la Comunicación. Adaptado de Pérez y Dressle, 2007. p.44.

La barrera jerárquico social es la que permea en el presente trabajo de tal manera que se observa en la información que se levantó en el trabajo de campo.

En resumen a través del método que se ha venido empleando se ha podido develar las categorías y subcategorías relevantes para la comprensión del objeto de estudio a través de las cuales se ha de explicar enseguida como se fueron construyendo los instrumentos de levantamiento de información, así como la identificación de los actores, y el tratamiento que se le dio a la información así obtenida.

Capítulo 4

Análisis e Interpretación de la Información

En este capítulo se presenta el análisis de la información organizado en tres apartados: el primero alude a los actores clave a quienes se les aplicaron los instrumentos para obtener la información que se contempla; en el apartado dos se determina el método y análisis a seguir, el punto tres se refiere al tratamiento que se le da a la información obtenida para continuar con la definición de las categorías y subcategorías a partir de la teoría, seguido de dos métodos como apoyo en el análisis e interpretación de la información: la propuesta etnográfica de Bertely (2000) y la correspondencia y modelos de Stake (2005), ambos métodos facilitaron la organización de los resultados.

4.1 Levantamiento de información

Esta parte se construyó al identificar a los actores clave: dos funcionarios (un ex y el jefe en turno de la División de Estudios de Posgrado e Investigación), y un investigador, a estos actores se les aplicó una entrevista en profundidad, se utilizó la primera letra de los nombres como clave para identificar a los entrevistados, en uno de los casos la entrevista se llevó en dos sesiones (anexo 1, 2), la segunda se fue construyendo poco a poco en virtud de las actividades del actor en cuestión (anexo 3), el tercero fue el último en entrevistar por encontrarse fuera del país por motivos académicos (anexo 4). El propósito de las entrevistas fue dar testimonio de las experiencias, dificultades y aciertos en materia de gestión en relación con la gestión del conocimiento, aceptación o rechazo al tema, e identificar los desafíos que enfrenta el posgrado. Información de utilidad para identificar si la gestión del conocimiento recibió algún interés y qué acciones se llevaron a cabo.

Otro instrumento que se utilizó fue el levantamiento de notas de campo, a partir de la observación participante a 25 académicos del Posgrado en Pedagogía; el espacio que se utilizó para levantar las notas fueron las reuniones del campo 2 “Gestión Educativa y Política Pública”, el propósito fue indagar entre los profesores cómo percibían la gestión de la autoridad e identificar las acciones en materia de gestión del conocimiento.

4.2 Método y análisis de la información

Se usó la propuesta etnográfica de Bertely (2000) y la correspondencia y modelos de Stake (2005), el primero consistió en interpretar el discurso, el segundo fue la búsqueda de significado, es decir, se buscaron modelos de consistencia llamados correspondencia. Con la información se procedió analizar lo comunicado confrontándolo con los elementos de exploración provenientes del análisis teórico con el fin de sumar argumentos de diferentes categorías al acervo analítico de los datos ya existentes.

4.3 Tratamiento de la información

Con la propuesta etnográfica de Bertely se procedió a construir el registro de entrevista en tres momentos (anexos, 6, 7, 8), en el primero se realizó la inscripción literal de la información obtenida de la entrevista centrándose en aquello que más llamó la atención; el segundo se desprendió del anterior al resaltar los fragmentos de inscripción, que desde la perspectiva del investigador resultaron llamativos; y el tercer momento consistió en preguntar, inferir, conjeturar y distinguir los patrones emergentes en la columna de interpretación para ubicar y definir las categorías (anexo 9) y subcategorías de análisis (2000).

Los patrones emergentes (ver tabla 4.1) develaron dos categorías de análisis (gestión y gestión del conocimiento) y siete subcategorías (formación para la gestión, experiencia en el ejercicio de la gestión, liderazgo, TIC, capital intelectual: relacional y humano, y cambio cultural) que se convirtieron en guía del proyecto.

Tabla 4.1. Patrones Emergente

Tabla 4.1.

Patrones emergentes para determinar las categorías y subcategorías de análisis

Categorías de análisis	Subcategorías	Patrones emergentes		
		*A-1	*A-2	*A-3
		*A-1	*A-2	*A-3
	➤ Formación para la gestión	2	18	1
Gestión	➤ Experiencia en el ejercicio de la gestión	8	13	1
	➤ Liderazgo	6	15	6
	➤ TIC	–	–	3
Gestión del	➤ Capital intelectual	1	3	4
Conocimiento	➤ Capital humano	3	2	7
	➤ Hábito cultural	--	--	4
	➤ Capital relacional	--	--	0

*Nota: *A= Entrevistado. Adaptado de las entrevistas.*

En función de lo anterior se elaboraron las tablas 4.2 y 4.3 ambas contienen las categorías de análisis en las que aparecen las semejanzas y diferencias en el discurso de los entrevistados vinculado con la aportación teórica. Trabajo que permitió la interpretación de la realidad del tema que se investigó. Concebida ésta realidad como “producto de una construcción social, en donde toda situación humana se construye en un contexto donde los significados se crean y recrean en interacción social cotidiana” (Bertely, 2000).

Tabla 4.2. La Gestión como categoría de análisis

Tabla 4.2.

Semejanzas y diferencias en el discurso de los entrevistados de la gestión como categoría de análisis

Categorías	Similitudes	Diferencias	Teoría
Gestión	Destacan la importancia de la gestión.	Tratan asuntos diferentes, mientras en una gestión le dan mayor énfasis al recurso financiero (cuanto se les asigna y cómo gastarlo), a qué tipo de nombramiento responde los docentes, otro pone mayor énfasis a los procesos de evaluación en específico al ingreso del Programa de Pedagogía al PNPC del CONACYT.	<p>La gestión se entiende como una de las fases o etapas de la administración de las instituciones educativas. Dentro de la gestión, se pueden considerar tres grandes contenidos: el marco general organizativo de la institución; el marco específico de funcionamiento de la institución y la puesta en acción de ambos marcos, general y específico.</p> <p>La gestión puede aplicarse a grandes o pequeños espacios organizativos, es decir se puede aplicar tanto a una macroorganización, como a un centro o institución educativa. Aunque generalmente el estudio de las macroorganizaciones se aborda dentro de la “Administración de la Educación” por lo que generalmente la gestión propiamente dicha se orienta hacia los planteles o instituciones educativas.</p>

Nota: Adaptado de las entrevistas.

Tabla 4.3. La Gestión del Conocimiento como categoría de análisis

Tabla 4.3.

Semejanzas y diferencias en el discurso de los entrevistados de la gestión del conocimiento como categoría de análisis

Categorías	Similitudes	Diferencias	Teoría
Gestión del conocimiento	Capital humano el cual no vinculan con la gestión del conocimiento	No hay similitud, hablan de cultura, del uso de las TIC, en general de gestión, a pesar de ser elementos de la gestión del conocimiento no hace referencia al tema.	La gestión del conocimiento es un proceso lógico, organizado y sistemático para producir, transferir y aplicar en situaciones concretas una combinación armónica de saberes, "experiencias, valores, información contextual y apreciaciones expertas que proporcionan un marco para su evaluación e incorporación de nuevas experiencias e información" (Davenport y Prusak, 1998). La gestión del conocimiento es el conjunto de procesos sistemáticos que permiten detectar, seleccionar, organizar, filtrar, presentar y usar la información por parte de los participantes de la organización, con el objetivo de explotar cooperativamente los recursos de conocimiento basado en el capital intelectual propio de las organizaciones y permitiendo que éste aumente de forma significativa. (Sveiby, 2000).

Nota: Adaptado de las entrevistas.

4.3.1 Correspondencia y modelos

La búsqueda del significado es una búsqueda de modelos y de consistencia en unas determinadas condiciones, llamado "correspondencia" un ejemplo se muestra en la tabla 4.4, el modelo completo se observa en el anexo 10. Se buscaron modelos al mismo tiempo que se hicieron las entrevistas y se realizaron observaciones (Stake, 2005). Con la observación participante se levantaron siete notas de campo en el Posgrado en Pedagogía de la Fes-Aragón, los espacios que se utilizaron fueron las reuniones del Campo de Conocimiento 2: Gestión Académica y Políticas Educativas, ahí se levantaron cinco notas. En las Sesiones de Evaluación del Posgrado se levantaron dos notas más, en total suman las siete referidas.

El proceso siguió con la suma de las frecuencias para encontrar modelos que develaron los elementos que determinaron el Modelo de Gestión del Conocimiento.

Tabla 4.4. Observación participante

Tabla 4.4.

Correspondencias en la triangulación de datos observadas en las notas de campo.

Frecuencias	Párrafo	Nota de campo
1	2	Inicio la reunión a las 5:30 horas en presencia de siete integrantes del campo. Los
3	4	temas fueron revisar el Proyecto PAPIIT y el dictamen cuyo resultado fue que la
5	6	metodología y marco teórico no se presentaron para llegar a un proyecto de
7	8	investigación, uno de los profesores comento sobre un paseo que le dio a un Dr.
9	10	brasileños que visito la División para impartir un seminario. <u>Otro profesor (funcionario)</u>
11	12	<u>comento que lo que se busca en la División es que cada campo sea autónomo</u> y que
13	14	se debe preparar la evaluación de Vivero Alto a celebrarse los días 19 y 20 de febrero,
15	16	así mismo informo sobre el intercambio académico con la Universidad Pedagógica
17	18	Nacional, también informo sobre una conferencia de una Dra. Chilena, después de
19	20	esto último se habló de las nuevas modalidades de titulación, por otro lado <u>cada</u>
21	22	<u>campo elaborará un documento fundacional en el que se plasme lo que están</u>
23	24	<u>haciendo, incluyendo el perfil del campo, integrantes, líneas de investigación</u> y que
25	26	se termine con la presentación del plan de trabajo de mediano y largo plazo.

Nota: PAPIIT= Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica. Adaptado de las notas de campo.

Después de examinar 66 líneas se identificaron 10 temas, estableciendo la correspondencia entre ambos (tabla 4.5), cabe señalar que la triangulación de los datos fue para ver si aquello que se observó y de lo que se informa contiene el mismo significado (Stake, 2005). En el ejercicio se utilizaron dos fuentes de información: la entrevista y la observación participante, mientras que de una surgieron las categorías de análisis, de la otra los 10 temas. Al establecer la correspondencia aparecieron dos modelos (ver tablas 4.6 y 4.7). El resultado fue que los modelos que aparecen apuntan a la gestión y no a la gestión del conocimiento, ya que, para que se dé la segunda es imprescindible la primera, es decir, favorecer a la gestión para que se facilite la gestión del conocimiento.

Tabla 4.5. Temas-Correspondencia

Tabla 4.5.
Temas de correspondencia que surgieron del análisis de la información

Temas	Correspondencia
1. Trabajo autónomo por campo de conocimiento.	P - 5, 6,7, 11, 12 y 13
2. Compromiso de los integrantes del campo.	P – 19, 20, 21, 22 y 23
3. Autoridad.	P – 60, 61, 62, 63, 64 y 65
4. Impuntualidad.	P – 1, 15, 44, 53, 57 y 58
5. Integración de los alumnos al campo de conocimiento.	P - 26, 27, 28 y 29
6. Vinculo de trabajo entre campos.	P - 5, 6,7, 11, 12 y 13
7. Tutorías.	P – 33 y 34
8. Profesionalización.	P - 31 y 32
9. Trabajo en equipo.	P - 19, 20, 21, 22 y 23
10. Trabajo en colegiado.	P - 19, 20, 21, 22 y 23

Nota: P= se refiere al número de párrafo en los que se dividieron por el nivel de análisis. Adaptado de la entrevista y de la observación participante.

Tabla 4.6. Subcategorías-Modelos 1

Tabla 4.6.
Primer modelo de gestión derivado de las subcategorías de análisis

Subcategorías de análisis de gestión	Temas	Modelos
Formación para la gestión.	Profesionalización. Tutorías.	La profesionalización guarda relación con la formación.
Experiencia en el ejercicio para la gestión	Vinculo de trabajo entre campos.	El vínculo guarda relación con la experiencia.
Liderazgo	Autoridad. Trabajo autónomo por campo de conocimiento. Trabajo en equipo. Trabajo en colegiado. Puntualidad. Compromiso de los integrantes del campo. Integración de los alumnos al campo de conocimiento.	El liderazgo guarda relación con el compromiso, el trabajo en equipo, en colegiado, con la puntualidad y con la autonomía.

Nota: Adaptado del análisis de la información.

Tabla 4.7. Subcategorías-Modelos 2

Tabla 4.7.

Segundo modelo de gestión derivado de las subcategorías de análisis.

Subcategorías de análisis de la Gestión del Conocimiento	Temas	Modelos
TIC	Profesionalización. Tutorías.	La profesionalización guarda relación con la formación.
Capital Intelectual	Vínculo de trabajo entre campos.	El vínculo guarda relación con la experiencia.
Capital humano	Autoridad. Trabajo autónomo por campo de conocimiento. Trabajo en equipo. Trabajo en colegiado. Puntualidad. Compromiso de los integrantes del campo. Integración de los alumnos al campo de conocimiento.	Guarda relación con el compromiso, el trabajo en equipo, en colegiado, con la puntualidad y con la autonomía.
Habito Cultural	Sin tema	Sin modelo

Nota: TIC = tecnologías de la Información y la Comunicación. Adaptado del análisis de la información.

Del proceso de triangulación expuesto en este capítulo se obtuvo el insumo que dio sentido al capítulo cinco, es decir, el tratamiento de la información permitió llegar a una generalización y contrastación de tal manera que se alcanzaron los resultados del presente trabajo.

Capítulo 5

Resultados

5.1 Análisis de los resultados

Este apartado se refiere a los resultados obtenidos de la investigación previo análisis de los mismos; e inicia con los temas expuestos en el trabajo, es decir, los aspectos teóricos sobre “*gestión y gestión del conocimiento*” en el marco de la sociedad del conocimiento. Son temas que para el siglo XXI dan sentido al hacer de las instituciones de Educación Superior.

A mediados del siglo XX las sociedades del conocimiento ya eran un hecho, para el siglo XXI su influencia es tal que llegó a la educación bajo una nueva percepción, no en el sentido integral de la persona sino como una educación para el saber hacer en el que el aprendizaje se encuentra en constante cambio, en íntima relación con el trabajo y la economía, al ritmo del avance tecnológico que hace que los saberes pierdan vigencia, de ahí el surgimiento de propuestas educativas *on line* o propuesta con modelos educativos en competencias, o modelos integracionista como la oferta educativa multicultural, propuestas que según el discurso político darán solución a problemas de cobertura, formación, inclusión y sustentabilidad, temas no menores sino por el contrario desafíos en la sociedad del conocimiento y para las instituciones educativas, una alternativa para ello será la cultura, es decir, propiciar una nueva forma de pensar y de pensarse en el contexto de la sociedad del conocimiento.

El conocimiento como generador de riqueza es el que alude a la forma de producción del conocimiento donde los conceptos básicos son “auto organización”, “dispersión”, “distribución” y “división” (Hutchins, E. 1996). Bajo este esquema de producción ya no hay lugar a la forma clásica de generar conocimiento, ahora surge de manera distribuida en muchas unidades dispersas, que físicamente pueden estar distantes pero que se mantienen en contacto mediante redes de comunicación; es decir, “sociedad red” en donde el conocimiento que produce una unidad adquiere valor en la medida en que se complementa y se suma al que se produce en los otros nodos de la red. El resultado es un nuevo conocimiento producido en cada nodo. Para que esto sea posible se requiere cierto nivel de homogeneización cultural (Olive L. 2007, p.53).

El conocimiento y como gestionarlo es un asunto que compete a todos, existen metodologías de cómo hacerlo, el estudio de caso es una de ellas y la generación de proyectos de investigación es otra. El uso de la tecnología, la participación de las personas se hace necesarios en el proceso.

5.2 Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón. Estudio de Caso Instrumental

El estudio de caso instrumental se refiere al análisis detallado y a profundidad del caso, quien devela el tema de interés objeto de estudio. En ese sentido se presentan los resultados de la presente investigación organizados en dos bloques: gestión y gestión del conocimiento, esto para una fácil lectura e interpretación:

Gestión del conocimiento. En el análisis del discurso se identificaron dos bloques de desafíos. El primero describe a los propios de la gestión del conocimiento, en el segundo surgen a juicio de los entrevistados (ver tabla 5.1).

Tabla 5.1. Desafíos de la Gestión del Conocimiento de la FES-Aragón

Tabla 5.1.

Desafíos de gestión del conocimiento derivados de la revisión y análisis del programa de estudios de la FES-Aragón

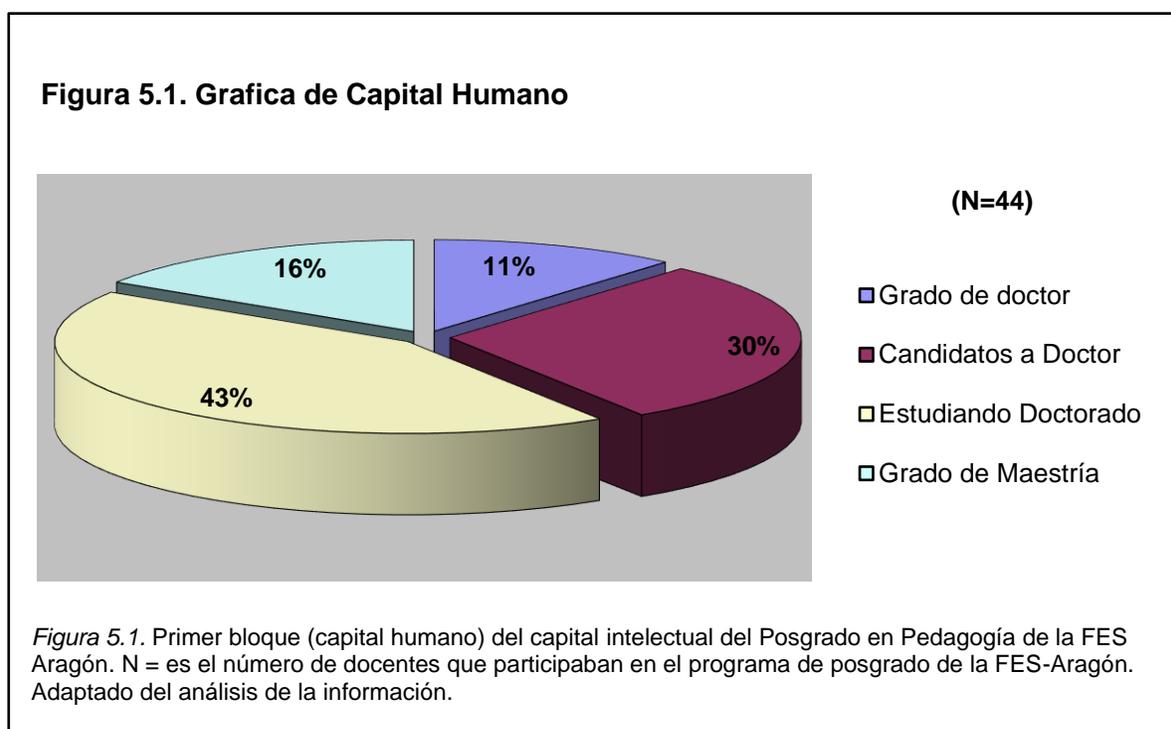
Derivados de la Gestión del Conocimiento	Derivados de la naturaleza del programa
<ul style="list-style-type: none"> • Uso de la TIC • Hábito cultural • Capital intelectual • Liderazgo 	<ul style="list-style-type: none"> • El Posgrado en Pedagogía es un programa interinstitucional (Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación (IISUE), Facultad de Estudios Superiores Aragón, Facultad de Estudios Superiores Acatlán), derivado de ello la FES Aragón aspira a tener un perfil propio, que el programa se convierta en un espacio de trabajo en el que los docentes adquieran una identidad y pertenencia. • Crear las condiciones para que los docentes se conviertan en líderes académicos. • Generar proyectos con posibilidades de vinculación con los sectores académico, social y productivo. • Difundir los resultados de las investigaciones a nivel institucional, local, nacional e internacional. • Fortalecer los vínculos del programa a nivel regional, nacional e internacional. • Transformar la cultura académica basada en el maestro solitario a una cultura académica compartida, al trabajo en colegiado en donde los problemas y las soluciones sean de todos.

Nota: Adaptado del análisis de la información y del trabajo de campo.

El capital intelectual en el Posgrado en Pedagogía fue definido utilizando el Modelo “INTELECT” su estructura se compone de tres bloques: capital humano, estructural y relación.

El caso instrumental estudiado se compone de la siguiente manera:

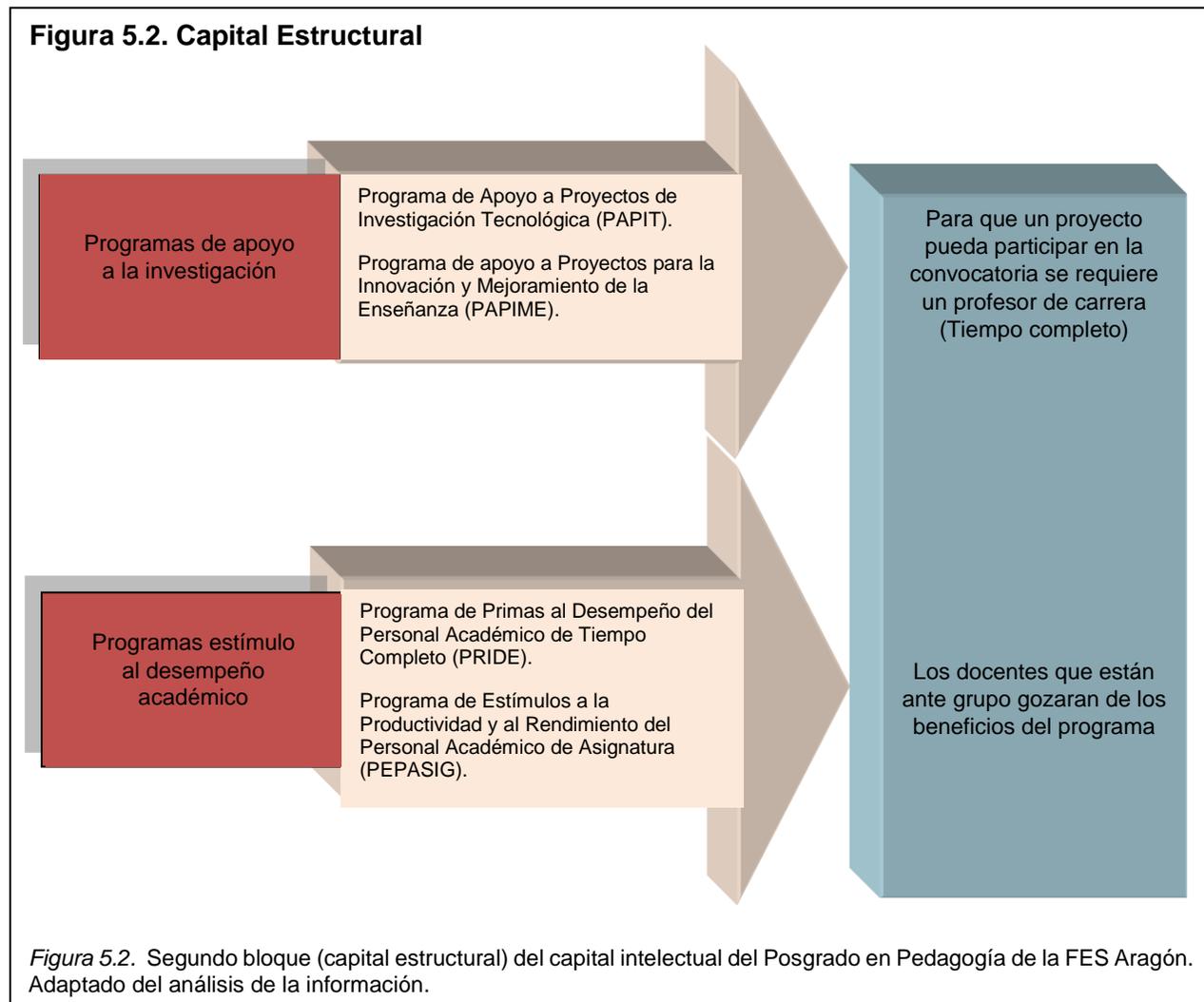
Capital humano, el 11% lo componen docentes con grado de doctor, el 30% candidatos a doctor, 43% estudiantes de doctorado y el 16% de los docentes tienen el grado de maestría (ver figura 5.1).



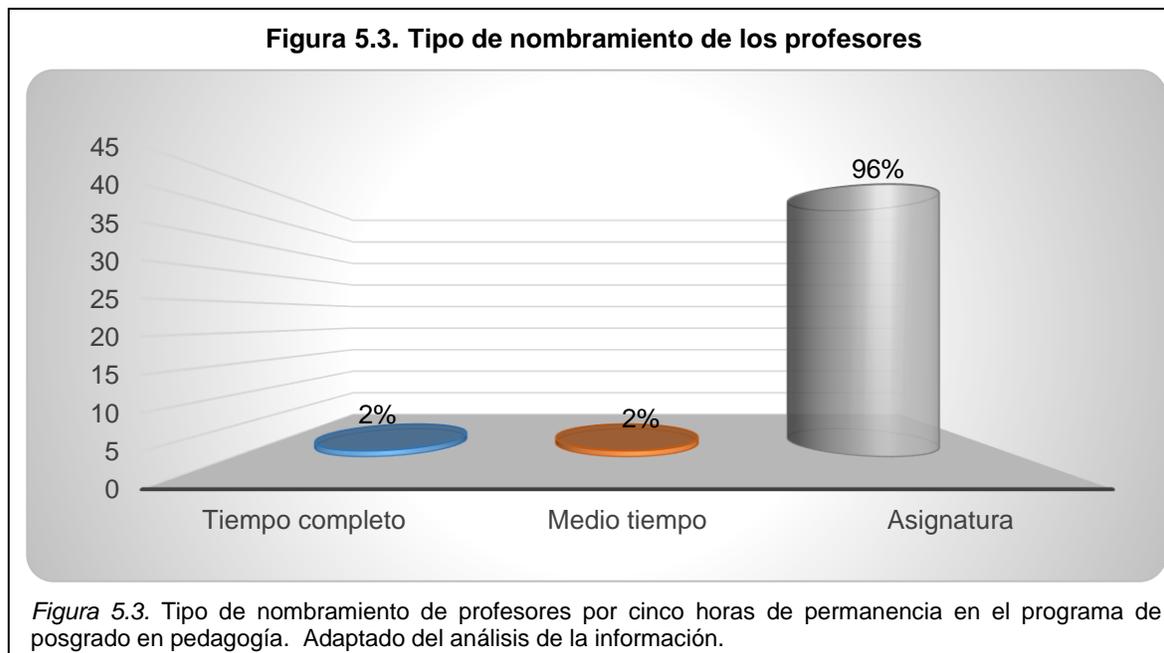
Capital estructural se integra por el Programas de apoyo a la investigación y el Programa de estímulo al desempeño académico (ver figura 5.2).

Capital relacional, este último se refiere a la relación que mantiene el programa con el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

Cabe mencionar que el modelo “INTELECT” es mucho más amplio en sus componentes, para el presente trabajo solo se utilizaron los elementos que permitieron mostrar el capital intelectual del programa estudiado.



Una debilidad del Programa en Pedagogía es la cantidad de docentes con nombramiento con horas de interinato¹³, el tiempo de permanencia en el programa por lo general es de cinco horas, tres de clase a la semana y dos de tutoría (ver figura 5.3).



Las condiciones de contratación del personal académico no son favorables para el tema de la gestión del conocimiento en virtud de que el tema no les es prioritario:

- Se denota en las acciones de los líderes, investigadores y docentes. Los líderes en la toma de decisiones, los investigadores por no involucrar a los docentes en sus proyectos y los docentes por solo permanecer el tiempo de clase.
- Se denota en las acciones administrativas y académicas señalando constantemente a los docentes, rara vez se refiere a los investigadores y no figuran los administrativos.
- Se denota en la escasa tecnología con la que se cuenta, misma que se utiliza en el área administrativa.
- Se denota la escasez de tecnología destinada a la labor docente.

¹³ Horas de base que pertenecen a otra persona que se encuentra en licencia o permiso.

- Se denota desconocimiento en el tema de la gestión del conocimiento, debido a que no hubo referencias o comentarios al respecto.
- Se denota falta interés de los líderes administrativos en el tema de gestión del conocimiento, debido a que no es prioritario.

Derivado de lo anterior, surgieron una serie de desafíos en materia de gestión del conocimiento y gestión:

Gestión del conocimiento

- La gestión del conocimiento es un desafío porque el tema está en el momento en que el conocimiento es la fuente principal en todos los ámbitos.
- La formación permanente ahora que el conocimiento tiene un periodo de vigencia, es decir, renovar constantemente los saberes ya adquiridos.
- La vinculación escuela-sociedad.
- La adquisición y uso de tecnología.
- Promover el uso de las TIC en la labor docente.
- Cambio en los hábitos culturales, es decir, la forma de pensar y actuar en la labor del docente e investigador.

Gestión:

En el posgrado coexisten más de un modelo (ver tabla 5.2), Casassus (2000) generando situaciones controversiales en relación al uso del poder y el ejercicio de la gestión:

Tabla 5.2. Reconstrucciones del contexto tipos A y B de posgrado

Tabla 5.2.
Reconstrucciones del contexto según los tipos A y B del Posgrado de Pedagogía de la FES Aragón.

Modelos de gestión	Tipo A									Tipo B								
	Abstracto	Determinado	Seguro	Rígido	Arriba	Homogéneo	Unidimensional	(objetivo)		Concreto	Indeterminado	Incierto	Flexible	Abajo	Diverso	Multidimensional	(subjetivo)	
Normativo Cultura verticalista.	4	5	5	5	5	5	5	5	40									
Prospectivo Planeación estratégica	5	3	4	4	5	5	4	5	35									
Estratégico Articulación de los recursos: humanos, técnicos y financieros.	2	2	2	2	3	2	2	3	18									
<i>Situacional</i> <i>El proceso no se ha fragmentado.</i>																		
<i>Calidad total</i> <i>Se dio flexibilidad operativa en lo pedagógico</i>									13	<u>4</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>4</u>	<u>4</u>	<u>4</u>	32
<i>Reingeniería</i> <i>Hubo cambios:</i> <i>De mejora y</i> <i>Cambios cualitativos en</i> <i>Lo pedagógico.</i>									14	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>3</u>	<u>3</u>	<u>3</u>	<u>3</u>	25
<i>Comunicacional</i> <i>Se dio mayor comunicación en lo pedagógico.</i>	1	1	2	1	1	1	1	1	9	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>5</u>	<u>5</u>	<u>5</u>	<u>5</u>	<u>5</u>	39

Nota: Tipo A y Tipo B = tipos de modelos de gestión del conocimiento del programa de posgrado en pedagogía de la FES Aragón. Adaptado del análisis de la información y del trabajo de campo. Copyright 2000 icassus@unesco.cl. (Ver Cassasus, Capítulo 2, pp. 78)

- Seis de los siete modelos influyen en el Posgrado: normativo, prospectivo, estratégico, calidad total, reingeniería y comunicacional.

- No hay presencia del modelo situacional. Es representativo ya que la convivencia de varios modelos genera conflictos en la organización, sin embargo el o los procesos en el Posgrado en Pedagogía no se fragmentan
- En el Posgrado el modelo Normativo obtuvo 40 puntos, Prospectivo 35, Estratégico 18, Situacional no aplica, Calidad total 32, Reingeniería 25 y Comunicación 39 puntos. De acuerdo al paradigma A el modelo normativo (40) sigue predominando en combinación con el prospectivo (35) y estratégicos (18), significa que investigadores, docentes y administrativos responden a la estructura oficial por lo que la cultura organizacional sigue siendo conservadora. Utilizan la planeación estratégica como una estrategia hacia fuera –que los usuarios se den cuenta- se pretende articular todos los recursos (humanos, materiales y financieros) para el logro de los objetivos ya que responde a la planeación de la FES Aragón alineando su propia planeación y toma de decisiones a dos entes por un lado la FES Aragón y por el otro a la Coordinación del Programa cuya sede se encuentra en la Facultad de Filosofía y Letras.
- Del paradigma B, la influencia mayor la ejerce el modelo comunicacional (39), seguida de Calidad Total (32) y Reingeniería (25). Influencia en materia académica ya que se ejerce un liderazgo académico dando flexibilidad operativa al Posgrado. Se dio un cambio en la mejora cualitativa respecto a la generación del conocimiento al reconocerse la importancia de papel del académico e investigador en el proceso. Se dio prioridad a todo trabajo que fortalecía las líneas de investigación. Se impulsó la formación docente como una política de permanencia en el Posgrado otorgando flexibilidad a los docentes para que continuaran con sus estudios o investigaciones.
- La influencia de los paradigmas A y B trae cierta ambigüedad en la representación de los actores (investigadores, docentes y administrativos) respecto al funcionamiento de los procesos.
- El compromiso de los sujetos en lo administrativo se debe a su situación laboral y los distintos comunicados oficiales generando en consecuencia escasa participación en reuniones o asumir trabajo que consideran extra –cualquier actividad que no se relacione con los proyectos que tienen asignados o en los que participan, o con la impartición de clase – La respuesta es distinta a la

convocatoria del líder académico se denota mayor participación e interés, hay una respuesta inmediata sin condiciones.

Los desafíos en gestión que debe enfrentar el Posgrado en Pedagogía como consecuencia de la influencia de ambos paradigmas son:

- Encontrar habilidades de gestión que suplan las insuficiencias del modelo para el tipo de contexto en el que se desarrolla.
- Propiciar condiciones para se ejerza un liderazgo más incluyente.
- Generar prácticas de gestión apropiadas para continuar y acrecentar la estabilidad del Posgrado.
- Propiciar las condiciones institucionales para que la comunidad académica del Posgrado en Pedagogía tenga mayor identidad y pertenencia a la División de Estudios de Posgrado e Investigación de la FES Aragón.

El Posgrado cuenta con campo de conocimiento en ellos los docentes e investigadores están asignados según las líneas de investigación que estén desarrollando, los temas de los proyectos de tesis de los estudiantes se asocian tanto al campo como a las líneas. Cuando el tema no corresponde se canaliza al campo de conocimiento que se relaciona con el tema de tesis.

Existe una estrategia de formación, consiste en apoyar a los docentes con maestría para que estudien el doctorado, les dan la confianza y facilidades que la norma permite para que lo realicen en concordancia con el campo de conocimiento al que pertenecen de esta manera se fortalece el campo y el posgrado.

Fortalecer las líneas de investigación propiciando la formación de los docente e investigadores del Programa se ha convertido en un desafío ya que las condiciones de política y gestión institucional no lo permiten, por ejemplo, el mayor número de docentes es contratados por interinato y en el peor de los casos tiene tres horas a las semana (hora-clase-semana) podría interpretarse que no hay compromiso y falta de tiempo para realizar estudios de doctorado.

