



**TECNOLÓGICO
DE MONTERREY®**

**Comportamientos de directivos y docentes relacionados con el
aprendizaje organizacional en la implementación de la modalidad de
educación híbrida para adultos trabajadores en la Universidad
Tecnológica de México**

Tesis que para obtener el grado de:

**Maestría en Administración de Instituciones Educativas con acentuación en
Educación Superior**

presenta:

Luis Alberto Jiménez Alcántara

Registro CVU: 563745

Asesor tutor:

Mtra. Laura Milán Espinosa

Asesor titular:

Dr. Edgar Iván Noé Hernández Romero

México, D.F., México

Marzo de 2015

Dedicatoria

A mis papás. Por ustedes todo, para ustedes todo.

Papá, nunca has dudado de mí; tu confianza me ha dado seguridad toda la vida.

Gracias papá.

Mamá, me has enseñado a ser fuerte y no rendirme jamás; tu compañía ha alegrado todos mis días. Gracias mamá.

Comportamientos de directivos y docentes relacionados con el aprendizaje organizacional y la implementación de la modalidad de educación híbrida para adultos trabajadores en la Universidad Tecnológica de México

Resumen

Esta investigación tuvo por objetivo identificar comportamientos en directivos y docentes que se relacionen de manera positiva y/o negativa con el aprendizaje organizacional en el proceso de implementación de la modalidad híbrida para el programa de licenciaturas para adultos trabajadores en la Universidad Tecnológica de México. Para lograr estos objetivos se realizaron siete entrevistas, tres a directivos y cuatro a docentes del programa de licenciaturas híbridas, se observaron dos reuniones y se analizaron dos documentos con las minutas de tales reuniones. Los documentos se codificaron con el programa Atlas.ti 7 y los resultados se triangularon para darle validez las conclusiones. Se identificaron cuatro categorías Organizaciones, Aprendizaje organizacional, Cambio Educativo y Educación para adultos. Los docentes exhiben comportamientos proactivos y de actualización constante, mientras que los directivos muestran un seguimiento estricto de los lineamientos institucionales, ambos comportamientos se relacionan de manera positiva con el aprendizaje organizacional y el cambio educativo. La ausencia de valores del Desarrollo organizacional, junto con algunas barreras en la comunicación, se relacionan con conductas negativas hacia el aprendizaje organizacional y el cambio educativo, tales como el desinterés y la falta de liderazgo en las comunicaciones.

Índice

1. Planteamiento del problema	8
1.1 Antecedentes.....	8
1.2. Planteamiento del problema	15
1.3. Objetivos.....	19
1.3.1 Objetivo General	19
1.3.2 Objetivos específicos	19
1.4 Justificación	20
1.5 Limitaciones	21
1.6. Delimitaciones	21
2. Marco teórico.....	23
2.1 Las organizaciones	24
2.1.1 Desarrollo organizacional	24
2.1.2 Comportamiento organizacional	33
2.2 El aprendizaje organizacional.....	44
2.2.1 Las organizaciones inteligentes.....	46
2.2.2 Las cinco disciplinas	47
2.2.3 Alcances y limitaciones del Aprendizaje Organizacional.....	49
2.3 El cambio educativo	50

2.3.1	Proceso del cambio educativo	52
2.3.2	Actores del cambio.....	53
2.3.3	Alcances y limitaciones del cambio educativo	55
2.4	Educación para adultos	55
2.4.1	Características del estudiante adulto	56
2.4.2	Modalidades educativas para el estudiante adulto trabajador	57
2.4.3	Causas de la tendencia a la educación en línea e Hibridación	61
2.4.4	Calidad de las modalidades en línea e híbrida	63
2.4.5	Historia de la educación para adultos.....	64
2.5	La escuela, sus directivos y docentes, como organización que aprende en la implementación de programas híbridos a nivel superior	64
3.	Metodología	68
3.1	Enfoque metodológico.....	68
3.1.1	Justificación de la elección de la metodología mixta.....	70
3.2	Diseños en la Investigación con metodología mixta	71
3.2.1	Justificación de la elección del diseño	73
3.3	Método Estudio de caso.....	75
3.3.1	Justificación del uso del método de Estudio de caso	76
3.4	Muestra y participantes.....	77

3.4.1	Tipos de muestreo	77
3.4.2	Justificación del tipo de muestreo utilizado	79
3.4.3	Participantes	80
3.4.4	Alcances y limitaciones de la muestra	81
3.5	Instrumentos	81
3.5.1	Entrevistas	82
3.5.2	Observación.....	83
3.5.3	Revisión documental.....	84
3.6	Colección de datos	85
3.7	Análisis de los datos colectados	87
3.7.1	Reducción.....	88
3.7.2	Despliegue.....	89
3.7.3	Obtención y verificación de conclusiones.....	90
4.	Análisis y discusión de resultados.....	93
4.1	Análisis de categoría: Organizaciones.....	94
4.1.1	Desarrollo organizacional	95
4.1.2	Valores del desarrollo organizacional	98
4.2	Análisis de categoría: Aprendizaje organizacional.....	101
4.2.1	Arquitectura organizacional	102

4.2.2	Proceso de aprendizaje profundo	105
4.2.3	Disciplinas del aprendizaje organizacional	108
4.3	Análisis de categoría: Cambio educativo	109
4.3.1	Cambio	111
4.3.2	Proceso del cambio	114
4.4	Análisis de categoría: Educación para adultos	118
4.4.1	Calidad	119
5.	Conclusiones	123
	Referencias.....	134
	Apéndices.....	145
A.	Guía de Entrevista.....	146
B.	Guía de observación de reuniones	149
C.	Facsímiles de las minutas de las juntas de los ciclos 14-3 y 15-1	151
D.	Transcripciones de las entrevistas	156
E.	Transcripciones de las guías de observación.	196
	Currículum Vitae	213

1. Planteamiento del problema

1.1 Antecedentes

La sociedad actual ha visto cambios en las formas y en los medios de comunicación de manera constante durante los últimos treinta años. Todos los sectores de la sociedad deben hacer un esfuerzo por adaptarse a tales cambios. Las empresas privadas han sido, como es costumbre, las pioneras en la promoción y ejecución de estos cambios en la sociedad; desde la implantación de modas en lo administrativo (Birnbaum, R., 2000) hasta la modificación de sus sistemas de comunicación interno y externo, pasando por la identificación de las culturas organizacionales que subyacen en su interior (Hofstede, Neuijen, Daval y Sanders, 1990).

Los individuos se adaptan a estos cambios desde muy variadas aproximaciones, algunos con gusto, casi todos con resistencias (Woods, 1994); pero, de manera paulatina avanzan por una serie de etapas hasta que se apropian de los cambios y los transforman para hacerlos parte de su cultura personal y coadyuvar a la cultura de la organización para la que trabajan, como se ha dado por ejemplo en el uso de las nuevas tecnologías de la información (Montes y Ochoa, S/F).

En cuanto a la educación, y para quienes trabajan en ella, tienen el compromiso de adaptarse y promover cambios que favorezcan el desarrollo del estudiante y la calidad que se ofrece en el centro educativo (Fullan y Stiegelbauer, 1997). Para hacerlo se ha buscado, desde el nivel macro (Cano, 1998), la implementación de evaluaciones por

indicadores cuantitativos que aporten información que favorezca la toma de decisiones enfocada en la mejora de la calidad en las escuelas.

No todos los centros educativos se ajustan a los modelos de evaluación por indicadores que se han puesto a la vanguardia en cuanto a evaluación y cambio educativo en la región de acuerdo con la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2010). Las principales críticas para estas formas de evaluación tienen que ver con que los indicadores desconocen que la educación es un proceso complejo de aprendizaje y no únicamente un resultado (Tejedor y Rodríguez , 1996).

El cambio en educación es necesario puesto que, la sociedad y sus integrantes cambian constantemente y desarrollan nuevas habilidades; la educación representa un ambiente seguro en el que el estudiante se apropia de esos cambios y los transforma para hacerlos parte de su vida y enfrentarse con éxito a los retos que implica su actividad diaria. Sin embargo, promover cambios en la educación es fácil en el papel, pero no en la práctica. De acuerdo con Levin (1976, citado por Fullan y Stiegelbauer, 1997, p. 25) los cambios en política educativa pueden manifestarse en tres formas:

1. Debido a desastres naturales
2. Debido a fuerzas externas; como la inmigración.
3. Debido a contradicciones internas; como la modificación de valores debido al uso de la tecnología.

De estos tres orígenes se alimenta el cambio educativo. Ahora bien, el punto 3 (las contradicciones internas) revisten particular interés debido a que es en el centro educativo en el que los cambios se ejecutan.

El cambio y la innovación en el centro educativo se promueve desde diversas fuentes; para Fullan y Stiegelbauer (1997) existen dos de llamar la atención; la implementación de cambios que se consideran necesarios y, en segundo término, la implementación de aquellos que son necesarios. En la realidad, se observa que el cambio educativo se manifiesta, en ocasiones debido a que los demás países de la región están implementando algún cambio, no siempre se considera que tal cambio sea necesario o beneficioso para la comunidad educativa en que desea implantarse. En la mayoría de los casos se descuida el hecho de que las diferencias en cultura e idiosincrasia hacen imposible estandarizar los cambios a nivel regional. Que el conocimiento surge gracias a la diversidad y no a la uniformidad.

Es también probable que debido a todo lo anterior, se descuide de forma inadvertida aquellos cambios que deben realizarse. Modificaciones en la cultura laboral; implementación de proyectos educativos que beneficien a la comunidad; integración de los padres de familia en la toma de decisiones del centro educativo; integración de la comunidad en la toma de decisiones del centro; empoderamiento de los profesores y alumnos en las decisiones educativas y administrativas; son ejemplos de cambios educativos que han sido descuidados en beneficio de otras políticas e innovaciones que se consideran necesarias.

Es probable que las razones por que los cambios no suceden en los centros educativos tienen que ver con que “todo cambio real implica pérdida, ansiedad y lucha” (Marris, 1975 citado por Fullan y Stiegelbauer, 1997, p. 37); para Schön el cambio significa “atravesar las zonas de la incertidumbre” (1971 citado por Fullan y Stiegelbauer, 1997, p. 37). Los individuos se oponen al cambio por que éste genera ansiedad y luchan por evitar esta sensación al negarse a participar. Las instituciones, desde esta perspectiva, se cierran a la posibilidad del cambio, no en sí mismas, sino desde sus componentes individuales; aunque es posible que la organización aprenda a no cambiar.

El director del centro educativo, cumple una función vital en la implementación del cambio (Murillo, 2006). Los estilos de liderazgo y la personalidad, así como el estilo de comunicación del director para con los profesores, estudiantes y la comunidad afectan de manera positiva o negativa la implementación de cambios en las escuelas. Sin embargo, el director no es el único actor del cambio educativo.

Los profesores, por otro lado; de acuerdo con Huberman (1983, citado por Fullan y Stiegelbauer, 1997, p. 39), están sujetos a presiones de diversa índole que inciden en la práctica reflexiva y la motivación para el cambio. La actividad del profesor y las presiones institucionales en torno a la inmediatez de resultados; la multidimensionalidad y simultaneidad de su actividad; las presiones para adaptarse a los cambios imprevisibles y la presión para interactuar directamente con los estudiantes, afectan la capacidad del profesor para pensar en cambios a largo plazo y reflexionar sobre su práctica educativa.

Una vez identificadas las limitaciones desde la perspectiva escolar e individual, surge la idea de la organización que aprende, de una organización “donde la gente expande su capacidad de manera continua para crear resultados que en realidad desean” (Senge, 1998). En los años sesenta se introduce el término aprendizaje organizacional por March y Simon (López, 2010) y su gran cantidad de conceptos y definiciones. De acuerdo con Fiol y Lyles (1985, citado por López, 2010) es posible identificar seis diferentes acepciones y relaciones con el término Aprendizaje Organizacional (1) Nuevas estructuras; (2) Nuevas acciones; (3) nuevas relaciones o ideas; (4) Nuevos sistemas; (5) Adaptación al medio ambiente y (6) Cambio.

Garvin (2000, citado por López 2010) señala que los conceptos de Aprendizaje Organizacional se hacen presentes cuando por ejemplo, los miembros de la organización detectan y corrigen errores; las experiencias se vuelven rutinas que guían el actuar de la organización y se comparte la memoria de las experiencias pasadas. Kim (1993, en López, 2010) señala que el término aprendizaje organizacional se ha tomado como una metáfora del aprendizaje individual y por último Fiol y Lyles (1985, citado por López, 2010) concluyen que los términos del aprendizaje organizacional se pueden ajustar a tres alternativas:

1. El alineamiento con el ambiente.
2. El aprendizaje individual y el aprendizaje organizacional.
3. Los factores contextuales (cultura, estrategia, estructura y medio ambiente).

En torno a estas alternativas parece importante enfocarse en el aprendizaje individual y cómo influye en el aprendizaje organizacional. El aprendizaje organizacional no se garantiza “si no se da por un entorno específico donde existen procesos por los cuales el aprendizaje individual modifica el comportamiento de la organización” (López, 2010). Son los individuos quiénes crean el aprendizaje de las organizaciones. El director y los maestros; su aprendizaje; sus modelos mentales, sus conductas dejan impregnada a la institución de este conocimiento incluso después de abandonarla. Son las personas, quiénes fomentan el aprendizaje. Son las organizaciones quienes, entonces, se benefician del aprendizaje de las personas.

Al comentar el libro de Senge sobre el aprendizaje organizacional, Deming argumenta que “nuestro sistema de administración prevaleciente ha destruido a las personas” (Senge, 2010, p. 13); las marcas, las metas, las calificaciones, han afectado al individuo en sus capacidades individuales, en su motivación intrínseca, en su deseo de innovar y ser creativo. De nueva cuenta se identificaron individuos y sus conductas como los creadores del aprendizaje organizacional y a las instituciones como las beneficiarias del mismo.

Las organizaciones y sus sistemas de administración no se modificarán sino hasta que los sistemas educativos cambien; la conexión entre la educación y las organizaciones es evidente al considerar que los actores de las organizaciones replican los métodos de administración aprendidos en la escuela, y la escuela basa sus medios de administración en las necesidades de las empresas y organizaciones. Deming (en Senge, 2010), percibe esto y apunta hacia una nueva forma de evaluar la administración de las

organizaciones. Senge es inspirado por los estudios de Deming y escribe el libro pilar del aprendizaje organizacional en los ambientes educativos La fuente de la quinta disciplina. Escuelas que aprenden (Senge, 2002). En su más reciente versión identifica cinco componentes en la construcción de organizaciones que aprenden: (1) Sistemas que piensan; (2) Dominio personal sobre las cosas y/o personas; (3) Modelos mentales; (4) la Construcción de una visión compartida y (5) el Aprendizaje en equipo.

Se toma por caso la Universidad Tecnológica de México Campus Ecatepec. Esta universidad, parte del conglomerado internacional Universidades Laureate International Universities (LIU), tiene por misión (UNITEC, 2014):

Generar y ofrecer servicios educativos en los niveles medio superior, superior y posgrado; conjugando educación científica y tecnológica sobre una base de humanismo; promoviendo una actitud de aprendizaje permanente, una cultura basada en el esfuerzo y un espíritu de superación; combinando la profundidad en el estudio de cada disciplina con una visión amplia de la empresa, la sociedad y la vida; buscando elevar permanentemente la calidad académica; adecuando nuestros procesos educativos a las diversas necesidades de los estudiantes, y aprovechando eficientemente los recursos de la Institución para dar acceso a grupos más amplios de la sociedad.

En la Universidad Tecnológica de México (UNITEC), institución privada de educación superior, que cuenta actualmente con más de 3000 alumnos entre preparatoria, licenciatura y posgrado, la implementación de programas educativos innovadores y la retención de matrícula han sido objetivos primordiales. La dirección y administración educativas velan por la necesidad de mantener las finanzas sanas y que la calidad en la educación sea alta.

A pesar de ser una universidad con menos de veinte años ha alcanzado a posicionarse como la universidad más importante de la zona. La reciente adquisición de sus activos por el grupo Laureate International Universities (LIU) en 2008 (LIU, 2014), indujo cambios en los planes y programas de estudio, así como una serie de programas para el aseguramiento de la calidad. La innovación estuvo presente con la incorporación de la plataforma LMS Blackboard y la iniciación en 2009 del programa para estudiantes adultos trabajadores, inicialmente llamado licenciaturas corporativas, más adelante licenciaturas ejecutivas y actualmente Licenciaturas Híbridas.

El futuro de la Universidad Tecnológica de México y de la preparación de sus alumnos depende de la intervención de sus actores en la programación de cambios educativos en el mediano plazo, las instituciones privadas de educación superior deben librar una serie de batallas contra la economía, la competencia, la calidad, el prestigio educativo (Brunner y Uribe, 2007) que de no enfrentarse de manera exitosa ponen en riesgo la actividad y permanencia de los centros educativos con menor desarrollo.

