

El papel del personal académico en la aplicación del modelo de innovación curricular. Estudio muestral en el Centro Universitario UAEM Valle de México

María Laura González Santos*

Recepción: 9 de abril de 2011

Aceptación: 14 de noviembre de 2011

* Centro universitario UAEM valle de México, México.

Correo electrónico: lau99san@hotmail.com

El presente artículo es parte del proyecto investigación:

“Los académicos de administración y de derecho y el modelo de innovación curricular. Centro Universitario UAEM Valle de México”.

Resumen. Se presenta una aproximación para conocer la forma en que el personal académico del Centro Universitario UAEM Valle de México, aplica el modelo de innovación curricular de la Universidad Autónoma del Estado de México, considerando que se orienta al desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes, al cambio de paradigma de la enseñanza al aprendizaje y a instaurar la flexibilidad como ejes rectores de este modelo. A los docentes que imparten clases en las carreras de Administración y de Derecho se les aplicó un cuestionario utilizando el método deductivo-analítico, y de acuerdo con el tipo de investigación es descriptivo. Los resultados obtenidos muestran que la aplicación del modelo que hacen los profesores, es relativa y no tienen un conocimiento preciso del mismo.

Palabras clave: innovación curricular, competencias profesionales, flexibilidad.

The Role of Academic Staff in the Application of the Curricular Innovation Model: Test Study in the “Centro Universitario UAEM Valle de México”

Abstract. This article presents an approach to the understanding of how academic staff at the “Centro Universitario UAEM Valle de México” applies the curricular innovation model of the National Autonomous University of Mexico, knowing that this model is focused on the development of professional skills in students, to a change of the paradigm from teaching to learning and to establish flexibility as the main axis of this model. A questionnaire was applied to teachers of business administration and law, the method was deductive and analytical and, according to the type of research it is descriptive. The results showed that the application of this model by teachers is relative and that they do not have a precise knowledge of it.

Key words: curricular innovation, professional skills, flexibility.

Introducción

El artículo es resultado de un análisis para el Centro Universitario UAEM Valle de México y tiene como propósito presentar un estudio muestral del modelo de innovación curricular institucional y de los profesores, lo que a su vez permitirá instrumentar acciones que mejoren el modelo, toda vez que la aplicación que hacen ellos muestra diferencias relativas en los resultados obtenidos.

Nuestra premisa es que la experiencia de los profesores y su conocimiento acerca del modelo educativo impacta indi-

rectamente en la formación de los estudiantes, lo cual lleva a analizar si el perfil de los académicos resulta adecuado a las nuevas políticas y características que plantea el modelo, ya que éste se orienta pedagógicamente hacia los objetivos del aprender a conocer y aprender a hacer.

Considerando que la educación superior en México a lo largo de la última década se ha transformado en aras del mejoramiento y la adecuación de los programas educativos en un contexto de mayor globalización, nuestras instituciones superiores intentan responder al creciente y vertiginoso mundo de la ciencia, la tecnología y la internacionalización.

Las universidades de Europa y América Latina colaboran de maneras diversas como puede apreciarse en el Proyecto de América Latina, el Caribe y la Unión Europea (ALCUE) y desarrollan trabajo conjunto en proyectos como el *Tuning de América Latina* y *Definition and Selection of Competencies Project* (DESECO) que han repercutido en las concepciones y tareas propias del nivel educativo superior.

La Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), pretendiendo estar a la vanguardia de los requerimientos educativos, inició un proceso de transformación en su modelo educativo a partir de 2002, con la finalidad de redimensionar y mejorar la formación profesional de los estudiantes inscritos en sus diversos planteles. A partir de este proceso surgió el interés por investigar las características personales y las funciones didácticas que desempeñan los profesores del Centro Universitario UAEM Valle de México, así como el modelo educativo que ha sido instrumentado y está bajo su responsabilidad.

Como esbozo teórico se toma en cuenta el estudio del modelo de innovación curricular (MIC) y las competencias profesionales que del mismo derivan, considerando que éstas son parte de los ejes rectores bajo las cuales se crea el modelo. Además se parte del análisis de las políticas instrumentadas en la UAEM, que están vinculadas con los recursos del Programa Institucional de Fortalecimiento Integral (PIFI) y que refieren a la asignación de plazas a profesores de tiempo completo y al personal que cumple con los requisitos de grado académico (maestría o doctorado) y edad menor a 35 años, condiciones que han dejado de lado a los profesores con experiencia, pero que no cumplen con los requisitos señalados. En consecuencia, la gran mayoría de ellos han optado por impartir clases en universidades privadas, donde las políticas, procedimientos, lineamientos e incluso la remuneración suelen ser diferentes.

Por otro lado, no hay certeza para el nuevo sistema que todos los docentes desempeñen funciones congruentes con su máximo grado académico, ni que por ese hecho conozcan la diferencia entre el MIC y el modelo tradicional de enseñanza.

Aun cuando la institución ha intentado apoyar el desarrollo de la investigación, no ha sido posible llevar a cabo dicha función ya que los docentes de que se dispone no pueden acceder a tiempos completos si rebasan la edad que se ha establecido.

1. Política educativa

En la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI "Visión y Acción", documento aprobado en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, convocada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en París (1998), se manifiesta

de manera puntual que es necesaria una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior centrado en el estudiante para que sean capaces de desarrollar competencias que les permitan tener un espíritu crítico, analítico y con alta capacidad para resolver los problemas sociales, para trabajar en equipo, para tomar decisiones y tener iniciativa. Para ello, los profesores deben modificar sus prácticas didácticas y pedagógicas para fomentarlas, su papel es clave para guiar al alumno a descubrir su propio aprendizaje, a incursionar en el proceso de investigación y la búsqueda de soluciones. Por ello el profesorado debe tener un determinado perfil para estar acorde con esos nuevos requerimientos y brindar a los alumnos esa formación necesaria de tal manera que se pueda hacer frente al proceso de globalización y a la nueva realidad educativa que repercute en la sociedad.