Conviven seis modelos de gestión en el Programa y aun en esas circunstancias la gestión cobra sentido cuando sus principales líderes (Jefe de la División y Coordinador de Programa) se preocupan por movilizar a las personas hacia objetivos predeterminados. Para el logro de dichos objetivos se pone en juego la Coordinación de las áreas que se encuentran intimamente reaccionadas, me refiero, a planeación, evaluación, financiamiento y liderazgo, en ese sentido se entiende a la gestión como una de las etapas de la administración en la cual se consideran tres contenidos: el marco general organizativo; el marco específico de funcionamiento y la puesta en acción de ambos marcos, general y específico involucrando a todos los actores, en palabras de Graciela Frigerio (1993) gestionar consiste en dar los pasos necesarios para la consecución del logro de una cosa. De ahí la importancia del líder quien debe conocer y manejar las competencias directivas dadas en tres ejes: habilidades personales (autoconocimiento, resolución de problemas, manejo del estrés), habilidades interpersonales (manejo de conflictos, comunicación, influencia, motivación y uso del poder), habilidades grupales (delegación, trabajo colaborativo) (Whetten y Cameron, 2005). El liderazgo y la gestión se vinculan con la capacidad de generar procesos de sensibilización y convocatoria a trabajar en colaboración con otros, en el logro de los fines ya establecido. El liderazgo colabora a crear una nueva realidad deseada a partir de la comunicación de esa visión de futuro, orientado a los sujetos hacia ese escenario por ello es imprescindible que las organizaciones educativas re-creen los espacios de formación, sensibilización y diálogo para desarrollar una nueva cultura del trabajo.

En materia de liderazgo, en el Posgrado en el periodo de estudio convivieron dos liderazgos uno transaccional-burocrático y otro transformacional-académico ambos tienen el desafío de vincular acciones administrativas y pedagógicas para el logro de la misión del Posgrado, además cuenta con las condiciones de iniciar un proceso formal de gestión del conocimiento.

Los resultados obtenidos en este capítulo aportan información que da cuenta de los procesos institucionales para administrar el conocimiento y la importancia que reviste

las decisiones del capital humano, los hábitos del personal y el uso de las TIC. Información que suma argumentos a la propuesta de gestión del conocimiento para las Instituciones de Educación Superior.

Modelo Sociocultural de Gestión de Conocimiento. Propuesta

El capítulo contiene el modelo sociocultural de gestión del conocimiento construido a partir de los elementos teóricos, metodológicos y prácticos considerados en cada uno de los capítulos expuestos. El estudio de caso instrumental (Stake, 2005) como un caso que provee de la información para dar cuenta de un tema, es decir, el caso del Posgrado en Pedagogía de la División de Estudios de Posgrado e Investigación de la Facultad de Estudios Superiores Aragón de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) como un medio no como un fin.

El capítulo se compone de tres apartados, el primero contiene los términos a considerar en el modelo propuesto, el segundo muestra el modelo de gestión vigente en el estudio de caso, el tercero presenta el modelo de gestión del conocimiento que se propone para ser considerado por las Instituciones de Educación Superior interesadas en promover un cambio en los hábitos de cultura de su comunidad académica.

Términos a considerar: cambio, cultura, organizaciones sociales e institución

El siglo XXI llega con cambios en los ámbitos social, tecnológico, económico, educativo, político y cultural, entre ellos; internet, redes sociales, uso de TIC, modos de vida y convivencia, concepciones del mundo, globalización, sustentabilidad, equidad, igualdad e inclusión. En el contexto descrito se considera al hombre consciente y crítico de su realidad y por consecuencia transformador de su sociedad. El hombre en su carácter social se ha desarrollado en interacciones en el trabajo, la iglesia, la familia y la escuela. Para que estas interacciones funcionen existen las organizaciones consideradas como el eslabón fundamental de mantenimiento y desarrollo de cualquier sociedad (Rodríguez, Peteiro y Rodríguez, 2007).

En las sociedades actuales el conocimiento se convierte en un elemento importante que mediante las organizaciones determina su función y clasificación, es decir, sociedades del conocimiento (beneficio y movilidad social) o economías del

conocimiento (beneficio y rendimiento económico al sector empresarial). Por tanto, los beneficios radican en razón de la función y clasificación que asume cada organización.

Por ejemplo, la sociedad mexicana se clasifica como una economía del conocimiento, los hechos que a continuación se menciona dan cuenta:

- Tecnología, mayormente importada.
- Gestión del conocimiento, utilizado en el ámbito privado con el propósito de obtener mayores ganancias.
- Acceso al conocimiento, solo para algunos sectores.
- Política educativa, favorece estándares como calidad, pertinencia y eficacia.
- Vinculación con las empresas.
- Privatización de la educación, con modelos educativos que favorecen el aprendizaje de competencias acorde a las necesidades de las empresas.

Las organizaciones han evolucionado no solo en la escala administrativa, sino que han tomado interés por estudiar las relaciones humanas y por consecuencia el tema de cultura:

Para Rodríguez, Peteiro y Rodríguez (2007) una organización cultural implica observarlas como forma de expresión y manifestación de la conciencia humana, de manera que trasciende las perspectivas de estudios económicos y se focaliza en aspectos subjetivos, ideológicos, simbólicos, así como su componente imaginario construido por el hombre acorde con sus necesidades en un momento histórico social.

En ese sentido, Edgar Schein (1985), citado por (Rodríguez, Peteiro y Rodríguez, 2007) define a la cultura organizacional como el “conjunto de presupuestos básicos que un grupo crea, descubre y desarrolla en el proceso de aprendizaje de cómo lidiar con los problemas de adopción externa e interna y que funcionan al menos lo suficientemente bien para que sean considerados válidos y enseñados a los miembros como una forma correcta de percibir, pensar y sentir en la relación con esos problemas”.

De lo anterior se deduce que las organizaciones en su carácter de instituciones de educación superior están en constante cambio, adaptándose a los diferentes ámbitos y en donde se ubica a la persona como el centro del proceso de gestión y gestión del conocimiento:

Gestión

Según Cassasus (2000) el concepto de gestión cambia de acuerdo con la intención y características de la organización lo que significa que la gestión refiere el tipo de modelo que opera. Se destaca el liderazgo como competencia. El líder como la persona quien propone y lleva acabo las acciones incluyentes que promueven el cambio.

Gestión del conocimiento

Por su parte, la gestión del conocimiento se concibe como un proceso de recuperación, tratamiento y socialización del conocimiento. Se ubica a la teoría sociocultural como el proceso de cambio. Las competencias de tolerancia, dialogo/comunicación, socialización y escritura hacen posible que los integrantes de las organizaciones poseedoras del conocimiento lo gestionen y generen el cambio.

Cambio

Cambio se desprende del latín *cambium* y se refiere a la acción y efecto de cambiar. En muchos casos, se utiliza como sinónimo de reemplazo, permuta o sustitución. El verbo cambiar, hace referencia a dejar una situación para tomar otra, modificar la apariencia, condición o comportamiento de una persona (Real academia española).

Organizaciones sociales

Para Katz y Kahn (1966) las organizaciones sociales son aquellas que atienden el papel o rol de sus miembros, las reglas que prescriben tales conductas y los valores en los que se asientan esas normas.

Institución

Desde el enfoque funcionalista Parsons citado por Escudero (p. 185, 1981) comenta que a la institución se le considera como un complejo de roles integrados e institucionalizados que comportan una significación estratégica y estructural en un sistema social, por su parte Rocher desde un punto de vista sociológico especifica la función estratégica o control de la institución como encarnación de valores sociales. Es decir, la institucionalización aparece como la “concreción de los elementos culturales (valores, ideas y símbolos), que posee por naturaleza un carácter general, en unas normas de acción, en unos roles, en unos grupos, que ejercen un control directo e inmediato sobre la acción de una colectividad”.

Modelo de gestión que prevalece en el Posgrado en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón de la Universidad Nacional Autónoma de México

Se presenta el modelo de gestión que predomina en el Posgrado en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES-Aragón) a partir de los siguientes elementos: Origen, organización, estructura, supuestos teóricos, supuestos metodológicos y la relación con la sociedad. La exploración tuvo como propósito identificar y determinar la viabilidad de proponer un proceso de gestión del conocimiento.

Facultad de Estudios Superiores Aragón

El 16 de enero de 1976 se crea la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón (ENEP), el 31 de marzo de 2005 se otorga a la ENEP el reconocimiento como Facultad de Estudios Superiores Aragón, conocida como FES Aragón, Facultad que forma parte de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Se encuentra localizada en Av. Rancho Seco s/n en la Colonia Bosques de Aragón, Municipio de Nezahualcóyotl en el Estado de México. Colinda al norte con Av. Impulsora, al sur con Calle Prados del Roble, al oriente con Bosques de África y al poniente con Av. Plazas de Aragón.

División de Estudios de Posgrado e Investigación

En 1986 se crea la División de Posgrado en la FES Aragón, su oferta educativa se integró por una especialización y tres Maestrías: Economía, Derecho y Pedagogía, para ese entonces no se había creado el Doctorado. En 1998 desaparece la División de Posgrado por motivos político-administrativos. Es hasta el año 2000 que se crea la División de Estudios de Posgrado e Investigación con su actual oferta educativa: Doctorado en Derecho, Economía y Pedagogía, Maestría en Arquitectura, Derecho, Economía y Pedagogía, Especialización en Puentes y Especialización en Derecho.

La Maestría en Enseñanza Superior es el antecedente de la Maestría en Pedagogía misma que fue aprobada por el Consejo Universitario el 2 de septiembre de 1980 e inició sus actividades académicas en 1981. Entre 1991 y 1992 el Doctorado reestructura su Plan de estudios e inicia bajo el sistema tutorial¹⁴. Es hasta 1999 que el Consejo de Humanidades y Artes aprueba el Programa de Posgrado en Pedagogía el cual incluye Maestría y Doctorado. Sus objetivos son:

¹⁴ Atención personalizada por parte de los asesores de proyecto de tesis.

- Propiciar la realización de investigaciones originales que fortalezcan el desarrollo del campo disciplinario y atiendan los problemas educativos, en particular los de México
- Formar investigadores de alto nivel en algunas de las áreas de conocimiento o línea de investigación ofrecidos por el programa
- Fortalecer la formación disciplinar para consolidar el ejercicio académico, docente y profesional del más alto nivel

El Posgrado en Pedagogía

Para efecto de la investigación al Posgrado en Pedagogía se le considera como una organización dado que interactúan personas y a decir de las organizaciones sociales de Katz y Kahn (1966) son aquellas que atienden el papel o rol de sus miembros, las reglas que prescriben tales conductas y los valores en los que se asientan esas normas. Si esto se aplica al Posgrado entonces se filtran actitudes, creencias, percepciones y expectativas de la comunidad académica que vive en torno a una cultura con valores, normas y roles que la hacen única. De hecho el Posgrado como organización para su funcionamiento y el logro de sus objetivos tiene establecido su misión y visión guiadas por su filosofía y normatividad, por lo que para ello cuenta con una estructura en la que están instaurados diversas funciones y liderazgos. Como toda organización requiere de conocimiento por lo que se conforman diversas comisiones con sus respectivos responsables para la ejecución de las tareas, además de contar con canales de comunicación verticales y horizontales para la difusión de la misma e instrucciones de funcionamiento que pretenden incentivar a los sujetos que en ella conviven cotidianamente.

Organización del Posgrado en Pedagogía

Es un programa que ofrece maestría y doctorado, su carácter es interinstitucional¹⁵, las entidades académicas participantes son: el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), La Facultad de Filosofía y Letras (FFyL), la Facultades de Estudios Superiores Acatlán (FES Acatlán) y la Facultades de Estudios Superiores Aragón (FES Aragón).

Actualmente se encuentra en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT).

Se organiza por campos de conocimiento¹⁶:

La Maestría en Pedagogía es presencial, y sus campos de conocimientos son: Docencia universitaria, Gestión Académica y Políticas Educativas, Educación y Diversidad Cultural y Construcción de Saberes Pedagógicos (ver anexo 5).

El Doctorado en Pedagogía opera a través de un sistema tutorial, sus campos de conocimiento son: Antropología social, Teoría y Desarrollo Curricular, Política y Planeación Educativa.

Estructura

El Posgrado en Pedagogía opera en un edificio asignado dentro del campus de la FES-Aragón, en él se encuentran, las oficinas, el área de control escolar, los salones para las clases, una sala para eventos académicos la cual se utiliza para los exámenes de grado, y el personal está conformado por:

- Un jefe de división (equivalente a una subdirección)

¹⁵ Significa que el mismo programa se ofrece en más de una entidad académicas de la institución.

¹⁶ El campo de conocimiento tienen el propósito de ofrecer a los maestrandos una pluralidad de opciones que les permiten construir el programa de estudios que les resulte más sólido y pertinentes de acuerdo con sus intereses y necesidades concretas; esto implica poder ofrecer un currículum, que logre una combinación equilibrada de líneas de investigación y de formación compartidas, así como la especialización requerida de acuerdo con la orientación elegida (Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía, 2010, p. 23, 24).

- Un secretario académico
- Dos investigadores (uno de tiempo completo y uno de medio tiempo)
- 44 docentes interinos
- Dos secretarias
- Un auxiliar administrativo
- Un responsable de control escolar

Supuestos Teóricos y Metodológicos

El supuesto metodológico que subyace en la apropiación del conocimiento de los estudiantes se relaciona con la modalidad en la que se encuentran inscritos: en la presencial el docente interactúa con los estudiantes a través de los métodos deductivo e inductivo a partir de textos teóricos básicos que se les proporciona. En el caso de la modalidad tutorial, el método más empleado es el constructivista ya que de manera autodidacta el estudiante construye el conocimiento bajo el acompañamiento de su director de tesis.

Relación con la sociedad

El posgrado en Pedagogía en la FES-Aragón se origina a partir de la necesidad de la sociedad de contar con profesionales e investigadores en educación que enriquezcan la fundamentación que requieren las teorías en todos los ámbitos relacionados con el hacer y el quehacer de las instituciones de educación y cuyo objetivo es: “Preparar al alumno para la realización de investigación original y proporcionarle una sólida formación disciplinaria para el ejercicio académico o profesional del más alto nivel en el campo de la pedagogía y la educación” como se señala en la página WEB del posgrado¹⁷ (UNAM-FES-Aragón).

¹⁷ <http://www.aragon.unam.mx/aragon/doctorado-en-pedagogia.html>, y <http://www.aragon.unam.mx/aragon/maestria-en-pedagogia.html>

Del análisis realizado en párrafos anteriores del actual modelo de gestión del posgrado en pedagogía de la FES Aragón se desprende la siguiente propuesta de un modelo de gestión del conocimiento que sustente al objetivo del modelo.

Modelo de Gestión del Conocimiento para las Instituciones de Educación Superior

La propuesta del Modelo de Gestión del Conocimiento se realizó a partir de las consideraciones realizadas en los capítulos anteriores. Según Escudero Muñoz (1981) los modelos pueden ser “De” o modelos “Para”. Los primeros más relacionados con los modelos teóricos explicativos y predicativos que la ciencia utiliza con mucha frecuencia; en cambio los modelos “Para” son de índole prescriptivo ya que señalan rutas de acción. Por su parte Joyce, Weil y Calhoun (2000) analizan múltiples modelos mediante categorías de análisis: orientación, sintaxis, requisitos, principios de actuación, sistemas de relaciones, aplicabilidad y resultados colaterales. Rodríguez (2006. p. 29) destaca tres tipos de modelo más enfocados a la gestión del conocimiento; el primero se refiere al almacenamiento, acceso y transferencia el cual se enfoca exclusivamente a recuperar sin distinguir el tipo conocimiento, de la información y del dato, el segundo se refiere al uso de la tecnología que da mayor importancia al desarrollo y utilización de los sistemas y herramientas tecnológicas para la gestión del conocimiento, y el tercero dedicado a los procesos socioculturales que se centran en el desarrollo de una cultura organizacional para generar el proceso de gestión del conocimiento.

Para este trabajo de investigación se eligió el “modelo Para”, ya que se relaciona directamente con la “gestión”, y el modelo sociocultural que se orienta hacia una cultura organizacional. Las categorías de análisis propuestas por Joyce, et al. (2000) se convierten en los elementos base de la estructura del modelo que a continuación se presenta:

- Supuesto teóricos
- Función objetivo
- Sintaxis
- Actores y sus roles
- Condiciones de operación

A continuación, se amplía la explicación de los componentes mencionados y su relación con los actores clave de la investigación.

Supuesto teóricos

Los supuestos teóricos que fundamentan esta propuesta son de diferentes disciplinas: epistemológica, sociológica y cultural ya que se trata de un modelo “Para” del tipo “sociocultural”, es decir el conocimiento visto “como un procedimiento que puede suministrar alguna información en torno a un objeto” (Diccionario Akal de Filosofía, 2004) “sociológico” en cuanto que se refiere a la sociedad como campo de las relaciones intersubjetivas; y “cultural” en cuanto al producto de dichas relaciones intersubjetivas.

Función objetivo

Recuperar el conocimiento que el propio docente ha adquirido a fin de que se socialice en un repositorio digital y que los demás docentes tengan acceso a él, se actualice con las aportaciones recibidas generando en consecuencia un proceso dialéctico. Así mismo se tenga acceso al conocimiento que el docente y el investigador haya generado y exista la posibilidad de que se presente en aula para propiciar más conocimiento.

Sintaxis

Entendida como las relaciones entre categorías. La sintaxis es la relación que permite visualizar la vinculación que se guarda (para esta investigación) entre la gestión y la gestión del conocimiento; así como también la relación entre las sublíneas de cada una de ellas. De la primera: formación y experiencia en el liderazgo de gestión. De la segunda: tecnologías de la información y comunicación (TIC), capital intelectual integrado por el capital humano, cultural y relacional. Es decir, la relación entre las categorías de gestión y gestión del conocimiento no es posible sin la intervención del líder quien al ser consciente de la importancia de lo que significa el conocimiento, propicia dentro de su función las condiciones de operación para que la gestión del conocimiento se dé.

Actores y sus roles

En esta investigación se considera como actores a los docentes, investigadores y líderes del Posgrado –jerárquico y académico-.

En cuanto a los roles que los actores juegan, la propuesta del modelo de gestión va en el sentido que:

- Los investigadores socialicen su productividad (investigaciones, libros, capítulos de libros, conferencias y ponencias) con los docentes.
- Los docentes lleven al aula como fuentes primarias la productividad de los investigadores para propiciar conocimiento en los estudiantes.
- Los líderes del posgrado sean corresponsables de la actividad de los investigadores y los docentes para propiciar que el conocimiento adquiera una condición dialéctica, de tal manera que éste se concentre y se ponga a disposición para que sea usado por los propios investigadores y docentes en su diario quehacer. De igual manera propicien las condiciones de infraestructura

financiera, tecnológica y humana para que el modelo de gestión del conocimiento opere.

Condiciones de operación

Se refiere a los recursos humanos, tecnológicos, materiales y económicos que se requieren para la implementación del modelo de gestión del conocimiento, así como normas, lineamientos y otros elementos importantes para que el modelo opere bajo las siguientes condiciones.

Recursos humanos: los docentes e investigadores deben cumplir con los perfiles requeridos por el posgrado como son: formación, experiencia, productividad académica y de investigación.

Recursos tecnológicos y materiales: deben de proveer las TIC, y la infraestructura de edificios, salones, bibliotecas, equipos de cómputo, programas informáticos, mobiliario y suministros de oficina.

Recursos económicos: se refieren a las operaciones financieras con las diferentes estancias para hacer posible la gestión dentro de la legalidad, transparencia y rendición de cuentas.

Modelo Sociocultural de Gestión del Conocimiento

Si bien es cierto que existen diversos modelos de gestión del conocimiento como ya se ha referido en capítulos anteriores, a continuación, se expondrá de manera amplia la propuesta del modelo sociocultural.

Es un modelo sociocultural de gestión del conocimiento porque su condición holística y dialéctica radica en el uso del conocimiento, en él se ubica al sujeto como el núcleo de la actividad considerando sus costumbres, hábitos y valores, así como su pertenencia, ideología e identidad (ver figura M.1). Es un modelo que incide en la

cultura del investigador, el docente y los líderes. Las decisiones de gestión que tome el líder repercuten para que el conocimiento se convierta en un constante aprendizaje generando en consecuencia un cambio de actitud. Este modelo cuyas características le dan la viabilidad para ser aplicado en Instituciones de Educación Superior responde a los siguientes propósitos esenciales:

- Fusionar la acción del modelo de gestión del conocimiento con la acción misma de la comunidad académica para integrarla -desde adentro- con su propio potencial y conducirla en su conjunto a su desarrollo y no sólo el desarrollo de alguna de sus partes, a través de la socialización de la productividad y haceres de los docentes e investigadores en el aula según Lee Joseph citado en Solana (2004).
- Promover los saberes de los actores (docentes e investigadores) primero a través de una interacción social con sus pares y después en lo individual por medio del intercambio entre ellos por medio de sus investigaciones, conferencias, ponencias, artículos, apuntes y libros para generar nuevo conocimiento en el aula (Vygotsky, 1995).
- Fomentar el desarrollo sociocultural de la comunidad académica en donde se utilice la lectura y escritura como herramienta de análisis teórico, que a través del lenguaje propicie el diálogo sustentado para comprender, interpretar y ejercer la docencia e investigación como una posibilidad de generar conocimiento en el aula (Vygotsky, 1995).
- Potencializar las funciones cognitivas superiores de los actores involucrados (percepción, pensamiento, memoria y razonamiento lógico) mediante la lectura, escritura, lenguaje y diálogo heurístico, que les permita continuar con su desarrollo, primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual. Funciones que de acuerdo con Vygotsky (1978, pp. 3-6) tienen su origen en la cultura y no en las personas.

Figura. M.1. Modelo Sociocultural de Gestión del Conocimiento

Conclusiones

Para una mejor comprensión de las conclusiones, estas se agruparon en estrecha relación con las etapas, elementos, objetivos y preguntas de la investigación; para culminar con la propuesta de un Modelo Sociocultural de Gestión del Conocimiento para las Instituciones de Educación Superior cuya incidencia es en investigadores, docentes y líderes a fin de fomentar un cambio en su hábitos de cultura que propicie que los resultados de las investigaciones y productividad se difundan y divulguen a fin de que los docentes los gestionen en su práctica y hagan posible que los estudiantes los aprendan en nuevas construcciones.

Bajo ese contexto, se presentan las etapas generales: conceptual, exploratoria, interpretativa y propositiva manifiestas en cinco capítulos. Etapas que exponen los argumentos sobre los que versa el presente escrito, es decir, los elementos teóricos, prácticos y metodológicos que coadyuvaron en la construcción de un Modelo Sociocultural de Gestión del Conocimiento para las Instituciones de Educación Superior, según el enfoque de gestión del conocimiento en las IES como el proceso dialéctico mediante el cual se recupera, procesa y socializa el conocimiento.

La gestión del conocimiento data de la década de los años 50 y ha evolucionado a la actualidad su definición cambiado tantas veces como se ha requerido, es decir, es un término que se construye dependiendo del propósito que se pretende.

El supuesto que subyace en el presente trabajo consiste en que, en las instituciones de educación superior se dan procesos institucionales para administrar los conocimientos que ahí se generan, sin embargo, se requiere de una gestión que permita recuperar el conocimiento derivado no sólo de las investigaciones, también de la práctica docente a fin de lograr un equilibrio entre las funciones sustantivas (docencia, investigación, difusión y vinculación) propiciando nuevas construcciones en los estudiantes que los lleven a una formación profesional plena.

A decir de las etapas:

La etapa conceptual se refiere a la perspectiva teórica que permitió un posicionamiento en el tema estudiado dando sentido a los actores involucrados, en esta etapa se construyeron dos capítulos, el primero, enfocado a los aspectos teóricos de las sociedades del conocimiento, el argumento central del capítulo fue la inclusión y el bien común de una sociedad a partir del uso del conocimiento, mientras que en una economía del conocimiento el beneficio es para un sector reducido de la sociedad, es decir, la iniciativa privada. Dos aportaciones se derivaron del capítulo, uno, el establecimiento de la diferencia entre sociedad del conocimiento y economía del conocimiento, y dos, reconocer que la sociología es la corriente con la que se observa a las sociedades del conocimiento en América Latina, aún y con la influencia neoliberal que predomina en la región. Con ambos hallazgos se elaboró el argumento de que en las IES los docentes e investigadores son los actores principales que participan en la construcción del conocimiento, ya que son ellos en relación con sus investigaciones y la relación con sus estudiantes los que cristalizan el conocimiento propiciando nuevas construcciones, además de hacer conscientes a los estudiantes de que dicho conocimiento debe contribuir al bien de todos, como elemento del desarrollo social.

En el segundo capítulo, se desarrolla el tema de la gestión y gestión del conocimiento, con la gestión se incorpora el argumento de que el líder de una organización es el actor que toma las decisiones para que los procesos ya establecidos se desarrollen adecuadamente, o generar las condiciones para que se establezca un procesos más, en ese sentido, se identifica al líder como gestor del conocimiento ya que en cierta medida de él depende que un proceso de gestión del conocimiento se proponga, se acepte y se opere. Para este actor su valor es la experiencia y formación en gestión ya que ambos le permiten una visión prospectiva y holística de la organización en el contexto del Siglo XXI.

En el desarrollo teórico de la gestión del conocimiento además de ahondar en el origen y concepto, se detectaron los elementos inherentes al tema: las TIC, el Capital Intelectual (Estructural, Relacional y Humano). De este capítulo, dos resultados surgieron: uno, fue que además de los elementos que ya de por sí son de la gestión

del conocimiento, en la región latinoamericana se incorporan otros de índole social y filosófico, es decir, cultura, ideología y pertenencia; dos, se identificó que el concepto de gestión del conocimiento no es único, va cambiando conforme el propósito se tenga de él. Con ambos capítulos se da respuesta a la pregunta ¿qué elementos se requieren para conformar un modelo de gestión del conocimiento? y su análisis.

En gestión los elementos que la integran son la Experiencia, Formación y Liderazgo, mientras que los relativos a la gestión del conocimiento son: TIC, Capital Intelectual (Humano-Relacional) y Cultura, elementos estrechamente relacionados con los considerados en el modelo de gestión del conocimiento propuesto para las Instituciones de Educación Superior, es decir, Actores, Liderazgo, Comunicación Identidad, Pertenencia e Ideología.

Por su parte, la formación para la gestión, la experiencia en el ejercicio de la gestión y el liderazgo, integran el conjunto de criterios que hacen que la gestión considere tres grandes contenidos: el marco general organizativo de la institución; el marco específico de funcionamiento de la institución y la puesta en acción de ambos marcos, general y específico. La gestión al considerar los criterios antes señalados, lo que hace es vincular -bajo la animación y orientación del liderazgo- los ámbitos de la administración y los de la organización formal y no formal, para orientarlos hacia el cumplimiento de la misión, el logro de los objetivos y metas de los planes, programas y proyectos de desarrollo institucional. El saber sobre la gestión orienta al líder a la preparación profesional, de modo que las necesidades de perfeccionamiento del individuo y los requerimientos de la organización –que aporta los medios y asume los costos de la responsabilidad de la correspondiente planificación- se satisfagan conjuntamente. El saber teórico da elementos para atender los asuntos, y no solo lo urgente, estimula y promueve una comprensión oportuna para una nueva cultura de trabajo en equipo y colegiado, por lo tanto, la formación para la gestión es importante para el buen funcionamiento de la institución.

La experiencia en el ejercicio de la gestión se obtiene por situaciones a las que se enfrentan los funcionarios en la acción diaria de sus actividades dentro de la institución,

considerando la relación y dependencia entre las decisiones que toman y el entorno que los rodea. El conocimiento y experiencia en la gestión le permite al líder dar una opinión objetiva a una institución, un proyecto o un programa, según sea el caso. El liderazgo y la gestión son conceptos que al unirse se les vinculan con la capacidad de generar procesos de sensibilización y convocatoria para trabajar en colaboración con otros en el logro de los fines y los valores necesarios.

El liderazgo colabora a crear una nueva realidad –deseada- a partir de la comunicación de esa visión de futuro, orientando a los actores hacia ese escenario, por ello, es imprescindible que las organizaciones educativas re-creen los espacios de formación, sensibilización y diálogo para desarrollar una nueva cultura del trabajo. Los elementos relacionados entre sí propician las condiciones para que se dé un proceso de gestión del conocimiento, por ejemplo, si el líder no tiene una formación y experiencia en la gestión poco estará convencido en la implantación de un proceso de esta naturaleza, y más que propiciar los requerimientos pondría una serie de obstáculos para que no suceda.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), Capital Intelectual (Humano, Relacional) y la Cultura refieren a la gestión del conocimiento como el conjunto de procesos sistemáticos que permiten detectar, seleccionar, organizar, filtrar, presentar y usar la información por parte de los participantes de la organización. Bajo este concepto toman sentido los elementos, es decir, las TIC no se ven como simples herramientas, sino como aquellas que permiten la recuperación, transformación y uso del conocimiento, y el Capital Intelectual como aquel que se conforma por el Capital Humano.

Una Cultura favorable a la gestión del conocimiento es la que promueve el libre intercambio de experiencias, información y conocimiento entre las personas que retribuye cualitativa o cuantitativamente al compartirse el conocimiento para generar más conocimiento. A través del Capital Relacional se establecen las relaciones internas y externas que la organización necesita para que el proceso de gestión del conocimiento se dé o se fortalezca.

El conjunto de los elementos (Capital Intelectual, Humano y Relacional, las TIC y Cultura) construyen lo que se conoce como el conocimiento intelectual que posee una organización y se emplea para designar o adquirir valor, consta de un conjunto de intangibles, es decir, lo que no es visible y no se encuentra concentrado en ningún escrito, grabación o elemento que dé cuenta de su existencia, es decir, es el conocimiento que la persona lleva consigo misma.

En el contexto de los elementos de la gestión y gestión del conocimiento, la escuela forma una pieza clave en la formación y consolidación de las sociedades, en vista de que provee de un proceso formativo a lo largo de la vida, en la idea de que el conocimiento no es absoluto y, por tanto, que esté vigente en la solución de problemas que se presentan en la vida cotidiana con la consigna de “bienestar común y justicia social” además de un “desarrollo humano” y para que esto último sea factible en el siglo XXI es necesario la participación de todos los niveles educativos desde la primera infancia hasta las universidades reconocidas como las generadoras de conocimiento por concentrar la mayor parte de la actividad científica y de investigación, aun y cuando han surgido otros espacios que actualmente generan conocimiento y ofrecen educación como lo son universidades corporativas y la misma empresa.

En el capítulo tres “Fundamento metodológico”, se aborda la etapa exploratoria, en el cual se diseñó y concretó el caso de estudio. Se trató de una etapa descriptiva, organizacional y de inmersión que facultó la problematización del objeto de estudio. Se determinaron quiénes serían los actores clave, las técnicas e instrumentos y se eligió el método de análisis para interpretar la información. El resultado fue el estudio de caso instrumental elegido que develó el modelo de gestión que impera en el Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón de la UNAM, información que se convirtió en la fuente principal que da la idea del tipo de gestión que predomina en las Instituciones de Educación Superior, por supuesto, considerando los contextos específicos de cada IES. Con el capítulo se obtuvieron los argumentos para la construcción de un modelo de gestión del conocimiento.

La etapa interpretativa se relaciona con el capítulo cuatro “Análisis de Resultados”. Para esta etapa se usó el método etnográfico de Bertely (2000) y el de correspondencia y modelos de Robert Stake (2005). Con ambos métodos se pudo ver su eficacia para analizar lo que nos comunicaron los entrevistados confrontándolo con los elementos de exploración provenientes de la primera etapa (conceptual), con el fin de sumar argumentos de diferentes categorías al acervo analítico de los datos cuantitativos ya existentes, es decir, el número de docentes en el Posgrado en Pedagogía y las condiciones de contratación como maestros interinos, el número de docentes con maestría, docentes que están realizando el doctorado y los investigadores de medio tiempo y tiempo completo. El resultado permitió detectar la importancia de que haya un equilibrio entre el ámbito académico y administrativo para propiciar un proceso de gestión del conocimiento.

Una vez terminadas las cuatro fases, y con los resultados de cada una fue que se obtuvo la información para proponer un modelo de gestión del conocimiento con posibilidades de incidir en los hábitos culturales de la comunidad académica y con ello, propiciar un cambio sociocultural en las instituciones de educación superior en el contexto actual.

El siglo XXI llega con cambios que han modificado la forma de planear, evaluar, organizar y dirigir las organizaciones y no solo por las innovaciones en las ciencias sociales y en la tecnología. En ese sentido, la organización escolar se ha concebido como un espacio de socialización del conocimiento que la sociedad requiere para ser consolidada en el tiempo, de ahí el reconocimiento social de la escuela como una institución más legítima de transmisión del conocimiento, incluso con mayor validez que con instancias similares como la iglesia, la familia u otro tipo de organización (Rodríguez, Peteiro y Rodríguez, 2007). Cambios que las instituciones de educación superior experimentan al compartir una misión que tienen asignada; entre ellas “preservar, desarrollar y promover” a través de sus procesos sustantivos “docencia, investigación y difusión” en estrecho vínculo con la sociedad y la cultura (Horruitiner, p., 2006, citado en Rodríguez, Peteiro y Rodríguez, 2007, p, 7). Las instituciones de educación superior han sufrido cambios que trastocan las áreas sustantivas; sin dejar

de ejercer la docencia se han enfrentado a procedimientos de carácter formal e informal como es la educación abierta y a distancia en donde la figura del docente se diversifica, es decir, aparece la figura del tutor, cambios en las estructuras organizativas, en el uso de las tecnologías de la información y comunicación, en los planes de estudio de corte teórico-práctico (profesionalizante) en el que se favorece el aprendizaje en competencias. En consecuencia, surge una serie de desafíos que las IES deben afrontar de manera general y que van en estrecha relación con los desafíos que corresponden al proceso de gestión del conocimiento: adaptarse al aumento exponencial del conocimiento, adaptarse a las exigencias de la globalización, adaptarse a las exigencias del uso de las tecnologías de la información y comunicación, fortalecer su cultura organizacional, incorporar las acciones que coloquen al sujeto en el centro de toda actividad para que promuevan un aprendizaje cultural, transitar a una cultura académica en la que se favorezca el trabajo colegiado y de confianza entre pares, crear las condiciones para que los docentes e investigadores se conviertan en líderes académicos y actores de los cambios, que sean ellos con su hacer y actuar, los que coloquen a la institución en una posición innovadora acorde a las políticas educativas vigentes que den respuesta a las demandas y necesidades de la sociedad.

Para que las IES logren cumplir con las políticas educativas de calidad, vinculación, eficiencia y eficacia requieren de una gestión estratégica que involucre la planeación, evaluación y dirección, es decir, que a partir de su misión y el logro de los objetivos, alcancen las habilidades y conocimientos de sus comunidades, en específico docentes, investigadores y líderes, de tal forma que estos actores se organicen en comunidades de aprendizaje en donde sea posible que a través de la enseñanza se propicie la creación, circulación, tratamiento y utilización de dicho conocimiento que les lleve a incrementar los estándares de calidad mismos que se transformen y se conserven fomentando la igualdad, equidad y el bien común. Aprender a aprender en estas circunstancias es vital en la sociedad del conocimiento tal como son las demandas actuales y, sobre todo, las previsiones futuras. Los docentes e investigadores que integran las comunidades académicas se conviertan en pieza clave en la generación del conocimiento. Ellos, en su hacer cotidiano, son los que están

inmersos en los detalles, aprendiendo constantemente, convirtiéndose en actores del conocimiento que comparten a fin de que los estudiantes los aprendan en nuevas reconstrucciones.