1.2. Planteamiento del problema

Las metas en forma de cambios educativos en las instituciones de educación superior están presentes puesto que la sociedad así lo demanda, la educación debe adaptarse a las características nuevas que la sociedad está desarrollando a cada momento. La nueva estructura de las universidades ha hecho que el papel de estas cambie desde ser la creadora de la élite académica y profesional (Brunner et al, 2007) hasta convertirse en una fábrica de diplomas (Tünnermann, 2008). Este es un riesgo

educativo y es grave. Que la universidad produzca diplomas en lugar de profesionales debe ser tomado como un problema de interés prioritario en la educación. Que los actores de la educación se resignen a las actuales condiciones del mercado de la educación sin oponer su fuerza y creatividad en defensa de la calidad educativa y el aprendizaje, también es grave.

La importancia de fomentar cambios educativos se ha hecho presente en las reuniones acerca del desarrollo educativo (Organización de Estados Iberoamericanos, 2010) y diversas investigaciones (Fullan, 2002); el cambio educativo representa un riesgo y un reto para las instituciones educativas. El problema se magnifica al verlo desde la perspectiva de los protagonistas. Por un lado los directores, que son los mediadores entre la administración de los centros educativos, los profesores, los alumnos y la comunidad. Están sujetos además a las regulaciones en materia de política educativa y constantemente evaluados en su actividad y la del centro a su cargo por medio de indicadores cuantitativos que miden una parte del complejo proceso que ellos tienen que coordinar.

Por otro lado, los profesores, involucrados en las actividades de resolución inmediata, como impartir clases y dar calificaciones, tienen poco tiempo y energía para enfrentar las necesidades a mediano y largo plazo de su institución, de su cátedra, de su comunidad y de sus alumnos (Fullan y Stiegelbauer, 1997). Además de lo anterior son objetos a evaluaciones sobre su desempeño en torno a criterios bien establecidos y permanentes. El docente identifica qué es lo que debe hacer para obtener una buena evaluación y deja de hacer aquello que no represente un incremento en los puntajes

inmediatos de su desempeño, incluso cuando aquello podría implicar un incremento en la calidad. Como menciona Deming (en Senge, 2010) la forma moderna de administración ha hecho que la persona moderna pierda su motivación intrínseca.

El aprendizaje individual, el dominio sobre las cosas, los modelos mentales, la visión compartida, el pensamiento sistémico (Senge, 2010) se pierde en la individualidad y no fomenta el aprendizaje organizacional. Las razones pueden ser las condiciones del centro educativo: las características personales de los miembros del centro educativo, los medios de evaluación que el centro utiliza, la cultura organizacional, la falta de una idea de desarrollo a mediano y largo plazo, y la falta de voluntad y motivación en sus miembros.

Cuestiones como los bajos salarios y la necesidad horas de clase se relacionan con el hecho de que los profesores se enfoquen en el aula y en la calidad evaluada la institución. Necesidades como la adquisición y retención de matrícula y la cantidad de ingresos por alumno para solventar la operación del centro educativo pueden relacionarse y justificar el hecho de que el director no se enfoque en el desarrollo e implementación de cambios en la cultura del centro, de cambios en las formas de gestión, de cambios en el modelo educativo en busca de mejorar la educación.

Estas necesidades no quitan de la mesa el imperativo de fomentar los cambios e innovaciones educativas en las instituciones que beneficien un elemento ignorado por las cuestiones arriba presentadas: la calidad educativa.

La Universidad Tecnológica de México, por ejemplo, se ve impulsada por el conglomerado internacional Laureate International Universities a innovar en cuanto a la implementación de la plataforma LMS Blackboard y la creación de productos educativos para adultos trabajadores. Los actores protagonistas de este centro, los directores y los profesores, tienen un papel; una serie de comportamientos que desempeñar, y una obligación para con la comunidad a la que sirven; puede ser que las actividades de la operación conviertan a los actores del cambio en meros observadores del mismo, ese riesgo debe ser evaluado, medido y explicado.

Es debido a estos argumentos que surge la pregunta de investigación ¿Cuáles son los comportamientos humanos, en directivos y profesores, que inciden en el aprendizaje organizacional de la Universidad Tecnológica de México en cuanto a la implementación del cambio educativo en la modalidad de educación híbrida para adultos trabajadores?

Además de lo anterior es necesario cuestionarse lo siguiente ¿Qué factores afectan el éxito y/o fracaso del cambio educativo en la implementación de programas híbridos para adultos trabajadores? ¿Cómo se inicia el cambio educativo en la Universidad Tecnológica de México; cuáles son las fuentes del cambio? ¿Existe seguimiento en la fase de implementación del cambio? ¿La Universidad Tecnológica de México exhibe aprendizaje de sus anteriores experiencias en la implementación de cambios?

1.3. Objetivos

Los objetivos de la investigación se detallan enseguida. Se busca identificar y describir comportamientos vinculados a la fase de iniciación e implementación de la creación de los programas de Licenciaturas híbridas para adultos trabajadores en la Universidad Tecnológica de México Campus Ecatepec.

1.3.1 Objetivo General.

Identificar los comportamientos en directivos y profesores que propician cambios educativos; así como identificar cómo es que estos comportamientos inciden en el aprendizaje organizacional de la Universidad Tecnológica de México específicamente en la implementación del programa de Licenciaturas híbridas.

1.3.2 Objetivos específicos.

1. Identificar los comportamientos en directivos y profesores que inciden en los cambios educativos.
2. Identificar la forma en que los comportamientos de los directivos y profesores inciden en el aprendizaje organizacional de la Universidad Tecnológica de México.
3. Identificar los factores que favorecen o entorpecen el éxito en la implementación de cambios educativos en la Universidad Tecnológica de México.
4. Identificar los procesos mediante los cuales se le da seguimiento a la implementación de los cambios educativos.

1.4 Justificación

La realidad impulsa el cambio. Investigar sobre el cambio implica hacer un ejercicio sobre la realidad y sus componentes. Las razones para averiguar sobre los comportamientos que inciden en el cambio y el aprendizaje organizacional encuentran su justificación en la literatura desde el enfoque práctico, político, económico y social.

Al identificar y describir los comportamientos de los protagonistas del fenómeno educativo en una universidad privada y señalar además cómo estos comportamientos inciden en el aprendizaje organizacional resulta importante para el conocimiento de los investigadores en materia educativa porque señala cuestiones prácticas que conllevan a una mejora en la educación. A diferencia de los resultados de evaluación por indicadores, que indica cuánto falta, una investigación como esta identifica lo que se hace y señala el rumbo de lo que se debe estudiar en el futuro. Indica cómo la institución aprende de sus miembros y mantiene este aprendizaje incluso después que los miembros que fomentaron el cambio ya no se encuentren en la institución. La importancia del aprendizaje organizacional radica en que la institución cree mecanismos que hagan uso del aprendizaje individual sin depender de los individuos de forma permanente.

Es importante resaltar el último punto; una institución que crece y cambia basada únicamente en el liderazgo individual, por ejemplo, tiende a enfrentar problemas serios en su evolución al retirarse el liderazgo o ser removido por cualesquiera que sean las razones. Cuando, en cambio, la institución se apropia del conocimiento y aprende de este, se vuelve en cierta forma independiente de los individuos que crearon tal

aprendizaje. Para el ámbito educativo, conocer acerca de lo que se ha hablado hasta el momento es indispensable como una forma de promover el cambio y la innovación educativa desde el centro educativo mismo y no desde fuera, como en el caso de las políticas educativas y los acuerdos internacionales.

1.5 Limitaciones

Las limitaciones de este estudio fueron el acceso a información privilegiada y los horarios para acordar las entrevistas con los protagonistas. Una limitación quizá más importante tuvo que ver con la observación directa de la actividad de los participantes por la demanda de tiempo de los participantes de la investigación.

El uso de la información que la institución considera privilegiada limitó el desarrollo de este proyecto; en la revisión documental solo se permitió hacer uso de los documentos que son accesibles para los profesores, como las minutas de las juntas de inicio de ciclo escolar.

1.6. Delimitaciones

El estudio se llevó a cabo en la Universidad Tecnológica de México Campus Ecatepec, ubicada en el municipio de Ecatepec, Estado de México; en México entre los meses de mayo y octubre de 2014. La Institución da servicio a los niveles preparatoria, licenciatura, en sus modalidades tradicional e Híbrida (para adultos trabajadores) y posgrado. Se tomó como unidad de análisis a la dirección de licenciaturas híbridas, que actualmente imparte las carreras de Administración de Empresas, Administración de Negocios, Administración de Tecnologías de Información, Contaduría Pública, Derecho,

Ing. Comercial, Ing. Sistemas Computacionales, Mercadotecnia, Negocios Internacionales, Pedagogía y Psicología (al inicio de la investigación se cerró la licenciatura en Diseño gráfico y se modificó el nombre de la dirección de licenciaturas ejecutivas a licenciaturas híbridas). Los participantes, por parte de los directores, fueron el director y la coordinadora del programa de licenciaturas híbridas, además de la coordinadora de materias en línea de la universidad; por parte de los profesores, participaron cuatro profesores de diferentes carreras (Filosofía, Pedagogía, Psicología)

La tesis para la Maestría en Administración de Instituciones de Educación Superior con acentuación en instituciones Educativas Superiores forma parte de la línea de investigación Modelos Innovadores de Gestión Educativa, y es parte del proyecto Cambio Educativo y Aprendizaje Organizacional dirigido por el Dr. Edgar Iván Noé Hernández Romero de la Escuela de Graduados en Educación del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. La metodología que se utilizó fue mixta utilizando el método de investigación de estudio de caso, con la aplicación de entrevistas semiestructuradas, la observación directa de los actores educativos en reuniones de trabajo formales y revisión documentos relacionados con los temas de la pregunta de investigación.

2. Marco teórico.

Este capítulo presenta la revisión bibliográfica de los temas que se relacionan con la pregunta de investigación identificada en el capítulo uno ¿Cuáles son los comportamientos humanos, en directivos y profesores, que inciden en el aprendizaje organizacional de la Universidad Tecnológica de México en cuanto a la implementación del cambio educativo en la modalidad de educación híbrida para adultos trabajadores?

Para comprender tal problemática se identificaron cuatro temas rectores: (1) Las organizaciones; (2) El aprendizaje organizacional y (3) el cambio educativo y (4) Las modalidades de educación en línea e híbridas para adultos trabajadores. Para el primer tema, *las organizaciones*, se consideran algunos modelos del *Desarrollo organizacional* (Hernández, Gallarzo, y Espinoza, 2011 y Guízar, 2013), además de identificar las características del Comportamiento organizacional (Furnham, 2001) de los individuos como el aprendizaje (Woolfolk, 2010), la motivación (Petri y Govern, 2006), rasgos individuales como la inteligencia (Brody, 1992), la personalidad (Brody y Ehrlichman, 2000) y el liderazgo (Murillo, 2006).

Para el segundo tema, el *aprendizaje organizacional*, se expone el modelo propuesto por Senge (1998); las *cinco disciplinas del aprendizaje*, y se hace referencia a la adaptación que los estudiosos de la educación han hecho de estos conceptos para las *Instituciones de Educación Superior* (Flores, 2010). Para la revisión del tercer tema, se describe la teoría de Fullan y Stiegelbauer (1997) de *cambio educativo*, se identifica el

significado del cambio, el proceso del cambio educativo y los actores involucrados en el mismo.

Por último, se exponen las características del adulto trabajador como estudiante de educación superior (Learreta, Cruz y Benito, 2012) y las modalidades en línea e híbrida (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, 2014 y Rama, 2007) que se ofrecen como alternativas para la realización de sus estudios debido a sus condiciones de desarrollo y laborales.

2.1 Las organizaciones

Las organizaciones son definidas como “sistemas sociales complejos” (Hernández et al, 2011, p.23); “abiertos...que consisten en actividades establecidas de determinados grupos de individuos y... que tiende a dirigirse al logro de objetivos” (Cherrington, 1989, citado por Furnham, 2001, p. 11). Son grupos de personas creados por el individuo y se forman de él. Las organizaciones son grupos de individuos que persiguen objetivos; al tiempo que las organizaciones han influido en los individuos, los individuos han influido en las organizaciones.

2.1.1 Desarrollo organizacional.

Diversos autores (Beckard, 1996; French y Bell, 2000 y Chiavenato, 2001) se han dado a la tarea de definir el Desarrollo organizacional. En la tabla 2.1 se presentan tres definiciones de Desarrollo organizacional que se ajustan a los alcances de esta investigación y que permiten hacer un recuento de las características distintivas del Desarrollo organizacional antes de tomar una definición definitiva para este trabajo.

Tabla 2.1

Definiciones de Desarrollo organizacional

<i>Autor</i>	<i>Definición</i>
Beckard, 1996	Esfuerzo planificado de toda la organización y controlado desde el nivel más alto para incrementar la efectividad y el bienestar de la organización, mediante intervenciones planificadas en los procesos de la organización, aplicando los conocimientos de las ciencias de la conducta.
French y Bell, 2000	Disciplina de las ciencias de la conducta aplicadas, dedicada a mejorar a las organizaciones y a las personas que trabajan en ellas mediante el uso de la teoría y la práctica de un cambio planificado para mejorar...el aprendizaje y los procesos de resolución de problemas de una organización
Chiavenato, 2001	Es un esfuerzo a largo plazo apoyado por la gerencia para mejorar los procesos de solución de problemas de renovación organizacional, mediante un diagnóstico eficaz y colaborador y la administración de la cultura organizacional

Nota. Las definiciones fueron adaptadas de Hernández et al, 2011.

En el afán de crear una definición incluyente de todas las características se encuentra la siguiente definición muy útil:

Es el proceso mediante el cual la organización evalúa las conductas, los valores, las creencias y las actitudes de la gente para enfrentar la resistencia al cambio; con lo cual puede aplicar modificaciones en la cultura organizacional (Schein, 1996) para alcanzar mejores niveles de productividad y eficiencia (Hernández et al, 2011).

La definición de Hernández va en consonancia con lo referido por Castaño quién argumenta que en el marco del desarrollo organizacional se reconoce en el trabajador

“una oportunidad de crecimiento corporativo que permita el logro de los factores de éxito y objetivos de la organización a partir de un verdadero desarrollo humano” (2012, p. 149).

2.1.1.1 Historia del Desarrollo Organizacional.

Varios autores (Molina, 2000; Petit-Torres, 2012; Marín-Fernández y Velasco de Lloreda, 2001 y Guízar, 2013) coinciden en que los famosos estudios de Hawthorne dieron inicio al Desarrollo Organizacional; estos estudios se originaron en 1924 y fueron dirigidos por Elton Mayo. La compañía quería averiguar el efecto que la iluminación tenía sobre la producción, pero encontraron resultados insospechados; cuando aumentaban la intensidad de la luz la producción aumentaba; pero cuando la disminuían también aumentaba.

Cambiando constantemente el tipo de variables a medir se percataron que los grupos con diversos valores aumentaban sus niveles de producción tanto en el laboratorio como en el campo; al final concluyeron que los trabajadores se sentían satisfechos con el interés que los empleadores mostraban en sus condiciones laborales y pretendían corresponder la atención mediante el incremento de su producción. A este fenómeno se le llamo efecto Hawthorne.

El “efecto Hawthorne” hace énfasis en la posibilidad de que los trabajadores se esfuercen más en su trabajo si creen que la gerencia está interesada en su bienestar. La identificación de los gerentes con los empleados, el interés por la comodidad y la apropiada disposición de los materiales del trabajo crea un estado de agradecimiento en

el trabajador que los empleadores rápidamente adoptaron para favorecer los requisitos de la producción.

De acuerdo con Hernández (2011) Kurt Lewin inicia, años más tarde, los grupos de sensibilización, llamados *grupos T*. En 1945, estos grupos realizaban diálogos y reflexiones sobre el entendimiento de sí mismos y de los otros; buscaban mecanismos para desarrollar capacidades de comunicación; para comprender las características y problemas de los grupos; para aprender a contribuir de manera efectiva a los equipos de trabajo. De acuerdo con Hernández (2011 et al, pp. 13-14) este tipo de grupos se basaba en “las habilidades para las relaciones, en el desarrollo personal, en el incremento de la comunicación y en las relaciones interpersonales”.

La colaboración de Bradford y Lippit después de la muerte de Lewin fue decisiva para hacer llegar la influencia de los grupos T a las empresas (Hernández et al, 2011); para 1950 las empresas habían adoptado este tipo de grupos creados desde la psicología social y la influencia de la teoría de Campo de Lewin a gran parte de las empresas en los Estados Unidos.