Asimismo, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en 1998 realizó un análisis colectivo para construir la visión del sistema de educación superior que se desea que el país tenga para el año 2020, lo que permite plantear estrategias de desarrollo a mediano y largo plazo. En este estudio se combinan elementos actuales, con visión de futuro para impulsar el desarrollo de las instituciones de educación superior, en un contexto en el que prevalece hoy en día la sociedad del conocimiento, la formación de la mejor calidad, tanto de índole humanista, científica y técnica, con miras a construir un sistema educativo en el que participen tanto las instituciones educativas como el Estado, además se menciona que es impostergable la transición de un sistema de educación superior cerrado a uno abierto, enfatizando el fortalecimiento de programas que atiendan y orienten a los estudiantes en una formación integral y con valores, donde el modelo educativo de la UAEM es incluyente en estos aspectos. Resalta el hecho de considerar la preparación de docentes e investigadores de alto nivel, así como la integración de éstos en cuerpos académicos.

La visión de México para el 2030, de acuerdo con el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 en materia educativa, coincide también en lo que se refiere a los profesores ya que considera que deben tener un perfil idóneo, actualizado, que favorezca metodologías de enseñanza y formación más modernas, con una participación activa en la integración de cuerpos académicos. Asimismo, deben tener un conocimiento acerca de las necesidades socioeconómicas de la región y de los sectores social y productivo que les permita vincular la teoría con la práctica de forma objetiva, enriqueciendo así su labor docente.

La visión de la UAEM para el 2020 que se relaciona con esta temática, los considera como altamente calificados en su disciplina, en didáctica y en recursos tecnológicos, lo que redundará en el fortalecimiento de sus conocimientos,

aptitudes y actitudes para facilitar y promover el aprendizaje independiente, significativo y por competencias. Concibe que los profesores de tiempo completo poseen grado de maestro o equivalente y preferentemente de doctor, con un perfil reconocido y organizados en cuerpos académicos (Gasca, 2009: 52).

Ante este contexto las políticas educativas a nivel nacional e internacional hacen mucho énfasis en que las instituciones de educación superior, especialmente las universidades orienten sus planes de estudio hacia el fortalecimiento de competencias profesionales que le permitan a los estudiantes prepararse para la vida, para brindar un servicio a la sociedad, de ahí insistir en la importancia de que los profesores estén altamente capacitados, con experiencia profesional y conscientes de la relevancia de aplicar un modelo educativo ya que éste impacta necesariamente en la formación de los estudiantes.

2. El modelo de innovación curricular de la UAEM

Este modelo se concibe a partir de la necesidad de dinamizar el proceso de formación profesional, tanto en el ámbito institucional como en cada uno de los espacios académicos y sus respectivos programas formativos, para facilitar la incorporación y respuesta a las demandas cambiantes y aceleradas del mundo actual, con base en la metodología que considera una visión social comprometida y pertinente con el entorno, se plantean las grandes líneas del modelo, el cual se desarrolla a partir de cuatro componentes principales: a) una estructura sistémica del proceso formativo del nivel profesional en el plano institucional, b) la orientación de la formación profesional, c) el modelo de enseñanza-aprendizaje y d) el modelo de evaluación (UAEM, 2005: 13).

En su reestructuración curricular incluye las diferencias del contexto cultural, histórico y económico propio de cada país, incorporando una nueva visión y un modelo de enseñanza superior centrado en el estudiante, tratando de combinar la ciencia y la tecnología y el saber teórico y práctico, estimulando la interpretación y el ejercicio de puntos de vista entre alumnos y profesores, en el que se somete a consideración el conocimiento que nunca debe darse como acabado. El programa contempla etapas de planeación, organización y prácticas que reclaman la creatividad y participación de profesores y alumnos, además considera que la formación de los estudiantes debe estar enfocada a la adquisición de competencias genéricas y profesionales, o bien, orientadas a despertar el interés por la investigación, se divide en núcleos de formación que son básico, sustantivo e integral, incor-

pora un sistema y ponderación crediticia como elementos que permitan el logro de los objetivos de la transformación curricular de la UAEM (2005: 16).

En lo que se refiere a los ejes rectores del modelo, que son el desarrollo de las competencias profesionales, se tomó como base lo que se puntualiza en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 y en los estudios enfocados a éstas como son el DESECO, *Definition and Selection of Competencies Project*, que es un proyecto de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y el Proyecto *Tuning* de América Latina. El primero creado en 1999 con el propósito de fortalecer las relaciones bilaterales y multilaterales entre los cuarenta y ocho países miembros, así como entre las universidades y demás instituciones de educación superior, para que contribuya eficazmente en los procesos de mejora continua de la calidad de los sistemas educativos nacionales y el *Tuning* creado en el 2005 con la participación de universidades europeas y latinoamericanas de diecinueve países para integrar un espacio de educación superior que permitiera ver el núcleo de la problemática que enfrentan las universidades en el momento actual, donde deben asumir un rol protagónico en los distintos procesos que van construyéndose en el seno de la sociedad.

La educación basada en competencias se aborda desde el análisis de dos perspectivas, una desde el punto de vista de los empleadores y otra desde el punto de vista de los educadores. En el primer caso, el término puede entenderse más mecanicista y reduce a la educación a una posición limitada, toda vez que considera formar a un estudiante para enfrentarse al campo laboral, lo cual es una concepción más atomista y reducida como diría Gonzi (1996: 2).