La vinculación entre las IES y la gestión del conocimiento se da a través de tres mecanismos: primero, se refiere al conocimiento que poseen las instituciones como una fuente sostenible al usar, integrar e incorporar conocimiento en las actividades que forman parte de sus objetivos, el segundo, se da a través de la vinculación con la sociedad reorientando sus funciones de tal forma que logren incidir a través de diversas acciones tales como la formación integral del estudiante, la capacidad emprendedora e innovadora, pertinencia social de la educación superior y su relación con la comunidad, tercero, la gestión del conocimiento posibilita a las IES convertirse en instituciones innovadoras porque se organizan en redes, porque su aprendizaje es multidimensional, porque aparece la figura de docente-investigador y porque se da la investigación interdisciplinaria y multidisciplinaria. En ese contexto, los gestores del conocimiento son líderes con una visión transformacional, destacan la importancia de una visión acorde al futuro, es decir, a la sociedad del conocimiento; son los que asignan personal, infraestructura, tecnología y recursos financieros; proveen de las herramientas como bibliotecas digitales, bases de datos, sistemas de expertos, bases documentales, internet, intranet, software; hacen participe en todo el proceso a las autoridades, investigadores, catedráticos, estudiantes y personal administrativo. La toma de decisiones es la competencia que marca la relación entre liderazgo y la gestión del conocimiento, tomar una decisión puede generar cambios con una proyección innovadora que incluya los componentes que la sociedad demanda. En el caso estudiado coexiste el liderazgo transaccional-burocrático y transformacional-académico. Con ambos liderazgos la gestión del conocimiento puede ser posible, es decir, puede propiciar la convivencia entre lo administrativo y lo académico.

La pertinencia de un modelo de gestión de conocimiento en las condiciones que se han analizado en la presente investigación son viables al considerar la función de docentes, investigadores y líderes como parte de la comunidad académica en tanto reconozcan y acepten los hábitos culturales que los caracterizan, actores que a partir

de reconocer acepten cambios en esas conductas, estableciendo actividades que incidan en su forma de pensar y actuar, en suma, es un cambio en los hábitos culturales o la creación de una cultura nueva. La gestión del conocimiento como un procedimiento mediante el cual el conocimiento se recupera, procesa y se regresa, su condición es holística y dialéctica, ya que incorpora distintas disciplinas. Es un concepto que constantemente se está revisando y evaluando para incorporar los cambios pertinentes acorde a las necesidades de la institución y su contexto. Es un concepto que incorpora la cultura como un elemento particular y cualitativo en la relación de las personas en una organización y esta nueva forma de generar el conocimiento se caracteriza por la intervención de múltiples actores, lo cual transforma la responsabilidad, que tradicionalmente recaía en unos pocos especialistas reconocidos, en una responsabilidad más amplia de carácter social y justa a partir de políticas nacionales e internacionales que promueven grandes inversiones en ciencia y tecnología para la producción y uso de conocimientos con beneficios directos a la sociedad atendiendo las demandas de los grupos humanos involucrados.

A manera de conclusión general, el resultado de la investigación es el inicio de un Modelo de Gestión del Conocimiento cuya propuesta principal es promover un cambio en los hábitos en la cultura de los docentes, investigadores y líderes, principales actores, en las Instituciones de Educación Superior. Es un modelo que en esencia describe el “qué” se quiere hacer respecto a establecer las bases que incidan en las costumbres del hacer de los actores antes señalados y continuar incorporando los elementos que den respuesta a cada institución de acuerdo a su contexto. La continuidad del proyecto será desarrollar el “cómo” llevar a cabo un modelo de gestión del conocimiento de esta naturaleza, además de incorporar a los otros actores (estudiantes y administrativos) de la comunidad académica en la propuesta, en suma, será un modelo de gestión del conocimiento en constante cambio.

Listado de Siglas

AL.....	América Latina
APQC.....	American Productivity and Quality Center
ANUIES.....	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana A.C.
CEIS.....	Centro de Estudios e Investigaciones Sociales
CEPAL.....	Comisión Económica para América Latina
CONACYT.....	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
CORPEIS.....	Corporación para el desarrollo de la educación y la investigación social
C.M.....	Cursos monográficos
ES.....	Educación Superior
ENEP-Aragón....	Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón
FES-Acatlán.....	Facultad de Estudios Superiores Acatlán
FES-Aragón.....	Facultad de Estudios Superiores Aragón
FFyL.....	Facultad de Filosofía y Letras
FMI	Fondo Monetario Internacional
FODA.....	Fortalezas Oportunidades Debilidades y Amenazas
GC.....	Gestión del Conocimiento
IES.....	Instituciones de Educación Superior
IISUE.....	Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
ILPES.....	Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social.
I&D.....	Investigación y Desarrollo

KMAT.....	Knowledge Managment Assessment Tool
KPMG.....	KPMG Consulting, Firma de contadores
INTELECT.....	Modelo de Capital Intelectual
UNESCO.....	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
OCDE.....	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.
PAPIME.....	Programa de apoyo a Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza
PAPIIT.....	Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica
PEPASIG.....	Programa de Estímulos a la Productividad y al Rendimiento del Personal Académico de Asignatura.
PRIDE.....	Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo
TCP/IP.....	Protocolo de Control de Transmisión/Protocolo de Internet
RyD.....	Recursos y Dirección
SEP.....	Secretaría de Educación Pública
S.I.T.....	Seminarios de investigación y tesis
TIC.....	Tecnologías de la Información y la Comunicación
UNAM.....	Universidad Nacional Autónoma de México.
WEB.....	World Wide Web

Listado de Tablas

- I1 Tabla de congruencia
- I2 Proyectos de Investigación en las FES-Aragón
- I3 Proyectos de Investigación, ámbito internacional
- 2.1 Reconstrucciones del contexto según los tipos A y B
- 2.2 Fortalezas y debilidades de los modelos de gestión
- 3.1. Matriz de barreras a la gestión del conocimiento y TIC
- 4.1. Patrones emergentes
- 4.2. La gestión como categoría de análisis
- 4.3. La gestión del conocimiento como categoría de análisis
- 4.4. Observación participante
- 4.5. Temas-Correspondencia
- 4.6. Subcategorías-Modelos 1
- 4.7. Subcategorías-Modelos 2
- 5.1. Desafíos de la Gestión del Conocimiento de la FES-Aragón
- 5.2. Reconstrucciones del contexto tipos A y B de posgrado

Listado de Figuras

- 2.1 Objetivos de la Gestión del Conocimiento en el contexto educativo
- 2.2 Características de un modelo
- 2.3 Tipología de Modelos para Gestión del conocimiento
- 2.4 Modelo de Procesos de Creación del Conocimiento
- 2.5 Modelo de Gestión del Conocimiento de KPMG CONSULTING
- 2.6 Modelo de gestión del conocimiento de Conocimiento de Andersen
- 2.7 Modelo de Administración Organizacional Knowledge Management Assessment Tool (KMAT)
- 2.8 Modelo Gestión del Conocimiento por Competencias
- 2.9 Modelo Holístico de Gestión del Conocimiento
- 2.10 Modelo de Gestión del Conocimiento The 10-step Road MAP
- 2.11 Gestión el conocimiento en las Instituciones de Educación Superior
- 2.12 Tareas de las IES en el marco de la gestión del conocimiento
- 2.13 Características de las IES innovadoras
- 2.14 Gestores del Conocimiento Transformacionales
- 2.15 Gestores del Conocimiento Transaccionales
- 3.1 Liderazgo, eje transversal entre gestión y competencias en el Programa de Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón.
- 5.1 Gráfica de Capital humano
- 5.2 Capital Estructural
- 5.3 Tipo de nombramiento de los profesores
- M.1. Modelo Sociocultural de Gestión del Conocimiento

Glosario

Activos intangibles	Los activos intangibles de una organización equivalen o son lo mismo que el capital intelectual.
Capital cultural	La acumulación de cultura propia de una clase, que heredada o adquirida mediante la socialización, tiene mayor peso en el mercado simbólico cultural, entre más alta es la clase social de su portador.
Capital estructural	Son los valores que posee una organización cuando las personas se van como los procesos, bases de datos, metodologías, propiedad intelectual de la empresa, diseños, secretos comerciales, cultura laboral, entre otros.
Capital humano	Se refiere a los conocimientos que posean las personas con altas capacidades dentro de las organizaciones y se vuelve el recurso más importante de todos sustituyendo a las fuentes tradicionales de riqueza y poder como la fuerza, el dinero y la tierra, ya que; no se desgasta y es infinitamente ampliable.
Capital intelectual	Valor intangible que posee una organización, que son el capital humano, capital estructural y capital relacional.
Capital relacional	Nivel de relaciones que se tienen con los alumnos, docentes, jefes, directivos, administrativos, autoridades, investigadores, padres de familia y más agentes involucrados en una comunidad educativa.
Competencia	Capacidad expresada mediante los conocimientos, habilidades y las actitudes que se requieren para ejecutar una tarea de manera inteligente en un entorno real o en otro contexto
Competencias de gestión	Conjunto de conocimientos, habilidades y procesos que mediante procesos de toma de decisiones de liderazgo, comunicación, delegación, negociación, resolución de problemas y trabajo en equipo.
Conocimiento explícito	Es el conocimiento forma y sistemático que se encuentra concentrado en textos escritos, grabados en cualquier dispositivo, productos y formulas entre otros.
Conocimiento tácito	Es el conocimiento que poseen las personas a través del tiempo por las vivencias y experiencias.
Cultura	Cumulo de saberes y conocimientos que se desarrollan dentro de un grupo, organización, comunidad o sociedad.

Cultura organizacional	Es la unión de normas, hábitos y valores que de una forma u otra, son compartidos por las personas y/o grupos que dan forma a una organización, y que a su vez son capaces de controlar la forma en la que interactúan con el propio entorno y entre ellos mismos.
Docente	Académicos profesionales y especialistas que contribuyan a la producción, al adelanto, ampliación y difusión del conocimiento específicamente docente de posgrado.
Economía del conocimiento	Economías que se basan en una ideología derivada del Estado Neoliberal que caracteriza a la economía global y utilizan al conocimiento como llave de riqueza y poder, reconociendo el papel que juega el mismo conocimiento de las personas en los procesos productivos, atendiendo al paradigma económico-productivo que depende del uso competitivo del conocimiento y de las innovaciones tecnológicas que se basan directamente en la producción, distribución y uso del conocimiento y la información.
Educación Superior	Pieza clave en la formación y consolidación de las sociedades, que proveerá de un proceso formativo a lo largo de la vida, con conocimientos vigentes en solución de problemas que se presenten en la vida cotidiana con la consigna de “bienestar común y justicia social” además de un “desarrollo humano”.
Epistemológico	Relacionado con la parte de la filosofía que estudia los principios, fundamentos, extensión y métodos del conocimiento humano.
Era del conocimiento	Se le llama al desenfrenado desarrollo científico y tecnológico que se comenzó a bombardear las actividades humanas debido a la gran velocidad para la creación y acumulación de la información, se caracteriza por la diversa cantidad de datos, rompiendo fronteras y distancias geográficas donde se reducen tiempos y existe comunicación inmediata.
Estado Neoliberal	Modelo de desarrollo económico y poder de decisión sobre el desarrollo económico, que reúne elementos como la innovación empresarial, inversión privada (nacional y extranjera) e incorporación de tecnologías en los procesos productivos beneficiando a pequeñas minorías y por ende se incrementan las desigualdades económicas, sociales y culturales.
Gestión	Proceso de toma de decisiones en el que participan los miembros en constante interacción, se encuentra integrado por tres funciones: evaluación, planeación y organización de acuerdo a las exigencias actuales.

Gestión académica	Se entiende como la actividad que desarrollan los integrantes de la comunidad escolar, para satisfacer sus necesidades, intereses y expectativas individuales y colectivas, que tienen que ver con mejorar las condiciones del trabajo que realizan, de allegarse materiales y demás recursos que faciliten el desempeño docente.
Gestión del conocimiento	Proceso lógico, organizado y sistemático para producir, transferir y aplicar saberes en situaciones concretas de conocimientos profesionales, tecnológicos, científicos, económicos, etc., dentro de las organizaciones y se caracteriza por el aumento exponencial de la información, tecnologías y comunicaciones.
Gestión educativa	Es un proceso que vincula, bajo la animación y orientación del liderazgo, los ámbitos de la administración con los de la organización formal y no formal, orientándolos hacia el cumplimiento de la misión institucional y el logro oportuno y eficaz de los objetivos y metas de los planes, programas y proyectos de desarrollo institucional.
Gestión escolar	Es el conjunto de acciones, relacionadas entre sí, que comprende el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en – con – para la comunidad educativa.
Gestión pedagógica	Pedagógica hace referencia a la participación de los profesores y estudiantes en la elaboración y aplicación de sus proyectos formativos.
Gestor del conocimiento	Líder con visión transformadora que motiva a los seguidores a hacer más de lo que originalmente se esperaba de ellos y que destina todo recurso existente y personal para trabajar en la gestión del conocimiento, haciéndolos partícipes a todos los actores en el proceso para lograr resultados importantes en la organización.
Habitus	El habitus es uno de los conceptos centrales de la teoría sociológica de Pierre Bourdieu. Por tal se entiende como esquemas de obrar, pensar y sentir asociados a la posición social. El habitus hace que personas de un entorno social homogéneo tiendan a compartir estilos de vida parecidos.

Instituciones de Educación Superior	Organizaciones educativas de nivel superior o universitario que responden a los cambios derivados de siglo XXI, como principales creadoras de conocimiento científico y tecnológico de un país. Que cumplen con sus objetivos, misión, visión, filosofía y normatividad.
Investigador	Persona reconocida por asociaciones relacionadas con la investigación educativa o por laborar en instituciones o centros de investigación educativa como investigadores y mostrar una participación activa en el campo, mediante la publicación de sus trabajos, en comités editoriales, desempeño de cargos de catedráticos, directivos en el campo, participación activa en congresos mediante conferencias magistrales, entre otras actividades científicas y académicas.
Knowledge workers	Personas dentro de una organización, quienes dan más valor a los productos y servicios de una compañía usando su conocimiento.
Learning Organization u organizaciones que aprenden	Organización en la que los empleados desarrollan su capacidad de crear sus propios resultados, propiciando nuevas formas de pensar y percibiendo a la empresa como un proyecto común (aprendiendo a aprender).
Líder	Profesional transformador y principal gestor del conocimiento dentro de una organización.
Meritocrática	Sistema basado en el mérito. Esto es, las posiciones jerarquizadas son conquistadas con base al merecimiento, en virtud, del talento, educación, competencia o aptitud específica para un determinado puesto de trabajo.
Modelo de gestión del conocimiento	Se agrupa según el núcleo, objetivos, metodologías y participantes. Su propósito siempre es recuperar, transformar y usar el conocimiento y en la actualidad responden a distintos ámbitos en cuanto a contexto y tema.
Modelo triple hélice	Modelo de gestión del conocimiento donde se vincula gobierno–universidades–iniciativa privada, donde se privilegia la dinámica de la economía del conocimiento y pocos beneficios sociales.
Ontológico	Relacionado con la una rama de la metafísica que analiza las diferentes entidades fundamentales que forman o componen el Universo (estudio del ser).

Paradigma	Es un patrón o modelo de conducta heredada o aprendida (ejemplo a seguir) como un conjunto de experiencias, creencias y valores que determinan la forma en la cual el individuo ve e interpreta la realidad, su realidad; y la forma en que responden a esa percepción.
Prolegómenos	Tratados o nociones que se pone al principio de una obra o escrito, para establecer los fundamentos generales de la materia o ciencia sobre la que versa el escrito.
Proyectos de Investigación	Documento guía que siguiendo una metodología científica que hace previamente el investigador le permiten orientarse al ejecutar un trabajo con fines de establecer formalmente el método concreto a seguir para dar respuesta a un problema específico de investigación.
Sociedades del Conocimiento	Sociedades que se nutre de sus diversidades y capacidades considerando sus puntos fuertes en materia de conocimiento desde la perspectiva educativa donde el conocimiento de las personas sea en beneficio y desarrollo de la misma sociedad.
Sociocultural	Término utilizado para hacer referencia a cualquier proceso o fenómeno relacionado con los aspectos sociales y culturales de una comunidad.
Supuesto teóricos	Argumentos o silogismos que se funda de la verdad como base de una investigación de una manera de pensar.
Working Knowledge	Personas con capacidad de resolver problemas no rutinarios utilizando metodologías de pensamiento tácito, explícito y creativo, que se convierte este conocimiento como su mayor capital dentro de la organización

Referencias

- Abdala, A. (2013). De la sociedad del conocimiento a la sociedad del riesgo. *Revista Sophia*, 9(). 200-224. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413740750014>
- Aguerrondo, I. (1999). *El nuevo paradigma de la educación para el siglo XXI*. Trabajo presentado en el III Seminario de Altos Directivos de las Administraciones Educativas, Programa Ibermade – OEI. La Habana, Cuba. Recuperado de <http://www.campusoei.org/administracion/aguerrondo.htm>
- Aguerrondo, I. (2009). *Conocimiento complejo y competencias educativas*. Buenos Aires: UNESCO-IIPE. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/knowledge_compert_ibewpci_8.pdf
- Álvarez García, I., y Topete, C. (junio, 2004). Búsqueda de la calidad en la educación básica. Conceptos básicos, criterios de evaluación y estrategia de gestión. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México, XXXIV (3), 11-36.
- Andersen, A. (1999). *Diccionario de economía y negocios*. Madrid España: Espasa-Calpe.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana A.C. (ANUIES). (2000). *La Educación Superior para el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*. Revisado en <http://planeacion.uaemex.mx/InfBasCon/LaEducacionSuperiorenelSigloXXI.pdf>
- Aznar, P. y Martínez, M. P. (septiembre, 2013). La Perspectiva De La Sostenibilidad En La Sociedad Del Conocimiento Interconectado: Gobernanza, Educación, Ética. *Revista Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14(3) 37-60, España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201029582003>
- Balderas, R. (noviembre, 2009). ¿Sociedad de la información o sociedad del conocimiento? *El Cotidiano de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco*, () (156). 75-80. México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32512741011>.

- Banco Mundial (BM). (2003). *Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciaria*. Estados Unidos: Banco Mundial
- Bartolomé, M. A. (2008). La diversidad de las diversidades. Reflexiones sobre el pluralismo cultural en América Latina. *Cuadernos de Antropología Social*, () 33-49. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180913915002>
- Belly, P. (2014). *Emprender el Camino de la Gestión del Conocimiento*. México: Temas Grupo Editorial.
- Bertely, B. M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Barcelona: Paidós.
- Binimelis, H. (2010). Hacia una sociedad del conocimiento como emancipación: una mirada desde la teoría crítica. *Argumentos*, 23(). 203-224. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59515960009>
- Carreón, H. y Melgoza, R. (2012). México hacia una sociedad del conocimiento. Nóesis. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 21() 121-135. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85923409006>
- Casares D., A. (2003). *Líderes y Educadores*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Casassus, J. (2000). Problemas de la Gestión educativa en América latina. La tensión entre los paradigmas de tipo A y de tipo B. *Revista, Pensamiento Educativo*, 27(), pp. 281-324. Chile: Pontificia Universidad Católica. Argentina: UNESCO. Recuperado de www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec2%20.pdf
- Castells, M. (1999). *La era de la información: Economía, Sociedad y Cultura. Volumen 1. La sociedad red*. (1)(3). México: Siglo XXI editores.
- Castro, M. (2008). América Latina y la diversidad cultural del siglo XXI. *Revista del CESLA*, () 19-33. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243316550003>
- CEPAL (2014). Los pueblos indígenas en América Latina. Avances en el último decenio y retos pendientes para la garantía de sus derechos. Chile: CEPAL. Recuperado de http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37222/1/S1420521_es.pdf
- Cejas, M. F., Fabara, X., y Navarro, M. (2015). La economía del conocimiento y la investigación: ejes resolutivos de la vinculación con la empresa universidad y la

- sociedad. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 1(1) 91-97. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=263139243013>
- Chang, H. G. (enero, 2010). El modelo de la triple hélice como un medio para la vinculación entre la universidad y empresa. *Revista Nacional de administración*, 1(1), 85-94. Recuperado de <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/rna/article/view/286>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2014). *Los pueblos indígenas en América Latina. Avances en el último decenio y retos pendientes para la garantía de sus derechos*. Chile: CEPAL. Recuperado de http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37222/1/S1420521_es.pdf
- Davenport, T. H., and Prusak, L. (1998). *Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.
- Delgado, D.J. (2000). *Modelos de Gestión por Competencias. Fundación Iberoamericana del Conocimiento*. Revisado en <http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/economicas/2008551/lecciones/descargas/competencias2.pdf>
- Díaz, A. S. (enero, 2011). Información y Sociedad del Conocimiento en América Latina. *Biblioteca Universitaria*, 14(114). 18-25. Universidad Autónoma de México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28521141003>
- Diccionario Akal de Filosofía, (2004). Madrid España: Ediciones Akal, S. A. Recuperado de: <http://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/Diccionario-Akal-de-Filosofia.pdf>
- Escudero Muñoz, J. M. (1981). *Modelos didácticos. Planificación sistemática y autogestión educativa*. Barcelona España: Oikos-tau, s.a
- Fernández, Z. (1993). La organización interna como ventaja competitiva para la empresa. *Papeles de economía española*, ISSN 0210-9107, (56), 1993, 178-193.
- Frigerio, G. (1993). *Las instituciones educativas: Cara y ceca. Elementos para su comprensión*. Argentina: Editorial Troquel.
- Freire. P. (2005). *La educación como práctica de la libertad*. Quincuagesimosegunda edición. México: Siglo veintiuno.

- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, P.E., y Trow, M. (1994). *La Nueva producción del conocimiento: la dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, S.A.
- Jiménez, G. (2005). *La concepción simbólica de la cultura, en Teoría y análisis de la cultura*. México: CONACULTA.
- Gould Bei, G. (2002). *La administración de la vinculación, cómo hacer qué*. México: SEP/IPN.
- Gutiérrez, A. (2016). *Convocatoria al empoderamiento, la educación popular y la inteligencia colectiva. En: Manual de Información Popular: gestión de información y del conocimiento en organizaciones y movimientos populares*, pp. 9-30. Bogotá: CEIS y CORPEIS.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). (Ed.1a.). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Hutchins, E. (1996). *Cognition in the Wild*. England: Bradford Books, MITpress, Cambridge.
- Joyce, B., Weil, M. y Calhoun, E. (2000). *Modelos de Enseñanza*. Gedisa: Barcelona, España.
- Katz D. & Kahn R. L. (1966). *The Social Psychology of Organizations*. New York: Wiley.
- Lather, P. (1992). Critical frames in educational research: feminist and post-structural perspectives. *Theory into Practice*, 31 (2), 87-99.
- Lema, F. (2000). *Sociedad del conocimiento: ¿desarrollo o dependencia?* Raíces Espacio de Reflexión, No. 56. Argentina: CEPAL Recuperado de: http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Maestria/MGIEMV/GestionRecHumEV03/materiales/Unidad%201/Lec5SociedadConocDesafioDependencia_U1_MGIEV001.pdf
- López, J., e Leal, I. (2002). *Cómo aprender en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000 S.A.
- Mardones, J.M., y Ursua, N. (2001). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales: Materiales para una fundamentación científica*. (2a. reimpresión). España: Anthropos Editorial

- Marginson, S., y Ordorika, I. (2010). *Hegemonía en la era de conocimiento. Competencia global en la educación superior y la investigación científica*. México: SES-UNAM. Recuperado de: http://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/iordorika/Ordorika2010_Hegemonia.pdf
- Moreno, H., y Velázquez, R. A., (noviembre, 2012). La sociedad del conocimiento: inclusión o exclusión. *Revista Educación*, 36(2), 1-24. Universidad de Costa Rica. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44024857006>
- Nieves, Y. y León S. M. (2001). La gestión de conocimiento: una nueva perspectiva en la gerencia de las organizaciones, *ACIMED*, 9(2), 86-121. Recuperado de: http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol9_2_02/aci04201.htm
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995). *La organización creadora de conocimiento: Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. USA: Oxford University Press.
- OIT (2006), "Convenio 169" [en línea]
http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C169
- Olivé, L. (diciembre, 2007). Presentación. Hacia las sociedades del conocimiento en los países culturalmente diversos. *Redes*, 13(26). 101-110. Argentina. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90702607>
- Olivé, L. (junio, 2012). Sociedades del conocimiento justas, democráticas y plurales en América Latina. *Pensamiento y Cultura*, 15(1), 5-19. Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70124535001>
- Olmos, C., y Silva, R. (2011). El desarrollo del Estado de bienestar en los países capitalistas avanzados: Un enfoque socio-histórico. *Revista Sociedad y Equidad*. (1). DOI:10.5354/0718-9990.2011.10599 Recuperado de <http://www.sye.uchile.cl/index.php/RSE/article/viewFile/10599/10804>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OCDE). (1996). *Employment and Growth in The knowledge-based economy*. Paris: OCDE.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OCDE). (1998). *Competencies for the knowledge economy*. Paris: OCDE.

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2003). *Informe PISA 2003. Aprender para el mundo del mañana*. España: Santillana Educación S.L. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/39732493.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2005). *Hacia una sociedad del conocimiento*. Francia: UNESCO. Revisado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2009). *Aplicación del Convenio Núm. 169 de la OIT por tribunales nacionales e internacionales en América Latina*. Archivo de OIT. Recuperado de: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---normes/documents/publication/wcms_116075.pdf
- Pedraja R., L. y Rodríguez P. E. (septiembre, 2008). Estilos de liderazgo, gestión del conocimiento y diseño de la estrategia: Un estudio empírico en pequeñas y medianas empresas. *INCI. [online]*, 33(9), 651-657. Recuperado de: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0378-18442008000900007&lng=es&nrm=iso. ISSN 0378-1844.
- Pérez y Dressle. (2007). Tecnologías de la información para la gestión del conocimiento. *Intangible Capital*. 3(15), 31-59. Barcelona España.
- Pescador, B. (2014). ¿HACIA UNA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO? *Revista Med*, 22(). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91039150001>
- Poister, T. and Streib, G. (Jul 1999). Performance Measurement in Municipal Government: Assessing the State of the Practice. *Public Administration Review*. 59(4), 325-335. DOI: 10.2307/3110115
- Pozner, P. (1996). *El Directivo como Gestor de Aprendizajes Escolares manual*. Buenos Aires: Editorial Aique.
- Pozner, P. (2000). *Competencias para la Profesionalización de la Gestión Educativa*. Buenos Aires Argentina: IIPE-UNESCO. Recuperado de: <http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/publicaciones/competencias-para-la-profesionalizaci-n-de-la-gesti-n-educativa>
- Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía. Recuperado de: <http://www.aragon.unam.mx/aragon/doctorado-en-pedagogia.html>, y <http://www.aragon.unam.mx/aragon/maestria-en-pedagogia.html>
- Real academia española. Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=6vf6IVu>

- Rivera, I., Ocampo, J., y Arredondo, L. (2011). El modelo de la triple hélice y la gestión de la vinculación en la Universidad Autónoma de Baja California, México. México: Universidad Autónoma de Baja California. Recuperado de: <http://repositoriodigital.ipn.mx/handle/123456789/3587>
- Rodríguez G. D. (2006). Modelos para la creación y gestión del conocimiento: una aproximación teórica. *Educar*, 37(), 25-39. Departamento de Pedagogía Aplicada, España. Revisado en <http://educar.uab.cat/article/view/187/168>
- Rodríguez G. R., Peteiro S. L. M. y Rodríguez W. M. T. (2007). Reflexiones sobre cultura organizacional e instituciones en el mundo actual. Santa Clara, Cuba: Psicolediahoy. Revista Abierta y Biblioteca Libre. ISSN:2322-8652. Revisado en <http://psicopediahoy.com/cultura-organizacional-actual/>
- Ruiz, R., Martínez, R., y Valladares, L. (2010). *La sociedad del conocimiento. En Innovación en la educación superior*. México: CFE.
- Sandoval, R. (julio, 2008). Transición a la sociedad del conocimiento. Reflexiones desde el interculturalismo. *Innovación Educativa*, 8(44). Instituto Politécnico Nacional. México. Recuperado de <http://google.redalyc.org/articulo.oa?id=179420816003>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2003). *Antología de Gestión Escolar de Carrera Magisterial*. México: SEP-SNTE. Revisado en <http://www.gob.mx/sep/documentos/antologia-de-gestion-escolar-programa-nacional-de-carrera-magisterial>
- Solana, F. (2004). *Historia de la Educación Pública en México*. México: SEP/Fondo de Cultura Económica.
- Stake, R. (2005). *Investigación con estudios de casos*. Madrid: Morata.
- Sveiby, K. E. (marzo, 2000). El valor del conocimiento. Entrevista a Karl E. Sveiby. *Gestión*, 5(2), pp.110-113. Recuperado de: <http://www.sveiby.com/articles/gestion.pdf>
- Tedesco, J. C. (2007). *Educar en la sociedad del conocimiento*. 6ª reimpression México: Fondo de Cultura Económica.
- Tejedor, B. y Aguirre, A (agosto, 1998). Proyecto Logos: investigación relativa a la capacidad de aprender de las empresas españolas. *Boletín de Estudios Económicos*, LIII (164). España.

- Tiwana, A. (2002). *The knowledge management toolkit: orchestrating IT, strategy, and knowledge platforms*. Pensilvania University: Prentice Hall PTR.
- Tobón, S. (enero, 2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción pedagógica*, (16), 24-28. Revisado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2968540.pdf>
- Toledo, F. (abril, 2010). Gestión del conocimiento y ambientes de aprendizaje en la educación superior. *Innovación Educativa*, 10(51), 23-78. IPN, México.
- Trejo, R. (septiembre, 2001). Vivir en la Sociedad de la Información. Orden global y dimensiones locales en el universo digital. *Revista Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación. Organización de Estados Iberoamericanos*, 1(). Recuperado de <http://www.oei.es/historico/revistactsi/numero1/trejo.htm>
- Tünnermann, C. y De Souza, M. (2003). Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento, Cinco Años Después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. *UNESCO Forum Occasional Paper Series*. (4) / S. Francia: UNESCO. Recuperado de: www.unachi.ac.pa/assets/descargas/planificacion/doc-8-desafios_la_universidad.pdf
- Universidad Autónoma de México (UNAM). (2010). *Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía*. México: UNAM. Recuperado de <http://www.edrev.info/reviews/revs93.pdf>
- Universidad Autónoma de México (UNAM). (2013). *Página web del Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía*. UNAM: México. Revisado en <http://www.aragon.unam.mx/aragon/doctorado-en-pedagogia.html>
- Valhondo, D. (2003). *Gestión del Conocimiento del mito a la realidad*. Madrid: Editorial Díaz de Santos.
- Villavicencio, D., Morales, A., y Amaro, M., (julio, 2012). Indicadores y asimetrías sobre la Sociedad Basada en el Conocimiento en América Latina. *Perfiles Latinoamericanos*, (40) 63-95. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11523037003>
- Vygotsky Lev S., 1995. *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*: Ediciones Fausto. Recuperado de: <http://biblioteca.iesit.edu.mx/biblioteca/L00947.PDF>

- Vygotsky Lev S., 1978. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores: Barcelona: Grupo Editorial Grijalbo. Recuperado de: <http://bibliopsi.org/docs/materias/obligatorias/CFG/genetica/zalazar/Vygotski%20-%20-%20El%20desarrollo%20de%20los%20procesos%20psicologicos%20superiores%20-%20Cap%20IV.pdf>
- Whetten, D. y Cameron, K. (2005). *Desarrollo de habilidades directivas*. México: Pearson Educación.
- Yurén C. María Teresa. (1990). "Modelo". En. *Leyes, teorías y modelos*. México: Trillas.

Anexos

Anexo 1. Entrevista en profundidad. Primera parte

ENTREVISTA 1. Primera Parte

M -Entrevistador

E – Entrevistado

M- Cuándo llego como Jefe de División

E – Llegue primero como Jefe de Humanidades y Artes en la Fes Aragón en junio de 1999.

- Cómo la encontré, cuando llego.

E - Quiero distinguir que en 1999 el Posgrado de Pedagogía pertenecía a la División de Humanidades y Artes en ese entonces sólo el posgrado de pedagogía, después se estructuró la División aunque ha habido distintas etapas en donde había existido la División desaparece y vuelve a aparecer nuevamente en el 2000 la División de Posgrado pero ya hay un antecedente desde 1986 primera División de Posgrado son distintas etapas del 86 primero la División de Posgrado hasta 1998 desaparece la División entre 1998 y 2000 no existía la División los posgrados pasaron a las carreras a las Divisiones de Sociales y Humanidades en este caso de pedagogía dispersaron los posgrados y se volvieron nuevamente a reunir en el 2000.

M – Por qué se dispersaron y se volvieron a reunir.

E – Fue una decisión más de orden político en términos de que el hecho que la Jefa de la División Victoria Alicia Ávila deja la División y va a concursar entonces no había a quien nombrar en ese momento, entonces lo que optó el director en ese entonces el Ing. Claudio Merrifield mandó a los Posgrados a las carreras porque en ese caso existía el de economía de derecho y de pedagogía como maestría prácticamente eran tres maestrías ni siquiera teníamos doctorados y la especialización desde luego.

M – El doctorado cuando empieza.

E – Exactamente el doctorado empieza en el 2000 el de pedagogía y el de derecho básicamente esos dos posgrados los echamos andar por cierto en el paro de 1999, miento fue en octubre de 1999 si básicamente y en el paro se echó andar el posgrado de pedagogía como el posgrado de derecho los doctorados.

M – Cuándo se fueron a cada una de sus áreas había un funcionario para coordinar lo que era el posgrado por área.

E – Bueno había un secretario técnico por cada uno de los posgrados y un Jefe de la División después pasaron a depender del Jefe de la División de humanidades, el Jefe de Humanidades era el Jefe de Posgrado y la carrera a fin en este caso la carrera de pedagogía el secretario técnico se coordinaba con el Jefe de División.

M –Cuándo usted llega a mencionar prácticamente el 99 – 2000.

E – Bueno yo llegué en el 98 a la División de Humanidades porque ya en el 99 ya lo viví como Jefe de Posgrado yo llegué como Jefe de División de Humanidades y Artes en junio de 98 del 98 a la designación del nuevo Director, en el 99 me nombra de Jefe de División de Humanidades a la División de Posgrado y es cuando se crea nuevamente la División.

M – Estaba Merrifield.

E – Estaba Merrifield y después entro Carlos Levy exactamente en el 99 entro Carlos Levy.

M – Cómo encontré, cuando llega a la división había una estructura o como la encontré.

E – Bueno aquí hay un elemento importante los posgrados tenían ya tenían pedagogía, derecho, particularmente economía tenían un periodo desde los años 80s pedagogía desde el 82 al 85 igual derecho tenían el mismo plan de estudios, básicamente no habían modificado su plan de estudios no habían hecho ninguna adecuación a partir del 96 ahí el nuevo reglamento obligaba a una unificación interinstitucional a mí me tocó vivir a partir del 98 empezar a trabajar en la unificación del posgrado en este caso el de pedagogía y posteriormente el de derecho y economía entonces empezaron a trabajar la unificación o sea que puedo decir cuando yo llegué académicamente hay un fracaso en la actualización de plazas y programas de estudios habíamos hecho esfuerzos bastante fuertes de la planta docente porque como antecedente de ser jefe de la división había sido secretario técnico del posgrado de pedagogía en este caso de nivel superior y logramos en un momento Claudio y después yo de que toda la planta docente se actualizara es decir que todos tuvieran grados hasta el 95, estoy seguro que casi la mitad de la planta docente no tenía grado eran pasantes o sea habían cursado la maestría y no tenía grado entre el 95 – 98 logramos que toda la planta docente tuviesen su grado cuando menos de maestría, si fuerte lo que hicimos es descargarlos completamente de su carga docente y que este con su que tuviese se dedicaran exclusivamente su grado esa fue la estrategia logramos tener un buen número no todos por cierto pero si un gran número lograra titularse y a partir de entonces toda la planta docente tiene grado fue una política muy específica que diseñamos al 98 básicamente.

M – Fue una gran debilidad.

E – Exactamente

M – Y en cuanto a la actualización de los planes y programas de estudio.