Douglas McGregor fue pionero en la inclusión de los grupos T a las empresas (Hernández et al, 2011); desarrolló mecanismos para incluir este tipo de dinámica en la capacitación de los empleados y pugnaba por una igualdad de poder en las empresas. Se le deben a él los términos *Teoría X* y *Teoría Y*. La *teoría X* dice que los hombres son malos y flojos; que deben ser forzados a trabajar y dominados por un liderazgo autoritario pues no gustan de pensar y crear alternativas propias. La *teoría Y*, en cambio, habla acerca de una nueva concepción del hombre en el trabajo; habla acerca de un

hombre que está interesado en trabajar y que tiene la capacidad y el deseo de auto determinarse sin que ello conlleve a un deterioro en su capacidad para producir. En la tabla 2.2 se encuentra una comparación entre estos dos enfoques sobre el hombre que trabaja.

Tabla 2.2

Comparación entre las descripciones del hombre en la teoría X y teoría Y

<i>Teoría X</i>	<i>Teoría Y</i>
Al ser humano no le gusta trabajar; intentará no hacerlo; evitará a toda costa el cansancio	El desgaste físico es normal para el ser humano; por lo tanto, el trabajo no le disgusta
Necesitan la presión de un administrador para trabajar y producir; no lo harán por su propia cuenta	No es necesaria la fuerza para que los individuos se relacionen con los objetivos de la empresa
Evitarán cualquier responsabilidad	En condiciones normales, el ser humano aceptará y buscará responsabilidades

Nota. Las características fueron adaptadas de Hernández et al, 2011; Furnham, 2001

Tannenbaum (1953, citado por Hernández et al, 2011) identificó que es muy importante ceder poder a los participantes del grupo e identificó además, que contrario a lo que se creía comúnmente, el trabajador con poder no se revelaba contra el patrón, que la producción no disminuía por haber delegado poder y autonomía a los empleados. A este fenómeno se le llamó la paradoja de Tannenbaum: cuando la gerencia opera en forma participativa, aumenta su grado total del control sobre sus subordinados al ceder parte de su autoridad (Hernández et al, 2011). Este tipo de estrategias riesgosas han

llegado hasta nuestros días en la forma de los laboratorios reflexivos del aprendizaje organizacional (Senge, 1998).

Para finalizar; McGregor y Beckhard eran consultores de General Mills, durante los años cincuenta, decidieron nombrar su trabajo, que implicaba la formación de grupos de trabajo, *Desarrollo Organizacional* y así quedó implantado el término y se mantiene hasta hoy (Furnham, 2011).

Mientras en el mundo el desarrollo organizacional crecía a pasos agigantados desde la época de los años cincuenta, en México el desarrollo ha sido lento e inconexo; prueba de ello la interesante recopilación de información sobre este tema en el libro “Desarrollo Organizacional. Perspectiva Latinoamericana” de Hernández et al (2011).

El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey ha sido el pilar en la implementación de los métodos del Desarrollo Organizacional debido a la organización de seminarios y el impulso a las primeras gerencias de Desarrollo Organizacional en las empresas. La adopción del Desarrollo Organizacional por parte de empresas como *Cydsa*, *Fama*, *Crisa* y *Gamesa* le dio un fuerte impulso a esta disciplina en México (Hernández et al, 2011).

Sin embargo, las críticas por parte de académicos, además de la desconexión con las herramientas tecnológicas y la falta de organización, han hecho que el Desarrollo organizacional en México avance lentamente. En 1998, en el marco del Primer Congreso Intercontinental de Desarrollo Organizacional, se dio cuenta de todo esto (Hernández et al, 2011).

Más allá de la evolución de estas herramientas en el mundo, cabe preguntarse sobre qué bases está sustentado el Desarrollo Organizacional. La teoría de campo y la investigación-acción practicada por Kurt Lewin le dan gran parte de su sustento teórico como se verá a continuación; al mismo tiempo se mencionaran los valores y los objetivos del desarrollo Organizacional (Hernández et al, 2011).

2.1.1.2 Teoría de campo y su relación con el Desarrollo Organizacional.

La teoría de campo de Kurt Lewin considera que el comportamiento es el resultante de un campo de fuerzas interactuantes. Las fuerzas opuestas motivan la conducta del individuo que se *mueve* entre diferentes campos, la familia, la escuela, el trabajo. Lewin creía que la conducta era una función de interacción entre la persona y el ambiente $C = f[P \times A]$ (Tortosa y Civera, 2006). De ahí la importancia para el desarrollo organizacional; la teoría del campo reconoce la interacción que existe entre el individuo y el ambiente en la conducta del primero. Los sistemas tienden al equilibrio, así que si un individuo que interactúa con un sistema, como el trabajo, se ve afectado en su conducta y cambia, altera al mismo tiempo el equilibrio del sistema laboral por que este último tendrá que adaptarse a los cambios del individuo.

2.1.1.3 Valores del Desarrollo Organizacional.

Un método que ayuda a que los individuos mejoren sus habilidades para fortalecer y desarrollar su centro de trabajo no puede actuar bajo la lógica de el fin justifica los medios. Los valores son posesiones que las personas se esfuerzan por lograr, son cosas

que se perciben como buenas y por lo tanto son apreciadas; pues bien, de acuerdo con Hernández et al (2011) los valores del Desarrollo Organizacional son los siguientes:

1. Respeto por la gente. Las personas no pueden ser connotadas de manera negativa con un mecanismo de control, el respeto a la individualidad es un valor que el Desarrollo Organizacional persigue.
2. Confianza y apoyo. La secrecía, el manejo discrecional de recursos e información no pueden ser parte de una organización que busca su desarrollo constante.
3. Igualdad de poder. la organización inteligente no experimenta la necesidad de controlar a sus integrantes por medio del poder.
4. Confrontación. los individuos actúan con honestidad y sinceridad al percibir un problema; lo confrontan.
5. Participación. la información debe estar disponible para todos los integrantes del equipo, pero también, para todos los integrantes de la organización, la apertura beneficia al grupo.

Estos son los valores sobre los que descansa el Desarrollo Organizacional; una vez sentadas las bases de la estructura hay que levantar la vista y plantear los objetivos.

El desarrollo Organizacional está enfocado en la Cultura (Schein, 1996). Pero además lo está también en los procesos y la estructura de la organización (Hernández et al, 2011). Se le llama proceso de flujo a la serie de situaciones que hacen creer que las decisiones de la organización se mueven hacia una serie de metas claramente definidas y aceptadas por lo integrantes de la Organización. Por otro lado, la cultura se refiere a los

valores y creencias comunes de los miembros de la organización (Hernández et al, 2011) que afectan la manera en cómo se piensa y se actúa dentro de la organización. La aceptación de los valores modifica la cultura.

2.1.1.4 Alcances y limitaciones del Desarrollo organizacional.

Los alcances son vastos, algunos autores (Petit-Torres, 2012; Castaño, 2012 y Molina 2000) han llegado a proponer reformas serias a los supuestos básicos del Desarrollo Organizacional para América Latina, en el entendido que la cultura y la idiosincrasia de la región son distintas; pero al mismo tiempo no se puede descuidar su efecto sobre las organizaciones (Schein, 1996). Molina (2000) y Castaño (2012) han identificado con certeza algunos factores de cambio que afectan la intervención del Desarrollo Organizacional; (1) los estilos de intervención; (2) el tipo de gerente; (3) las características de la intervención; (4) las características de la organización (Castaño, 2012).

En cuanto a las limitaciones, las herramientas utilizadas con éxito por parte de algunos empresarios y gerentes se han intentado replicar sin éxito en otras latitudes como lo documentan las investigaciones (Petit-Torres, 2012). Pero, ¿en qué medida somos distintos los individuos de una región a otra? Y ¿cómo afectaría esto el desarrollo organizacional? Para responder a estas preguntas, desde hace algunos años se ha ido conformando una especialidad en las ciencias de la conducta que se encarga de entender al individuo y su comportamiento dentro de las organizaciones.

2.1.2 Comportamiento organizacional.

Mientras que el Desarrollo organizacional estudia las interacciones entre los individuos y la organización con el fin de plantear métodos que lleven al logro de los objetivos de la empresa; el comportamiento organizacional se especializa en estudiar a la primera parte de la ecuación anterior, al individuo y su comportamiento en las organizaciones (Furnham, 2001, p.78):

...es el estudio de la forma en que las personas se reclutan, seleccionan y socializan en las organizaciones; de la manera en que son recompensadas y motivadas; de la forma en que las organizaciones están estructuradas formal e informalmente en grupos secciones y equipos y de cómo surgen y se comportan los líderes. También analiza la manera en la cual las organizaciones influyen en los pensamientos, sentimientos y comportamientos de todos los empleados a través del comportamiento real o imaginado o implícito de los demás en su organización.

En la tabla 2.3 se puede ver el desarrollo de esta especialidad gracias al enfoque que se le da a las relaciones causa y efecto del comportamiento del trabajador. El desarrollo en las áreas en que el experto en comportamiento organizacional se desempeña: Selección y evaluación de personal; evaluación de desempeño; cambio organizacional y habilidades interpersonales. Las áreas en que un especialista en comportamiento organizacional trabaja dentro de la empresa reflejan el nítido interés por el comportamiento del individuo dentro de la organización más allá de la relación entre las características de la organización y la conducta del individuo.

Tabla 2.3

Tres Enfoques sobre el comportamiento en las organizaciones

<i>Enfoque</i>	<i>Argumentación</i>
El enfoque individualista	Los teóricos argumentan que el individuo se comporta igual en cualquier ambiente. <i>El individuo regula su conducta.</i>
El enfoque situacional	El comportamiento se modifica en función del control ejercido por el entorno. <i>La situación regula la conducta del individuo.</i>
El enfoque interaccional	El comportamiento es un proceso de interacción dialéctico y continuo entre el individuo y el ambiente. <i>Individuo y ambiente cambian debido a su interacción.</i>

Nota. Las características fueron adaptadas de Furnham, 2001.

El principal alcance de este tipo de investigaciones es el relacionado con el desarrollo del individuo y su crecimiento dentro de la organización, además de identificar características individuales como la personalidad, la inteligencia, la motivación, los estilos de aprendizaje y el liderazgo como herramientas benéficas para el cambio organizacional. Es necesario entender una serie de características del individuo que interactúan con la organización, el aprendizaje de las organizaciones y el cambio en educación; algunas de estas características son el aprendizaje, la motivación, la inteligencia, la personalidad y por último, el liderazgo.

2.1.4.1 El aprendizaje.

El aprendizaje es definido como un “proceso mediante el cual la experiencia genera un cambio permanente en el conocimiento y la conducta” (Woolfolk, 2010; p. 198). Cuando un individuo aprende algo su conducta cambia, la interacción con el medio ambiente cambia y, además, este aprendizaje puede afectar a las condiciones medioambientales que lo propiciaron, por ejemplo en el trabajo (Argyris y Schön 2011) o la escuela (Fullan, 1995).

Existen dos tipos básicos de aprendizaje, el condicionamiento clásico y el condicionamiento operante, ambos procesos definen el aprendizaje desde su *perspectiva conductista*.

- Condicionamiento clásico. Este tipo de aprendizaje se centra en la producción de respuestas fisiológicas autónomas tras la presentación de un estímulo.
- Condicionamiento operante. El concepto de condicionamiento operante fue acuñado por B.F. Skinner en 1953 (Woolfolk, 2010). Se intentó explicar todo el aprendizaje de los seres humanos gracias a este esquema:

Conducta → Reforzador → Aprendizaje

Muchas de las respuestas son aprendidas mediante condicionamiento clásico; las emociones, pero sobre todo sus reacciones fisiológicas relacionadas, pueden ser condicionadas de esta forma; una persona podría haber condicionado la respuesta de

sudoración ante la presencia de su jefe en el trabajo, por ejemplo. El condicionamiento clásico explica el aprendizaje de respuestas autónomas.

Los hechos científicos confirman que no todo lo que el ser humano aprende sucede únicamente por este proceso; Chomsky (1966, citado por Leahey, 2005, p. 380) criticó seriamente al conductismo usando la adquisición del lenguaje como el centro de su argumentación y provocando así el declive de la postura conductual. De acuerdo con esto, las estructuras nerviosas se relacionan entre sí creando una serie de caminos sinápticos en donde queda almacenado nuestro aprendizaje.

Ormrod (2005, p. 5) define el aprendizaje desde la perspectiva cognitiva como “un cambio relativamente permanente en las asociaciones o representaciones mentales como resultado de la experiencia”. La perspectiva cognoscitiva asume que el individuo tiene un papel activo en el aprendizaje; regula lo que aprende gracias a la selección activa de los estímulos del medio ambiente mediante la percepción y, una vez percibidos tales estímulos del medio ambiente, guarda en la memoria los que son más significativos y los utiliza para resolver problemas que la realidad le presenta. Este enfoque hace énfasis en los procesos mentales superiores, pero descuida la voluntad del individuo y la influencia del medio ambiente, El constructivismo intenta mediar entre estas dos posturas.

El constructivismo es un modelo de aprendizaje que “enfatisa el papel activo del aprendiz en la construcción de la comprensión y en darle sentido a la información” (Woolfolk, 2010, p. 310); además de que considera que “las interacciones sociales son importantes en este proceso del conocimiento” (Woolfolk, 2010, p. 311). Es una teoría que retoma las características mejor desarrolladas de los anteriores enfoques y los

integra en un cuerpo de conocimiento coherente que vincula en el proceso del aprendizaje la voluntad y los procesos internos mentales del individuo, con la influencia del medio ambiente y la socialización. Existen dos tipos de constructivismo; el psicológico y el social. El constructivismo psicológico asume que los individuos construyen sus propias estructuras cognoscitivas a través de una serie de periodos de desarrollo en los que el ambiente juega un papel instrumental, Piaget y su teoría del desarrollo cognoscitivo es el principal representante de este tipo de constructivismo (Woolfolk, 2005).

El constructivismo social tiene la creencia “que la interacción social, las herramientas culturales y las actividades moldean el desarrollo y el aprendizaje individual” (Woolfolk, 2005, p. 312). Esta postura considera que el individuo es influenciado por la cultura (Schein, 1996) y la socialización en la creación de sus estructuras de aprendizaje y significados; al mismo tiempo identifica que el individuo afecta su medio ambiente al interactuar. Esto significa que existen factores internos del individuo que se relacionan con el aprendizaje: la motivación, la personalidad, la inteligencia y el liderazgo son algunos de ellos, en las siguientes secciones se revisa la influencia que ejercen estos factores y rasgos.

2.1.4.2 Motivación humana.

La motivación es el estudio del porqué las personas hacen las cosas. Existen muchas teorías que explican la motivación; en principio, se hacen cosas porque se aprende a hacerlas, pero también porque se crean ciertas ideas y se tienen expectativas sobre los resultados; la socialización también motiva las conductas así como los

significados y valores que se le dan a los objetos gratificantes, es muy cierto además que las personas están motivadas debido a la necesidad de ser mejores y mostrarse así frente a los demás. A continuación se abordan con mayor detalle algunos de estos factores.

Motivación por incentivos. Es posible que los trabajadores aprendan a hacer lo menos posible por su organización puesto que no sienten ser *incentivados* para hacer un poco más, o la recompensa no es valorada como deseable, por lo tanto el trabajador decide no hacer nada. El efecto del incentivo en la motivación de la conducta ha sido estudiado en las empresas.

Fox, Hopkins y Anger (1987, citado por Petri y Govern, 2006) hicieron un programa de economía de fichas para trabajadores mineros; se les ofrecía estampillas a cambio de terminar una jornada laboral sin accidentes, las estampillas se podían cambiar más adelante por objetos en una tienda; en una de las minas disminuyó el número de accidentes en un 15% y en otra mina en un 32% después de dos años de implementado el programa. El uso de incentivos ha sido de gran ayuda en las empresas.

Teoría de las expectativas y valor. La idea de esta teoría es que la conducta resulta de una combinación entre las “necesidades individuales y del valor de las metas disponibles en el entorno” (Petri y Govern, 2006, p 256). Rotter propuso que la conducta era el producto de las expectativas por el valor ($E \times V = C$); esto significa que si el individuo tiene la oportunidad de elegir entre varias conductas, se elegirá la que tenga más probabilidad de éxito (expectativa) y cuya recompensa sea mayor (valor). Este tipo de motivación es importante en el trabajo puesto que los seres humanos tienen la

necesidad de crecer y desarrollarse así que eligen trabajos en función de la probabilidad de éxito y del beneficio percibido.

Motivación Social. La sociedad afecta la motivación de las personas; la conformidad es uno de los efectos curiosos de la motivación social. Sucede cuando las creencias y conductas se ven afectadas debido a las presiones sociales. Asch (1952 y 1965, citado por Petri y Govern, 2006) encontró que 80% de las personas respondían a las presiones del grupo por lo menos una vez en cada doce casos. La percepción, el juicio y la acción se ven afectadas por las presiones grupales. En el ámbito laboral las presiones del grupo pueden influir sobre los comportamientos de los trabajadores; un trabajador indeciso sobre su voto para el jefe sindical puede elegir basado en la presión de su grupo de amigos. Las personas atribuyen de forma diversa las razones de su conducta.