Para los educadores esta formación es más integral y holística, en virtud de que deben reunirse múltiples factores para explicar un desempeño exitoso de los egresados, es decir, la competencia es relacional, reúne las habilidades derivadas de combinaciones de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores, como un complejo estructurado de atributos requeridos para el desempeño inteligente, para enfrentarse a la vida, además del carácter relacional y holístico de la competencia, incluyendo dos elementos fundamentales en el concepto y que se refieren al contexto y la cultura, en la medida que:

los practicantes aumentan el entendimiento cultural de su ocupación y lugar de trabajo, son capaces de combinarlo con su conocimiento técnico, habilidades y actitudes y hacer juicios personales mejor informados sobre la forma de actuar en las situaciones que deben enfrentar (Gonzi, 1996: 2).

Por tanto, el analizar las funciones didácticas de los docentes y la aplicación que hacen del MIC, proporciona elementos teóricos y prácticos que permiten interpretar un programa escolar y poner en práctica estrategias de aprendizaje que inciden directamente en la formación de los estudiantes ya que como se mencionó el modelo educativo de la UAEM es incluyente en el desarrollo de competencias.

Hacer referencia a un modelo de innovación curricular, necesariamente enfatiza un cambio, una transformación, algo nuevo, creativo, actual y es precisamente en el contenido de los planes de estudios de las carreras en donde se ve reflejado este proceso. Es importante considerar también que el currículo impacta directamente en la formación del egresado, pero para obtener éxito debe contarse con un perfil adecuado del docente. En este sentido, un cambio en los modelos educativos trasciende en la relación dialéctica que se da entre la docencia y el currículo, que son dos espacios que al mismo tiempo que tienen su especificidad, se articulan a través de la formación. En el primero de los casos, en lo que se refiere al perfil del egresado, éste se traza a través del proyecto de formación contenido y promovido en las diferentes dimensiones y planos del currículo. En el caso del perfil del docente, se instrumenta vía los procesos de formación que se van configurando a través de las prácticas educativas que se desarrollan en el aula, portadoras de un conjunto de concepciones y significados que trascienden la dimensión didáctica áulica (Pérez, 2001: 156).

2.1. Competencias profesionales genéricas

De acuerdo con la perspectiva de la UAEM, estas competencias pueden definirse como la capacidad demostrada en la realización de una tarea, la cual incluye una especificación de las condiciones en las cuales el perfeccionamiento de la actividad será demostrado. Cuando se emplea de esta forma, la competencia queda descrita en términos de habilidades y generalmente se distingue de la comprensión y del conocimiento. Se define como competente aquella persona calificada, capaz, adecuada y suficiente para un propósito. Sin embargo, una definición más amplia de competencia reconoce que el perfeccionamiento está caracterizado no sólo por la habilidad sino también por el aprendizaje, la comprensión y la actitud, pues las competencias incluyen la habilidad de perfeccionamiento en un contexto dado y la capacidad de transferir el conocimiento, las habilidades y actitudes a tareas y situaciones nuevas. Las competencias genéricas se extraen a partir del perfil de egreso del currículum y dan pauta a la definición de las unidades de competencia, como las que se indican en la Guía para el Diseño de Programas de Estudio por Competencias de la UAEM (Docencia, 2005: 16).

Para poder contar con un panorama general de la trascendencia e impacto del modelo, los núcleos que lo integran son: el básico que comprende una formación elemental y general, la cual proporciona a los estudiantes las bases contextuales, teóricas y filosóficas de su carrera, el sustantivo que permite fomentar en el estudiante el análisis y aplicación del conocimiento específico de carácter unidisciplinario y que les proporciona los elementos teóricos, metodológicos, técnicos e instrumentales que refuerzan y le dan identidad a la profesión y el integral que favorece una visión integradora-aplicativa de carácter interdisciplinario y transdisciplinario que complementa y orienta la formación al permitir opciones para su ejercicio profesional motivando el interés por la investigación. Además de considerar asignaturas de carácter obligatorio y optativo que se ofrecen a lo largo de la formación en los tres núcleos establecidos. En ese sentido, resulta relevante hoy en día, trascender la tradición académica para tener una visión globalizadora, contextual, cultural y de mundo.

2.2. Competencias específicas

De acuerdo con las Bases del Modelo de Innovación Curricular, se refiere a “la unidad de competencia laboral que se asocia a conocimientos, destrezas y habilidades propias de un campo laboral relativamente estrecho” (UAEM, 2005: 16). Se puede considerar que este tipo de conocimientos, destrezas y habilidades son básicos, elementales e imprescindibles con los que debe contar todo profesionista y que podrá desarrollarlos en su campo de trabajo.

3. Estrategia metodológica

La investigación se aplicó a docentes que imparten clases en las carreras de administración y derecho, el método aplicado fue el deductivo-analítico, y de acuerdo con el tipo de investigación es descriptivo, toda vez que la fuente principal de los datos se remite a establecer un perfil determinado de los profesores y el conocimiento y aplicación que hacen acerca del mencionado modelo educativo. De acuerdo con el interés de determinar las características de los docentes, se partió de la base de hacer un censo y que se consideraría a la población $N=54$, sin embargo, cuatro de ellos decidieron no participar en la encuesta, por lo que se obtuvo información de $n=26$ profesores en la Licenciatura en Administración y $n=24$ profesores en la Licenciatura en Derecho, lo que representa el 96% del total de la planta académica en ambas licenciaturas.

Se hace la aclaración de que se estudió la población casi en su totalidad por dos aspectos importantes: el primero es debido a que el número de profesores no es muy grande y

en segundo término porque se piensa que para abordar el estudio de las características personales y didácticas de los profesores para determinar su perfil profesional es mejor contar con mayor cantidad de datos. Cada profesor tiene características únicas y especiales, que varían de acuerdo con su formación, su experiencia profesional, laboral y académica, su nivel de estudios, su aplicación y estrategia didáctica, la materia y el área en que la imparte, incluso su propia perspectiva de mundo, entre otros aspectos, sin embargo si se puede obtener un perfil general para este núcleo de población.

