

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LA LITERATURA

En este capítulo se hace una descripción y un análisis de los documentos teóricos que fundamentan esta investigación. Éstos se han reunido, revisado y organizado de forma tal que permitan explicar su relación con el objeto de estudio que nos ocupa y cimentar, como marco teórico de referencia, tanto el diseño de la investigación como la interpretación de los resultados. El propósito de esta revisión es conducir lógicamente a las hipótesis planteadas.

Se analizan los siguientes temas: (a) *La Administración de Recursos Humanos en la Educación*, (b) *Planeación de los Recursos Humanos en Instituciones Educativas*, (c) *Administración de Personal en Educación Universitaria: Reclutamiento*, (d) *Administración de Personal en Educación Universitaria: Selección*, (e) *La Universidad Mexicana en el Siglo XX*, (f) *EL Profesor Universitario del Nuevo Milenio*, (g) *Profesor de Carrera y Profesor de Especialidad*, (h) *Proyecciones de Reclutamiento y Selección en la Calidad del Personal Académico en Activo*.

En el primer tema, *La Administración de Recursos Humanos en Educación*, se inicia con una explicación de lo que son las organizaciones y de la función que tiene en ellas el recurso humano; se explica el universo de la administración y su particularidad al aplicarse a las instituciones educativas; se describen los objetivos generales de la administración de recursos humanos y sus objetivos más específicos relativos a las instituciones de educación; se concluye con especificaciones respecto al recurso humano académico de las universidades.

En la *Planeación de los Recursos Humanos en Instituciones Educativas*, segundo tema, se inicia con aspectos generales que luego se enfocan a la planeación de los recursos humanos en la educación; se explican los diferentes planes que pueden constituir un sistema de planeación y se finaliza refiriéndose a la valoración de las necesidades de recursos humanos como paso fundamental hacia la planeación de los mismos.

En la *Administración de Personal en Educación Universitaria: Reclutamiento*, se comienza con generalidades sobre el tema que se usan como preámbulo para adentrarse a las políticas de reclutamiento, las cuales son requeridas para que éste sea efectivo; se mencionan los componentes del proceso y algunos factores que pueden obstaculizar su función; se termina comentando, respecto a la educación superior, el plan de reclutamiento del Triton College.

En la *Administración de Personal en Educación Universitaria; Selección*, se inicia de manera similar, señalando aspectos generales de esta función; luego se describe paso a paso el procedimiento de selección de personal en una institución educativa; se habla de la manera en que el ambiente multinacional afecta este proceso y de los riesgos y consecuencias de una inadecuada y deficiente selección; se concluye señalando sus limitaciones.

En el siguiente tema, *La Universidad Mexicana en el Siglo XX*, se hace una breve historia de la universidad mexicana; se describen sus inicios en el siglo XIV, sus esfuerzos de cambio en el siglo XIX; se ahonda un poco más en su trayectoria del siglo XX, analizando los cambios de que fue objeto durante su evolución hacia un mejor sistema universitario.

En seguida, en *El Profesor Universitario del Nuevo Milenio*, se hace una reseña de la forma en que conciben el perfil del profesor universitario del futuro algunas organizaciones internacionales, algunos gobiernos nacionales a través de sus secretarías o ministerios, algunos profesionales en educación, algunas universidades, locales y extranjeras, para concluir con el

perfil que establece el Promep (Programa de Mejoramiento del Profesorado) y el que concibe el Proyecto Visión 2006 de la UANL.

En *Profesor de Carrera y Profesor de Especialidad*, se busca establecer la diferencia entre ambos tipos de profesores, describiendo sus funciones y los atributos que requieren; se comenta la proporción recomendada de ellos en las carreras universitarias así como su ubicación más conveniente en los diferentes niveles de la carrera; se explica en qué consiste la carrera académica y se concluye haciendo referencia a la endogamia académica, a la forma en que esta afecta la calidad del desempeño universitario y a las medidas que se recomiendan para erradicarla de las universidades nacionales.

En el último capítulo se habla de las *Proyecciones del Reclutamiento y la Selección en la Calidad del Personal Académico en Activo*, mencionando algunos criterios centrados en la persona del profesor y en lo académico, las recomendaciones en el Promep con respecto a la actividad docente, y algunos criterios relacionados con la institución.

2.1 La Administración de Recursos Humanos en Educación.

La administración de los recursos humanos ha mostrado su utilidad para estructurar la actividad de un grupo de personas, que, uniendo sus esfuerzos, luchan juntas para conseguir un propósito común definido. En ella radica la diferencia en cuanto al éxito de una organización para alcanzar sus metas.

2.1.1 Las organizaciones y la administración de su recurso humano. Existen diferentes formas de realizar una tarea. En ocasiones ésta puede ser realizada por una sola persona, en otras, la realiza un grupo de personas, que bien pueden estar realizando acciones separadas y no coordinadas, o bien pueden estar siguiendo un patrón de acciones previamente establecido que las conduzca de manera global a lograr su propósito.

Cuando un grupo de personas que trabajan en una actividad común encaminada hacia el logro de un objetivo determinado desempeña su actividad de manera organizada, uniendo esfuerzos y apoyándose en lo que los demás hacen para alcanzar su propósito, tendrá más posibilidades de lograr su objetivo, que si por el contrario, cada una de ellas de manera independiente trabajara por su cuenta. El esfuerzo conjunto de todos, obviamente, facilita el logro del objetivo. En una actividad simple que involucre pocas personas quizá resulte fácil distribuir la tarea, más no será lo mismo cuando se trate de actividades complejas que requieran para alcanzar la meta, de la intervención de muchas personas realizando tareas específicas diversas. En casos como éste, es necesario utilizar algún recurso que ayude a ordenar las actividades hacia la consecución del propósito final.

A un grupo de personas que trabajan juntas persiguiendo metas comunes previamente especificadas, con una estructura a veces formal y a veces informal, se le llama, siguiendo a Stoner, Freeman y Gilbert (1996), organización. Originalmente la organización se forma en torno a una meta, es ella la que le da la razón de ser. Para conseguir la meta, los miembros de la organización deben elaborar un plan que especifique las acciones que los conducirán a ella, así como el orden en que estas acciones deberán ser realizadas. Además, para alcanzar la meta propuesta, será necesario también adquirir algunos recursos, los cuales habrán de utilizarse de la mejor manera posible para que den el máximo rendimiento. Para ello será necesario especificar cómo van a emplearse y quiénes serán los encargados de aplicarlos. Para desempeñar estas funciones de la mejor manera, es necesario que las organizaciones procedan ordenadamente bajo un esquema de operación que a manera de estructura, les de forma a sus acciones y las conduzca a los fines propuestos. Esta forma estructurada de operación la obtienen las organizaciones de la administración.

2.1.2 Universo de la administración. Cuando se habla de administración, es todavía común que se le relacione con el medio de los negocios y las grandes empresas. Pero contrario a lo que la mayoría de las personas piensan, las primeras aplicaciones prácticas de la administración no se realizaron en el campo empresarial, sino en organizaciones sin fines de lucro como clínicas, hospitales y agencias gubernamentales.

Al respecto, Drucker (1999), cita la existencia de un conjunto de supuestos básicos en la administración que fueron sostenidos por la mayoría de los académicos, escritores y profesionales a partir de los años treinta, período en el que dio inicio el estudio de esta disciplina. Estos supuestos, determinaron en gran medida el concepto que se tuvo de la teoría

y la práctica administrativa durante gran parte del siglo XX, por lo menos hasta principios de la década de los ochenta.

Entre estos supuestos hay uno que se refiere al universo de la administración, que afirma que ésta es exclusivamente *administración de empresas* (cursivas de Drucker). El autor explica que este supuesto es de origen reciente. Menciona que antes de los años treinta los pensadores dedicados a la disciplina consideraban a la administración de empresas como una parte de la administración general, la cual es similar para cualquier tipo de organización. Sin embargo, durante la Gran Depresión, surgió cierta hostilidad hacia las empresas y los ejecutivos, y para que no se identificara con la administración de esta rama y no recibiera la misma hostilidad, a la administración del sector público se le comenzó a llamar gestión pública otorgándole carácter de disciplina independiente. Así paso también con la administración aplicada a los hospitales, la cual se identificó como gestión hospitalaria, separándola por la misma razón, de la administración aplicada a las empresas.

Posteriormente en el período de la posguerra la empresa ganó buena fama, quizá por los resultados que su administración obtuvo durante la segunda Guerra Mundial. Desde entonces el término administración, separado ya del de gestión, se ligó al término empresa, identificándose uno con el otro como si formasen un concepto común, y dando por entendido que al hablar de administración se estaba refiriendo siempre al campo empresarial. Esta idea errónea ganó cada vez más peso y dominó así el panorama administrativo por varias décadas.

Durante alrededor de setenta años, hablar de administración significó hablar cuestiones de negocios. No se le relacionaba con organizaciones no lucrativas, de servicio, de salud o de educación, sino solamente con organizaciones empresariales. Esto coartó la posibilidad de que la administración se aplicara a otros campos y provocó cierta reacción de rechazo cuando atrevidamente se le empezó a abrir camino en este tipo de organizaciones.

Es hasta ahora cuando el término administración empieza a referirse en las escuelas de administración a las diferentes aplicaciones de la disciplina. Pero el supuesto que afirma que la administración es exclusivamente administración de empresas aún existe, razón por la cual, afirma Drucker, es importante insistir en que su campo es mucho más general y puede ser aplicada a los más variados ámbitos y tipos de organizaciones.

2.1.3 Administración de recursos humanos en instituciones educativas. Entre ese otro tipo de organizaciones se encuentran las instituciones educativas. En ellas la administración ha incurrido con cierta dificultad. Y no sin razón. Gran parte del lenguaje técnico administrativo que aparece en los libros de administración general está enfocado a las empresas. Se tienen que buscar términos más adecuados cuando se aplican a instituciones no lucrativas para no dar pie a malos entendidos que pudieran provocar rechazo a iniciativas innovadoras. Esto forma parte todavía de la misma idea estereotipada sobre la administración. No obstante es válido afirmar, que toda institución educativa para llegar al cumplimiento de sus metas y objetivos, al igual que cualquier otro tipo de organización, requiere de apoyarse en la administración. Esta no constituye solamente una herramienta útil, sino que, como señala Barbachano en un estudio centrado en las instituciones de educación superior (1983), es un elemento necesario para la correcta asignación y optimización de los recursos de la organización y para el desempeño coherente de todas las partes que la constituyen.

Para que una institución educativa alcance sus metas necesita, de acuerdo a Rebores (1987), de tres tipos de recursos: financieros, físicos y de personal. Definitivamente los tres tipos de recursos se conjugan para alcanzar los objetivos. Cada uno de ellos tiene un papel determinante y su función no es reemplazable. Pero el recurso que está relacionado de manera más directa con la tarea educativa, objetivo principal de una organización de este tipo, es el

recurso humano. De él depende en gran medida el cumplimiento de sus propósitos. Si se aprovechan adecuadamente sus habilidades y se promueve su constante desarrollo personal y profesional así como su adhesión a las metas de la institución, éstas serán mas fácilmente conseguidas. Para realizar esta tarea, la administración de recursos humanos es requerida. Ésta se convierte, de acuerdo a Barbachano (1983), en una condición necesaria para que las instituciones educativas logren la optimización de sus recursos humanos.

2.1.4 Objetivos generales de la Administración de Recursos Humanos. La administración de recursos humanos (ARH) de acuerdo con Stoner, Freeman y Gilbert (1996), es una función administrativa que se encarga del reclutamiento, la selección, la capacitación y el desarrollo de los miembros de una organización. Esta comprende desde el reclutamiento hasta el retiro. Su ejercicio es permanente y su finalidad general es proveer a la organización en cuestión del personal apropiado a los diferentes puestos cuando ésta lo requiere.

Dichos autores, al describir el proceso que sigue la administración de recursos humanos señalan que éste consta de siete actividades fundamentales: (1) la planificación de los recursos humanos, cuyo objetivo es asegurar que la organización cuente siempre con el personal que necesita; (2) el reclutamiento, cuyo fin es buscar candidatos a empleo que correspondan al plan de recursos humanos establecido, y tenerlos localizados para cuando sean requeridos; (3) la selección, cuyo propósito es, mediante una evaluación minuciosa, seleccionar a los candidatos idóneos a los puestos; (4) la socialización u orientación, manejada en ocasiones también como inducción, que consiste en proporcionar la ayuda necesaria a las personas seleccionadas para que se adapten sin problemas a la organización; (5) la capacitación y el desarrollo, cuyo propósito es mejorar las capacidades de los miembros de la organización para de esa manera mejorar también la efectividad de la misma; (6) la evaluación del desempeño,

que se ocupa de comparar el desempeño de los trabajadores en cada puesto con los estándares establecidos en el mismo, para efecto de realizar los ajustes necesarios que reorienten hacia el logro de la meta; y (7) los ascensos, los traslados, los descensos y los despidos, en función de la evaluación del desempeño, mediante los cuales se conoce el valor que tiene un empleado para la organización.

Para Castetter (1996), la ARH se divide en 11 áreas: planeación, presupuesto, reclutamiento, selección, inducción, valoración, desarrollo, compensación, seguridad, continuidad e información. Comparando con la forma en que la estructuran Stoner, Freeman y Gilbert, encontramos que Castetter añade cinco elementos más: presupuesto, el cual ubica segundo en el orden, y compensación, seguridad, continuidad e información que añade al final. Estos elementos también son importantes dentro de la función de la ARH. El presupuesto, que pudiera considerarse parte exclusiva de los recursos financieros, se relaciona estrechamente con el recurso humano en cuanto a ofrecimientos salariales o de otros beneficios que pudieran atraer a nuevo personal calificado o retener al personal en activo en el desempeño de sus funciones. La compensación como premio al desempeño satisfactorio, que bien pudiera ubicarse en el apartado siete de Stoner, et. al. La seguridad y la información, las cuales son de suma importancia para mantener la motivación del personal en la mejora continua de su desempeño y por lo tanto de la efectividad de la organización.

Aunque se señalen diferentes actividades o áreas dentro de la función de la ARH, es importante tener en mente que al desarrollar una institución educativa su propio plan de recursos humanos fundamentándose en la teoría de la ARH, debe partir de las características particulares que la distinguen, de las necesidades que se han detectado en ella, así como de las condiciones internas y externas que la afectan y en cierto grado la determinan. Lo que realmente importa es la forma en que se adecue el plan trazado a la propia organización y la

manera en que, dentro de ese plan, se desarrollen las funciones programadas para alcanzar sus metas.

2.1.5 Objetivos de la administración de recursos humanos en instituciones educativas.

En el contexto de la educación, la finalidad de la ARH es similar a sus finalidades generales, aunque con aplicaciones particulares a este campo. En realidad, como señala Drucker (1999), las mayores diferencias al administrar distintas organizaciones se dan en la aplicación y no en los principios.

Al referirse a la finalidad de la ARH en el campo de la educación, Castetter (1986)*, afirma que es auxiliar al sistema escolar para atraer, retener, y desarrollar los recursos humanos necesarios, capaces y dispuestos a ofrecer los servicios educacionales efectivos, y a aplicarlos, de manera también efectiva, para alcanzar las metas de la institución.

Su función empieza desde buscar a los posibles candidatos y ofrecerles condiciones de trabajo que les resulten atractivas como para que decidan adherirse a dicho sistema escolar. Ya una vez dentro, se debe procurar la creación de un clima de trabajo agradable, en el cual el trabajador encuentre un medio apto para desarrollar sus capacidades y desempeñar de la mejor manera posible las labores de su puesto, y para responder a los estándares de desempeño que de él se esperan. También deben asegurarse condiciones salariales y de beneficios suficientes para satisfacer las necesidades del trabajador y de sus familias, con el fin de que le resulte atrayente permanecer laborando dentro de la institución. El sistema educativo debe ofrecer también, todos los medios posibles para que el personal reciba de manera continua

* Se utiliza en repetidas ocasiones a Castetter (1986) como referencia, ya que fueron localizadas pocas fuentes de ARH aplicada al ámbito educativo, y esta fue una de las más adecuadas al presente estudio.

capacitación, formación y preparación profesional, lo cual lo llevará a mejorar el desempeño de su trabajo y con ello el de la organización.

Entre las metas de la ARH en una institución educativa se encuentran los aspectos relacionados con la motivación hacia el mejor desempeño. Al respecto Castetter (1986), menciona cuatro aspectos que debe atender un sistema educativo: (1) se debe motivar al personal a alcanzar las metas del sistema. Aquí es importante lograr que el personal se apropie de las metas de la institución y las considere como la meta final de su trabajo particular; (2) se debe procurar que el sistema escolar proporcione la ayuda que cada miembro necesite para alcanzar los estándares de desempeño del puesto que ocupa. En ello, el sistema escolar va a requerir de la existencia de medidas que evalúen el desempeño en los puestos y que permitan detectar los puntos débiles en su ejecución, para que la ayuda proporcionada sea efectiva; (3) se debe pugnar por que la institución propicie y favorezca, en la medida de lo posible, la carrera de desarrollo del personal. La existencia de estímulos que motiven hacia la superación personal y profesional son aquí de suma importancia, así como la disponibilidad de programas de capacitación continua para los trabajadores, adecuados a sus necesidades de formación previamente detectadas, los cuales deberán programarse en los tiempos oportunos en que ellos tengan posibilidad de tomarlos; y (4) se debe luchar por conciliar los objetivos individuales de los miembros del sistema escolar con los propios de la institución. Esta es una de las tareas fundamentales de la ARH. Es muy importante que las mejoras en el desempeño de las funciones y en el logro de las metas institucionales estén ligadas a mejoras en las condiciones y beneficios de trabajo de los miembros de la organización. En la medida en que esto se logre se tendrá al alcance la consecución de las metas generales del sistema.

Castetter (1986) visualiza el tipo de recurso humano que una institución educativa necesita para alcanzar sus metas; dice que éste debe tener la habilidad, motivación y

creatividad suficientes para: (1) lograr que el sistema supere sus debilidades, (2) ajustar el programa educacional continuamente a las necesidades de la vida de los individuos y a las necesidades de su entorno social, (3) proveer de un liderazgo que le de forma a la organización humana de tal manera que exista congruencia entre el individuo y el sistema, (4) crear las condiciones y el clima necesarios para favorecer el crecimiento voluntario y la efectividad de los miembros, y (5) influenciar al personal ordinario para desarrollarlo y convertirlo en un personal extraordinario.

Si se observa, este tipo de estrategia de personal, enfocada en el liderazgo para el logro de las metas de la organización, tiene la ventaja de que otorga a sus miembros la oportunidad de proponer iniciativas y de ser creativos en sus trabajos, lo cual conduce a la satisfacción individual y al desempeño efectivo del puesto. Esto favorece enormemente los fines de la institución, puesto que la suma de trabajadores satisfechos que emplean su creatividad para mejorar continuamente su desempeño, tendrá como resultado una institución educativa en evolución constante hacia el mejor desempeño de sus funciones y hacia el éxito en el logro de sus propósitos. Pero para que un recurso humano de tales características se desempeñe y ejerza sus funciones con el grado de liderazgo mencionado, es necesario que la institución educativa tenga la estructura interna que lo consienta y favorezca. Debe ser una estructura que permita libertad de acción y esté abierta a los cambios o innovaciones que pudieran proponer sus miembros.

El propósito general de la ARH en la educación es hacer que el sistema escolar funcione efectivamente, es decir, que sea capaz de conseguir los resultados deseados. Toda estructura organizacional busca desarrollar un acuerdo ordenado de funciones para alcanzar las metas del sistema. En el desempeño de dichas funciones el recurso humano juega un papel fundamental

puesto que él es el ejecutor de las mismas. Por tanto, el recurso humano está estrechamente ligado con la efectividad de una organización.

Castetter (1986), señala algunos elementos clave mediante los cuales una institución educativa puede mejorar su efectividad organizacional. Señala que, (1) para ser efectivas las organizaciones deben continuamente adaptarse a las condiciones internas y externas que las afectan; (2) su establecimiento y persistencia depende de que sus metas puedan alcanzarse solo a través del esfuerzo unificado de la gente; (3) la motivación del personal hacia el logro de las metas puede ser influida positivamente mediante sistemas de administración con enfoque centrado en las personas diseñados para educar a niños y jóvenes; (4) la planeación de los recursos humanos es el componente más importante de toda la planeación organizacional; (5) una de las tareas más importantes de quienes administran una organización es diseñar medios que fortalezcan la relación entre los propósitos de la organización y la conducta de sus miembros; y que (6) la administración de recursos humanos constituye uno de los medios más importantes para elevar la capacidad del sistema escolar y mejorar su efectividad y eficiencia.

La calidad del personal de una organización educativa es muy importante para el logro de sus objetivos. El éxito de cualquier esfuerzo humano está estrechamente relacionado con la calidad de quienes desempeñan los trabajos necesarios para alcanzar las metas. Rebore (1987), observa al respecto que el éxito de una escuela depende directamente de la calidad de su personal. Por tanto es tarea fundamental en una institución educativa que se realice una adecuada selección de personal, en busca de aquel que posea los niveles de calidad requeridos para el logro de las metas propuestas.

También se dan circunstancias que pueden ser obstáculos para que la ARH en una institución educativa alcance sus propósitos. Castetter (1986), señala las siguientes: (1) la

rigidez institucional y la inercia, (2) las fallas en lograr la unidad entre las metas individuales y las de la organización, y (3) la renuencia a aplicar la racionalidad técnica a los problemas humanos y organizacionales. Se requiere por tanto, para efecto de facilitar el funcionamiento de la ARH dentro del sistema educativo, establecer o propiciar un clima institucional flexible y abierto a los cambios, intensificar los esfuerzos hacia la conciliación de los intereses individuales de los trabajadores con los de la organización, y extender el empleo de los recursos administrativos a todas las áreas de la misma.

2.1.6 Administración de recursos humanos en instituciones educativas: el recurso humano Académico. En una institución educativa se desempeñan diversas funciones cada una de las cuales requiere de personal especializado para su mejor desempeño. Dentro de dichas funciones se encuentra la docencia, que es la función por excelencia de una organización de este tipo. El recurso humano requerido para desempeñarla requiere responder a un perfil cuidadosamente definido. De él dependerá el logro de la meta esencial de una institución educativa, que es precisamente la función de educar. En este tipo de recurso humano recae la responsabilidad primordial de esta clase de institución.

El perfil docente definido en una institución de educación superior concibe al profesor universitario como un investigador cuyo trabajo de descubrimiento lo lleva a especializarse en un área particular de conocimiento, misma que transmite a través de dos vías: la docencia universitaria que tiene como respaldo la propia investigación, y la difusión cultural que realiza a través de publicaciones, ponencias en congresos, seminarios, etc. Pero sus funciones educativas no se concretan solamente a la parte académica, sino que también incluyen participación en otro tipo de funciones, a saber: orientación y asesoría personal de alumnos, la cual está empezando a realizarse en las universidades públicas mexicanas; vinculación a la

problemática de la comunidad a donde llega como experto o especialista en la materia; vinculación a la comunidad económica y social mediante la realización y aplicación de proyectos que contribuyan en la solución de problemas afines a su especialidad; formación de nuevos recursos humanos docentes o investigadores; asesoría o trabajo conjunto con empresas públicas y privadas, etc.

La Administración de Recursos Humanos en una institución educativa deberá tener un especial cuidado en cuanto a lo que al personal docente se refiere. Es necesario otorgar primordial importancia a las funciones de personal relacionadas con este recurso humano. Su administración debe responder a una detallada planeación en la que se especifiquen cuidadosamente todos los procesos que implica, que van desde su búsqueda y selección hasta su contratación y posterior desarrollo. Es importante recordar que en gran medida, de su correcta selección y acertado desarrollo, dependerá el éxito de la institución en el logro de sus metas.

Referencias bibliográficas:

- Castetter, William B. (1986). The personnel function in educational administration. (Fourth edition). New York: Macmillan Publishing Company.
- Drucker, Peter. (1999). Los desafíos de la administración en el siglo XXI. (Trad. de Horacio Pons). Buenos Aires: Editorial Sudamericana S.A.

Rebore, Ronald W. (1987). Personnel administration in education. A management approach. (Second edition). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

SEP y Universidad Autónoma de Hidalgo. (1983). Administración de recursos humanos en instituciones de educación superior. Barbachano Alcocer, Adolfo. *Sistema de recursos humanos en instituciones de educación superior y la importancia de su diagnóstico administrativo* (p.21 – 38). México: Autor.

Stoner J.A.F., Freeman R.E., y Gilbert D.R. (1996). Administración. (6a ed.). México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A

2.2 Planeación de los Recursos Humanos en Instituciones Educativas

Una organización que pretende avanzar a paso seguro hacia el logro de los objetivos deseados requiere ser guiada por un sistema de planes, los cuales obedeciendo a las necesidades de la misma organización y a sus características y tradiciones, coordinen las actividades de todas las personas involucradas y las conduzcan a la consecución de sus metas. En una institución educativa que está en proceso de cambio, en busca de mejores estándares de desempeño que la hagan ser más efectiva en el cumplimiento de sus funciones, la planeación anticipada de las decisiones y acciones que deben conducir su operación se hace cada vez más indispensable. El recurso humano juega un papel fundamental en ella. Su planeación es un requisito fundamental.

2.2.1 Generalidades sobre el proceso de planeación. Cuando una institución educativa tiene puesta su mira en una situación deseada para un futuro próximo, no puede sentarse a esperar a que dicho estado se presente solo. Para que esta condición se efectúe será necesario tomar iniciativas que nos encaminen a su realización. La elaboración de una serie de planes que dirijan las actividades de todos los involucrados en el logro de la situación pretendida será el medio mas seguro para alcanzarla.

El proceso de planeación es común a toda actividad humana. Independientemente del fin que una persona se proponga si realiza sus actividades bajo un plan previamente establecido, será más probable que obtenga lo que desea. Rebores (1987), para explicar el proceso de planeación hace una analogía con una persona que va de viaje, diciendo que antes

de embarcarse la persona debe entender donde está, debe saber a dónde quiere ir y debe decidir cuál es la mejor forma de hacerlo.

En esta sencilla explicación, se encierra el proceso general de la planeación, el cual inicia con la valoración del estado actual, o el establecimiento de la situación diagnóstica de la organización que pretende iniciarse en un proceso de planeación. Luego, visualiza la situación ideal y se establecen las metas u objetivos a los cuales se quiere llegar. Posteriormente se identifican los medios y acciones que nos pueden llevar al logro de las metas y se toman las iniciativas necesarias para su realización. En términos generales en esto consiste el proceso de planeación, aunque cada una de estas etapas está constituida a la vez, por una serie de actividades planeadas, detalladas y asignadas al personal adecuado y capacitado que deberá llevarlas a cabo. La tarea de la planeación no es sencilla, encierra un alto grado de complejidad y requiere de ser realizada por personas expertas en el área de planeación de que se trate; llevar a cabo el proceso con el debido cuidado y esmero es necesario para el éxito en el logro de las metas.

El proceso de planeación es considerado un proceso de toma de decisiones, puesto que éstas preceden a las acciones. Ackoff (1970), señala que este proceso implica: (1) una toma de decisiones anticipada, (2) requerida cuando llegar a la situación futura deseada implica un conjunto de decisiones interrelacionadas, (3) las cuales van dirigidas a la producción de dichas situaciones deseadas que no se espera que ocurran a menos de se haga algo para ello.

También es considerado como un proceso intencional; Peterson (1980), señala que los miembros de una organización deciden intencionalmente iniciarse en un proceso de planeación para alcanzar un estado futuro deseado. Este proceso intencional presupone el interés de los miembros de la organización, tanto en los estados actuales y venideros de la institución como en los medios para llegar a ellos.

El proceso debe también considerar la posibilidad y la factibilidad de las situaciones deseadas; de otra manera, si se fijan sus metas en utopías, los esfuerzos de planeación serán inútiles. Rodríguez Díaz (1983), al respecto dice que el proceso de planeación no debe concretarse a señalar la situación futura deseada, sino que además debe realizar las consideraciones necesarias para asegurar que las metas fijadas son alcanzables con los recursos con que cuenta la organización y en el plazo que ésta se ha fijado para lograrlo.

Peterson señala la importancia de que el proceso de planeación sea dinámico; habla de la cantidad de planes estáticos que llenan los espacios en las bibliotecas porque se vuelven inoperantes. Recomienda hacer una revaloración periódica de las expectativas del proceso de planeación para evitar que surjan contradicciones entre los objetivos formales y las expectativas informales, y para evitar que surjan expectativas no realistas de la planeación. Añade que la planeación con frecuencia adoptará diferentes roles o propósitos en diferentes tiempos y diferentes situaciones.

Para llegar a una situación futura deseada, las decisiones y acciones que se realicen deben obedecer a un plan o sistema de planes que controlen y dirijan las actividades encaminadas al logro del objetivo. La ausencia de planeación puede conducir a un estado general de confusión en la organización, que puede dar paso a un deterioro continuo. La planeación minimiza la conducta azarosa a la vez que facilita la coordinación de la actividad dirigida hacia la meta.

2.2.2 Planeación de recursos humanos en la educación. El proceso de planeación se enfoca por lo general a cuatro áreas: las facilidades físicas, los recursos fiscales, los recursos humanos y los recursos de información (Peterson, 1980). En una institución educativa la planeación puede estar orientada hacia uno o varios de estos aspectos; esto dependerá de los

motivos que originen el proceso, de las expectativas que de él se tengan y de los resultados que con él se pretendan obtener.

En una institución educativa el recurso humano juega un papel muy importante, sobre todo en el desempeño de su función esencial que es la tarea de educar. En ello, el recurso humano académico tiene la prioridad. Una adecuada planeación de este recurso le puede asegurar a una institución educativa que tendrá, como indica Rebore (1987), el número correcto de profesores, con las habilidades requeridas, en la posición justa y en el momento exacto en que sean capaces de realizar efectivamente las tareas que ayudarán a la institución educativa a lograr sus objetivos.

Stoner, Freeman y Gilbert (1996), citan a Miller, Burack y Albrecht (1980), y a Wenzel (1970), al señalar que la planificación de recursos humanos está constituida por cuatro aspectos básicos que dirigen las actividades de planificación: 1) planificar para las necesidades futuras tomando decisiones acerca del número de personas, en este caso de docentes, que necesitará la institución educativa y de las habilidades que éstos deberán tener; 2) planificar para tener un equilibrio futuro del personal docente, comparando la cantidad de profesores que son necesarios con los que se encuentran actualmente en activo y que seguramente se quedarán en la institución en el plazo para el que se está haciendo planes; esto conduce a 3) planificar para reclutar o despedir docentes dependiendo de las necesidades de la institución; y 4) planificar sobre la formación y desarrollo de los docentes a fin de garantizar que la institución cuente con un suministro constante de profesores expertos y capaces en las áreas en que éstos se requieren (mediante el reclutamiento interno).