Teoría de la atribución. La teoría de la *atribución* se refiere a las *razones* que las personas dan a los resultados y la conducta (Heider, 1958, citado por Petri y Govern, 2006). Se hace debido a que (1) se trata de determinar las razones de la conducta propia y ajena; (2) las causas no se asignan de forma aleatoria; hay reglas para tal asignación y (3) las atribuciones influyen en la futura toma de decisiones conductuales, emocionales (Petri y Govern, 2006). Además de las atribuciones que la persona hace de su realidad, existe una motivación interna que promueve lo mejor de las personas.

Motivación por Competencia. Los seres humanos tienen necesidades que varían en una jerarquía (Maslow, 1943, citado por Petri y Govern, 2006, p. 348) al satisfacer las necesidades básicas el individuo se encuentra el deseo de satisfacer las necesidades

menos importantes para la sobrevivencia como las necesidades de pertenencia y estima; es decir, un empleado que tiene casa y comida podrá preocuparse por “ponerse la camiseta del equipo” y ser valorado por la organización (Furnham, 2001). Así que sólo cuando las necesidades básicas estén satisfechas el empleado pensará en satisfacer otras necesidades que pueden vincularse con el éxito de una organización.

2.1.4.3 Inteligencia.

Dos grandes temas rodean el estudio de la inteligencia; su definición y su medición (Brody, 1992). La inteligencia es definida por Wechsler, como la capacidad global de actuar con un propósito y enfrentarse de manera efectiva al ambiente (Cohen y Swerdlik, 2006). Al ser la inteligencia un constructo hipotético, su definición y medición siempre serán un tema de gran debate, Las pruebas de inteligencia califican las habilidades de las personas en un continuo que va desde el retraso mental (menos de 70 puntos de coeficiente intelectual [CI]) hasta la sobredotación (más de 140 puntos de CI); la mayoría de las personas puntúan alrededor de 100 puntos de CI. Las organizaciones pueden estar interesadas en contar con personal inteligente debido a algunas de sus características de pensamiento como la velocidad y la creatividad en la resolución de problemas.

Las teorías que intentan explicar la inteligencia se han dividido en dos grandes grupos: las que consideran a la inteligencia como un conjunto de habilidades reguladas por una estructura única conocida como *g* y las que creen que la inteligencia es una serie de habilidades separadas no relacionadas entre sí.

La teoría las inteligencias múltiples de Howard Gardner que concibe a la inteligencia como un grupo de ocho inteligencias diferenciadas. En este modelo la mayor o menor cantidad de inteligencia en cada una de las habilidades es lo que crea la diversidad de talentos entre las personas (Brody, 1992).

El modelo estratificado de la inteligencia de Catell-Horn-Carrol concibe a un regulador general (*g*) de las ocho habilidades identificadas en los test que miden el CI (Woolfolk, 2010).

Falta, en este punto, identificar el peso que tiene la herramienta que capitaliza la potencialidad de la inteligencia. La habilidad de socializar se ve afectada directamente por la personalidad.

2.1.4.4 Personalidad.

La personalidad se define como el conjunto de rasgos y estados relativamente perdurables que hacen que una persona sea diferente de otra de manera significativa (Cohen y Swerdlik, 2006). Existen múltiples teorías que intentan explicar la personalidad, autores como Eysenck y Costa y McRae, llaman particularmente la atención para este estudio.

Eysenck postula una teoría de la personalidad basada en dos rasgos, Neuroticismo, Extroversión. Piensa que el neuroticismo es determinado por la facilidad con la que el sistema límbico provoca respuestas del sistema nervioso simpático. En cuanto a la Extroversión, Eysenck propone que los individuos extrovertidos nacen sub estimulados y en función de alcanzar la sensación de plenitud buscan estimulación en el medio

ambiente, las personas introvertidas, en cambio, nacen sobre estimulados por lo tanto se alejan de los estímulos del medio ambiente. La teoría de Eysenck indica que la personalidad tiene una fuerte influencia biológica; sin embargo los estudios no confirman esta teoría.

Por otro lado Costa y McRae proponen una teoría de los rasgos de cinco grandes factores de personalidad que son dimensiones en las que las personas nos diferenciamos; (1) Apertura; (2) Responsabilidad; (3) Extraversión; (4) Amabilidad y (5) Neuroticismo. Los factores de Apertura, Extraversión y Responsabilidad, se relacionan de manera positiva con las conductas laborales efectivas; mientras que las personalidades con altos niveles de neuroticismo son quienes peor se desempeñan en el trabajo (Ivancevich, 2005).

2.1.4.5 Liderazgo.

Se han considerado a los líderes como los miembros que mayor influencia tienen en el grupo (Krech, 1962, citado por Furnham, 2001, p. 536). Los líderes ofrecen y piden a cambio más información que cualquier otro miembro del grupo, algunos de los líderes poseen una vasta cantidad de recursos de poder; la fuerza, la inteligencia, la belleza y el dinero; por ejemplo. De acuerdo con Yuki (1980, citado por Furnham, 2001) algunas características esperadas de los líderes son: Apariencia agradable, inteligencia, confianza en sí mismo, sensibilidad interpersonal, agresividad, ambición, entusiasmo, creatividad, orientación al logro y adaptabilidad entre otras. Liderazgo es entonces la capacidad de tener influencia sobre los demás (Cartwright y Zander, 1971).

Todas las anteriores características son importantes para las empresas, Kotter (1987, citado por Furnham, 2001) argumenta que mientras la administración se encarga de la complejidad, los líderes fomentan los cambios. Los cambios deben ser impulsados desde la organización pero llevados a cabo por los individuos. Los estudios modernos identifican al líder como un ser multidimensional (Hernandez et al, 2011) que debe enfocarse en la racionalidad, las emociones y los principios.

En estudios clásicos sobre el liderazgo se identificaron tres tipos de liderazgo; (1) el autoritario, (2) el democrático y (3) *laissez faire* (Murillo, 2006). El autoritario define todas las normas, el democrático permite que las normas se decidan en grupo, mientras que el “laissez faire” da libertad completa a los miembros del grupo para la toma de decisiones. Es muy probable que el líder de una organización que aprende, de una organización inteligente, este mediando su conducta de acuerdo con las características del líder democrático. En los últimos años la tendencia hacia un liderazgo de tipo horizontal ha permeado al mundo de la industria y la educación (Murillo, 2006).

El concepto de liderazgo transformacional (Bass, 1985, citado por Murillo, 2006) considera que las características del líder que promueve cambios implican el carisma, la visión de formular metas incluyentes, las habilidades interpersonales, la estimulación intelectual y la capacidad para motivar. El liderazgo distribuido “significa un cambio en la cultura, que entraña el compromiso y la implicación de todos los miembros de la comunidad escolar en la marcha, el funcionamiento y la gestión de la escuela” (Gronn, 2002; Timperley, 2005; Spillane, 2006; citados por Murillo 2006, p.19). Las escuelas, como organizaciones se benefician de ambos tipos de liderazgo.

Algunas condiciones de personalidad hacen que los estilos de liderazgo no puedan ser aprendidos; “el liderazgo siempre ha sido un raro recurso de poder” (Cartwright y Zander, p. 414) por lo tanto es lógico que algunas posiciones serán ocupadas por buenos administradores en espera de los líderes que promoverán el cambio.

Desarrollar características como la tolerancia a la ambigüedad, el saber tolerar “un poco de caos” y el entender que “efectivamente, dirigir supone formar, educar, ayudar a crecer profesional y personalmente a quien se guía” (Stein, 2003) permite a los líderes desarrollar sus habilidades personales, sociales y, además, aprender dentro de las organizaciones, sean estas empresas o escuelas. Por su parte, las organizaciones aprenden, también, de la actuación de los individuos en su interior; la especialidad que estudia esta interacción entre la actuación del individuo y el aprendizaje de una organización es el aprendizaje organizacional, en las siguientes secciones se estudian sus características.

2.2 El aprendizaje organizacional

De acuerdo con Ahumada (2001, p. 144) el aprendizaje organizacional es aquel “mediante el cual se incorporan nuevas distinciones, lo que trae como consecuencia un cambio en la lógica dominante de la organización” solo restaría agregar a esta definición que las organizaciones aprenden de las experiencias de los individuos que las conforman y evolucionan constantemente para lograr sus objetivos.

Las capacidades que una organización tiene para aprender y evolucionar se relacionan con cuatro variables o capacidades (Garzón, 2005, citado por Garzón y Fisher 2008):

1. Las fuentes de aprendizaje
2. Los niveles de aprendizaje
3. La cultura
4. Las condiciones para el aprendizaje

Estas capacidades están caracterizadas por una dimensión “dinámica, determinada por los procesos de aprendizaje que hacen posible la evolución de los stocks por medio de la activación de ‘flujos’ de generación, absorción, difusión y utilización del conocimiento” (Garzón y Fisher, 2008, p.198). La palabra stock, en este sentido, se refiere a las entradas y salidas de información en los procesos de aprendizaje.

El cambio en el sistema social y económico del mundo moderno impulsa la necesidad de las organizaciones por aprender. Handy (1985, citado por Furnham, 2001, p. 92) preveía hace casi treinta años los siguientes cambios en el mundo del trabajo:

1. Los empleos serán por horas, en lugar de jornadas completas.
2. Las habilidades manuales serán sustituidas por la capacidad de acumular conocimiento
3. La industria perderá terreno frente a las empresas de servicios.
4. Las jerarquías serán remplazadas por asociaciones.
5. Los planes de carrera cambiarán por la movilidad laboral

La visión de Handy se ha vuelto realidad, ahora vivimos en una sociedad del conocimiento (Drucker, 1994), de ahí que las organizaciones deben atesorar el conocimiento si quieren permanecer vigentes; el paradigma ha cambiado ya no más el pez gordo se come al pequeño; ahora “el rápido se come al lento” (Hernández et al, 2011); de acuerdo con Arias (2001, citado por Hernández et al, 2011) llegó el momento de invertir en el talento para que el talento beneficie a la organización.

2.2.1 Las organizaciones inteligentes.

El libro la quinta disciplina de Peter Senge (1998 y 2010) marcó el rumbo definitivo de las nuevas organizaciones (véase por ejemplo a Argyris y Schön, 2001 hablando del aprendizaje organizacional). Innovaciones en las formas de relacionarse; en las formas de dar significados a su realidad (Knwoles, 1967; en un artículo en el que se revisa la teoría de Schein sobre aprendizaje organizacional, ejemplifica este punto); Flores (2010) menciona que las formas de trabajar incluso en las escuelas se pueden modificar con el Aprendizaje organizacional), en la comprensión que la organización tiene de sí misma (Enríquez, 2007; habla de la nueva percepción de la cultura organizacional), en la dependencia en la constante evolución y aprendizaje de los individuos (Teles, Alves, Giulinani, Oste y Rueda, 2010 y Arbonies y Calzada, 2004; hablan acerca de la relación entre la personalidad, el conocimiento tácito y el aprendizaje organizacional) además del énfasis en las relaciones han modificado la forma de entender la realidad en las organizaciones. Una organización inteligente, entonces, es aquella que aprende durante su evolución y cambia.

2.2.2 Las cinco disciplinas.

Para comprender las cinco disciplinas del aprendizaje es necesario conocer el proceso de aprendizaje organizacional que las fundamenta. Tal proceso comienza con la Arquitectura organizacional representada por una serie de Ideas rectoras; Teorías, métodos y herramientas; y, por último, Innovaciones en infraestructura (Senge, 1998) que orientan la misión, la visión y los valores de la empresa. Esta infraestructura pone en movimiento a la empresa; y provoca que los individuos inicien un Proceso de aprendizaje profundo que implica el desarrollo de aptitudes y capacidades nuevas; el logro de una nueva conciencia y sensibilidad y cambios en las actitudes y creencias de los individuos que trabajan en la organización. Estos dos procesos (Arquitectura organizacional y Proceso de aprendizaje profundo) se retroalimentan; pero es del proceso de aprendizaje profundo de donde se alimenta el cambio en la organización. Involucradas en este proceso de cambio se encuentran las cinco disciplinas del aprendizaje que comentaremos a continuación.

2.2.2.1 Pensamiento Sistémico.

Definido como “un modo de analizar... y comprender las fuerzas que regulan el comportamiento de los sistemas” (Senge, 1998); este modo de pensar en las cosas como un todo es un proceso lento en el que paulatinamente el estudioso del aprendizaje organizacional se da cuenta que el sistema es un conjunto de relaciones entre los componentes del sistema. La habilidad para el pensamiento sistémico se relaciona con el lenguaje y la forma en cómo se transmiten los significados entre los integrantes de la organización; al cambiar el paradigma de la comunicación en la empresa, al tener un

nuevo lenguaje se crea un nuevo *campo* (en términos Gestálticos) en el que los individuos pueden interrelacionarse con seguridad y con los ojos puestos en el futuro.

2.2.2.2 Dominio Personal.

Para que el cambio sea verdadero los integrantes del sistema deben alcanzar un nivel de dominio de sí mismos que aporte a los individuos la fuerza y energía para crear sus propios cambios (Senge, 1998); e incluso, fomentar entre los compañeros el desarrollo de este tipo de dominio. Es nuestra opinión que esta disciplina del aprendizaje se relaciona con el liderazgo transformacional (Murillo, 2006), porque contagia a los compañeros en la búsqueda del dominio personal. La motivación intrínseca, su fomento y desarrollo a nivel individual, es el elemento que puede ayudar a las organizaciones a formarse en el campo del dominio personal.

2.2.2.3 Modelos Mentales.

El modelo mental es la imagen interna que tenemos del mundo (Senge, 1998, p.6); esta imagen afecta la forma en como nos relacionamos con los individuos que nos rodean y con quiénes socializamos. Un ejemplo de este tipo de modelos puede ser el conocimiento tácito y su relación con el Aprendizaje organizacional (Teles et al, 2010 y Arbonies y Calzada, 2004); estos modelos mentales pueden ser modificados y afectar al individuo y a la organización. Otro ejemplo de modelos mentales se encuentra en las expectativas y el valor de la teoría de Rotter.

2.2.2.4 Visiones compartidas.

Esta disciplina del aprendizaje se refiere comprometerse con la organización y los compañeros; las visiones compartidas crean un espíritu que permite a las organizaciones avanzar compactas hacia sus objetivos; el aprendizaje de visiones compartidas representa para los individuos un ejercicio de sencillez al reconocer que, en el proceso del cambio, el proyecto original no siempre será el proyecto realizado, como lo previene Fullan (1995) al hablar del cambio educativo. Pero la puesta en marcha del cambio es más valiosa que ostentar el título de propiedad de un proyecto que se quedará guardado en un cajón para siempre, la comunicación y el trabajo en equipo forman parte de esta disciplina.

2.2.2.5 Aprendizaje en equipo.

Esta disciplina está relacionada con el lenguaje de los equipos de trabajo, con las herramientas que los equipos conforman en sus diálogos y las señales que aprenden a reconocer para avanzar en la dirección de los objetivos de la empresa. El desarrollo y éxito de los equipos de trabajo implica tener éxito en la comunicación y en las habilidades interpersonales. La personalidad juega un papel decisivo en este proceso; una buena personalidad puede aportar a un equipo, una no tan buena, puede obstaculizar.

2.2.3 Alcances y limitaciones del Aprendizaje Organizacional.

Senge (1993, citado por Pérez, Zapata y Cortés, 2007) plantea siete barreras para el aprendizaje organizacional: (1) yo soy mi puesto; (2) el enemigo externo; (3) la ilusión de hacerse cargo; (4) la fijación en los hechos; (5) la parábola de rana hervida;

(6) la ilusión de que se aprende con la experiencia y (7) el mito del equipo administrativo. La mayoría de las cuales apuntan a las ideas y significados preconcebidos de los sujetos que intervienen en el proceso del cambio.

El aprendizaje organizacional en las Instituciones de educación superior es un “término que se usa para explicar los cambios exitosos en las escuelas” (Flores, 2011; p. 11). Los actores del proceso educativo con los que más se ha relacionado el aprendizaje organizacional son los directores y los profesores. Los trabajadores de apoyo y los trabajadores administrativos no son mencionados en los procesos de aprendizaje organizacional en la literatura. Los actores del fenómeno educativo están presentes en la literatura que habla sobre el cambio en la educación.

2.3 El cambio educativo

Los cambios implican la modificación de lo establecido. Para Marris (1975, citado por Fullan 2002b, p.1) “el sentido del cambio raramente es claro al principio y esta ambivalencia impregna el proceso de transición” (1975, citado por Fullan, 2002b, p. 1); para Schön “todos los cambios reales comportan pasar a través de zonas de incertidumbre” (1975, citado por Fullan, 2002b, p. 1). Se entiende, que el cambio educativo puede ser multifactorial, puede implicar la modificación de la estructura organizativa de la aulas, la planeación estratégica del presupuesto con los ojos puestos en la estabilidad financiera sustentable, modificar los procesos de enseñanza-aprendizaje; la inclusión de tecnología de la información, disminuir el índice de deserción y/o de interrupciones en el proceso educativo. En cualquiera de estos casos la

comprensión del cambio educativo tiene dos sentidos “el primero relativo al sentido del cambio y el segundo en relación al proceso de cambio” (Fullan, 2002b, p. 2)

El estudio del cambio educativo ha pasado por diversas etapas en su desarrollo a lo largo del tiempo. Para Fullan (2002a) existen tres grandes fases en la historia del cambio educativo como un fenómeno digno de ser estudiado:

1. La década de la implementación (1972 – 1982).
2. La década del significado (1982 – 1992).
3. La década de la capacidad para el cambio (1992 – ?).