Se elaboró un instrumento para recoger la información de los profesores de las carreras de Administración y de Derecho. Fue un cuestionario de 36 preguntas, de las cuales 22 eran cerradas y 14 abiertas. Su diseño se organizó en cuatro partes: datos personales, datos laborales, conocimiento del Modelo de Innovación Curricular y las funciones didácticas que realiza.

En el apartado de información personal se averiguaron datos de género, edad, estado civil, nivel máximo de estudios, municipio en que vivía, si utilizaba automóvil para trasladarse a impartir clase, si tenía estudios de posgrado y en qué programa, y en caso de que su nivel de estudios fuera de licenciatura que especificara por qué no había estudiado cursos de posgrado. Respecto a los datos laborales se les preguntaba sobre su satisfacción respecto al salario, su percepción acerca de las políticas de estímulos al desempeño de la UAEM; en caso de que tuviera otro trabajo, el tipo de funciones que desempeñaba, el total de horas a la semana que impartía clases dentro y fuera de la Universidad, además de si tenían experiencia en las asignaturas, si realizaban investigación, si utilizaba software, bases de datos y su frecuencia de uso en el desempeño de sus funciones docentes.

Se les cuestionó sobre el modelo de innovación curricular institucional y su aplicación, núcleos de formación, su implementación y opinión general y si habían tomado cursos sobre el mismo. Además, sobre las actividades centradas en el aprendizaje que utilizaban en el aula, la evaluación que realizaban, si sus materias eran teóricas o prácticas y aspectos de las competencias profesionales que promovían.

Los datos obtenidos que más destacan se presentan en la siguiente información, cabe mencionar que por razones de espacio no se incluyen todas las figuras de acuerdo con cada rubro que se enuncia, sólo las más representativas:

3.1. Nivel de estudios y realizan investigación

Los profesores de la Licenciatura en Administración que manifiestan estar realizando en la actualidad estudios de posgrado representan un 62%, aun cuando el 31% tiene nivel de maestría.

Es de llamar la atención que el 23% tiene nivel de licenciatura y no están realizando en la actualidad estudios de posgrado, en tanto que los profesores que imparten clases en la carrera de Derecho con nivel de licenciatura y que manifiestan no estar realizando en la actualidad estudios de posgrado representan un 48%, porcentaje muy alto si se toman en cuenta las políticas de calidad educativa que se mencionan anteriormente donde se recomienda que los profesores que impartan clase a nivel licenciatura tengan el grado de maestría, no obstante es de considerarse que el 33% aun cuando tiene el grado de maestría continúan preparándose. Sólo el 19% con nivel de licenciatura manifiesta estar realizando estudios de posgrado.

La investigación es una función sustantiva y motor de las actividades universitarias, ya que es fundamental generar conocimiento, preservarlo, transmitirlo y poner éste al servicio de la sociedad. Sin embargo es de llamar la atención que el 96% del personal académico de Administración y el 71% de Derecho no realiza investigación, lo cual representa un serio problema para la universidad, ya que hoy en día las instituciones educativas requieren de innovaciones, avances, expansión y un desarrollo científico y tecnológico de vanguardia. Esta situación se puede explicar a partir de considerar que estos profesores son de asignatura y el 4 y 5% respectivamente son profesores de tiempo completo, además de que en ambas carreras sólo se cuenta con un docente de tiempo completo. En términos generales el Centro Universitario recientemente empezó a participar con proyectos de investigación y a conformar cuerpos académicos. En la Licenciatura en Administración a la fecha no se cuenta con algún cuerpo académico, ni se tiene registro de alguna investigación en el área. En este sentido tienen que crearse estrategias para fomentar esta actividad ya que en la actualidad las instituciones educativas requieren de innovaciones, avances y desarrollo científico y tecnológico que beneficien al país.

3.2. Razones por las cuales no estudian posgrado

Los profesores con nivel licenciatura que imparten clases en Derecho y que manifiestan no estar realizando, en la actualidad, estudios de posgrado, argumentan que la razón más importante es la falta de tiempo (50%), en segundo lugar por motivos económicos y laborales con un 20% cada uno. Si se toma en cuenta que los tres aspectos están relacionados con la necesidad de cubrir su proyecto económico-familiar, aunado esto a que la mayoría de los profesores tienen hasta tres empleos, se entiende por qué no tienen tiempo para seguir actualizándose. Con base en las razones por las que el 15% de los docentes de la carrera de Administración, con nivel de licenciatura que no realizan estudios de posgrado, se tiene que el 38% de ellos menciona que es por el costo que esto representa. El 25% argumenta

que es por aspectos laborales y otro 25% también menciona que por falta de tiempo, sólo un 12% indicó que sus razones eran personales.

3.3. Conocimiento de las bases de datos de la UAEM

La UAEM tiene alrededor de quince bases de datos entre las que destacan: Interscience, Institute of Physics, ACS publications, Wilson Web para programas de ingenierías, tecnologías, arte, legislación, educación, humanidades y ciencias sociales, Emerald para administración, negocios y contaduría, Source OECD, Access Medicine y Surgery de Mac Graw Hill, con el propósito de proporcionar información confiable, segura, de carácter multidisciplinario sobre diversos temas. Su contenido puede usarse de referencia, ya que contienen textos, imágenes, audio, video o multimedia. Son herramientas que apoyan las investigaciones, así como los planes y programas de estudio. Los resultados obtenidos demuestran que el 65% de los profesores de Administración y el 83% en el caso de Derecho no saben de la existencia de dichas bases de datos. El 23 y el 13% de los profesores respectivamente, al solicitarles indicaran cuáles bases de datos conocían, proporcionaron datos como: mapas curriculares, educación a distancia, entre otros, lo cual evidencia que en términos generales los profesores no

las conocen, por lo que se puede inferir que la información que manejan en clase está desactualizada y si no las conocen es difícil fomentar en los estudiantes la investigación usando fuentes confiables, especializadas.