Estos aspectos marcan la pauta que sigue el proceso de planeación de recursos humanos. Pero existen otras cuestiones que deben ser tomadas en cuenta cuando se inicia este proceso. Castetter (1986) señala las siguientes:

- Clarificar el tipo de planes de personal, generales y específicos, que son necesarios en un sistema escolar determinado, y la forma en que éstos pueden ser estructurados.
- Lograr a través de un diseño favorable, que los planes de personal se vinculen e interactúen efectivamente con las otras partes del sistema
- Analizar las condiciones externas e internas de la institución para clarificar que condiciones futuras determinarán la calidad y cantidad de recursos humanos necesarios para cubrir las demandas del personal del sistema.
- Determinar los estándares de desempeño que regirán las actividades de trabajo y sus resultados
- Clarificar los objetivos estratégicos que serán necesarios para definir los resultados pretendidos
- Estudiar acerca de qué políticas y reglas serán necesarias para tratar adecuadamente los repetitivos problemas de personal

La consideración de estos aspectos servirá de guía para el diseño de la planeación. Cada institución educativa tiene sus características particulares; estas características son cambiantes y están en función de aspectos externos o internos que las determinan. Las propiedades de la institución y los factores externos e internos presentes en el momento de iniciar el proceso de planeación serán parte de las razones que motiven el proceso y conjuntamente le darán forma al mismo. La clarificación de los motivos para la planeación, de las necesidades que habrán que satisfacerse con ella, de los resultados que se esperan, etc., determinarán el tipo de planes que serán necesarios en una institución específica. El detallado análisis del entorno, de las condiciones internas del personal en activo y de la tendencia y expectativas de la educación, ayudarán a determinar la calidad y cantidad de los recursos humanos docentes que serán

requeridos para cubrir las demandas. La revisión de las políticas nacionales en educación, de las tendencias internacionales y de los estándares de desempeño requeridos en las universidades del mundo, será útil para determinar los estándares de desempeño que deberán regir las actividades contempladas en la planeación así como las metas a las que ésta debe encaminarse.

El establecimiento de las metas es una parte fundamental del proceso de planeación. Hacia ellas se dirigen las acciones que integran el proceso y los esfuerzos de quienes están involucrados en él. Definir las metas con exactitud en función de las necesidades reales de la institución, de las posibilidades que éstas tienen de ser realizadas así como del tiempo que se requiere para ello, es elemental no solo para el éxito del proceso en el logro de las metas, sino también para el mejoramiento que se busca en la institución.

En el establecimiento de las metas u objetivos de la planeación de instituciones educativas hay varios factores que se combinan y ejercen su influencia. Peterson (1980), señala los siguientes: 1) los propósitos de la institución al iniciar el proceso de planeación, 2) el motivo que tiene para comenzar, 3) las personas y eventos involucrados en la iniciativa de planeación, y 4) las fuerzas o sucesos que forman la expectativa inicial de los resultados. Estos factores delimitarán el enfoque de la planeación y servirán de base para fijar las metas de la misma; es importante clarificarlos al inicio de la planeación. Éstos funcionan como brújula indicando el rumbo que debe seguir el proceso y aseguran que éste obedezca realmente a las necesidades más imperantes de la institución.

2.2.3 Los diferentes tipos de planes que pueden constituir un sistema de planeación. La planeación de los recursos humanos se realiza a través de un sistema de planes. Éstos por lo general se organizan en un documento escrito que los describe detalladamente incluyendo las

acciones que los operacionalizan y las personas o grupos de personas que tendrán la responsabilidad de llevarlas a cabo. Castetter (1986), señala la existencia de cuatro tipos de planes que se incluyen en un sistema de planeación: planes estratégicos o de largo plazo, planes de rango intermedio o mediano plazo, planes de rango corto de corto plazo y planes de rango variable. Cada uno de ellos, indica, tiene por lo menos cuatro dimensiones: tiempo, propósito, estructura y comportamiento. Les atribuye las siguientes características:

Los planes estratégicos o de largo plazo, son proyectados para realizarse en un período de cinco a diez años; están relacionados con la misión global del sistema; sus metas son generales, sus objetivos se realizan a través del trabajo de grupos de personas y se enlazan con el sistema de valores de la institución. Están orientados hacia el cambio del sistema, de su estado presente a la condición deseada en el futuro. Aún cuando la planeación de recursos humanos se basa en planes estratégicos, éstos tienen algunas características que son criticables, las cuales son parte de su propia naturaleza: son difíciles de revisar una vez iniciados, son poco precisos, muy generales y a veces se les tacha de idealistas; pero están relacionados con la efectividad total del sistema. Funcionan como guía de la planeación general ya que se enfocan a propósitos amplios más que a trabajos específicos.

Los planes de rango intermedio o de mediano plazo son proyectados para realizarse en un período de uno a cinco años. Se relacionan con cuestiones del presupuesto y con planes relativos a la administración central. Son subplanes o derivaciones de los planes generales. A través de ellos se le aclara al personal cómo la institución espera lograr sus expectativas. Entre éstos se incluyen políticas, presupuestos a varios años, procesos y procedimientos.

Los planes a corto plazo se proyectan para cumplirse durante el año en curso; son planes operacionales, incluyen proyectos, objetivos de desempeño, presupuestos anuales, etc. Los planes de rango variable se proyectan para realizarse en semanas o en años dependiendo de su

objetivo; obedecen a propósitos especiales que pueden ser proyectos, prácticas, objetivos de funcionamiento, tácticas operacionales, etc. Los planes de variable, corto y mediano plazo representan los medios a través de los cuales se llega al cumplimiento de los propósitos y las metas.

Los planes maestros o planes a largo plazo debe revisarse anualmente junto con los planes a corto plazo. Esto evitará que se presenten contradicciones entre las metas a corto plazo y el plan general. La correspondencia entre los objetivos pretendidos en los subplanes y el plan general o maestro es necesaria para que exista consistencia en el proceso completo. La revisión y revalorización anual del proceso le añade dinamismo al mismo, lo cual es necesario para asegurar su vigencia.

Al respecto Peterson (1980), señala que es importante que la planeación tenga un carácter dinámico. Indica la diferencia entre elaborar planes e iniciar un proceso de planeación. Los planes dice, son estáticos en tanto que el proceso implica dinamismo. Sugiere que los planes maestros deben ser revalorizados y actualizados regularmente de manera que se integren al proceso de planeación institucional. Añade que cada vez más expertos están de acuerdo en señalar que es igualmente importante desarrollar un proceso efectivo de planeación continua que crear un plan maestro.

La decisión sobre el tipo de plan que es más adecuado a una institución educativa determinada, en un momento específico en circunstancias también específicas, producto quizá de su historia, de su relación con el entorno, de su estructura interna o del sinnúmero de factores que la influyen, es responsabilidad del equipo de planificadores. Ellos deberán analizar las circunstancias particulares de la situación y en función de ellas tomar la decisión más acertada para el logro de las metas de la institución. Es por esta razón por lo que se insiste en que el proceso de planeación debe ser manejado por personas expertas; es

demasiado el esfuerzo que implica este proceso para una institución y para todos sus miembros, como para arriesgar su efectividad por una inadecuada decisión inicial al seleccionar al equipo de planificadores.

2.2.4 Valorando las necesidades de recursos humanos. Al definir la planeación de recursos humanos, Robbins (1982), dice que ésta consiste en valorar la situación actual del recurso humano y valorar la situación a la que se quiere llegar considerando las implicaciones en función de las demandas futuras y de la oferta futura de este recurso. Agrega además que el propósito de esta planeación es enlazar la demanda y la oferta para hacerlas compatibles con el logro de las necesidades futuras de la organización.

Al valorar los recursos humanos Rebore (1987), considera los siguientes cuatro aspectos: (1) debe desarrollarse un inventario de recursos humanos, analizar las tareas que son necesarias para cumplir los objetivos de la institución, y luego contrastar estas tareas con las habilidades de los profesores en activo; (2) deben desarrollarse proyecciones de inscripciones para un período de cinco años; (3) deben revisarse los objetivos generales de la institución en el contexto de necesidades de cambio, y establecerse prioridades en los objetivos a alcanzar sobre todo en las escuelas que tienen un presupuesto reducido; (4) los inventarios de recursos humanos, la proyección de inscripciones y los objetivos de la institución deben organizarse en un pronóstico de recursos humanos el cual se tomará como precepto o regla en el departamento de personal.

El inventario de recursos humanos debe comenzarse con el desarrollo de un perfil que indique el estado de los recursos humanos actuales. Este perfil podrá generarse a través de formas escritas que completen los profesores; a partir de ellas se puede clasificar el perfil de recursos humanos para cada trabajo. La información que aflora a través de este inventario es

muy importante desde la perspectiva de la planeación, puesto que saca a la luz las habilidades que están disponibles en el personal de la institución e indica la pauta para el desarrollo de nuevos programas instruccionales y de servicios de soporte. También ayuda a los administradores de personal en otras tareas relacionadas con el mismo, como el reclutamiento y el desarrollo.

Referente a la proyección de inscripciones en las instituciones de educación, Rebore (1987), indica su utilidad para conocer, en función de los alumnos que se espera recibir, la necesidad futura de profesores y así tomar las medidas necesarias al respecto para asegurar que se contará con el número adecuado de profesores, con las habilidades y preparación también adecuadas, en el momento en que se requieran.

Los objetivos generales de la institución determinan las necesidades futuras de recursos humanos. El número y especialidad de los profesores que se requerirán va a depender de los tipos de servicios que la institución tenga como meta ofrecer, así como del nivel con que se proponga ofrecerlos. Por lo tanto, las metas deben ser revisadas a la luz de las necesidades futuras para determinar el tipo de profesional que va a requerir la institución para llegar a ellas. Esta revisión implica un trabajo cooperativo en el que deben participar el equipo de planificadores junto con personal de alta jerarquía de la institución que esté relacionado con la función del personal, las políticas y las metas de la organización. La revisión es también un proceso continuo. Esto significa que aunque la institución tenga sus metas establecidas para un período de cinco años, éstas deberán ser revisadas, revalorizadas, actualizadas, y si fuera necesario, modificadas periódicamente.

Respecto al pronóstico de los recursos humanos, Coleman (1970), señala cinco métodos que se utilizan para valorar las necesidades futuras de recursos humanos: 1) la estimación de los expertos; mediante la experiencia y el juicio de personas relacionadas con los

requerimientos de personal en la institución educativa, se puede obtener una estimación de las necesidades futuras del mismo; 2) comparación histórica; analizando las tendencias del pasado con respecto a los incrementos o decrementos de alumnado y por lo tanto de profesores, se puede hacer una proyección hacia el futuro que nos permita una apreciación de las necesidades; 3) análisis de los trabajos; mediante el estudio de cada persona en cada posición desempeñada se puede determinar la demanda futura, sobre todo del personal que desempeña trabajos para los que se requieren habilidades específicas que no abundan en el sistema escolar; 4) correlación; mediante una correlación de variables realizada estadísticamente, de las variables que afectan los requerimientos de recursos humanos (fluctuaciones en inscripciones, nuevos programas, recursos financieros, etc.) se pueden determinar las necesidades futuras de personal; 5) modelado; mediante la revisión de modelos de toma de decisiones de otras instituciones educativas o de los programas mediante los cuales éstas organizan su personal, se puede formular un modelo de personal propio.

Al realizar el pronóstico es recomendable revisar la oferta de recurso humano que tiene la institución. Esta puede incrementarse debido a nuevas contrataciones o a la reincorporación de personal que había abandonado por períodos específicos su trabajo, o decrecer debido por ejemplo a retiros voluntarios, muerte o despidos, o también debido a permisos sabáticos o jubilaciones. Algunas de estas situaciones son predecibles, por lo tanto son fáciles de incorporar en un pronóstico de recursos humanos. Otras afectan el pronóstico porque no se puede anticipar su ocurrencia. También factores del entorno institucional o de sus condiciones internas pueden afectar el pronóstico. La existencia de mejores oportunidades de trabajo en la industria o en el campo empresarial, o cambios en las políticas institucionales con respecto al personal, son algunos de los factores que pueden ejercer influencia.

La importancia de la realización del pronóstico de los recursos humanos radica en la capacidad que éste tiene para puntualizar las áreas que potencialmente están sobrecargadas de personal, o aquéllas que potencialmente tienen déficit del mismo. Otra de sus ventajas es que identifica el número de personas que deberán ser reclutadas por la institución en determinado período de tiempo para satisfacer sus necesidades futuras. Su propósito final, como señala Rebores (1987), es conectar las necesidades futuras de la institución con la oferta existente.

Referencias bibliográficas:

Ackoff, Russell L. (1970). A Concept of Corporate Planning. New York: Wiley-Interscience. (Citado por Castetter).

Castetter, William B. (1986). The personnel function in educational administration. (Fourth edition). New York: Macmillan Publishing Company.

- Coléman, Bruce. (1970). "An Integrated System for Manpower Planning," Business Horizon, pp. 89 -95. (Citado por Rebore).
- Jossey – Bass Publishers. (1980). Improving Academic Management. Peterson, Marvin W. *Analyzing alternative approaches to planning* (p. 113 – 163). San Francisco, Washington, London. Autor.
- Rebore, Ronald W. (1987). Personnel administration in education. A management approach. (Second edition). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Robbins, Stephen P. (1982). Personnel: The Management of Human Resources. (2nd ed.) Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, Inc. (Citado por Rebore).
- SEP y Universidad Autónoma de Hidalgo. (1983). Administración de recursos humanos en instituciones de educación superior. Rodríguez Díaz, David. *La planeación e información del recurso humano en las instituciones de educación superior* (p. 57 – 81). México: Autor.
- Stoner J.A.F., Freeman R.E., y Gilbert D.R. (1996). Administración. (6a ed.). México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.

2.3 Administración de Personal en Educación Universitaria: Reclutamiento.

Encontrar el equipo correcto de personas calificadas para llenar las necesidades específicas de recursos humanos de una institución educativa, no es algo que se de por sí solo, ni tampoco constituye un trabajo sencillo. Más bien implica un esfuerzo concertado de muchas personas involucradas de manera interdependiente en la realización de esta tarea. No solamente de los encargados del reclutamiento propiamente dicho, sino de todo el personal involucrado con la administración central de la institución, puesto que el proceso de reclutamiento se encuentra integrado al de la planeación, y ambos a la administración general de la organización. La administración de recursos humanos con sus procesos que comprenden desde localizar, atraer, seleccionar y posteriormente socializar a sus recursos, se ha vuelto cada vez más importante para las instituciones educativas en su esfuerzo por elevar sus estándares de desempeño. La búsqueda del personal capacitado y calificado para desempeñar las labores educativas, es una de las tareas fundamentales para que éstas mantengan y mejoren su servicio y alcancen el logro de sus objetivos.

2.3.1 Generalidades sobre el reclutamiento. Ya identificadas las necesidades actuales y futuras de personal mediante la planeación de recursos humanos, el siguiente paso consiste en reclutar al personal que reúna las características necesarias para satisfacer las necesidades detectadas. El término reclutamiento, señala Castetter (1986), se refiere a aquellas actividades que dentro de la administración de personal son diseñadas para tener disponible el número y la calidad de personal necesitado para realizar el trabajo en la institución educativa. Su propósito no es solamente, como señala Rebore (1987), contratar personal con la única intención de

llenar un puesto, sino más bien, conseguir el número de personas con las habilidades necesarias que la organización necesita para el logro de sus metas y su éxito presente y futuro.

La importancia de este procedimiento radica en la facilidad que ofrece en la búsqueda y localización de los candidatos idóneos para ocupar un puesto vacante en una organización, asegurando con ello, que los propósitos de la misma podrán ser completados en el tiempo estimado para ello. Además de identificar a los posibles candidatos a ocupar un puesto vacante, el reclutamiento también se propone despertar en ellos un interés hacia el puesto. Esto implica informarlos acerca de las facilidades y ventajas que ofrece el puesto mismo, del ambiente de trabajo dentro de la institución, de los beneficios que esta ofrece, etc., para que en un momento determinado se decidan a integrarse a ella.

Previo a la localización de los candidatos, los reclutadores deben tener una idea clara de las actividades y las obligaciones que éstos deberán desempeñar al ocupar el puesto que está vacante, así como de las características que deberán tener para poder cumplir satisfactoriamente con estas obligaciones. Para esto necesitan primero conocer ampliamente las características del puesto. Hacer una descripción del mismo, forma parte del proceso de reclutamiento tal como lo estructuran Stoner, Freeman y Gilbert (1996). Ésta consiste en hacer una descripción escrita que inicia con el nombre del trabajo o puesto e incluye las obligaciones y responsabilidades que este conlleva, así como el lugar que ocupa en el organigrama. Posterior a la descripción del puesto está la especificación de los requerimientos para la contratación. Ésta consiste en la descripción escrita del grado de estudios requerido, y de la experiencia y habilidades que se necesitan para desempeñar adecuadamente las funciones del puesto.

También los reclutadores deben saber hacia donde dirigir sus esfuerzos en la búsqueda de los posibles candidatos. Stoner, Freeman y Gilbert señalan dos clases de fuentes de

reclutamiento que implican dos dimensiones de operación: fuentes externas y fuentes internas. Utilizar fuentes externas, es decir, hacer reclutamiento externo, implica un movimiento de personal de fuera de la institución hacia adentro de la misma. Esto se presenta cuando las personas con las capacidades que se requieren para desempeñar debidamente un puesto no están disponibles dentro de la organización y por tanto deben ser buscados fuera de la misma.

El empleo de las fuentes internas, o reclutamiento interno, implica un movimiento de individuos calificados que ya laboran dentro del sistema a posiciones más altas dentro del mismo sistema. Esto se efectúa cuando a través del análisis del inventario de personal de la institución se identifican dentro de sus propios recursos humanos a los individuos que encajan en los requerimientos del puesto y poseen las habilidades necesarias para desempeñarlo adecuadamente, o a aquellos que pueden ser desarrollados para que las posean. Este personal se recluta o se asciende, en ocasiones después de proporcionarle la preparación requerida para el desempeño satisfactorio del puesto.

Castetter (1986) añade una tercera dimensión en el proceso de reclutamiento: la de integración, cuyo propósito es asegurar que las actividades de reclutamiento interno y externo funcionen armoniosamente, fortaleciéndose una a la otra.

El reclutamiento puede realizarse a corto plazo o a largo plazo de acuerdo a las distintas necesidades de la institución educativa. El reclutamiento a corto plazo se lleva a cabo para satisfacer las demandas del momento, como cuando un puesto queda vacante y no puede ser cubierto con las fuentes internas. Pero el reclutamiento no se concreta a satisfacer las necesidades actuales de personal, sino que también se enfoca, mediante planes de reclutamiento a largo plazo, a descubrir candidatos potenciales para las vacantes que de acuerdo al proyecto de planeación se espera que se presenten. Así, el plan de reclutamiento a

largo plazo se diseña para asegurar que la institución educativa tendrá un continuo suministro de personal, de soporte y profesionales calificados, cuando éstos se requieran.

Al respecto, Rebore (1987), señala que una organización debe realizar actividades de reclutamiento de manera periódica, no solamente cuando se presentan carencias de personal, sino que su proceso debe ser permanente, porque solo así podrá asegurar que tendrá cubiertas aquellas vacantes que requieren de habilidades especiales de las cuales carecen la mayoría de los empleados comunes.

Para que el reclutamiento cumpla su función adecuadamente debe formar un grupo grande de candidatos a empleo para que las personas que se ocupan de la selección tengan un margen amplio para hacer una elección adecuada. Solo de esta manera se posibilita una selección efectiva. Así mismo, una efectiva dirección de la función de reclutamiento minimizará los problemas que pueden resultar en fases posteriores del proceso de la administración de personal.

2.3.2 Políticas requeridas para un reclutamiento efectivo. Puesto que el proceso de reclutamiento no es una fase aislada, sino más bien integral de la administración de personal, requiere de ciertas condiciones previas para que su programa funcione efectivamente. Entre estas condiciones previas están las políticas de personal, que derivadas del proceso de planeación marcan la pauta que seguirá el reclutamiento. Éstas constituyen el fundamento para su operación. Castetter (1986), dice que las políticas de personal funcionan como las premisas sobre las cuales descansa el plan de reclutamiento, y entre ellas cita las siguientes:

- La actividad de reclutamiento es guiada y coordinada por planes de recursos humanos, de desarrollo de personal y de selección previamente establecidos. Los planes de recursos humanos establecen el número de puestos que serán llenados en el período de

planeación; el plan de desarrollo indica el potencial del personal en activo para llenar ciertas vacantes en el sistema; el proceso de selección elimina a quienes no corresponden a los requerimientos del puesto y de la organización.

- El proceso de reclutamiento se concibe como un aspecto esencial, pero no aislado de la función total de personal.
- El proceso de reclutamiento es visto como una operación continua, cuidadosamente planeada, organizada, dirigida y controlada.
- Se fomenta la participación de las personas encargadas del reclutamiento en la formulación e implementación de planes de reclutamiento.
- El consejo de educación es el principal motivador en el proceso de reclutamiento. Esto implica de su parte una serie de acciones y actitudes positivas encaminadas a desarrollar y mejorar las condiciones de los trabajadores de manera que atraigan y retengan al personal calificado.
- El consejo de educación relega la responsabilidad para la implementación de las políticas de reclutamiento a su director ejecutivo.
- Los deberes específicos del director ejecutivo del consejo en el proceso de reclutamiento incluyen: la determinación de necesidades cuantitativas y cualitativas inmediatas y a largo plazo de personal; el establecimiento de los estándares de calificación para todo el personal; la preparación de planes de presupuesto, actuales y a largo plazo, que incluyan abastecimiento necesario para satisfacer las necesidades de personal; el desarrollo de un plan sistemático para localizar y atraer personas calificadas para los servicios del sistema; y la evaluación de la efectividad de los planes de reclutamiento.

- El nombramiento de empleo en todas las posiciones del sistema es responsabilidad del director ejecutivo en jefe. El consejo hace las citas.
- La búsqueda de personal calificado es una práctica generalizada, no se restringe a instituciones específicas o a determinadas áreas geográficas.
- Se maximiza el número de personal aplicando para cada posición.
- Los métodos de reclutamiento influyen en el número de aspirantes para una posición particular.
- El número de aspirantes reclutados afecta la cantidad de los finalmente seleccionados.
- El proceso de reclutamiento no se abandona en períodos en que la oferta de personal es abundante y la demanda baja. El personal competente no se localiza ni se recluta fácilmente.
- El empleo de la tecnología computacional eleva significativamente las habilidades del sistema para mejorar el proceso de reclutamiento. Esta facilita la obtención de los datos internos con respecto a la cantidad y calidad del personal que se necesita y a las habilidades y la experiencia previa específicas que éste debe tener para satisfacer los requerimientos del puesto. También simplifica la tarea de conectar éstos requerimientos con las características y capacidades de los aspirantes.

2.3.3 Obstáculos en el reclutamiento. Existen dentro de las instituciones educativas algunas situaciones que lejos de favorecer la función del reclutamiento, operan como restricciones para la misma. Entre ellas, Rebore (1987), cita las siguientes: la reputación e imagen de la institución, sus políticas con respecto al personal, las características propias del puesto, y las condiciones de salario y beneficios sociales.

De la reputación o la imagen que tiene ante la comunidad una institución educativa puede depender que un posible candidato se interese o no en una oportunidad de trabajo. Puede resultar atractivo trabajar en una institución cuya reputación le representa un buen currículum al candidato y con ello le favorezca el obtener un trabajo mejor cuando decida realizar un cambio. Por el contrario, una mala reputación puede ser motivo suficiente para ahuyentar a los posibles candidatos.

Las políticas del consejo de educación y los procesos y procedimientos administrativos, son condiciones importantes para la mayoría de los interesados en un trabajo. Si una institución no tiene bien definidos los criterios y procesos mediante los cuales evalúa el desempeño de quienes laboran en ella, el candidato tendrá poca confianza en que su esfuerzo para lograr un buen desempeño sea valorado adecuadamente por la institución y le conduzca a mejores oportunidades en el trabajo y a incrementos en su salario.

Las características propias del puesto también pueden resultar limitantes. Si el puesto no es atractivo, o si carece de promoción potencial puede no interesarle a buenos candidatos. Los salarios y los beneficios sociales son factores determinantes para la función de reclutamiento; las mejores personas para un puesto pueden llegar a ser candidatos solamente si las responsabilidades de la posición son compensadas con el salario ofrecido.

La educación como empresa o institución de servicio (opuesto a las empresas o instituciones productoras de bienes), tiene su mayor prioridad en atraer a los profesionales más altamente calificados sobre todo en el área docente. Rebre compara la forma en que se opera, con respecto a salarios y a beneficios sociales, en el reclutamiento realizado en la industria privada y en el realizado en una institución de educación pública (se refiere particularmente a escuelas de distrito). En el sector privado, los reclutadores negocian las compensaciones con los candidatos; esto facilita el trabajo de atraer y retener a los mejores prospectos. En cambio,

en las instituciones educativas públicas, el salario para cada puesto por lo general está fijado por un esquema establecido, y los beneficios sociales se otorgan universalmente de acuerdo a las categorías. Esto dificulta el trabajo de reclutar candidatos altamente calificados, sobre todo en los casos en que el puesto es poco atractivo o en que la institución carece de buena reputación.

2.3.4 El proceso de reclutamiento. Cuando una institución educativa centra su efectividad en la calidad del personal que contrata, se vuelve imprescindible para ella la existencia de un proceso sistemático que le ayude a encontrar a las personas con las características necesarias para satisfacer los requerimientos de cada puesto.

El proceso de reclutamiento se propone de manera sistemática, desarrollar una base de personas calificadas dispuestas a trabajar en el sistema escolar. Esta función requiere de un plan previo en el que se definan los resultados que se pretenden y se especifique a quien va dirigida esta función y cómo se piensa realizar; también requiere de desarrollar prácticas y procedimientos que le conduzcan a alcanzar las expectativas deseadas, y por último necesita establecer medidas de evaluación que permitan valorar el progreso de los procedimientos aplicados.

Castetter (1986), presenta un modelo ideal del proceso de reclutamiento constituido por cinco pasos: el primero se refiere al desarrollo de políticas de reclutamiento que sirvan de guía y fundamento para el ejercicio de su práctica; el segundo paso consiste en programar y desarrollar las actividades de reclutamiento que conducirán a los resultados esperados; el tercero implica el desarrollo de fuentes que conduzcan a encontrar el personal potencial que requiere la institución; el cuarto paso consiste en coordinar la búsqueda de los candidatos deseados y el quinto implica actividades de control para evaluar el avance y efectividad del

proceso de reclutamiento. Este modelo se usará como base para explicar el proceso general de reclutamiento.

Políticas de reclutamiento. Éstas se establecen en función de dos áreas: las políticas públicas de empleo y las establecidas por el mismo sistema educativo. Las políticas públicas de empleo establecidas en la ley federal del trabajo deben ser respetadas en el proceso de reclutamiento, así como las expectativas sociales derivadas de ellas. Por ello una de las responsabilidades más importantes de los administradores de personal es que las políticas que se establezcan, los procedimientos que se desarrollen, las actitudes que se fomenten y conductas que se promuevan, estén dentro de las generalmente aceptadas en la cultura y el mundo del trabajo.

Con respecto a las políticas establecidas por el sistema, es necesario recalcar su importancia ya que ellas son el fundamento de todo el proceso de planeación de recursos humanos. En ellas se apoyan un sinnúmero de continuas decisiones con respecto al personal, realizadas por una amplia variedad de administradores en todo el sistema escolar. Si no existiera esta guía política para las decisiones y acciones que afectan al personal, se desarrollarían incontables inconsistencias que pudieran generar la insatisfacción de los empleados y afectar el progreso en el logro de los objetivos en su administración.

La consistencia en las acciones y decisiones solamente es posible si éstas se realizan en el marco de un contexto de políticas establecidas que las regulen. La existencia del marco de políticas garantiza la continuidad en los procesos relacionados con el personal, independientemente de que exista movilidad entre los administradores o los miembros del consejo escolar. Las políticas institucionales son la base en que se asienta la estabilidad de una institución educativa, sus posibilidades de crecimiento y su supervivencia; en ello radica su importancia.

La función de reclutamiento descansa en las políticas institucionales. Éstas deben ser traducidas a acciones en el ejercicio del reclutamiento. Para ello es necesario que la planeación individual de quienes realizan las operaciones de reclutamiento, sea precedida y esté en función de la planeación de reclutamiento de la institución. Es decir, el plan particular de reclutamiento debe fundamentarse en el plan institucional del mismo, el cual a su vez, debe apoyarse en las políticas institucionales establecidas para este respecto.

El sistema escolar debe decidir por anticipado, a través de las políticas y la planeación institucional, el curso de las acciones en todo el proceso de reclutamiento para asegurar que las personas implicadas directamente en la función de reclutar actúen consistentemente y puedan responder acertadamente a las preguntas de los aspirantes a ocupar una vacante.

Las políticas de reclutamiento deben estar escritas; esto permite informar a quienes están relacionados con el mismo de las normas del sistema; también proporciona al personal administrativo una guía cuando se tienen que tomar decisiones en reclutamiento; así mismo proporciona los medios para regularizar algunos de sus procedimientos y minimiza la incertidumbre en el proceso para quienes son responsables de su implementación. También favorece al aspirante a un puesto vacante en tanto que le aclara las intenciones y actitudes del sistema en el proceso de contratación.

La naturaleza de las políticas de reclutamiento tiene un profundo efecto en la planeación del mismo. Castetter señala como ejemplo que si se pone especial importancia en reclutar solamente personal altamente calificado, entonces se deberán también proyectar incrementos en el presupuesto, técnicas distintas de reclutamiento y diferentes fuentes para localizar ese personal, las cuales suelen no ser las comúnmente empleadas para localizar personal de poca calificación. La planeación del reclutamiento la cual es parte de la planeación general del sistema escolar, está orientada hacia el futuro y tiene como propósito fundamental minimizar

la incertidumbre y la falta de dirección en el desarrollo de la organización y así contribuir a que ésta camine en dirección a sus metas.

Programando las actividades de reclutamiento. La tarea de proveer de personal calificado todas las posiciones del sistema escolar requiere la participación de varios administradores de diferentes niveles del sistema. Castetter (1986), cita las posiciones claves que intervienen en el proceso de reclutamiento: *el consejo de educación, el jefe ejecutivo, el administrador de personal, y el reclutador individual*. Cada una de ellas desempeña su propia función, la cual no es independiente de las demás, sino más bien complementaria. Éstas interactúan entre sí integrando el proceso general de reclutamiento.