Para la década de la implementación se hacían muy pocas innovaciones y casi todas ellas provenían del exterior del centro educativo; las características de la organización, las metas compartidas de los individuos no eran tomadas en cuenta. Durante décadas los estudiosos del cambio educativo han coincidido en señalar que la innovación en las prácticas docentes tiene mayor posibilidad de éxito y arraigo cuando ha surgido de las propias escuelas (Ezpeleta, 2004).

Para la década del significado “los individuos y los grupos deben encontrar el significado tanto de lo que cambiar como del modo de hacerlo” (Fullan, 2002a, p.6) es de llamar la atención como el pensamiento de Fullan se relaciona con la disciplina del control y dominio personal. Los significados de las personas están en conflicto, los diálogos y los laboratorios de aprendizaje beneficiarían el proceso del cambio educativo.

Para la década de la capacidad para el cambio Fullan hace un comentario revelador (Fullan, 2002a, p. 8):

...mi visión es que si estás enganchado activamente en tu propio proceso individual de aprendizaje, en la conducción de investigaciones, en dar conferencias y consultas, consultando la bibliografía más novedosa, o, lo que es lo mismo, estás inmerso en el cambio, entonces seguro que estás a punto de llegarte nuevas ideas.

Los cambios y las innovaciones educativas, a su vez se determinan por una multiplicidad de elementos, desde el apoyo de los maestros hasta la disponibilidad de ideas innovadoras (Fullan y Stiegelbauer, 1997). La tendencia al cambio educativo se ve afectada por la gran cantidad de individuos que componen el ámbito educativo; por sus características individuales, por las presiones para lograr las innovaciones en las asignaturas pendientes como el aprovechamiento; la cultura del centro educativo, el desconocimiento de herramientas que fomenten la iniciación y logro del cambio educativo. Las características individuales de motivación, aprendizaje y personalidad interactúan con el desarrollo organizacional de las instituciones educativas; el uso de las disciplinas del aprendizaje organizacional puede coadyuvar a lograr que el proceso de cambio educativo suceda con éxito.

2.3.1 Proceso del cambio educativo.

El cambio educativo presenta una sucesión de etapas bien definidas: (1) el proceso de iniciación; (2) los procesos de implementación y (3) la continuación del cambio (Fullan y Stiegelbauer, 1997); “todo ello rodeado de los procesos de planeación, realización y manejo del cambio” (Fullan, 2002a; p. 7).

En los diferentes procesos del cambio están involucrados una gran cantidad de elementos que interactúan para que el cambio suceda. A este respecto Fullan comenta que “enfatico la capacidad individual por razones estratégicas y fundamentales. Tanto en

Change forces como en la series sobre ¿Por qué merece la pena? se especifica que no podemos depender de o esperar a que el sistema cambie [curisvas en el original]” (Fullan, 2002a, p. 10); hay que cambiarlo. Los individuos cambian la educación; los individuos pueden hacer uso de las herramientas del aprendizaje organizacional para generar el impulso que el cambio educativo necesita.

2.3.2 Actores del cambio.

Los actores del cambio educativo son los padres de familia, el alumno, el administrador de la zona escolar, el director y el profesor. Los procesos de diálogo; el lenguaje que se utilice en las conversaciones; las habilidades de los interlocutores para transmitir y aceptar significados (Watzlawick, 1989) se relacionan directamente con el éxito de los cambios educativos; también la resistencia al cambio y el difícil deambular por las etapas de resistencia al cambio (Woods, 1994). Los actores más relacionados con este cambio son el director y los profesores.

2.3.2.1 El papel del director en el Aprendizaje Organizacional de las Instituciones de Educación Superior (IES) y su relación con el cambio educativo.

El director debe asumir el papel del líder en la IES, debe tomar el papel decisivo en la conformación de los equipos de trabajo para lograr que el aprendizaje organizacional suceda.

El director como centro de la toma de las decisiones ocupa un papel paradójico en el aprendizaje organizacional de la IES. Por un lado está claro que para el dominio de las cinco disciplinas, la horizontalidad en la distribución del poder y de la comunicación son

herramientas esenciales; sin embargo, los requerimientos de su puesto hacen que el director no pueda ceder ni autoridad, ni poder, ni responsabilidades. Así que el papel del director está muy acotado por la realidad, una realidad que la escuela no puede modificar puesto que ese tipo de poder no se encuentra al interior del centro.

2.3.2.2 El papel del profesor en el Aprendizaje Organizacional de las Instituciones de Educación Superior y su relación con el cambio educativo.

El profesor tiene un papel diferente en cuanto al aprendizaje organizacional, esta menos acotado que el director, tiene libertad en horarios y puede contribuir a la conformación de los equipos de trabajo, aporta información gracias a sus procesos de reflexión y su desarrollo como profesional (Flores, 2010). La práctica reflexiva, la formación de comunidades de práctica, el desarrollo del centro educativo y del aprendizaje organizacional parecen necesitar mucho del profesor, tal vez por el número, tal vez por el papel que desempeña en las universidades. Es así como los individuos deben poner en juego todas sus características personales de aprendizaje, de motivación, su personalidad, su liderazgo en función del logro del aprendizaje organizacional con un objetivo muy claro: el cambio educativo.

2.3.3 Alcances y limitaciones del cambio educativo.

Fullan (2002) identificó los siguientes elementos como clave del cambio educativo en el porvenir: (1) El contexto urbano, los padres y la comunidad (2) Fragmentación o coherencia de las iniciativas de reforma (3) cambiar la profesión docente. En un ejercicio parecido Rama (2012) plantea algunas hipótesis del cambio de las universidades en los años venideros: internacionalización: ¿desaparece la universidad nacional frente a la educación sin fronteras?; diferenciación: ¿desaparece la universidad como monopolio comunicacional frente a la multiplicidad de espacios creadores de conocimiento en una sociedad de acceso en redes?

La relación que surge entre los individuos partícipes del cambio educativo, los directores y los profesores; sus características individuales (personalidad, inteligencia, habilidades de aprendizaje y motivación) y los procesos de aprendizaje organizacional al interior de las escuelas apuntan en la dirección del cambio educativo.

Un cambio presente en las instituciones de educación superior en la actualidad es la creación de servicios educativos para adultos trabajadores.

2.4 Educación para adultos

La educación para adultos “pretende la adquisición de conocimientos que mejoren la cualificación profesional y el logro de actitudes y aptitudes cívicas, sociales, morales y culturales para el desempeño de responsabilidades y para el progreso en todas las esferas” (Martínez, 2006, p. 113). Las condiciones económicas y sociales actuales han impulsado a los adultos a retomar sus estudios de nivel superior; debido a la aparición de

necesidades relacionadas con la sociedad del conocimiento, se ha creado un vacío en las competencias de los adultos que han crecido al margen de los adelantos tecnológicos.

Aunado a esto, la desigualdad económica fomenta la inversión en educación por parte de la sociedad en búsqueda de una mayor remuneración económica en lo laboral (Rama, 2007). En este apartado se revisan las características del estudiante adulto trabajador y los modelos educativos que se han pensado para dar cabida a la inclusión de este tipo de estudiantes en la educación superior; se identifican las causas que han fomentado la aparición de este tipo de educación en nuestros días, al mismo tiempo que se hace una breve historia de su aparición en América Latina y México.

2.4.1 Características del estudiante adulto.

Identificado en la literatura como “adult learner” o “adult student”, el estudiante adulto trabajador es definido por Harvey como un estudiante “mayor de 24 o 25 años que ya ha asistido a la universidad y vuelve a ella después de unos años o bien que en su día no pudo acceder” (2004, citado por Learreta, Cruz y Benito, 2012, p. 3). Algunas de sus características son identificables en cuanto a personalidad, conocimiento previo y forma de aprender y participar en el proceso educativo.

Son “estudiantes altamente motivados” (Parra de Marroquín 2008, p. 40) que usan su experiencia como medio de potenciar su aprendizaje; son buenos para planificar sus tiempos y gestionan de manera independiente sus actividades (Learreta et al, 2012). Poseen de acuerdo con Lieb (1991, citado por Learreta, Cruz y Benito, 2012; p. 2) un

elevado interés por el trabajo colaborativo, probablemente porque su experiencia laboral le indica la importancia de los grupos de trabajo.

Wynne (s/f, citado por Learreta, Cruz y Benito, 2012; p. 2) indica que el estudiante presenta “miedo al fracaso, inseguridad por ser mayor que el resto de compañeros, miedo a un entorno tecnológico”. Es posible que esto se deba a condiciones sociales, familiares, laborales y económicas como el hecho de que “retrasan su ingreso a la universidad; tienen una dedicación a tiempo parcial a los estudios universitarios; trabajan a tiempo completo; poseen independencia económica; tienen personas a su cargo y no tienen titulación previa” (Learreta, Cruz y Benito, 2012; p. 2).

Necesitan que se valore su experiencia y que se permita la expresión libre de sus ideas en un ambiente de aceptación. El profesor debe de adaptar su diseño instruccional a las características y necesidades del estudiante; los contenidos deben estar enfocados a lo que el estudiante espera poner en práctica en su trabajo y/o en su vida diaria. Wynne (s/f, citado por Learreta, Cruz y Benito, 2012) argumenta que los estudiantes están interesados en involucrarse en el desarrollo y aplicación de los programas; propone que estudiantes y profesor mantengan canales de comunicación que les permitan crear acuerdos sobre el contenido y la didáctica.

2.4.2 Modalidades educativas para el estudiante adulto trabajador.

El “Council for Adult and Experiential Learning” (CAEL) en alianza con el “American Productivity y Quality Center” (APGC) identificaron una serie de principios

que las instituciones que imparten educación deberían de seguir; tales principios conforman el “*ALFI Assessment Toolkit* que ayuda a valorar el estado y la implicación de los centros con el aprendizaje del estudiante adulto” (Learreta, Cruz y Benito, 2012; p. 4): (1) Flexibilidad en tiempos y lugar para el aprendizaje; (2) Plan de vida y carrera; (3) Opciones de financiamiento económico; (4) Evaluación de los conocimientos previos debidos a la experiencia laboral; (5) Procesos de enseñanza aprendizaje activos; (6) Sistemas de apoyo a los estudiantes; (7) Uso de tecnología y (8) Alianzas con los empleadores.

Algunas de las estrategias concretas que las instituciones han tomado para satisfacer las necesidades de los estudiantes son: crear Planes de estudio modulares con la posibilidad de estudiar en las mañanas, noches y/o fines de semana; uso de educación presencial y en línea y apoyo constante al estudiante tanto de forma presencial como en línea, en aspectos educativos, administrativos y tecnológicos (Learreta, Cruz y Benito, 2012). Las alternativas que el mercado educativo ofrece a los estudiantes adultos, en cuanto a los modelos educativos, son las modalidades en línea y semipresencial o híbrida.

De acuerdo con el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) en México el Plan Sectorial de Educación en Materia de Educación Superior plantea el objetivo de “Impulsar el desarrollo y utilización de las TIC en el Sistema Educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento” (CONACYT, 2014; p. 3). Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura

(UNESCO), “no existe proceso educativo si no puede percibirse la apropiación paulatina de valores que garanticen una convivencia pacífica” (Martínez de Morentin, 2006, p. 4); por lo tanto, la educación de los adultos debería “contribuir al desarrollo de la comprensión crítica de los graves problemas del mundo contemporáneo... la capacidad de adquirir nuevos conocimientos, competencias, actitudes y comportamientos que puedan favorecer el pleno desarrollo de la personalidad” (Martínez de Morentin, 2006, p. 7).

La UNESCO identifica que debe atender las necesidades de los adultos mediante la investigación de técnicas que permitan su educación (Martínez de Morentin, 2006); de esta forma, la educación a lo largo de la toda la vida y los sistemas educativos locales han encontrado respuesta a las necesidades de los estudiantes adultos mediante el uso de las TIC's en sus sistemas educativos; aunque aclaran que “un programa educativo ha de proponerse desarrollar las facultades intelectuales del individuo y no solo la mejora de su situación económica” (Martínez de Morentin, 2006, p. 21); las modalidades de educación que se ofrecen a los adultos; de acuerdo con el CONACYT (2014) son cinco:

1. El estudio independiente guiado (modalidad abierta).
2. El aula remota (modalidad a distancia, de tipo sincrónico).
3. El modelo interactivo basado en TIC (modalidad a distancia o en línea).
4. El modelo híbrido (modalidad mixta, parte del tiempo en línea y parte del tiempo presencial).
5. El modelo presencial apoyado con tecnología (modalidad presencial, con uso de recursos tecnológicos).

La dimensión existente entre los modelos en línea y presencial incluye a la modalidad híbrida (Chesse, 2003, citado por CONACYT, 2014). La modalidad presencial “fue la educación dominante de la sociedad industrial” (Rama, 2007, p. 34) y tiene las características de lo denominado tradicional, profesor y alumno comparten un mismo espacio y tiempo, el profesor guía la instrucción y el estudiante lleva a cabo las actividades de una forma estructurada, en forma y tiempo, por el docente. Las modalidades en línea e Híbrida están tomando un papel dominante en la sociedad del conocimiento; “en el año 2000 se hizo un estudio que identificaba que 1.3 por ciento de las matrículas era ya de educación híbrida, que correspondían a unos 164 mil estudiantes” (Silvio, 2003, citado por Rama, 2007, p. 35). A continuación se revisan las características principales de las modalidades en línea e Híbrida.

En línea. Este modelos hace uso de forma exclusiva de las TIC's para que el proceso de enseñanza aprendizaje suceda; la comunicación entre estudiante y profesor puede ser sincrónica y/o asincrónica; la principal característica es que el profesor no dirige el proceso de enseñanza, sino que acompaña al alumno, beneficiando esto la construcción del conocimiento en el estudiante (CONACYT, 2014).

Híbrida. Este tipo de modelo hace uso de las características mejor desarrolladas de los modelos presenciales y en línea; “los ambientes híbridos de aprendizaje son aquellos que combinan la instrucción cara a cara con instrucción mediada por las tecnologías de la información y la comunicación” (Osorio y Duart, 2011, p. 66). Los términos que se encuentran en la literatura van desde el “Blended learning” (mezcla virtual/presencial) pasando por el “semipresencial” (combinación virtual/presencial) y aterrizando de

manera casi definitiva, en lengua española, en el término “Híbrido” (Turpo-Gebera, 2009); término que se usará a partir de este momento para referirse a la combinación de las características de las dos modalidades. El modelo en línea se usa para “la entrega de contenidos, simulaciones, el desarrollo de actividades colaborativas, el proceso de retroalimentación y el proceso de interacción entre estudiantes y entre el profesor y el estudiante”; mientras que el modelo presencial se usa para “sensibilizar al estudiante en los contenidos, para practicar, discutir los retos que los estudiantes tendrán para implementar estos conocimientos y habilidades en el ámbito laboral y para asegurar el compromiso social entre los participantes” (CONACYT, 2014, p. 8).

La relación entre la modalidad híbrida y la educación para adultos aparece al identificar que “los sectores con menos ingresos, o aquellos con complejas dinámicas laborales” son las que más uso hacen de esta modalidad (Rama, 2007, p. 43). La aparición de estas modalidades en América tiene que ver con necesidades muy puntuales que se desarrollan a continuación.

2.4.3 Causas de la tendencia a la educación en línea e Hibridación.

En México, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en su Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia, identifica que (ANUIES, 2001, p. 15):

Es a mediados de la década de los noventa en que, a la par del desarrollo de las nuevas tecnologías de comunicación e información (NTCI) y el evidente cambio del entorno económico y social; un mayor número de instituciones de educación superior, inicia esfuerzos para conformar, consolidar o participar en proyectos de Educación Abierta y a Distancia.

Las causas que se relacionan con la aparición de estas modalidades pueden agruparse en tres categorías: (1) Económicas, (2) Sociales y (3) Tecnológicas. A continuación se enuncian tales argumentaciones.