3.4. Conocimiento del Modelo de Innovación Curricular (MIC)

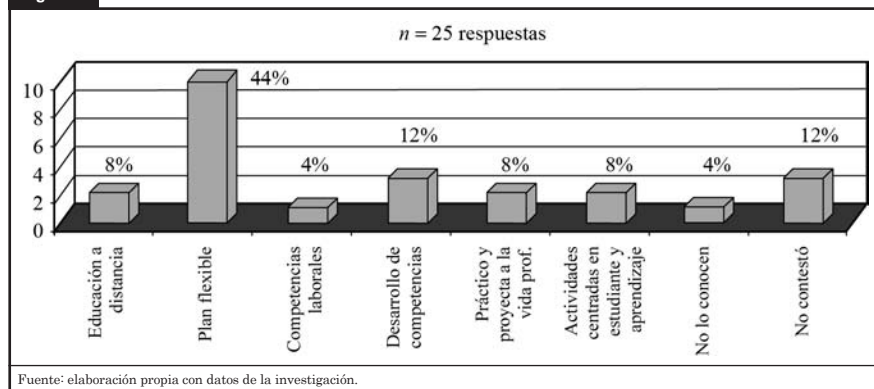
En lo que se refiere al conocimiento del MIC por parte de los profesores de la Licenciatura en Derecho, se puede afirmar en términos generales que dos de cada tres profesores no conocen este modelo, ya que de las características que proporcionaron la más recurrente fue la de ser un plan flexible (44%), sólo un 12% hace referencia a las competencias, un 8% alude a las actividades centradas en el aprendizaje y un 4% a las competencias laborales, no obstante 21% indica conocerlo, sin embargo sus respuestas no son correctas (ver figura 1).

Se puede afirmar en términos generales que la información que tienen los profesores de la carrera de Administración de este modelo es relativa, ya que aun cuando el 85% de los docentes indica conocerlo, al solicitarles que lo caracterizaran, sólo mencionaron alguna de las particularidades del modelo, la más recurrente fue la del plan flexible con un 38%, las actividades de tutoría y la formación en competencias con un 12%, las competencias laborales con un 9% y en un cuarto orden de importancia se mencionaron las características de innovación curricular, la creatividad y lo práctico del modelo con un 6% (ver figura 2).

3.4.1. Aplicación del MIC

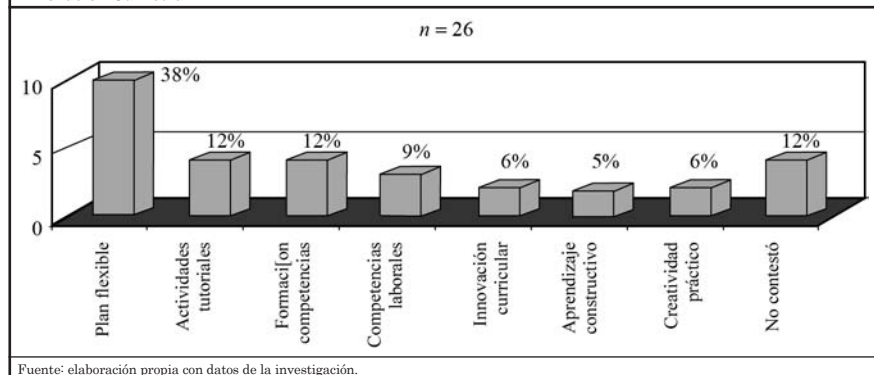
A pesar de haber preguntado específicamente sobre las características del modelo, se quiso averiguar sobre la forma en que lo aplicaban en sus clases, encontrándose que del 85% de los profesores de la carrera de Administración que dieron respuesta, 28% considera que con actividades como la investigación, la participación continúa con un 22%, haciendo dinámicas las clases con un 11% o promoviendo el desarrollo de habilidades, enseñando a aprender, con exposiciones y práctica con un 6% es adecuado. Se aportaron otro tipo de respuestas como mapas mentales o intercambio de ideas con un 6 y 3% respectivamente, pero este porcentaje se refiere fundamentalmente a técnicas y recursos didácticos.

Figura 1. Información de los docentes de Derecho acerca de las características del MIC.



Fuente: elaboración propia con datos de la investigación.

Figura 2. Información de los docentes de Administración acerca de las características del Modelo de Innovación Curricular.



Fuente: elaboración propia con datos de la investigación.

Se aprecia nuevamente que no hay un conocimiento pleno de los objetivos y orientación del modelo (ver figura 3).

En el caso del Derecho, los docentes que dieron respuesta a este reactivo (ver figura 4) lo aplican mediante actividades de investigación, de trabajo en equipo, con alta tecnología y centrando el aprendizaje en el alumno, cada uno con un 14%. También se detectaron cuatro opciones con un 9% cada una y referidas a que se hace una aplicación práctica y teórica, cuando se abordan problemas sociales, en actividades participativas por parte de los alumnos, en impartir las clases de manera práctica y teórica y con evaluación continua. Lo cual evidencia que hacen cierta aplicación del modelo; infiriendo que no tienen un conocimiento pleno del mismo, en ese sentido no lo están aplicando con la pretensión de lograr alcanzar sus objetivos.