El consejo de educación. Su función se relaciona con el desarrollo de políticas y con la evaluación de resultados. De él depende que las acciones administrativas en el programa de reclutamiento se desarrollen bajo condiciones y clima favorables. Su postura política es determinante para la efectividad del reclutamiento. Si le es propicia, puede favorecer enormemente los resultados del proceso. Su patrocinio en todas las iniciativas es fundamental. Sin el apoyo del consejo los mejores propósitos y los mejores planes pueden ser abandonados. Castetter señala algunas de las cuestiones con las que se confronta el consejo de educación y su jefe ejecutivo al momento de desarrollar las políticas de reclutamiento, las cuales deben ser analizadas cuidadosamente en función de las necesidades de la institución: ¿Qué tipo de personal necesitamos para alcanzar las metas del sistema? ¿Qué habilidades especiales deben ellos tener? ¿Qué condiciones de empleo son necesarias para atraer personal con estas habilidades especiales? ¿Dónde pueden ser localizados los candidatos con estas habilidades? De este análisis surgen las políticas que regularán el ejercicio del reclutamiento, mismas que deben ser establecidas antes de iniciar el plan específico.

El jefe ejecutivo. Su rol de liderazgo en el programa de reclutamiento es decisivo. Tiene bajo su responsabilidad un amplio conjunto de funciones que van desde su participación en el consejo educativo hasta el desarrollo de programas específicos en la planeación del reclutamiento. Algunas de sus actividades son las siguientes: provee al consejo de datos y recomendaciones para la formulación de las políticas de reclutamiento; inicia estudios para conocer las necesidades de personal inmediatas y a largo plazo; desarrolla especificaciones realistas y exactas del personal para realizar el análisis y la descripción de los puestos; formula, con la ayuda de los consultores y la aprobación del consejo, los estándares o normas de calificación para el personal; asigna planes, personal y fondos a la localización de candidatos que posean la calificación requerida; reconoce la importancia del tener un sano presupuesto para realizar los objetivos de la administración de personal; coopera con las instituciones de formación de profesores para preparar personal con la habilidades que el sistema busca; realiza estudios de oferta y demanda de personal y su impacto en el reclutamiento; desarrolla un sistema de información que retroalimente las necesidades de personal; elabora planes, sobre las condiciones de empleo, que lleven a un reclutamiento efectivo.

El administrador de personal. El jefe ejecutivo delega la administración de personal, incluyendo la responsabilidad central del reclutamiento, a un asistente o superintendente escolar, el cual es responsable de desarrollar una estructura organizacional para desempeñar las funciones del personal en interrelación con el plan organizacional general de la institución. Entre sus funciones está coordinar las actividades del reclutamiento para conducir el proceso a un buen resultado. No existe un patrón único para organizar dichas actividades, sin embargo Castetter señala algunas formas que han resultado exitosas:

- Los planes de reclutamiento para todo el personal son desarrollados y coordinados por la administración central en unión con el plan general de recursos humanos. En su elaboración participan los jefes, directores y altos administradores de la institución, que tienen injerencia con las decisiones de reclutamiento.
- La planeación central de reclutamiento clarifica y normaliza los tipos de comunicación que deben ser iniciados entre el sistema y los aspirantes para proporcionarles y obtener de ellos la información deseada. Se desarrollan formas estandarizadas tales como guías de puestos, solicitudes, formas médicas, cuestionarios, folletos, manuales y literatura relacionada.
- Se diseña un sistema de información sobre el reclutamiento con el propósito de facilitar y controlar el flujo de candidatos. En él se incluyen los pasos necesarios para seguir el curso del aspirante desde el contacto inicial, hasta que completando la información, se llega a una decisión y se cierra el caso.
- La programación de las actividades de reclutamiento diarias y anuales deben ser controladas en una oficina central, preferentemente la del administrador de personal. El reclutamiento debe realizarse durante todo el año, a pesar de saber que existen temporadas durante el ciclo escolar que presentan bajos niveles de actividad. Es indispensable el empleo de un calendario para regular las actividades de reclutamiento.
- Un buen plan de reclutamiento debe tener en consideración formas de procesar eficientemente la correspondencia recibida. Deben ser resueltas las dudas de quienes se dirigen por este medio a la institución. El aspirante debe recibir respuesta a sus preguntas. También deben enviarse cartas a los candidatos potenciales que no han

aplicado y desarrollarse formas para manejar la correspondencia de manera precisa y a tiempo.

- Debe desarrollarse un sistema que controle las acciones de reclutamiento de tal manera que se pueda monitorear el progreso de cada candidato en el proceso de reclutamiento. La información actualizada en el estatus de cada candidato es esencial para conducir el reclutamiento.
- El presupuesto es un elemento importante en el proceso de reclutamiento. Se requiere fondos por ejemplo, para publicar la existencia de vacantes y los requerimientos de la posición, para servicios de consultoría en el desarrollo de guías de puestos, para el desarrollo de formas estandarizadas y la impresión de folletos, etc. Del presupuesto disponible dependerá la extensión de sus programas.

El reclutador individual. Es determinante para el éxito de la función de reclutamiento el papel que juega el reclutador individual. La institución educativa necesita prestar cuidadosa atención al momento de seleccionar y orientar a los reclutadores, pues son ellos quienes tienen el contacto personal con los aspirantes y en quienes descansa la primera impresión que éstos tienen de la institución. De la calidad de su participación depende, en gran medida, que el aspirante decida o no continuar con el proceso.

Rynes (citado por Winter, 1997), resalta la importancia de esta primera fase de reclutamiento, sosteniendo que la decisión de aplicar o no aplicar es crucial para una organización ya que si los individuos deciden no aplicar, la oportunidad para poder influenciar en su elección a través de las actividades de reclutamiento, sería nula. Castetter señala al respecto que la importancia de su desempeño no es lo suficientemente comprendida y sugiere que su rol sea organizado mediante las siguientes consideraciones:

- Identificar a las personas idóneas para contactar y discutir sobre el puesto vacante y los requerimientos del mismo con los aspirantes.
- Asegurar que el reclutador no solamente tenga el conocimiento y el juicio necesario para discutir la posición a ser llenada, sino también la capacidad para relacionarse con las personas y las habilidades verbales requeridas para desempeñar el rol.
- Clarificar el rol del reclutador individual y delimitar sus funciones, especificando por ejemplo qué tanto puede negociar con el candidato por la posición, o si se va a encargar de valorar la calificación del candidato para el puesto.
- Especificar el rol que juega el reclutador en el contacto inicial: va a llenar un reporte, va a hacer una oferta, etc.
- Estandarizar el rol del reclutador con procedimientos definidos que le indiquen por ejemplo, el tipo de información que puede dar a los candidatos sobre la institución, el punto en que la tarea de reclutamiento termina, e inicia la de selección, etc. Esto garantiza también la consistencia en el procedimiento utilizado por diferentes reclutadores. Para este efecto es conveniente elaborar un manual de reclutamiento cuyo empleo puede mejorar la efectividad de los reclutadores.

Desarrollando fuentes para localizar candidatos. El tipo de fuente y de método o técnica de reclutamiento utilizada por una escuela es determinado en gran medida por el tamaño de la misma y por sus requerimientos de personal. Las escuelas grandes y con muchas vacantes seguramente utilizarán diferentes fuentes y técnicas a las que preferirán las escuelas pequeñas. Los encargados del programa de reclutamiento, dentro de sus funciones necesitan anticipar cuáles fuentes les pueden proporcionar el mayor número de aspirantes calificados, cuánto dinero y tiempo deben ellos invertir y cuántos métodos deben ser empleados para

atraer a los individuos más competentes a trabajar en el sistema. Esto les ayudará a seleccionar el o los métodos más apropiados para las circunstancias actuales de la institución.

Desarrollar fuentes para localizar candidatos implica desarrollar los métodos para reclutarlos. La experiencia ha demostrado que algunos métodos producen mejores candidatos y que algunas fuentes proporcionan más candidatos que otras. Por ello es importante en el proceso de reclutamiento hacer la selección adecuada del tipo de *fuentes* y de *método* para localizar los candidatos requeridos.

El personal necesitado para ocupar los puestos vacantes en la institución educativa, tal como se mencionó en las generalidades del reclutamiento, puede provenir de dos clases de fuentes: *internas* y *externas*. La selección del método de reclutamiento más adecuado, dependerá del tipo de fuente en que se estén buscando los aspirantes.

Fuentes internas de personal. Implican la búsqueda del personal en la misma institución. El reclutamiento se propone mejorar la calidad del personal; en este propósito se incluye el análisis del personal existente en la institución con la finalidad de detectar personas capacitadas o con posibilidades de ser desarrolladas, para ocupar los puestos vacantes. En este análisis pueden contribuir el plan de recursos humanos y el plan de desarrollo de personal que lo soporta. Éstos, junto con el inventario de personal, pueden aflorar información del personal potencial de dentro de la organización.

La mayoría de las instituciones educativas contienen entre sus políticas de personal algunas referidas a la promoción o transferencia del personal a posiciones más atractivas. La promoción ofrece la ventaja, como señala Rebores (1987), de que crea una alta moral entre los empleados y favorece a los supervisores con el conocimiento previo que tiene de la persona, lo cual no sucede con una persona recién contratada. Pero también tiene sus desventajas, puesto que en ocasiones se puede promover a personal mediocre mientras que en la comunidad hay

personal calificado disponible. Otra de sus desventajas es que induce a la endogamia en la institución, en tanto que nuevas ideas y nuevos métodos pueden ser introducidos a ella por medio de candidatos con otra formación y experiencia. Las políticas de promoción dan prioridad al personal de dentro cuando se trata de llenar los puestos vacantes, pero cuando el personal existente no llena los requerimientos especificados en cada posición, debe iniciarse el reclutamiento del exterior.

Fuentes externas de personal. Se refieren a la búsqueda de personal fuera de la institución. Pueden ser las siguientes: *campus universitarios, campo de trabajo, agencias de empleo, referencias, organizaciones profesionales, anuncios y aspirantes no solicitados.*

Campus universitario. Existen en las universidades bolsas de trabajo cuyo servicio más importante es mantener al día un archivo de personal que contiene los documentos con la información pertinente de los posibles candidatos. Esta fuente, señala Rebores (1987), es una de las mejores para encontrar candidatos potenciales para posiciones profesionales. Otra forma de reclutar en las universidades es enviando representantes a contactar personal profesional como profesores, especialistas o administradores para ser reclutados. Pero esta forma de reclutar no es de las más populares puesto que requiere de una planeación cuidadosa para tener éxito y de más tiempo de reclutamiento para desarrollar la fuente, incluyendo el contacto y las entrevistas con el candidato.

Campo de trabajo. Este tipo de reclutamiento es efectivo, indica Castetter (1986), cuando hay necesidad de un gran número de aspirantes. El reclutamiento puede ser emprendido periódicamente estableciendo un equipo de reclutadores con una oficina central, usualmente localizada en un área urbana grande, donde exista una gran reserva de personal profesional. De ahí se coordinan las funciones de reclutamiento y se realizan las acciones requeridas para su efecto. La decisión de utilizar cualquiera de los procedimientos intensivos

para reclutar personal profesional, dependerá de su costo, de la disponibilidad de los aspirantes, y la efectividad del rendimiento que ofrece el procedimiento.

Agencias de empleo. Las agencias de empleo privadas, públicas o institucionales, son importantes fuentes para localizar personal. Si el administrador de personal quiere utilizar estos medios debe conocer cómo operan y que le ofrece cada una de ellas para aprovechar sus beneficios. En el campo educativo, señala Rebore, específicamente en la búsqueda de personal calificado para posiciones profesionales, su uso es limitado, mientras que es más común en la búsqueda de personal de soporte. De ellas, las que más involucradas están en la búsqueda de personal profesional y técnico son las agencias privadas. El sistema escolar puede cooperar con ellas, sean públicas, privadas o institucionales, proporcionándoles guías de puesto cuidadosamente preparadas que contengan información completa con respecto a deberes, responsabilidades, calificación requerida y relaciones de cada puesto vacante.

Personal referido. Ésta suele ser una buena fuente de reclutamiento cuando las personas que refieren a un posible candidato tienen un currículo respetable en la institución donde laboran. De acuerdo a Rebore, los empleados en activo son los mejores recomendantes, puesto que para no arriesgar su reputación como tales solo recomendarán a personas que crean que van a desempeñar satisfactoriamente su trabajo. Añade además, que una institución educativa debería establecer políticas y procedimientos para alentar a sus empleados a recomendar personal para los puestos vacantes. Entre sus ventajas, citan Davis y Newstrom (1991), esta fuente de reclutamiento ha mostrado reducir los gastos generados por publicidad o por el uso de agencias de empleo. Pero también tienen sus desventajas, puesto que las recomendaciones no siempre se rigen por las capacidades de los recomendados, sino que en ocasiones obedecen a amiguismos o conveniencias que nada tiene que ver con las necesidades del puesto. Los

encargados del proceso de reclutamiento deberán estudiar las circunstancias y determinar que tan favorable resulta el uso de este método.

Organizaciones profesionales. Son más comunes en el sector privado que en el público. Ellas, al igual que algunos sindicatos, ofrecen el servicio de reclutamiento y colocación a sus miembros, tanto a los que buscan empleo como a los patrones que desean cubrir vacantes. Por lo general se valen de publicaciones o notificaciones directas.

Anuncios de reclutamiento y literatura. Los anuncios constituyen una de las prácticas más empleadas en la administración educativa para generar un grupo de aspirantes a ocupar puestos vacantes (Winter, 1997). También ha sido señalada por otros autores (Rynes, y Schwab, Rynes y Aldag, citados por Winter 1997), como la práctica de reclutamiento que más aspirantes calificados genera. Por lo tanto debe ponerse especial cuidado en ella. Los estudios de Winter han demostrado la utilidad de aplicar la teoría de mercado a los anuncios para reclutar profesores. La forma en que éstos son elaborados tiene mucha influencia en la reacción de los aspirantes, incluso para atraer personal calificado. Es de suma importancia que quienes se ocupen de esta función tengan la preparación adecuada para realizarla. Diferentes medios pueden ser utilizados para anunciar, como periódicos, radio, televisión, revistas técnicas, o bien, correo directo. Éstos ofrecen la ventaja de comunicar, de manera rápida y relativamente económica, las necesidades de empleo a audiencias grandes o a grupos selectos de profesionales. También es común el empleo de folletos, trípticos y otros tipos de publicaciones, incluso formas estandarizadas, a través de las cuales se proporciona y se obtiene la información requerida, tanto de la institución al aspirante, como del aspirante a la institución.

Aspirantes no buscados. Son aquellos que acuden por iniciativa propia a solicitar trabajo. Se les considera como una fuente aparte, porque en ellas no se realiza trabajo de

búsqueda. Son motivados, la mayor parte de las veces, por la reputación de la institución. Éstos, señalan Davis y Newstrom (1991), frecuentemente resultan ser empleados valiosos. Una vez que llegan a la oficina central de reclutamiento siguen el mismo proceso de los demás aspirantes.

Coordinando la búsqueda de aspirantes. El proceso de reclutamiento, es decir, la especificación de los pasos que deben seguirse en su realización, debe ser sistematizado desde el momento inicial del proceso, antes de que sean anunciadas las vacantes. Este proceso debe incluir las actividades relacionadas con el aspirante desde que este tiene el primer contacto con la institución, hasta que se completa el proceso de reclutamiento y el aspirante se convierte en prospecto para ocupar el puesto. Castetter clasifica el proceso de reclutamiento como *interno* o *externo* según sea realizado en las oficinas centrales de la institución o fuera de ella. Los describe como se señala en seguida.

Procesamiento interno. El primer contacto que un aspirante a un puesto tiene con las institución puede obedecer a varias razones: puede visitar por su propia iniciativa la oficina central en busca de información al respecto, puede hacer una aplicación no solicitada por carta, puede ser referido por un grupo interesado o una agencia, o puede ser contactado por un reclutador en el campo. Se considera procesamiento interno a las situaciones en que la aplicación y el proceso de realiza en la oficina central de la institución. A ella son referidos todos los aspirantes. Ahí se le proporciona la información referente al proceso de aplicación, se les entrevista, y se asegura que completen los pasos del proceso. Otra de las funciones del personal de esta oficina es desalentar a los aspirantes que obviamente no califican para el puesto. Aquí se maneja también la correspondencia del reclutamiento y se mantiene un archivo central de reclutamiento.

Procesamiento externo. Se le llama así cuando el reclutador va al campo a contactar un candidato conocido o a localizar a candidatos calificados con el propósito de alentarlos a que apliquen para las vacantes. El plan de acción debe elaborarse con anticipación para garantizar que el reclutador proporcionará al aspirante toda la información necesaria sobre el puesto vacante, así como de los pasos que comprende la aplicación. Este encuentro es crucial dentro del proceso. De él dependerá en gran medida que éste se complete exitosamente.

El propósito del reclutamiento es localizar individuos calificados y arreglar un acuerdo entre ellos y la organización. Alcanzar este acuerdo depende considerablemente de la manera en que el candidato es tratado desde el contacto inicial hasta el término del proceso de selección. Una planeación cuidadosa de los procedimientos de reclutamiento puede contribuir considerablemente a favorecer la imagen de la organización y con ello el éxito del proceso.

Controlando el proceso de reclutamiento. El propósito de los controles en el reclutamiento es validar si los resultados de la operación están de acuerdo con las metas establecidas. El proceso de reclutamiento debe ser examinado continuamente para estimar si sus operaciones están realizando lo que la institución educativa espera de ellas. Castetter señala algunas pistas que pueden ayudar en este propósito: 1) considerar si se están cumpliendo los servicios que se espera que el proceso de reclutamiento desempeñe; 2) valorar si los costos incurridos en el programa de reclutamiento corresponden a los resultados que se esperan de él; 3) estimar si el reclutamiento está produciendo el número de aspirantes necesario para realizar un proceso de selección efectivo; 4) apreciar si el reclutamiento está asegurando la calidad del personal necesitado en la organización; 5) valorar si los costos indirectos del reclutamiento son defendibles, por ejemplo, el tiempo del personal, el cual pudo haber sido utilizado en otra función.

Para resolver estas cuestiones es necesario un manejo cuidadoso de la información relacionada con el proceso. Su análisis periódico proporciona la información necesaria para retroalimentar el proceso y asegurar que su curso es el correcto para lograr los resultados esperados o, en caso contrario, para realizar las modificaciones pertinentes.

Control de costos y fuentes de reclutamiento. Es importante llevar el control de los gastos del reclutamiento, no solo para la preparación del presupuesto sino también, para proporcionar a la administración de la información que le permita valorar la rentabilidad del proceso. Con respecto a las fuentes, deben revisarse periódicamente para valorar su productividad ya que algunas fuentes proporcionan más aspirantes que otras.

2.3.5 La administración de recursos humanos en educación superior: plan de acción para reclutar profesores del Triton College, Ill. Hasta ahora este escrito se ha referido al reclutamiento de personal en instituciones educativas a nivel general. En las instituciones de educación superior el proceso es similar, aunque guarda las diferencias que le añade la complejidad propia de su nivel. En el siguiente caso, podrán observarse los pasos seguidos en el Triton College al diseñar y desarrollar su plan de reclutamiento para profesores.

El documento inicia mencionando los antecedentes que dieron origen a este plan; estos se transcriben a continuación acompañados de alguna información que ayuda a concebir la idea general del plan: En 1988, la Comisión del Futuro de las Comunidades Colegiadas predijo que cerca del 40 por ciento de los profesores de la comunidad colegiada en Estados Unidos se retiraría para el año 2000. Las proyecciones del estado de Illinois corroboraron esta predicción. Muchas comunidades colegiadas en el estado, entre ellas el Triton College, experimentarían en los siguientes dos años retiros de profesores en niveles más altos que lo normal. Aunque no tan alto como el 40, aproximadamente el 26 por ciento equivalente a 46

profesores del Triton College, se retirarían en 1999 y ocho más en el año 2000. Más adelante señala: En mayo de 1998 se organizó en el Triton College la Fuerza de Trabajo para Reclutar Profesores integrada por un equipo de administradores y miembros del cuerpo de profesores. Su propósito fue proveer una guía detallada para contratar nuevos docentes. El Plan de Acción para Reclutar Profesores (FRAP por sus siglas en inglés), promulga las características deseadas en los nuevos que se contraten; estrategias de mercadotecnia y de reclutamiento; incentivos para los empleados; el proceso de aplicación, entrevista y selección; orientación para los nuevos profesores; un calendario de implementación; costo del plan de implementación; y coordinación del plan de implementación.

En el diseño del FRAP se pretendió la mayor especificación posible; en él se describe qué debe hacerse, cómo, cuándo, por quién, dónde, por qué y cuántos recursos se van a gastar. Se pensó como un plan flexible y dinámico, abierto a la posibilidad de ser mejorado mediante nueva información, nuevas contribuciones de los compañeros o nuevos objetivos.

A continuación se transcribe el Abstract del documento: El Plan de Acción para Reclutar Profesores del Triton College (Illinois) provee una guía detallada para contratar nuevos profesores, enfocándose a las características deseadas en ellos; estrategias de mercadotecnia y reclutamiento; incentivos para los empleados; el proceso de aplicación, entrevista y selección; orientación de los nuevos profesores; calendario para su implementación; costo del plan de implementación y coordinación del plan de implementación. Sus objetivos incluyen llenar las vacantes a tiempo; reclutar y contratar los mejores candidatos disponibles; atraer entre los nuevos profesores contratados una diversidad étnica, de género y cultural, comparable al cuerpo de estudiantes; proveer una adecuada cantidad de tiempo, fondos y recursos humanos para alcanzar los objetivos; identificar un conjunto de actitudes y características deseables que deben poseer los nuevos profesores; mantener un 90 por ciento de rango de retención entre los

nuevos profesores contratados después de cinco años y tener un cuerpo de profesores que como grupo tenga un conjunto de características deseables definidas. Seis apéndices proveen información de los miembros de la fuerza de trabajo para el reclutamiento de profesores, los deberes de los profesores, los portafolios de enseñanza, los catálogos de salarios, lista de procedimientos de búsqueda y bibliografía.

El plan del Triton College muestra la utilidad de los procedimientos de la administración de recursos humanos aplicándose a una situación concreta en el campo de la educación superior, específicamente en el campo de la docencia. Su enfoque dirigido al reclutamiento, selección y contratación de profesores, indica que el empleo de estos procedimientos en el ámbito educativo no es exclusivo para el personal administrativo o de soporte, sino que cada vez sus beneficios son más generalizados en todas las áreas del entorno educacional, especialmente en lo que a los profesores se refiere. Aprovechar estos beneficios para obtener la mejor y más calificada planta de docentes en las universidades es un reto que se debe tomar, especialmente en la educación superior donde el empleo habitual de prácticas administrativas poco adecuadas la han hecho objeto de críticas frecuentes (Winter, 1997).

Waggaman (citado por Winter, 1997), señala que la mayor parte del presupuesto de una universidad es utilizado en gastos de personal. Se refiere específicamente a más del 80 por ciento de su presupuesto total. Esta debiera ser una razón más que suficiente para poner especial cuidado en la forma en que se administra el recurso humano y en quienes realizan esta función. Es usual en las universidades nacionales que las labores administrativas de las facultades sean desempeñadas por personal del cuerpo de profesores que carece de formación específica en cuestiones de gestión. Winter (1997), señala la evidencia de falta de profesionalismo en la práctica de la administración de recursos humanos ejercida en muchos

departamentos de administración educativa y acentúa la falta de competencia en la función de reclutamiento que desempeñan.

El uso de la administración de recursos humanos en las instituciones educativas, específicamente en la contratación de profesores, es una práctica que debe generalizarse. El campo de la educación, señala Drucker (1999), es uno de los campos que más beneficios puede lograr de la administración en esta época. Explica que la educación, junto con otras áreas del sector social sin fines de lucro, es uno de los sectores de más crecimiento en el siglo XX y añade que en la medida en que se pueden hacer predicciones, probablemente lo sea también en el siglo XXI. Por tanto concluye, es en este sector en donde la administración se vuelve más necesaria y en donde dará los más rápidos y mayores resultados siempre y cuando, su aplicación esté basada en la teoría y se realice de manera sistemática.

Referencias bibliográficas:

Castetter, William B. (1986). The personnel function in educational administration. (Fourth edition). New York: Macmillan Publishing Company.

Davis, Keith y Newstrom, John W. (1991). El comportamiento humano en el trabajo: Comportamiento organizacional. (8ª ed.) (Rosa Ma. Rosas Sánchez, Trad). México: McGraw – Hill

Drucker, Peter. (1999). Los desafíos de la administración en el siglo XXI. (Trad. de

Horacio Pons). Buenos Aires: Editorial Sudamericana S.A.

Rebore, Ronald W. (1987). Personnel administration in education. A management approach. (Second edition). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Stoner J.A.F., Freeman R.E., y Gilbert D.R. (1996). Administración. (6ª ed.). México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.

Triton College Faculty Recruitment Task Force. (1998, Agosto). Triton College Faculty Recruitment Action Plan (FRAP) (From EDRS No. ED 430 457 HE 032 048).

Winter, Paul A. (1997, Agosto). Faculty Position Advertisements in Educational Administration: Analysis and Theoretical Framework for Improving Administrative Practice. Paper presented at the Annual Meeting of the National Council of Professors of Educational Administration. (From EDRS No. ED 435 302 HE 032 52

2.4 Administración de personal en educación universitaria: Selección.

La existencia de un programa de selección de personal académico en una institución universitaria proporciona una base sobre la cual fundamentar la decisión de selección; provee a los responsables del proceso de una guía más objetiva en la cual apoyarse para tomar la decisión de selección. También ayuda a asegurar que sea la competencia del candidato el factor determinante para aceptarlo o rechazarlo en un puesto docente, contribuyendo de esta manera a mantener y mejorar la calidad de dicho personal dentro de la institución. La importancia del proceso de selección de profesores en una institución educativa de nivel superior radica en el impacto que puede tener en los estudiantes una enseñanza de poca calidad.

2.4.1 Generalidades sobre la selección de personal. Por definición, la selección de personal es un proceso de toma de decisiones en el cual un individuo es seleccionado sobre otros para ocupar un puesto, con el fundamento de que sus características llenan mejor que los demás, los requerimientos del mismo (Castetter 1986). Stoner, Freeman y Gilbert (1996), añaden que dicha decisión implica dos sentidos: 1) la institución decide si otorga o no el trabajo al candidato y 2) el candidato decide si lo acepta o no lo acepta. Su principal objetivo es llenar las vacantes existentes con personal que además de poseer la calificación establecida, tenga probabilidades de ser exitoso en el trabajo y de encontrar en el puesto suficiente satisfacción como para permanecer en él, para ser efectivo y contribuir con las metas del sistema y para estar lo suficientemente motivado y así alcanzar un alto nivel de desarrollo personal.

Como puede apreciarse, la tarea de selección del personal no es sencilla. Implica un trabajo minucioso que va desde conocer las metas del sistema escolar, sus políticas generales, los propósitos del consejo responsable de las cuestiones académicas, las políticas educativas vigentes, etc., hasta el establecimiento de un plan detallado que especifique qué, quién y cómo debe realizarse este proceso de selección. Así mismo, requiere de un amplio conocimiento de los puestos vacantes y de los aspirantes a los mismos, para fundamentar en ello la selección del candidato más idóneo a cada puesto desocupado, y asegurar así que se cumplan los objetivos de la selección.

2.4.2 Procedimiento de selección de personal en una institución educativa. Se analizaron diferentes formas de esquematizar el procedimiento de selección de personal; se escogió como guía el modelo presentado por Castetter (1986) por considerarse el más adecuado a los propósitos de este estudio. En dicho modelo, el proceso de selección se divide en tres fases: preselección, selección y postselección, juntas conforman las actividades que constituyen el proceso completo de la selección del personal en una institución educativa.

La preselección comprende en inicio, todo el trabajo previo al anuncio de la vacante; implica el desarrollo de políticas de selección, el establecimiento de las condiciones previas necesarias para implementar dichas políticas, el análisis de los componentes que intervienen en la decisión de selección, el establecimiento de los criterios que medirán la efectividad del aspirante en el puesto y el establecimiento de los medios que permitirán pronosticar su desempeño exitoso dentro de la institución. Esta fase concluye con la recolección y el procesamiento de la información de los aspirantes. La selección implica la valoración de los datos de los aspirantes, con el fin de buscar correspondencia entre un individuo particular y un puesto específico. La postselección implica la decisión que se toma con respecto a cada

aspirante, la cual descansa en lo que se conoce de ellos y en los juicios sobre la efectividad que se espera de su desempeño. Aquí, el sistema decide si emplea o rechaza al aspirante y éste decide si acepta o rechaza el trabajo. A continuación se expone una explicación más amplia de cada una de las fases de este modelo.

Fase de Preselección. En general esta es una fase de colección y sistematización de la información de los aspirantes. Inicia con el establecimiento de las políticas de empleo en las cuales se basa el sistema de planes para la selección del personal. El establecimiento de las políticas tiene como propósito definir el compromiso del consejo académico de la institución y del personal de selección, y establecer guías específicas de operación para los administradores responsables del proceso. A través de ellas se da a conocer a la comunidad, al personal de la escuela, a los aspirantes a ocupar un puesto en el sistema y a todos los interesados, los propósitos que tiene la institución con respecto a la selección de personal. Éstas deben estar ligadas y derivarse de las políticas generales de personal de la institución.

Además de las políticas de empleo, hay otras circunstancias que deben ser revisadas y definidas en esta etapa de preselección por la influencia que ejercen en la elección del candidato. Entre ellas están las *leyes que regulan el proceso*, los componentes que inciden en la decisión de selección los cuales comprenden *los requerimientos del puesto y los requerimientos de la persona* idónea para el mismo, *los criterios que medirán la efectividad del candidato*, y por último, *los medios que permitirán pronosticar su desempeño exitoso*.

Existen algunos factores que afectan e influyen en el establecimiento de las *leyes que regulan el proceso* de selección. Entre ellos se citan: la cultura organizacional, el grupo de aspirantes, el convenio sindical existente y las políticas públicas de empleo. Deben señalarse también las políticas de educación establecidas por la Secretaría de Educación Pública para las instituciones de educación superior, así como los lineamientos establecidos por la ANUIES y

aprobados por la SEP para regular el funcionamiento de las universidades. Todos estos aspectos deben ser considerados al momento de elaborar las políticas de selección, pues éstas deben estar acordes y respetar lo establecido por cada uno de ellos.

Con respecto a los requerimientos del puesto y la definición de la persona idónea para el mismo, se hacen las siguientes especificaciones. Los *requerimientos del puesto* se obtienen mediante el análisis del trabajo que en éste se desempeña. A través de este análisis se reúne información acerca de lo que el empleado hace, de por qué lo hace, de cómo lo hace; también de las habilidades que requiere para desempeñarlo, de la formación profesional adecuada y del entrenamiento y experiencia requeridos para que su ejercicio alcance los estándares establecidos y esperados; así mismo es importante, a través del análisis del puesto, dejar en claro la relación que éste tiene con otros puestos del sistema así como las demandas físicas y condiciones medioambientales que lo afectan. Rebore (1987) cita varias técnicas que pueden ser usadas para hacer un análisis del trabajo las cuales deberán elegirse en función del tipo de información que se requiera. Estas son: observación del empleado desempeñando el trabajo, entrevistas individuales con los empleados que desempeñan un mismo puesto, entrevistas en grupo con los empleados que desempeñan un mismo puesto, cuestionarios acerca del trabajo, consultorías de expertos, análisis del supervisor y método del diario, donde los empleados describen sus actividades diarias por un período de tiempo. Castetter (1986) añade a estas técnicas, el análisis de las guías de puestos existentes.