E – Con la unificación logramos en ese caso un nuevo plan de estudios una nueva estructura curricular ya pasando de educación superior al programa de pedagogía con programas actualizados ya en el 2000 echamos andar el plan

de estudios de pedagogía ya están actualizados todos los planes y programas de estudio si a partir del 2000 del 99 o sea octubre de 2001.

M – Usted estuvo hasta que año.

E – Estuve del 99 hasta el 2006.

M – Ok, en ese periodo del 99 al 2006 tuvo alguna otra actualización del programa o solamente en el inicio.

E – No, solamente el inicio el reglamento habla de revisar los planes y programas cada 5 años bueno eso es nuevo relativamente pero el reglamento de planes y programas de estudio de la universidad establece que cada 5 años se actualicen los planes y programas lo que hemos hecho en pedagogía hemos trabajado en una evaluación interna sobre todo porque hay un nuevo reglamento y ahorita estamos en ese proceso de actualización sobre todo porque el nuevo reglamento de estudios de posgrado o sea hay que adecuarlo con las nuevas modalidades que tenemos seis meses a partir de que aprobaron regla de operación tenemos relativamente a mediados de este año el plan de estudios.

M - Dentro de esa estructura administrativa ya había secretarios técnicos.

E - Si los secretarios técnicos siempre han existido en alguna medida como secretarios técnicos del posgrado.

M – Bueno ya para dejarlo ir, por último, hábleme rápidamente la experiencia que tuvo en economía, derecho, arquitectura y pedagogía.

E – Estaba únicamente pedagogía economía derecho y el programa de arquitectura básicamente es reciente lo que tengo entendido es que nosotros somos la entidad invitada no somos parte del comité como toma de decisión quien otorga el título es arquitectura nosotros no somos parte del comité si todavía somos una entidad como se dice no consolidada por tanto se imparte con profesores de la facultad algunos de Aragón todavía no somos entidad participante como en un momento se definió no.

M – Eso fue en arquitectura y en economía.

E – En economía si nosotros somos participantes, pero cuál es la pregunta.

M – que me platicará rápidamente su experiencia en los posgrados.

E – Ha bueno mira pedagogía es el primer posgrado que surge ya como proyecto aprobado en 1982 aunque sus antecedentes están desde 1980, el posgrado de economía se aprueba en 1985 igual el de derecho los dos con el Lic. Sergio Rosas todavía como director los aprueba aunque no empezaron a funcionar el de derecho si empezó a funcionar el de economía no el de economía empezó a funcionar con Sergio Guerrero en 1986 y desde entonces viene trabajando con sus variables si muy muy heterogéneos por las condiciones particulares de la planta docente es una situación de la planta docente muy irregular que lo sigue estando sobre todo no hay profesores de carrera que es un eje fundamental en la tutoría y en el trabajo de investigación del posgrado no hay en este momento en el posgrado solamente uno en derecho, dos en economía, y uno y medio en pedagogía uno de tiempo completo que soy yo y Antonio Carrillo que es medio tiempo es toda la planta docente de carrera.

M – Es una debilidad.

E – Muy fuerte yo siempre estuve luchando por consolidar esto y en vez de extendernos más empezar a consolidar no que me pusiera abrir nuevos posgrados si lo que tenemos no lo hemos fortalecido adecuadamente pero bueno son estrategias que cada quien define en su momento que hacemos.

M – Con esto que me da yo puedo avanzarle y hay otro segundo nivel de entrevista y que me diera otra cita.

M – cuando regresa de viaje.

E – yo regreso hasta la semana santa relativamente porque no en un día de la semana santa nos podríamos ver a la mejor.

Anexo 2. Entrevista en profundidad. Segunda parte

ENTREVISTA 1, Segunda parte.

M -Entrevistador

E - Entrevistado

M.- Para ti que es gestión, desde que iniciaste ha cambiado tu percepción, todo esto para que me digas cuál es tu experiencia o como has vivido la gestión en el programa.

E.- Bueno en cuanto a la experiencia personal yo tuve no sé si la fortuna la suerte de que entre a la UNAM y a los pocos meses me nombraron funcionario como, empecé como profesor y exactamente en abril de 1981 aunque di unos cursos desde noviembre del 80 pero era como profesor y para dos tres meses ya me habían nombrado jefe de Sección en Aragón, exactamente era una escuela relativamente nueva se abrió en 1976 Aragón, para el 80 tenía 4,5 años relativamente, había poca estabilidad en términos laborales porque una gran parte de los profesores eran no titulados era una situación que estaba influyendo de manera determinante, ok para tener cabida y promoverme porque si los profesores no están titulados imagínate no tenían maestría, no tenían doctorado entonces la situación en ese sentido era desfavorable, el que buscaba titularse tenía un ambiente muy favorable, he.

M.- Se abre una escuela como Aragón, una unidad la formación de los maestros era....

E.- Yo creo, mira Aragón era producto de expansión de la educación nacional desde luego en las zonas metropolitanas junto con ella se abrieron 4 multidisciplinarias y yo creo que no estuvieron planeadas yo creo que el problema era una demanda, a mí me tocó al poco tiempo que renombraron jefe de sección a los pocos meses me habían nombrado como coordinador de ciencias políticas, casi al año yo ya estaba coordinando tres carreras la de sociología, la de comunicación y periodismo y la de relaciones internacionales, yo viví lo de que te decían de un día para otro abre dos o tres grupos más, o sea antes de comenzar el semestre dos días antes te decían o el viernes tienes que abrir tres grupos más, de donde consigues profesores para tres grupos más dos días antes de empezar el semestre, entonces que haces para cubrir las necesidades, y eso es real, pero me tocó también la fortuna de tener un director con una visión de planeación eso es muy importante que creo que de algo que ha carecido la administración o que carece la administración en general de la UNAM aunque después se reforma es planeación.

M- Que director es.

- Sergio Rosas Romero exactamente, me tocaron sus 4 años de reelección en el 81, en el 82 perdón, yo entro de jefe de sección y en octubre ya era coordinador de ciencias políticas, se dio el cambio de director, perdón se dio la reelección en febrero del 82 y de ahí me tocó del 82 al 86 particularmente ser coordinador de ciencias políticas, siempre en esta perspectiva de conducción el director, ahí me formé realmente en términos de la administración porque el director siempre hacía reuniones de planeación foráneas, nos pedía estrategias anuales, pero fue permanente no fueron coyunturales, todos los años hacíamos reuniones de planeación foráneas, definíamos estrategias de ahí la concepción general del proceso administrativo, ahí lo aprendí. Era un director que delegaba mucho, tomaba decisiones, o sea fomentaba una autonomía de gestión y de administración, no quiero decir absoluta porque todavía ahí los procesos están en la universidaddirectores los concentran, yo después logré la autonomía presupuestaria en el posgrado, pero los directores hasta la fecha en Aragón como la mayoría de las escuelas manejan su presupuesto directamente ellos o sea no le dan autonomía de gestión a las áreas nada, cualquier jefe de posgrado, jefes de división tiene que ir con el directo, oyes me autorizas un viaje, me autorizas cualquier cosa.

M.- Que lo planean.

E- Mira en general no, lo que hacen aquí en Aragón y en la mayoría, del presupuesto que te asignan no te consultan, del presupuesto anterior el administrador le aumenta un 5 o 10 % de acuerdo a la inflación o lo que a ellos se les ocurre y eso te dan.

M- El Lic. Rosas hacia lo mismo.

E- El Lic. Rosas, en parte sí o sea era centralista en los presupuestos pero en todo la planeación académica y la definición del desarrollo lo combatía en reuniones de planeación, como te diré, ahí si los presupuestos, el dinero directamente el director, entonces, pero yo aprendí ahí planeación en términos de elaborar estrategias de mediano plazo, apertura de eventos, de concursos, a partir de la administración de Sergio Rosas, porque si definíamos estrategias de mediano y largo plazo, la unidad de planeación porque en ese momento era una unidad todas las secretaría, tenía una visión de perspectiva, de desarrollo de crecimiento de la unidad, tema de común, todo el sistema de creación de nuevas carreras, posgrados, que estaban definidos a partir de la unidad de planeación, pero los directores, después de Rosas se perdió esa visión y se movieron en la perspectiva de la coyuntura más bien de la coyuntura política, si desgraciadamente como estaban las relaciones del director con el sector central y eso ha influido mucho.

Anexo 3. Entrevista en profundidad. Primera parte

Entrevista.

Inicia la entrevista a profundidad con uno de los actores clave del proyecto de doctorado el 25 de febrero de 2008, 11 am.

M – Entrevistador.

F – Entrevistado.

M - Buenos días.

F – Buenos días.

M – Bien vamos a iniciar esta entrevista y lo primero que quisiera es que nos platicará el tiempo que tiene en la División, el cómo llegó.

F - Buenos días, con gusto doy esta entrevista esperando sea de utilidad para su tesis doctoral, recién cumplimos 5 semestres es decir dos años y medio en el cargo y yo llegue por designación directa de la Arq. Lilia Turcott González_Directora de esta facultad.

M – Ha muy bien, cuando llega a la División cuál fue su primera impresión es decir como la encontró, qué acciones tomo, en pocas palabras lo que quiero es que me cuente de la experiencia que ha tenido desde el momento que ingreso a la fecha.

F - Mira la impresión que yo tuve cuando llegue al puesto de alguna manera tiene que ver con la experiencia de ocho años que como académico tenía, académico en la maestría en pedagogía y estuve vinculado al programa de maestría y doctorado en pedagogía y de alguna manera la intención fue dividirse de dos maneras dos formas, la primera académica y la segunda administrativa en cuanto la vida académica en cuanto a mi visión académica creo que formamos parte cuando yo era docente forme parte de esas comisiones como la de ingreso, como la de diagnóstico y la de campos de conocimiento, de alguna manera me encargaba de revisar varios documentos relacionados con la forma de trabajar de pedagogía y eso me daba una la visión de orden académico en cuanto a la vida académica que llevaba, sin embargo cuando me corresponde tomar un puesto, tomar el lugar esa visión ciertamente es parcial porque actualmente la División está compuesta de cinco programas de posgradotengo que involucrarme en cuestiones de orden administrativo y académico pero de los cuatro programas y una especialización que es en puentes la maestría en pedagogía y doctorado, la maestría y doctorado en derecho y la maestría y doctorado en economía como le repito yo tenía una visión académica sólo de un programa el de pedagogía y esto implico que el primer reto cuando llegue a esta División justamente tener un panorama amplio sobre cómo se ha trabajado, con el jefe de División no tuvimos contacto de tal forma que pudiera hacernos una entrega formal, nunca se me hizo una entrega formal, yo llegué aquí y me entregaron las llaves el responsable del área administrativa eso fue partir de cero y partir de cero implicó que la primer tarea que hicimos un equipo colegiado que actualmente sigue colaborando conmigo fue llevar a cabo un diagnóstico sobre el estado que se encontraba la académica y administrativamente cada uno de los programas este diagnóstico lo hicimos invitando a los alumnos que en ese momento pasaban a segundo, tercero y cuarto semestre y así como con la planta docente de la planta docente participo un número importante al principio teníamos una muestra de un tercio de docentes no obstante que se entrevistó a casi el 60 por ciento de docentes que dio la impresión de cómo se estaba trabajando académica y administrativamente el programa y todos los programas de ahí entonces que este diagnóstico a los casi tres meses lo teníamos listos y nos fue dando una visión más amplia de las distintas problemáticas que presentaba cada uno de los programas además de ese diagnóstico me parece que la vida cotidiana de día a día aquí también nos fue dando un panorama de cómo es que se trabaja, digamos que así comenzó, y la visión que yo tuve al principio pues fue muy confusa y se fue aclarando hasta la fecha viene ese diagnóstico inicial con momentos muy importantes porque yo me comprometí al siguiente mes a los cuatro meses de haber llegado aquí a presentar lo que hoy en día se le conocemos como el Plan de Desarrollo Institucional son cosas fundamentales para el desarrollo y establecimiento y compromisos que dependen en cuanto acciones metas y estrategias para llevarlas a cabo en conjunto estoy hablando del programa de desarrollo institucional del programa de posgrado.

M – Bien, usted hizo referencia a un equipo colegiado, pero también hizo referencia a cuatro o cinco programas.

F - Al principio eran cuatro programas hoy en día son cinco programas, porque el primer año apartáramos la maestría en arquitectura.

M - Es un equipo colegiado por cada programa o es un equipo colegiado por toda la División.

F - Es un sólo equipo colegiado integrado por docentes de cada programa, docentes y secretario técnico de cada programa.

M - Ya que comento de los cinco programas que actualmente se conforma la División por qué no me platica por cada uno de ellos.

F - Como usted bien lo sabe los programas de maestría y doctorado que tenemos son programas únicos de la UNAM nosotros somos sede de estos programas en el caso del programa de pedagogía lo compartimos con la Facultad de Filosofía y Letras y el ISUE Instituto de Estudios sobre la Universidad solamente, el programa de derecho lo compartimos con la Facultad de Derecho, el Instituto de Investigaciones Jurídicas y la Fes Acatlán y el programa de economía lo compartimos con Acatlán con el Instituto de Investigaciones Económicas y la Facultad

de Economía, en el caso del programa de arquitectura lo compartimos con la Facultad el otro programa el de especialización en puentes que es único en América Latina y no lo compartimos con nadie digamos que Aragón es la única sede y es nuestro programa, en cuanto a la particularidad de cada uno de ellos te puedo decir que existe un coordinador y ese coordinador despacha en CU particularmente, y el coordinador es homólogo de en mi caso como jefe de División del posgrado de Aragón y también participa un representante del Director del Instituto de Estudios sobre la Universidad digamos que participamos los tres como sedes, el programa de derecho el coordinador es el jefe de división de posgrado y también participa el representante del Director de jurídicas y el representante de la Directora de Acatlán y Economía de la misma manera es decir son programas compartidos cada programa tiene un representante nombrado por el Director o el Jefe de División de Posgrado de la entidad sede, el coordinador es el responsable de conducir al programa de posgrado nosotros somos sede nosotros formamos parte del comité académico pero es el coordinador el que conduce el programa al coordinador lo nombra los Directores de las sedes participantes a propuesta de las sedes participantes, el Rector es quien decide, este coordinador su responsabilidad es nuevamente, te comento es llevar las riendas del programa y coordinarse con las 4 sedes para tomar decisiones lo hacen también de manera colegiada él consulta con el comité a académico es decir nos consulta a nosotros me falto comentar que el comité a académico es la máxima autoridad de cada uno de los programas de posgrado de la UNAM si bien es cierto que tiene un coordinador la máxima autoridad es el comité académico administrativa y académicamente el comité académico de cada uno de los programas me falta mencionar que está conformado por él representa del Director de la entidad uno o dos representantes de los tutores de la sede un alumno de maestría y un alumno de doctorado de todo el programa independientemente de cualquier sede, este es en forma general la estructura del comité académico algunos son más grandes como es el caso de economía que es muy grande porque hay un representante por cada campo de conocimiento, el de derecho está integrado de manera mediana y el más pequeño es el de pedagogía hay un representante de los académicos vuelvo a repetirme las decisiones que toman los coordinadores la máxima autoridad es el comité y tienen que consultar al comité sobre el curso del programa el coordinador no trabaja de manera individual le da cuentas al comité académico y como nosotros formamos parte del comité académico digamos que el intermediario entre el director de cada sede y el coordinador somos los representantes del Director.

M - Ok, esta fue como la parte de la estructura, cuál es la competencia de cada uno de los actores, pero su experiencia personal en cada uno de los programas desde que llego a la División.

F – Mira, lo que realizamos desde que llegamos aquí fue sumamente fundamentalmente porque nos encontramos que cada uno de los programas tenía y sigue manteniendo una dinámica propia con objetivos propios, cuando yo llegue encontré en el caso del programa de pedagogía no está en el padrón de excelencia del CONACYT ni maestría ni doctorado, en el caso de la maestría en economía no estaba ni la maestría ni el doctorado en el padrón de excelencia del CONACYT, sólo el programa de derecho la maestría y el doctorado estaban el programa de excelencia, no quiero, yo digamos que estaba todo mal sin duda alguna el periodo anterior yo creo que tuvo como reto primero ingresar a los distintos programas a las sedes Aragón ingresando al programa único de la UNAM lo más importante, segundo participando con el comité académico y tercero dejarlo como herencia, esa es la herencia que nos dejó la maestría y doctorado tanto de pedagogía como de economía están en el programa nacional de calidad en esos dos años y medio fue nuestro objetivo cuando llegamos aquí en el corto plazo ingresarlos al programa nacional de programas de calidad y ahora ya están esto no quiere decir de la Fes Aragón no es un logro en conjunto de la Fes Aragón como el resto de las sedes que conforman cada uno del programa esto es muy importante mencionarlo porque a la fecha nosotros no nos publicitamos como posgrado de Aragón tenemos muy consiente que somos una sede sin embargo si Aragón no hubiera participado con su eficiencia terminal, su planta docente con su infraestructura con el mismo proyecto de que nosotros tenemos de planes de estudio y proyecto curricular no hubiera sido posible como lo ha comentado la coordinadora del programa de pedagogía Concepción Barrón y el propio coordinador del programa de economía Felipe Ruiz y de la participación de la Fes Aragón no hubiera sido posible el ingreso de estos programas únicos al Programa Nacional de Posgrado, te comentaba yo que este diagnóstico llevado a cabo fue el que nos dio luz para ponernos metas tanto en el corto plazo como el mediano plazo cuáles fueron esas metas yo creo que la primera fue, voy a poner el ejemplo de pedagogía, anteriormente nosotros como docentes no teníamos una línea de investigación y la pertenencia a un campo de conocimiento tal y como lo establece el plan de estudios no estaba delimitada ejemplo de ello es que los alumnos que yo tutore en ese período los primeros tres años de académico eran alumnos de todos los campos y con una diversidad de temas hoy en día usted se puede dar cuenta que el programa en pedagogía trabaja a través de un campo de conocimiento y en esos campos de conocimiento hay líneas de investigación tanto los campos como las líneas de investigación son aquellas que los profesores definieron desarrollar y consolidar aunque tienes un alumno o te asignaran un alumno y cual fuera el tema de investigación la línea de investigación pues uno tenía que asesorarlo, había una diversidad no estábamos organizados curricularmente, académicamente ya parece que había una desorganización notable a pesar de que nosotros participábamos en el programa y a pesar de que tiempo atrás la existencia de algunos de nosotros como académicos era conformar los campos de conocimiento me parece que el único campo de conocimiento que estaba más o menos delineado es el de docencia universitaria por una razón porque antes de ser maestría en pedagogía era la maestría en enseñanza superior a la misma con la que empecé a dar clases aquí, pero ese grueso de profesores que daban clases de enseñanza superior se pasó casi en automático al campo de conocimiento de docencia universitaria y digamos que eso es que más o menos tenía una fortaleza cuando hoy en día tenemos los 4 campos de conocimiento que marca el plan de estudios y aproximadamente 12 líneas de investigación en los distintos campos de conocimiento esto da una cuenta de la

estrategia que seguimos organizar los programas académicamente y lo mismo hicimos en derecho, en derecho solo había formalmente existía los campos pero no vida académica lo que hoy en derecho tenemos es vida académica por campo también lo que hicimos fue apertura un par de campos más que fue el de filosofía del derecho y sociología y el campo de derecho electoral y fue también dado el número muy grande de matrícula que significa la maestría en derecho lo que hicimos fue partizar es decir conformar dos o hasta tres líneas de investigación por campo de conocimiento si fue dividir no es la palabra correcta dividir si no seccionar ubicar a los docentes de acuerdo a su perfil y trayectoria profesional para que cada uno hoy en día este en el debate de construir su línea de investigación en el caso de economía es un programa que trabaja muy bien a partir del comité académico de CU ahí se han hecho campos de conocimiento pero en Aragón solo faltan dos en ese momento yo podría aceptar que economía es un programa que más nos hemos tardado en hacer esa reorganización curricular y académica de la que le estoy comentando dada la escasa planta docente de orden calificado y la resistencia de alguno de ellos pero bueno se está el proyecto para que nosotros así como hacen falta campos de conocimiento en CU, Aragón en el mediano plazo sea el campo de conocimiento especializado.

M - Y las especialidades.

F - Bueno las especialidades son una meta que nos trazamos también para el mediano plazo producto del diagnóstico aquí nosotros nos damos cuenta que existe un conjunto de alumnos egresados de la Fes Aragón que aunque esta la maestría, están nuestras maestría por investigación y profesionalizantes ellos desean al menos así lo mostro en diagnóstico deseaban una alternativa profesionalizante sin que necesariamente tuvieran que graduarse por tesis o por un trabajo de investigación más consolidado es por ello que también nos planteamos como objetivo de mediano plazo abrir programas de especialidades de hecho en pedagogía, en economía y en arquitectura actualmente tenemos 8 especialidades en derecho y en agosto (2008) posiblemente estemos abriendo con 4 especialidades en pedagogía.

M - Ok, dentro del equipo colegiado que menciona en cuanto a los secretarios técnicos de cada uno de los programas por qué no me platica del papel de estos.

F - Cuando llegamos aquí una de las necesidades fue por la tradición que yo traía de gestión donde antes yo me desempeñaba laboralmente lo primero que buscamos en los anaqueles en esa evidencia documental que hubo fue el manual de actividades el manual de procedimientos un manual de organización tanto de la División como cada una de las secretarías técnicas pero nuestra sorpresa fue que no existían entonces nuestra labor comenzó desde elaborar el manual de procedimientos y el manual de organización tanto de la División como de cada una de las secretarías técnicas y por sentarnos con cada secretario técnico y todo el trabajo del colegiado para poder definir cuáles eran las actividades y las obligaciones de cada secretario técnico y en consecuencia cuales son mis actividades mis obligaciones como Jefe de División, comenzamos por hacer un manual este manual nos lo valido la unidad de Planeación de la Facultad al siguiente semestre digamos que ese manual es con el que trabajamos qué hacen qué es lo que dice ese manual bien el manual divide tanto las actividades académicas que son las primordiales como las actividades de administración en términos generales tiene que ver con la organización tanto de la carga curricular de los alumnos semestralmente el cumplimiento de créditos por semestre y una parte que tiene que ver con la administración de recurso humanos para el cumplimiento de esa carga curricular de los alumnos, la carga académica y a lo que a mí respecta mi papel es coordinar los programas apoyar los programas supervisar que estemos cumpliendo con las metas adquiridas en cada uno de los programas y sobre todo a mí me corresponde la parte administrativa que es fundamental, apoyar el apoyo administrativo para el cumplimiento de esta carga curricular estamos hablando hoy de gestionar recursos financieros, gestionar apoyos a docentes, gestionar apoyos a alumnos que tienen que ver con el apoyos de becas, la titulación y la asistencia a cursos de actualización de alumnos al extranjero o estancias académicas y tiene que ver con la asistencia de profesores en el extranjero o en el interior del país en actividades de difusión de sus líneas de investigación.

M - El manual de organización tanto del jefe de División como de los secretarios técnicos se apegan literalmente a lo que establece el anual.

F - Fíjese que la ventaja que tuvimos al llegar aquí es que no existía un manual entonces más que ser un manual con actividades burocráticas en donde el criterio administrativo fue romper con, bueno es que no rompimos con algo que no había formalmente no existía el reto fue crearlo pero si el fundamento que nos propusimos al menos era la convicción que se estableció a todo el equipo fue promover primero la vida académica y que la vida administrativa el trabajo administrativo estuviera supeditada a la vida académica y a la fecha hemos trabajado así lo que tiene mayor importancia es la vida académica de ahí entonces que los recursos financieros que nosotros gestionamos cada año van de la mano con los objetivos de la vida académica estamos supeditando lo administrativo por la vida académica me parece que eso ha sucedido en buena parte por que le comento no había un manual de organización propiamente lo tuvimos que diseñar y priorizar las labores académicas por las administrativas.

M - Y eso viene establecido en ese manual.

F - En el manual de organización.

M - En el manual de organización dice que actividades académicas se tienen realizar y los secretarios como el jefe de División se apegan a ellos.

F - De manera genérica, si están establecidas pero cada año en enero nos sentamos cada secretario técnico con su servidor para diseñar las tareas académicas del año que comienza.

M - Hay flexibilidad.

F - Así es, si hay flexibilidad.

M – La otra pregunta tiene que ver con el surgimiento de la División, porque no me platica cómo surgió la División de posgrado e Investigación y a pesar de que ya se lo pregunte me gustaría que en esta parte nuevamente me dijera la estructura de la División.

F – Mira e bueno yo mis años aquí como académico no son tantos como la propia División, la División acaba de cumplir 20 años ha tenido 5 titulares con migo 5 titulares a principio había la maestría en derecho penal en ciencias penales, la maestría en enseñanza superior y la maestría en economía financiera, sólo existían 3 programas pero fue con el tiempo que comenzó a expandirse después nació la especialización en puentes como 8 o 10 años de que ya estaba la División y en el período de 1999 fue cuando se crean programas, bueno ingresamos a los programas únicos en la UNAM de maestría y doctorado, es decir estamos hablando de 9 años de antigüedad del programa con maestría y doctorado y los 10 años anteriores eran solamente maestrías.

M – En qué año se fundó.

F – Estamos hablando de que este programa fue fundado en el 86 tal vez en el 85 más o menos.

M – Recuerda los nombres de los anteriores titulares.

F – Mira el anterior era Emilio Aguilar y el anterior era Fernando Palma y la anterior era Victoria Alicia y el primero no sé quién era no lo conozco una de las intenciones justamente es recuperar esa historia de los jefes de División ahí tengo un anuario pero yo creo que tiene que ver con la falta de arraigo del posgrado con esta escuela, esta escuela que se convirtió en facultad en el año 2005 en marzo de año 2005 nos convertimos en Facultad una escuela se convierte en Facultad cuando sus doctorados comienzan a titular alumnos y los maestros se han consolidado, si usted se da cuenta si la escuela, si Aragón se crea en el 66 fue hasta el 2005 casi 30 años después se convierte en Facultad es mucho tiempo y yo con esto se lo atribuyo a la falta de arraigo del posgrado en la escuela uno tiene la experiencia por ser egresado de aquí y el posgrado no era atractivo, hacer estudios de posgrado en esta escuela no era atractivo buscábamos otras opciones, uno busco programas que estuvieran en el padrón de excelencia del CONACYT hasta ahora me parece, ahora que tenemos todos los programas de maestría y doctorado en el programa nacional de posgrados de calidad siento que ahora empezamos a vivir una nueva etapa de los programas en la facultad aquí en Aragón porque para los alumnos ya es atractivo, y quedarse en casa no era atractivo, aun así me parece que estamos limitados porque tenemos son 13 carreras de licenciatura y nosotros tenemos vinculación con economía, pedagogía tiene vinculación con las ingenierías, ciencias sociales y humanidades pero no tiene vinculación con el área de diseño industrial ni con arquitectura, con arquitectura nos estamos vinculando, derecho por supuesto, digamos que hoy nuestra oferta académica es atractiva porque se está pretendiendo vincular con esas 13 carreras que imparte la facultad nos estaríamos vinculando con 9 o 10 carreras ahora si somos atractivos hace tiempo no éramos un programa atractivo para los egresados, me preguntabas como estábamos organizados, la estructura, de manera vertical de arriba hacia abajo, está el jefe de división a un costado en línea ascendente a un costado estaría la secretaría académica y enseguida de manera horizontal en ambos costados estarían las secretarías técnicas también con puntos suspensivos de lado izquierdo tendríamos al departamento de servicios escolares y el departamento editorial, aquí en Aragón.

M – Aquí en Aragón.

F – Exacto aquí en Aragón.

M – Que pasa con las otros 6.

F – Su evaluación es distinta, de hecho podemos platicarlo como ejemplo filosofía donde filosofía trabaja de manera interesante, en filosofía no hay un secretario técnico en el programa en pedagogía, el coordinador del programa es el que dirige el programa de pedagogía en la facultad no ocurre lo mismo en economía por que economía hay un jefe de División del posgrado un secretario técnico del programa de economía y un coordinador del programa y derecho es igual, en derecho hay un jefe de división del posgrado, un secretario técnico del programa de derecho y el coordinador del programa es decir cada facultad se organiza de manera distinta, otro ejemplo que puedo mencionar el caso del programa de pedagogía en el IISUE a pesar de ser sede no tiene alumnos no se imparten clases ahí, el IISUE forma parte del programa pero aporta docentes, investigadores no tiene alumnos no hay matrícula en el IISUE en el centro investigaciones económicas si hay alumnos pero en el instituto de investigaciones jurídicas tampoco hay alumnos.

M – Esos docentes que aporta esos institutos van a las facultades.

F – Y aquí van a dar clase a filosofía o a la Fes Aragón, van a dar clases a Acatlán o van a dar clases a la Facultad de economía.

M – Normativamente eso es correcto para el programa.

F – Si porque una vez que se es tutor y docente del programa es del programa no de las sedes, entonces uno puede impartir clases en cualquier sede y puede tutorar alumnos de cualquier sede.

M – Pero en la convocatoria menciona como sedes al IISUE por ejemplo y que sucede cuando llegan los alumnos preguntando por el IISUE.

F – Pues se les dice que el IISUE no da clases o ya sea que se inscriban a Aragón.

M – A eso me refería si normativamente sería correcto porque se habla de tres sedes

F – Bueno son tres sedes, pero el IISUE no tiene capacidad de dar clases son instituciones de investigación y como los docentes del instituto se incorporan a los programas como investigadores para hacer investigación no para la docencia.

M – Entonces la División tiene 20 años.

F – Sí.

M – En la División aquí en la Fes Aragón, pero como programa cuanto tiempo tiene.

F – 9 años.

M – Apenas.

F – Si apenas.

M – Y si el IISUE o los institutos no tienen la capacidad para recibir alumnos como es que se les considera como sede.

F – Bueno el reglamento general incluye el posgrado que es programa 96 y este es el que se aprobó en el 2006 el cual establece que una sede será aquella que cumpla con algunos de los requisitos llámese de infraestructura, planta docente y matrícula en el caso del IISUE o el instituto de investigaciones económicas ellos cumplen con planta docente pero no con la infraestructura, tienen menos infraestructura que nosotros como sede.

M – Ok, si se cumple con la norma.

F – Si cumple con la norma, de hecho, en caso de pedagogía el IISUE recientemente está pensando abrir la sede en el instituto o sea ellos estarían dando clase, están en proceso.

M – No sé si quiera mencionar algo más en esta primera parte de la entrevista.

F – No.

M – Bueno, voy a pasar a otro nivel de entrevista que tiene que ver con aspectos muy particulares del jefe de División, una de las primeras preguntas es que antes de llegar a la División cuál fue.

F – Bueno en donde yo estudie la licenciatura he estado familiarizado con puestos de dirección a distintos niveles comencé como jefe de departamento después de subdirector y después de director de área mi carrera ha sido básicamente en instituciones educativas del nivel medio superior y de nivel superior y básico he recorrido los tres niveles pero he tenido que desempeñar funciones directivas en cada institución en las que he tomado diferentes cursos de gestión de administración de adquisición de habilidades de conocimiento para la gestión.

M – Su carrera inicial.

F – Donde comencé, tengo que decir donde comencé, en la Secretaría de Educación Pública, la mayoría de mi carrera la hice en la Secretaría de Educación Pública y en el Colegio Nacional de Educación Profesional en el Conalep.

M - Como es que usted considera que sigue ejerciendo la función para la gestión.

F – He, 18 años.

M – 18 años

F – Sí.

M – Como bien sabe la función para la gestión tiene varios indicadores entre ellos es el cómo se ejerce el poder, en estos 18 años de experiencia en los distintos niveles a nivel dirección cómo es que ha ejercido el poder.

F – Más que ejercicio del poder es la forma, el estilo personal de administrar de gestionar y conducir, me parece que ha sido en el que yo estoy convencido es el de una dirección democrática y directiva es decir generar consensos en diferentes jefes que pertenecen a uno, la base de la toma de decisiones pertenece al trabajo colegiado es el trabajo en conceso pero eso es en la vida académica pero en cuanto al trabajo administrativo ahí uno tiene que ejercer de manera individual esa toma de decisiones para lo administrativo, pero yo pienso y estoy convencido de que lo que estamos promoviendo es un modelo democrático directivo con una base de trabajo colegiado en la toma de decisiones académicas.

M – Deme un ejemplo.

F – Un ejemplo, el curso de todos los programas que estamos llevando aquí han sido, primero diagnosticando y segundo hablamos con cada uno de los secretarios técnicos planearlo, más que planear yo creo que planificar objetivos, metas y acciones y esto lo hacemos durante dos o tres semanas nos dedicamos a planear, a evaluar las pertinencias de cada una de ellas a cuestiones académicas los apoyos financieros que se requieren los apoyos administrativos que tenemos por parte de la institución, por parte de la coordinación del programa y sobre todo tomamos en cuenta las necesidades tanto los docentes como a los alumnos digamos que todo lo tenemos que organizar para poder priorizar las actividades.

M - Esa toma de decisiones académicas y como ha sido para la toma de decisiones administrativas.

F – Tiene que ver con la planeación, la utilización de los recursos financieros y sobre todo con la relación que llevamos a cabo con el personal administrativo y el personal que tenemos en nuestro cargo.

M - Yo quería hacer la diferenciación sobre todo porque decía que lo académico era la toma de decisión colegiada y la administrativa es una toma de decisión personal.

F – Si claro la administrativa tiene que ver con los recursos humanos del personal que depende de uno y lo académico tiene que ver con el fundamento curricular de cada uno de los programas y las actividades académicas pero en el caso de esta División me parece que prevalece las decisiones de orden académico tal y como yo se lo dije hace un momento nosotros estamos fundamentando que lo prioritario es la vida académica y las decisiones administrativas están supeditadas a esa vida académica de ahí entonces que nosotros de manera colegiada nos dedicamos cada principio de año a planear la vida académica y en consecuencia eso para mí es el fundamento para la toma de decisiones de manera individual en la cuestión administrativa tanto de recursos humanos como de los recursos financieros.

M – En esos 18 años en el que se ha formado para la gestión ha tomado cursos cómo cuales.

F – Bueno lo primero son los recursos financieros, la finalidad es privilegiar lo académico por la tradición en cuanto a la forma de administrar los recursos financieros, hoy hablamos de planeación estratégica hace 10 años hablábamos de la racionalidad de los recursos financieros yo creo que aún he tomado cursos para la racionalidad recursos financieros y su distribución, liderazgo, el aprendizaje significativo, directividad es decir la forma que uno

debe lo que hoy le llaman la toma de decisiones a través del aprendizaje emocional es decir que tú propicies un ambiente de cordialidad con el personal que depende de ti, el manejo, la toma de decisiones y el manejo inteligente en cuanto al trabajo en equipo sobre todo al trabajo en equipo, estamos hablando de una institución es difícil que hables de trabajo colegiado se habla de trabajo en equipo por la toma de decisiones de manera vertical digamos que son tradiciones distintas para la gestión hacer una tradición no tiene la tradición tú tienes que adaptarte a sus tradiciones y en consecuencia el paso de cada una de esas instituciones educativas a ti te va permeando a lo que puedas de acuerdo al tipo de personal directivo que requiere de acuerdo a sus habilidades lo que uno tiene que hacer es adecuarse a ese perfil que se necesita en la institución académica.

M – Podemos decir que la formación para la gestión es precisamente el adaptarse a los distintos modelos.

F – Si, adaptarse y sobre todo tener claro que tú como directivo formas parte de una institución y tú trabajo es institucional y por lo tanto tú trabajo debe estar orientado a mantener el equilibrio de intereses en la institución.

M – Y que la formación para la gestión no permite arriesgarse a formar otro tipo de gestión que no necesariamente sea la de la institución.