Han participado en cursos acerca del MIC y desconocen sus núcleos de formación: el 58 y 55% de los profesores de Administración y Derecho respectivamente. Sin embargo es alto el porcentaje de profesores: 62% en Administración y 58% en Derecho que no conocen los núcleos de formación, que son como ya se especificó: básico, sustantivo e integral. Se puede apreciar que todavía es alto el porcentaje de profesores que aún no han tomado cursos acerca del modelo considerando que su implementación en la UAEM data del año 2002, lo cual permite suponer que los profesores deberían conocer el modelo, deberían saber cómo aplicarlo y los núcleos que lo integran. Ante este panorama, se puede afirmar que no se ha dado la importancia requerida al modelo en las funciones docentes que se realizan en el aula, respecto al desarrollo de las competencias y las habilidades necesarias en el contexto de la globalización y el mercado laboral, así como hacer uso de la didáctica apropiada a sus clases ya que el sistema rompe con esquemas tradicionales. Lo anterior se puede confirmar si se considera que aun cuando el 20% declaró conocer los citados núcleos el 12% no indicó cuáles eran y el 8% propor-

cionó información incorrecta. Únicamente el 3% contestó correctamente al mencionar los núcleos básico, sustantivo e integral, esto en el caso de los profesores de Administración, con los profesores de Derecho las tres cuartas partes no los conoce (ver figura 5).

3.4.2. Opinión general acerca del modelo y de su implementación en la UAEM

El 77% de los profesores de la carrera de Administración manifiestan una buena opinión respecto a este modelo, piensan que es excelente-bueno, aunque un 23% lo considera regular,

Figura 3. Aplicación que hacen los académicos de Administración del MIC.

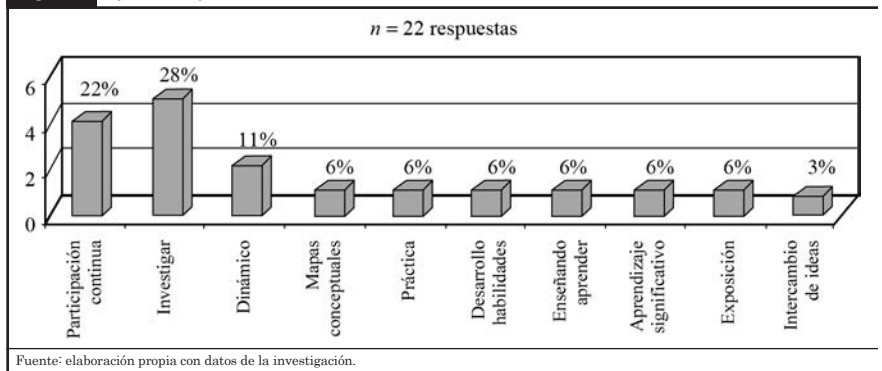


Figura 4. Aplicación que hacen los académicos de Derecho del MIC.

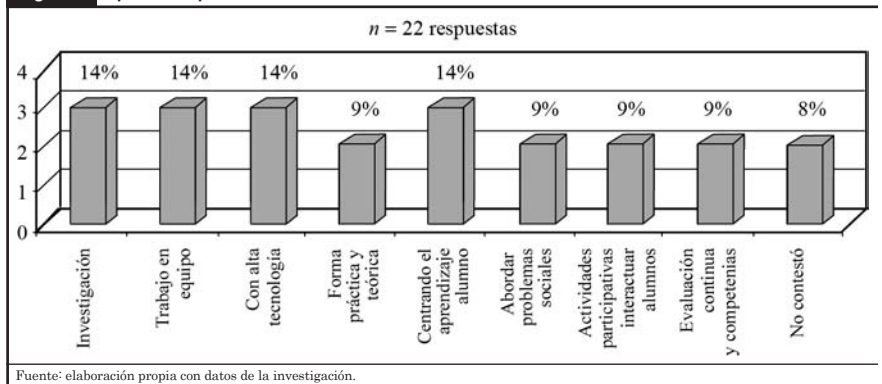
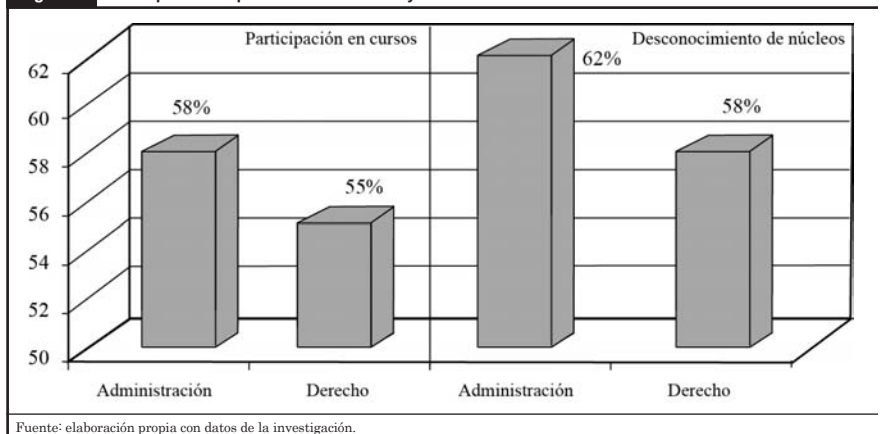


Figura 5. Participación de profesores en cursos y conocimiento de los núcleos de formación del MIC.



en tanto que el 55% de los profesores de Derecho manifiestan que el modelo es excelente/bueno, un 33% opina que es regular, lo que impide asegurar que se tiene una buena opinión de éste. Un 8% no favorece en su opinión, ya que pareciera no estar de acuerdo. Si se compara esta información con el porcentaje de profesores que han tomado cursos, se comprueba que efectivamente el 70% de los profesores pueden tener cierta opinión del modelo. Un 65% de los profesores de Administración y un 59% de los docentes de Derecho refieren que se ha implementado en forma excelente-buena, sin embargo es importante considerar que más de la tercera parte de los docentes tanto de Administración como de Derecho, con un 35% y 37% respectivamente, opina que la implementación ha sido regular-mala. En este sentido hay que considerar que la universidad no cuenta con recursos humanos, financieros y materiales adecuados para instrumentar eficazmente su implementación.