Tagle, Romero y Zárate (1987), al referirse al análisis de puestos señalan que aún cuando es la base de una operación eficaz en una institución de educación superior, en raras ocasiones se hace. Explican que esto puede ser debido a que entre tantos factores que componen el funcionamiento en una institución, los propósitos de selección quedan diluidos, lo cual muestra que a la fecha, no se ha dado suficiente importancia a los procesos de

selección. Para una buena selección de un candidato, el análisis del trabajo y la especificación de los requerimientos del puesto, deben ser realizados.

Los requerimientos del puesto, volviendo a Castetter (1986), se formalizan en un documento llamado *guía del puesto*. Estas guías de puestos deben especificar los detalles del trabajo así como la calificación mínima necesaria para desempeñarlo exitosamente. Así mismo, deben dirigir su atención a las metas de la institución que constituyen el objetivo final de todo el trabajo desempeñado en ella. Entre las ventajas que ofrece el uso de guías de puesto para guiar la tarea de selección se puede citar que hace posible administrar el proceso de selección de manera objetiva, contribuye a resistir las presiones que en ocasiones son ejercidas para emplear personal no calificado, además facilita que el sistema provea información acerca del puesto, de las responsabilidades implicadas, de su relación con otros puestos, de los estándares de desempeño esperados, de los rasgos distintivos del puesto, y de las características de comportamiento que debe tener quien vaya a ocupar el puesto para desempeñarlo efectivamente.

Una guía de puesto contiene los siguientes componentes: título del puesto, propósito, responsabilidades, área de autoridad, relaciones organizacionales e indicadores de desempeño. Castetter (1986), hace algunas observaciones sobre su elaboración:

- La preparación de las guías de puestos tiene por objeto asegurar las metas del sistema, los objetivos particulares de las diferentes unidades del mismo y de los puestos establecidos en cada unidad.
- Las guías de puesto deben ser lo más claras posible. Cada persona ocupando un puesto necesita saber lo que se espera que haga a fin de desarrollar el rol del puesto exitosamente; necesita saber también a quién le debe reportar los resultados de su

trabajo y a dónde ir ante cualquier necesidad de información, de fondos, de suministros, equipos, etc., para desempeñarse de acuerdo a las expectativas. La persona que ocupa el puesto necesita saber también la relación que existe entre lo que ella hace y lo que el sistema escolar se propone hacer. La guía del puesto le ayuda a entender de que manera los objetivos de su trabajo individual están ligados a las metas del sistema.

Las guías de puestos tiene también otros propósitos: pueden ser utilizadas para pronosticar el desempeño juzgando la posibilidad de que la persona se desarrolle efectivamente basándose en la adecuación de su conducta a los requerimientos del puesto, para crear instrumentos de evaluación del trabajo y para determinar programas de compensación. La elaboración de las guías de puestos es una tarea fundamental de los responsables del proceso de selección puesto que constituyen el procedimiento más usado para identificar a los aspirantes que poseen la calificación deseada.

Los requerimientos de la persona en un sistema escolar se definen en base a tres componentes: las características que ésta debe poseer, el trabajo a ser desempeñado, y los resultados esperados del mismo. Esta información puede desarrollarse a partir de la obtenida del análisis y especificación del trabajo. Es importante conseguirla porque así se completa la guía del puesto.

Los requerimientos del puesto y de la persona ideal para él, deben ser definidos y descritos antes de anunciar la vacante. Solo así se podrán conocer de antemano las características que deberá tener la persona que ha de seleccionarse para el trabajo, a fin de asegurar, en la medida de lo posible, que pueda desempeñarse efectivamente en el mismo.

Otro de los aspectos que deben ser definidos en la etapa de preselección son los *criterios que medirán la efectividad del candidato*. Éstos describen las características que debe poseer

el candidato, en el mayor grado posible, para asegurar que tendrá un desempeño exitoso en el trabajo. Los criterios se definen en función de los propósitos de la institución. Luego se plasman en formas que serán usadas por los entrevistadores para obtener la información de los aspirantes. El entrevistador otorga valor numérico al grado en que considera que el aspirante posee dicha característica. Así, los criterios de selección proporcionan un método para cuantificar la opinión de quienes entrevistan a los candidatos, y ofrecen la ventaja de poder mostrar con datos la razón de la decisión de selección.

Una vez que los criterios de selección han sido establecidos, deben especificarse los *estándares de empleo* para los diferentes puestos. Algunos ejemplos son: nivel de educación, inteligencia, preparación, experiencia, habilidades de especialización, características personales, calidad de la historia previa, etc.

Ya especificados los estándares de empleo, es necesario desarrollar formas de medición que permitan identificar a los aspirantes que mejor se desempeñarán en el puesto. El sistema escolar necesita saber qué características personales son las que mejor predicen un desempeño efectivo en cada puesto específico, ya que diferentes trabajos requieren de diferentes habilidades. Entonces es necesario establecer *pronosticadores del desempeño*, que ayuden a asegurar que la persona seleccionada es la adecuada al puesto.

Al respecto Castetter (1986), señala que las mismas etapas del proceso de preselección contienen pronosticadores de desempeño, y que cada una de ellas puede ser seguida por el rechazo del aspirante, siempre y cuando éste muestre no llenar los requisitos necesarios para continuar con la siguiente. Estas son: 1) entrevista preliminar, 2) forma de aplicación, 3) segunda entrevista, 4) pruebas, 5) historia de trabajo, 6) referencias, 7) exámenes físicos, 8) recomendaciones, 9) entrevista con el supervisor, y por último 10) asignación del empleo. Añade sobre ellas las siguientes observaciones:

- Cada etapa del proceso de selección encierra pronosticadores de desempeño que miden las habilidades del aspirante para alcanzar los estándares de selección.
- El número de pronosticadores requeridos depende del tamaño del sistema, de lo sofisticado de los selectores, del costo, del tiempo que consume el mismo instrumento y de la importancia del proceso de selección para el sistema.
- Ninguno de los pronosticadores de desempeño es infalible; solo son indicadores de la mejor correspondencia entre persona y puesto.
- Cada paso tiene como propósito asegurar la información necesaria para la decisión de selección. Para obtener dicha información deben desarrollarse métodos acordes a cada etapa por las que va avanzando el candidato en el proceso de selección.

En seguida se ahonda la explicación con respecto a los *pronosticadores del desempeño*.

Entrevista preliminar. Representa el contacto inicial entre el sistema escolar y el candidato al puesto al puesto. Su principal propósito es determinar si el aspirante entiende los requerimientos clave del trabajo, si posee la calificación mínima requerida y en base a ello juzgar si el aspirante garantiza ser considerado para continuar con el proceso. Esta entrevista debe ser diseñada y aplicada en función de los objetivos. Rebore (1987) recomienda utilizar entrevista estructurada en las primeras fases del proceso por ser más efectiva para obtener la información deseada y para asegurarse que las respuestas de los aspirantes podrán ser comparadas.

Forma de aplicación. Se enfoca a la obtención de datos personales. Su propósito fundamental es obtener información de la misma mano del aspirante para establecer su identidad y hacer inferencias tentativas sobre su adecuación al puesto específico. Esta debe

diseñarse de manera que los ítems incluidos proporcionen información que ayude a enlazar a la persona con el puesto y a predecir su éxito o fracaso en el mismo.

Landy y Trumbo (1980) señalan que la forma de aplicación tiene tres propósitos: determinar si el candidato tiene los requerimientos mínimos para ser contratado, servir como suplemento para la preparación de la entrevista posterior y obtener datos biográficos e información de la historia de trabajo que pueden ser usados para predecir algunos aspectos relacionados con la pericia en el trabajo.

Sobre la elaboración de la forma de aplicación, Castetter (1986), señala algunos criterios que ayudan a decidir acerca de los ítems que deben ser incluidos:

- ¿Es necesario para identificar al aspirante?
- ¿Es necesario para identificar a quienes son inelegibles de acuerdo a las políticas de empleo de la institución?
- ¿Ayuda a decidir si el candidato es calificado?
- ¿Está basado en el análisis del trabajo para el cual el aspirante está siendo seleccionado?
- ¿Ha sido probado en las contrataciones previas de la compañía e identificado como correlacionado con el éxito?
- ¿Será usada la información que proporciona? ¿Cómo será usada?
- ¿Las respuestas proveen información no obtenida en otros pasos del proceso de selección?
- ¿La información es necesaria para seleccionar?
- ¿La información debe ser obtenida en procesos posteriores?

Segunda entrevista. Entre las herramientas de la selección, ésta se considera una de las más importantes ya que confirma la información previamente obtenida acerca del aspirante y permite que se conozcan aspectos del mismo que otros medios no proporcionan. Esta entrevista posibilita la observación del desenvolvimiento del aspirante en una situación social, permite juzgar sus habilidades y sus respuestas e inferir de ellas aspectos sobre sus procesos de pensamiento tales como la claridad de su estructura, su capacidad de análisis, de síntesis, etc., así como también deja entrever algo de sus escalas de valores y de sus aspiraciones de desarrollo personal y profesional.

Dada la importancia de la segunda entrevista en el proceso de selección y lo complejo de su naturaleza se juzga conveniente hacer algunos señalamientos que deben ser tomados en cuenta cuando se planea esta entrevista:

- El número y la extensión de las entrevistas con el candidato se incrementan dependiendo de la importancia del puesto a ser cubierto.
- Las entrevistas pueden ser estructuradas o no estructuradas aunque es más recomendable manejarlas de manera estructurada ya que investigaciones recientes indican que éstas son más confiables que las conducidas sin una guía, además que se dirigen directamente a la información que se desea obtener.
- Esta entrevista constituye el punto en el proceso de selección en el cual el entrevistador puede integrar la información sobre el candidato obtenida de otras fuentes y valorar algunas de sus características personales que no pueden ser valoradas mediante otras fuentes tales como apariencia, modales, actitudes, intereses y otras consideraciones relevantes.

- Las críticas hacia la entrevista como medio de selección incluyen la validación cuestionable de las entrevistas para empleo, la falta de entrenamiento de los entrevistadores, variaciones en el contenido de la entrevista, variaciones en las preguntas, la interpretación desigual de la información, decisiones prematuras, imparcialidad del entrevistador, falla del entrevistador para escuchar y tendencia para enfocarse en la información negativa.

La complejidad de la entrevista de selección y sus limitaciones como instrumento en el proceso de selección, es señalada también por Edward C. Webster (1982) quien enlista resultados de investigaciones que evidencian este hecho:

- Los entrevistadores usualmente toman decisiones en pocos minutos.
- La información desfavorable casi siempre adquiere más peso que la favorable.
- Los efectos de una información desfavorable depende de cuando ésta es percibida.
- Una vez que quien juzga está decidido a aceptar un aspirante, la información adicional incrementa la confianza en las decisiones pero no mejora su calidad.
- Las interacciones verbales y no verbales influyen las decisiones.
- Entrenamiento y experiencia tiene un mínimo efecto en la calidad del juicio o fallo.
- El entrenamiento puede reducir el error en la entrevista pero no hay evidencia que la reducción de error mejore el juicio o fallo.
- Cuando varios aspirantes han sido evaluados en sucesión resulta común que uno que pertenece al rango promedio sea sobre valorado o devaluado.
- Los entrevistadores desarrollan un estereotipo del buen aspirante y buscan emparejar el aspirante al estereotipo.
- La entrevista de selección tiene tres propósitos: asegurar suficiente información del candidato, de manera tal que cuando sea integrada con otra información, aumente la

posibilidad de hacer una correcta elección entre los candidatos; proveer al candidato con la información necesaria para aceptar o rechazar el puesto ofrecido; crear una impresión favorable de la organización y del ambiente en que el trabajo va a ser desarrollado.

- A pesar de sus limitaciones esta entrevista es el principal medio por el cual el sistema conecta la identidad del individuo con la forma de aplicación, y enfoca los aspectos humanos del empleo. Ambas partes intercambian información, puntos de vista, e identifican las necesidades tanto del aspirante como del sistema.

Pruebas de selección. Se utilizan con el fin de predecir la habilidad del candidato para desempeñar con efectividad las funciones de su puesto. Son numerosas las pruebas de selección que pueden ser usadas; entre ellas se incluyen pruebas de inteligencia, de actitudes, de intereses, de logros y de personalidad. No existe un acuerdo general acerca del valor que tiene su uso para generar información útil en el proceso de selección. Se cuestiona su capacidad para conectar al aspirante con el puesto, así como el hecho de que afloran mucha información que nada tiene que ver con el proceso. Además su aplicación resulta costosa en diferentes tipos de recursos. Su adición al proceso de selección debe ser cuidadosamente deliberada.

Si se ha optado por el uso de pruebas de selección, debe tenerse presente que la información derivada de ellas nunca debe ser usada de manera aislada para tomar la decisión de selección. Es recomendable utilizar una batería de pruebas cuya información sea combinada con la obtenida de otras fuentes. De esta manera es más probable una mejor decisión. La decisión de empleo debe estar basada en una combinación de técnicas para maximizar la probabilidad de alcanzar la correspondencia deseada entre el puesto y la persona.

Fase de Selección. De manera general, esta es una fase de evaluación de los aspirantes con respecto al puesto. Teniendo ya organizada y sistematizada la información de los candidatos al puesto obtenida a través de la fase de preselección, esta segunda fase se enfoca a determinar la medida en que la calificación del individuo corresponde a los requerimientos del puesto que se está considerando. Aquí es esencial investigar la *historia de trabajo*, las *referencias* y *recomendaciones* de los aspirantes que sobrevivieron la selección en los primeros pasos del proceso. Completada ya la información, deberá ser valorada junto con los juicios de los entrevistadores, para seleccionar al candidato que corresponde a los requerimientos definidos del puesto.

La información de las *referencias*, *recomendaciones* e *historia de trabajo*, ya sean obtenida por teléfono, correo o contacto directo, deben ser revisadas para determinar su exactitud y asegurar su adecuación a lo que se está buscando. Una referencia usual es el empleador anterior, especialmente quien fue su supervisor en su puesto previo. Los aspectos que deben considerarse al revisar estas fuentes de información son las fortalezas y debilidades del aspirante, su desempeño en el puesto anterior, sus características personales y la razón por la cual dejó el trabajo. Esta información puede dar la pauta para hacer inferencias sobre su desempeño futuro y sobre su permanencia en el sistema escolar.

También es importante revisar con especial atención la existencia de información conflictiva en la historia de trabajo del candidato. Cuando esto se presenta, se recomienda investigar otras fuentes, para determinar en qué medida los eventos conflictivos afectan la decisión de empleo. Ésta debe basarse en una mezcla de información obtenida a través de una amplia gama de técnicas de selección. La combinación de datos provenientes de la forma de aplicación, de las entrevistas, de las pruebas de selección, de la investigación de referencias, recomendaciones e historia de trabajo, y de otras posibles fuentes anexas, deben englobarse

en un perfil que señale las diversas dimensiones del candidato, y sirva para definir su adecuación al puesto.

Una estrategia para valorar las características de un candidato es darle valor numérico a la información obtenida de cada una de las técnicas empleadas. También deben valorarse numéricamente los requerimientos del puesto. En este modelo de selección se sugiere, que en la medida de lo posible, la información sea expresada cuantitativamente. Esto le da objetividad al proceso y facilita la búsqueda de correspondencia entre el candidato y el trabajo disponible.

Una vez completada la información del candidato, ésta debe compararse con los requerimientos del puesto y los de la institución educativa. Si existe correspondencia entre candidato y puesto, entre objetivos del candidato y objetivos institucionales, etc., los selectores podrán predecir un desempeño exitoso del aspirante en el trabajo. Pero esto no es una tarea sencilla. Los entrevistadores deben tener mucha experiencia y saber “leer entre líneas” para detectar a partir de cierta información, aspectos que pueden pronosticar el desempeño.

Castetter(1986) cita como ejemplo las consistencias e inconsistencias en la conducta del aspirante mostradas en el transcurso del proceso, que al ser identificadas y documentadas, pueden proporcionar indicios del desempeño futuro. Habla también del uso de la *técnica de incidentes críticos* o variaciones de ella como herramienta para obtener información adicional del aspirante y para verificar si reaccionará de la forma que se espera ante una situación estresante o difícil en el trabajo. El incidente crítico es un incidente significativo en la vida del individuo que muestra conducta de alta efectividad o ineffectividad. Examinar las respuestas del candidato ante problemas acontecidos en sus trabajos previos, o ante situaciones conflictivas hipotéticas presentadas, puede servir para predecir su éxito o fracaso en el puesto para el que aplica.

Debe tenerse especial cuidado de no sobre valorar o devaluar los incidentes analizados, y de no hacer, a partir de ellos, inferencias erróneas, puesto que esto contaminaría la decisión de selección. Una de las tareas más importante y complejas de los seleccionadores es interpretar integralmente la información colectada. Una manera de minimizar el error en el juicio sobre su significado es incluir a todos los miembros del equipo de selección en este análisis. Castetter sugiere para este fin el uso de algunas preguntas que a partir de los datos darán “pistas” para interpretar y juzgar la información y ayudarán a realizar la decisión de selección. Algunas de esas preguntas son:

- ¿Muestra el aspirante un buen record de logros?
- ¿Ha tenido puestos de responsabilidad?
- ¿Son compatibles los valores culturales del aspirante y del sistema?
- ¿Qué salario pretende?
- ¿Por qué quiere el trabajo el aspirante?

A estas preguntas se pudieran añadir, entre otras:

- ¿Ha tenido desarrollo personal y profesional en sus trabajos previos?
- ¿Tiene el aspirante experiencia en puestos similares?
- *¿Muestra el aspirante actitud positiva hacia el trabajo?*

Para realizar la *decisión de selección* es necesario desde el momento de la planeación del proceso, asignar responsabilidades. Las políticas internas de la institución educativa junto con las políticas de selección derivadas de ellas determinarán quien será el responsable final de la selección del candidato ideal. Comúnmente el equipo de seleccionadores después de su análisis, sugieren uno o varios candidatos al puesto, y en ocasiones es la administración central de la institución, o la administración de alguna unidad de la misma, quien realiza la decisión

final de selección. Estas especificaciones deben ser parte de la planeación del proceso. Se obtienen mejores resultados a través de un esfuerzo organizado que incluya desde la preparación de los planes anticipados del trabajo hasta hacer coincidir a las personas con los puestos. Es importante definir en la planeación quien se va a encargar de cada cosa (del desarrollo de políticas, de organizar y administrar el proceso, del presupuesto para el proceso de selección, etc.) y asignar las responsabilidades. Solo así el proceso logrará ser efectivo.

Fase de post selección. De manera general, esta fase se enfoca a la decisión de empleo. Después de que los candidatos son evaluados, se debe tomar una decisión con respecto a cada uno de ellos. Esta debe fundamentarse en lo que ya se conoce del aspirante y en los juicios realizados durante el proceso, sobre la posible efectividad de su futuro desempeño.

La decisión de empleo tiene dos sentidos: el sistema debe decidir si emplea o rechaza al candidato y el candidato debe decidir si acepta o rechaza la oferta. Las condiciones de trabajo deben ser satisfactorias para ambas partes. El aspirante tiene el derecho de elegir un trabajo que llene sus expectativas de remuneración y de desarrollo personal y profesional, y la institución tiene el derecho y también la obligación de seleccionar y contratar al candidato que considere apto para el trabajo, que llene las expectativas del puesto y que contribuya al logro de las metas generales de la institución. Los seleccionadores deben organizar todos los datos relevantes de los aspirantes de manera tal que los responsables de la contratación puedan seleccionar a partir de ellos.

Castetter (1986), señala el uso común, en algunos sistemas escolares, de una técnica para facilitar la decisión. Consiste en elaborar con los nombres de los aspirantes estudiados una lista de elegibilidad, en la que se colocan en orden de acuerdo al rango obtenido, a fin de ser calificados para un puesto. Esta se convierte en un medio para designar, como apropiados para el empleo, a los aspirantes que alcanzaron la calificación establecida. Rebore (1987)

sugiere que los rangos ordenados por promedios, se contrapongan a los criterios de selección de los candidatos que pasaron por proceso de entrevista, de verificación de credenciales, de verificación de referencias y de formas de aplicación. Esto facilita la apreciación de los mejor calificados en función de los criterios. Así mismo, aclara la importancia de que se incluyan en la entrevista final personas relacionadas con el puesto en cuestión, que tengan un conocimiento amplio acerca de los deberes y responsabilidades que se deben desempeñar en él, a fin de que su punto de vista experto pueda contribuir a tomar la mejor decisión.

Es importante también que quienes participan en la entrevista final reciban formación y entrenamiento que los habilite en el empleo de estrategias de evaluación y en la función de entrevistar a los aspirantes. También es recomendable notificar a todos los aspirantes cuando el puesto haya sido otorgado y aceptado, en consideración al tiempo y dinero que han invertido en el proceso de aplicación.

La habilidad para sustentar la integridad del programa de personal depende de varias condiciones, una de las cuales es separar la formulación de políticas de la ejecución del proceso. Las políticas, como se señaló en un principio, deben establecerse de antemano por personas designadas para esta responsabilidad, preferentemente representantes del consejo de asuntos académicos, administradores de alto nivel y personas relacionadas con el proceso de selección. La ejecución del proceso la realiza el equipo de seleccionadores basándose en las políticas ya establecidas. En algunos sistemas escolares, es una prerrogativa y una responsabilidad del jefe ejecutivo hacer alguna recomendación para citas o puestos de trabajo. La aceptación final o el rechazo de esta recomendación, en función de los resultados obtenidos en el estudio de los candidatos, les corresponde a los responsables en el sistema escolar de otorgar el empleo.

Una de las dificultades que se presentan en el proceso de selección se refiere al factor tiempo. Muchos candidatos deseables se pierden con la competencia por la tardanza entre la entrevista inicial y la decisión oficial. Se debe hacer cualquier esfuerzo para acortar el tiempo que se lleva el proceso. Es muy importante que las notificaciones oficiales a los candidatos se realicen sin demora.

En el proceso de selección a veces sucede que debido a situaciones de desarrollo, los aspirantes no alcanzan los requerimientos del puesto. Deben tenerse contempladas alternativas de acción para ser tomadas en estos casos. Algunas de ellas pudieran ser: 1) postergar la ocupación del puesto, 2) alargar la búsqueda, 3) proveer experiencias de desarrollo específico a personas consideradas buenos candidatos pero que no alcanzan las expectativas del puesto., 4) llenar el puesto temporalmente, o 5) emplear al aspirante pero para otro puesto abierto.

La planeación de la selección debe considerar que no en todos los casos el proceso llega a feliz término. Variadas situaciones que no dependen de los seleccionadores directamente, pueden afectar el proceso e interferir con el logro de sus propósitos. En estos casos debe existir suficiente capacidad de análisis para detectar las circunstancias que afectan y llevar a cabo las medidas necesarias a fin de cumplir los propósitos de este proceso.

2.4.3 Selección de personal en el ambiente multinacional. La internacionalización de las universidades y su interés por alcanzar niveles de acreditación mundiales, las ha conducido a establecer convenios de intercambio educacional entre instituciones de diferentes países, que involucran no solo a los estudiantes sino también a docentes de diferentes especialidades, los cuales participando en estos programas estrechan el contacto entre las áreas de formación comunes que se imparten en sus establecimientos educativos.

Es usual también que las universidades nacionales contraten personal especializado cuyos requerimientos de especialización no pueden ser satisfechos dentro de sus fronteras. En estos casos la selección debe contemplar ciertos aspectos que resultan ser bastante relevantes para el logro de una adecuada selección del personal. Ordinariamente los esfuerzos de selección se enfocan a priorizar la competencia técnica de los candidatos, aspecto que debe ser complementado con el análisis de otros factores que en estos casos son determinantes para el desempeño satisfactorio de las funciones que se quieren cubrir y para que la selección sea efectiva.

La tensión de vivir y trabajar en un país que no es el propio, con lenguaje y costumbres diferentes, puede provocar que la persona no se desempeñe adecuadamente. En estos casos se recomienda determinar mediante pruebas las habilidades interpersonales, relacionales y transculturales de las personas seleccionadas. Es importante determinar también, como citan Davis y Newstrom (1991), que el candidato posea:

- Un deseo real de trabajar en un país extranjero.
- El apoyo del cónyuge y de la familia para aceptar este trabajo.
- La existencia de flexibilidad y sensibilidad para apreciar y adaptarse a la cultura diferente.
- La capacidad de establecer con facilidad relaciones interpersonales.

Los autores citados añaden además que es recomendable que éste tenga un conocimiento básico de la historia del país; comprensión de los conceptos económicos y sociológicos básicos, tanto del país en el que aspira trabajar, como de otros; interés en el país y disposición de aprender y utilizar su lenguaje y respeto por las diferencias éticas, religiosas, filosóficas y

culturales. Además debe manifestar un firme deseo de funcionar lo mejor posible en el que será su país anfitrión. Estas consideraciones se vuelven realmente importantes para asegurar, en la medida de lo posible, la realización de una buena selección.

2.4.4 Riesgos al realizar una contratación inadecuada. Si el propósito al hacer contrataciones en una institución educativa es hacer más productiva la tarea realizada, elevar el nivel académico de los egresados, mejorar la imagen institucional y lograr el crecimiento y desarrollo de cada uno de las dependencias que la integran, debe otorgarse una esmerada atención a las actividades de selección. Una selección inadecuada acarrea situaciones que ponen en riesgo la consecución de los objetivos de la institución. Entre las consecuencias de una mala contratación, Ríos Cantú (2001), cita las siguientes:

- Seleccionar a una persona con filosofía, políticas y objetivos de trabajo diferentes a los de la institución.
- Otorgar el trabajo a alguien que no posee los requerimientos mínimos de preparación para desempeñar efectivamente su puesto.
- Seleccionar para el puesto a alguien que tenga principios y valores morales diferentes a los que se promueven en la institución.
- Contratar a una persona con malos antecedentes laborales, por ejemplo, de inestabilidad en el trabajo, ausentismo o prácticas deshonestas.
- Otorgar el puesto a alguien que no tiene facilidad para interactuar con los diferentes grupos de la institución.
- Seleccionar a una persona con trastornos en la personalidad que pudiera provocar situaciones conflictivas con los estudiantes o los compañeros de trabajo.

2.4.5 Consecuencias de una selección deficiente. Retomado a Ríos Cantú (2001), y siguiendo la estructura que presenta en su obra, se señalan algunas de las consecuencias negativas que le traería a la organización educativa el hacer sus contrataciones de personal docente sin realizar una efectiva selección del mismo:

a) Conservar a un elemento ineficiente en la institución educativa provocaría:

- Que los objetivos a corto mediano y largo plazo no se consigan en el tiempo previsto.
- Que no se alcance el nivel académico esperado en los estudiantes y egresados.
- Que se baje la moral entre los compañeros de trabajo y la motivación para esforzarse en mejorar los niveles de desempeño.
- Que se desmerezca la imagen de la institución ante la comunidad y ante los círculos de profesores, investigadores y profesionales que pudieran interesarse en prestar sus servicios en ella.

b) Despedir a alguien ya contratado traería las siguientes consecuencias para la institución:

- El costo que representa el despido.
- El gasto que significan los recursos empleados en el reclutamiento inicial.
- Los recursos que se tienen que invertir en un nuevo proceso de reclutamiento.
- El gasto que representan los recursos empleados en la inducción y quizá la capacitación de la persona que ahora se despide.
- La necesidad de destinar nuevos recursos en la inducción y quizá capacitación del nuevo personal a contratar.
- Las repercusiones que tiene en el sistema la existencia de una vacante, tanto en cuestiones administrativas como en la consecución de objetivos.
- Se afecta la moral de los miembros de la organización.

2.4.6 Limitaciones del proceso de selección. Aunque el proceso de selección ofrece una base más segura para decidir quienes desempeñarán de manera satisfactoria un puesto vacante en una institución educativa, no garantiza que la decisión de selección esté exenta de margen de error. El proceso tiene limitaciones que le confieren un carácter falible. Al respecto Castetter (1986) señala las conclusiones de los hallazgos más recientes:

- El proceso de selección está sujeto a influencias internas y externas que con frecuencia neutralizan los esfuerzos de la institución para emplear al personal en base a sus méritos.
- Aunque las técnicas modernas de selección pueden pronosticar con cierto límite la conveniencia de un aspirante a un puesto, no pueden eliminar la probabilidad de un error en la selección.
- Resultados no satisfactorios en el proceso de selección se deben con frecuencia a que a pesar de que se cuenta con técnicas de selección, éstas no se utilizan, y la decisión de selección se realiza en base a políticas, nepotismo, popularidad, y otros factores de conveniencia, que nada tiene que ver con la competencia del personal seleccionado.
- La selección de personal opera en combinación con el proceso de reclutamiento. Para que el proceso de selección sea efectivo se requiere que el número de candidatos exceda al número de lugares a ser ocupados. Es recomendable reclutar por lo menos 10 aspirantes para un puesto vacante.
- Restricciones económicas y de tiempo afectan el empleo de pruebas de selección.
- Un error común que causa que el proceso de selección no sea efectivo consiste en no otorgarle suficiente tiempo para ser implementado. Rebore (1987), indica refiriéndose

a escuelas de distrito de tamaño promedio, que dos meses es un margen de tiempo confortable para sacar adelante el proceso.

- Las herramientas de selección para predecir el desempeño no pueden estimar conductas de largo alcance del personal. Cualquier decisión de selección contiene cierto grado de especulación.
- Otra restricción del proceso se deriva de las técnicas empleadas para recabar información, de la calidad de su aplicación y de la interpretación que se hace de ella. En ocasiones pueden estar incompletas, arrojar información errónea, ser producto de una aplicación mal guiada y por lo tanto no efectiva. También en la interpretación de los resultados a veces se encuentran diferencias enormes en la forma en que juzgan la misma información los encargados del proceso, o en la importancia que confieren a los diferentes componentes.

A pesar de sus limitaciones, un buen proceso de selección es la forma más segura de garantizar que la persona seleccionada para ocupar puesto se desempeñará exitosamente en el mismo, obtendrá de él la satisfacción suficiente para permanecer en el sistema escolar, para motivar su desarrollo personal y profesional, para encauzar su desempeño hacia el logro de sus metas individuales y contribuir a realizar las de la institución.