1. Económicas. Las crisis económicas de los años ochenta y noventa provocaron que las personas buscaran seguridad económica incrementando su nivel de educación; sin embargo, las características de los adultos volvían complicada la inserción de este sector en las modalidades tradicionales presenciales. Los organismos internacionales y las IES's perciben esto y crean alternativas más económicas al acceso a la educación; las modalidades en línea e híbrida representan alternativas económicas debido a que el desarrollo de la tecnología hace que cada 18 meses la capacidad de los equipos informáticos se incremente al mismo tiempo que los precios bajen (Ley Moore) y por otra parte el valor de una red se incrementa al cuadrado del número de nodos conectados o usuarios, por lo que el costo de los servicios de internet disminuyen en la medida que hay más usuarios (Rama, 2007).
2. Sociales. Las necesidades de actualización, por parte de los sectores productivos de la sociedad, respecto a las demandas de la sociedad del conocimiento promueven que los adultos sean “los que están utilizando más intensivamente las modalidades híbridas, por su incidencia económica” (Rama, 2007, p. 43). La sociedad impulsa a sus miembros a estudiar para mantener y/o incrementar su estatus; las características de la sociedad del

conocimiento han provocado que el adulto deba actualizar además sus competencias; por último, la falta de acceso a los derechos sociales (Parra de Marroquín 2008), ha impulsado a las personas a empoderarse mediante el acceso a la educación.

3. Tecnológicas. La creación de plataformas tecnológicas que están dedicadas a la educación como Webct (Martín, León, y García; 2014), Blackboard, Angell y Moodle (Turpo-Gebera, 2009) permitieron que las estrategias de enseñanza aprendizaje pudieran llevarse a cabo tanto en entornos en línea como híbridos. El constante desarrollo del software y del hardware así como de las redes y los servicios de internet permitieron que cada vez más personas puedan acceder a servicios educativos de tipo en línea y/o híbridos.

2.4.4 Calidad de las modalidades en línea e híbrida.

Algunas investigaciones han concluido que el uso de ambientes híbridos favorece e incluso supera el aprendizaje obtenido en ambientes presenciales (Rosales, Gómez, Durán, Salinas y Saldaña, 2008; Turpo-Gebera, 2009). La calidad en los servicios educativos híbridos para adultos no depende del costo tanto como de la planeación de los cursos y de la capacidad del docente (Rama, 2007); tiene que ver con la adaptación de los currículos a la metodología en línea (Sarrate y Pérez, 2005); y la *interacción* definida como “las acciones cognitivas y sociales entre los actores del proceso educativo” (Osorio y Duart, 2011, p. 66).

Existe en general, un acuerdo acerca de que la educación en línea e híbrida favorece de la misma manera que la educación presencial el aprendizaje de los

estudiantes (ANUIES, 2001); sin embargo, los sectores de la población mejor acomodados económicamente prefieren hacer uso de los servicios presenciales, creando la impresión de que la educación presencial tiene una calidad superior a la educación en línea y/o híbrida (Rama, 2006).

2.4.5 Historia de la educación para adultos.

Hay dos momentos en la educación para adultos, la alfabetización y la educación para toda la vida. En Educación en línea se observa la evolución desde la educación abierta a la incorporación de tecnología. En cuanto a educación híbrida, de inicio en Sudamérica, es posible identificar que siempre ha habido una mayor proporción de servicios educativos híbridos que en línea. Véase la tabla 2.4.

2.5 La escuela, sus directivos y docentes, como organización que aprende en la implementación de programas híbridos a nivel superior

La escuela como organización agrupa a individuos con diferentes características y responsabilidades. Los alumnos, los maestros y los directivos, son quizá las figuras más notorias de este tipo de organizaciones cuya finalidad es la educación y el crecimiento. Algunas características individuales que interactúan con el logro de los objetivos de la escuela son el aprendizaje, la motivación, la inteligencia, la personalidad y el liderazgo.

Los individuos usan sus características para interactuar con la organización y la organización aprende apoyada por la actuación de los individuos. Una organización que aprende, se convierte en una organización inteligente, usa la experiencia de las conductas de sus integrantes para favorecer el logro de los objetivos, hace uso de la

experiencia individual para crear experiencia y aprendizaje colectivo que puede ser transmitido por la organización a los individuos. La importancia de crear organizaciones inteligentes radica en el deseo de innovar y de crear instituciones que sean capaces de satisfacer las necesidades de la sociedad del conocimiento.

Tabla 2.4

Historia de la educación para adultos y de las modalidades en línea e híbrida

<i>Educación para adultos</i>	<i>Educación en línea</i>	<i>Educación híbrida</i>
<ul style="list-style-type: none"> • 1976. Tercera Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos en Nairobi, Kenya • 1981. En México, Movimiento Nacional de Alfabetización (MONALF) • 1984. En México, creación de INEA. • 1990. Conferencia Mundial sobre “Educación para todos” en Jomtiem, Tailandia. • 1997. Conferencia Internacional de Educación de Adultos celebrada en Hamburgo, Alemania. • 2000. En México, se implementa el MEVyT (Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo). 	<ul style="list-style-type: none"> • 1972. SUA en la UNAM. • 1978. Programas de educación a distancia <i>Desarrollo de alternativas educativas.</i> • 1991. Tercera Reunión Nacional de Educación Abierta y a Distancia y surge la Comisión Interinstitucional e Interdisciplinaria de Educación Abierta y a Distancia (CIIEAD). • 2000. Cuestionarios Estadísticos de Educación Superior, indican que hay una creciente participación en la modalidad 	<ul style="list-style-type: none"> • 1970. Educación a distancia en Sudamérica Open University en Venezuela (UNA), Colombia (UNAD), Costa Rica (UNED), • 1999. IESALC, Libro “La virtualización de la educación”. • 2000. 1.3% de la matrícula de educación Superior es Híbrida. • 2005. Existen registro de 201 instituciones con programas en línea, 89% de éstos era híbrido.

Nota. La información de la columna de educación para adultos se obtuvo de Ramírez y Víctor (2010). La información de la columna de Educación en línea se obtuvo de ANUIES (2001). La información de la columna de Educación híbrida se obtuvo de Rama (2007).

El deseo de innovar se enfrenta con la resistencia e incertidumbre que el cambio implica. El individuo es sobredimensionado por el peso del cambio y puede sentirse solo

y aislado. La falta de apoyo en las fases del cambio (Iniciación, Implementación y Seguimiento) crea individuos resistentes al cambio dentro de las organizaciones, fomenta la aparición de conductas que obstruyen la apropiación de los cambio y obstaculiza la comunicación que coadyuva al cambio en la cultura organizacional que cualquier cambio implica.

La literatura describe la importancia de la apropiación del cambio para su correcta implementación. Los actores del cambio en educación, los profesores y directivos, deben apropiarse del cambio, deben tener un sentido de participación en la creación, diseño, implementación y seguimiento del proceso de cambio para que el cambio suceda de la mejor manera posible. Los cambios impuestos se perciben como ilegítimos por los actores, su actuación en el proceso de implementación, se verá afectada por esta percepción; los actores del cambio podrían convertirse en los actores del fracaso del cambio.

En la sociedad actual los adultos buscan alternativas para seguir estudiando, las instituciones han creado programas para dar cabida a los adultos, tratando de adaptar sus programas de estudio a las características de desarrollo, sociales y laborales del adulto trabajador. La alternativa más viable es la implementación de programas híbridos de educación; por ejemplo, en el nivel superior.

En esta investigación se buscó saber si los individuos son conscientes de los cambios que se están llevando a cabo en sus instituciones; e identificar y describir los comportamientos de directivos y docentes que se relacionen con el aprendizaje

organizacional de una institución de educación superior que tiene más de cinco años innovando en la creación de programas de educación para adultos trabajadores.

Se buscó identificar la percepción que los actores tienen sobre las fases de iniciación e implementación de los cambios. Además de identificar las causas que atribuyen al fracaso y al éxito en la implementación de los cambios; conocer la percepción que cada uno de los participantes tiene de la propia intervención y de la intervención de los demás actores en el proceso de implementación del cambio.

Por último, saber si los individuos dejan evidencia de su conducta para fomentar el aprendizaje organizacional y describir qué tipo de evidencia dejan los individuos. En caso de no haber evidencia de comportamientos hechos con el fin de fomentar el aprendizaje organizacional se espera entender las razones por las que los actores del cambio piensan que esto no sucede.

Definidas ya las cuatro categorías del estudio; Comportamiento organizacional, Aprendizaje organizacional, Cambio educativo y Educación en línea e híbrida para adultos, se describe, a continuación, el método de esta investigación; comenzando por el enfoque y diseño metodológico que se utilizó; así como la muestra y participantes del estudio; también los instrumentos y los procedimientos para la colección y análisis de los datos.

3. Metodología

3.1 Enfoque metodológico

Los proyectos de investigación surgen con una idea que al investigarse pueden ayudar a resolver problemas o simplemente aportar información sobre la realidad (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Al iniciar la investigación se deben tomar varias decisiones el tipo de método o enfoque de la investigación (cuantitativo, cualitativo o Mixto), el diseño de la investigación, la metodología más apropiada, la elección de la muestra, la selección y desarrollo de los instrumentos para la colección de los datos, los procedimientos generales en la colección de datos y por último los medios de análisis de la información recabada (Artigas y Robles, 2010).

En cuanto a los métodos o enfoques se destacan tres: (1) la metodología cuantitativa, (2) la metodología cualitativa y la (3) metodología mixta (Hernández et al, 2010; Valenzuela y Flores, 2012 y Marradi, Archenti y Piovani 2011). Algunas de las características de cada enfoque son:

1. Metodología cuantitativa: Este tipo de investigación es deductiva; mide fenómenos del universo; haciendo uso de las estadísticas, elabora y contrasta hipótesis buscando establecer relaciones de causa y efecto.
2. Metodología Cualitativa: Este tipo de investigación es inductiva; busca profundizar en los significados de la información sin hacer uso de las estadísticas; supone que los significados se encuentran en los datos y se conduce en ambientes naturales.

3. Metodología mixta: Combina las características de ambos enfoques, normalmente presenta un predominio de alguno de los dos enfoques.

Los alcances y limitaciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo pueden verse en la tabla 3.1.

Tabla 3.1.

Alcances y limitaciones de los enfoques de investigación

<i>Tipo de enfoque</i>	<i>Alcances</i>	<i>Limitaciones</i>
Cuantitativo	<ul style="list-style-type: none"> • Control de variables • Posibilidad de replicación • Generalización de resultados 	<ul style="list-style-type: none"> • Reducción de la información • Las correlaciones pueden confundirse con las causas • Crea situaciones no naturales
Cualitativo	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilidad • Enfoque holístico • Triangulación de datos 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de generalización de resultados • Carencia de aislamiento de factores individuales • Dificultades para establecer la validez de los resultados

Nota: Adaptado de los anexos del documento “Notas sobre la evaluación del impacto” de Interaction. A united Voce for Global Change (Bamberger, 2012)

La elección del enfoque se fundamenta en las necesidades del investigador, el tipo de problemática que esté estudiando, los alcances pretendidos; el tipo de información que se pretende conseguir. En este sentido se puede notar que la investigación cuantitativa ofrece la posibilidad de generalizar los resultados, mientras que la investigación cualitativa ofrece la capacidad de profundizar en la información (Hernández et al, 2010, pp. 16-17). Los enfoques mixtos en investigación surgen con el objetivo de beneficiarse de los alcances y sortear las limitaciones de los enfoques cuantitativos y cualitativos.

Los enfoques de investigación Mixtos “implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos” (Hernández et al, 2010, p. 546), combinan la interpretación de los datos para dar mayor profundidad a los hallazgos, aportan “mayor solidez y rigor” (Hernández, et al 2010, p. 545); buscan la “convergencia y completitud” que permitan una comprensión mejor de los fenómenos estudiados (Knafl y Breitmayer, 1989, citado por Marradi et al, 2011, p. 26). Algunas de las críticas a los métodos mixtos de investigación se refieren a la imposibilidad de comparación de datos obtenidos por métodos diferentes (Bryman, 2004, citado por Marradi et al 2011, p. 26), se critica en general, la pretensión de que la combinación de dos métodos, cuantitativo y cualitativo, aporte una “mejor” comprensión de los fenómenos estudiados.

3.1.1 Justificación de la elección de la metodología mixta.

En el campo de la educación se ha observado un incremento del uso de la metodología mixta; como muestra están los estudios de Hamui-Sutton (2013) en la educación de la medicina; Flores (2004) con su estudio sobre la implicación de la investigación en la práctica educativa; Pereira (2011) quién reseña la historia de desarrollo de los enfoques mixtos y expone un ejemplo de su uso en la investigación educativa y, por último, Ocaña (2010) que resume el estado actual de la investigación en educación en México.

La pregunta de investigación planteada en este estudio ¿Cuáles son los comportamientos humanos, en directivos y profesores, que inciden en el aprendizaje organizacional de la Universidad Tecnológica de México en cuanto a la implementación del cambio educativo en la modalidad de educación híbrida para adultos trabajadores?

Necesita hacer uso de los métodos cualitativos debido a que la identificación de los comportamientos humanos necesita el uso de instrumentos de tipo cualitativo como las entrevistas semi-estructuradas y la observación pasiva. Además es cierto que muchos estudios han necesitado triangular sus resultados con otro tipo de método para dar mayor validez y significancia a sus hallazgos (Rodríguez, Pozo y Gutiérrez, 2006). Ambos métodos se complementan, pues el enfoque de cada uno de ellos aporta a las limitaciones del otro (Verd y López, 2008) y por último, al usar ambos métodos “se refuerza la credibilidad general de los resultados y procedimientos” (Bryman 2007a y 2008, citado por Hernández et al, 2010, p. 552)

En todo lo anterior, se observa que el uso de la metodología mixta, definida como la combinación de la “perspectiva cuantitativa (CUANTI) y cualitativa (CUALI) en un mismo estudio, con el objetivo de darle profundidad al análisis cuando las preguntas de investigación son complejas” (Hamui-Sutton, 2013, p. 211), es lo más apropiado para esta investigación, ya que las herramientas cuantitativas darán confiabilidad a las interpretaciones de los datos cualitativos colectados y los datos cualitativos incrementarán la profundidad del análisis de los datos cuantitativos.

3.2 Diseños en la Investigación con metodología mixta

En cuanto a la elección del diseño más apropiado en la metodología mixta se recomienda que el autor piense en los siguientes cuatro puntos al determinar el tipo de diseño (Hernández et al, 2010):

(1) Determinar el enfoque con mayor prioridad, Pereira (2011, p.18) indica que Morse y Creswell han creado una simbología para representar el enfoque con mayor prioridad escribiendo con mayúsculas sus cuatro primeras palabras; por ejemplo en una investigación en la que la prioridad es recabar datos cuantitativos y hacerlo en un primer momento de la investigación se escribiría el diseño de la siguiente manera, si el enfoque principal fuera el cuantitativo y el secundario fuera el cualitativo:

CUAN cual

Para los casos en los que ambos enfoques tengan igual peso en la investigación y se usan de manera simultánea se simbolizará de la siguiente manera:

CUAN CUAL

(2) ¿Qué datos se recabaran primero; los cuantitativos, los cualitativos? ¿Se recabarán los datos al mismo tiempo? En este sentido, el tipo de diseños que se presentan son el *concurrente* (para el caso de investigaciones que recaban datos cuantitativos y cualitativos al mismo tiempo) y se simbolizan de la siguiente manera:

CUAN + CUAL

Secuencial (en las que se elige que tipo de datos se recabarán en primer lugar, ya sean cuantitativos o cualitativos) y se simboliza de la siguiente manera:

CUAN → CUAL

(3) ¿Cuál es el propósito al integrar los datos cuantitativos y cualitativos? Hernández et al (2010), indican que los propósitos de una investigación con diseño

mixto pueden ser varios: Triangular, compensar, complementar, dar credibilidad, contextualizar y/o descubrir y confirmar. Para el caso del análisis de la información desde un enfoque diferente se les llama diseños mixtos de conversión (Hernández et al 2010).

Por último (4) ¿En qué fase de la investigación se iniciará el Método mixto?

Existen casos en los que la mezcla de metodologías se hace durante el proceso completo de la investigación, a este tipo de diseños se les nombra diseños mixtos de integración de procesos (Hernández et al, 2010).

En los métodos mixtos existen tantos diseños como combinaciones de todos los elementos anteriores pueden pensarse. Hernández (et al, 2010) enumera ocho tipos de diseño cuyas características principales pueden verse en la tabla 3.2. Llegados a este punto es necesario darle forma al estudio que se llevará a cabo identificando el tipo de diseño a seleccionar,

3.2.1 Justificación de la elección del diseño.

En este estudio se usaron instrumentos de tipo cualitativo y una vez obtenidos los datos se hizo un análisis descriptivo de forma cuantitativa de los mismos. Una vez aplicados los instrumentos se hicieron las interpretaciones de los resultados de cada uno de los instrumentos y se crearán estrategias para el análisis combinado de los resultados cuantitativos y cualitativos. Por lo anterior, el tipo de diseño será el *Diseño anidado concurrente de modelo dominante*.