Conclusiones

Es conveniente puntualizar al inicio de este apartado que de acuerdo con el análisis de los datos recabados, aunque la mayoría de los docentes de las licenciaturas en Administración y de Derecho declara conocer el modelo, su aplicación no es tan generalizada así que se comenzará por caracterizar a los académicos de estas licenciaturas ya que su formación, su conocimiento acerca del modelo y su experiencia profesional les permite orientar sus funciones didácticas hacia los objetivos y planteamientos del plan flexible y el desarrollo de competencias profesionales que son los ejes en los que se desarrolla este modelo.

Específicamente es posible concluir:

a) El perfil de los docentes de las carreras de Administración y de Derecho es diferente, hay elementos que contrastan como las competencias profesionales que promueven y la utilización en el uso de la tecnología en sus funciones didácticas. En los profesores de la carrera de Administración, se privilegia el uso de la tecnología y la práctica en el aula, aunque la mayoría no participa en proyectos de investigación. Respecto a los docentes de la Licenciatura de Derecho, se orientan principalmente a la teoría y un porcentaje mínimo sí realiza investigación. En la carrera de Derecho se cuenta sólo con un profesor con nivel de doctorado.

b) Aun cuando las políticas internacionales indican que los profesores deben continuar con una educación permanente y realizar estudios de posgrado, esto no se puede cumplir totalmente puesto que requieren trabajar en varias instituciones educativas ante la imposibilidad de obtener un tiempo completo, a menos que la normatividad cambiará, más de la

mitad de los docentes no puede aspirar a obtener el tiempo completo ya que rebasan los 40 años de edad. Es necesario que la actividad académica se convierta no sólo en un empleo, sino en la misión y responsabilidad de contribuir a la formación de seres humanos, por lo que se requiere tengan una visión humanista y con ánimo de prestar servicio a la sociedad.

c) Aunque se tienen limitaciones de acuerdo con la normatividad de la UAEM, casi la tercera parte de los docentes en Administración está realizando estudios de posgrado y en el caso de los académicos de la Licenciatura en Derecho, casi una quinta parte de ellos está cursando algún posgrado.

d) El esquema de las políticas de estímulo al desempeño que brinda la Universidad Autónoma del Estado de México tiene necesariamente que modificarse, adecuarse y actualizarse para apoyar las necesidades económicas de los profesores y servir como un incentivo de superación y de constante actualización donde los académicos no sólo trabajen para acumular puntos, sino que colaboren para incrementar la calidad académica institucional. En este rubro se aprecia el descontento de la mayoría de los profesores por las diferencias polarizadas de los salarios que reciben los que tienen tiempo completo, quienes pueden aspirar hasta a catorce días de salario como estímulo a su desempeño, en tanto que los docentes de asignatura sólo pueden aspirar a dos días de salario, por el mismo esfuerzo.

e) Entre las competencias profesionales de los profesores sobresale el hecho de que las tres cuartas partes de ellos afirman contar con experiencia laboral en ambas carreras, en el caso de Administración la mitad no especifica en qué asignaturas.

f) En cuanto a los profesores de la Licenciatura de Derecho más de las tres cuartas partes de ellos cuentan con experiencia en el ámbito legal, lo que facilita el vincular la clase con los problemas que se presentan en el ambiente laboral.

g) Los académicos del Centro Universitario no conocen las bases de datos que ha adquirido la Universidad, con un costo muy elevado, porque no hay capacitación ni orientación a los profesores acerca de la información que contienen y cómo acceder a ellas.

h) Casi las dos terceras partes de los docentes de la Licenciatura en Administración y las dos terceras partes de los docentes de Derecho conocen las características del modelo educativo y las competencias que promueve.

i) Respecto a la implementación del Modelo de Innovación Curricular en la UAEM, aun cuando se tienen ya seis años de ello, los profesores no lo conocen en su totalidad lo cual limita la eficiencia y eficacia en el logro de los objetivos que plantea y su enfoque hacia las competencias profesionales

se ve ciertamente limitado. Es necesario reconocer que este modelo educativo no ha tenido los avances y logros esperados, a la fecha han egresado dos primeras generaciones de estudiantes bajo este esquema, sin embargo la experiencia demuestra que no se ha logrado su flexibilidad, los estudiantes no pueden elegir a sus profesores ni las asignaturas optativas que les agrada cursar, hace falta una integración entre los criterios relativos para determinar cuáles competencias profesionales fomentar en cada licenciatura y sobre todo graduarlas en orden de importancia, además las líneas de acentuación sólo se tienen para la carrera de Derecho.