Referencias bibliográficas:

- Castetter, William B. (1986). The personnel function in educational administration. (Fourth edition). New York: Macmillan Publishing Company.
- Davis, Keith y Newstrom, John W. (1991). El comportamiento humano en el trabajo: Comportamiento organizacional. (8ª ed.) (Rosa Ma. Rosas Sánchez, Trad). México: *McGraw – Hill*
- Landy Frank J. & Trumbo Don A. (1980). Psychology of Work Behavior. (Revised Edition) Homewood, Il.: Dorsey Press. (Citado por Castetter).
- Murray, John P. (1998). Hiring the Faculty for the Next Millennium. P.O. Box 876, Stillwater, OK 74076: New Forums Press, Inc. (Database ERIC, Accession No.: EJ586465)
- Rebore, Ronald W. (1987). Personnel administration in education. A management approach. (Second edition). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Ríos Cantú, Graciela. (2001). Cómo elegir triunfadores para tu empresa. El proceso de Selección. México: Vila Editores S.A. de C.V.
- Stoner J. A.F., Freeman R.E., y Gilbert D.R. (1996). Administración. (6ª ed.). México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.
- Tagle Magaña, Noel, Universidad de Guadalajara, Romero Hidalgo, Jorge Alberto, y Zárata Narváez, Fernando, Universidad de Guanajuato. (Noviembre 1987). Reclutamiento, selección e integración del personal administrativo en las instituciones de educación superior. Memorias de la III Reunión Nacional sobre Administración de Recursos Humanos de las Instituciones de educación Superior. (pp. 72 – 83) México: Autor.
- Webster, Edward C. (1982). The Employment Interview. Schomberg, Ontario, Canada: S.I.P. Publications. (Citado por Castetter)

2.5 La universidad mexicana en el siglo XX.

La universidad a través de su historia ha requerido adaptarse a las situaciones sociales, económicas y políticas que el entorno le impone. En medio de las circunstancias que la han determinado y en ocasiones amenazado, ha logrado salir adelante para continuar con la labor que le asigna su esencia, la de creación y difusión de la cultura. En la actualidad, hacer que la institución permanezca ante los retos que le confiere la internacionalización, es tarea de todos.

2.5.1 Los orígenes de la universidad en México. De acuerdo con Pavón Romero (1994), la Real y Pontificia Universidad de México fue fundada por Real Cédula, el 21 de septiembre de 1551, siguiendo el modelo de la universidad de Salamanca. Se inició con la distribución de cinco cátedras, las cuales eran impartidas por lectores designados directamente por el virrey y por la audiencia que ejercía el derecho de patronato. Las cátedras originales fueron las siguientes: la prima de Teología, la cátedra de Arte, la prima de Cánones, la cátedra de Decreto y la de Gramática. Poco después se incluyeron las cátedras de Instituta y de Retórica.

Aunque ya existían medios no formales para educar a los criollos, la universidad constituyó una manera más organizada de ofrecer esta formación y de otorgarle validez oficial. Con los estudios que ofrecía, pudo proveer al México naciente del personal necesario para ocupar los puestos burocráticos de nivel medio que requería su compleja estructura oficial y eclesiástica. Esto lo hizo aminorar en gran medida la dependencia que tenía desde sus inicios con respecto a España.

Durante los tres siglos de vida colonial en el país, la universidad obedeció a los intereses del estado español. Carecía de una organización jurídica propia y estaba supedita a los grupos de poder. Esto no le permitió establecer sus propias metas ni definir su propio rumbo. De acuerdo a Enrique González (1987), las universidades de este tiempo tanto las castellanas como las americanas, carecían de un proyecto claro y definido. Su condición era más bien frágil e inestable y supeditada a las influencias de las circunstancias. Sus propósitos se fueron definiendo en medio de las situaciones conflictivas, internas y externas, con las que se fue enfrentando.

La idea de universidad en esta época era la proporcionada por la experiencia. La costumbre establecía lo válido. En México, lo que se conocía de la universidad de Salamanca fue tomado como modelo. La universidad mexicana trató de guiarse de acuerdo a sus estatutos y sus formas de funcionamiento, aunque en su proceder cotidiano no siempre se ajustó a ellos.

A poco tiempo de iniciadas las cátedras, por causas diversas los lectores las fueron abandonando. En el transcurso del primer año se retiró el primer lector y en un espacio de diez años ya no estaba ninguno de los que empezaron. La necesidad de llenar las cátedras abandonadas llevó a plantear el problema de la provisión de vacantes, observándose, en los años cincuenta, poco apego a lo que se acostumbraba en Salamanca.

En su proceder al respecto, la universidad mostró su poca organización. En el primer reemplazo, realizado en 1554, no hay evidencia de concurso de oposición. A decir de Pavón Romero (1994), es probable que la designación haya sido en función del favor del arzobispo, ignorando la forma tradicional de operar de una universidad y faltando al respeto a su carácter como tal.

En vacantes posteriores se publicaron edictos en busca de opositores, aunque este intento por guardar las formas de Salamanca no tuvo éxito, ya que, por razones no explicadas, se

dispuso que los edictos permanecieran publicados por menos tiempo que lo que se acostumbraba en la salmantina. Así, en ocasiones las decisiones se tomaban en función de diferentes intereses y circunstancias sin tener una base normativa uniforme que las respaldara.

En la década de los sesenta la universidad empieza a mostrar cierta organización. El claustro se reúne periódicamente para elegir sucesores. Plaza (edición de Nicolás Rangel), señala que las cátedras empiezan a otorgarse por un proceso de oposición consistente en la publicación de edictos, el registro de los opositores, la asignación de puntos, las lecciones, las votaciones, los escrutinios, el nombramiento y la toma de posesión. Si bien el procedimiento se apegó a lo acostumbrado en Salamanca, añade Plaza que hubo irregularidades en el proceso puesto que no hubo concordancia entre el total de los votos y el número de votantes. La falta de opositores fue también un impedimento para que este proceso tuviera éxito, circunstancia que forzó a volver a las antiguas costumbres para nombrar a los reemplazos, siendo los mecanismos más comunes el derecho de patronato, la oposición y la provisión por claustro.

Si bien está claro que la provisión de vacantes no tuvo un procedimiento uniforme, Pavón Romero (1994) insiste, en que fue realmente un motivo de preocupación, en ocasiones para el claustro y en otras para las autoridades virreinales, darle validez legal a los procedimientos. En todas las asignaciones se registraron los procedimientos buscando un aspecto legal que los hiciera valer. Añade que en la revisión de los casos particulares se observa una atención esmerada por cuidar la legalidad de los actos, lo cual hace a cada uno de los distintos casos jurídicamente válido.

2.5.2 La universidad del siglo XIX y sus esfuerzos de cambio. En sus inicios la universidad pudo responder a los requerimientos de la sociedad que la sustentaba. Pero como era de esperarse, debido a su apego a la autoridad del clero y a la del estado español, fue perdiendo

su primacía como institución docente. Poco a poco fue superada por otras instancias educativas que tuvieron más apertura a las nuevas corrientes de pensamiento, abriendo así camino con muchas dificultades a la renovación ideológica.

La primera corriente renovadora surgió con los Jesuitas en la primera mitad del siglo XVIII. Éstos, inspirados por la filosofía de Descartes, cuestionaron la autoridad y el dogmatismo escolásticos y afirmaron la primacía de la razón. Su impulso renovador se debilitó en las últimas décadas de este siglo como consecuencia de algunos cambios políticos y sociales, entre los que se destacan los primeros brotes de la revolución.

La respuesta de la universidad ante esta transformación ideológica incipiente fue categórica: cerró sus puertas a ella y se aferró al antiguo método escolástico. Sintiéndose amenazada con perder su poder y sus privilegios, se inclinó por mantener la permanencia del sistema monárquico colonial y por el dominio que este ejercía en la vida intelectual, religiosa, moral y económica, de la colonia.

Samuel Ramos (1976), advierte que la universidad real y pontificia no tuvo nada que ver con la ideología que impulsó a los dirigentes de la independencia, sino que fueron los colegios ajenos a la vigilancia oficial los que imprimieron su influencia en la transformación del país. Los partidarios del cambio se opusieron a la filosofía escolástica dominante y se pronunciaron a favor de una renovación en los métodos y contenidos de la enseñanza.

En España, a principios del siglo XIX, se dieron algunos cambios políticos que contribuyeron a acelerar la emancipación de las colonias americanas. En tanto, en América se responsabilizó al régimen colonial de frenar el desarrollo intelectual con el propósito de sentar las bases de su despotismo en la ignorancia de la gente. Se empezó a dar importancia a la necesidad de cultivar y desarrollar las capacidades del ser humano, objetivo que solo podía

lograrse por medio de la educación. De esta manera empezaron a enlazarse el campo político y el educativo.

El proceso ideológico de la revolución se fue haciendo cada vez más radical convirtiéndose en una amenaza para la universidad. Ésta, en más de una ocasión, estuvo a punto de desaparecer. Las vicisitudes de la revolución, la inestabilidad de los primeros años de vida independiente en México y la influencia de diferentes ideologías en el ambiente político, social y educativo del país, impidieron que la universidad, durante la primera mitad del siglo XIX, tuviera un desarrollo estable.

Consumada la lucha de independencia, México buscaba un cambio. Pero este cambio se tardó en llegar. La solución monárquica iturbidista que hizo posible la independencia y las circunstancias que la rodearon, mantuvieron vigentes por varios años la ideología colonial y las estructuras socioeconómicas que la caracterizaron. Fue hasta después de algún tiempo que empezó a imponerse la concepción liberal burguesa con sus ideales de libertad, razón y progreso. Los liberales trataban de imponer un nuevo orden individualista y democrático con una clase burguesa, en el que predominaban la industria y la pequeña propiedad. Entre sus intereses prioritarios estaba la educación, la cual se concebía como medio de transformación para lograr los propósitos de su ideología política. Los conservadores también se preocupaban por la educación, aunque la veían, al igual que los liberales, en función de sus propios intereses.

El noviciado político de México transcurrió entre luchas de partidos. En 1833, un movimiento armado provocó la caída de Anastasio Bustamante y llevó a Santa Ana a la presidencia, abriendo así al grupo liberal el camino al poder. El programa liberal pretendía una nación jurídicamente uniforme regulada por un estado poderoso. Buscaba reducir los privilegios del clero y de la milicia y establecer una sociedad laica y civil.

José Ma. Luis Mora quien se distinguió por su liderazgo ideológico, afirmaba, de acuerdo a Alvarado (1994), que uno de los bienes de los gobiernos libres es precisamente la libertad que un individuo tiene para cultivar su entendimiento. Reconocía que los esfuerzos para mejorar la educación realizados por los primeros gobiernos del México independiente no habían fructificado, porque además de que siempre tuvieron en contra la reacción y la inestabilidad política, no tenían un plan integral ni objetivos definidos.

En su crítica a los esfuerzos educativos realizados, destacó los aspectos meritorios del plan de reforma educativa elaborado por Alamán en 1830, dentro de la primera administración de Bustamante. Estos se referían a: la división y clasificación de la enseñanza repartida en escuelas en función de las áreas que la constituían; la supresión de cátedras de teología y la dedicación de cada colegio a una sola rama de enseñanza o a los que con ella tuvieran relación. También expuso las carencias de este plan de reforma, entre las cuales cita: la falta de objetivos, la ausencia de un fondo para el financiamiento y el poco acceso a las mayorías.

En septiembre de 1833 se instaló la Comisión del Plan de Estudios que más tarde se convirtió en la Dirección General de Instrucción Pública. Su objetivo principal era quitarle el control educativo al clero y promover la investigación y la duda contra el dogmatismo y la disputa que habían predominado en la educación colonial. Mora, integrante de esta dirección, sostenía de acuerdo con Alvarado (1994), que el sistema educativo colonial no respondía a las necesidades de la sociedad en formación y del progreso que ésta buscaba; se requería un cambio.

El congreso autorizó al gobierno realizar modificaciones para mejorar la instrucción pública a través de la Dirección General recién fundada. La universidad, cuya tradición colonial tenía mucho peso, fue cerrada. A la nueva dirección debían someterse todos los establecimientos públicos de enseñanza y todo lo relacionado con la instrucción pública

oficial. De esta manera se garantizaba la uniformidad de métodos y doctrina en los diferentes establecimientos de educación.

Entre las innovaciones de este programa, destaca la creación de una escuela de estudios preparatorios, cuyo objetivo era concentrar, en un solo establecimiento, la enseñanza de todos los medios necesarios para aprender, entre los que se consideraban las lenguas sabias antiguas y modernas, el idioma patrio y la lengua indígenas.

Los reformadores de esta época asumieron el problema del analfabetismo de las mayorías. La instrucción primaria fue una de las preocupaciones fundamentales de Valentín Gómez Farías. El primer intento de reforma en México se dio durante su gobierno. Intentó echar a andar un proyecto de Estado basado en la transformación de sus relaciones con la iglesia y en el que las cuestiones educativas tuvieron importancia primordial.

Este intento reformador no duró mucho tiempo. Los intereses que afectaba eran demasiados, razón por la cual no tardaron en aparecer numerosos oponentes. Las reformas educativas tuvieron que dar marcha atrás a pocos meses de iniciadas. Mora renunció como miembro de la junta de Instrucción Pública un par de meses antes de que Santa Ana retornara a sus funciones. Éste, negó toda validez al intento reformador de Gómez Farías y Mora y ordenó que las cosas volvieran a su estado original. De acuerdo a Alvarado (1994), el programa de esta generación liberal fue el preámbulo de la transformación que se realizó años después con Juárez y su grupo.

2.5.3 El proyecto de educación superior de Justo Sierra. En 1910, dentro de las celebraciones del centenario de la independencia de México, Porfirio Díaz decidió crear una universidad. Justo Sierra, quien estaba interesado desde tiempo atrás en su creación, había enviado a Ezequiel A. Chávez tres veces a Europa y a Estados Unidos para estudiar la

organización de varias universidades. Esto le valió a Chávez para que más adelante se le asignara la redacción de los estatutos que constituyeron el proyecto de Ley Orgánica de la Universidad Nacional. La principal propuesta del proyecto era la integración de las escuelas profesionales existentes y la creación de la escuela de Altos Estudios, que pretendía complementar los ofrecidos en los otros establecimientos educativos. El proyecto se presentó como Ley Constitutiva de la Universidad Nacional al Congreso Federal y fue aprobado.

La Universidad Nacional se inauguró el 22 de septiembre de 1910 en el Anfiteatro de la Preparatoria en medio de un número importante de delegados extranjeros, los cuales hicieron de la ceremonia inaugural todo un éxito diplomático. De acuerdo con el Imparcial, citado por Garciadiego (1994), fueron tantas las personalidades políticas, diplomáticas y universitarias que asistieron, además de los representantes oficiales de la futura universidad, que casi no dejaron espacio para maestros y estudiantes.

En el discurso inaugural, Sierra expuso su idea de lo que debería ser la universidad, señalando que sus objetivos estarían centrados en la educación integral de los estudiantes sin reducirse al avance y difusión de la ciencia; añadió que la prioridad de la universidad sería atender la realidad social del país y estar abierta a cualquier corriente de pensamiento o persona capacitada sin importar sus orígenes sociales.

Gloria Villegas (1984), hace notar la diferencia entre la institución universitaria que se propone en la Ley Constitutiva y la que menciona Sierra en su discurso de inauguración. Más aún, Garciadiego añade la diferencia de éstas dos concepciones con la institución que realmente se creó. Esto lleva a concluir que al inaugurarse la universidad, no se tenía claro ni mucho menos definido el rumbo que ésta seguiría. En la misma ceremonia inaugural tomó posesión de sus funciones don Joaquín Eguía Lis quien fungiera como primer rector de la Universidad Nacional.

La creación de la universidad estuvo colmada de objetivos políticos. Esto lo confirman los grados honoríficos que se otorgaron en la ceremonia inaugural y la concesión de doctorados *ex officio*, cuyas propuestas provenientes de las juntas de profesores, eran modificadas por la Secretaría con argumentos variados que hacían resaltar los propósitos políticos.

En los doctorados *honoris causa*, la lista preliminar hecha por Chávez incluía académicos, escritores y sobresalientes educadores. La lista confirma su actitud intelectual, pero a final de cuentas, fue modificada radicalmente por Sierra a petición de Díaz, utilizándola con fines de política tanto externa como interna. También en la designación de las autoridades fue evidente que lo que se buscaba era complacer a los principales grupos involucrados en la educación nacional.

La realidad de la universidad no correspondía al concepto que tradicionalmente se tiene de una universidad. Funcionaba más bien como una coordinación, sin autodeterminación ni organización propia, a través de la cual el rector dirigía las escuelas profesionales ya existentes y la recién creada de Altos Estudios. Sus escuelas seguían siendo dependientes de la Secretaría de Instrucción Pública y el rector solo era un intermediario entre ambas. Su inauguración no implicó para ellas ningún cambio, ya que siguieron funcionando con sus mismos planes de estudio, currículos y directores. No llegaron a tener nada en común que compartir, a excepción del rector y del consejo universitario. La ausencia de un *campus* que integrara las escuelas y de actividades que uniera a los estudiantes y maestros no favoreció la integración de una comunidad universitaria con identidad propia.

El proyecto de don Justo Sierra no dio cabida a escuelas de educación, la cuales ya existían en universidades europeas o estadounidenses. Rechazó también estudios como Comercio y Economía por considerarlos utilitarios, y disciplinas como Química, que poseían

un carácter industrial. Esto resulta extraño en un país que está emergiendo y que está en vías de desarrollo, pues estas restricciones no favorecen el desarrollo que se pretende.

Un rasgo distintivo que caracterizó a la Universidad Nacional, fue la incorporación de la educación intermedia a través de la escuela preparatoria. Su inclusión resultó bastante problemática debido a las diferencias en la educación que se brindaban en ambos establecimientos: las escuelas universitarias estaban destinadas a capacitar a los alumnos en profesiones específicas, mientras que la preparatoria buscaba dar a los jóvenes una educación general.

La estructura de la universidad se hacía más compleja. Incluía la escuela preparatoria, escuelas profesionales y la recién creada de Altos Estudios. Los objetivos de ésta eran perfeccionar la instrucción recibida de las escuelas profesionales, realizar investigación científica y generar conocimientos nuevos, además de preparar profesores para secundaria, preparatoria y otras escuelas universitarias. La idea de su creación se le atribuye a Chávez, quien insistía en una institución donde se formara el profesorado de nivel universitario.

Más los buenos propósitos no fueron suficientes para que esta escuela diera los frutos esperados. Su proyecto de investigación y generación de nuevo conocimiento no se adecuaba al México de ese momento. Tampoco tenía laboratorios, instrumentos científicos ni biblioteca. La poca definición de sus programas además de los excesivos requisitos para ingresar, no cautivaron al número de estudiantes que se pretendía captar, a pesar de que se contaba con un excelente equipo de profesores con reconocimiento en el ámbito internacional. El mismo director advirtió sobre la falta de definición acerca de los cursos que se debían ofrecer.

Garcíadiego (1994), aclara que esta escuela fue creada sin demanda estudiantil y que cuando empezó a funcionar no contaba aún con programas, cursos ni personal docente. Añade

que la única explicación posible a su fundación poco fundamentada, es que los compromisos oficiales forzaron su inauguración.

Más tarde cambió la naturaleza de esta escuela. Se redujeron los requisitos de ingreso y la escuela dejó de ser de estudios posteriores a los profesionales, como originalmente se pensó. Se empezaron a ofrecer cursos libres y esto atrajo a nuevos alumnos. Se incluyeron entre sus dirigentes a personas jóvenes con nuevas corrientes de pensamiento, como Alfonso Reyes y Antonio Caso, y se sustituyeron las disciplinas científicas por disciplinas humanísticas. Se convirtió en una institución dedicada a la extensión cultural y a la formación de profesores.

Los problemas de Altos Estudios eran evidentes y trajeron como consecuencia la reducción de su presupuesto, llegando a ser la menos favorecida de las escuelas de la universidad. También la de jurisprudencia sufrió serios problemas a causa de los cambios políticos nacionales. Los profesores renunciaban o pedían licencia para ocupar espacios en la política. Hubo necesidad de pedir ayuda a otras escuelas para cubrir las necesidades de profesores. Los nuevos dirigentes se proponían erradicar la influencia científico-porfirista en la escuela, imponiendo autoridades poco aceptadas por estudiantes y profesores.

Éstos, resueltos a recuperar la enseñanza de las leyes, decidieron crear una nueva institución. Así nació la Escuela Libre de Derecho. Su profesorado era mayor que el de la escuela de jurisprudencia de la universidad y más de la mitad de los alumnos, señala el Imparcial citado por Garciadiego (1994), dejaron ésta para incluirse en la Libre de Derecho.

Ésta no fue la única escuela creada fuera de la Universidad Nacional; uno de los objetivos establecidos en su Ley Constitutiva era la difusión cultural, y aunque para 1912 contaba con un programa detallado al respecto, por diversas circunstancias no había empezado a cumplir esa función. Los cambios sociales de la época demandaban esa labor, pero ya no restringida al medio educado, sino al grueso de la población. Así surgió la necesidad de

promover una cultura más popular, tanto en su naturaleza, como en sus destinatarios, lo cual condujo a la creación de la Universidad Popular Mexicana, como consecuencia de la lucha entre las viejas y las nuevas ideas con respecto a la educación y la cultura.

El nacimiento de éstas escuelas al margen del la Universidad Nacional, condujo a cuestionar la dependencia de la educación superior con respecto al Estado. Éstas se convirtieron en alternativas al modelo de educación superior de Justo Sierra.

Para sacar adelante el proyecto de creación de la Universidad Nacional, Justo Sierra tuvo que negociar con los grupos político-académicos que manejaban cada escuela, a cambio de conservarles el poder local que éstas tenían. Quizá tuvo que sacrificar aspectos de importancia en su proyecto con tal de lograr su objetivo. Tal vez su proyecto no era el mejor. Quizá Chávez tenía un proyecto de universidad más definido, más académico, moderno, profesional e independiente, pero el proyecto de Sierra, en las circunstancias que dominaban el panorama nacional, era el único que podía sobrevivir. Éste tenía sus deficiencias las cuales eran reconocidas por Sierra. De hecho, a juicio de Garciadiego (1994), él tuvo que amoldar su proyecto al de Díaz y al del grupo en el poder; además, la problemática política y social de la época no favoreció su desarrollo. Fue hasta 1920, con el rectorado de José Vasconcelos, cuando la Universidad Nacional tuvo las transformaciones que le dieron algunas de las características que hoy la distinguen.

2.5.4 La universidad mexicana de 1930 a 1968. Después de 1929 el sistema universitario mexicano se centró en el interés en fomentar el desarrollo de la especialización profesional con propósitos de desarrollo económico. El cuerpo de gobierno veía en las universidades el medio para crear profesionales que satisficieran las demandas de la economía de un país en transformación. Las universidades por su parte, debían responder a las demandas de

movilidad social. La educación universitaria era el medio más popular de ascenso social. De la universidad se esperaba que contribuyera a crear una economía desarrollada y a elevar el nivel de vida del pueblo mexicano.

El presidente Cárdenas consideraba a la universidad como el principal medio para apoyar la producción nacional mediante la formación de los recursos técnicos y profesionales que se necesitaban. Durante su administración se dio prioridad a la educación técnica superior. Esto se manifestó en el patrocinio que Cárdenas brindó al Instituto Politécnico Nacional y en su apoyo a las ingenierías y demás campos de las ciencias aplicadas. Del IPN se esperaba que cubriera la preparación de estudiantes de las clases menos favorecidas, ofreciendo algunas carreras profesionales que no se impartían tradicionalmente en la Universidad Nacional.

Entre los cuarenta y principios de los cincuenta, las metas de desarrollo económico del gobierno encaminaron sus políticas en educación superior hacia la promoción de un cambio económico en el país. Los programas administrativos del gobierno crearon necesidad de nuevos profesionales, tanto en el ámbito técnico como en el profesional y tanto para el sector público como para el privado, cuya marcha hacia la industrialización estaba recibiendo fuerte impulso. El gobierno inició la construcción de caminos, presas, puentes, carreteras, puertos, etc., aumentando la demanda de profesionales egresados universitarios, que se ocuparan de realizar esta infraestructura en el país. También las políticas agrícolas, que fomentaban la expansión y el desarrollo de este campo, impulsaron la formación de profesionales afines. El gobierno respondía a la demanda de profesionales apoyando el desarrollo de universidades regionales, promoviendo estudios de postgrado en el extranjero entre los funcionarios públicos y construyendo, al sur de la ciudad de México, la Ciudad Universitaria, que concentraría las escuelas que integraban la Universidad Nacional.

En 1944, siendo Presidente de la República Ávila Camacho, la Universidad Nacional se definió como organización descentralizada del estado, mediante la promulgación de una nueva Ley Orgánica que regiría su operación como institución autónoma. Pero la concordancia entre sus metas y las del gobierno y la enorme cantidad de universitarios desempeñando funciones dentro de las estructuras de éste, limitaron el ejercicio de esta naciente autonomía, caracterizándose este período por la relación estable y armoniosa entre universidad y Estado.

A finales de los cincuenta, las huelgas y la violencia estudiantiles acabaron con esta conformidad aparente. La agitación política de los estudiantes se convirtió en un problema serio para el gobierno. Sus motivos eran cambiantes; tal parecía que no tenían un objetivo definido por el cual protestar. Sus peticiones al gobierno, señala Brandenburg (1964), algunas veces eran a favor del comunismo y otras en contra del mismo, otras veces eran a favor de Castro y en contra de Estados Unidos y otras más a favor de la Iglesia Católica y en contra de la educación atea. Lorey añade con respecto a esta agitación estudiantil, que fue el resultado de una “fuerza generalizada y sin ideología” (1997:9) que ejercía gran influencia sobre los estudiantes.

El gobierno de López Mateos respondió a esta problemática estudiantil convocando a una reforma y multiplicando los programas de beneficio social. Aunque la idea de la reforma se manejó hasta la década de los noventa nunca condujo a una reestructuración fundamental del sistema de educación superior.

El período de expansión económica que se vivió en las décadas de los cuarenta y de los cincuenta, con su alta demanda de profesionales egresados de la universidad, produjo un aumento acelerado de la población estudiantil en sus instalaciones. Para 1960, la demanda de educación superior sobrepasaba la capacidad de la universidad. Esto provocó tensiones dentro

del sistema educativo que fueron atribuidas a las condiciones de aglomeración que en él reinaban.

La demanda de cupo dentro de la universidad seguía creciendo. La existencia de pruebas para evaluar la preparación previa y la aptitud para los estudios universitarios como requisitos para ingresar a la universidad, era condenada por los estudiantes y sus familiares, quienes pretendían para cada aspirante, un lugar dentro de la institución. Los estudiantes buscaban que se abrieran las puertas de la universidad para todos los solicitantes y que se suprimieran las medidas establecidas para seleccionar a los que tenían más preparación y más aptitudes para el nivel profesional. Los opositores a esta medida opinaban que abrir la universidad iría en detrimento de la calidad de los egresados.

Más los esfuerzos realizados por quienes criticaban y se oponían a esta iniciativa no fueron suficientes. El triunfo fue para los estudiantes, quienes además lograron entre sus objetivos bajar las cuotas y hacer más tolerantes los requisitos de admisión. Este hecho ponía fin a la etapa de la universidad selectiva, dependiente del gobierno y de sus recursos, de los planes económicos nacionales y de un desarrollo nacional encerrado dentro de sus fronteras.

2.5.5 La expansión cuantitativa universitaria. Los conflictos entre los estudiantes y el gobierno se hicieron cada vez más numerosos. Éstos, aunados a las crisis políticas del 58 y del 66 – 68, motivaron programas de reforma en el ámbito educacional. López Mateos introdujo el plan de once años para el desarrollo del sistema educativo, en el que se consideraba la planificación y el aumento presupuestario para resolver los problemas causados en la universidad por el crecimiento de la matrícula. Díaz Ordaz, quien gobernó del 64 al 70, también enfatizó en sus esfuerzos de reforma la planificación y la ampliación de la universidad. Pero los cambios positivos que pudieron haberse logrado como resultados de

estas reformas, quedaron reducidos a nada después de los hechos brutales del dos de octubre del 68.

Uno de los intentos de Echeverría para aliviar las tensiones políticas que quedaron latentes después de estos hechos sangrientos, fue apoyar la ampliación de la matrícula en todos los niveles de educación, dando carácter legal a la masificación de las universidades mediante la Ley de Educación Federal de 1973. También respaldó la formación de nuevas instituciones públicas de estudios superiores, al parecer con el propósito de reducir el poder político que habían ganado tanto la UNAM como el IPN.

Así se fundó la Universidad Autónoma Metropolitana, con el objetivo principal puesto en la investigación en el campo de las ciencias aplicadas. Su funcionamiento contribuyó en gran manera a reducir los efectos de la masificación de las otras dos instituciones.

La persistencia de la política de matrícula abierta en la universidad, no tardó en mostrar sus consecuencias negativas. Las instalaciones físicas resultaron ser insuficientes en los recintos universitarios, el mercado de trabajo quedó saturado, la calidad de los egresados era cuestionable. Tratando de aligerar la situación del empleo, Echeverría aumentó el gasto público buscando empujar la economía nacional y crear empleos suficientes para equilibrar la oferta de los profesionales egresados.

También reforzó la escolaridad técnica para contribuir a la movilidad social, objetivo de su gobierno, y reducir la presión en las universidades. Brooke citado por Lorey (1997), afirma que cuando Echeverría llegó al poder en el 70, solo había 70 secundarias técnicas, y para el 75 ya había 581. Pero los graduados de secundaria empezaron a no conformarse con una preparación técnica y a buscar oportunidades de preparación profesional en las universidades, lo cual acrecentó el problema de la masificación de éstas.

López Portillo en su mandato, también apoyó la expansión de los centros universitarios para satisfacer la demanda creciente. El auge petrolero con sus consecuentes contrataciones tanto en el ámbito público como en el privado, ayudó a amortiguar los problemas políticos que aún estaban sin resolverse desde el 68. El país fincaba su desarrollo económico en el petróleo, pero la caída de los precios de éste y la crisis económica posterior, hicieron de nuevo surgir el tema de la reforma universitaria.

Ahora esta reforma surgía desde dentro, llevando a las universidades a hacer conciencia de su realidad. En varias de ellas se emprendieron análisis autocríticos con el propósito de encontrar las vías de desarrollo más adecuadas. En 1986, cita Lorey (1997), la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) propuso las reformas necesarias a través del Programa Integral de Desarrollo de la Educación Superior, conocido por sus siglas como PROIDES.

A través de los análisis que realizaron las universidades de sí mismas, surgieron las carencias de la educación superior nacional, entre las que se citan las siguientes: se requería actualizar los programas académicos ya que algunos de ellos tenían hasta 20 años de estarse aplicando; las universidades necesitaban actualizar su infraestructura en laboratorios, bibliotecas, salas de cómputo, etc., para adecuarlas a los requerimientos actuales; se requería elevar la capacitación de la planta docente ya que del total de profesores dos tercios solo contaban con el grado de licenciatura, solo el 2% tenía doctorado y solo el 6% realizaba investigación. Se requería también mejorar los programas de postgrado pues estos eran deficientes. Otros de los problemas que se detectaron fueron la deficiencia en la preparación de los estudiantes egresados de secundaria que ingresaban a la universidad y la añeja sobrepoblación de las aulas, la cual dificultaba la labor educativa.