CUAL + cuan

Tabla 3.2.
Tipos de diseño en la metodología Mixta

Tipos de diseño	Modelo
Diseño exploratorio secuencial	$CUAL \rightarrow CUAN$ De dos tipos: Derivativo: el análisis inicial crea los instrumentos cuantitativos del segundo análisis Comparativo: El instrumento cuantitativo ya está creado y se usa para crear un análisis más complejo de la información.
Diseño explicativo secuencial	$CUAN \rightarrow CUAL$ El primer análisis es de tipo cuantitativo e informa para la construcción del segundo análisis de tipo cualitativo.
Diseño transformativo secuencial	$CUAN \rightarrow CUAL$ O $CUAL \rightarrow CUAN$ Es parecido a los dos diseños secuenciales anteriores, solo que los análisis se hacen usando uno o más marcos de referencia teóricos para su interpretación.
Diseño de triangulación concurrente	$CUAN + CUAL$ Se realizan los procesos de colección de datos de manera simultánea y se realiza una comparación de los resultados.
Diseño anidado concurrente de modelo dominante	$CUAN + cual$ O $CUAL + cuan$ Muy parecido al anterior, excepto que en este diseño uno los procesos de colección de datos es más importante que el otro.
Diseño anidado concurrente de varios niveles	$CUAN + cual + cuan \dots$ O $CUAL + cuan + cual \dots$ Se colectan datos de forma cuantitativa y cualitativa en varios niveles, existen variaciones en los análisis en cada nivel.
Diseño transformativo concurrente	$CUAN + cual + cuan \dots$ O $CUAL + cuan + cual \dots$ Es parecido a los dos diseños concurrentes anteriores, solo que los análisis de los datos se hacen usando uno o más marcos de referencia para su interpretación.
Diseño de integración múltiple	Es un modelo iterativo que combina todos los elementos anteriores.

Nota: La lista de diseños, y ejemplos de cada uno de ellos, puede consultarse en Hernández et al (2010); pág. 564-580

3.3 Método Estudio de caso

Los estudios de caso se definen como “un diseño de investigación orientado al análisis de las relaciones entre muchas propiedad concentradas en una sola unidad” (Marradi et al, 2011, p. 213)

Algunos autores expresan sus dudas acerca de llamar al estudio de caso un método o una estrategia o un diseño de investigación (Marradi et al, 2011, p.214); pues se piensa que el estudio de caso está relacionado con la investigación cualitativa y mixta, en el sentido que aporta una técnica a estas metodologías. Las dudas surgen a partir de la multiplicidad de factores que se usan para la identificación del “caso”; el tipo de procedimientos de colección de datos, la complejidad como los casos pueden definirse de forma individual o colectiva y la elección de las muestras para los casos de instituciones. Algunas de estas dudas se comentan a continuación.

Los instrumentos de medida del estudio de caso han sido preferentemente de tipo cualitativo, aunque como señala Yin (1993, citado por Marradi et al, 2011) este tipo de estudio no incluyó una única forma de colección de datos; pudiendo ser estas técnicas entonces, tanto cualitativas como cuantitativas. Por lo tanto el estudio de caso bien puede hacer uso de instrumentos cualitativos y cuantitativos. En cuanto a la elección de la muestra, han existido también debates en torno a la definición de este método.

Existen autores que creen que el estudio de caso es simplemente $n = 1$ (Lijphart, 1971; Eckstein, 1975 y Bartolini, 1991; citados por Marradi et al, 2011); mientras que otros sostienen que en un estudio de caso puede estudiarse más de un caso en forma

comparada (Stake, 1994 y Yin, 1993, citados por Marradi et al, 2011). Sin embargo, este método es de amplio uso en las investigaciones sociales (Feaguin, 1991, citado por Marradi et al, 2011) como la educación y la sociología y es quizá debido a que cómo argumenta Stake “el EC [Estudio de caso] no se trata de una opción metodológica sino de la elección de un objeto de estudio” (1994, citado por Marradi et al, 2011, p. 214); además de lo anterior cabe mencionar que en los estudios de caso la selección del mismo nunca se realiza de forma aleatoria (Marradi et al, 2011).

En esta investigación, por ejemplo, se eligió hacer el estudio en una universidad particular respecto al plan de licenciaturas híbridas en torno a las acciones y/o comportamientos que conduzcan a la implementación de cambios educativos y aprendizaje organizacional; es decir, la definición del caso ya está avanzada.

3.3.1 Justificación del uso del método de Estudio de caso.

Al observar que el diseño de investigación es mixto y hará uso de instrumentos cualitativos y cuantitativos, además de tener una unidad de análisis definida como la concentradora de una gran cantidad de relaciones que se desea estudiar (aprendizaje organizacional, cambio educativo, conductas individuales que favorecen a las dos anteriores) se considera apropiado elegir el método de estudio de caso como el más conveniente para la realización de esta investigación.

La tipología específica de los estudios de caso se relaciona con la cantidad de casos y los análisis que puedan llevarse a cabo con sus resultados. Yin (1993, citado por Marradi et al, 2011) identifica el estudio de *caso único*, concentra la atención en un solo

caso, y el estudio de *caso múltiple*, en el que múltiples casos con características similares se analizarán en conjunto. La investigación de esta tesis fue un estudio de caso único.

3.4 Muestra y participantes

El muestreo es el procedimiento mediante el cual “el experimentador extrae un conjunto de datos, de un universo de datos posibles que pueden ser analizados” (Valenzuela, 2013). Este procedimiento es usado tanto en investigaciones cuantitativas como cualitativas (Hernández et al, 2010). En general se pueden identificar dos tipos: Aleatorias y no aleatorias, que comúnmente se relacionan con los métodos cuantitativos y cualitativos respectivamente.

3.4.1 Tipos de muestreo.

Los muestreos aleatorios se refieren al procedimiento en el que “todos los miembros de una población definida tienen la misma posibilidad de ser seleccionados” (Valenzuela, 2013); es muy común encontrar este tipo de procedimiento ligado a la investigación cuantitativa. El muestreo no aleatorio, es aquel en el que los datos se obtienen de acuerdo a una regla o condición que “no garantiza que todos los datos de una población tengan la misma probabilidad de ser elegidos” (Valenzuela, 2013); estos tipos de muestreo se encuentran ligados a la investigación cuantitativa. Algunos procedimientos de muestreo son los siguientes:

1. Muestreo simple. Este tipo de procedimiento aleatorio usado en las investigaciones cuantitativas supone la existencia de un “catálogo” que contenga a las unidades de análisis. Los elementos de este catálogo se enumeran y se sortean para formar parte de la muestra.
2. Muestreo por racimos. En este procedimiento se divide a la población en grupos (racimos), los criterios para la división son fijados por el investigador en función de las necesidades de su estudio. Este tipo de procedimiento se puede usar tanto en investigaciones cualitativas como cuantitativas.
3. Muestreo sistemático. El investigador fija un criterio para la selección de los individuos que compondrán la muestra. Este tipo de muestreo se utiliza tanto en investigaciones cuantitativas como cualitativas.
4. Muestreo estratificado. A la población total se le divide en estratos, los criterios para la determinación de los estratos son creados por el investigador. Se puede usar tanto en investigaciones cuantitativas como cualitativas.
5. Muestreo por cuotas. Se divide a la población en estratos y el investigador elige arbitrariamente las unidades a analizar. Se usa preferentemente en investigaciones cualitativas.

Ahora bien; en cuanto a las investigaciones mixtas Teddlie y Yu (2008, citados por Hernández et al, 2010) señalan cuatro tipos de procedimientos muestrales: Muestreo básico; muestreo secuencial; Muestreo concurrente y Muestreo multiniveles para

métodos anidados. Una vez identificados los procedimientos muestrales es necesario tomar una decisión respecto a la muestra y participantes de este estudio.

3.4.2 Justificación del tipo de muestreo utilizado.

Existen guías en la elección del tipo de muestra que permiten determinar los criterios para la elección de la misma y posteriormente de los participantes del estudio. Gordon (1969, citado por Marradi et al, 2011, p. 198) propone hacerse las siguientes preguntas:

1. ¿Quiénes tienen la información relevante para la investigación?
2. De ellos ¿Quiénes son más accesibles físicamente?
3. ¿Quiénes estarán más dispuestos a cooperar brindando información al investigador?
4. Entre quienes cumplen con lo anterior ¿quiénes tienen mejores habilidades de comunicación?

En este punto es posible determinar el tipo de muestreo a utilizar de acuerdo al planteamiento del problema, considerando que la información se obtuvo de directivos (Director de programa y coordinadores de carrera) y profesores (de todas las carreras), con cinco años o más trabajando en la institución y teniendo en cuenta que una “muestra estratificada guiada por propósito... implica segmentar la población de interés en estratos... y luego seleccionar en cada subgrupo un número relativamente pequeño de casos para estudiarlos intensivamente (usando muestreo guiado por propósito)” (Hernández et al, 2010, p.581) el tipo de muestra requerido es un muestreo de tipo

básico para métodos mixtos estratificado y guiado por un propósito (Hernández et al, 2010).

3.4.3 Participantes.

Se seleccionó a siete participantes; tres directivos; el Director de las licenciaturas híbridas (DR1), la Coordinadora de las licenciaturas híbridas (CR1) y la coordinadora de materias en línea (CR2). Para el estrato de los profesores, se seleccionaron cuatro docentes (identificados como D1, D2, D3 y D4), dos hombres y dos mujeres que trabajan para la carrera de Psicología y de Pedagogía. Los hombres con estudios en Filosofía y Pedagogía y las mujeres en Pedagogía y Psicología. La elección se puede ver en la tabla 3.3.

Tabla 3.3
Participantes en la investigación

Directivos	Docentes
Director 1. Programa de Licenciaturas Híbridas (DR1).	Docente 1. Carrera de Psicología, Filósofo de profesión, con más de cinco años de antigüedad (D1).
Coordinadora 1. Programa de Licenciaturas Híbridas (CR1)	Docente 2. Carrera de Pedagogía, Pedagoga de profesión, con más de cinco años de antigüedad (D2).
Coordinadora 2. Materias en línea (CR2).	Docente 3. Carrera de Psicología, Psicóloga de profesión, con más de cinco años de antigüedad (D3).
	Docente 4. Carrera de Pedagogía, pedagogo de profesión, con más de cinco años de antigüedad (D4).

Nota: La lista de participantes de la muestra estratificada guiada por un propósito es creación propia

3.4.4 Alcances y limitaciones de la muestra.

Los alcances en la selección de la muestra es que los docentes representan a dos de las carreras con mayor número de alumnos y la antigüedad los hace ser conscientes del desarrollo de la universidad en los últimos años, los directores tienen experiencia de más de cinco años en la universidad y su experiencia fue muy valiosa para esta investigación

En cuanto a las limitaciones, la poca disponibilidad de tiempo por parte del personal en el área de dirección. Para mediar las limitaciones de la muestra se hizo uso de la *saturación*; es decir, los datos no dejaron de colectarse hasta no considerar que se tenían en cantidad y calidad suficiente para poder hacer el análisis correspondiente.

3.5 Instrumentos

La cantidad de instrumentos que puede usarse en las investigaciones de metodología mixta que hacen uso del método de estudio de casos son abundantes en número; sin embargo, Creswell (2009, en Hernández et al, 2010) señala que cuando el análisis esperado de la investigación esté en búsqueda de actitudes, desempeño y consideraciones observacionales para un estudio mixto se deben usar formas múltiples de varios instrumentos.

Por lo anterior, en esta investigación se eligió hacer uso de entrevistas, observación directa en reuniones de tipo formal y revisión documental; ya que estos tipos de instrumentos se prestan para el análisis textual y numérico; es decir, los instrumentos permiten aprovechar el método mixto de investigación.

3.5.1 Entrevistas.

Una entrevista es un intercambio de información entre dos personas. En la investigación educativa cerca del 86% de las investigaciones empíricas hacen uso de las entrevistas (Marradi et al, 2011). Una vez determinado el uso de este medio, hay que identificar el tipo específico del que se hará uso en la investigación.

3.5.1.1 Tipos de entrevistas.

Existen dos criterios al tipificar las entrevistas (Fideli y Marradi, 1996, en Marradi et al, 2011); el tipo de contacto y el nivel de estructuración; se podría agregar además el criterio del número de participantes (Merton, 1946, en Marradi et al, 2011). En la tabla 3.4 se encuentra la combinación de estos criterios.

Tabla 3.4. Tipos de entrevista

Tipo de contacto	Nivel de estructuración	Número de participantes
Presencial	Estructuradas	Diadas
No presencial	Semi estructuradas	Grupos de 3 o más personas
	No estructuradas	

Nota: Tabla de creación propia

3.5.1.2 Elección del tipo de entrevista.

Debido al tipo de datos que se pretendieron obtener para el análisis de la información, la entrevista que se usó fue una entrevista presencial semiestructurada en la que participaron dos personas, el entrevistado y el entrevistador.

3.5.2 Observación.

La observación se considera como el “modo de establecer algún tipo de contacto empírico con los objetos, sujetos, situaciones de interés a los fines de su descripción, explicación o comprensión” (Marradi et al, 2011, p. 167). Cabría agregar la idea de Cardoso de Oliveira (1996 citado por Marradi et al, 2011) en la que se establece que la observación es una práctica disciplinada porque es sistemática, constante, y tiene reglas y principios que se ajustan a posturas teóricas. Tomando en cuenta lo anterior es indiscutible que existen tipos de observación.

3.5.2.1 Tipos de observación.

La primer tipología se establece en función de la diferencia entre observador y observado, cuando ambos son la misma persona se le conoce como autoobservación (Marradi et al, 2011); para los casos en los que el observador no es al mismo tiempo el observado, existen una gran cantidad de factores a considerar.

En primer lugar está la diferencia entre observación directa e indirecta (Marradi et al, 2011), a este tipo de observación se le divide en función de la conciencia que tenga el “observado” de que está siendo sujeto a una observación.

Existe la observación estructurada y la no estructurada (Marradi et al, 2011); en este tipo de observaciones se nota una diferencia cuando los observadores son preparados para observar cierto tipo de acontecimientos y descartar otros.

Hay también observaciones participantes y no participantes (Valenzuela, 2013) en las que se diferencian según el grado de participación del observador en el fenómeno

que está estudiando y que van desde los modos activos a los modos pasivos (Osorio, 1999, citado por Marradi et al, 2011).

3.5.2.2 Elección del tipo de observación.

Una vez identificadas las tipologías de las observaciones y considerando el hecho de que para esta investigación se deben observar dos reuniones de carácter formal y regular dentro de la institución y como el investigador forma parte de la plantilla de trabajadores de la universidad estudiada se ha optado por hacer uso de una observación *directa semiestructurada de participación pasiva* de dos reuniones de inicio de ciclo 14-3 (R1) y 15-1 (R2).

3.5.3 Revisión documental.

Los documentos son objetos físicos que contienen descripciones escritas de acontecimientos o sentimientos de las personas y organizaciones. Existen documentos de tipo individual y de tipo grupal. Las organizaciones educativas acostumbran llevar un diario documentado de sus actividades de ahí la importancia de llevar a cabo una revisión documental.

3.5.3.1 Tipos de revisión documental grupal.

Como se mencionó anteriormente los tipos de documentos pueden ser individuales y/o grupales. En cuanto a los documentos grupales (creados con cierta finalidad oficial) se pueden encontrar algunas variedades como lo materiales audiovisuales, los documentos organizacionales (minutas de reunión por ejemplo) y

registros de archivos públicos (como los que se encuentran en los catastros y archivos de gobierno).

3.5.3.2 Elección del tipo de revisión documental.

Para esta investigación se hizo la revisión de las minutas de las juntas de inicio de los cuatrimestres 14-3, Documento 1 (DC1) y 15-1, Documento 2, (DC2) de la coordinación de Licenciaturas híbridas. Estos documentos contienen las fechas de los procesos administrativos y académicos planeados para el cuatrimestre en curso.

3.6 Colección de datos

Los datos cualitativos se sometieron a un análisis de codificación tal y como lo proponen Miles y Huberman (1994, citados por Valenzuela y Flores, 2012), *colección* (proceso previamente descrito), reducción, despliegue, interpretación y conclusiones; se usó para ello el programa de análisis cualitativo ATLAS.ti 7.

El proceso de colección de datos se llevó a cabo en la Universidad Tecnológica de México Campus Ecatepec entre los meses de mayo y octubre de 2014. Se utilizó un formato de entrevista semiestructurada, que se aplicó a tres directores y cuatro profesores; las transcripciones pueden consultarse en el apéndice D; las entrevistas se realizaron usando las guías que pueden ser consultadas en el *apéndice A*.

Se observaron dos juntas de inicio de ciclo, de los ciclos 14-3 (R1) y 15-1 (R2); las observaciones se llevaron a cabo de manera semiestructurada con participación pasiva en las R1 y R2, se usó para la colección el formato de observación que puede consultarse en el apéndice B.

Y, por último, los documentos que se analizaron fueron las minutas de las juntas de los ciclos 14-3, una presentación con diapositivas (DC1) y 15-1, un documento PDF (DC2), mismos que pueden consultarse en el apéndice C. Los datos fueron ingresados en una unidad hermenéutica (UH) del programa Atlas.ti 7 para llevar a cabo el análisis cualitativo.