F – Tiene que ver con la decisión personal de administrar y dirigir yo creo que si es importante porque a pesar de que tú hayas asistido a N número de cursos en cada una de las instituciones uno adapta al estilo personal, tú como directivo tienes que garantizar que tú personal comparta los mismos intereses de la institución y los intereses de la institución son intereses que tú tienes, son los intereses en conjunto entonces me parece que una habilidad como gestor en cualquier lugar que te encuentres es que puedas lograr que el personal que depende de ti comparta los intereses de la institución, comparta las metas de la institución hoy en día lo conocemos como planeación estratégica y lo que se pretende es compartir la misión y la visión de la institución.

M – Y usted como líder de una División, del programa comparte esa misión y visión.

F – Bueno aquí tenemos la fortuna que nuevamente cuando llegamos aquí el período de la Directora, bueno yo llegue cuando ella inicia su segundo período entonces lo que nos tocó fue construir nuestra visión y nuestra misión entonces por eso creo que todos compartimos bueno yo la comparto porque es la que nosotros construimos si yo hubiera llegado posterior a la elaboración de esta visión no se tal vez nos hubiera tomado trabajo adaptarnos a esta filosofía de la institución.

M – Esto último lo pregunto porque, mi pregunta es más bien cómo vincula su saber, su experiencia para la gestión en esa toma de decisiones.

F – Bueno vamos a tomar el saber cómo la formación no, si lo tomamos como la formación y tiene que ver con un bagaje teórico, un bagaje profesional traducida en habilidades como hacemos, bueno yo creo que lo importante es tener claro que uno tiene un compromiso institucional y ese compromiso institucional tiene que estar manifiesto en todo momento yo te hablaba de un modelo más democrático con una toma de participación en la toma de decisiones con el personal del que uno depende eso hay que compartirlo a pesar de estar en diferentes instancias es el mismo que he compartido y que he llevado a cabo siempre es decir si bien la estructura es vertical pero yo creo que el liderazgo se fundamenta en el consenso de la gente que depende de uno, de la legitimidad que uno puede tener con la gente que coordina uno entonces de manera particular como ello me ha marcado, bueno lo importante es generar legitimidad consenso y sobre todo credibilidad para que en ese trabajo exclusivamente lo esté llevando a cabo la gente que tienes a tu alcance a tu alrededor que son tus colaboradores compartan tus intereses y no sientan que esto es vertical y autoritario si no se trata más que nada de construir.

M – La toma de decisiones obviamente lleva a otro indicador que es la solución de problemas, ante esos problemas y la experiencia que tiene en los 18 años en específico en la División han sido en su mayoría individuales, colegiadas.

F – La toma de decisiones para, las estrategias para solucionar problemas lo hago de dos formas a dos tipos de problemas a los problemas cotidianos y a los problemas que están vinculados con la planeación los más fáciles de solucionar son los que están vinculados a la planeación porque uno tiene metas mensuales y unas tradicionales y entonces tú diseñas tu estrategia para ir cumpliendo cada uno de las metas e ir revisando cada uno de las acciones y al final de año haces un balance una evaluación y digas todo lo que nos propusimos hacer lo hicimos nos faltó esto el próximo año esto que faltó se rectifica y volvemos a planear para que el siguiente año lo hagamos bueno y creo que las decisiones más difícil de tomar son los problemas cotidianos y que están más relacionados con lo imponderable de la administración y tiene que ver con recursos financieros, con personal, con factores políticos, con factores externos con factores que difícilmente a pesar de que tú sabes que forman parte de la planeación pero que difícilmente están en el escenario del momento y son problemas cotidianos que se te presentan, si, más bien por ejemplo malestar de estudiantes, malestar de docentes porque ese malestar hay estudiantes que vienen enojados porque su maestro no les ha dado una sola clase durante tres meses o los docentes vienen molestos a inconformarse por el banco de horas que fueron tomadas una o dos para contratar a otros profesores o solucionar otro problema, digamos que son dos ejemplos cotidianos y también a pesar que nosotros planeamos anualmente la distribución de recursos para apoyar a profesores para la asistencia en actividades académicas como un congreso o un simposio para ir a impartir una conferencia o un curso taller quiero decirle que el profesor te avisa y te pide recursos días antes y prácticamente estas imposibilitados porque no está en la planeación de gastos de recursos financieros, no obstante tienes que hacer todo lo posible para apoyarlo y que vea ese docente que puede contar contigo, esos problemas digamos que son cotidianos que tienes que resolver pero que no entran dentro de la planeación.

M – Los problemas que salen de la planeación, esos problemas que pueden visualizar y tratar con tiempo se ven de manera colegiada y los problemas cotidianos.

F – Son problemas contingentes, son situaciones contingentes aquí lo interesante sería poder establecer en esa planeación anual cuanto tiempo de nuestra gestión ocupa resolver problemas contingentes y cuánto tiempo implica resolver relacionados con la planeación yo creo que lleva más tiempo resolver los problemas contingentes que la planeación.

M – He, ha hablado bastante sobre la planeación estratégica que modelo de gestión entonces considera que se lleva en la División.

F – Yo creo es el de la democracia, sigo creyendo que es el modelo de gestión a pesar que la institución a pesar de que la UNAM hoy en día desde la administración de hace muchos años el antiguo rector tomo como base la planeación estratégica y como modelo de gestión a pesar de ese yo lo comparto y creo que lo podemos llevar a cabo, pero yo lo preferiría más la toma de decisiones colegiada.

M – Pero en su planeación estratégica, aunque uno de los modelos es el de la gestión estratégica.

F – Si digamos que nos apegamos a ese modelo.

M – Cómo considera su liderazgo, que modelo de liderazgo ejerce.

F – Cómo considero mi liderazgo, de manera personal creo que ejerzo un liderazgo democrático, yo creo que cuando uno comienza cae en la tentación de ejercer el liderazgo de manera vertical y es con el tiempo que te das cuenta que tratas con personas como tú con bagaje con visiones distintas que reclaman un liderazgo democrático y entonces es en el que yo creo porque digamos como jefe de departamento tenía un director y un subdirector y uno observaba actividades verticales autoritarias donde no te llamaban para planear te llamaban para decirte que tenías que hacer y punto no había consenso y cuando yo tengo la primera oportunidad de ser subdirector y coordinar a varios jefes de departamento me doy cuenta que la consistencia, la fortaleza de esa gestión radica en el trabajo colegiado después cuando subí como director de área que me corresponde coordinar a subdirectores y jefes de departamento es ahí donde fortalezo esa convicción de que se trata de construir consensos y que la fortaleza institucional tiene su origen en esa construcción de consensos.

M – Entonces, me trata de decir en esos términos que de direcciones hacia arriba son los únicos que pueden ejercer gestión, de mandos medios para abajo es difícil.

F – No yo creo que también de mandos medios para abajo porque, hay estructuras muy sencillas donde solo hay un jefe de departamento su secretaria y dos colaboradores.

M – La División.

F – La División digamos que no es muy grande acá son 4, 5 secretarios técnicos y cada secretario técnico tiene un promedio de dos a tres colaboradores entonces, pero acá estamos cambiando de objeto porque esa División sus funciones sustantivas son la investigación, la docencia y la discusión de la investigación en caso de la Fes las funciones sustantivas eran otras porque estaba en un área administrativa de coordinación de relaciones federales coordinaba otra área yo creo que mucho depende del área.

M – En el caso de la División, por ejemplo, obviamente el jefe de División es quien ejerce la gestión, los secretarios técnicos también ejercen su gestión.

F – No yo creo que tenemos el mismo estilo, estamos comenzando porque el secretario técnico lo que hace es bajar una filosofía, la filosofía del jefe de División y lo que hacen es bajar el compromiso que tienen los secretarios técnicos con los colaboradores yo creo que no son actividades separadas o divorciadas hay una filosofía compartimos una filosofía y ese saber hacer se comparte entre el jefe de División y el secretario técnico.

M – El que está ejerciendo liderazgo y gestión es el jefe de División y de ahí se baja a la estructura.

F – Se baja a la estructura y me parece que al personal de apoyo y colaboradores ejercen ese tipo de gestión, la filosofía es trabajar en equipo el propósito es que todos se sientan parte del equipo y lo que uno observa de manera empírica es que toda persona que colabora aquí ha si lo ha sentido que trabaja en un equipo.

M – Muy bien, voy a tener que llegar a tres conceptos o dos, se lo mencione en la segunda parte de la entrevista, para usted que es la gestión.

F – La gestión es la forma en que una institución, una organización, no quiero ser redundante se organiza, la que se estructura, es la forma en que esa institución se organiza para cumplir sus objetivos, sus fines y pasa en otro caso por la vida académica y por la vida administrativa.

M – Trabajo en colegiado.

F – El trabajo en colegiado es la planeación, es el diagnóstico, la planeación la ejecución y evaluación de la vida académica.

M – Muy, gracias, solamente voy hacer una última pregunta, me regreso a la estructura de la División, para preguntas sobre tres funcionarios antes de usted que es el anterior el Dr. Emilio Aguilar, que si me da el nombre completo y el período en el que estuvo el Dr.

F – Mira Rodríguez él estuvo de 1997 al 2005, lo que pasa es que él inicia como secretario técnico y luego como jefe de División de Humanidades y luego como jefe de División acá, ya había iniciado su periodo en 1998 al 2005.

M – Anteriormente.

F – Este, el Mtro. Fernando Pineda él estuvo en el cargo me parece que tres años, anteriormente Victoria Alicia estuvo en el cargo cuatro años.

M – Victoria Alicia que.

F – No recuerdo.

M – La Mtra. Está en Derecho actualmente verdad, ella es todavía jefa de División.

F – Si, ella es todavía jefa de División.

M – Son los únicos que recuerda.

F – Sí.

M – Y en su periodo, me puede decir.

F – Bueno yo llevo poquito de julio de 2005 a julio de 2009.

M – Hay un documento que establece el periodo.

F – Generalmente el periodo que se establece es el que dura el director tiene esa opción para elegirte de que no el director, pero de hecho el Reglamento de Estudios de Posgrado establece que será el directo de carrera será quien establezca la producción el perfil de quien ocupe y la duración de quien ocupe el cargo no hay un límite mínimo ni uno máximo.

M – Pues muchas gracias por la entrevista y espero que no estén cerradas las puertas porque seguramente voy a regresar para otra, en un segundo nivel de entrevista.

F – Pues bienvenida.

M – Gracias.

Anexo 4. Entrevista en profundidad. Segunda parte

Entrevista 2.

M -Entrevistador

C - Entrevistado

M- Como caracterizaría al personal docente del posgrado.

M- Como considera el estado actual del posgrado en pedagogía.

C- Lo veo como un proyecto en transición o sea siento que la fortaleza está en sus propios recursos, esos recursos están en, como se llama, están en un proceso de formación pero eso mismo la mayor parte de los profesores hace que de alguna forma estén produciendo que estén generando investigación, entonces yo siento que hay una debilidad y una fortaleza al mismo tiempo, he ahorita el estado que se encuentra el posgrado es que dado que hay pocos alumnos nos hemos dado a la tarea de que ahorita todo mundo entremos en un proceso de formación y de cierre de trabajos, de investigaciones, este de tal manera que se puede ir consolidando una planta, aquí como que se ha puesto límite en el sentido de que bueno hay fechas para, hay días y a partir de por ejemplo el otro semestre se comenzaría con una planta totalmente diferente en el sentido de que todo mundo tiene que tener por lo menos la candidatura -a doctor- y si no el doctorado estamos esperando que todo mundo obtenga el doctorado en sí, yo creo que.

M- Que porcentaje de docentes tienen el doctorado.

C- sería un 30%.

M- El resto tiene maestría o está estudiando el doctorado.

C- Algunos tiene solo maestría y la instrucción es o que se ponen a ser el doctorado o salen del programa y de hecho eso se empezó a realizar y la otra etapa los profesores que de alguna manera están pendientes con él, con su trabajo, la candidatura tienen que hacer la candidatura, lo que están pendientes del doctorado están haciendo el doctorado, yo lo que aspiro para el próximo semestre estoy hablando de enero, febrero del próximo año -2011- que tengamos por lo menos un 90% de la planta de docentes con doctorado, esto sería más o menos la perspectiva que yo tengo, pero como, una vez que tengan eso los profesores que de alguna forma tienen el doctorado lo que este estaría previendo es que ellos incursionen en el programa de pos-doctorales porque la ventaja de los pos-doctorados es que implica vincularse de manera es este constante con tus pares porque implica tener un tutor y ese tutor en esa dinámica estaríamos ahorita estaríamos previendo la obtención de los grados pero quien no los tienen 4.43 posdoctoral.

M- Con esa planta docente, con ese grupo de docentes con los que cuenta el posgrado aspira a que los docentes e investigadores tengan productividad 5.03.

Dr. Carrillo. No, de entrada, se supone que tener un doctorado implica tener productividad como finalidad de obtener el grado, pero también productividad este parcial, de hecho, la semana que estamos organizando, el primer día va hacer para dar a conocer las revistas que hay en el campo en la pedagogía que se dedican a la investigación, de tal manera que los alumnos y profesores vean espacios concretos con características concretas para poder publicar.

Toda esa productividad como se ve, como se regresa al posgrado, como lo aprovechan todos los actores del posgrado, desde estudiantes, docentes, investigadores y autoridades.

C- Yo creo que hay como que hay una etapa muy sencilla no, digo sencilla en el que estamos apenas no, como que no hay una lógica de involucrar los propios artículos en la práctica de los procesos académicos, como que la gente hoy se apenas de que como van a leer mis artículos y este, sin embargo se comienza a iniciar este, en el caso de gestión de secundaria ellos acaban de obtener financiamiento del programa PAPIME están haciendo un libro colectivo pero con toda la participación de los profesores entonces aquí 6.40 ese tipo de 6.42 pero ya de una manera discutida dialogada y este de tal forma que pudiera tener un impacto y también en esa misma línea lo que se está aprendiendo es hacer un banco de información pendiente para reforzar el programa de este de la reforma integral, entonces este, pero estamos iniciado o sea apenas en esta etapa, pero paralelamente lo que se está haciendo con los profesores este por ejemplo 7.15 está trabando el área de valores y se HABRE UNA NUEVA LINEA "CIUDADANIA" pero esa nueva línea está vinculada con la gente de 7.23 o sea significa 7.28 y entre de manera conjunta a recuperar la producción de esa línea de ciudadanía que tiene el ISUE y que los alumnos que ellos forman y que están obteniendo el grado, nosotros los estamos recuperando, pero eso a su vez nosotros a lo que aspiramos es que tengamos vínculos con los demás centros de investigación por ejemplo donde esta Aloína la idea es que se metan los profesores del 8.05 educación al programa de tal manera que estemos articulados las FES como la de Acatlán, Iztacalco y los centros que están produciendo investigación, eso es por lo menos como proyecto y se está conformando con algunas líneas no en todas.

M- Con ese trabajo por ejemplo la misma autoridad como están aprovechando las TIC.

C- Bueno aquí la gran ventaja es que tenemos dos líneas, son 10 de las 10 dos están en enfocadas al trabajo con las tecnologías de información y comunicación.

M- Como líneas de investigación.

C- Como líneas de investigación.

M- Y las demás líneas.

C- Las demás están de manera atenta o sea, acá lo que llama la atención, por ejemplo Luis Javier está tomando un curso muy interesante sobre el cómo se puede aplicar el conocimiento pedagógico al conocimiento de los programas 9.12 y se acaba de traer a dos profesores de la universidad de la Autónoma de Madrid para que impartieran un curso sobre el manejo de las TIC donde supuestamente los profesores podrían ellos trabajar de manera colegiada este a través de las TIC y llevar a cabo un intercambio de innovación, el curso se llamó creatividad e innovación en las TIC y donde supuestamente participaron un buen número de profesores, pero no todos.

M- En el posgrado se tiene acceso a internet, hay equipo para todos.

C- hay señal sí, pero equipo para todos no, algunos tienen señal, pero equipo no todos, es insuficiente.

M- La autoridad o la jefatura o el jefe de división que piensa de la tecnología y la relación con el trabajo de los maestros.

C- De entrada hay una preocupación, o sea se tiene el salón de audiovisual donde de alguna manera quizás ahí, ahora con los proyectos las personas empiezan a utilizar de alguna manera más activa, maestro Enrique Cruz se acaba de incorporar a un curso que está dando ciudad universitaria para utilizar este espacio académico, sin embargo no está bien utilizado aunque el semestre pasado se comenzó a impartir este curso este año se va a plantear nuevamente esto quiere decir que la capacidad que tiene esta sala audiovisual es todavía muy precario no y las autoridades de alguna manera ellos están conscientes de esto pero no hay políticas que busquen reforzar este tipo de actividades, en cuanto a los aparatos que hay apoyan las clases o más y aún son insuficientes en cuanto al apoyo de las tecnologías.

M- En cuanto a lo que acaba de comentar de las TIC corresponde al jefe actual pero que me dice de los dos anteriores.

C- Yo creo que había una preocupación por que se impulsara la tecnología y de lo que yo conozco, este del servicio hubo una sala que se doto de equipo e computo no ahora yo desconozco si realmente tenga toda la productividad que se debiera por eso acabo de decir que estamos en un proceso de transformación o se tenemos pocos alumnos y esos alumnos no todos están haciendo uso de la tecnología.

M- La biblioteca de posgrado.

C- no tenemos, pero ahora se empieza a ver como una posibilidad, pero no tenemos.

M- Se cuenta solamente con la biblioteca de la escuela.

C- Sí.

M- Ahí hay libros para posgrado, hay volúmenes suficientes.

C- No hay, el uso que le damos es muy pobre.

M- Que pensaban al respecto los jefes de división, cual eran las acciones que tomaban.

C- se tenía una sala de cómputo para apoyo aun que era de la escuela 14.47 tener una sala de especial para conferencias.14.49

C- No lo que ahorita estoy implementado es este 15.09 es sobre la línea pedagógica, estoy apoyando todo lo pedagógico como maestro 15.25 de tal manera que yo 15.29 con miras a que se cambiara al concepto de que solamente los libros son fuente de formación no 15.38 la idea de los videos como una alternativa de trabajo vinculada a la formación de profesores más la experiencia, pienso que a veces 15.45 actividades pedagógicas.

M- El programa de estudios en pedagogía como lo considera usted, es un programa flexible, es un programa rígido, es pertinente.

C- Yo lo, pensaría que es flexible, pertinente tengo mis dudas porque está muy enfocado a aspectos 16.25 por un lado está muy enfocado a los cursos 16.30 como que son dos proyectos diferentes, aquí lo ideal sería que se vieran articulados sin embargo yo considero que el proyecto del currículo es como una propuesta flexible porque mientras en CU los semestres escolares se dan en los 4 semestres aquí –Aragón- nosotros lo tenemos en tres semestres y tenemos un solo semestre para que la gente pueda redactar entonces eso habla de la posibilidad de que el programa es flexible.

M- Desde su experiencia como funcionario podría usted o encuentra alguna diferencia en el proceso de gestión que ha tenido el posgrado.

C- bueno no todo lo que se hizo aquí fue un poco tratar de recuperar lo que hizo la otra gestión pero hacer cambios a partir de los mismos profesores, por ejemplo hubo un curso que fue sobre planeación estratégica donde todos los profesores participaron en un proceso de descarga, cuál era la problemática que veían los docentes y a partir de ahí estableció un programa de trabajo que fue la etapa, un mayor fomento de la investigación un mayor estímulo en cuanto a la posición académica y yo creo que por lo menos para mí para mi proyecto me sirvió mucho porque indicaba estar consciente de que es lo que los profesores iban a pedir y ya para mí fue fácil el no decirle lo que quieren si no ya a partir de ese diagnóstico simplemente podíamos hacerlo, transformar líneas en el ámbito de lo que había.

M- Para usted que es gestión.

C- Veo a la gestión como el poder hacer cosas, la oportunidad de hacer cosas, de crear, las condiciones para que las cosas sucedan, es como yo veo la gestión, es como una utopía la posibilidad de un ir y venir de ir haciendo avances pero haciendo retrocesos y la veo como un espacio para crear condiciones para que lo que uno considera es factible realizar desde el punto de vista académico se realice, entonces para lo que a uno le toca es ir viendo cómo se van creando las condiciones desde el punto de vista de los recursos de los apoyos para que se den y la gestión la veo un poco también en el sentido hacer optimo el mayor uso de los recursos porque yo creo que la gestión se tiene que hacer con lo que se tiene, eso sería la gestión para mí.

M- Usted me podría decir para usted cuales serían los desafíos en gestión que enfrenta el posgrado en pedagogía.

C- Yo veo varios no la primera es tener un perfil propio porque le programa que tenemos lo tenemos compartido con Acatlán con pedagogía con el ISUE, entonces lo que a mí me queda claro que el principal desafío que tiene el programa es convertirlo en un espacio donde el trabajo de los profesores tengan una identidad, veo el programa como una este, como proyectos hermanos en donde nosotros no somos igual a Acatlán, pedagogía e ISUE por lo tanto lo que estamos haciendo es un proyecto propio y entonces eso se convierte en un proyecto de cómo somos nosotros mismos y como tener una potencialidad de él, el otro gran reto es crear las condiciones para que los profesores se conviertan en líderes académicos porque siento que el programa que tenemos nosotros está muy limitado en el sentido donde la mayor parte de la planta son profesores de asignatura entonces si sale una categoría de (22.09) investigador nosotros no tenemos las condiciones ahorita nosotros podemos decir que estamos haciendo investigación de una manera tramposa porque todos los profesores están inscritos a un programa de posgrado por lo tanto están haciendo investigación pero no es que nosotros lo estemos generando si no ellos de alguna manera lo están haciendo, otro reto que yo le veo significativo al programa es la posibilidad de que de tener estos vínculos nosotros hoy vivimos en una dinámica internacional el programa tiene que estar con vínculos de todo tipo con alguna institución, vínculos regionales, vínculos nacionales, vínculos internacionales, no podemos ser un programa aislado y el otro gran reto es transformar la cultura académica, una cultura académica centrada en el maestro individual en el maestro sectario a una cultura académica compartida a crear una docencia donde todos de alguna manera resolvemos los problemas de una manera colegiada en donde los problemas son de todos no de uno solo, eso es más o menos, bueno hay varios retos definitivamente, por ejemplo el reto de producir conocimiento yo creo que es una de las culturas y en ese sentido yo veía eso no solamente producir libros, producir artículos, producir videos producir programas educativos, lo que en ese sentido un posgrado que no hace innovación, no hace investigación no es posgrado.

M- Esos desafíos o retos que usted menciona como se relacionan o existe alguna relación con la sociedad con el entorno social.

C- Si, porque hay algo que me llama la atención en otros programa en donde todo mundo está preocupado por cumplir con lo que le plantea , y uno se pregunta y las necesidades sociales y las necesidades de conocimiento y de más entonces este lo que nosotros hemos hecho en una línea de investigación estamos apostándole a esto no porque muchas de las líneas tienen un programa de compromiso con el CONACYT pero también tenemos que tener compromiso social tiene que haber un compromiso, también con el mercado ocupacional nos da para comer a todos entonces sino lo vemos esos cuatro vínculos no el compromiso con social, con los programas de apoyo financiero y tenemos compromiso con el conocimiento mismo, el compromiso con el mercado laboral y el compromiso con uno mismo.

Anexo 5. Campos de conocimiento

Campo de conocimiento 1

Docencia Universitaria

Líneas de Investigación y Formación	Seminarios Básicos	Horas	Horas/Semestre	Créditos	Seminarios Especializados	Horas	Horas/Semestre	Créditos
Antropología cultural	• Cultura	3	48	6				
Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación	• Didáctica • Planes y Programas de estudio				• Enseñanza de las ciencias	3	48	6
					• Enseñanza de las humanidades y las ciencias sociales	3	48	6
					• Enseñanza de las artes	3	48	6
					• Evaluación y acreditación en educación	3	48	6
					• Nuevas tecnologías en el campo de la educación	3	48	6
Política, economía y planeación educativas					• Enfoques psicopedagógicos. La psicometría	3	48	6
					• Educación superior	3	48	6
Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica	• Metodología de la investigación educativa	3	48	6	• Organismos Internacionales y educación	3	48	6
					• Investigación sobre problemas de aula	3	48	6
Filosofía de la educación y teorías pedagógicas					• Desarrollo de proyectos de investigación	3	48	6
					• Teorías pedagógicas			
Historia de la educación y la pedagogía					• La formación humana desde diversas tradiciones			
					• Textos clásicos	3	48	6
					• Nacionalismo y educación	3	48	6
					• Historia de la educación	3	48	6
Desarrollo humano y aprendizaje	• Teorías del aprendizaje	3	48	6	• Configuración del Sistema Educativo Nacional	3	48	6
					• Procesos cognitivos			
Sistemas educativos, formales y no formales					• Educación y psicoanálisis			
Sociología de la educación								
Temas emergentes								

Campo de conocimiento 2

Gestión Académica y Política Educativa

Líneas de Investigación y Formación	Seminarios Básicos	Horas	Horas/Semestre	Créditos	Seminarios Especializados	Horas	Horas/Semestre	Créditos
Antropología cultural								
Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación								
Política, economía y planeación educativas	<ul style="list-style-type: none"> • Estado y educación • Organismos Internacionales y educación • Educación superior 	3	48	6	<ul style="list-style-type: none"> • Educación media • Globalización, neoliberalismo y exclusión • Políticas y prácticas educativas en México • Educación y valores en el tercer milenio • Teorías organizacionales 	3	48	6
		3	48	6		3	48	6
		3	48	6		3	48	6
		3	48	6		3	48	6
Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Metodología de la investigación educativa 	3	48	6	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de proyectos de investigación 	3	48	6
Filosofía de la educación y teorías pedagógicas								
Historia de la educación y la pedagogía					<ul style="list-style-type: none"> • Configuración del Sistema Educativo Nacional 			
Desarrollo humano y aprendizaje					<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo humano y valores • Teorías del aprendizaje 			
Sistemas educativos, formales y no formales					<ul style="list-style-type: none"> • ONG's y la atención a la diversidad 			
Sociología de la educación	<ul style="list-style-type: none"> • Teorías sociales y educación 	3	48	6	<ul style="list-style-type: none"> • Actores sociales de la educación 	3	48	6
Temas emergentes								

Campo de conocimiento 3

Educación y Diversidad Cultural

Líneas de Investigación y Formación	Seminarios Básicos	Horas	Horas/Semestre	Créditos	Seminarios Especializados	Horas	Horas/Semestre	Créditos
Antropología cultural	<ul style="list-style-type: none"> Diversidad cultural y educación 	3	48	6				
Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación	<ul style="list-style-type: none"> Planes y programas de estudio 				<ul style="list-style-type: none"> Las teorías de la comunicación en la educación 	3	48	6
Política, economía y planeación educativas		3	48	6	<ul style="list-style-type: none"> Globalización y política educativa mexicana 	3	48	6
Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> Metodología de la investigación educativa 	3	48	6	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo de proyectos de investigación 	3	48	6
Filosofía de la educación y teorías pedagógicas					<ul style="list-style-type: none"> Educación y derechos humanos Educación y liberación 	3 3	48 48	6 6
Historia de la educación y la pedagogía					<ul style="list-style-type: none"> Genealogía de prácticas y discursos educativos 			
Desarrollo humano y aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo humano y valores 	3	48	6				
Sistemas educativos, formales y no formales	<ul style="list-style-type: none"> ONG's y la atención a la diversidad 	3	48	6	<ul style="list-style-type: none"> Educación y trabajo Educación para la salud 	3 3	48 48	6 6
Sociología de la educación	<ul style="list-style-type: none"> ONG's y la atención a la diversidad 	3	48	6	<ul style="list-style-type: none"> Educación y movimientos sociales 	3	48	6
Temas emergentes								

Campo de conocimiento 4

Construcción de Saberes Pedagógicos

Líneas de Investigación y Formación	Seminarios Básicos	Horas	Horas/Semestre	Créditos	Seminarios Especializados	Horas	Horas/Semestre	Créditos
Antropología cultural					<ul style="list-style-type: none"> Autobiografía y formación académica La etnografía en la investigación educativa 	3	48	6
Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación								
Política, economía y planeación educativas								
Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> Epistemología de la educación La construcción del campo de la pedagogía Metodología de la investigación educativa 	3	48	6	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo de proyectos de investigación Metodología cuantitativa: valoración de creencias, actitudes e intenciones Enfoques teóricos y metodológicos en investigación educativa 	3	48	6
		3	48	6		3	48	6
		3	48	6		3	48	6
Filosofía de la educación y teorías pedagógicas					<ul style="list-style-type: none"> Educación y derechos humanos Educación y liberación 	3	48	6
						3	48	6
Historia de la educación y la pedagogía	<ul style="list-style-type: none"> Genealogía de prácticas y discursos educativos 	3	48	6				
Desarrollo humano y aprendizaje					<ul style="list-style-type: none"> Educación y psicoanálisis 	3	48	6
Sistemas educativos, formales y no formales								
Sociología de la educación								
Temas emergentes								

Anexo 6. Construcción: Registro de Entrevista

Entrevista E -1

M- Cuándo llego como Jefe de División

E – Llegue primero como Jefe de Humanidades y Artes en la Fes Aragón en junio de 1999.

M - Cómo la encontró, cuando llego.

E - Quiero distinguir que en 1999 el Posgrado de Pedagogía pertenecía a la División de Humanidades y Artes en ese entonces sólo el posgrado de pedagogía, después se estructuró la División aunque ha habido distintas etapas en donde había existido la División desaparece y vuelve a aparecer nuevamente en el 2000 la División de Posgrado pero ya hay un antecedente desde 1986 primera División de Posgrado son distintas etapas del 86 primero la División de Posgrado hasta 1998, desaparece la División entre 1998 y 2000 no existía la División los posgrados pasaron a las carreras a las Divisiones de Sociales y Humanidades en este caso de pedagogía dispersaron los posgrados y se volvieron nuevamente a reunir en el 2000

M –

E – Fue una decisión más de orden político en términos de que el hecho que la Jefa de la División Victoria Alicia Ávila deja la División y va a concursar entonces no había a quien nombrar en ese momento, entonces lo que optó el director en ese entonces el Ing. Claudio Carl Merrifield mandar a los Posgrados a las carreras porque en ese caso existía el de economía de derecho y de pedagogía como maestría prácticamente eran tres maestrías ni siquiera teníamos doctorados y la especialización desde luego.

M – El doctorado cuando empieza.

E – Exactamente el doctorado empieza en el 2000 el de pedagogía y el de derecho básicamente esos dos posgrados los echamos andar por cierto en el paro de 1999, miento fue en octubre de 1999 si básicamente y en el paro se echó andar el posgrado de pedagogía como el posgrado de derecho los doctorados.

M – Cuando se fueron a cada una de sus áreas, había un funcionario para coordinar lo que era el posgrado por área.

E – Bueno había un secretario técnico por cada uno de los posgrados y un Jefe de la División después pasaron a depender del Jefe de la División de humanidades, el Jefe de Humanidades era el Jefe de Posgrado y la carrera a fin en este caso la carrera de pedagogía el secretario técnico se coordinaba con el Jefe de División

M –Cuándo usted llega a mencionar prácticamente el 99 – 2000

E – Bueno yo llegue en el 98 a la División de Humanidades porque ya en el 99 ya lo viví como Jefe de Posgrado yo llego como Jefe de División de Humanidades y Artes en junio de 98 del 98 a la designación del nuevo Director, en el 99 me nombra de Jefe de División de Humanidades a la División de Posgrado y es cuando se crea nuevamente la División.

M – Estaba Merrifield.

E – Estaba Merrifield y después entro Carlos Levy exactamente en el 99 entro Carlos Levy

M – Cómo encontró, cuando llega a la división había una estructura o como la encontró

E – Bueno aquí hay un elemento importante los posgrados tenían ya tenían pedagogía, derecho, particularmente economía tenían un periodo desde los años 80s pedagogía desde el 82 al 85 igual derecho tenían el mismo plan de estudios, básicamente no habían modificado su plan de estudios no habían hecho ninguna adecuación a partir del 96 ahí el nuevo reglamento obligaba a una unificación interinstitucional a mí me tocó vivir a partir del 98 empezar a trabajar en la unificación del posgrado en este caso el de pedagogía y posteriormente el de derecho y economía entonces empezaron a trabajar la unificación o sea que puedo decir cuando yo llego académicamente hay un fracaso en la actualización de plazas y programas de estudios habíamos hechos esfuerzos bastante fuertes de la planta docente porque como antecedente de ser jefe de la división había sido secretario técnico del posgrado de pedagogía en este caso de nivel superior y logramos en un momento Claudio y después yo de que toda la planta docente se actualizara es decir que todos tuvieran grados hasta el 95, estoy seguro que casi la mitad de la planta docente no tenía grado eran pasantes o sea habían cursado la maestría y no tenía grado entre el 95 – 98 logramos que toda la planta docente tuviesen su grado cuando menos de maestría, (estrategia utilizada) si fuerte lo que hicimos es descargarlos completamente de su carga docente y que este con su que tuviese se dedicaran exclusivamente su grado esa fue la estrategia logramos tener un buen número no todos por cierto pero si un gran

número lograra titularse y a partir de entonces toda la planta docente tiene grado fue una política muy específica que diseñamos al 98 básicamente.

M – Fue una gran debilidad.

E – Exactamente

M – Y en cuanto a la actualización de los planes y programas de estudio.

E – Con la unificación logramos en ese caso un nuevo plan de estudios una nueva estructura curricular ya pasando de educación superior al programa de pedagogía con programas actualizados ya en el 2000 echamos andar el plan de estudios de pedagogía ya están actualizados todos los planes y programas de estudio si a partir del 2000 del 99 o sea octubre de 2001

M – Usted estuvo hasta que año.

E – Estuve del 99 hasta el 2006

M – Ok, en ese periodo del 99 al 2006 tuvo alguna otra actualización del programa o solamente en el inicio.

E – No, solamente el inicio el reglamento habla de revisar los planes y programas cada 5 años bueno eso es nuevo relativamente pero el reglamento de planes y programas de estudio de la universidad establece que cada 5 años se actualicen los planes y programas lo que hemos hecho en pedagogía hemos trabajado en una evaluación interna sobre todo porque hay un nuevo reglamento y a horita estamos en ese proceso de actualización sobre todo porque el nuevo reglamento de estudios de posgrado o sea hay que adecuarlo con las nuevas modalidades que tenemos seis meses a partir de que aprobaron regla de operación tenemos relativamente a mediados de este año el plan de estudios

M - Dentro de esa estructura administrativa ya había secretarios técnicos.

E - Si los secretarios técnicos siempre han existido en alguna medida como secretarios técnicos del posgrado.

M – Bueno ya para dejarlo ir, por último, hábleme rápidamente la experiencia que tuvo en economía, derecho, arquitectura y pedagogía

E – Estaba únicamente pedagogía economía derecho y el programa de arquitectura básicamente es reciente lo que tengo entendido es que nosotros somos la entidad invitada no somos parte del comité como toma de decisión quien otorga el título es arquitectura nosotros no somos parte del comité si todavía somos una entidad como se dice no consolidada por tanto se imparte con profesores de la facultad algunos de Aragón todavía no somos entidad participante como en un momento se definió no.

M – Eso fue en arquitectura y en economía

E – En economía si nosotros somos participantes, pero cuál es la pregunta

M – que me platicará rápidamente su experiencia en los posgrados.

E – Ha bueno mira pedagogía es el primer posgrado que surge ya como proyecto aprobado en 1982 aunque sus antecedentes están desde 1980, el posgrado de economía se aprueba en 1985 igual el de derecho los dos con el Lic. Sergio Rosas todavía como director los aprueba aunque no empezaron a funcionar el de derecho si empezó a funcionar el de economía no el de economía empezó a funcionar con Sergio Guerrero en 1986 y desde entonces viene trabajando con sus variables si muy heterogéneos por las condiciones particulares de la planta docente es una situación de la planta docente muy irregular que lo sigue estando sobre todo no hay profesores de carrera que es un eje fundamental en la tutoría y en el trabajo de investigación del posgrado no hay en este momento en el posgrado solamente uno en derecho, dos en economía, y uno y medio en pedagogía uno de tiempo completo que soy yo y Antonio Carrillo que es medio tiempo es toda la planta docente de carrera.