Era necesario que la reforma surgiera desde dentro de los recintos universitarios y que fueran los académicos quienes, a partir de su punto de vista precisamente académico, establecieran las bases de los aspectos que debían ser reformados. Así, las universidades iniciaron medidas administrativas en su funcionamiento interno y a la vez contrataron expertos externos para evaluar sus programas y planificar para el futuro.

Las críticas más severas a las universidades mexicanas se dieron en el sexenio de De la Madrid. Éste introdujo una política para la modernización de la educación superior que incluía la descentralización de los costos de la educación superior a los estados. Durante su gestión, el sistema para otorgar los subsidios gubernamentales a las universidades sufrió un cambio, en vez de otorgarse en función del número de estudiantes de la universidad como había sido hasta el momento, ahora se otorgarían en función del número de profesores y empleados en la universidad. Esto impulsó el crecimiento del número de profesores en las universidades públicas, pero a pesar del aumento en el presupuesto, los salarios cayeron hasta en un 60 por ciento en esa década (Lorey 1997).

La administración de De la Madrid intentaba impulsar la producción industrial buscando la competitividad de los productos mexicanos en la economía mundial. La universidad adquirió de nuevo el protagonismo en el panorama nacional al considerarse el medio necesario para lograr este propósito. Esta debía formar egresados profesionales competitivos en el mercado mundial que pudieran dar el impulso al desarrollo que el país estaba demandando.

2.5.6 La universidad ante la apertura comercial. Durante el gobierno de Salinas de Gortari continuó el esfuerzo por el crecimiento económico nacional. Las políticas económicas tendieron hacia la apertura comercial con la comunidad global. El gobierno de México pretendía para el país una economía moderna y eficiente. Entre las medidas iniciadas se

impulsó la privatización y el libre mercado. El control de la economía, que por décadas había estado en manos del Estado, se dejó en función de la oferta y la demanda internacional.

Para enfrentarse a este nuevo panorama que le implicaba un sinnúmero de retos, México requería contar con capital humano altamente capacitado, tanto a nivel profesional como técnico, con estándares de competencia internacional, capaces de jugar un rol en el mercado global y de sacar al país adelante en medio de la vorágine de actividades económicas que el mercado internacional implica.

La universidad ocupó de nueva cuenta el centro de la atención, pues significaba el medio a través del cual se podía otorgar la preparación y la tecnología necesaria para que México saliera avante en su participación en el nuevo entorno económico global. De ahí que los propósitos de modernización se hicieran extensivos a ella, traduciéndose en profundas reformas en un intento de satisfacer las demandas y dar alcance a los objetivos propuestos en el nuevo modelo de desarrollo.

Las universidades públicas, señala Lorey (1997), sufrieron fuertes críticas por lo poco viables que se consideraban para responder a las demandas que el gobierno ponía en ellas. Sus niveles de calidad dejaban mucho que desear, al grado que fue notoria la preferencia por las universidades privadas en las que se podían encontrar mejores niveles de calidad académica y de desempeño general.

También en el mercado de trabajo se notó la inclinación de las grandes empresas para contratar a los egresados de las universidades privadas, pues la poca calidad de la formación profesional ofrecida por las universidades públicas alcanzó dominio público general.

Como resultado de ello y de la imperante necesidad de adecuarse a las demandas del momento actual, las universidades debían iniciar cambios profundos en su forma de operar, y llevaron a la mesa de sus discusiones políticas iniciativas que regirían los destinos de la

educación superior, tanto pública como privada, en los años por venir. Entre estos tópicos de discusión se citan los siguientes: se buscó reducir el número de estudiantes, elevar las cuotas, separar del sistema universitario a las escuelas preparatorias, suprimir el pase automático a la universidad, establecer otro tipo de financiamiento aparte del proporcionado por el gobierno y estrechar la relación de la universidad con el sector privado regional.

Los términos productividad y eficiencia, señala Lorey, que comúnmente se escuchaban al referirse al ámbito económico, se empezaron a manejar en las políticas de educación superior, propiciando esto un giro en la forma tradicional de concebir la función universitaria. Las teorías administrativas, tradicionalmente aplicadas al campo de los negocios, empezaron a mostrar su utilidad en el panorama universitario, especialmente las referentes al recurso humano, el cual se había convertido en el elemento clave para alcanzar el desarrollo que se planteaba en la universidad.

El esfuerzo no se concretó a las universidades públicas. Mientras que en éstas se estableció de manera informal un sistema de incentivos presupuestales para motivar el apoyo a las propuestas gubernamentales, en las universidades privadas también se estimularon las reformas a favor del desarrollo pretendido.

El eje central de esta reforma fue el docente. Se enfatizó su capacitación y desarrollo como medio para lograr esta transformación y como requisito de una mayor productividad. Para alcanzar los estándares requeridos, se otorgó especial impulso a los programas ya existentes de desarrollo docente y se establecieron programas de capacitación y desarrollo para actualizar a los docentes en activo.

Entre los programas que se reforzaron está el Sistema Nacional de Investigadores, SNI por sus siglas, programa creado en 1984 para “fomentar el desarrollo científico y tecnológico del país fortaleciendo la investigación en cualquiera de sus ramas y especialidades, a través del

apoyo a los investigadores de las instituciones de educación superior y de investigación de México” (Diario Oficial de la Federación citado por Mercado del Collado, 1997). Se estableció también el programa de Carrera Docente en 1992, dirigido a profesores de carrera de las universidades públicas, con el objetivo de revalorar y estimular su trabajo y así motivarlos a un desempeño de más calidad.

Otro de las medidas establecidas para mejorar la capacidad del sistema de educación superior fue el establecimiento de procedimientos de evaluación, en el que fueron incluidos no solamente los profesores, sino también los estudiantes y los programas universitarios. En 1994 se creó el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C., (CENEVAL), organismo no gubernamental y autofinanciable, responsable de diseñar, elaborar, aplicar y calificar exámenes para evaluar a los alumnos que van a ingresar al bachillerato o a la licenciatura, y también para evaluar la calidad profesional.

En 1991 iniciaron su funcionamiento los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES), integrados por especialistas reconocidos de las diferentes áreas, con el objetivo de determinar la calidad de los programas académicos, sus logros, deficiencias y las causas de ello. También se creó la Comisión Nacional de Evaluación (CONAEVA), para contribuir al mejoramiento de los procesos de evaluación de las instituciones. El gobierno estableció también un fondo especial, el Fondo para Modernizar la Educación Superior (FOMES), cuyo propósito es otorgar recursos extraordinarios para impulsar la modernización de las instituciones de educación superior, contribuyendo en gran medida a la mejor preparación de los profesores.

En 1993, con la formalización del Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos y Canadá, se establecieron normas para la certificación de la calidad académica con el propósito de posibilitar el flujo de estudiantes y profesionales entre los países, las cuales han motivado al

establecimiento de nuevas políticas de educación a nivel nacional para la educación superior. También, el ingreso de México a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en 1994, propició que el país participara de las acciones de evaluación que dicho organismo promueve.

Esto fue motivo para que algunas universidades públicas del país promovieran cambios de fondo en sus formas de operación. Se puso especial atención a la preparación de los profesores, la cual había sido detectada como no satisfactoria en los análisis autocríticos que algunas de ellas habían realizado; a los programas de estudio, los cuales sufrieron cambios con el fin de hacerlos más actuales en sus contenidos y métodos; se modificaron los requerimientos de admisión para encontrar un equilibrio entre la capacidad de la universidad y el número de alumnos que se pudieran atender, así como para establecer parámetros mínimos que favorecieran a mejorar los niveles académicos alcanzados; se promovieron fuentes distintas de financiamiento, mediante programas que promovieran la generación de ingresos propios, para así aligerar la carga presupuestal del Estado y no detener su desarrollo por falta de recursos.

Todas estas medidas se establecieron con miras a mejorar la calidad del desempeño académico universitario, a mejorar también la calidad de formación profesional de los egresados y con ello encaminarse a lograr la acreditación al desempeño que otorgan las asociaciones encargadas de salvaguardar la calidad del desempeño académico de las universidades estadounidenses.

Lorey (1997) cita como ejemplo a la universidad de Sonora, la cual entre las medidas de reforma emprendió un programa de evaluación, elevó las cuotas, empezó a cobrar por los servicios prestados, estableció comunicación con las empresas de la región y creó un consejo

académico capacitado para dirigir la universidad, independiente de los estudiantes, para evitar que esto tuvieran la posibilidad de anular sus acuerdos.

Algunas de las medidas emprendidas por las universidades públicas no tienen precedente en la historia del funcionamiento universitario. La realidad económica y social a la que se enfrenta el país y la crisis que subyace a estos factores, al parecer están haciendo conciencia entre profesores, alumnos y administradores universitarios, de la necesidad de establecer cambios. Se requiere para mejorar sus formas de operar, implementar modificaciones de fondo que conduzcan a incrementar los niveles de desempeño dentro de la institución. Habrá que realizar análisis autocríticos profundos, apoyados también por expertos, para detectar las áreas en las que se ofrece la oportunidad de mejorar. Se tendrán que revisar y quizá modificar estructuras, reglamentaciones, formas tradicionales de funcionamiento, etc., todo en dirección hacia los objetivos que la realidad nos demanda.

Es necesario realizar el mayor esfuerzo conjunto para lograr la competencia internacional de la universidad pública. Se requiere mejorar su productividad mejorando la calidad de formación profesional de los egresados, así como su capacidad de enfrentarse satisfactoriamente a la realidad global que se está viviendo.

La actualización de las universidades y su capacitación para sobrevivir a la internacionalización, va a requerir de modificaciones en los aspectos administrativos. Gran parte de los esfuerzos actuales de las universidades están enfocados a la capacitación del personal docente en activo. No se ha puesto suficiente atención en procedimientos para contratar personal docente de nuevo ingreso, puesto que esto no se considera una necesidad prioritaria en el momento presente. Pero llegada la ocasión, será necesario vigilar que los esfuerzos realizados en la capacitación de la planta docente actual, no se diluyan con contrataciones de personal que no reúna los requisitos establecidos.

El recurso humano docente es pieza clave en la transformación de la universidad. Su adecuada selección requiere de especial atención. Establecer procedimientos que conduzcan a la elección idónea del personal docente que se contrate en un futuro inmediato o mediano es también una necesidad prioritaria de la universidad.

Referencias bibliográficas.

Alvarado, María de Lourdes. (1994). *La Universidad entre la tradición y el cambio*. 1833.

En Alvarado, Lourdes (Coord.), Tradición y reforma en la Universidad de México (pp. 129 – 160). México: Miguel Ángel Porrúa, Librero-Editor.

Brandenburg, Frank. (1964). The Making of Modern México. Englewood Cliffs: Prentice-Hall. (Citado por Lorey 1997).

Castrejón Diez, Jaime. (1982). El concepto de universidad. (Hacia un análisis social de la educación). México, D.F.: Ediciones Océano, S.A.

Garciadiego Dantan, Javier. (1994). El proyecto universitario de Justo Sierra: circunstancias y limitaciones. En Alvarado, Lourdes (Coord.), Tradición y reformas en la Universidad de México (pp. 161 – 202). México: Miguel Ángel Porrúa, Librero-Editor.

González, Enrique. (1987) Los primitivos estatutos y ordenanzas de la Real Universidad de México. En Universidades españolas y americanas. Época colonial. Valencia: CSIC-Generalitat Valenciana. (Citado por Pavón Romero 1994).

- Lorey, David E. (1997). El contexto de las políticas desde 1929. Prólogo. En Ortega Salazar, Silvia y Loret, David E. (Coord.), Crisis y cambio de la educación superior en México (pp. 7 – 17). México: Limusa Noriega Editores.
- Mercado del Collado, Ricardo. (1997). Los retos futuros de la evaluación de la educación superior en México. En Ortega Salazar, Silvia y Loret, David E. (Coord.), Crisis y cambio de la educación superior en México (pp. 149 – 157). México: Limusa Noriega Editores.
- Ortega Silvia. (1997). El Tratado de Libre Comercio de la zona norteamericana y el proceso de la reforma de la educación superior en México. En Ortega Salazar, Silvia y Loret, David E. (Coord.), Crisis y cambio de la educación superior en México (pp. 137 – 148). México: Limusa Noriega Editores.
- Palacios Alcocer, Mariano y Gonzáles Ibarra, Juan de Dios. (2000). El futuro de la educación superior: propuestas partidistas del 2000. México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, División de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Pavón Romero, Armando. (1994). Las primeras provisiones de cátedras en la universidad mexicana. En Alvarado, Lourdes (Coord.), Tradición y reforma en la Universidad de México (pp. 13 – 33). México: Miguel Ángel Porrúa, Librero-Editor.
- Plaza y Jaén, Bernardo de la. Crónica de la Real y Pontificia Universidad de México. (edición de Nicolás Rangel) México: UNAM. (Citado por Pavón Romero 1994).
- Ramos, Samuel. (1976). Historia de la Filosofía en México. En Obras Completas. II, México: UNAM. (Citado por Alvarado).
- Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, División de Ciencias Sociales y Humanidades. Equipo Interinstitucional de Investigadores sobre los Académicos Mexicanos. (1994). Los rasgos de la diversidad. México: Autor

2.6 El profesor universitario del nuevo milenio.

Para enfrentarse a las demandas de la internacionalización las universidades requieren de un nuevo modelo de profesor altamente calificado, que contribuya al desarrollo de la vida universitaria en sus múltiples dimensiones, desempeñando investigación, labores de extensión y difusión de la cultura, tutorías, relaciones con la comunidad, etc., y colabore con la formación de profesionales capaces de competir exitosamente en el ámbito internacional.

El proceso de integración económica en el que México se ha iniciado implica la transformación de un conjunto de factores interdependientes, entre los cuales está la educación. El desarrollo económico de una nación no puede darse al margen de su desarrollo social y cultural. La economía futura del país va a depender en gran medida, de la capacidad de las universidades para desarrollar ciencia y tecnología propias y para formar profesionales capacitados que se desempeñen exitosamente en el ámbito internacional. Esa es la razón que apremia a la reforma de las universidades. Ahora más que nunca se consolida la preocupación por la calidad en el desempeño académico universitario.

El análisis de las funciones universitarias atribuye a los docentes gran parte de la responsabilidad en el cambio que se pretende. Ellos representan el engranaje mayor de la maquinaria que mueve hacia la transformación universitaria. De la calidad de su formación y de su desempeño no solo como docentes, sino también como investigadores y como profesionales en su campo particular de especialización, depende en gran medida que las universidades alcancen los estándares académicos internacionales que se proponen.

Con el propósito de definir las características que debe reunir el profesor universitario del nuevo milenio para estar a la altura de las demandas de la internacionalización, se presentan en este apartado algunas políticas, recomendaciones, sugerencias y señalamientos, con respecto a los atributos deseables en los docentes universitarios, así como las reglas generales de su acreditación que proponen algunas organizaciones, algunos especialistas en educación y algunas universidades nacionales y extranjeras.

2.6.1 Políticas de perfeccionamiento del personal docente propuestas por la OCDE. La OCDE en su informe de los *Exámenes de las Políticas Nacionales de Educación* (1997), enfocado a la educación superior de México, hace recomendaciones con respecto al perfeccionamiento del personal como medio para mejorar el desempeño de las universidades. Señala que para mejorar la calidad y poder llevar a cabo el cambio que se desea, es necesario que las universidades planteen nuevas políticas de reclutamiento, de perfeccionamiento y de desempeño profesional, entre las cuales propone:

- “Establecer un marco nacional para los docentes, que favorezca su movilidad entre instituciones;
- concertar acuerdos de formación con los docentes en funciones, previendo actividades a realizar en pedagogía e investigación, el tiempo dedicado y eventualmente el sobresueldo concedido o la promoción contemplada; implantar unidades de formación y de investigación educativas; hacer más claros los criterios de promoción en todas las instituciones y vincularlos más a una evaluación;
- reservar dentro de lo posible las contrataciones de nuevos docentes permanentes en la educación superior a personas titulares de un doctorado, o que hayan obtenido una

maestría y estén preparando un doctorado; en este último caso, la contratación solo será provisional, pero se concedería tiempo al profesor para terminar sus estudios doctorales y adquirir un complemento de formación pedagógica;

- reservar toda nueva contratación de profesores eventuales a personas que tengan además, fuera del sistema educativo, un empleo, una competencia y una experiencia profesional sobre la cual basar su enseñanza; proponer a quienes dan clases actualmente sin llenar esta condición puestos permanentes a cambio de una formación complementaria;
- monitorear y ampliar la aplicación del sistema de estímulos salariales y verificar que no haya un deslizamiento hacia una atribución por antigüedad. Privilegiar el trabajo en equipo de los docentes y ampliar el sistema de estímulos salariales a los equipos; alentar la creación de equipos de docentes-investigadores y revisar la separación entre las estructuras de investigación y de docencia;
- organizar más formaciones de perfeccionamiento para el personal no docente.”

(OCDE, 1997: 239).

2.6.2 Recomendaciones de la UNESCO con respecto al personal docente. Entre las recomendaciones respecto al personal docente que se hacen en *La educación encierra un tesoro*, informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI presidida por Jaques Delors, se citan las siguientes:

- “[...] es indispensable revalorizar su estatuto, si se quiere que la “educación a lo largo de la vida” cumpla la misión [...] a favor del progreso de nuestras sociedades [...] La

sociedad tiene que reconocer al maestro como tal y dotarle de la autoridad necesaria y de los adecuados medios de trabajo.

- Pero la educación a lo largo de la vida conduce a la noción de sociedad educativa [...] en la que se ofrecen múltiples posibilidades de aprender, tanto en la escuela como en la vida económica, social y cultural. De ahí la necesidad de multiplicar las formas de concertación y de asociación con las familias, los círculos económicos, el mundo de las asociaciones, los agentes de la vida cultural, etcétera.
- [...] a los docentes les concierne también este imperativo de actualizar los conocimientos y las competencias, [...] organizar su vida profesional de tal forma que estén en condiciones, e incluso que tengan la obligación de perfeccionar su arte y aprovechar las experiencias realizadas en las distintas esferas de la vida económica, social y cultural. Estas posibilidades suelen preverse en las múltiples formas de vacaciones para educación o de permiso sabático. [...]
- Aunque en lo fundamental la profesión docente es una actividad solitaria [...] es indispensable el trabajo en equipo [...] a fin de mejorar la calidad de la educación y de adaptarla mejor a las características particulares de las clases o de los grupos de alumnos.
- El informe hace hincapié en la importancia del intercambio de docentes y de la asociación entre instituciones de diferentes países, que aportan un valor añadido indispensable a la calidad de la educación y, al mismo tiempo, a la apertura de la mente hacia otras culturas, otras civilizaciones y otras experiencias. [...]"

(Delors, 1996: 170 – 171).

2.6.3 Competencias que necesitará el docente de educación superior para desempeñar el rol que el futuro le demanda, establecidas por el Commonwealth Secretariat Higher Education. John Fielden, en *Higher Education Staff Development: A Continuing Misión* (1998), comenta que la creciente globalización de la educación superior impone a las universidades de todos los países difíciles retos que ejercen un fuerte impacto en los roles y los trabajos que desempeñan los principales participantes en la institución. Administradores, docentes, personal de soporte, etc. de las instituciones de educación superior, ante este nuevo panorama se verán afectados por ciertas tendencias del futuro, entre las cuales cita las siguientes:

- “ una necesidad de responder y adaptarse al cambio (a tono con las demandas externas, las cambiantes políticas del gobierno y las presiones sociales);
- un llamado a una mayor conciencia de la perspectiva internacional en el actuar cotidiano;
- la demanda de relevancia en el currículum de los empleados, gobernantes y estudiantes;
- la necesidad de una mayor cooperación interinstitucional, en algunos casos con el sector privado emergente;
- conciencia del rol que juega la institución en la sociedad y la necesidad de que ésta contribuya al desarrollo nacional o al de la comunidad local;
- un creciente énfasis en la calidad de la enseñanza, en oposición a la investigación, como una meta de carrera que vale la pena, para el personal académico;

- el incremento en la demanda de provisión de postgrados, particularmente en aquellos países con rangos relativamente altos de participación en educación superior.” (Fielden, 1998: 8. Traducción de la autora).

Estos factores impactan de manera diferente a quienes se desempeñan en una institución educativa. Con respecto al docente, Fielden señala que el personal académico en su rol de enseñanza, es probablemente el que enfrenta el mayor número de retos en sus patrones de trabajo. Es el que soporta la carga de tener que “hacer más con menos” (comillas del autor), mientras el número de estudiantes aumenta sin que aumenten los fondos. A ellos se les solicita, añade, enseñar a un amplio rango de estudiantes en formas diferentes, incluyendo el uso de métodos y tecnologías nuevas. Sus responsabilidades se agudizan puesto que son objeto de revisiones periódicas de calidad y de evaluaciones que examinan su desempeño. Ente este horizonte, señala Fielden, un modelo de profesor debe tener las siguientes competencias:

- “ conciencia y entendimiento de las diferentes formas en que los estudiantes aprenden;
- conocimiento, habilidades y aptitudes relacionadas con la valorización y evaluación de los estudiantes, con el propósito de ayudarlos a aprender;
- compromiso de erudición en la disciplina, manteniendo estándares profesionales y actualización en los desarrollos nuevos del conocimiento;
- conciencia de la necesidad de entrenamiento inicial en aplicaciones a la disciplina, tanto en el acceso a los materiales y recursos del amplio mundo como en la tecnología de la enseñanza;
- sensibilidad a las señales del mercado externo, en cuanto a las necesidades probables que éste tiene para emplear graduados de la disciplina;

- dominio de nuevos desarrollos en enseñanza y aprendizaje, incluyendo una conciencia de los requerimientos de la “moda dual” (comillas del autor) de instrucción cara a cara y de aprendizaje a distancia, usando materiales similares;
- conciencia del cliente, en cuanto al punto de vista y las aspiraciones de los *stakeholders*^{*}, incluyendo los estudiantes;
- entendimiento del impacto que los factores internacionales y multiculturales pudieran tener en el currículum;
- habilidad para enseñar a un diverso rango de estudiantes, con diferentes edades, diferentes antecedentes socioeconómicos, razas, etc., a través de lo largo del día;
- habilidades para manejar grupos grandes de estudiantes en clases formales, seminarios o talleres, sin perder la calidad;
- desarrollo de estrategias de adaptación personales y profesionales.”

(p. 10. Traducción de la autora)

Esta lista de competencias requeridas, señala Fielden, es improbable encontrarlas juntas en una sola persona, así que debe haber una tendencia para animar al personal a especializarse en algunas de las habilidades y funciones descritas.

El personal académico en su rol de investigación, también es afectado por diversas presiones. Las universidades valoran su calidad en investigación, apoyándose cada vez más en la habilidad de los investigadores para conseguir fondos externos, y en el volumen de investigaciones que se realizan y se publican. El financiamiento se vuelve cada vez más competitivo y con frecuencia es abierto a postores internacionales y los clientes de la investigación demandan cada vez más calidad en el producto final que pretenden. Estas

* Sin traducción. Se refiere a las personas que tienen participación en asuntos de la universidad.

condiciones determinan las competencias que deben tener los docentes investigadores, entre las cuales Fielden cita las siguientes:

- “ habilidad para poner sus propuestas por escrito;
- habilidad para conseguir o aumentar fondos para los proyectos;
- capacidad para manejar estudiantes de postgrado (PhD) e investigadores;
- capacidad para la administración de proyectos, particularmente los relacionados con asociaciones internacionales.” (p. 10. Traducción de la autora)

Las características descritas establecen el perfil del docente, académico e investigador, que el Commonwealth Secretariat Higher Education considera debe imperar en las instituciones de educación superior del futuro.

2.6.4 Reglas generales de acreditación de los maestros de enseñanza superior que establece el Ministerio de Educación Nacional, de la Investigación y de la Tecnología, en Francia. En Francia la enseñanza superior recluta en dos cuerpos de docentes-investigadores titulares: los maestros de conferencias y los profesores de universidades. Son dos las vías para acceder a estos cuerpos de profesores, los concursos abiertos que convocan los establecimientos que solicitan empleos en una disciplina y la agregación. Para ser candidato a estos concursos se requiere haber sido inscrito previamente en la lista de calificación de las funciones de maestro de conferencia o en la lista de calificación de las funciones de profesor universitario, las cuales son establecidas por el Consejo Nacional de las Universidades, instancia nacional compuesta por universitarios representantes de sus pares.

La vía de reclutamiento por concurso, tanto para ser maestro de conferencia como para ser profesor de universidad, tiene dos etapas: la primera implica la inscripción en la lista de

calificación nacional, y la segunda, los concursos abiertos por establecimiento. Para cada tipo de docente-investigador se establecen diferentes requisitos.

Para poder ser candidato a la inscripción en la lista de calificación a las funciones de maestro de conferencia, se necesita ser titular, a la fecha del examen, de su candidatura por el Consejo Nacional de las Universidades, y también del doctorado. También se puede ser candidato a esta inscripción si se justifica, al primero de enero del año en curso, tres años de actividades profesionales (no en la enseñanza y la investigación), si uno es asociado de tiempo completo.

Para ser candidato a la inscripción en la lista de calificación a las funciones de profesor de universidad, se debe ser titular, además de la candidatura por el Consejo Nacional de Universidades, de la habilitación a dirigir las investigaciones. También se puede ser candidato a esta inscripción si se justifican, al primero de enero del año en curso, cinco años de actividad profesional (no en la enseñanza y la investigación), o si se es un profesor asociado de tiempo completo. En ambos casos se deben llenar tres solicitudes, una administrativa para el rector de la academia, quien valora la aprobación de los candidatos, y las otras dos, científicas, para los encargados de la sección competente del Consejo Nacional de Universidades. El calendario es fijado cada año por decreto publicado en el Diario Oficial de la República Francesa.

Para la etapa de concursos abiertos por establecimiento, solamente se pueden presentar las personas inscritas en la lista de calificación (salvo una excepción para ser profesor de universidad que se explica más adelante). Estas listas son válidas durante cuatro años.

Para ser maestro de conferencia están previstos tres tipos de concursos: el primero es abierto a los titulares del doctorado; el segundo, a los docentes de segundo grado en funciones en la enseñanza superior desde, por lo menos, tres años atrás, y titulados del doctorado, a los profesores de la Escuela Nacional Superior de Artes y Oficios y a los pensionados de las

escuelas francesas al extranjero; el tercer concurso es abierto a las personas que justifican cuatro años de actividades profesionales con exclusión de las actividades de la enseñanza y la investigación, y a los asociados de tiempo completo.

Para ser profesor de universidad, en disciplinas diferentes a las jurídicas, políticas, económicas y de gestión, están previstos cuatro concursos diferentes: el primero está abierto a los titulares de una habilitación para dirigir investigaciones; el segundo es para los maestros de conferencia titulares de una habilitación para dirigir investigaciones, que hayan cumplido cinco años de servicio en la enseñanza superior y que están adscritos en un establecimiento diferente al del empleo, o que hicieron una movilidad de dos años fuera del establecimiento de origen; el tercer concurso, que no requiere previa inscripción en la lista de calificación, está abierto a los maestros de conferencia titulares de una habilitación para dirigir investigaciones, que cumplieron diez años de servicio en la enseñanza superior. Su candidatura deberá posteriormente ser avalada por la sección competente del Consejo Nacional de las Universidades; el cuarto concurso está abierto a los candidatos que pueden justificar seis años de actividad profesional, con exclusión de la enseñanza y la investigación, y a los docentes de tiempo completo.

Para ser profesor de universidad en las disciplinas jurídicas, políticas, económicas y de gestión, existen dos posibilidades: 1) Los concursos de agregación: son concursos nacionales donde los galardonados son adscritos a un establecimiento en función de su rango en la clasificación; la agregación externa está abierta a cualquier candidato titular del doctorado, mientras que la agregación interna está abierta bajo la misma condición del diploma a los maestros asistentes y a los maestros de conferencia, con edad de 40 años, y justificando 10 años de servicio a la enseñanza superior. 2) Los concursos en empleo abierto por establecimiento: el primero está abierto a los maestros de conferencia titulares de una

habilitación para dirigir investigaciones, los cuales tiene 10 años de servicio en la enseñanza superior; el segundo está reservado a los profesores asociados de tiempo completo y a las personas que cuentan con seis años de actividad profesional con exclusión de la enseñanza y la investigación.

El procedimiento a seguir en los concursos es el mismo para las dos categorías de docente. Las personas inscritas en la lista de calificación se presentan al concurso sobre los empleos vacantes, en los establecimientos que son publicados en el Boletín oficial de la Educación Nacional o en el Diario Oficial de la República Francesa. La comisión de especialistas del establecimiento compuesta de docentes-investigadores que además tienen la disciplina, prueban a los candidatos y los clasifican. Esta clasificación se somete al Consejo de Administración del establecimiento. Los candidatos adjudicados al rango útil en varios concursos, deben de hacer conocer, por orden de preferencia, a donde desean ser adscritos.

La vía de agregación para ser maestro de conferencia es reservada a las personas que son funcionarios y a los magistrados del orden judicial. Integra, sin condición de diploma, además de los magistrados a los encargados de investigación, a los ingenieros de investigación y a los ingeniero de investigación y formación, a los miembros de los cuerpos incorporados por la vía de la Escuela Nacional de Administración (ENA) y de la Escuela Politécnica, a los conservatorios del patrimonio de las bibliotecas y de los museos, a los alumnos ancianos de las escuelas normales superiores. Incluye también, de manera más general, a los funcionarios cuya carrera se acaba fuera de la escala letra A y que son titulares de un doctorado.

La vía de agregación para profesor de universidad está abierta a los magistrados y a los funcionarios con grado o nominación en los empleos cuya escala terminal está, al menos, fuera de la escala letra B. La agregación en ambos casos se efectúa sobre la solicitud de las instancias locales: la comisión de especialistas del establecimiento propone un candidato; el

consejo de administración tiene que dar su aviso favorable sobre esta solicitud. El funcionario, sin compromiso desde un año antes, para solicitar su integración definitiva, debe primero obtener su inscripción en la lista de calificación establecida por el Consejo Nacional de las Universidades.

Diplomas, títulos y calificaciones exigidos para el reclutamiento (para la inscripción en la lista de calificación, para el concurso sobre el empleo y para la agregación):

A- Condiciones de diplomas, equivalencias y dispensas.

- Para el reclutamiento de maestros de conferencia el diploma de referencia es el doctorado. Los titulares de diplomas universitarios, calificaciones o títulos de nivel equivalente pueden ser dispensados por el Consejo Nacional de Universidades de la posesión del doctorado.
- Para el reclutamiento de los profesores de universidad el diploma de referencia es: a) la habilitación para dirigir investigaciones, en los concursos sobre el empleo. El doctorado de Estado está admitido por equivalencias. Los titulares de diplomas universitarios, calificaciones y títulos de nivel equivalente pueden ser dispensados de la posesión de la habilitación para dirigir investigaciones por el Consejo Nacional de las Universidades en materia de calificación. b) el doctorado para los concursos de agregación. La habilitación para dirigir investigaciones, el doctorado de Estado, el doctorado del tercer ciclo y el diploma de doctor-ingeniero, son admitidos como equivalentes. Los titulares de diplomas universitarios, calificaciones y títulos de nivel equivalente pueden ser dispensados de la posesión del doctorado por el jurado de concursos de agregación.