Análisis prospectivo

Es importante considerar que para que los académicos apliquen el Modelo de Innovación Curricular, será aconsejable lo siguiente:

a) Crear un proyecto de capacitación integral para que los profesores tengan un conocimiento preciso del Modelo de Innovación Curricular y así se llegue a su aplicación, además de que esto facilitaría que los docentes realizaran estudios de posgrado con base en sus intereses y en su formación profesional.

b) Sería conveniente reconsiderar un replanteamiento del modelo educativo por parte de la institución ante los resultados obtenidos y la aplicación práctica que de él se ha realizado.

c) Es necesario instrumentar un programa de selección y contratación de profesores de nuevo ingreso para que este proceso esté acorde con los nuevos lineamientos y políticas educativas de los organismos internacionales y nacionales, así como incrementar los tiempos completos para promover y fomentar la investigación.

d) Se requiere modificar, adecuar y actualizar el programa de estímulos al desempeño del personal académico de asignatura para que sea un aliciente y motivación a su actividad y no un desencanto como resulta para la mayoría en la actualidad,


ya que el diseño del instrumento para evaluar a los profesores incluye actividades enfocadas exclusivamente a la actividad que desarrollan los profesores de tiempo completo.

e) Es conveniente revisar los currículos de estudio de manera permanente y adecuarlos a las competencias profesionales que se pretenden fomentar con el propósito de que los profesores tengan un criterio homogéneo acerca de cuáles son y su jerarquización para que se favorezca el desarrollo profesional en nuestro país.

f) Es importante impartir cursos y/o capacitar al personal académico en el uso de las nuevas tecnologías de la información, el conocimiento de software y las bases de datos para fortalecer las funciones didácticas.

g) Es necesario que los profesores del Centro Universitario UAEM Valle de México, se actualicen y se preparen en mayor medida para estar a la altura de los retos que imponen las políticas y lineamientos de los organismos internacionales y nacionales.

h) Hacer énfasis en que las competencias profesionales tienen que impartirse con una visión holística en valores, en cultura, en conciencia social y política del entorno en que se vive, de lo contrario se crearán seres humanos insensibles a la sociedad, muy capaces, muy competitivos pero alejados de valores como el humanismo y el entorno ecológico, tal es el caso de que en la UAEM aún cuando la cultura es una función sustantiva, no tiene el mismo apoyo que las actividades académicas.

Al mismo tiempo podrán desarrollarse otras líneas de investigación para determinar si las competencias profesionales de los egresados corresponden a las necesidades del mercado laboral, o bien realizar estudios acerca de la visión y opinión de los empleadores en relación con las competencias profesionales que se desarrollan en los planes de estudio de las Licenciaturas de Derecho y de Administración, asimismo se puede realizar una investigación comparativa entre las competencias profesionales definidas en el proyecto *Tuning* y las habilidades y aptitudes de los estudiantes del Centro Universitario. 

Bibliografía

ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (1993). *Acreditación Universitaria en América Latina (Antecedentes y Experiencias)*. Colección Biblioteca de la

Educación Superior, México.
Arriaga Álvarez, E. G.; M. Díaz Flores; J.A. Cárdenas Acevedo (2008). *Senderos de la investigación científica: un planteamiento inicial*. UAEM, México.

Beneditone, *et al.*, (2007). Proyecto Tuning América Latina. Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe final 2004- 2007. Universidad de Deust Groonigen, <http://

- www. Tuning .unideusto.org/Tuning al/> (20 de marzo 2008).
- Brunner, J. J. (2005). *Competencias para la vida: Proyecto DESECO,OCDE*. <mt.educar-chile.cl/mt/brunner/archives/2005/12/_deseco_es_el_n.html>, (27 de marzo de 2009).
- Casarini, R. M. (1999). *Teoría y Diseño Curricular*. México. Trillas.
- De Alba, A. (1994). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. UNAM. México.
- Díaz Barriga, Á. (1992). *Currículo escolar: surgimiento y perspectivas*. Aique, Buenos Aires.
- Díaz Barriga, Á. (1992). *Docentes, planes y programas de estudio e institución educativa*. Perfiles educativos, núm. 57-58, UNAM/ IRESIE, México.
- Díaz Barriga, Á. (1994). *Tarea docente, una perspectiva didáctica grupal*. Grupo Patria Cultural, México.
- Díaz Barriga, Á. y T. Pacheco Méndez (2005). *La profesión universitaria en el contexto de la modernización*. Pomares, México.
- Gasca Pliego, E. (2009). *Plan General de Desarrollo 2009-2021*. UAEM, Toluca.
- Giroux Henry, A. A. (1997). *Los profesores como intelectuales (hacia una pedagogía crítica del aprendizaje)*. Paidós, Barcelona.
- Glazman, R. y M. Ibarrola (1978). *Diseño de planes de estudio*. CISE, UNAM, México.
- Gonzci, A. (1996). *Problemas asociados con la implementación de la educación basada en la competencia: de lo atomístico a lo holístico en formación basada en competencia laboral. Situación actual y perspectivas*. Seminario Internacional. OIT/CINTER.FOR/ CONOCER
- Ibarrola, Ma. de (1985). *Las dimensiones sociales de la educación*. El Caballito, México.
- Leslie, K. (1989). *Muestreo de Encuestas*. Ed. Trillas, México.
- Morales Aguilar, M. (2009). La educación en México (1970-2000): de una estrategia nacional a una estrategia regional. <http://www-latarea.com.mx> (2 de febrero de 2010).
- Pardinas, F. (1991). *Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales*. Siglo XXI editores, México.
- Pérez Arenas, D. (2001). *Docencia y Currículum: Una lectura teórico-epistemológica*. Tiempo de Educar, enero-julio. Vol. 3, Núm. 5. UAEM. <http://www.redalyc.uaemex.mx>, (mayo de 2008).
- Reunión de Redes Universitarias <http://www.Alcue.org/web/> (27 marzo de 2008).
- Ruiz Iglesias, M. (2000). *El enfoque integral del currículo para la formación basada en competencias, docencia (2008)*. Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente, UAEM, México.
- Tyler, R. (1979). *Principios básicos para la elaboración del currículo*. Troquel, Buenos Aires.
- UAEM (2005). Bases para el Modelo de Innovación Curricular de la UAEM, Toluca.
- Weiner, E. F. (2005). *Modelo de innovación curricular*. UAEM, Toluca, México.