M – Es una debilidad.

E – Muy fuerte yo siempre estuve luchando por consolidar esto y en vez de extendernos más empezar a consolidar no que me pusiera abrir nuevos posgrados si lo que tenemos no lo hemos fortalecido adecuadamente pero bueno son estrategias que cada quien define en su momento que hacemos Manuela

M – Con esto que me da yo puedo avanzarle y hay otro segundo nivel de entrevista y que me diera otra cita

M – cuando regresa de viaje

E – yo regreso hasta la semana santa relativamente porque no en un día de la semana santa nos podríamos ver a la mejor LLAMARLO EL 16 DE MARZO AL CEL.

Entrevista E -2

M.- Para ti que es gestión, desde que iniciaste ha cambiado tu percepción, todo esto para que me digas cuál es tu experiencia o como has vivido la gestión en el programa.

E.- Bueno en cuanto a la experiencia personal yo tuve no sé si la fortuna la suerte de que entre a la UNAM y a los pocos meses me nombraron funcionario como, empecé como profesor y exactamente en abril de 1981 aunque di unos cursos desde noviembre del 80 pero era como profesor y para dos tres meses ya me habían nombrado jefe de Sección en Aragón, exactamente era una escuela relativamente nueva se abrió en 1976 Aragón, para el 80 tenía 4,5 años relativamente, había poca estabilidad en términos laborales porque una gran parte de los profesores eran no titulados era una situación que estaba influyendo de manera determinante, ok para tener cabida y promoverme porque si los profesores no están titulados imagínate no tenían maestría, no tenían doctorado entonces la situación en ese sentido era desfavorable, el que buscaba titularse tenía un ambiente muy favorable, he.

M.- Se abre una escuela como Aragón, una unidad la formación de los maestros era....

E.- Yo creo, mira Aragón era producto de expansión de la educación nacional desde luego en las zonas metropolitanas junto con ella se abrieron 4 multidisciplinarias y yo creo que no estuvieron planeadas yo creo que el problema era una demanda, a mí me tocó al poco tiempo que renombraron jefe de sección a los pocos meses me habían nombrado como coordinador de ciencias políticas, casi al año yo ya estaba coordinando tres carreras la de sociología, la de comunicación y periodismo y la de relaciones internacionales, yo viví lo de que te decían de un día para otro abre dos o tres grupos más, o sea antes de comenzar el semestre dos días antes te decían o el viernes tienes que abrir tres grupos más, de donde consigues profesores para tres grupos más dos días antes de empezar el semestre, entonces que haces para cubrir las necesidades, y eso es real, pero me tocó también la fortuna de tener un director con una visión de planeación eso es muy importante que creo que de algo que ha carecido la administración o que carece la administración en general de la UNAM aunque después se reforma es planeación.

M- Que director es.

E.- Sergio Rosas Romero exactamente, me tocaron sus 4 años de reelección en el 81, en el 82 perdón, yo entro de jefe de sección y en octubre ya era coordinador de ciencias políticas, se dio el cambio de director, perdón se dio la reelección en febrero del 82 y de ahí me tocó del 82 al 86 particularmente ser coordinador de ciencias políticas, siempre en esta perspectiva de conducción el director, ahí me forme realmente en términos de la administración porque el director siempre hacía reuniones de planeación foráneas, nos pedía estrategias anuales, pero fue permanente no fueron coyunturales, todos los años hacíamos reuniones de planeación foráneas, definíamos estrategias de ahí la concepción general del proceso administrativo, ahí lo aprendí. Era un director que delegaba mucho, tomaba decisiones, o sea fomentaba una autonomía de gestión y de administración, no quiero decir absoluta porque todavía ahí los procesos están en la universidaddirectores los concentran, yo después logre la autonomía presupuestaria en el posgrado, pero los directores hasta la fecha en Aragón como la mayoría de las escuelas manejan su presupuesto directamente ellos o sea no le dan autonomía de gestión a las áreas nada, cualquier jefe de posgrado, jefes de división tiene que ir con el directo, oyes me autorizas un viaje, me autorizas cualquier cosa.

M.- Que lo planean.

E.- Mira en general no, lo que hacen aquí en Aragón y en la mayoría, del presupuesto que te asignan no te consultan, del presupuesto anterior el administrador le aumenta un 5 o 10 % de acuerdo a la inflación o lo que a ellos se les ocurre y eso te dan.

M.- El Lic. Rosas hacia lo mismo.

E.- El Lic. Rosas, en parte si ósea era centralista en los presupuestos pero en todo la planeación académica y la definición del desarrollo lo combatía en reuniones de planeación, como te diré, ahí si los presupuestos, el dinero

directamente el director, entonces, pero yo aprendí ahí planeación en terminas de elaborar estrategias de mediano plazo, apertura de eventos, de concursos, a partir de la administración de Sergio Rosas, porque si definíamos estrategias de mediano y largo plazo, la unidad de planeación porque en ese momento era una unidad todas las secretaría, tenía una visión de perspectiva, de desarrollo de crecimiento de la unidad, tema de común, todo el sistema de creación de nuevas carreras, posgrados, que estaban definidos a partir de la unidad de planeación, pero los directores, después de Rosas se perdió esa visión y se movieron en la perspectiva de la coyuntura más bien de la coyuntura política, si desgraciadamente como estaban las relaciones del director con el sector central y eso ha influido mucho. 8.23

El trabajo de campo se llevó a cabo al realizar las entrevistas a los actores principales de la investigación, el objetivo fue indagar particularidades de la función para la gestión como líderes de programa que es marco de referencia del proyecto. Se procedió a construir el registro de las entrevistas a partir de los tres momentos establecidos por María Bertely Busquets (2000), el primero corresponde a la inscripción de la entrevista subrayando aquello que más llamó mi atención, el segundo se desprende del anterior al subrayar fragmentos de inscripción que desde mi perspectiva resultaron llamativos; preguntar, inferir, conjetura y subrayar los patrones emergentes en la columna de interpretación; ubicar y define las categorías de análisis.

E-1, E-2

Inscripción de la entrevista	Interpretación	Número de patrones emergentes que determinan las categorías de análisis
Llegue primero <u>como Jefe de Humanidades y Artes en la Fes Aragón en junio de 1999.</u>	¿Cuándo llego como Jefe de División? <u>Líder</u> , responsable principal para el funcionamiento de la División de Estudios de Posgrado e Investigación. Se busca saber los años de <u>experiencia</u> .	-Líder -Experiencia
Quiero distinguir que en 1999 el Posgrado de <u>Pedagogía pertenecía a la División de Humanidades y Artes</u> en ese entonces sólo el posgrado de pedagogía, después se estructuró la División aunque ha habido distintas etapas en donde había existido la División desaparece y vuelve a <u>aparecer nuevamente en el 2000 la División de Posgrado</u> pero ya hay un antecedente <u>desde 1986 primera División de Posgrado son distintas etapas del 86 primero la División de Posgrado hasta 1998, desaparece la División entre 1998 y 2000 no existía la División los posgrados pasaron a las carreras a las Divisiones de Sociales y Humanidades en este caso de pedagogía</u> dispersaron los posgrados y se volvieron nuevamente a reunir en el 2000	¿Cómo la encontró? No contesta lo que se le pregunta. Interesa saber si cuenta con la <u>habilidad</u> para determinar la situación que prevalece en la División. Aquí se destaca el <u>saber</u> de las <u>competencias de gestión</u> como el manejo de habilidades para el <u>hacer</u> .	-Habilidad -Saber -Competencias de gestión -hacer
Fue una <u>decisión más de orden político</u> en términos de que el hecho que la Jefa <u>de la División Victoria Alicia Ávila deja la División y va a concursar entonces no había a quien nombrar en ese momento</u> , entonces lo que optó el director en ese entonces el Ing. Claudio Merrifield mandar a los Posgrados a las carreras porque en ese caso existía el de economía de derecho y de pedagogía como maestría prácticamente eran tres maestrías ni siquiera teníamos doctorados y la especialización desde luego.	Por qué se dispersó el posgrado, y en qué momento se volvió a reunir. Los movimientos realizados son de orden político más que académico. Decisiones políticas que beneficiaron al funcionario que fue nombrado como jefe de División y no por la <u>experiencia</u> que tenía para el puesto.	-Experiencia
Bueno <u>había un secretario técnico por cada uno de los posgrados y un Jefe de la División después pasaron a depender del Jefe de la División de humanidades, el Jefe de</u>	Cuando se fueron a cada una de sus áreas, había un funcionario para coordinar lo que era	-Estructura

<p>Humanidades era el Jefe de Posgrado y la carrera a fin en este caso la carrera de pedagogía el secretario técnico se coordinaba con el Jefe de División.</p>	<p>el posgrado por área, <u>trabajo en grupo u en equipo</u>.</p>	<p>-Trabajo de o en equipo</p>
<p>Bueno yo <u>llegue en el 98 a la División de Humanidades porque ya en el 99 ya lo viví como Jefe de Posgrado</u> yo llegue como Jefe de División de Humanidades y Artes en junio de 98 del 98 a la designación del nuevo Director, en el 99 me nombra de Jefe de División de Humanidades a la División de Posgrado y es cuando se crea nuevamente la División.</p>	<p>Cuándo usted llega a la División de Estudios de posgrado. <u>Líder</u> Se quiere destacar la <u>experiencia</u> adquirida en el posgrado.</p>	<p>-Líder -Experiencia</p>
<p><u>Estaba Merrifield y después entro Carlos Levy exactamente en el 99 entro Carlos Levy</u></p>	<p>Estaba Merrifield. El tiempo que ha pasado en el puesto han transitado varios Directores de la actual Facultad de Estudios Superiores Aragón.</p>	
<p>Bueno aquí hay un elemento importante los posgrados tenían ya tenían pedagogía, derecho, particularmente economía tenían un periodo desde los años 80s pedagogía <u>del 82 al 85</u> igual derecho <u>tenían el mismo plan de estudios</u>, básicamente <u>no habían modificado su plan de estudios</u> no habían hecho ninguna adecuación <u>a partir del 96 ahí el nuevo reglamento obligaba a una unificación interinstitucional a mí me tocó vivir a partir del 98 empezar a trabajar en la unificación del posgrado en este caso el de pedagogía y posteriormente el de derecho y economía</u> entonces empezaron a trabajar la unificación o sea que puedo decir <u>cuando yo llego académicamente hay un fracaso en la actualización de plazas y programas de estudios habíamos hechos esfuerzos</u> bastante fuertes de la planta docente porque como antecedente de ser jefe de la división había sido secretario técnico del posgrado de pedagogía en este caso de nivel superior y <u>logramos</u> en un momento <u>Claudio y después yo de que toda la planta docente se actualizara es decir que todos tuvieran grados</u> hasta el 95, estoy seguro que casi la mitad de la planta docente no tenía grado eran pasantes o sea habían cursado la maestría y no tenía grado <u>entre el 95 – 98 logramos que toda la planta docente tuviesen su grado cuando menos de maestría, si fuerte lo que hicimos es descargarlos completamente de su carga docente</u> y que este con su que tuviese se dedicaran exclusivamente su grado esa fue la estrategia logramos tener un buen número no todos por cierto pero si un gran número lograra titularse y a partir de entonces toda la planta docente tiene grado fue una política muy específica que diseñamos al 98 básicamente.</p>	<p>Cómo encontró, cuando llega a la división había una estructura o como la encontró. Habla de dos situaciones que al parecer consistían en dos problemas, uno corresponde a las plazas docentes de tiempo completo, y segundo a la planta docente que no tenía grado, se descargar académicamente a los docentes como estrategia para que se titulen, al parecer funciono ya que lograron que la planta docente de ese momento se titulara y obtuviera el grado de maestría. Al parecer la División se encontraba con problemas como los mentados, se infiere que no son los únicos sin embargo para el titular son los que merecían atención inmediata.</p>	<p>Toma de decisiones</p>
<p><u>Con la unificación logramos</u> en ese caso <u>un nuevo plan de estudios una nueva estructura curricular</u> ya pasando de educación superior al programa de pedagogía con programas actualizados <u>ya en el 2000 echamos andar el plan de estudios de pedagogía ya están actualizados todos los planes y programas de</u></p>	<p>Y en cuanto a la actualización de los planes y programas de estudio. A partir del <u>nuevo reglamento</u> se determinó la actualización de planes y programas, mismos que se actualizaron en el año 2000.</p>	<p>-Reglamento</p>

<u>estudio si a partir del 2000 del 99 o sea octubre de 2001</u>		
<u>Estuve del 99 hasta el 2006</u>	Usted estuvo hasta que año. Se insiste en el año de ingreso a la División, se trata de destacar los <u>años de gestión y experiencia</u> en la División.	-Experiencia
No, solamente el inicio el reglamento habla de revisar los planes y programas cada 5 años bueno eso es nuevo relativamente pero <u>el reglamento de planes y programas de estudio de la universidad establece que cada 5 años se actualicen los planes y programas lo que hemos hecho en pedagogía hemos trabajado en una evaluación interna</u> sobre todo porque hay un nuevo reglamento <u>y a horita estamos en ese proceso de actualización sobre todo porque el nuevo reglamento de estudios de posgrado</u> o sea hay que adecuarlo con las nuevas modalidades que tenemos seis meses a partir de que aprobaron regla de operación tenemos relativamente a mediados de este año el plan de estudios	Ok, en ese periodo del 99 al 2006 tuvo alguna otra actualización del programa o solamente en el inicio. <u>No hay iniciativas propias todo es a partir de las normatividades o reglamento que establecen lo que se debe hacer y los tempos estipulados.</u>	-Normatividad -Reglamento
<u>Si los secretarios técnicos siempre han existido en alguna medida como secretarios técnicos del posgrado.</u>	Dentro de esa estructura administrativa ya había secretarios técnicos. Se busca saber si el posgrado tenía una estructura no solo administrativa si no académica. La misma estructura sigue y no ha cambiado, no se sabe si es por impedimento <u>normativo</u> o por falta de propuestas y formas de trabajar del Jefe de División, estilo de liderazgo.	-Normatividad -Liderazgo
<u>Estaba únicamente pedagogía economía derecho y el programa de arquitectura básicamente es reciente lo que tengo entendido es que nosotros somos la entidad invitada no somos parte del comité como toma de decisión quien otorga el título es arquitectura</u> nosotros no somos parte del comité si todavía somos una entidad como se dice no consolidada por tanto se imparte con profesores de la facultad algunos de Aragón todavía no somos entidad participante como en un momento se definió no.	La <u>experiencia</u> que tuvo en economía, derecho, arquitectura y pedagogía. <u>Por más que se insiste no comenta su experiencia</u> , se remite a comentar sobre las entidades académicas de las maestría, en el caso de Arquitectura la Fes Aragón es una entidad invitada.	-Experiencia
En economía si nosotros somos participantes, pero cuál es la pregunta	Eso fue en arquitectura y en economía	
Ha bueno mira <u>pedagogía es el primer posgrado que surge ya como proyecto aprobado en 1982 aunque sus antecedentes están desde 1980, el posgrado de economía se aprueba en 1985 igual el de derecho los dos con el Lic. Sergio Rosas todavía como director los aprueba aunque no empezaron a funcionar el de derecho si empezó a funcionar el de economía no el de economía empezó a funcionar con Sergio Guerrero en 1986</u> y desde entonces viene trabajando con sus variables si muy heterogéneos por las condiciones particulares de <u>la planta docente es una situación de la planta docente muy irregular que lo sigue estando sobre todo no hay profesores de carrera que es un eje fundamental en la tutoría y en el trabajo de investigación del posgrado</u> no hay en este momento en el	Que me platicará rápidamente su experiencia en los posgrados. Se insiste en la <u>experiencia</u> en virtud de que en repetidas ocasiones se hace la misma pregunta y no es contestada, da otra información. Habla del origen de pedagogía, de cuando inicio economía, de la planta docente de carrera, <u>el trabajo de las tutorías como eje fundamental de investigación en el posgrado y la problemática de no contar con maestros de carrera para atender este eje fundamental.</u>	-Experiencia

<p>posgrado solamente uno en derecho, dos en economía, y uno y medio en pedagogía uno de tiempo completo que soy yo y Antonio Carrillo que es medio tiempo es toda la planta docente de carrera.</p>		
<p><u>Muy fuerte yo siempre estuve luchando por consolidar esto</u> y en vez de extendernos más empezar a consolidar no que me pusiera abrir nuevos posgrados <u>si lo que tenemos no lo hemos fortalecido adecuadamente pero bueno son estrategias</u> que cada quien define en su momento que hacemos Manuela</p>	<p>Es una debilidad.</p> <p>En el periodo de la función como Jefe de División su trabajo se centró en solventar el problema de los profesores de carrera que en caso de pedagogía sólo eran uno y medio. Y si solo se centró en los profesores de carrera, la pregunta es cómo se abordó o trabajo o se relacionó con las otras áreas de la división para su funcionamiento de acuerdo a la estructura organizativa.</p>	<p>-Habilidades</p> <p>-Competencias (Saber y hacer).</p> <p>-Estilo de liderazgo.</p>

Anexo 7. Construcción: Registro de Entrevista

M – Entrevistador

F – Entrevistado

M - Buenos días Mtro.

F – Buenos días.

M – Bien vamos a iniciar esta entrevista y lo primero que quisiera es que nos platicará el tiempo que tiene en la División, el cómo llego.

F - Buenos días, con gusto doy esta entrevista esperando sea de utilidad para su tesis doctoral. Recién cumplimos 5 semestres es decir dos años y medio en el cargo y yo llegue por designación directa de la Arq. Lilia Turcott González Directora de esta facultad.

M – Ha muy bien, cuando llega a la División cuál fue su primera impresión es decir como la encontró, qué acciones tomo, en pocas palabras lo que quiero es que me cuente es la experiencia que ha tenido desde el momento que ingreso a la fecha.

F - Mira la impresión que yo tuve cuando llegue al puesto de alguna manera tiene que ver con la experiencia de ocho años que como académico tenía, académico en la maestría en pedagogía y estuve vinculado al programa de maestría y doctorado en pedagogía y de alguna manera la intención fue dividirse de dos maneras dos formas, la primera académica y la segunda administrativa en cuanto la vida académica en cuanto a mi visión académica creo que formamos parte cuando yo era docente forme parte de esas comisiones como la de ingreso, como la de diagnóstico y la de campos de conocimiento, de alguna manera me encargaba de revisar varios documentos relacionados con la forma de trabajar de pedagogía y eso me daba una la visión de orden académico en cuanto a la vida académica que llevaba, sin embargo cuando me corresponde tomar un puesto, tomar el lugar esa visión ciertamente es parcial porque actualmente la División está compuesta de cinco programas de posgradotengo que involucrarme en cuestiones de orden administrativo y académico pero de los cuatro programas y una especialización que es en puentes la maestría en pedagogía y doctorado, la maestría y doctorado en derecho y la maestría y doctorado en economía como le repito yo tenía una visión académica sólo de un programa el de pedagogía y esto implico que el primer reto cuando llegue a esta División justamente fue tener un panorama amplio sobre cómo se ha trabajado, con el jefe de División no tuvimos contacto de tal forma que pudiera hacernos una entrega formal, nunca se me hizo una entrega formal, yo llegué aquí y me entregaron las llaves el responsable del área administrativa eso fue partir de cero y partir de cero implicó que la primer tarea que hicimos un equipo colegiado que actualmente sigue colaborando conmigo fue llevar a cabo un diagnóstico sobre el estado que se encontraba la académica y administrativamente cada uno de los programas este diagnóstico lo hicimos invitando a los alumnos que en ese momento pasaban a segundo, tercero y cuarto semestre y así como con la planta docente de la planta docente participo un número importante al principio teníamos una muestra de un tercio de docentes no obstante que se entrevistó a casi el 60 por ciento de docentes que dio la impresión de cómo se estaba trabajando académica y administrativamente el programa y todos los programas de ahí entonces que este diagnóstico a los casi tres meses lo teníamos listos y nos fue dando una visión más amplia de las distintas problemáticas que presentaba cada uno de los programas además de ese diagnóstico me parece que la vida cotidiana de día a día aquí también nos fue dando un panorama de cómo es que se trabaja, digamos que así comenzó, y la visión que yo tuve al principio pues fue muy confusa y se fue aclarando hasta la fecha viene ese diagnóstico inicial con momentos muy importantes porque yo me comprometí al siguiente mes a los cuatro meses de haber llegado aquí a presentar lo que hoy en día se le conocemos como el Plan de Desarrollo Institucional son cosas fundamentales para el desarrollo y establecimiento y compromisos que dependen en cuanto acciones metas y estrategias para llevarlas a cabo en conjunto estoy hablando del programa de desarrollo institucional del programa de posgrado.

M – Bien, usted hizo referencia a un equipo colegiado pero también hizo referencia a cuatro o cinco programas.

F - Al principio eran cuatro programas hoy en día son cinco programas, porque el primer año aportáramos la maestría en arquitectura.

M - Es un equipo colegiado por cada programa o es un equipo colegiado por toda la División.

F - Es un sólo equipo colegiado integrado por docentes de cada programa, docentes y secretario técnico de cada programa.

M - Ya que comento de los cinco programas que actualmente se conforma la División por qué no me platica por cada uno de ellos.

F - Como usted bien lo sabe los programas de maestría y doctorado que tenemos son programas únicos de la UNAM nosotros somos sede de estos programas en el caso del programa de pedagogía lo compartimos con la Facultad de Filosofía y Letras y el ISUE Instituto de Estudios sobre la Universidad solamente, el programa de derecho lo compartimos con la Facultad de Derecho, el Instituto de Investigaciones Jurídicas y la Fes Acatlán y el programa de economía lo compartimos con Acatlán con el Instituto de Investigaciones Económicas y la Facultad de Economía, en el caso del programa de arquitectura lo compartimos con la Facultad el otro programa el de especialización en puentes que es único en América Latina y no lo compartimos con nadie digamos que Aragón es la única sede y es nuestro programa, en cuanto a la particularidad de cada uno de ellos te puedo decir que existe

un coordinador y ese coordinador despacha en CU particularmente, y el coordinador es homólogo de en mi caso como jefe de División del posgrado de Aragón y también participa un representante del Director del Instituto de Estudios sobre la Universidad digamos que participamos los tres como sedes, el programa de derecho el coordinador es el jefe de división de posgrado y también participa el representante del director de jurídicas y el representante de la Directora de Acatlán y Economía de la misma manera es decir son programas compartidos cada programa tiene un representante nombrado por el Director o el Jefe de División de Posgrado de la entidad sede, el coordinador es el responsable de conducir al programa de posgrado nosotros somos sede nosotros formamos parte del comité académico pero es el coordinador el que conduce el programa al coordinador lo nombra los Directores de las sedes participantes a propuesta de las sedes participantes, el Rector es quien decide, este coordinador su responsabilidad es nuevamente, te comento es llevar las riendas del programa y coordinarse con las cuatro sedes para tomar decisiones lo hacen también de manera colegiada él consulta con el comité académico es decir nos consulta a nosotros me faltó comentar que el comité académico es la máxima autoridad de cada uno de los programas de posgrado de la UNAM si bien es cierto que tiene un coordinador la máxima autoridad es el comité académico administrativa y académicamente el comité académico de cada uno de los programas me falta mencionar que está conformado por él representa del Director de la entidad uno o dos representantes de los tutores de la sede un alumno de maestría y un alumno de doctorado de todo el programa independientemente de cualquier sede, este es en forma general la estructura del comité académico algunos son más grandes como es el caso de economía que es muy grande porque hay un representante por cada campo de conocimiento, el de derecho está integrado de manera mediana y el más pequeño es el de pedagogía hay un representante de los académicos vuelvo a repetirme las decisiones que toman los coordinadores la máxima autoridad es el comité y tienen que consultar al comité sobre el curso del programa el coordinador no trabaja de manera individual ni da cuentas al comité académico y como nosotros formamos parte del comité académico digamos que el intermediario entre el director de cada sede y el coordinador somos los representantes del Director.

M - Ok, esta fue como la parte de la estructura, cuál es la competencia de cada uno de los actores, pero su experiencia personal en cada uno de los programas desde que llego a la División.

F – Mira, lo que realizamos desde que llegamos aquí fue sumamente fundamentalmente porque nos encontramos que cada uno de los programas tenía y sigue manteniendo una dinámica propia con objetivos propios, cuando yo llegue encontré en el caso del programa de pedagogía no está en el padrón de excelencia del CONACYT ni maestría ni doctorado, en el caso de la maestría en economía no estaba ni la maestría ni el doctorado en el padrón de excelencia del CONACYT, sólo el programa de derecho la maestría y el doctorado estaban el programa de excelencia, no quiero, yo digamos que estaba todo mal sin duda alguna el periodo anterior yo creo que tuvo como reto primero ingresar a los distintos programas a las sedes Aragón ingresando al programa único de la UNAM lo más importante, segundo participando con el comité académico y tercero dejarlo como herencia, esa es la herencia que nos dejó la maestría y doctorado tanto de pedagogía como de economía están en el programa nacional de calidad en esos dos años y medio fue nuestro objetivo cuando llegamos aquí en el corto plazo ingresarlos al programa nacional de programas de calidad y ahora ya están esto no quiere decir de la Fes Aragón no es un logro en conjunto de la Fes Aragón como el resto de las sedes que conforman cada uno del programa esto es muy importante mencionarlo porque a la fecha nosotros no nos publicitamos como posgrado de Aragón tenemos muy consiente que somos una sede sin embargo si Aragón no hubiera participado con su eficiencia terminal, su planta docente con su infraestructura con el mismo proyecto de que nosotros tenemos de planes de estudio y proyecto curricular no hubiera sido posible como lo ha comentado la coordinadora del programa de pedagogía Concepción Barrón y el propio coordinador del programa de economía Felipe Ruiz y de la participación de la Fes Aragón no hubiera sido posible el ingreso de estos programas únicos al Programa Nacional de Posgrado, te comentaba yo que este diagnóstico llevado a cabo fue el que nos dio luz para ponernos metas tanto en el corto plazo como el mediano plazo cuáles fueron esas metas yo creo que la primera fue, voy a poner el ejemplo de pedagogía, anteriormente nosotros como docentes no teníamos una línea de investigación y la pertenencia a un campo de conocimiento tal y como lo establece el plan de estudios no estaba delimitada ejemplo de ello es que los alumnos que yo tutee en ese período los primeros tres años de académico eran alumnos de todos los campos y con una diversidad de temas hoy en día usted se puede dar cuenta que el programa en pedagogía trabaja a través de un campo de conocimiento y en esos campos de conocimiento hay líneas de investigación tanto los campos como las líneas de investigación son aquellas que los profesores definieron desarrollar y consolidar aunque tienes un alumno o te asignaran un alumno y cual fuera el tema de investigación la línea de investigación pues uno tenía que asesorarlo, había una diversidad no estábamos organizados curricularmente, académicamente ya parece que había una desorganización notable a pesar de que nosotros participábamos en el programa y a pesar de que tiempo atrás la existencia de algunos de nosotros como académicos era conformar los campos de conocimiento me parece que el único campo de conocimiento que estaba más o menos delineado es el de docencia universitaria por una razón porque antes de ser maestría en pedagogía era la maestría en enseñanza superior a la misma con la que empecé a dar clases aquí, pero ese grueso de profesores que daban clases de enseñanza superior se pasó casi en automático al campo de conocimiento de docencia universitaria y digamos que eso es que más o menos tenía una fortaleza cuando hoy en día tenemos los 4 campos de conocimiento que marca el plan de estudios y aproximadamente 12 líneas de investigación en los distintos campos de conocimiento esto da una cuenta de la estrategia que seguimos organizar los programas académicamente y lo mismo hicimos en derecho, en derecho solo había formalmente existía los campos pero no vida académica lo que hoy en derecho tenemos es vida académica por campo también lo que hicimos fue aperturar un par de campos más que fue el de filosofía del derecho

y sociología y el campo de derecho electoral y fue también dado el número muy grande de matrícula que significa la maestría en derecho lo que hicimos fue partizar es decir conformar dos o hasta tres líneas de investigación por campo de conocimiento si fue dividir no es la palabra correcta dividir si no seccionar ubicar a los docentes de acuerdo a su perfil y trayectoria profesional para que cada uno hoy en día este en el debate de construir su línea de investigación en el caso de economía es un programa que trabaja muy bien a partir del comité académico de CU ahí se han hecho campos de conocimiento pero en Aragón solo faltan dos en ese momento yo podría aceptar que economía es un programa que más nos hemos tardado en hacer esa reorganización curricular y académica de la que le estoy comentando dada la escasa planta docente de orden calificado y la resistencia de alguno de ellos pero bueno se está el proyecto para que nosotros así como hacen falta campos de conocimiento en CU, Aragón en el mediano plazo sea el campo de conocimiento especializado.

M - Y las especialidades.

F - Bueno las especialidades son una meta que nos trazamos también para el mediano plazo producto del diagnóstico aquí nosotros nos damos cuenta que existe un conjunto de alumnos egresados de la Fes Aragón que aunque esta la maestría, están nuestras maestría por investigación y profesionalizantes ellos desean al menos así lo mostro en diagnóstico deseaban una alternativa profesionalizante sin que necesariamente tuvieran que graduarse por tesis o por un trabajo de investigación más consolidado es por ello que también nos planteamos como objetivo de mediano plazo abrir programas de especialidades de hecho en pedagogía, en economía y en arquitectura actualmente tenemos 8 especialidades en derecho y en agosto (2008) posiblemente estemos abriendo con 4 especialidades en pedagogía.

M - Ok, dentro del equipo colegiado que menciona en cuanto a los secretarios técnicos de cada uno de los programas por qué no me platica del papel de estos.

F - Cuando llegamos aquí una de las necesidades fue por la tradición que yo traía de gestión donde antes yo me desempeñaba laboralmente lo primero que buscamos en los anaqueles en esa evidencia documental que hubo fue el manual de actividades el manual de procedimientos un manual de organización tanto de la División como cada una de las secretarías técnicas pero nuestra sorpresa fue que no existían entonces nuestra labor comenzó desde elaborar el manual de procedimientos y el manual de organización tanto de la División como de cada una de las secretarías técnicas y por sentarnos con cada secretario técnico y todo el trabajo del colegiado para poder definir cuáles eran las actividades y las obligaciones de cada secretario técnico y en consecuencia cuales son mis actividades mis obligaciones como Jefe de División, comenzamos por hacer un manual este manual nos lo valido la unidad de Planeación de la Facultad al siguiente semestre digamos que ese manual es con el que trabajamos qué hacen qué es lo que dice ese manual bien el manual divide tanto las actividades académicas que son las primordiales como las actividades de administración en términos generales tiene que ver con la organización tanto de la carga curricular de los alumnos semestralmente el cumplimiento de créditos por semestre y una parte que tiene que ver con la administración de recurso humanos para el cumplimiento de esa carga curricular de los alumnos, la carga académica y a lo que a mí respecta mi papel es coordinar los programas apoyar los programas supervisar que estemos cumpliendo con las metas adquiridas en cada uno de los programas y sobre todo a mí me corresponde la parte administrativa que es fundamentar, apoyar el apoyo administrativo para el cumplimiento de esta carga curricular estamos hablando hoy de gestionar recursos financieros, gestionar apoyos a docentes, gestionar apoyos a alumnos que tienen que ver con el apoyos de becas, la titulación y la asistencia a cursos de actualización de alumnos al extranjero o estancias académicas y tiene que ver con la asistencia de profesores en el extranjero o en el interior del país en actividades de difusión de sus líneas de investigación.

M - El manual de organización tanto del jefe de División como de los secretarios técnicos se apegan literalmente a lo que establece el anual.

F - Fíjese que la ventaja que tuvimos al llegar aquí es que no existía un manual entonces más que ser un manual con actividades burocráticas en donde el criterio administrativo fue romper con, bueno es que no rompimos con algo que no había formalmente no existía el reto fue crearlo pero si el fundamento que nos propusimos al menos era la convicción que se estableció a todo el equipo fue promover primero la vida académica y que la vida administrativa el trabajo administrativo estuviera supeditada a la vida académica y a la fecha hemos trabajado así lo que tiene mayor importancia es la vida académica de ahí entonces que los recursos financieros que nosotros gestionamos cada año van de la mano con los objetivos de la vida académica estamos supeditando lo administrativo por la vida académica me parece que eso ha sucedido en buena parte por que le comento no había un manual de organización propiamente lo tuvimos que diseñar y priorizar las labores académicas por las administrativas.

M - Y eso viene establecido en ese manual.

F - En el manual de organización.

M - En el manual de organización dice que actividades académicas se tienen realizar y los secretarios como el jefe de División se apegan a ellos

F - De manera genérica, si están establecidas pero cada año en enero nos sentamos con cada secretario técnico para diseñar las tareas académicas del año que comienza.

M - Hay flexibilidad.

F - Así es, si hay flexibilidad.

M - La otra pregunta tiene que ver con el surgimiento de la División, porque no me platica cómo surgió la División de posgrado e Investigación y a pesar de que ya se lo pregunte me gustaría que en esta parte nuevamente me dijera la estructura de la División

F – Mira e bueno yo mis años aquí como académico no son tantos como la propia División, la División acaba de cumplir 20 años ha tenido 5 titulares con migo 5 titulares a principio había la maestría en derecho penal en ciencias penales, la maestría en enseñanza superior y la maestría en economía financiera, sólo existían 3 programas pero fue con el tiempo que comenzó a expandirse después nació la especialización en puentes como 8 o 10 años de que ya estaba la División y en el período de 1999 fue cuando se crean programas, bueno ingresamos a los programas únicos en la UNAM de maestría y doctorado, es decir estamos hablando de 9 años de antigüedad del programa con maestría y doctorado y los 10 años anteriores eran solamente maestrías.

M – En qué año se fundó.

F – Estamos hablando de que este programa fue fundado en el 86 tal vez en el 85 más o menos.

M – Recuerda los nombres de los anteriores titulares.

F – Mira el anterior era Emilio Aguilar y el anterior era Fernando Palma y la anterior era Victoria Alicia y el primero no sé quién era no lo conozco una de las intenciones justamente es recuperar esa historia de los jefes de División ahí tengo un anuario pero yo creo que tiene que ver con la falta de arraigo del posgrado con esta escuela, esta escuela que se convirtió en facultad en el año 2005 en marzo de año 2005 nos convertimos en Facultad una escuela se convierte en Facultad cuando sus doctorados comienzan a titular alumnos y los maestros se han consolidado, si usted se da cuenta si la escuela, si Aragón se crea en el 66 fue hasta el 2005 casi 30 años después se convierte en Facultad es mucho tiempo y yo con esto se lo atribuyo a la falta de arraigo del posgrado en la escuela uno tiene la experiencia por ser egresado de aquí y el posgrado no era atractivo, hacer estudios de posgrado en esta escuela no era atractivo buscábamos otras opciones, uno busco programas que estuvieran en el padrón de excelencia del CONACYT hasta ahora me parece, ahora que tenemos todos los programas de maestría y doctorado en el programa nacional de posgrados de calidad siento que ahora empezamos a vivir una nueva etapa de los programas en la facultad aquí en Aragón porque para los alumnos ya es atractivo, y quedarse en casa no era atractivo, aun así me parece que estamos limitados porque tenemos son 13 carreras de licenciatura y nosotros tenemos vinculación con economía, pedagogía tiene vinculación con las ingenierías, ciencias sociales y humanidades pero no tiene vinculación con el área de diseño industrial ni con arquitectura, con arquitectura nos estamos vinculando, derecho por supuesto, digamos que hoy nuestra oferta académica es atractiva porque se está pretendiendo vincular con esas 13 carreras que imparte la facultad nos estaríamos vinculando con 9 o 10 carreras ahora si somos atractivos hace tiempo no éramos un programa atractivo para los egresados, me preguntabas como estábamos organizados, la estructura, de manera vertical de arriba hacia abajo, está el jefe de división a un costado en línea ascendente a un costado estaría la secretaría académica y enseguida de manera horizontal en ambos costados estarían las secretarías técnicas también con puntos suspensivos de lado izquierdo tendríamos al departamento de servicios escolares y el departamento editorial, aquí en Aragón.