B- Otras condiciones.

Los candidatos deben de cumplir las condiciones generales de acceso a los cuerpos de funcionarios (todos sus derechos cívicos, boletín No 2 del registro de antecedentes vacío, posición regular a la vista del código del servicio nacional y aptitud física). Por derogación del estatuto general de los funcionarios, la nacionalidad francesa (o de otro país miembro de la Comunidad Europea) no está exigida. Para los extranjeros no miembros de la Comunidad Europea: no pueden ejercer una actividad profesional asalariada sin haber obtenido antes la autorización mencionada en el artículo L314.2 del Código de Trabajo.

2.6.5 La profesionalización de la enseñanza universitaria, una necesidad del desempeño académico universitario actual. Los retos que impone la situación actual demandan en el personal docente universitario la necesidad de iniciarse en un proceso de formación y perfeccionamiento continuo, tanto en la disciplina propia de especialización como en conocimientos y habilidades docentes, que les conduzca a mejorar su desempeño en la enseñanza universitaria. Esto debe constituir un cambio de mentalidad que promueva la actitud de mejoramiento durante la vida profesional de los docentes. Esta nueva mentalidad implica también a la vida institucional, en la cual se debe hacer cotidiana la existencia de programas de desarrollo del personal docente (también administrativo y de soporte), bajo un esquema flexible de operación que facilite el acceso de los docentes a ellos. Fielden (1998), con respecto a los programas de desarrollo sugiere que éstos se integren a sus estrategias de recursos humanos, de manera tal que los criterios de selección y de promoción de docentes, así como los procesos de planeación de carrera y de valoración del personal, estén bajo la influencia de estas estrategias.

La profesionalización de la enseñanza universitaria se hace cada vez más necesaria. Alcanzarla dependerá de que se cambie la forma en que actualmente se concibe esta actividad, buscando establecer los elementos necesarios que le den el carácter profesional que se pretende. Kogan y Moses (1993) citados por Fielden, al analizar la enseñanza universitaria, concluyen que ésta no es una actividad profesional puesto que no tiene normas convenidas, ni un cuerpo de conocimientos y habilidades que los novatos deban dominar antes de que se les permita practicar, no hay revisión de pares ni nada que obligue, hasta ahora, a que la función se desempeñe de tal o cual manera. Kogan y Moses señalan algunos aspectos que de tenerse, le darían a la actividad docente universitaria el carácter profesional que se busca. Entre ellos se refieren al entrenamiento inicial que debiera tener el personal académico en las instituciones antes de estar frente a un grupo.

Al respecto Fielden señala que es todavía inusual encontrar países donde sea obligatorio completar un entrenamiento antes de ser confirmado en un puesto académico. Añade, no obstante, que existen excepciones de esta situación, entre las que cita el caso de India, que cuenta con 48 colegios para formar personal académico, los cuales son financiados por el Grants Comettee de la Universidad, ofreciendo entrenamiento inicial y entrenamiento a media carrera a todo el personal de la universidad. Cita también al Reino Unido que recomienda en el Reporte Dearing (1997), crear un Instituto de Enseñanza y Aprendizaje en Educación Superior para todo el personal académico. Agrega que también en la antigua Unión Soviética y en Europa oriental, era requerido un entrenamiento formal para el personal de educación superior, y que en los estados de Europa occidental, como Gran Bretaña, Países Bajos y Alemania, las instituciones han hecho esfuerzos para fortalecer el entrenamiento pedagógico e incrementar el estatus de los programas de desarrollo de personal.

Algunos de los signos que dan la esperanza de que la profesionalización de la docencia universitaria esté cerca, señala Fielden, son los siguientes:

- “Las leyes aprobadas en varias partes de Alemania para que los aspirantes a desempeñar trabajo académico deban mostrar evidencia de sus habilidades pedagógicas;
- la inclusión en los contratos de personal, en algunas instituciones de Alemania, Noruega y Gran Bretaña, de cláusulas que obligan al nuevo personal académico a asistir a cursos de desarrollo de personal;
- la creación en Francia de un plan nacional de entrenamiento pedagógico orientado a la práctica, para aspirantes posgraduados para puestos de enseñanza;
- el número creciente de unidades de desarrollo de personal dentro de las universidades (ejemplo: 125 en Gran Bretaña, 16 en Alemania, 11 en los Países Bajos y todas las universidades en Finlandia);
- aunque la norma es cursos no obligatorios, el número de participantes en ellos se están incrementando.” (p. 12. Traducción de la autora).

El entrenamiento inicial, como parte del desarrollo profesional continuo en la profesión de enseñanza académica, ha tenido, señala Fielden, una historia desconcertante. Mientras que hay quienes se refieren a este entrenamiento inicial como “un objetivo esencial más que deseable, una obligación más que una opción, un deber y esperanza profesional y una responsabilidad que las instituciones tiene con su personal” (Gordon y Partington 1996, citados por Fielden), para otros esta consideración no tiene la misma importancia. Los encargados de asignar recursos a las instituciones de enseñanza superior parecen ignorar la

situación, y muchas veces, la necesidad de formación docente, se cubre a través de cursos Voluntarios ofrecidos por un servicio de soporte central no financiado.

En la necesidad de formación del personal docente han surgido otras formas de funcionar. Fielden cita al Politécnico de Singapur, donde se acostumbra que el personal es el encargado de desarrollarse a sí mismo, mediante el siguiente procedimiento: a todo el personal se le pide que valore sus propias habilidades en determinadas áreas, tales como navegación en Internet, etc., y que se ubiquen en un rango de calificación; a los que se califican alto, puesto que poseen la habilidad evaluada, se les pide que den cursos a quienes, por no tener la habilidad, se califican pobremente. Esta actividad completa es coordinada por el departamento central encargado de la función de personal.

Fielden añade el valor que el aprendizaje a distancia puede tener en la solución de los problemas de desarrollo de personal. Señala que una vez que el material ha sido desarrollado, la red expandida a través del mundo (www) minimiza los costos de operación en la distribución de los cursos, a la vez que ofrece la flexibilidad necesaria para que los docentes accedan a ellos. Hace hincapié, en la influencia que juegan los recursos, como consideración primaria, en el logro de un estado de “profesionalismo sistemático” (comillas del Fielden), de todo el personal docente de las instituciones de educación superior. La cuestión clave, señala, sería determinar a quién le corresponde financiar esta formación, si al gobierno, a la institución o a la persona que recibe el beneficio de ella.

El desarrollo continuo del personal académico y el establecimiento de normas que soporten la profesionalización de la enseñanza en las universidades, es un tema que merece ser atendido y promovido como parte de la cultura universitaria. El establecimiento de

mecanismos legales y administrativos que la apoyen es indispensable para alcanzar ese objetivo.

2.6.6 Dimensiones del trabajo docente señaladas por Ernest L. Boyer. Ernest L. Boyer en *Una propuesta para la educación del futuro* (1997), explica que el trabajo académico se puede desarrollar a través de cuatro modalidades básicas: la dedicada a las labores de la enseñanza, la que se centra en la aplicación de los conocimientos, la que se enfoca a la tarea del descubrimiento y la que se encarga de la integración del conocimiento, superando así los límites de la especialización. Estas funciones se integran en una serie de valores comunes que le dan al docente la alternativa de variar su trabajo académico a lo largo de su trayectoria acentuando su dedicación a cualquiera de las cuatro modalidades en función de sus intereses o de la institución en la que se desempeña.

Boyer se opone a reducir el trabajo académico al descubrimiento, es decir, a las labores de investigación, proponiendo en su lugar que se reconozca la diversidad de talentos de los profesores, los cuales deben estimularse para afirmar sus características distintivas con el propósito de potencializar su trabajo académico. Hace hincapié en señalar la importancia de la diversidad de funciones de los integrantes del cuerpo docente, y a la vez subraya algunas dimensiones en su trabajo que son universales:

- “Primeramente, todos los miembros del cuerpo docente deben acreditar su condición de investigadores. Independientemente de que decidan realizar trabajo de investigación especializado de manera continua, creemos que todos los académicos deben demostrar su capacidad de llevar a cabo una investigación original, estudiar un problema intelectual serio y presentar los resultados a sus colegas. [...]

- En segundo lugar, todos los miembros del cuerpo docente deberán mantenerse al tanto de los avances realizados en sus campos de estudio y conservar su vitalidad profesional a lo largo de sus carreras académicas. Pero también enfatizamos que esto puede lograrse de distintas formas. [...]
- Un tercer mandato sería que la totalidad del profesorado se sometiera a las más altas normas de integridad. [...]
- Cuarto, el trabajo del profesorado, independientemente de la forma que tome, debe ser evaluado cuidadosamente. La excelencia es la vara con la cual todo el trabajo académico debe medirse. [...]” (Boyer, 1997:47- 48).

Boyer cuestiona la actual y generalizada forma de evaluar a los docentes a partir de sus publicaciones, la cual se limita a un solo aspecto de la tarea docente y coarta el desarrollo de los profesores en las otras áreas académicas que pueden ser de su interés. Como solución propone el diseño de formas alternativas de evaluar el desarrollo de los profesores mediante diferentes tipos de escritos, que relacionándose con la otras tareas que implica la docencia puedan ser también fácilmente evaluados. Sugiere también, que para evaluar a los docentes, se adquieran elementos de por lo menos tres fuentes: la autoevaluación, la evaluación de los colegas y la evaluación de los estudiantes.

2.6.7 Políticas y estrategias para la internacionalización de la planta docente universitaria, citadas por Jocelyne Gacel-Ávila (ANUIES). Jocelyne Gacel-Ávila en *La Internacionalización de las universidades mexicanas. Políticas y estrategias institucionales* (2000), escribe que el éxito de la internacionalización de la educación superior depende, entre otros factores, de adoptar otro estilo de gestión universitaria que comprenda el establecimiento

de políticas y estrategias nuevas que favorezcan los procesos de internacionalización, los cuales implican un cambio de cultura institucional.

Gacel-Ávila añade que la universidad debe redefinirse, desde su misión, hasta sus funciones, incluyendo su manera de impartir la docencia. Entre las políticas y estrategias que deberán implementarse con respecto a la planta docente cita las siguientes:

- “Facilitar la movilidad académica por medio de programas, apoyando y dando oportunidades a los profesores de adquirir experiencias internacionales.
- Facilitar y alentar el establecimiento de redes horizontales de colaboración entre docentes.
- Estimular a los profesores para continuar sus estudios de posgrado en el extranjero y prever mecanismos de reinserción en sus propias instituciones.
- Establecer sistemas de estímulos y becas para el desempeño internacional, como parte de la evaluación y rendimiento académico de los docentes.
- Otorgar recursos financieros para que los académicos puedan viajar al extranjero para asistir a seminarios, congresos y conferencias internacionales.
- Mediante programas de estímulos adecuados, dar la oportunidad a los académicos que lo deseen de preparar nuevos cursos con enfoque internacional.
- Valorar la experiencia internacional de los docentes al momento de su contratación.
- Dar la oportunidad a los estudiantes para hacer estancias en empresas nacionales o internacionales, en el país o en el extranjero.”

(Gacel-Ávila, 2000: 72-73).

2.6.8 Concepto ideal del profesor en la transición de fin de siglo, que señala Carlos

Ornelas citando a B.R.Clark. Carlos Ornelas en su estudio de *El sistema educativo mexicano. La transición del fin de siglo* (1995), señala entre los rasgos que identifican la transición del sistema educativo mexicano, el intento de la SEP de recuperar la dirección de la educación nacional, marcando las directrices que esta debe seguir a través de programas, estrategias y políticas que demarcan su rumbo. Añade que si las universidades e institutos superiores desean sobrevivir a las demandas de la internacionalización de las universidades, deberán realizar grandes esfuerzos para transformar su forma general de funcionar. Señala a la docencia como la más importante de las funciones de la educación superior, y marca la necesidad de cambiar las prácticas pedagógicas actuales para contribuir a formar al profesional que requiere un mundo globalizado.

Inspirado en B.R.Clark (1987), Ornelas cita el concepto ideal de profesor en un proyecto democrático y equitativo, el cual resume en cuatro puntos:

- “Un docente de primer nivel; enseñar bien sus materias, estar al día en su campo, reproducirse intelectualmente en cada clase, crear y mantener un diálogo fructífero con sus alumnos, fomentar en ellos el espíritu de búsqueda, y un sentido de responsabilidad, disciplina, dedicación y trabajo; estos últimos atributos más con el ejemplo que con la prédica;
- ser un investigador competente, creador y recreador de conocimientos, tener impulso para buscar la verdad científica, capacidad para formular juicios con base a la evidencia de sus pesquisas, reconocer la calidad del trabajo de sus colegas y aceptar con humildad los elementos que refuten sus teorías; en fin una persona abierta a todas las corrientes de pensamiento;

- difundir de la manera más amplia posible los productos de su trabajo, y
- promover y practicar la libertad de cátedra e investigación y ser defensor tenaz de sus principios.” (Ormelas, 1995: 343)

Con respecto a este concepto de docente añade que en México no hay suficientes personas que cumplan los requisitos y que es tarea de las universidades formar a su personal y brindarle las oportunidades para que pueda alcanzar el desarrollo deseado.

2.6.9 Perfil del nuevo docente propuesto en el Triton College. El Triton College de Illinois USA, ante el inminente retiro del 26% de sus profesores en 1999 y de un adicional 8% en el año 2000, desarrolló el Plan de Acción para el Reclutamiento de Profesores, con el propósito de proveer una guía detallada para el reclutamiento y la contratación de los candidatos disponibles mejor calificados. Entre los puntos de discusión para la definición del perfil del nuevo docente se establecieron los siguientes atributos deseables:

El nuevo miembro del profesorado debe tener un amplio conocimiento de su respectivo campo de estudio; experiencia en la enseñanza de preferencia en el nivel en que va enseñar; su principal interés debe ser la enseñanza, por encima de la investigación; debe centrarse en el estudiante y estar dispuesto a asumir los roles de consejero o mentor para apoyar a los estudiantes; debe tener un genuino deseo y talento para interactuar con los alumnos, sobre todo con aquellos [...] que poseen habilidades académicas diferentes; debe estar abierto a la interacción con los estudiantes y mantener sentido del humor y flexibilidad en sus acercamientos a la enseñanza; debe ser capaz de generar entusiasmo intelectual en el salón de clases, establecer altos estándares de desempeño para sus estudiantes y conducirlos a que alcancen las expectativas que él tiene de ellos; es importante que vea el potencial de cada

estudiante y lo ayude a desarrollarlo; debe tener habilidades de organización, poseer excelentes habilidades de comunicación, utilizar diferentes técnicas activas de enseñanza en el salón de clases y tener experiencia o apertura para aprender a utilizar, en la preparación de su enseñanza, los recursos que ofrecen la computadora, la multimedia y el Internet; debe estar abierto a su continuo desarrollo profesional, a introducir innovaciones en el currículum con el propósito de mejorar lo que la institución ofrece, a desarrollar tecnología para mejorar su metodología de enseñanza, a colaborar con sus colegas en proyectos especiales y a compartir sus talentos para el crecimiento profesional de los demás.

Además debe desear participar en organizaciones locales, estatales o nacionales relacionadas con su respectivo campo de estudio o de enseñanza. Su compromiso debe incluir la disponibilidad para participar en el gobierno de la institución sirviendo en departamentos o en comités, e incluirse además, en trabajos con los estudiantes, grupos o miembros de la comunidad.

Posterior al análisis de estos factores se estableció el perfil del futuro profesor con las siguientes características:

- “Un profesor innovador.
- Un profesor que acepte roles de mentor y líder educacional
- Un profesor dispuesto a desempeñar puestos de gestión y a realizar actividades estudiantiles extracurriculares.
- Un profesor que se involucre en actividades de desarrollo de los docentes, talleres, días de desarrollo profesional, y otras experiencias enriquecedoras.
- Un profesor capaz de congeniar con los demás profesores, los existentes y los nuevos.
- Un profesor enfocado en el aprendizaje de los alumnos.

- Un profesor que posea un vasto repertorio de estilos de enseñanza y aprendizaje.
- Un profesor educado y altamente entrenado en variadas disciplinas.
- Un profesor que disfrute enseñando.
- Un profesor que se mantenga actualizado en su campo de especialización y esté comprometido a trabajar fuera de clase para la continua vitalidad de su programa.
- Un profesor capaz de emplear varias metodologías instruccionales, incluyendo la tecnología, en su proceso de enseñanza-aprendizaje.” (p. 10. Traducción de la autora)

2.6.10 Atributos deseables del profesor universitario señalados por la SEP en el

PROMEP. La Secretaría de Educación Pública, a través del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) señala los atributos deseables del profesorado los cuales repercuten en la calidad de la enseñanza de la educación superior (ES). Estos son:

- **“Profesorado con formación completa.** Los profesores de ES deben tener una formación que los capacite y habilite par el conjunto de las funciones académicas que les competen. Esta formación implica profundizar sus conocimientos en un nivel superior al que impartan y a los que contemplan impartir en su carrera. Idealmente, la formación completa es el doctorado, que capacita plenamente para funciones académicas.
- **Profesores con experiencia apropiada.** Todos los profesores deben tener experiencia en las funciones que desempeñarán. Los de tiempo completo requieren experiencia en la generación o aplicación del conocimiento. Los profesores de asignatura requieren una experiencia profesional relevante para garantizar que los estudiantes de carreras

orientadas a la práctica se informen de los mejores métodos y prácticas utilizados en el ejercicio profesional.

- **Proporción equilibrada de profesores de tiempo completo y de asignatura.** Debe haber una proporción equilibrada entre profesores de tiempo completo y de asignatura que permita atender las diversas tareas académicas. La baja proporción profesores de tiempo completo origina el descuido de importantes tareas docentes y de gestión académica, atención individualizada a los estudiantes y escasas actividades de generación o aplicación del conocimiento.
- **Distribución equilibrada del tiempo de los profesores entre las tareas académicas.** Debe equilibrarse la atención del profesorado de tiempo completo a las labores docentes, a la gestión y planeación académicas y a la generación o aplicación avanzada del conocimiento. Las últimas permiten incorporar al proceso de enseñanza-aprendizaje conocimientos actualizados y hábitos científicos inquisitivos y rigurosos.
- **Cobertura de los cursos por los profesores adecuados.** Los cursos básicos requieren profesores de tiempo completo con formación y experiencia académica de alto nivel. Los cursos prácticos requieren de profesores de asignatura con la experiencia adecuada.
- **Cuerpos académicos articulados y vinculados con el exterior.** Los profesores deben constituir cuerpos académicos articulados en su interior y vinculados activamente con el exterior para desarrollar valores y hábitos académicos modernos.”

(Revista de educación superior, enero –marzo 1997:107-108)

2.6.11 Características dominantes en el docente que buscan ahora algunas universidades

locales. En febrero de 1999, y en marzo 6 del mismo año, se entrevistó, respectivamente, a la Lic. Ana Catalina Rosas, entonces titular de la Dirección de Desarrollo Académico del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, y al Ing. Emilio Urbina, titular del Departamento de Recursos Humanos de la Universidad Regiomontana. La entrevista se realizó con el propósito de conocer acerca de los procedimientos utilizados en la institución correspondiente para el reclutamiento y la selección de los profesores que se desempeñan a nivel licenciatura.

Dentro de la entrevista, a la que amablemente accedieron, salieron a la luz algunos aspectos del perfil del docente que se pretende ante la nueva perspectiva de internacionalización de las universidades. Se aclara, que el objetivo de la entrevista no estuvo enfocado a identificar este perfil, que la información surgió como consecuencia de preguntas relacionadas con el reclutamiento y la selección de profesores, razón por la cual es muy probable que las características que aquí se mencionan no comprendan el perfil completo de docente universitario que manejan estas instituciones.

Sin embargo, se consideró pertinente mencionar dichas características con el propósito de mostrar que el esfuerzo por mejorar el desempeño de las instituciones de educación superior es común a gran parte de estas instituciones, que su lucha de perfeccionamiento se centra en gran medida en las capacidades del docente, que el perfil de futuro profesor universitario que se busca en ellas posee características similares de base y que comparten el interés por proveer a sus egresados de la herramientas necesarias para enfrentarse al nuevo panorama internacional.

Al preguntársele a la Lic. Rosas del ITESM sobre los criterios de selección más determinantes dentro del sistema, señaló los siguientes:

- todo profesor que entra al tecnológico debe tener un grado de preparación arriba de aquél en el que va a impartir clases;
- tiene que haber obtenido estos grados en universidades de prestigio, que nosotros sepamos que son garantía;
- tiene que tener habilidades didácticas;
- tiene que cumplir con los requisitos de la Southern Association of Colleges and Schools (SACS);
- tiene que tener una personalidad acorde a la de un maestro, por el tipo de tarea que va a realizar en contacto con alumnos;
- tiene que tener también una capacidad de investigación.

La Lic. Rosas añadió: “buscamos congruencia en estas áreas, que cumpla con un perfil y de ahí se toma la decisión. En el Tec existe un programa muy completo de capacitación, entonces, si vemos deficiencias que son abordables por una capacitación, entra en consideración el candidato, esto en la parte de desarrollo de habilidades, cada caso es diferente”.

El Ing. Urbina de la UR señaló las siguientes características como las más determinantes en la selección de los docentes:

- conocimiento del idioma inglés (un mínimo de 500 puntos en el TOEFL);
- computación;
- maestría.

2.6.12 El perfil del docente en la Visión Universidad 2006 de la UANL. El proyecto Visión 2006 constituye una de las acciones emprendidas por la Universidad Autónoma de

Nuevo León con el propósito de romper esquemas antiguos de operación y adoptar nuevos paradigmas que le permitan adentrarse en el nuevo milenio como una institución competitiva capaz de formar los profesionales y científicos que requiere el nuevo entorno de nuestro país.

Uno de los puntos básicos que comprende este proyecto constituye la definición del perfil del docente del año 2006, eslabón fundamental mediante el cual se pretende hacer realidad esta Visión. A éstos se les demanda convertirse en agentes de cambio que impulsen la operación del nuevo concepto de universidad que se requiere. Su perfil básico señala los siguientes diez aspectos:

- “Ser experto en su materia: el maestro debe conocer su profesión y su especialidad.
- Con vocación de servicio: debe poner su mejor esfuerzo en el desempeño del trabajo.
- Competente a nivel mundial: el maestro debe ser reconocido en su escuela y en los ambientes nacionales y mundiales, gracias a sus estudios de posgrado y a sus investigaciones.
- Comprometido con la Universidad y su entorno: el maestro debe comprometerse con la institución y la sociedad porque es parte de ellas y a ellas sirve.
- Promotor de valores: el maestro debe convertirse en promotor de valores como la honestidad, la responsabilidad, la práctica de la verdad y todos los que están relacionados con su función magisterial.
- Responsable: el maestro debe ser identificado como un servidor de la institución que sabe cumplir con sus compromisos y obligaciones.
- Con capacidad de liderazgo: con las características señaladas anteriormente, el maestro se convierte en líder o conductor de la tarea docente y profesional, y hace posible que la universidad sea también líder.

- **Humanista:** para el maestro, el hombre debe ser el valor fundamental que regule sus actos en la Universidad, por encima de cualquier otro valor de orden técnico o práctico.
- **Honrado e íntegro:** debe responder a su trabajo con cabal honradez e integridad, entregando lo mejor de sí mismo.
- **Ejemplar y respetuoso del alumno:** debe mostrar con su propia conducta que vive los valores” (Visión 2006:10-12).

De este perfil se deducen los siguientes objetivos concretos para los docentes de educación superior, los cuales al cumplirse acercarán a la universidad a los estándares de calidad que ésta requiere para ser competitiva nacional e internacionalmente:

- “Que el 100% de los docentes de tiempo completo del nivel superior cuente con un posgrado.
- Una retribución salarial competitiva internacionalmente para todos los docentes.
- Que el 60% de los docentes de la institución sea de tiempo completo.
- Que el 20% de los docentes de tiempo completo de nivel superior sean investigadores de prestigio internacional.
- Que el 30% de los docentes de tiempo completo de nivel superior publique al menos un artículo en revistas de arbitraje internacional cada año.
- Que el 10% de los docentes de tiempo completo de nivel superior de la institución sean profesores visitantes de reconocido prestigio.
- Que el 100% de los profesores de la institución sea competente en el uso de equipo de cómputo.
- Que el 100% de los docentes de la institución sea competente en el uso de un segundo idioma.

- Que el 100% de los docentes de tiempo completo tenga experiencia profesional en su especialidad.
- Que el 100% de los profesores participe en programas de formación y sean competentes en la enseñanza y vivencia de valores” (pp.15-16).

Más adelante, se estableció el programa *Educación para la Vida* (1998), con el propósito de alcanzar las metas trazadas en la Visión UANL 2006, el cual comprende tres líneas de acción: acciones de reforzamiento académico, científico, social, cultural y deportivo; acciones para mejorar la calidad de vida universitaria y acciones para la competitividad de la universidad. Estas líneas de acción constituyen un apoyo al logro de los objetivos de la Visión.

2.6.13 Sobre la necesidad de adecuar el perfil del profesor a las metas de la institución y a las particularidades de cada dependencia. Las instituciones de educación superior por estar circunscritas a un medio social, económico, político y cultural específico, poseen características particulares que las distinguen y marcan su propia forma de operar. Aunque entre ellas existen similitudes que como un común denominador se orientan hacia la búsqueda de una mejor calidad en la formación de sus egresados, existen en sus misiones y metas rasgos distintos que les otorgan un carácter singular.

Esta diferenciación trasciende, a la vez, hacia el interior de las instituciones. Éstas, en su mayoría formadas por escuelas, facultades, centros etc., tienen en cada dependencia particularidades a las que les corresponden funciones específicas o específicos campos de estudio. Así, una institución de educación superior, aunque tiene una estructura principal

común a todas sus dependencias, contiene en ellas una gran diversidad de especialidades, lo cual las hace distintas entre sí, dándole a cada una un carácter propio y específico.

Cada facultad tiene su connotación propia. Su particular campo de especialización les arroja necesidades diferentes. Por esta razón se encuentran entre ellas diferencias en cuanto la forma en que se imparte el conocimiento, o en la forma de distribuir las horas de práctica, o en cuanto a la composición de sus cuerpos académicos, o en el tamaño de sus grupos, o en la distribución de talleres y laboratorios, etc. Cada dependencia busca la forma de funcionar que más se adecue a su objeto de estudio, a sus metas particulares y a las de la institución.

Sería infructuoso, en este intento de superación institucional, tratar de homogeneizar entre las dependencias, criterios que debido a la naturaleza de su especialidad, requieren de guardar estas diferencias. Tal es el caso del perfil de docente que si bien tiene características básicas comunes en todas las escuelas o facultades de la institución, debe tener también características particulares que le otorgue la especialidad de que se trate. En el grado de especialización de los docentes y en su diversidad estriba la riqueza académica de las facultades. Esta diversidad trasciende hacia los criterios de acreditación y posteriormente de selección de profesores, que derivados del perfil requerido, se establecen como válidos para cada dependencia.

Al realizar esfuerzos para mejorar la calidad de la enseñanza en las instituciones educativas, se deben reconocer y respetar las diferencias que existen entre sus dependencias con respecto a sus objetos de estudio, a los programas de estudio derivados de ellos, a sus metas particulares en función de su especialidad y a los objetivos de formación que se pretenden para sus egresados. La planeación del cambio institucional, los programas que se implementen en ella, deben considerar estas diferencias y fundamentarse en ellas.

Para precisar el perfil deseable del docente de cada dependencia, han de tomarse como base los criterios generales que pueden ser comunes a cualquier especialidad, pero además, se deben incluir criterios particulares, que estén en función de los distintos programas de estudios y de las diferencias disciplinarias que se manejan en ellas. Su perfil, así como el del cuerpo completo de profesores, debe ser acorde a los objetivos de la especialidad, a los propósitos de la dependencia y a las metas generales de la institución.

El Promep, en el apartado III.B.I., señala la “necesidad de diferenciación” deseable en los establecimientos de educación superior. Esta diferenciación, añade, es demandada por la necesidad que tiene la sociedad de desarrollar diferentes perfiles profesionales para desempeñar las funciones que se requieren en ella. Las distintas orientaciones profesionales se traducen, en las dependencias universitarias, en diversos contenidos programáticos que dan lugar a las diferentes carreras profesionales.

Los cuerpos académicos de las dependencias deben tener un perfil diferenciado para responder a la necesidad de formar profesionales con los diversos perfiles que requiere la sociedad. “La orientación, los contenidos y el nivel de los programas de estudio, establecen los requerimientos que debe cumplir el profesorado que los atiende” (Promep III.B.2.) Por tanto, el perfil del docente, así como los criterios que se establezcan para su selección en una particular dependencia, deben estar en función de ellos.

Referencias bibliográficas:

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (1997).

Programa de Mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de Educación Superior
(Promep) Revista de Educación Superior, XXVII Asamblea General, 101, 99 -173.

Boyer, L. Ernest. (1997). Una propuesta para la educación superior del futuro. (Trad. de
Susana Fredín). México: Fondo de Cultura Económica.

Commonwealth Secretariat Higher Education. (1998). Higher Education Staff
Development: A Continuing Misión. Drafted by: John Fielden. [En línea: red]. URL:
<http://www.unesco.org/education/educprog/wche/principal/mission.html>

Delors, Jacques. (1997) La educación encierra un tesoro. México: Ediciones UNESCO.

Gacel-Ávila, Jocelyne. (2000). La Internacionalización de las universidades mexicanas.
Políticas y estrategias institucionales. México: ANUIES.

Ministere de l'education nationale, de la recherche et de la technologie. Comment
deviene-on enseignant-chercherur? (cf décret no. 84-431 du 6 juin 1984) [En
línea:red]. URL: <http://www.education.gouv.fr/personnel/enssup/enscher.htm>

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE). (1997). Exámenes
de las políticas nacionales de educación. México. Educación Superior. París, Francia:

Autor.

Ornelas, Carlos. (1995). El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo.
México: FC

Rosas, Ana Catalina: Entrevista personal. 23 febrero 1999. Dirección de Desarrollo
Académico, ITESM. Monterrey N.L.

Triton College Faculty Recruitment Task Force. (1998, Agosto). Triton College Faculty Recruitment Action Plan (FRAP) (From EDRS No. ED 430 457 HE 032 048).

Universidad Autónoma de Nuevo León. (1998). Visión UANL 2006. Monterrey N.L., México: Autor.

Urbina, Emilio: Entrevista personal. 6 marzo 1999. Departamento de Recursos Humanos, UR. Monterrey N.L.

2.7 Profesor de carrera y profesor de especialidad.

La formación de profesionales que se realiza en las universidades requiere de la participación de dos tipos de profesores: aquellos que se dedican de tiempo completo a la docencia desempeñando las diferentes actividades que ésta labor comprende, y aquellos que ejerciendo la docencia en tiempo parcial, transmiten a sus estudiantes la experiencia que el ejercicio de su profesión en el campo laboral les ha proporcionado. La combinación adecuada de uno y otro profesor en una carrera profesional, contribuye a aportar la base sólida y equilibrada entre una formación teórica y práctica que los futuros profesionales requieren. Un buen programa de reclutamiento y selección de profesores debe considerar la necesidad que una dependencia tiene de ambos.

La enseñanza superior actual en las universidades de mayor prestigio en los países desarrollados, se centra en los profesores de tiempo completo. Ellos constituyen el fundamento de la educación superior. Las tareas docentes de mayor relevancia que sostienen el funcionamiento de las universidades modernas, están en manos de estos profesores. De ellos depende que se mantenga la calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Su trabajo docente, en todas las dimensiones que este abarca, ha hecho posible la profesionalización de la enseñanza superior y el surgimiento de la carrera docente.

Pero en la formación de los profesionales en las universidades actuales interviene también otro tipo de profesor, que si bien no soporta el mismo peso en la estructura docente universitaria que lleva el de tiempo completo, desempeña un papel muy importante para completar la formación de los futuros egresados. Se trata de los profesores de especialidad,

los cuales tienen a su cargo cursos en los cuales transmiten a los estudiantes una variada y rica gama de experiencias profesionales que han obtenido directamente del campo laboral. Ellos constituyen una especie de puente entre la escuela y la realidad profesional que los espera. Su participación aproxima a los estudiantes al campo real de trabajo y los dota de experiencias que les facilitarán su entrada definitiva en él.

Esta es una situación un tanto ideal en nuestro medio. Mientras que en las universidades prestigiosas del primer mundo los profesores de carrera, que desempeñan las labores docentes de tiempo completo, constituyen cerca del 90 por ciento de la planta docente total, en México solamente son el 30 por ciento (Promep, p.105). Es muy generalizado en el país, señala Carlos Ornelas (1995), contratar profesores de tiempo parcial para las funciones docentes universitarias. La profesión académica, añade, no ha sido lo suficientemente promovida, quizá porque “su implantación ha sido fuente de conflictos políticos y luchas ideológicas” (Ornelas, 1995, citando a Brunner y Flisfisch).

La transformación actual de las universidades demandada por la reciente internacionalización, las insta a ampliar la base de profesores de tiempo completo. En sus proyectos de cambio, es objetivo fundamental el mejoramiento de los cuerpos académicos y más específicamente de los profesores, a los cuales se les motiva a iniciarse en una tarea de formación permanente que los coloque a la altura de los estándares de acreditación internacionales. Así mismo, se han incluido medidas a través de las cuales se tiende a acrecentar el porcentaje de profesores de tiempo completo en las dependencias universitarias, con el propósito de subsanar la carencia que en ese aspecto se tiene.

En las políticas que subyacen al establecimiento de un programa de reclutamiento y selección de profesores universitarios, objetivo central de este trabajo, es necesario incluir, con el propósito de que el programa de reclutamiento sea efectivo, algunos criterios que ayuden a

las dependencias a saber qué tipo de profesor deben buscar. Para ello, se deben definir los roles que desempeña tanto el profesor de carrera (de tiempo completo) como el del profesor de asignatura (de especialidad). Así mismo, debe aclararse la proporción de participación que conviene guardar, entre un tipo de profesor y el otro, en la composición de los cuerpos académicos de cada dependencia específica, para que cada una de ellas haga la distinción entre sus necesidades de cada tipo de docente, en función de sus objetivos programáticos y de su particular objeto de estudio. También es importante establecer los niveles de la carrera en que es más oportuna y provechosa la intervención de cada profesor.

En el Programa de Mejoramiento del Profesorado se incluyen algunos señalamientos al respecto que de seguirse, permitirán mantener el equilibrio entre la base sólida que representan los profesores de carrera de tiempo completo y la necesidad de aportaciones de experiencia práctica del campo laboral que proveen los profesores de asignatura y que son requeridas para la completa formación de los futuros egresados. En los siguientes apartados se analizan algunas de las sugerencias hechas en el Promep.

2.7.1 Funciones y atributos del profesor de carrera o de tiempo completo y del profesor de especialidad o asignatura. Al hablar de profesor de carrera se hace referencia al profesor universitario que se dedica de tiempo completo al desempeño de las funciones docentes, las cuales comprenden desde la enseñanza, la investigación, la aplicación e integración del conocimiento, hasta funciones complementarias tales como las asesorías, tutorías, las autorías de libros o de artículos científicos, proyectos con empresas, etc., así como funciones de gestión.

Por profesor de especialidad, llamado también de asignatura*, se entiende aquel profesor que dedica la mayor parte de su tiempo al ejercicio de su profesión en el campo laboral y que se desempeña como docente en la universidad impartiendo cursos en tiempo parcial mediante los cuales transmite su experiencia práctica profesional a los estudiantes. Su trabajo se limita, a diferencia del profesor de carrera que implica una amplia gama de actividades docentes, a la atención de grupos.

Mientras que los profesores de carrera requieren de experiencia en la enseñanza, en la generación, aplicación o integración del conocimiento y en las otras funciones que complementan la docencia, los profesores de asignatura requieren experiencia en el campo profesional relevante, para dar a conocer a los estudiantes de carreras orientadas a la práctica, los procedimientos más actualizados y utilizados en el ejercicio profesional.

Al especificar los atributos deseables en los profesores de tiempo completo y en los de asignatura o especialidad, el Promep se refiere al perfil de los cuerpos académicos (personal de la institución dedicado a las labores académicas). Indica algunos atributos generales que son deseables en todos los docentes y añade otros más específicos para cada tipo de ellos. En el apartado III.A.3. señala lo siguiente:

[...] es deseable que los cuerpos académicos de las IES (Instituciones de Educación Superior) tengan como atributos generales:

- Tener una conciencia clara de sus responsabilidades como profesores ante sus estudiantes, sus instituciones y la sociedad.
- Estar comprometidos con la mejora continua de las funciones a ellos encomendadas.

Además es deseable que los profesores de tiempo completo tengan los siguientes atributos:

* El documento del Promep consultado incluye una nota al pie en donde se aclara que el profesor de asignatura es conocido también como profesor de tiempo parcial o “por horas” en las distintas IES.

- Dedicarse de tiempo completo y efectivo a sus funciones y a su superación académica.
- Tener la formación académica apropiada para el buen desempeño de sus funciones académicas.
- Mantener un balance adecuado entre la docencia y la generación del conocimiento o su aplicación.
- Mantenerse actualizado y en interacción personal con los medios nacionales e internacionales de generación o uso del conocimiento.

Los profesores de asignatura requieren, además de los atributos generales, los siguientes:

- Distinguirse por la relevancia de su práctica profesional.
- Tener una formación académica apropiada a su disciplina y a sus tareas docentes.
- Ser aptos en comunicar su experiencia práctica profesional.

De esta manera el Promep especifica las características de cada tipo de profesor y lo que a cada uno de ellos se le requiere para el desempeño de las funciones docentes. Esta categorización de profesores universitarios no corresponde nominalmente con la clasificación y categorización de docentes que señala el Reglamento de Personal Académico de la UANL, pero haciendo un análisis de las características señaladas en cada clasificación se puede establecer la siguiente identificación: el profesor de tiempo completo llamado también en este apartado profesor de carrera lo define el Promep como aquel cuya “carrera está dedicada a la formación de profesionales y a la generación de conocimiento y/o a su aplicación Innovativa” (apartado III.A.1.) Tomando en consideración las actividades o funciones que desempeña, su rango académico y su tiempo de dedicación, un profesor de carrera correspondería en el Reglamento de Personal Académico de la UANL al profesor ordinario titular, puesto que “El profesor ordinario es aquel que desarrolla regularmente las actividades propias de la docencia,

investigación, difusión y extensión del conocimiento y la cultura, así como las funciones académico-administrativas de apoyo a las anteriores, necesarias para cumplir con los fines sustantivos de la universidad” (Artículo 7), y titular puesto que “el profesor titular es quien, además de cumplir las funciones del asociado (que tiene bajo su responsabilidad las labores académicas de docencia y/o investigación y de formación de personal académico especializado en su disciplina) tiene a su cargo la atención y orientación general de la enseñanza y/o de la investigación y la responsabilidad para participar en comisiones para el diseño de planes y programas de estudio, presentar trabajos en congresos o eventos similares, dictar cursos parciales o completos de su especialidad, realizar investigaciones, dirigir seminarios y cursos de especialización y fomentar la realización de trabajos de tesis. El profesor titular dedica tiempo completo a sus actividades académicas” (Artículo 11, paréntesis de la autora).

Por su parte, el profesor de especialidad o asignatura definido en el Promep como aquel que “Transmite a los estudiantes la experiencia práctica profesional, por lo común en cursos terminales” (apartado III.A.1.) puede corresponder en cuanto a la clasificación primaria señalada en el Artículo 6 al profesor ordinario y en cuanto a su rango académico y tiempo de dedicación al profesor de asignatura que “presta sus servicios a la Universidad de acuerdo al número de horas clase que imparte, teniendo asignada por lo menos una asignatura curricular, con la responsabilidad plena de la misma, cumpliendo los requisitos y las actividades que el presente Reglamento señala y es remunerado de acuerdo al número de horas clase que imparte” (Artículo 9). Pero sería además necesario, para identificarse con la definición del Promep, que este profesor contara con la experiencia práctica profesional requerida para impartir su curso con toda propiedad, misma que le proporciona el hecho de dedicar la mayor parte de su tiempo al ejercicio de su profesión en el campo laboral.

Con respecto al profesor asociado cuyo tiempo de dedicación a las labores académicas puede variar entre el medio tiempo y el tiempo completo, es posible encontrar correspondencia respecto al tiempo de dedicación con una u otra categoría, pero habría que buscar también la identificación en las actividades complementarias que el profesor específico realiza con la finalidad de establecer a qué clasificación pertenece. El Promep en relación a los profesores de medio tiempo señala que “desempeñan un función mixta, que tiende a inhibir su desarrollo profesional, ya sea en la práctica o en la academia, y por ello deberían ser la excepción” (apartado III.A.1.).

2.7.2 Sobre la proporción adecuada de los docentes de carrera y de especialidad en una dependencia. El Promep señala en el apartado I.B.I.3, que debe haber una proporción equilibrada de profesores de tiempo completo y de asignatura para que se puedan atender las diversas tareas académicas que demanda una universidad. Por esta proporción equilibrada deberá entenderse un mayor porcentaje de profesores de tiempo completo y un menor porcentaje de profesores de asignatura. La profesionalización de la enseñanza superior actual se centra en los profesores de tiempo completo. Ellos son los que realizan las funciones diversas que implica la docencia y los que soportan la tarea esencial de una institución de educación superior. En ellos se apoya la atención a los estudiantes y a la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por esta razón es conveniente su predominio.

En otro lugar de este documento (I.A.3.) se hace referencia a un 90 por ciento del total de profesores como el porcentaje deseable de profesores de tiempo completo, tomando como modelo universidades extranjeras de prestigio internacional. El otro 10 por ciento debe suponerse a los profesores de asignatura, que contratados bajo un estricto procedimiento de selección ofrecen a los futuros graduandos la experiencia que completa su formación

profesional. Se aclara que esta proporción no solo puede, sino debe variar en función del tipo de carrera profesional de que se trate y de las necesidades específicas de sus particulares programas de estudio, ya que la experiencia práctica profesional tiene distinto peso en ellos. Obviamente una carrera con mayor orientación a la práctica requerirá de un porcentaje mayor de profesores de asignatura.

En el apartado III.A.2., se señala que la composición deseable de los cuerpos académicos se define también en función del cociente de alumnos por profesor. Las dependencias, considerando el tipo de formación profesional que le otorgan a los estudiantes y los contenidos programáticos que corresponden a sus objetos de estudio, deben considerar el número ideal de alumnos que puede/debe ser atendido adecuadamente por cada profesor. Por ejemplo, puede haber talleres, prácticas, laboratorios o clases teóricas que por su esencia, nivel o grado de dificultad, requieran de ser impartidos en grupos pequeños, y otras que permitan ser manejadas en grupos normales. Así mismo debe tomarse en cuenta, además del cociente profesor alumnos y del tiempo de dedicación de los profesores, la formación profesional y de grado que poseen los profesores de tiempo completo y de asignatura, para poder establecer el balance adecuado en la composición de los cuerpos académicos.

2.7.3 Sobre la ubicación de ambos profesores en el nivel más adecuado de la carrera.

En el apartado I.B.I.,5, el Promep se refiere al tipo de maestro, de tiempo completo o de asignatura, que más conviene para cubrir los cursos que se ofrecen en diferentes niveles de la carrera. Sugiere que los cursos básicos de los planes de estudio sean impartidos por profesores de tiempo completo con formación y experiencia académica de alto nivel. En ellos se apoyaría la formación básica profesional de los estudiantes.

A los profesores de asignatura les confiere los cursos de contenido práctico que por lo común se ofrecen en semestres terminales de la carrera (III.A.I.). A ellos se les demanda experiencia rica y relevante en el ejercicio de la profesión, a través de la cual se pone en contacto al estudiante con su futuro campo laboral.

Hacer realidad estas recomendaciones quizá no resulte fácil. Suele suceder en la práctica cotidiana de las facultades que los profesores con formación y experiencia académica prefieran los cursos avanzados a los básicos porque les ofrecen menos dificultades, así como es común también contratar a profesores por horas sin que sean necesariamente especialistas en alguna área específica. Provocar ese cambio implica establecer políticas claras al respecto que conduzcan a la aplicación de estas normatividades en las facultades de la universidad, e implantar en base a esas políticas estrategias de operación adecuadas a las exigencias que nacional e internacionalmente se demandan en la materia. Cambios en políticas y estrategias como el mencionado son necesarios para que la Visión 2006 tenga los resultados que de ella se esperan.

2.7.4 Sobre la carrera académica. Entre los objetivos del Promep para elevar la calidad de la educación superior en México, está elevar el porcentaje de profesores de tiempo completo que desempeñan las funciones docentes en las universidades y darle a éstos las facilidades necesarias para agilizar su desarrollo docente.

Una institución de educación superior no podría subsistir sin profesores de tiempo completo; el desempeño adecuado de sus funciones requiere de una amplia base de ellos. Desarrollar su carrera académica y propiciar su crecimiento personal y profesional en todas las áreas de ejercicio docente, es fundamental para el buen funcionamiento de las universidades.

En ellas se requieren profesores de tiempo completo que no se concreten solamente a la enseñanza, sino que desempeñen las diversas funciones que componen el trabajo académico tales como la investigación, aplicación o integración de conocimiento, tutorías, asesorías, autoría de libros, etc., que son las que soportan la esencia de una universidad, y se involucren en el desarrollo de la ciencia y la tecnología para el beneficio de sus comunidades.

En el Promep se señalan las siguientes acciones que las instituciones de educación superior deben seguir para fomentar el desarrollo de la carrera docente:

- Establecer normas internas apropiadas en las instituciones de educación superior para fomentar el desarrollo de la carrera académica y la formación del profesorado (apartados: I.B.2., III.3, III.4).
- Revisar y adecuar las políticas de estímulo al desempeño, las políticas de ingreso y las políticas de promoción, organizándolas de manera tal que fomenten el desarrollo de la carrera académica hacia los perfiles deseables del profesorado (Detalle de acciones, 3).
- Revisar y adecuar los mecanismos de gestión, encauzándolos a fomentar la actualización continua de los cuerpos académicos (Detalle de acciones, 5).

Para la realización de estas acciones, algunas de ellas serán responsabilidad de las IES, en tanto que otras lo serán de la SEP, según sea la naturaleza y competencia de las mismas.

2.7.5 Sobre la endogamia académica. El término endogamia propio de la biología, se refiere al cruzamiento entre individuos de la misma raza o comunidad. Aplicado a las cuestiones académicas hace referencia a la “reproducción” de patrones o esquemas de enseñanza-aprendizaje similares en una institución educativa, como resultado de que sus profesores han sido formados dentro de ella misma. De manera análoga a lo que ocurre en la

biología, la endogamia académica tiende a reproducir los vicios, fallas y defectos que tiene un sistema educativo, restringiendo la posibilidad de cambio al no dar cabida a experiencias diferentes que puedan enriquecer la forma de funcionar de una institución de educación. El uso cotidiano de esta práctica va en detrimento de la calidad académica que se está buscando en las universidades.

Acerca de esto, en el Promep se escribe: “Es política general de las instituciones de mayor calidad del mundo entero el evitar que sus profesores tiendan a obtener su grado académico más alto en la propia institución” (III.A.3.). Explica que el propósito de esta práctica es, precisamente, buscar diversidad de experiencias para protegerse de la endogamia académica. Como consecuencia de ello, y conscientes de la fuerte tendencia que existe en las universidades nacionales al autoreclutamiento, el Promep sugiere algunas acciones con respecto a la formación de profesores.

- Para la formación de los profesores en activo se dará preferencia a los programas que se ofrecen en instituciones distintas a las que pertenece el profesor (Detalle de acciones,1).
- Para todos los tipos de formación de profesores dentro del país se debe dar preferencia a que el profesor complete su formación en programas de instituciones distintas a la de su adscripción. Esta preferencia tenderá a reducir la llamada endogamia académica y consiste en preferir un programa externo cuando lo haya de igual o mejor calidad que el interno. (Anexo A, Guía para la planeación del desarrollo de los cuerpos académicos de las IES).

La endogamia académica es un problema actual de las universidades nacionales que debe ser superado. Las instituciones de educación superior no deben escatimar esfuerzos en este objetivo puesto que de ello depende en gran medida, alcanzar los estándares de calidad de desempeño académico que se pretenden. Sin embargo existe otro aspecto con respecto a la

formación de profesores en las universidades que merece una aclaración: es tarea fundamental en las instituciones de educación superior formar sus propios recursos humanos para asegurar la continuación de sus funciones dentro de su filosofía institucional y su misión. Por lo tanto debe establecerse una distinción entre los esfuerzos de lucha contra la endogamia académica y los esfuerzos de formación de los propios recursos humanos.

Es común en las dependencias universitarias invitar a alumnos distinguidos que han mostrado interés en la docencia a incorporarse en sus cuerpos académicos. Esta es la raíz de la formación de los propios recursos humanos que las universidades no deben descuidar. Más, la formación de los propios recursos humanos es compatible con la lucha contra la endogamia. Las universidades pueden otorgar a sus estudiantes facilidades para realizar estudios de posgrado en otras universidades de prestigio, para que con su preparación, en áreas de especialización que requiera la dependencia, vengán a enriquecer los programas académicos de enseñanza, investigación y demás funciones docentes en la dependencia universitaria de la que son egresados. Así mismo, dentro del ejercicio de la misma profesión docente en lo que constituye la formación continua de los cuerpos académicos, las universidades pueden apoyar la formación de los docentes en instituciones distintas y con ello perseverar en la lucha contra la endogamia académica.

Referencias bibliográficas:

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (1997).

Programa de Mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de Educación Superior

(Promep) Revista de Educación Superior, XXVII Asamblea General, 101, 99 -173.

Ornelas, Carlos. (1995). El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo.

México: FCE

2.8 Proyecciones de reclutamiento y la selección de profesores en la calidad del personal académico en activo

Para que las universidades puedan tener cuerpos académicos formados por profesores con el perfil de docente que las actuales políticas nacionales e internacionales de educación les demandan, necesitan integrar a sus formas de operación nuevos procedimientos que favorezcan el cambio que se desea. Los procedimientos de reclutamiento y selección están dirigidos a los nuevos profesores que se incorporan al sistema universitario. Se basan en el perfil de docente que corresponde a los objetivos actuales de las universidades, puesto que su propósito principal es ayudar a mejorar su calidad. Estos mecanismos deben contribuir a la transformación de las universidades, favoreciendo que trasciendan de lo actual a lo que se les demanda, rompiendo esquemas antiguos de operación para adoptar nuevos modelos de funcionamiento que respondan a los requerimientos de desarrollo futuro. El cambio en la administración y la organización del personal académico universitario se convierte en una medida necesaria para lograr los cambios que las universidades desean. Continuar con los mismos procedimientos de siempre no favorecería los propósitos de una planta docente universitaria con estándares de desempeño de calidad internacional.

2.8.1 Criterios centrados en la persona del profesor y en lo académico. Los compromisos adquiridos de México con la economía global a través del Tratado de Libre Comercio, de su ingreso a la OCDE, de sus tratos con la Comunidad Europea, con la Cuenca del Pacífico, etc., retan a las universidades nacionales a formar recursos humanos de competencia internacional, empresarios, tecnólogos creativos, investigadores, que lleven la ciencia y la tecnología en el

país a su máximo desarrollo y apoyen su marcha hacia rumbos de hábil participación en el entorno mundial.

La universidad se enfrenta hoy a los retos más graves que haya enfrentado en su historia, porque se ve impelida a dar un brinco en su forma de organización y funcionamiento para responder a las demandas de actualización que las circunstancias le imponen. Es necesario un importante avance en la calidad académica y en la productividad competitiva de la universidad para que los proyectos de desarrollo nacional puedan concretarse.

Entre sus objetivos fundamentales está la transformación de sus cuerpos académicos. La tendencia actual de los profesores universitarios a hacerse “burócratas” de la docencia, debe erradicarse. El profesor universitario debe despertar del adormecimiento que lo mantiene estancado y buscar vías de desarrollo personal y profesional que lo sitúen a la altura de las demandas internacionales. Las universidades por su cuenta, deben buscar profesores con un plan de vida académica, inmersos en proyectos de desarrollo continuo; deben buscar profesores con características diferentes, con iniciativa, creatividad, constancia, y sobre todo, con interés por el descubrimiento de nuevos conocimientos en su área de especialización y en la aplicación de estos descubrimientos al desarrollo integral de sus comunidades.

Para encontrar estos profesores e integrarlos a su planta docente, las universidades deben adoptar los procedimientos adecuados. El reclutamiento y la selección de profesores son el medio apropiado para alcanzar la planta académica que las universidades necesitan.

El antiguo esquema de profesor universitario dedicado solo a la enseñanza, debe ser reemplazado por un nuevo modelo en el que el docente tenga un amplio campo de desarrollo profesional y donde sus conocimientos y capacidades sean aprovechados integralmente en el desempeño de sus funciones dentro de la universidad.

El sistema universitario por su parte, debe facilitar al docente las posibilidades para su desarrollo personal y profesional, suministrando los medios para el desempeño de funciones variadas, ya sea dentro del mismo sistema o en proyecciones de éste hacia la comunidad, todo dentro de un marco de desarrollo académico.

El nuevo modelo de profesor que hoy se promueve acentúa su papel de docente investigador, actividades de suma importancia en el quehacer universitario en cuanto a la formación de profesionales y la creación y desarrollo del conocimiento. Pero no son las únicas funciones que se incluyen en el trabajo académico. Ernest L. Boyer (1997), señala cuatro modalidades de trabajo académico que al desempeñarse de manera equitativa y complementaria dentro de las actividades de los profesores, contribuyen a formar una especie de estructura que da soporte al trabajo académico universitario y abre las perspectivas de desarrollo institucional.

Actualmente las universidades tienden a valorar el desempeño docente a través de su producción de trabajos de investigación restando importancia a otras facetas del trabajo académico. Boyer propone abrir posibilidades a otras formas de expresión del trabajo académico, fomentar y valorar nuevos esquemas de acción docente que permitan el desarrollo de la amplia gama de talentos con que se cuenta en los cuerpos académicos. Esto enriquece la vida profesional del profesor en tanto que le permite trayectorias distintas de desarrollo y como consecuencia enriquece la aportación académica que realiza a través de su trabajo.

La propuesta de Boyer incluye las siguientes cuatro modalidades del trabajo académico: el trabajo académico de enseñanza, de descubrimiento, de aplicación y de integración del conocimiento. Al referirse al trabajo académico de enseñanza, Boyer afirma su carácter de “trabajo arduo y estudio serio” (p.44), ya que implica la planeación de procedimientos pedagógicos adecuados a la materia de estudio a través de los cuales el profesor logre

estimular el aprendizaje activo de sus alumnos y los estimule a ser pensadores críticos y creativos capaces de convertirse en guías de su propio aprendizaje.

Sobre el trabajo académico de descubrimiento señala que es el que mas se acerca al significado que los académicos dan a investigación. Lo considera como la esencia de la vida académica; señala que su práctica debe ser cultivada y defendida en todas las instituciones e educación superior por la importancia crucial que tiene el descubrimiento de nuevos conocimientos.

Boyer explica el trabajo académico de integración señalando la necesidad de que se establezcan relaciones entre las disciplinas buscando dar significado a hechos que aparentemente son aislados pero que colocados en otra perspectiva pueden aportar una visión nueva sobre una investigación original.

Sobre la aplicación del conocimiento explica que consiste en buscar soluciones a problemas de las instituciones, de los individuos o de la sociedad en general, mediante los conocimientos descubiertos por los investigadores o sintetizados por los integradores. Esta función convierte el trabajo del docente en un servicio vinculado estrechamente con la especialidad del profesor y relacionado con su actividad profesional. Una de sus ventajas es que puede llevar a una nueva comprensión intelectual, por ejemplo en el diagnóstico médico, en el cual, a partir de la aplicación, puede surgir una nueva incógnita para el trabajo de descubrimiento.

Boyer concluye que es necesaria en la actualidad una visión más inclusiva de lo que significa ser académico y aceptar que el conocimiento se adquiere a través de las funciones intelectuales que comprenden las cuatro modalidades que conforman el trabajo académico.

El docente del antiguo paradigma, dedicado exclusivamente a la enseñanza y en algunos casos a la investigación, debe inclinarse a buscar otras actividades que en el transcurso de su

vida académica complementen su ejercicio docente y enriquezcan su labor dentro de las instituciones de educación superior. En su cambio hacia nuevos modelos de operación que complementen su función, puede también inclinarse a estrechar los lazos de la universidad con la empresa o micro empresa local, iniciando proyectos compartidos en los cuales intervengan los estudiantes y en los cuales se vincule la investigación, la aplicación del conocimiento y el servicio.

También puede complementar su actividad docente realizando tutorías, dedicándose a la autoría de libros, o a la creación de artículos para revistas científicas o brindando asesorías a estudiantes de grado o en trabajos de investigación de tesis. La práctica combinada de actividades variadas durante su trayectoria como académico, hará más fructífera su labor docente y le aportará valiosas y útiles experiencias que redundarán en su propio beneficio, en el beneficio de sus estudiantes, de la institución y de la comunidad en general.

2.8.2 Aspectos señalados en el Promep con respecto a la actividad docente. En el Promep tras señalar a la docencia como la función primordial de los cuerpos académicos, se hacen al respecto las siguientes precisiones (III.A.1.):

- a) la docencia no debe limitarse solo a la instrucción frente a grupos, sino incorporar otras tareas más individualizadas que son esenciales para el desarrollo de las habilidades intelectuales y la buena calidad de la enseñanza: asesoría, dirección de tesis y proyectos de estudiantes, conducción de prácticas y talleres, etcétera.
- b) En la docencia tendrán importancia las actividades orientadas a alcanzar la más alta calidad del proceso enseñanza-aprendizaje: evaluación, generación de material docente (libros, prácticas de laboratorio, ...), planeación, seguimiento, etcétera.

- c) Debido a la importancia de los nuevos conocimientos aplicados a todas las actividades de las sociedades modernas y al papel que en éstas desempeña el propio proceso de investigación, la docencia debe nutrirse en la generación y aplicación de conocimiento.
- d) Las actividades docentes deben realizarse con conocimiento de los métodos y estándares usados en otras IES del país y del extranjero.
- e) Los profesores mantendrán un buen desempeño docente de acuerdo a procedimientos institucionales de evaluación que incorporen estándares y criterios de validez internacional.
- f) La docencia estará equilibrada con las otras funciones académicas. El tiempo dedicado a la docencia debe ser suficiente para cumplir con las responsabilidades docentes de la dependencia, pero debe permitir que todo profesor de tiempo completo atienda las funciones de generación o aplicación innovativa del conocimiento.

Más adelante señala algunas precisiones con respecto a la generación y aplicación innovativa del conocimiento, entre las cuales se citan algunas consideraciones que guardan relación con las actividades complementarias a la enseñanza que debe desempeñar el docente:

- a) Los profesores de tiempo completo dedicarán una parte sustancial de su tiempo a la investigación y/o a las aplicaciones innovativas para mantenerse en las fronteras de conocimiento y nutrir las actividades docentes.
- b) No obstante, el tiempo dedicado a la investigación y a las aplicaciones innovativas debe permitir la atención adecuada de las tareas docentes de la institución.
- c) La investigación y las nuevas aplicaciones deben realizarse con participación de los estudiantes, especialmente en los programas de posgrado.

- d) Los profesores deberán mantener un buen desempeño de estas funciones de acuerdo con los mecanismos que establezcan las IES con base en criterios de validez internacional.
- e) Los cuerpos de profesores de tiempo completo estarán vinculados con los medios y redes, nacionales e internacionales, de investigadores y de usuarios de las innovaciones. Esta vinculación debe propiciar la calidad y pertinencia de las actividades académicas, incluida la docencia.

2.8.3 Criterios relacionados con la institución. Para lograr la transición en el papel del profesor universitario, es importante que las instituciones de educación superior procuren apoyos económicos que estimulen la dedicación al trabajo docente de cualquiera de los diferentes tipos mencionados. Esto daría equilibrio a la tendencia de los profesores a inclinarse a los trabajos de investigación, puesto que éstos constituyen la actividad académica, fuera de la enseñanza, más reconocida y valorada en las universidades, o a la tendencia a buscar el desempeño de puestos administrativos, ya que éstos son mejor remunerados.

Los cambios de esquema en el desempeño docente deben ser anteceditos por cambios en las políticas de estímulo al desempeño, en las políticas de selección para el ingreso y la promoción, y por cambios en la infraestructura tanto física como administrativa, que permitan el movimiento del profesor, a través de su vida de ejercicio docente, entre las diferentes actividades que comprende el trabajo académico.

También debe ser promovido un cambio de cultura académica. Es necesario que los profesores se apropien de los nuevos modelos de funcionamiento docente, los cuales implican la inmersión en un proceso de perfeccionamiento y preparación continua y la ampliación de su ejercicio a diversos campos de acción dentro del ámbito académico universitario.

Los cambios en la administración y la organización de los procesos académicos en la universidad, el establecimiento de políticas y estrategias que custodien la calidad de los cuerpos académicos, son medidas necesarias en la transformación de fondo requerida para lograr la superación cualitativa del trabajo universitario.

Referencias bibliográficas:

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (1997).

Programa de Mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de Educación Superior (Promep) Revista de Educación Superior, XXVII Asamblea General, 101, 99 -173.

Boyer, L. Ernest. (1997). Una propuesta para la educación superior del futuro. (Trad. de Susana Fredín). México: Fondo de Cultura Económica.