M – Aquí en Aragón.

F – Exacto aquí en Aragón.

M – Que pasa con los otros 6.

F – Su evaluación es distinta, de hecho podemos platicarlo como ejemplo filosofía donde filosofía trabaja de manera interesante, en filosofía no hay un secretario técnico en el programa en pedagogía, el coordinador del programa es el que dirige el programa de pedagogía en la facultad no ocurre lo mismo en economía por que economía hay un jefe de División del posgrado un secretario técnico del programa de economía y un coordinador del programa y derecho es igual, en derecho hay un jefe de división del posgrado, un secretario técnico del programa de derecho y el coordinador del programa es decir cada facultad se organiza de manera distinta, otro ejemplo que puedo mencionar el caso del programa de pedagogía en el IISUE a pesar de ser sede no tiene alumnos no se imparten clases ahí, el IISUE forma parte del programa pero aporta docentes, investigadores no tiene alumnos no hay matrícula en el IISUE en el centro investigaciones económicas si hay alumnos pero en el instituto de investigaciones jurídicas tampoco hay alumnos.

M – Esos docentes que aporta esos institutos van a las facultades.

F – Y aquí van a dar clase a filosofía o a la Fes Aragón, van a dar clases a Acatlán o van a dar clases a la Facultad de economía.

M – Normativamente eso es correcto para el programa

F – Si porque una vez que se es tutor y docente del programa es del programa no de las sedes, entonces uno puede impartir clases en cualquier sede y puede tuturar alumnos de cualquier sede

M – Pero en la convocatoria menciona como sedes al IISUE por ejemplo y que sucede cuando llegan los alumnos preguntando por el IISUE

F – Pues se les dice que el IISUE no da clases o ya sea que se inscriban a Aragón

M – A eso me refería si normativamente sería correcto porque se habla de tres sedes

F – Bueno son tres sedes, pero el IISUE no tiene capacidad de dar clases son instituciones de investigación y como los docentes del instituto se incorporan a los programas como investigadores para hacer investigación no para la docencia

M – Entonces la División tiene 20 años

F – Si

M – En la División aquí en la Fes Aragón, pero como programa cuanto tiempo tiene.

F – 9 años.

M – Apenas.

F – Si apenas.

M – Y si el IISUE o los institutos no tienen la capacidad para recibir alumnos como es que se les considera como sede

F – Bueno el reglamento general incluye el posgrado que es programa 96 y este es el que se aprobó en el 2006 el cual establece que una sede será aquella que cumpla con algunos de los requisitos llámese de infraestructura, planta docente y matrícula en el caso del IISUE o el instituto de investigaciones económicas ellos cumplen con planta docente pero no con la infraestructura, tienen menos infraestructura que nosotros como sede.

M – Ok, si se cumple con la norma

F – Si cumple con la norma, de hecho, en caso de pedagogía el IISUE recientemente está pensando abrir la sede en el instituto o sea ellos estarían dando clase, están en proceso.

M – No sé si quiera mencionar algo más en esta primera parte de la entrevista

F – No

M – Bueno, voy a pasar a otro nivel de entrevista que tiene que ver con aspectos muy particulares del jefe de División, una de las primeras preguntas es que antes de llegar a la División cuál fue su formación para la gestión.

F – Bueno en donde yo estudie la licenciatura he estado familiarizado con puestos de dirección a distintos niveles comencé como jefe de departamento después de subdirector y después de director de área mi carrera ha sido básicamente en instituciones educativas del nivel medio superior y de nivel superior y básico he recorrido los tres niveles pero he tenido que desempeñar funciones directivas en cada institución en las que he tomado diferentes cursos de gestión de administración de adquisición de habilidades de conocimiento para la gestión.

M – Su carrera inicial.

F – Donde comencé, tengo que decir donde comencé, en la Secretaría de Educación Pública, la mayoría de mi carrera la hice en la Secretaría de Educación Pública y en el Colegio Nacional de Educación Profesional en el Conalep.

M- Como es que usted considera que sigue ejerciendo la función para la gestión

F – He, 18 años

M – 18 años

F - Si

M – Como bien sabe la función para la gestión tiene varios indicadores entre ellos es el cómo se ejerce el poder, en estos 18 años de experiencia en los distintos niveles a nivel dirección cómo es que ha ejercido el poder.

F – Más que ejercicio del poder es la forma, el estilo personal de administrar de gestionar y conducir, me parece que ha sido en el que yo estoy convencido es el de una dirección democrática y directiva es decir generar consensos en diferentes jefes que pertenecen a uno, la base de la toma de decisiones pertenece al trabajo colegiado es el trabajo en conceso pero eso es en la vida académica pero en cuanto al trabajo administrativo ahí uno tiene que ejercer de manera individual esa toma de decisiones para lo administrativo, pero yo pienso y estoy convencido de que lo que estamos promoviendo es un modelo democrático directivo con una base de trabajo colegiado en la toma de decisiones académicas

M – Deme un ejemplo

F – Un ejemplo, el curso de todos los programas que estamos llevando aquí han sido, primero diagnosticando y segundo hablamos con cada uno de los secretarios técnicos planearlo, más que planear yo creo que planificar objetivos, metas y acciones y esto lo hacemos durante dos o tres semanas nos dedicamos a planear, a evaluar las pertinencias de cada una de ellas a cuestiones académicas los apoyos financieros que se requieren los apoyos administrativos que tenemos por parte de la institución, por parte de la coordinación del programa y sobre todo tomamos en cuenta las necesidades tanto los docentes como a los alumnos digamos que todo lo tenemos que organizar para poder priorizar las actividades

M - Esa toma de decisiones académicas y como ha sido para la toma de decisiones administrativas

F – Tiene que ver con la planeación, la utilización de los recursos financieros y sobre todo con la relación que llevamos a cabo con el personal administrativo y el personal que tenemos en nuestro cargo

M - Yo quería hacer la diferenciación sobre todo porque decía que lo académico era la toma de decisión colegiada y la administrativa es una toma de decisión personal.

F – Si claro la administrativa tiene que ver con los recursos humanos del personal que depende de uno y lo académico tiene que ver con el fundamento curricular de cada uno de los programas y las actividades académicas pero en el caso de esta División me parece que prevalece las decisiones de orden académico tal y como yo se lo dije hace un momento nosotros estamos fundamentando que lo prioritario es la vida académica y las decisiones administrativas están supeditadas a esa vida académica de ahí entonces que nosotros de manera colegiada nos dedicamos cada principio de año a planear la vida académica y en consecuencia eso para mí es el fundamento para la toma de decisiones de manera individual en la cuestión administrativa tanto de recursos humanos como de los recursos financieros

M – En esos 18 años en el que se ha formado para la gestión ha tomado cursos cómo cuales.

F – Bueno lo primero son los recursos financieros, la finalidad es privilegiar lo académico por la tradición en cuanto a la forma de administrar los recursos financieros, hoy hablamos de planeación estratégica hace 10 años hablábamos de la racionalidad de los recursos financieros yo creo que aún he tomado cursos para la racionalidad recursos financieros y su distribución, liderazgo, el aprendizaje significativo, directividad es decir la forma que uno debe lo que hoy le llaman la toma de decisiones a través del aprendizaje emocional es decir que tu propicies un ambiente de cordialidad con el personal que depende de ti, el manejo, la toma de decisiones y el manejo inteligente en cuanto al trabajo en equipo sobre todo al trabajo en equipo, estamos hablando de una institución es difícil que

hables de trabajo colegiado se habla de trabajo en equipo por la toma de decisiones de manera vertical digamos que son tradiciones distintas para la gestión hacer una tradición no tiene la tradición tú tienes que adaptarte a sus tradiciones y en consecuencia el paso de cada una de esas instituciones educativas a ti te va permeando a lo que puedas de acuerdo al tipo de personal directivo que requiere de acuerdo a sus habilidades lo que uno tiene que hacer es adecuarse a ese perfil que se necesita en la institución académica

M – Podemos decir que la formación para la gestión es precisamente el adaptarse a los distintos modelos.

F – Si, adaptarse y sobre todo tener claro que tú como directivo formas parte de una institución y tú trabajo es institucional y por lo tanto tú trabajo debe estar orientado a mantener el equilibrio de intereses en la institución.

M – Y que la formación para la gestión no permite arriesgarse a formar otro tipo de gestión que no necesariamente sea la de la institución.

F – Tiene que ver con la decisión personal de administrar y dirigir yo creo que si es importante porque a pesar de que tú hayas asistido a N número de cursos en cada una de las instituciones uno adapta al estilo personal, tú como directivo tienes que garantizar que tú personal comparta los mismos intereses de la institución y los intereses de la institución son intereses que tú tienes, son los intereses en conjunto entonces me parece que una habilidad como gestor en cualquier lugar que te encuentres es que puedas lograr que el personal que depende de ti comparta los intereses de la institución, comparta las metas de la institución hoy en día lo conocemos como planeación estratégica y lo que se pretende es compartir la misión y la visión de la institución.

M – Y usted como líder de una División, del programa comparte esa misión y visión.

F – Bueno aquí tenemos la fortuna que nuevamente cuando llegamos aquí el período de la Directora, bueno yo llegue cuando ella inicia su segundo período entonces lo que nos toco fue construir nuestra visión y nuestra misión entonces por eso creo que todos compartimos bueno yo la comparto porque es la que nosotros construimos si yo hubiera llegado posterior a la elaboración de esta visión no se tal vez nos hubiera toma trabajo adaptarnos a esta filosofía de la institución.

M – Esto último lo pregunto porque, mi pregunta es más bien cómo vincula su saber, su experiencia para la gestión en esa toma de decisiones.

F – Bueno vamos a tomar el saber cómo la formación no, si lo tomamos como la formación y tiene que ver con un bagaje teórico, un bagaje profesional traducida en habilidades como hacemos, bueno yo creo que lo importante es tener claro que uno tiene un compromiso institucional y ese compromiso institucional tiene que estar manifiesto en todo momento yo te hablaba de un modelo más democrático con una toma de participación en la toma de decisiones con el personal del que uno depende eso hay que compartirlo a pesar de estar en diferentes instancias es el mismo que he compartido y que he llevado a cabo siempre es decir si bien la estructura es vertical pero yo creo que el liderazgo se fundamenta en el consenso de la gente que depende de uno, de la legitimidad que uno puede tener con la gente que coordina uno entonces de manera particular como ello me ha marcado, bueno lo importante es generar legitimidad consenso y sobre todo credibilidad para que en ese trabajo exclusivamente lo esté llevando a cabo la gente que tienes a tu alcance a tu alrededor que son tus colaboradores compartan tus intereses y no sientan que esto es vertical y autoritario si no se trata más que nada de construir.

M – La toma de decisiones obviamente lleva a otro indicador que es la solución de problemas, ante esos problemas y la experiencia que tiene en los 18 años en específico en la División han sido en su mayoría individuales, colegiadas.

F – La toma de decisiones para, las estrategias para solucionar problemas lo hago de dos formas a dos tipos de problemas a los problemas cotidianos y a los problemas que están vinculados con la planeación los más fáciles de solucionar son los que están vinculados a la planeación porque uno tiene metas mensuales y unas tradicionales y entonces tú diseñas tu estrategia para ir cumpliendo cada uno de las metas e ir revisando cada uno de las acciones y al final de año haces un balance una evaluación y digas todo lo que nos propusimos hacer lo hicimos nos faltó esto el próximo año esto que falto se rectifica y volvemos a planear para que el siguiente año lo hagamos bueno y creo que las decisiones más difícil de tomar son los problemas cotidianos y que están más relacionados con lo imponderable de la administración y tiene que ver con recursos financieros, con personal, con factores políticos, con factores externos con factores que difícilmente a pesar de que tú sabes que forman parte de la planeación pero que difícilmente están en el escenario del momento y son problemas cotidianos que se te presentan, si, más bien por ejemplo malestar de estudiantes, malestar de docentes porque ese malestar hay estudiantes que vienen enojados porque su maestro no les ha dado una sola clase durante tres meses o los docentes vienen molestos a inconformarse por el banco de horas que fueron tomadas una o dos para contratar a otros profesores o solucionar otro problema, digamos que son dos ejemplos cotidianos y también a pesar que nosotros planeamos anualmente la distribución de recursos para apoyar a profesores para la asistencia en actividades académicas como un congreso o un simposio para ir a impartir una conferencia o un curso taller quiero decirle que el profesor te avisa y te pide recursos días antes y prácticamente estas imposibilitados porque no está en la planeación de gastos de recursos financieros, no obstante tienes que hacer todo lo posible para apoyarlo y que vea ese docente que puede contar contigo, esos problemas digamos que son cotidianos que tienes que resolver pero que no entran dentro de la planeación.

M – Los problemas que salen de la planeación, esos problemas que pueden visualizar y tratar con tiempo se ven de manera colegiada y los problemas cotidianos.

F – Son problemas contingentes, son situaciones contingentes aquí lo interesante sería poder establecer en esa planeación anual cuanto tiempo de nuestra gestión ocupa resolver problemas contingentes y cuánto tiempo implica

resolver relacionados con la planeación yo creo que lleva más tiempo resolver los problemas contingentes que la planeación.

M – He, ha hablado bastante sobre la planeación estratégica que modelo de gestión entonces considera que se lleva en la División.

F – Yo creo es el de la democracia, sigo creyendo que es el modelo de gestión a pesar que la institución a pesar de que la UNAM hoy en día desde la administración de hace muchos años el antiguo rector tomo como base la planeación estratégica y como modelo de gestión a pesar de ese yo lo comparto y creo que lo podemos llevar a cabo pero yo lo preferiría más la toma de decisiones colegiada

M – Pero en su planeación estratégica, aunque uno de los modelos es el de la gestión estratégica.

F – Si digamos que nos apegamos a ese modelo.

M – Cómo considera su liderazgo, que modelo de liderazgo ejerce

F – Cómo considero mi liderazgo, de manera personal creo que ejerzo un liderazgo democrático, yo creo que cuando uno comienza cae en la tentación de ejercer el liderazgo de manera vertical y es con el tiempo que te das cuenta que tratas con personas como tú con bagaje con visiones distintas que reclaman un liderazgo democrático y entonces es en el que yo creo porque digamos como jefe de departamento tenía un director y un subdirector y uno observaba actividades verticales autoritarias donde no te llamaban para planear te llamaban para decirte que tenías que hacer y punto no había consenso y cuando yo tengo la primera oportunidad de ser subdirector y coordinar a varios jefes de departamento me doy cuenta que la consistencia, la fortaleza de esa gestión radica en el trabajo colegiado después cuando subí como director de área que me corresponde coordinar a subdirectores y jefes de departamento es ahí donde fortalezo esa convicción de que se trata de construir consensos y que la fortaleza institucional tiene su origen en esa construcción de consensos.

M – Entonces, me trata de decir en esos términos que de direcciones hacia arriba son los únicos que pueden ejercer gestión, de mandos medios para abajo es difícil.

F – No yo creo que también de mandos medios para abajo porque, hay estructuras muy sencillas donde solo hay un jefe de departamento su secretaria y dos colaboradores.

M – La División.

F – La División digamos que no es muy grande acá son 4, 5 secretarios técnicos y cada secretario técnico tiene un promedio de dos a tres colaboradores entonces, pero acá estamos cambiando de objeto porque esa División sus funciones sustantivas son la investigación, la docencia y la discusión de la investigación en caso de la Fes las funciones sustantivas eran otras porque estaba en un área administrativa de coordinación de relaciones federales coordinaba otra área yo creo que mucho depende del área.

M – En el caso de la División, por ejemplo, obviamente el jefe de División es quien ejerce la gestión, los secretarios técnicos también ejercen su gestión.

F – No yo creo que tenemos el mismo estilo, estamos comenzando porque el secretario técnico lo que hace es bajar una filosofía, la filosofía del jefe de División y lo que hacen es bajar el compromiso que tienen los secretarios técnicos con los colaboradores yo creo que no son actividades separadas o divorciadas hay una filosofía compartimos una filosofía y ese saber hacer se comparte entre el jefe de División y el secretario técnico.

M – El que está ejerciendo liderazgo y gestión es el jefe de División y de ahí se baja a la estructura.

F – Se baja a la estructura y me parece que al personal de apoyo y colaboradores ejercen ese tipo de gestión, la filosofía es trabajar en equipo el propósito es que todos se sientan parte del equipo y lo que uno observa de manera empírica es que toda persona que colabora aquí ha si lo ha sentido que trabaja en un equipo.

M – Muy bien, voy a tener que llegar a tres conceptos o dos, se lo mencione en la segunda parte de la entrevista, para usted que es la gestión.

F – La gestión es la forma en que una institución, una organización, no quiero ser redundante se organiza, la que se estructura, es la forma en que esa institución se organiza para cumplir sus objetivos, sus fines y pasa en otro caso por la vida académica y por la vida administrativa.

M – Trabajo en colegiado.

F – El trabajo en colegiado es la planeación, es el diagnóstico, la planeación la ejecución y evaluación de la vida académica.

M – Muy, gracias, solamente voy hacer una última pregunta, me regreso a la estructura de la División, para preguntas sobre tres funcionarios antes de usted que es el anterior el Dr. Emilio Aguilar, que si me da el nombre completo y el periodo en el que estuvo el Dr.

F – Mira Rodríguez él estuvo de 1997 al 2005, lo que pasa es que él inicia como secretario técnico y luego como jefe de División de Humanidades y luego como jefe de División acá, ya había iniciado su periodo en 1998 al 2005.

M – Anteriormente.

F – Este, el Mtro. Fernando Pineda él estuvo en el cargo me parece que tres años, anteriormente Victoria Alicia estuvo en el cargo cuatro años.

M – Victoria Alicia que.

F – No recuerdo

M – La Mtra. Está en Derecho actualmente verdad, ella es todavía jefa de División.

F – Si, ella es todavía jefa de División

M – Son los únicos que recuerda

F – Si,

M – Y en su periodo, me puede decir.

F – Bueno yo llevo poquito de julio de 2005 a julio de 2009

M – Hay un documento que establece el periodo

F – Generalmente el periodo que se establece es el que dura el director tiene esa opción para elegirte de que no el director, pero de hecho el Reglamento de Estudios de Posgrado establece que será el directo de carrera será quien establezca la producción el perfil de quien ocupe y la duración de quien ocupe el cargo no hay un límite mínimo ni uno máximo.

M – Pues muchas gracias por la entrevista y espero que no estén cerradas las puertas porque seguramente voy a regresar para otra, en un segundo nivel de entrevista

F – Pues bienvenida.

M – Gracias.

Inscripción de la entrevista	Interpretación	Patrones emergentes que determinan las categorías de análisis
Buenos días, con gusto doy esta entrevista esperando sea de utilidad para su tesis doctoral. Recién cumplimos 5 semestres es decir <u>dos años y medio en el cargo y yo llegue por designación directa de la Arq. Lilia Turcott González Directora de esta facultad.</u>	¿Qué tiempo lleva en la División?, ¿cómo llego? El tener tiempo en la División permite conocer la dinámica y comparar ésta con su experiencia.	Experiencia para la gestión.
Mira la impresión que yo tuve cuando llegue al puesto de alguna manera tiene que ver con la <u>experiencia de ocho años</u> que como académico tenía, académico en la maestría en pedagogía y estuve vinculado al programa de maestría y doctorado en pedagogía y de alguna manera la intención fue dividirse de dos maneras dos formas, la primera académica y la segunda administrativa en cuanto la vida académica en cuanto a mi visión académica creo que formamos parte cuando yo era docente forme parte de esas comisiones como la de ingreso, como la de diagnóstico y la de campos de conocimiento, de alguna manera me encargaba de revisar varios documentos relacionados con la forma de trabajar de pedagogía y eso me daba una la visión de orden académico en cuanto a la vida académica que llevaba, sin embargo cuando me corresponde tomar un puesto, tomar el lugar esa visión ciertamente es parcial porque actualmente la División está compuesta de cinco programas de posgradotengo que involucrarme en cuestiones de orden administrativo y académico pero de los cuatro programas y una especialización que es en puentes la maestría en pedagogía y doctorado, la maestría y doctorado en derecho y la maestría y doctorado en economía como le repito <u>yo tenía una visión académica sólo de un programa el de pedagogía y esto implicó que el primer reto cuando llegue a esta División justamente fue tener un panorama amplio sobre cómo se ha trabajado,</u> con el jefe de División no tuvimos contacto de tal forma que pudiera hacernos una entrega formal, nunca se me hizo una entrega formal, yo	¿Cuándo llega a la División cómo la encontró? La experiencia y el conocimiento en gestión permiten dar una opinión objetiva.	- Trabajo en equipo y en colegiado - Experiencia para la gestión

<p>llegué aquí y me entregaron las llaves el responsable del área administrativa eso fue partir de cero y partir de cero implicó que <u>la primer tarea que hicimos un equipo colegiado que actualmente sigue colaborando conmigo fue llevar a cabo un diagnóstico sobre el estado que se encontraba la académica y administrativamente cada uno de los programas este diagnóstico lo hicimos invitando a los alumnos que en ese momento pasaban a segundo, tercero y cuarto semestre y así como con la planta docente de la planta docente participo un número importante al principio teníamos una muestra de un tercio de docentes no obstante que se entrevistó a casi el 60 por ciento de docentes que dio la impresión de cómo se estaba trabajando académica y administrativamente el programa y todos los programas de ahí entonces que este diagnóstico a los casi tres meses lo teníamos listos y nos fue dando una visión más amplia de las distintas problemáticas que presentaba cada uno de los programas además de ese diagnóstico me parece que la vida cotidiana de día a día aquí también nos fue dando un panorama de cómo es que se trabaja, digamos que así comenzó, y la visión que yo tuve al principio pues fue muy confusa y se fue aclarando hasta la fecha viene ese diagnóstico inicial con momentos muy importantes porque yo me comprometí al siguiente mes a los cuatro meses de haber llegado aquí a presentar lo que hoy en día se le conocemos como el Plan de Desarrollo Institucional son cosas fundamentales para el desarrollo y establecimiento y compromisos que dependen en cuanto acciones metas y estrategias para llevarlas a cabo en conjunto estoy hablando del programa de desarrollo institucional del programa de posgrado.</u></p>		
<p>Al principio eran cuatro programas <u>hoy en día son cinco programas</u>, porque el primer año aportáramos la maestría en arquitectura.</p>	<p>Cuantos programas tiene la División.</p> <p>El tamaño de la División, implica la propuesta de estrategias para su atención.</p>	<p>Formación para la gestión (saber)</p> <p>Experiencia en gestión</p>
<p><u>Como usted bien lo sabe los programas de maestría y doctorado que tenemos son programas únicos de la UNAM nosotros somos sede de estos programas</u> en el caso del programa de pedagogía lo compartimos con la Facultad de Filosofía y Letras y el ISUE Instituto de Estudios sobre la Universidad solamente, el programa de derecho lo compartimos con la Facultad de Derecho, el Instituto de Investigaciones Jurídicas y la Fes Acatlán y el programa de economía lo</p>	<p>Como funciona cada uno de los programas.</p> <p>Dominio del panorama y sus implicaciones.</p>	<p>Formación en gestión</p> <p>Experiencia en gestión.</p>

<p>compartimos con Acatlán con el Instituto de Investigaciones Económicas y la Facultad de Economía, en el caso del programa de arquitectura lo compartimos con la Facultad el otro programa el de especialización en puentes que es único en América Latina y no lo compartimos con nadie digamos que Aragón es la única sede y es nuestro programa, en cuanto a la particularidad de cada uno de ellos te puedo decir que existe un coordinador y ese coordinador despacha en CU particularmente, y el coordinador es homólogo de en mi caso como jefe de División del posgrado de Aragón y también participa un representante del Director del Instituto de Estudios sobre la Universidad digamos que participamos los tres como sedes, el programa de derecho el coordinador es el jefe de división de posgrado y también participa el representante del Director de jurídicas y el representante de la Directora de Acatlán y Economía de la misma manera es decir son programas compartidos cada programa tiene un representante nombrado por el Director o el Jefe de División de Posgrado de la entidad sede, el coordinador es el responsable de conducir al programa de posgrado nosotros somos sede nosotros formamos parte del comité académico pero es el coordinador el que conduce el programa al coordinador lo nombra los Directores de las sedes participantes a propuesta de las sedes participantes, el Rector es quien decide, este coordinador su responsabilidad es nuevamente, te comento es llevar las riendas del programa y coordinarse con las cuatro sedes para tomar decisiones lo hacen también de manera colegiada él consulta con el comité a académico es decir nos consulta a nosotros me falto comentar que <u>el comité a académico es la máxima autoridad de cada uno de los programas de posgrado de la UNAM</u> si bien es cierto que tiene un coordinador la máxima autoridad es el comité académico administrativa y académicamente el comité académico de cada uno de los programas me falta mencionar que está conformado por él representa del Director de la entidad uno o dos representantes de los tutores de la sede un alumno de maestría y un alumno de doctorado de todo el programa independientemente de cualquier sede, este es en forma general la estructura del comité académico algunos son más grandes como es el caso de economía que es muy grande porque hay un representante por cada campo de conocimiento, el de derecho está integrado de manera mediana y el más</p>		
--	--	--

<p>pequeño es el de pedagogía hay un representante de los académicos vuelvo a repetirme las decisiones que toman los coordinadores la máxima autoridad es el comité y tienen que consultar al comité sobre el curso del programa el coordinador no trabaja de manera individual le da cuentas al comité académico y como nosotros formamos parte del comité académico digamos que el intermediario entre el director de cada sede y el coordinador somos los representantes del Director</p>		
<p>Mira, lo que realizamos desde que llegamos aquí fue sumamente fundamentalmente porque nos encontramos que <u>cada uno de los programas tenía y sigue manteniendo una dinámica propia con objetivos propios</u>, cuando yo llegue encontré en el caso del programa de pedagogía no está en el padrón de excelencia del CONACYT ni maestría ni doctorado, en el caso de la maestría en economía no estaba ni la maestría ni el doctorado en el padrón de excelencia del CONACYT, sólo el programa de derecho la maestría y el doctorado estaban el programa de excelencia, no quiero, yo digamos que estaba todo mal sin duda alguna el periodo anterior <u>yo creo que tuvo como reto primero ingresar a los distintos programas a las sedes Aragón ingresando al programa único de la UNAM lo más importante, segundo participando con el comité académico y tercero dejarlo como herencia</u>, esa es la herencia que nos dejó la maestría y doctorado tanto de pedagogía como de economía están en el programa nacional de calidad en esos dos años y medio fue nuestro objetivo cuando llegamos aquí en el corto plazo ingresarlos al programa nacional de programas de calidad y ahora ya están esto no quiere decir de la Fes Aragón no es un logro en conjunto de la Fes Aragón como el resto de las sedes que conforman cada uno del programa esto es muy importante mencionarlo porque a la fecha nosotros no nos publicitamos como posgrado de Aragón tenemos muy consiente que somos una sede sin embargo si Aragón no hubiera participado con su eficiencia terminal, su planta docente con su infraestructura con el mismo proyecto de que nosotros tenemos de planes de estudio y proyecto curricular no hubiera sido posible como lo ha comentado la coordinadora del programa de pedagogía Concepción Barrón y el propio coordinador del programa de economía Felipe Ruiz y de la participación de la Fes Aragón no hubiera sido posible el ingreso de estos</p>	<p>Cuál es la experiencia personal desde que toma la función.</p>	<p>Experiencia para la gestión</p>

<p>programas únicos al Programa Nacional de Posgrado, <u>te comentaba yo que este diagnóstico llevado a cabo fue el que nos dio luz para ponernos metas tanto en el corto plazo como el mediano plazo</u> cuáles fueron esas metas yo creo que la primera fue, voy a poner el ejemplo de pedagogía, anteriormente nosotros como docentes no teníamos una línea de investigación y la pertenencia a un campo de conocimiento tal y como lo establece el plan de estudios no estaba delimitada ejemplo de ello es que los alumnos que yo tutore en ese período los primeros tres años de académico eran alumnos de todos los campos y con una diversidad de temas hoy en día usted se puede dar cuenta que el programa en pedagogía trabaja a través de un campo de conocimiento y en esos campos de conocimiento hay líneas de investigación tanto los campos como las líneas de investigación son aquellas que los profesores definieron desarrollar y consolidar aunque tienes un alumno o te asignaran un alumno y cual fuera el tema de investigación la línea de investigación pues uno tenía que asesorarlo, había una diversidad no estábamos organizados curricularmente, académicamente ya parece que había una desorganización notable a pesar de que nosotros participábamos en el programa y a pesar de que tiempo atrás la existencia de algunos de nosotros como académicos era conformar los campos de conocimiento me parece que el único campo de conocimiento que estaba más o menos delineado es el de docencia universitaria por una razón porque antes de ser maestría en pedagogía era la maestría en enseñanza superior a la misma con la que empecé a dar clases aquí, pero ese grueso de profesores que daban clases de enseñanza superior se pasó casi en automático al campo de conocimiento de docencia universitaria y digamos que eso es que más o menos tenía una fortaleza cuando hoy en día tenemos los 4 campos de conocimiento que marca el plan de estudios y aproximadamente 12 líneas de investigación en los distintos campos de conocimiento esto da una cuenta de la estrategia que seguimos organizar los programas académicamente y lo mismo hicimos en derecho, en derecho solo había formalmente existía los campos pero no vida académica lo que hoy en derecho tenemos es vida académica por campo también lo que hicimos fue aperturar un par de campos más que fue el de filosofía del derecho y sociología y el campo de derecho electoral y fue también dado el número muy grande de matrícula que</p>		
--	--	--

<p>significa la maestría en derecho lo que hicimos fue partizar es decir conformar dos o hasta tres líneas de investigación por campo de conocimiento si <u>fue</u> dividir no es la palabra correcta dividir si no <u>seccionar ubicar a los docentes de acuerdo a su perfil y trayectoria profesional para que cada uno hoy en día este en el debate de construir su línea de investigación</u> en el caso de economía es un programa que trabaja muy bien a partir del comité académico de CU ahí se han hecho campos de conocimiento pero en Aragón solo faltan dos en ese momento yo podría aceptar que economía es un programa que más nos hemos tardado en hacer esa <u>reorganización curricular y académica</u> de la que le estoy comentando dada la escasa planta docente de orden calificado y la resistencia de alguno de ellos pero bueno se está el proyecto para que nosotros así como hacen falta campos de conocimiento en CU, Aragón en el mediano plazo sea el campo de conocimiento especializado.</p>		
<p>Fijese que la ventaja que tuvimos al llegar aquí es que no existía un manual entonces más que ser un manual con actividades burocráticas en donde el criterio administrativo fue romper con, bueno es que no rompimos con algo que no había formalmente no existía <u>el reto fue crearlo pero si el fundamento que nos propusimos al menos era la convicción que se estableció a todo el equipo fue promover primero la vida académica y que la vida administrativa el trabajo administrativo estuviera supeditada a la vida académica y a la fecha hemos trabajado así lo que tiene mayor importancia es la vida académica de ahí entonces que los recursos financieros que nosotros gestionamos cada año van de la mano con los objetivos de la vida académica estamos <u>supeditando lo administrativo</u> por la vida académica me parece que eso ha sucedido en buena parte por que le comento no había un manual de organización propiamente lo tuvimos que diseñar y priorizar las labores académicas por las administrativas.</u></p>	<p>El manual de organización sobre las funciones del jefe de División como de los secretarios técnicos se apega literalmente a lo que establece la planeación anual de División y de la escuela.</p> <p>Promover la vida académica supeditando las actividades administrativas como criterio de acción</p>	<p>Saber hacer la gestión</p> <p>Experiencia para la gestión.</p>
<p>De manera genérica, si están establecidas pero <u>cada año</u> en enero nos sentamos <u>con cada secretario técnico para diseñar las tareas académicas del año que comienza.</u></p>	<p>¿Cómo se determinan las actividades de la División?</p> <p>Se hace como van surgiendo las cosas o se establece un procedimiento.</p>	<p>Planeación.</p>

<p>Mira e bueno yo mis años aquí como académico no son tantos como la propia División, <u>la División acaba de cumplir 20 años ha tenido 5 titulares con migo 5 titulares a principio había la maestría en derecho penal en ciencias penales, la maestría en enseñanza superior y la maestría en economía financiera</u>, sólo existían 3 programas pero fue con el tiempo que comenzó a expandirse <u>después nació la especialización en puentes</u> como 8 o 10 años de que ya estaba la División y en el período de 1999 fue cuando se crean programas, bueno ingresamos a los programas únicos en la UNAM de maestría y doctorado, <u>es decir estamos hablando de 9 años de antigüedad del programa con maestría y doctorado y los 10 años anteriores eran solamente maestrías.</u></p>	<p>¿Cómo nace la División de posgrado e Investigación y cómo está la estructura?</p> <p>Saber a qué se enfrenta el líder de la División, algo consolidado es nuevo hay que construir todo.</p>	<p>Experiencia en gestión. Saber hace gestión.</p>
<p>Estamos hablando de que este programa fue fundado en el 86 tal vez en el 85 más o menos.</p>	<p>En qué año se fundó la División.</p>	
<p>Mira el anterior era <u>Emilio Aguilar y el anterior era Fernando Palma y la anterior era Victoria Alicia</u> y el primero no sé quién era no lo conozco una de las intenciones justamente es recuperar esa historia de los jefes de División ahí tengo un anuario pero yo creo que tiene que ver con la falta de arraigo del posgrado con esta escuela, esta escuela que se convirtió en facultad en el año 2005 en marzo de año 2005 nos convertimos en Facultad una escuela se convierte en Facultad cuando sus doctorados comienzan a titular alumnos y los maestros se han consolidado, si usted se da cuenta si la escuela, si Aragón se crea en el 66 fue hasta el 2005 casi 30 años después se convierte en Facultad es mucho tiempo y yo con esto se lo atribuyo a la falta de arraigo del posgrado en la escuela uno tiene la experiencia por ser egresado de aquí y el posgrado no era atractivo, hacer estudios de posgrado en esta escuela no era atractivo buscábamos otras opciones, uno busco programas que estuvieran en el padrón de excelencia del CONACYT hasta ahora me parece, ahora que tenemos todos los programas de maestría y doctorado en el programa nacional de posgrados de calidad siento que ahora empezamos a vivir una nueva etapa de los programas en la facultad aquí en Aragón porque para los alumnos ya es atractivo, y quedarse en casa no era atractivo, aun así me parece que estamos limitados porque tenemos son 13 carreras de licenciatura y nosotros tenemos vinculación con economía, pedagogía tiene vinculación con las ingenierías, ciencias sociales y humanidades pero no tiene vinculación</p>	<p>Quienes fueron los anteriores titulares de la División.</p> <p>El actual titular ha reconocido el trabajo de los anteriores o a retomado parte de los proyectos o en su totalidad.</p>	<p>Saber hacer gestión.</p>

<p>con el área de diseño industrial ni con arquitectura, con arquitectura nos estamos vinculando, derecho por supuesto, digamos que hoy nuestra oferta académica es atractiva porque se está pretendiendo vincular con esas 13 carreras que imparte la facultad nos estaríamos vinculando con 9 o 10 carreras ahora si somos atractivos hace tiempo no éramos un programa atractivo para los egresados, me preguntabas como estábamos organizados, la estructura, de manera vertical de arriba hacia abajo, está el jefe de división a un costado en línea ascendente a un costado estaría la secretaría académica y enseguida de manera horizontal en ambos costados estarían las secretarías técnicas también con puntos suspensivos de lado izquierdo tendríamos al departamento de servicios escolares y el departamento editorial, aquí en Aragón.</p>		
<p>Su evaluación es distinta, de hecho podemos platicarlo como ejemplo filosofía donde filosofía trabaja de manera interesante, en filosofía no hay un secretario técnico en el programa en pedagogía, el coordinador del programa es el que dirige el programa de pedagogía en la facultad no ocurre lo mismo en economía por que economía hay un jefe de División del posgrado un secretario técnico del programa de economía y un coordinador del programa y derecho es igual, en derecho hay un jefe de división del posgrado, un secretario técnico del programa de derecho y el coordinador del programa es decir cada facultad se organiza de manera distinta, otro ejemplo que puedo mencionar el caso del programa de pedagogía en el IISUE a pesar de ser sede no tiene alumnos no se imparten clases ahí, <u>el IISUE forma parte del programa pero aporta docentes, investigadores no tiene alumnos no hay matrícula</u> en el IISUE en el centro investigaciones económicas si hay alumnos pero en el instituto de investigaciones jurídicas tampoco hay alumnos.</p>	<p>Qué pasa con los seis programas restantes.</p>	
<p><u>Si porque una vez que se es tutor y docente del programa es del programa no de las sedes, entonces uno puede impartir clases en cualquier sede y puede tuturar alumnos de cualquier sede</u></p>	<p>Que el IISUE sea sede y solo aporte docentes investigadores es correcto normativamente.</p> <p>Aplicación e interpretación de la normatividad.</p>	<p>Saber hacer gestión</p>
<p><u>9 años.</u></p>	<p>Si la División tiene 20 años de antigüedad cuantos tiene el programa.</p>	<p>Experiencia en gestión.</p>

<p>Bueno en donde yo estudie la licenciatura he estado familiarizado con puestos de dirección a distintos niveles <u>comencé como jefe de departamento después de subdirector y después de director de área mi carrera ha sido básicamente en instituciones educativas del nivel medio superior y de nivel superior y básico he recorrido los tres niveles pero he tenido que desempeñar funciones directivas en cada institución en las que he tomado diferentes cursos de gestión</u> de administración de adquisición de habilidades de conocimiento para la gestión.</p>	<p>¿Cuál es su formación para la gestión?</p>	<p>Formación para la gestión</p>
<p>18 años</p>	<p>Cuántos años de experiencia en gestión.</p>	<p>Tiempo de ejercer la función para la gestión</p> <p>Experiencia en gestión</p>
<p>Más que <u>ejercicio del poder</u> es la forma, el estilo personal de administrar de gestionar y conducir, me parece que ha sido en el que yo estoy convencido es el de una <u>dirección democrática y directiva</u> es decir generar consensos en diferentes jefes que pertenecen a uno, la base de la <u>toma de decisiones</u> pertenece al <u>trabajo colegiado</u> es el trabajo en conceso pero eso es en la vida académica pero en cuanto al trabajo administrativo ahí uno tiene que ejercer de manera individual esa toma de decisiones para lo administrativo, pero yo pienso y estoy convencido de que lo que estamos promoviendo es <u>un modelo democrático directivo con una base de trabajo colegiado en la toma de decisiones académicas</u></p>	<p>En 18 años de experiencia en los distintos niveles a nivel dirección cómo es que ha ejercido el poder.</p>	<p>Competencias para la gestión</p> <p>Ejercido el poder</p> <p>Formación para la gestión.</p>
<p>Si claro la administrativa tiene que ver con los recursos humanos del personal que depende de uno y lo académico tiene que ver con el fundamento curricular de cada uno de los programas y las actividades académicas pero en el caso de esta <u>División me parece que prevalece las decisiones de orden académico tal y como yo se lo dije hace un momento nosotros estamos fundamentando que lo prioritario es la vida académica y las decisiones administrativas están supeditadas a esa vida académica</u> de ahí entonces que nosotros de manera colegiada nos dedicamos cada principio de año a planear la vida académica y en consecuencia eso para mí es el fundamento para la toma de decisiones de manera individual en la cuestión administrativa tanto de recursos humanos como de los recursos financieros</p>	<p>Cómo toma las decisiones</p>	<p>Toma de decisión colegiada</p> <p>Toma de decisión individual</p> <p>Formación para la gestión.</p> <p>Liderazgo.</p>
<p>Bueno lo primero son los <u>recursos financieros</u>, la finalidad es privilegiar lo académico por la tradición en cuanto a la</p>	<p>Se ha actualizado, qué cursos ha tomado.</p>	<p>Formación para la gestión</p>

<p>forma de administrar los recursos financieros, hoy hablamos <u>de planeación estratégica</u> hace 10 años hablábamos de la racionalidad de los recursos financieros yo creo que aún he tomado cursos para la <u>racionalidad recursos financieros y su distribución, liderazgo, el aprendizaje significativo, directividad es decir la forma que uno debe lo que hoy le llaman la toma de decisiones a través del aprendizaje emocional es decir que tu propicies un ambiente de cordialidad con el personal que depende de ti, el manejo, la toma de decisiones y el manejo inteligente en cuanto al trabajo en equipo</u> sobre todo al trabajo en equipo, estamos hablando de una institución es difícil que hables de <u>trabajo colegiado</u> se habla de trabajo en equipo por la toma de decisiones de manera vertical digamos que son tradiciones distintas para la gestión hacer una tradición no tiene la tradición tú tienes que adaptarte a sus tradiciones y en consecuencia <u>el paso de cada una de esas instituciones educativas</u> a ti te va permeando a lo que puedas de acuerdo al tipo de personal directivo que requiere de acuerdo a sus habilidades lo que <u>uno tiene que hacer es adecuarse a ese perfil que se necesita en la institución académica</u></p>	<p>Cursos que ha tomado al largo de 18 años de experiencia</p>	
<p><u>Si, adaptarse y sobre todo tener claro que tú como directivo formas parte de una institución y tú trabajo es institucional y por lo tanto tú trabajo debe está orientado a mantener el equilibrio de intereses en la institución.</u></p>	<p>Podemos decir que la formación para la gestión es precisamente el adaptarse a los distintos modelos.</p>	<p>Formación para la gestión.</p>
<p>Tiene que ver con la decisión personal de administrar y dirigir yo creo que si es importante porque a pesar de que tú hayas asistido a N número de cursos en cada una de las instituciones uno adapta al estilo personal, <u>tú como directivo tienes que garantizar que tú personal comparta los mismos intereses de la institución y los intereses de la institución son intereses que tú tienes</u>, son los intereses en conjunto entonces me parece que una habilidad como gestor en cualquier lugar que te encuentres es que puedas lograr que el personal que depende de ti comparta los intereses de la institución, comparta las metas de la institución hoy en día lo conocemos como planeación estratégica y lo que se pretende es compartir la misión y la visión de la institución.</p>	<p>La formación para la gestión permite arriesgarse a ejercer otro tipo de medidas que no necesariamente sea la institucional.</p>	<p>Liderazgo Formación para la gestión. Experiencia para la gestión.</p>
<p>Bueno vamos a tomar el saber cómo la formación no, si lo tomamos como la formación y tiene que ver con un bagaje teórico, un bagaje profesional traducida en habilidades como hacemos, bueno yo creo que lo importante es tener claro que</p>	<p>¿Cómo vincula su saber, su experiencia para la gestión en esa toma de decisiones?</p>	<p>Liderazgo Saber sobre la gestión Experiencia en gestión</p>

<p>uno tiene un compromiso institucional y ese compromiso institucional tiene que estar manifiesto en todo momento yo te hablaba de un modelo más democrático con una toma de participación en la toma de decisiones con el personal del que uno depende eso hay que compartirlo a pesar de estar en diferentes instancias es el mismo que he compartido y que he llevado a cabo siempre es decir si bien la estructura es vertical pero <u>yo creo que el liderazgo se fundamenta en el consenso de la gente que depende de uno, de la legitimidad que uno puede tener con la gente que coordina uno entonces de manera particular como ello me ha marcado, bueno lo importante es generar legitimidad consenso y sobre todo credibilidad para que en ese trabajo exclusivamente lo esté llevando a cabo la gente que tienes a tu alcance a tu alrededor que son tus colaboradores compartan tus intereses y no sientan que esto es vertical y autoritario si no se trata más que nada de construir.</u></p>		<p>Toma de decisiones</p>
<p><u>La toma de decisiones para, las estrategias para solucionar problemas lo hago de dos formas a dos tipos de problemas a los problemas cotidianos y a los problemas que están vinculados con la planeación los más fáciles de solucionar son los que están vinculados a la planeación porque uno tiene metas mensuales y unas tradicionales y entonces tú diseñas tu estrategia para ir cumpliendo cada uno de las metas e ir revisando cada uno de las acciones y al final de año haces un balance una evaluación y digas todo lo que nos propusimos hacer lo hicimos nos faltó esto el próximo año esto que faltó se rectifica y volvemos a planear para que el siguiente año lo hagamos bueno y creo que <u>las decisiones más difícil de tomar son los problemas cotidianos y que están más relacionados con lo imponderable de la administración y tiene que ver con recursos financieros, con personal, con factores políticos, con factores externos con factores que difícilmente a pesar de que tú sabes que forman parte de la planeación pero que difícilmente están en el escenario del momento y son problemas cotidianos que se te presentan</u>, si, más bien por ejemplo malestar de estudiantes, malestar de docentes porque ese malestar hay estudiantes que vienen enojados porque su maestro no les ha dado una sola clase durante tres meses o los docentes vienen molestos a inconformarse por el banco de horas que fueron tomadas una o dos para contratar a otros profesores o solucionar otro problema, digamos que son dos</u></p>	<p>¿Cómo y qué soluciones adoptan ante los problemas?</p>	<p>Saber para la gestión. Solución de problemas.</p>

<p>ejemplos cotidianos y también a pesar que nosotros planeamos anualmente la distribución de recursos para apoyar a profesores para la asistencia en actividades académicas como un congreso o un simposio para ir a impartir una conferencia o un curso taller quiero decirle que el profesor te avisa y te pide recursos días antes y prácticamente estas imposibilitados porque no está en la planeación de gastos de recursos financieros, no obstante tienes que hacer todo lo posible para apoyarlo y que vea ese docente que puede contar contigo, esos problemas digamos que son cotidianos que tienes que resolver pero que no entran dentro de la planeación.</p>		
<p>Son problemas contingentes, son situaciones contingentes aquí lo interesante sería poder establecer en esa planeación anual cuanto tiempo de nuestra gestión ocupa resolver problemas contingentes y cuánto tiempo implica resolver relacionados con la planeación <u>yo creo que lleva más tiempo resolver los problemas contingentes que la planeación.</u></p>	<p>Los problemas que surgen de la planeación, esos problemas que pueden visualizarse y tratar con tiempo se ven de manera colegiada.</p>	<p>Solución de problemas Modelo de gestión democrática. Trabajo en colegiado. Experiencia para la gestión.</p>
<p>Yo creo <u>es el de la democracia</u>, sigo creyendo que es el modelo de gestión a pesar que la institución a pesar de que la UNAM hoy en día desde la administración de hace muchos años <u>el antiguo rector tomo como base la planeación estratégica y como modelo de gestión a pesar de ese yo lo comparto y creo que lo podemos llevar a cabo pero yo lo preferiría más la toma de decisiones colegiada</u></p>	<p>Qué modelo de gestión considera que se lleva en la División.</p>	<p>Saber para la gestión.</p>
<p>Cómo considero mi liderazgo, de manera personal creo que ejerzo un liderazgo democrático, yo creo que cuando uno comienza cae en la tentación de ejercer el liderazgo de manera vertical y es con el tiempo que te das cuenta que tratas con personas como tú con bagaje con visiones distintas que reclaman un <u>liderazgo democrático</u> y entonces es en el que yo creo porque digamos como jefe de departamento tenía un director y un subdirector y uno observaba actividades verticales autoritarias donde no te llamaban para planear te llamaban para decirte que tenías que hacer y punto no había consenso y cuando yo tengo la primera oportunidad de ser subdirector y coordinar a varios jefes de departamento me doy cuenta que la consistencia, la fortaleza de esa gestión radica en el trabajo colegiado después cuando subí como director de área que me corresponde coordinar a subdirectores y jefes de departamento es ahí donde</p>	<p>¿Cómo considera su liderazgo? ¿Qué modelo de liderazgo ejerce? Se sabe lo que se hace en la práctica o solo se actúa.</p>	<p>Liderazgo democrático Formación para la gestión Experiencia para la gestión.</p>

<p>fortalezco esa convicción de que se trata de construir consensos y que la fortaleza institucional tiene su origen en esa construcción de consensos</p>		
<p>No yo creo que tenemos el mismo estilo, estamos comenzando porque el secretario técnico lo que hace es bajar una filosofía, la filosofía del jefe de División y lo que hacen es bajar el compromiso que tienen los secretarios técnicos con los colaboradores <u>yo creo que no son actividades separadas o divorciadas hay una filosofía compartimos una filosofía y ese saber hacer se comparte entre el jefe de División y el secretario técnico.</u></p>	<p>De direcciones hacia arriba son los únicos que pueden ejercer gestión, de mandos medios para abajo es difícil.</p>	<p>Saber hacer Liderazgo.</p>
<p>Se baja a la estructura y me parece que al personal de apoyo y colaboradores ejercen ese tipo de gestión, <u>la filosofía es trabajar en equipo el propósito es que todos se sientan parte del equipo</u> y lo que uno observa de manera empírica es que toda persona que colabora aquí ha si lo ha sentido que trabaja en un equipo.</p>	<p>– El que está ejerciendo liderazgo es el jefe de División y de ahí se baja a la estructura o cómo funciona.</p>	<p>Trabajo en equipo. Liderazgo.</p>

Anexo 8. Construcción: Registro de Entrevista

M -Entrevistador

C - Entrevistado

M- Como caracterizaría al personal docente del posgrado.

M- Como considera el estado actual del posgrado en pedagogía.

C- Lo veo como un proyecto en transición o sea siento que la fortaleza está en sus propios recursos, esos recursos están en, como se llama, están en un proceso de formación pero eso mismo la mayor parte de los profesores hace que de alguna forma estén produciendo que estén generando investigación, entonces yo siento que hay una debilidad y una fortaleza al mismo tiempo, he ahorita el estado que se encuentra el posgrado es que dado que hay pocos alumnos nos hemos dado a la tarea de que ahorita todo mundo entremos en un proceso de formación y de cierre de trabajos, de investigaciones, este de tal manera que se puede ir consolidando una planta, aquí como que se ha puesto limite en el sentido de que bueno hay fechas para, hay días y a partir de por ejemplo el otro semestre se comenzaría con una planta totalmente diferente en el sentido de que todo mundo tiene que tener por lo menos la candidatura -a doctor- y si no el doctorado estamos esperando que todo mundo obtenga el doctorado en sí, yo creo que.

M- Que porcentaje de docentes tienen el doctorado.

C- sería un 30%.

M- El resto tiene maestría o está estudiando el doctorado.

D- Algunos tiene solo maestría y la instrucción es o que se ponen a ser el doctorado o salen del programa y de hecho eso se empezó a realizar y la otra etapa los profesores que de alguna manera están pendientes con él, con su trabajo, la candidatura tienen que hacer la candidatura, lo que están pendientes del doctorado están haciendo el doctorado, yo lo que aspiro para el próximo semestre estoy hablando de enero, febrero del próximo año -2011- que tengamos por lo menos un 90% de la planta de docentes con doctorado, esto sería más o menos la perspectiva que yo tengo, pero como, una vez que tengan eso los profesores que de alguna forma tienen el doctorado lo que este estaría previendo es que ellos incursionen en el programa de pos-doctorales porque la ventaja de los pos-doctorados es que implica vincularse de manera es este constante con tus pares porque implica tener un tutor y ese tutor en esa dinámica estaríamos ahorita estaríamos previendo la obtención de los grados pero quien no los tienen 4.43 posdoctoral.

M- Con esa planta docente, con ese grupo de docentes con los que cuenta el posgrado aspira a que los docentes e investigadores tengan productividad 5.03.

Dr. Carrillo. No, de entrada, se supone que tener un doctorado implica tener productividad como finalidad de obtener el grado, pero también productividad este parcial, de hecho, la semana que estamos organizando, el primer día va hacer para dar a conocer las revistas que hay en el campo en la pedagogía que se dedican a la investigación, de tal manera que los alumnos y profesores vean espacios concretos con características concretas para poder publicar.

Toda esa productividad como se ve, como se regresa al posgrado, como lo aprovechan todos los actores del posgrado, desde estudiantes, docentes, investigadores y autoridades.

C- Yo creo que hay como que hay una etapa muy sencilla no, digo sencilla en el que estamos apenas no, como que no hay una lógica de involucrar los propios artículos en la práctica de los procesos académicos, como que la gente hoy se apena de que como van a leer mis artículos y este, sin embargo se comienza a iniciar este, en el caso de gestión de secundaria ellos acaban de obtener financiamiento del programa PAPIME están haciendo un libro colectivo pero con toda la participación de los profesores entonces aquí 6.40 ese tipo de pero ya de una manera discutida dialogada y este de tal forma que pudiera tener un impacto y también en esa misma línea lo que se está aprendiendo es hacer un banco de información pendiente para reforzar el programa de este de la reforma integral, entonces este, pero estamos iniciado o sea apenas en esta etapa, pero paralelamente lo que se está haciendo con los profesores este por ejemplo está trabando el área de valores y se HABRE UNA NUEVA LINEA "CIUDADANIA" pero esa nueva línea está vinculada con la gente de 7.23 o sea significa 7.28 y entre de manera conjunta a recuperar la producción de esa línea de ciudadanía que tiene el ISUE y que los alumnos que ellos forman y que están obteniendo el grado, nosotros los estamos recuperando, pero eso a su vez nosotros a lo que aspiramos es que tengamos vínculos con los demás centros de investigación por ejemplo donde esta Aloína la idea es que se metan los profesores del 8.05 educación al programa de tal manera que estemos articulados las FES como la de Acatlán, Iztacalco y los centros que están produciendo investigación, eso es por lo menos como proyecto y se está conformando con algunas líneas no en todas.

M- Con ese trabajo por ejemplo la misma autoridad como están aprovechando las TIC.

C- Bueno aquí la gran ventaja es que tenemos dos líneas, son 10 de las 10 dos están en enfocadas al trabajo con las tecnologías de información y comunicación.

M- Como líneas de investigación.

C- Como líneas de investigación.

M- Y las demás líneas.

C- Las demás están de manera atenta o sea, acá lo que llama la atención, por ejemplo Luis Javier está tomando un curso muy interesante sobre el cómo se puede aplicar el conocimiento pedagógico al conocimiento de los

programas y se acaba de traer a dos profesores de la universidad de la Autónoma de Madrid para que impartieran un curso sobre el manejo de las TIC donde supuestamente los profesores podrían ellos trabajar de manera colegiada este a través de las TIC y llevar a cabo un intercambio de innovación, el curso se llamó creatividad e innovación en las TIC y donde supuestamente participaron un buen número de profesores, pero no todos.

M- En el posgrado se tiene acceso a internet, hay equipo para todos.

C- hay señal sí, pero equipo para todos no, algunos tienen señal, pero equipo no todos, es insuficiente.

M- La autoridad o la jefatura o el jefe de división que piensa de la tecnología y la relación con el trabajo de los maestros.

C- De entrada hay una preocupación, o sea se tiene el salón de audiovisual donde de alguna manera quizás ahí, ahora con los proyectos las personas empiezan a utilizar de alguna manera más activa, maestro Enrique Cruz se acaba de incorporar a un curso que está dando ciudad universitaria para utilizar este espacio académico, sin embargo no está bien utilizado aunque el semestre pasado se comenzó a impartir este curso este año se va a plantear nuevamente esto quiere decir que la capacidad que tiene esta sala audiovisual es todavía muy precario no y las autoridades de alguna manera ellos están conscientes de esto pero no hay políticas que busquen reforzar este tipo de actividades, en cuanto a los aparatos que hay apoyan las clases o más y aún son insuficientes en cuanto al apoyo de las tecnologías.

M- En cuanto a lo que acaba de comentar de las TIC corresponde al jefe actual pero que me dice de los dos anteriores.

C- Yo creo que había una preocupación por que se impulsara la tecnología y de lo que yo conozco, este del servicio hubo una sala que se dotó de equipo e cómputo no ahora yo desconozco si realmente tenga toda la productividad que se debiera por eso acabo de decir que estamos en un proceso de transformación o se tenemos pocos alumnos y esos alumnos no todos están haciendo uso de la tecnología.

M- La biblioteca de posgrado.

C- no tenemos, pero ahora se empieza a ver como una posibilidad, pero no tenemos.

M- Se cuenta solamente con la biblioteca de la escuela.

C- Sí.

M- Ahí hay libros para posgrado, hay volúmenes suficientes.

C- No hay, el uso que le damos es muy pobre.

M- Que pensaban al respecto los jefes de división, cual eran las acciones que tomaban.

C- se tenía una sala de cómputo para apoyo aun que era de la escuela 14.47 tener una sala de especial para conferencias.14.49

C- No lo que ahorita estoy implementado es este 15.09 es sobre la línea pedagógica, estoy apoyando todo lo pedagógico como maestro 15.25 de tal manera que yo 15.29 con miras a que se cambiara al concepto de que solamente los libros son fuente de formación no 15.38 la idea de los videos como una alternativa de trabajo vinculada a la formación de profesores más la experiencia, pienso que a veces 15.45 actividades pedagógicas.

M- El programa de estudios en pedagogía como lo considera usted, es un programa flexible, es un programa rígido, es pertinente.

C- Yo lo, pensaría que es flexible, pertinente tengo mis dudas porque está muy enfocado a aspectos 16.25 por un lado está muy enfocado a los cursos 16.30 como que son dos proyectos diferentes, aquí lo ideal sería que se vieran articulados sin embargo yo considero que el proyecto del currículo es como una propuesta flexible porque mientras en CU los semestres escolares se dan en los 4 semestres aquí –Aragón- nosotros lo tenemos en tres semestres y tenemos un solo semestre para que la gente pueda redactar entonces eso habla de la posibilidad de que el programa es flexible.

M- Desde su experiencia como funcionario podría usted o encuentra alguna diferencia en el proceso de gestión que ha tenido el posgrado.

C- bueno no todo lo que se hizo aquí fue un poco tratar de recuperar lo que hizo la otra gestión pero hacer cambios a partir de los mismos profesores, por ejemplo hubo un curso que fue sobre planeación estratégica donde todos los profesores participaron en un proceso de descarga, cuál era la problemática que veían los docentes y a partir de ahí estableció un programa de trabajo que fue la etapa, un mayor fomento de la investigación un mayor estímulo en cuanto a la posición académica y yo creo que por lo menos para mí para mi proyecto me sirvió mucho porque indicaba estar consciente de que es lo que los profesores iban a pedir y ya para mí fue fácil el no decirle lo que quieren si no ya a partir de ese diagnóstico simplemente podíamos hacerlo, transformar líneas en el ámbito de lo que había.

M- Para usted que es gestión.

C- Veo a la gestión como el poder hacer cosas, la oportunidad de hacer cosas, de crear, las condiciones para que las cosas sucedan, es como yo veo la gestión, es como una utopía la posibilidad de un ir y venir de ir haciendo avances pero haciendo retrocesos y la veo como un espacio para crear condiciones para que lo que uno considera es factible realizar desde el punto de vista académico se realice, entonces para lo que a uno le toca es ir viendo cómo se van creando las condiciones desde el punto de vista de los recursos de los apoyos para que se den y la gestión la veo un poco también en el sentido hacer óptimo el mayor uso de los recursos porque yo creo que la gestión se tiene que hacer con lo que se tiene, eso sería la gestión para mí.

M- Usted me podría decir para usted cuales serían los desafíos en gestión que enfrenta el posgrado en pedagogía.

C- Yo veo varios no la primera es tener un perfil propio porque el programa que tenemos lo tenemos compartido con Acatlán con pedagogía con el ISUE, entonces lo que a mí me queda claro que el principal desafío que tiene el

programa es convertirlo en un espacio donde el trabajo de los profesores tengan una identidad, veo el programa como una este, como proyectos hermanos en donde nosotros no somos igual a Acatlán, pedagogía e ISUE por lo tanto lo que estamos haciendo es un proyecto propio y entonces eso se convierte en un proyecto de cómo somos nosotros mismos y como tener una potencialidad de él, el otro gran reto es crear las condiciones para que los profesores se conviertan en líderes académicos porque siento que el programa que tenemos nosotros está muy limitado en el sentido donde la mayor parte de la planta son profesores de asignatura entonces si sale una categoría de (22.09) investigador nosotros no tenemos las condiciones ahorita nosotros podemos decir que estamos haciendo investigación de una manera tramposa porque todos los profesores están inscritos a un programa de posgrado por lo tanto están haciendo investigación pero no es que nosotros lo estemos generando si no ellos de alguna manera lo están haciendo, otro reto que yo le veo significativo al programa es la posibilidad de que de tener estos vínculos nosotros hoy vivimos en una dinámica internacional el programa tiene que estar con vínculos de todo tipo con alguna institución, vínculos regionales, vínculos nacionales, vínculos internacionales, no podemos ser un programa aislado y el otro gran reto es transformar la cultura académica, una cultura académica centrada en el maestro individual en el maestro sectario a una cultura académica compartida a crear una docencia donde todos de alguna manera resolvemos los problemas de una manera colegiada en donde los problemas son de todos no de uno solo, eso es más o menos, bueno hay varios retos definitivamente, por ejemplo el reto de producir conocimiento yo creo que es una de las culturas y en ese sentido yo veía eso no solamente producir libros, producir artículos, producir videos producir programas educativos, lo que en ese sentido un posgrado que no hace innovación, no hace investigación no es posgrado.

M- Esos desafíos o retos que usted menciona como se relacionan o existe alguna relación con la sociedad con el entorno social.

C- Si, porque hay algo que me llama la atención en otros programa en donde todo mundo está preocupado por cumplir con lo que le plantea , y uno se pregunta y las necesidades sociales y las necesidades de conocimiento y de más entonces este lo que nosotros hemos hecho en una línea de investigación estamos apostándole a esto no porque muchas de las líneas tienen un programa de compromiso con el CONACYT pero también tenemos que tener compromiso social tiene que haber un compromiso, también con el mercado ocupacional nos da para comer a todos entonces sino lo vemos esos cuatro vínculos no el compromiso con social, con los programas de apoyo financiero y tenemos compromiso con el conocimiento mismo, el compromiso con el mercado laboral y el compromiso con uno mismo.

Anexo 9. Categorías de análisis

Categorías	Similitudes	Diferencias	Teoría
Formación para la gestión.	La formación inicial no es en gestión.	<p>La actualización es importante para la función.</p> <p>Fomentar una nueva cultura de trabajo, producción e investigación.</p> <p>Atender lo inmediato y lo urgente.</p>	<p>La formación en gestión orientada a la preparación profesional no sólo tiene sentido en la medida que éste integrada en el proyecto de la institución, de modo que las necesidades de perfeccionamiento del individuo y los requerimientos de la organización –que aporta los medios y asume los costos de la responsabilidad fundamental de la correspondiente planificación- se satisfagan conjuntamente. Francisco López Rupérez, 2003: 120.</p> <p>La formación deberá proporcionar capacitación para contemplar un aspecto amplio de tareas que garanticen el desempeño en diferentes niveles, jerarquías y organismos. A continuación, se enlistan una serie de tareas para las cuales deberían estar capacitados los egresados de la formación y que los habilitará para desempeñar tanto cargos de gestión y administración de los sistemas educativos como las áreas de planificación.</p> <p>Para el perfil de gestión: análisis de la información proveniente del sistema (estadísticas, investigaciones, presupuestos, costos, evaluaciones, etc.), análisis y diseño de normas educativas, construcción e identificación de problemas, definición de estrategias de intervención en el sistema, conformación y coordinación de equipos de trabajo multidisciplinarios, consulta, negociación, medición y articulación de intereses, control de costos, diseño e implementación de estrategias de comunicación con los diferentes agentes del sistema y las instituciones educativas, coordinación de programas de asesoramiento y transferencia tecnológica a las empresas, gestión y evaluación de programas y proyectos. IIPES-Buenos Aires, 1999: 49, 50.</p>
Experiencia en el ejercicio para la gestión	<p>Es importante la experiencia para el cumplimiento de los objetivos y metas.</p> <p>Por dinámica de la escuela y del proyecto a liderar es que se llega a la función sin tener experiencia para la función.</p> <p>La experiencia y el conocimiento en gestión permiten dar una opinión objetiva.</p> <p>Cuentan los años del</p>	Sin diferencias	Situaciones a la que se enfrentan los funcionarios en el ejercicio diario de sus actividades dentro de la institución, considerando la relación y dependencia entre las decisiones que toman y el entorno que les rodea Egle Iturbe de Blanco, 2002:2, 5.

	ejercicio y toma de decisiones.		
Liderazgo.		Sin diferencias	<p>Gestión y liderazgo son dos nociones integradoras del universo de los procesos de dirección de los ámbitos organizativos.</p> <p>El liderazgo se vincula con la capacidad de generar procesos de sensibilización y convocatoria a trabajar en colaboración con otros, en el logro de los fines y los valores generalmente sepultados en el farrago de las rutinas cotidianas.</p> <p>El liderazgo colabora a crear una nueva realidad deseada a partir de la comunicación de esa visión de futuro, orientado a los actores hacia ese escenario.</p> <p>Por ello es imprescindible que las organizaciones educativas re-cree los espacios de formación, sensibilización y diálogo para desarrollar una nueva cultura del trabajo en equipo.</p> <p>Las actividades o prácticas de liderazgo no son de rápida factura, no se realizan con recetas; son acciones de gestores que con gran profesionalidad y reflexión despliegan el accionar de innumerables actores educativos. Esa es su potencia, gratificación y responsabilidad. Pilar Pozner, 2000: 9, 11, 21, 29.</p>

Anexo 10. Correspondencia

derivado de la observación participativa con el levantamiento de 7 notas de campo

Párrafo	Nota de campo 1
1	<p><u>Inicio la reunión a las 5:30 hrs.</u> en presencia de siete integrantes del campo. Los temas fueron revisar el Proyecto PAPIIT¹⁸ y el dictamen cuyo resultado fue que la metodología y marco teórico no se presentaron para llegar a un proyecto de investigación, uno de los profesores comento sobre un paseo que le dio a un Dr. brasileños que visito la División para impartir un seminario. <u>Otro profesor (funcionario) comento que lo que se busca en la División es que cada campo sea autónomo</u> y que se debe preparar la evaluación de Vivero Alto a celebrarse los días 19 y 20 de febrero, así mismo informo sobre el intercambio académico con la Universidad Pedagógica Nacional, también informo sobre una conferencia de una Dra. Chilena, después de esto último se habló de las nuevas modalidades de titulación, por otro lado <u>cada campo elaborará un documento fundacional en el que se plasme lo que están haciendo, incluyendo el perfil del campo, integrantes, líneas de investigación</u> y que se termine con la presentación del plan de trabajo de mediano y largo plazo.</p>
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
	Nota de campo 2
15	<p><u>La reunión inicio después de la 17:00 hrs.</u> Solo son 6 profesores en la reunión, <u>la tarea del día fue hacer la presentación en power point</u> de la presentación del campo 2 en Vivero Alto (reunión de evaluación), la indicación es que en la presentación debe quedar plasmado la filosofía, líneas de investigación del campo 2, integrantes, intencionalidad, propósitos y metas. <u>En el desarrollo del trabajo hay participación de los profesores aportando propuestas, el trabajo no inicio de cero, uno de los profesores llevaba una propuesta en su Lap Top.</u> A las 8:20 se <u>empiezan a salir los profesores de la sala sin que la reunión haya terminado,</u> concluyendo el trabajo con tres profesores.</p>
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
	Nota de campo 3
24	<p>Inicia la reunión con 5 profesores, y la actividad es revisar la presentación en power poin para la reunión de evaluación de Vivero Alto (19 y 20 de febrero), se proponen correcciones a la presentación, <u>en esta reunión se integran por primera vez las alumnas de maestría en pedagogía.</u> <u>Empiezan los integrantes a disertar sobre el concepto de gestión y política educativa, la participación es muy activa.</u> Un funcionario -integrantes del campo- informo sobre la titulación para maestría y doctorado, concluye la reunión a la 8:30 pm.</p>
25	
26	
27	
28	
29	
30	
	Nota de campo 4
31	<p>Reunión de evaluación "Vivero Alto", <u>los temas son formación docente, Proyecto educativo, tutoría y docencia en el posgrado de la Fes Aragón.</u> 35 asistentes (entre docentes y funcionarios), <u>se presentó la ponencia problematización de la práctica de tutoría en la maestría en pedagogía de la Fes Aragón,</u> todos estuvieron interesados. Después de la comida se trabajó el análisis de nuevas formas de titulación para ello se hizo un panel y terminaron trabajando presentaciones en power poin, fueron largas y tediosas ya que los profesores empezaron a salir al pasillo a tomar café y regresar, otros tenían cara de aburrimiento, al momento de las participaciones estas se hicieron largas y protagónicas, ante esa situación un profesor y funcionario a la vez que goza con prestigio y respeto de los profesores (cometario de los asistentes) rescato la sesión de trabajo precisando el objetivo de la actividad, logrando una mayor participación. La sesión termino a las 18:00 hrs. con una asistencia de 20 profesores.</p>
32	
33	
34	
35	
36	
37	
38	
39	
40	
41	
42	
43	
	Nota de campo 5

¹⁸ Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica.

44 Segundo día de evaluación "Vivero Alto", inicio la reunión a las 10:45 con una asistencia de 33
45 profesores, la actividad de la mañana consistió en la presentación de los campos de conocimiento
46 (construcción de saberes pedagógicos, gestión académica y políticas educativas, docencia
47 universitaria, educación y diversidad cultural), en esta sesión la participación fue nutrida y optimista,
48 después de la comida el trabajo consistió en presentar el estado que guarda el programa en
49 pedagogía, su oferta y el trabajo por campos de conocimiento, el ambiente es de cansancio y
50 aburrimiento, las participaciones son extensas y protagónicas, la sesión de trabajo termino a las
51 16:30 con la presencia de 20 profesores.
52

Nota de campo 6

53 La reunión inicio a la 16:30 hrs. en presencia de 4 profesores, el tema de trabajo fue la estructura y
54 contenidos de la oferta educativa del campo 2 del programa de maestría en pedagogía, hay
55 participación de los asistentes y se ha avanzado en las propuestas, la reunión termino a las 19:15
56 hrs.

Nota de campo 7

57 Se inicia la sesión a las 5:20 hrs. no están todos los integrantes, pero a la 6:35 ya se incorporaron
58 los demás, también se encontraba un alumno del campo 4 levantando diario de campo y grabando
59 la sesión de trabajo. La coordinadora del campo reprimió la actividad del alumno en virtud de que
60 sin autorización se introdujo a la sesión de trabajo y empezó a grabar y a levantar información escrita,
61 interrupción que se hizo con el comentario de que debió tomarse en cuenta a todo el grupo. Al
62 continuar el trabajo comentan los profesores que no se les informo de que se trataba y solo se les
63 proporcionaron proyectos para su lectura y se procediera a los comentarios, además se dio
64 información del programa de pedagogía. La sesión termino a las 8:30 pm.
65
66