En primer lugar, se realizaron las entrevistas a los directivos en un mismo día en el mes de septiembre de 2014. Seguido de ello, se realizaron las entrevistas a los docentes, el mismo día, en el mes de octubre de 2014; para lo anterior se usaron los formatos de registro Guía de entrevista que se encuentran en el apéndice A; además se realizó una grabación en audio de cada entrevista y se hizo la transcripción de la misma para poder determinar las categorías de análisis (las transcripciones puede consultarse en el apéndice D).

En segundo lugar el investigador se presentó a dos juntas de inicio de actividades, las juntas del ciclo 14-1 en mayo de 2014; Reunión 1 (R1) y 15-1 en septiembre de 2014, Reunión 2 (R2). Los datos se registraron usando la guía de observación de reuniones que se encuentra en el apéndice B. La integración de la información permitirá establecer categorías de análisis.

Por último se realizó la revisión documental de las minutas de las juntas a las que el investigador asistió. La revisión documental se hace como un medio de triangulación de la información obtenida en las entrevistas y las observaciones.

3.7 Análisis de los datos colectados

Seguido de la colección se inició el proceso de *reducción de datos* con la codificación abierta de las transcripciones (Corbin y Strauss, 2007, citados por Valenzuela y Flores, 2012) asignando códigos a los textos completos de las transcripciones, observaciones y documentos. Más adelante, para el proceso de *Despliegue de los datos*, se dio paso a la codificación axial (Corbin y Strauss, 2007, citados por Valenzuela y Flores, 2012), en la que los códigos repetidos se integraron en nuevos códigos y se comenzó con los conteos de códigos y citas para el proceso de análisis cualitativo y cuantitativo de los datos.

En el proceso de obtención y verificación de conclusiones, se tomaron los datos recolectados y analizados para dar respuesta a la pregunta de investigación mediante un proceso de interpretación de los datos que corrió a cargo del investigador.

Inicialmente, se describe el proceso de colección de los tres tipos de datos en que se apoyó esta investigación (entrevistas, observaciones y documentos), para dar paso a la explicación del proceso de codificación abierta (Corbin y Strauss, 2007, citados por Valenzuela y Flores, 2012) en el que los datos se sometieron al componente Reducción. Seguidamente, se llevó a cabo una codificación axial (Corbin y Strauss, 2007, citados por Valenzuela y Flores, 2012) que permitió la fusión del número original de códigos para facilitar el análisis; implementando así, el componente despliegue de los datos.

Para finalizar, se realizó la creación de categorías, nombradas en este caso conforme a la literatura consultada en el marco teórico (Valenzuela y Flores, 2012) y

que buscan cumplir los criterios que señalan como necesarios de dichas construcciones:

(1) Responder a los propósitos del estudio; (2) Ser exhaustivas; (3) Ser mutuamente excluyentes y (4) ser congruentes.

Una vez descrito en lo general el proceso de análisis de datos, es momento de dar inicio a la descripción particular del mismo.

3.7.1 Reducción.

El proceso de reducción de datos comenzó con la transcripción de cada una de las siete de las entrevistas, la transcripción de las notas de observación de las reuniones y la adquisición de los documentos para consulta. Las transcripciones pueden ser consultadas en el apéndice D. Facsímiles de los documentos pueden ser consultados en el apéndice C y las observaciones de las reuniones pueden ser revisadas en el apéndice E.

3.7.1.1 Codificación abierta, de entrevistas, observaciones y reuniones.

Los documentos se convirtieron a formato PDF y se agregaron a una Unidad Hermenéutica en el programa ATLAS.ti 7.

Cada una de las entrevistas, reuniones y documentos se sometió al proceso de codificación abierta (Corbin y Strauss, 2007, citados Valenzuela y Flores, 2012). Se leyeron las transcripciones para darle un sentido a todo; se crearon notas que ayudaron en la creación de códigos y posibles categorías.

Se procedió a la codificación de las entrevistas, en primer lugar, seguido de las reuniones y por último a los documentos de las reuniones. Durante el proceso de codificación se identificaron 139 códigos que más adelante fueron reducidos.

Sólo 13 códigos se presentaron tanto en las entrevistas, como en las observaciones y documentos, el número promedio de citas para estos códigos fue de 17. Los códigos presentes en los tres tipos de instrumentos se pueden ver en la tabla 3.5:

Tabla 3.5 *Códigos que se presentan en todas los instrumentos*

Actitudes que promueven el cambio	Falta de diálogo
Falta de reconocimiento a la labor docente	Filosofía institucional
Imposición del cambio	Perspectiva de la gerencia
Resistencia a reconocer error/fracaso	Responsables del error/fracaso
Salvar las apariencias	Tendencia a la educación en línea
Tendencia a la evaluación cuantitativa de procesos	Tendencia a la medición cuantitativa de resultados
Tendencia a la satisfacción del cliente	

Nota. Tabla creada con la herramienta Códigos-Documentos primarios de ATLAS.ti 7

3.7.2 Despliegue.

Durante el despliegue se fusionaron los códigos que eran repetitivos o claramente representativos de un mismo tema y se renombraron para darle un sentido más amplio, lo anterior se conoce como codificación axial (Corbin y Strauss, 2007, citado por Valenzuela y Flores, 2012). Los resultados de este proceso permitieron tener un número de códigos menor que puede ser manejado para darle sentido a la información.

Durante este proceso se redujeron los códigos de 139 a 24 (aunque, como se mencionó arriba, solo 17 se presentaron en los tres tipos de datos colectados). Los códigos resultantes de este proceso se pueden ver en la tabla 3.6:

Tabla 3.6

Códigos que se identificaron durante la fase de despliegue

Conductas	Innovaciones en infraestructura	Resultados del cambio
Actitudes	Cambios en actitudes y creencias	Directores
Respeto por la gente	Pensamiento sistémico	Profesores
Confianza y apoyo	Modelos mentales	Iniciación
Confrontación	Barreras para el AO	Implementación
Participación	Significado del cambio	Continuación
Ideas rectoras	Resistencia al cambio	Tendencia en línea
Métodos y herramientas	Imposición del cambio	Tendencia híbrida

Nota. El despliegue de los códigos se hizo siguiendo el proceso de codificación axial de Corbin y Strauss (2007, citado por Valenzuela y Flores, 2012).

3.7.3 Obtención y verificación de conclusiones.

Una vez reducidos los códigos se inició un proceso para identificar categorías y asignar tales códigos a éstas.

El proceso se hizo mediante la revisión de la literatura, tal y como lo recomiendan Valenzuela y Flores (2012) identificando las categorías que representan las variables de la investigación (1) Educación para adultos; (2) Cambio educativo; (3) Comportamiento organizacional y (4) Aprendizaje organizacional.

En cada una de las categorías existían elementos que describían ciertos temas, de lo anterior, y basados en el marco teórico de esta investigación se desprendieron 8 subcategorías. Tanto categorías como subcategorías se pueden ver en la tabla 3.7:

Tabla 3.7

Identificación de las categorías y subcategorías en el proceso de obtención y verificación de conclusiones

<i>Categoría</i>	<i>Organizaciones</i>	<i>Aprendizaje organizacional</i>	<i>Cambio educativo</i>	<i>Educación para adultos</i>
Subcategoría	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo organizacional • Valores del Desarrollo organizacional 	<ul style="list-style-type: none"> • Arquitectura organizacional • Proceso de aprendizaje profundo • Disciplinas del aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Cambio • Proceso del cambio 	<ul style="list-style-type: none"> • Calidad

NOTA. Para la creación de categorías se usó la herramienta familias de ATLAS.ti 7

En resumen, cada uno de los 24 códigos resultantes del proceso de despliegue de datos se vinculó a una subcategoría, tal como puede verse en la tabla 3.8.

Tabla 3.8

Categorías, subcategorías y códigos identificados para el análisis.

Categorías	Organizaciones	Aprendizaje organizacional	Cambio educativo	Educación para adultos	Total
Sub categorías	2	3	2	1	8
Códigos	6	7	9	2	24

En la figura 3.1 se puede observar la relación entre el estudio, las categorías, subcategorías y códigos. Una vez descrito el método de la investigación damos paso al análisis y discusión de los resultados.

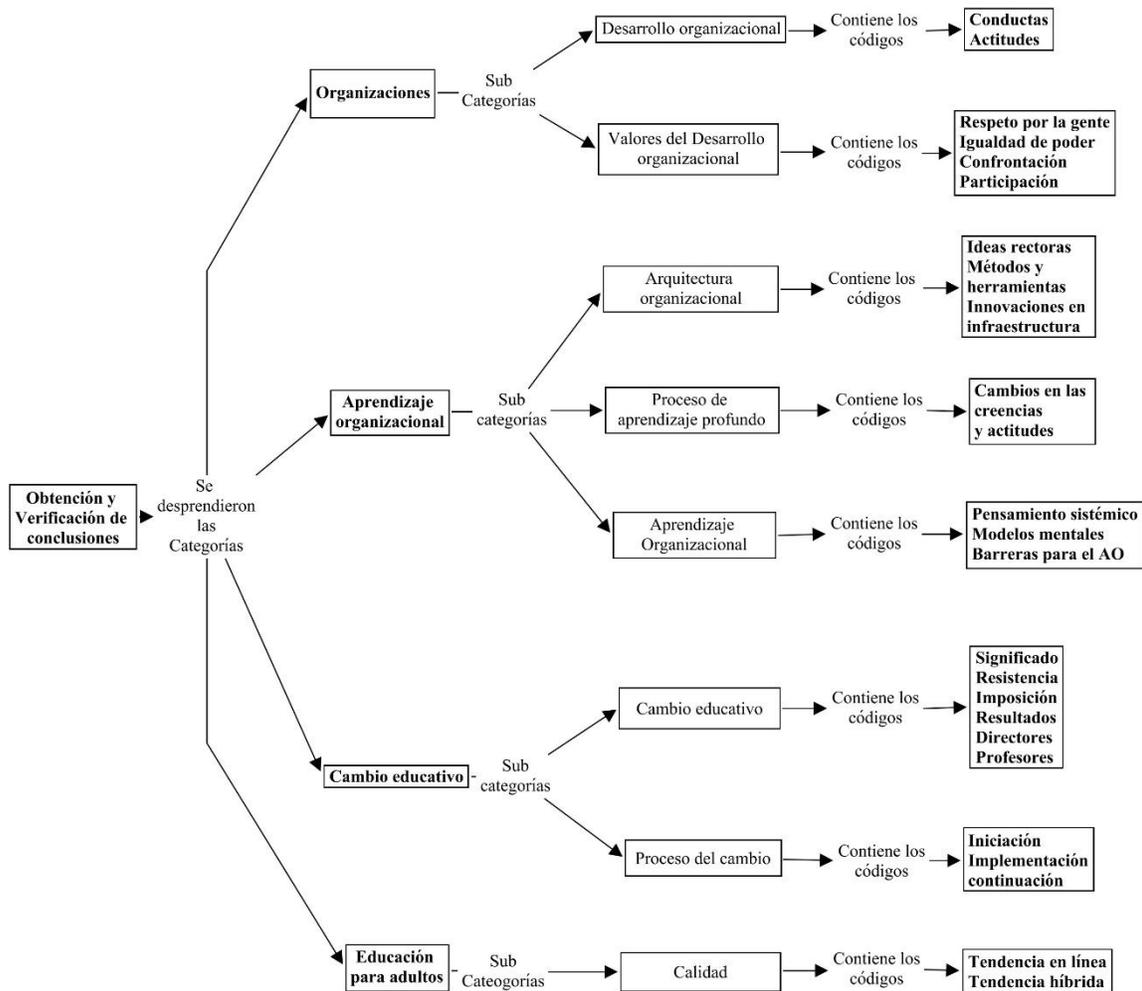


Figura 3.1 Identificación de las categorías, subcategorías y códigos finales para el análisis

4. Análisis y discusión de resultados

En este espacio se presenta el análisis y la discusión de los resultados obtenidos de la investigación realizada con el objetivo de responder a la pregunta de investigación ¿Cuáles son los comportamientos humanos, en directivos y profesores, que inciden en el aprendizaje organizacional de la Universidad Tecnológica de México en cuanto a la implementación del cambio educativo en la modalidad de educación híbrida para adultos trabajadores? Y los objetivos de la misma:

Objetivo general. Identificar los comportamientos en directivos y profesores que propician cambios educativos; así como identificar cómo es que estos comportamientos inciden en el aprendizaje organizacional de la Universidad Tecnológica de México específicamente en la implementación del programa de Licenciaturas híbridas.

Objetivos específicos. (1) Identificar los comportamientos en directivos y profesores que inciden en los cambios educativos; (2) Identificar la forma en que los comportamientos de los directivos y profesores inciden en el aprendizaje organizacional de la Universidad Tecnológica de México; (3) Identificar los factores que favorecen o entorpecen el éxito en la implementación de cambios educativos en la Universidad Tecnológica de México; (4) Identificar los procesos mediante los cuales se le da seguimiento a la implementación de los cambios educativos.

Se agruparon los resultados por categorías de acuerdo con la literatura revisada para esta investigación (1) Organizaciones; (2) Aprendizaje Organizacional; (3) Cambio

educativo y (4) Educación para adultos y se crearon las subcategorías que le dan sentido y respuesta a la pregunta de investigación. Mismas que a continuación se describen.

4.1 Análisis de categoría: Organizaciones

Esta categoría está fundamentada en el marco teórico como “sistemas sociales complejos” (Hernández et al, 2011, p.23); “abiertos...que consisten en actividades establecidas de determinados grupos de individuos y... que tiende a dirigirse al logro de objetivos” (Cherrington, 1989, citado por Furnham, 2001, p. 11) y se encuentra fundamentada en esta investigación por las subcategorías Desarrollo Organizacional y Valores del desarrollo organizacional. Se triangularon los datos de tres tipos diferentes de fuentes: Entrevistas, observación de reuniones y Revisión de documentos.

Se pueden observar datos descriptivos de esta categoría en la figura 4.1; de inmediato salta a la vista que en las entrevistas se encuentra más información que fundamenta la categoría, pero también, hay evidencia de las dos subcategorías en documentos y observaciones. Daremos ahora paso al análisis de las subcategorías.

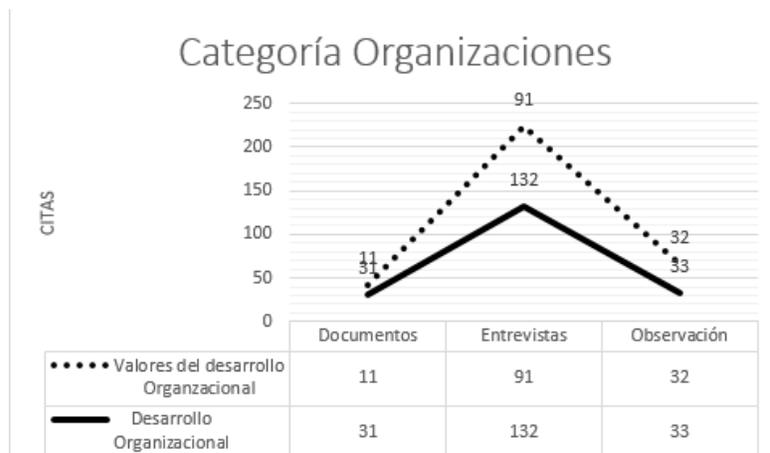


Figura 4.1 Citas para cada subcategoría

4.1.1 Desarrollo organizacional.

Definido como el proceso mediante el cual la organización evalúa las conductas, los valores, las creencias y las actitudes de la gente para enfrentar la resistencia al cambio; con lo cual puede aplicar modificaciones en la cultura organizacional (Schein, 1996) para alcanzar mejores niveles de productividad y eficiencia (Hernández et al, 2011), identificamos que el modelo de negocio, se relaciona con la búsqueda del éxito comercial, mediante la creación de mecanismos que garanticen las condiciones operativas; los mecanismos pueden ser la evaluación cuantitativa de procesos y resultados. Todo esto tiene un impacto, negativo o positivo, en las conductas y actitudes de docentes y directivos hacia el cambio, en la figura 4.2 se muestra lo anterior de manera gráfica. En cuanto a conductas identificamos aquellas relacionadas con el liderazgo y las que son negativas al cambio.

En la entrevista con la coordinadora 2 (CR2) comentó: “no hay tiempo ni de que surja la necesidad en el alumno sobre pedir algo, siendo que él ya lo tiene, entonces eso se refleja en las buenas evaluaciones de profesores”; mostrando cómo los docentes son proactivos y asumen el liderazgo enfocados en las necesidades de los alumnos. La docente 3 (D3) comentó que las personas que promueven el cambio en la Institución son “personas emprendedoras que pertenecen a culturas organizacionales... ayuda mucho a promover los cambios, el que sean personas propositivas, o proactivas”.

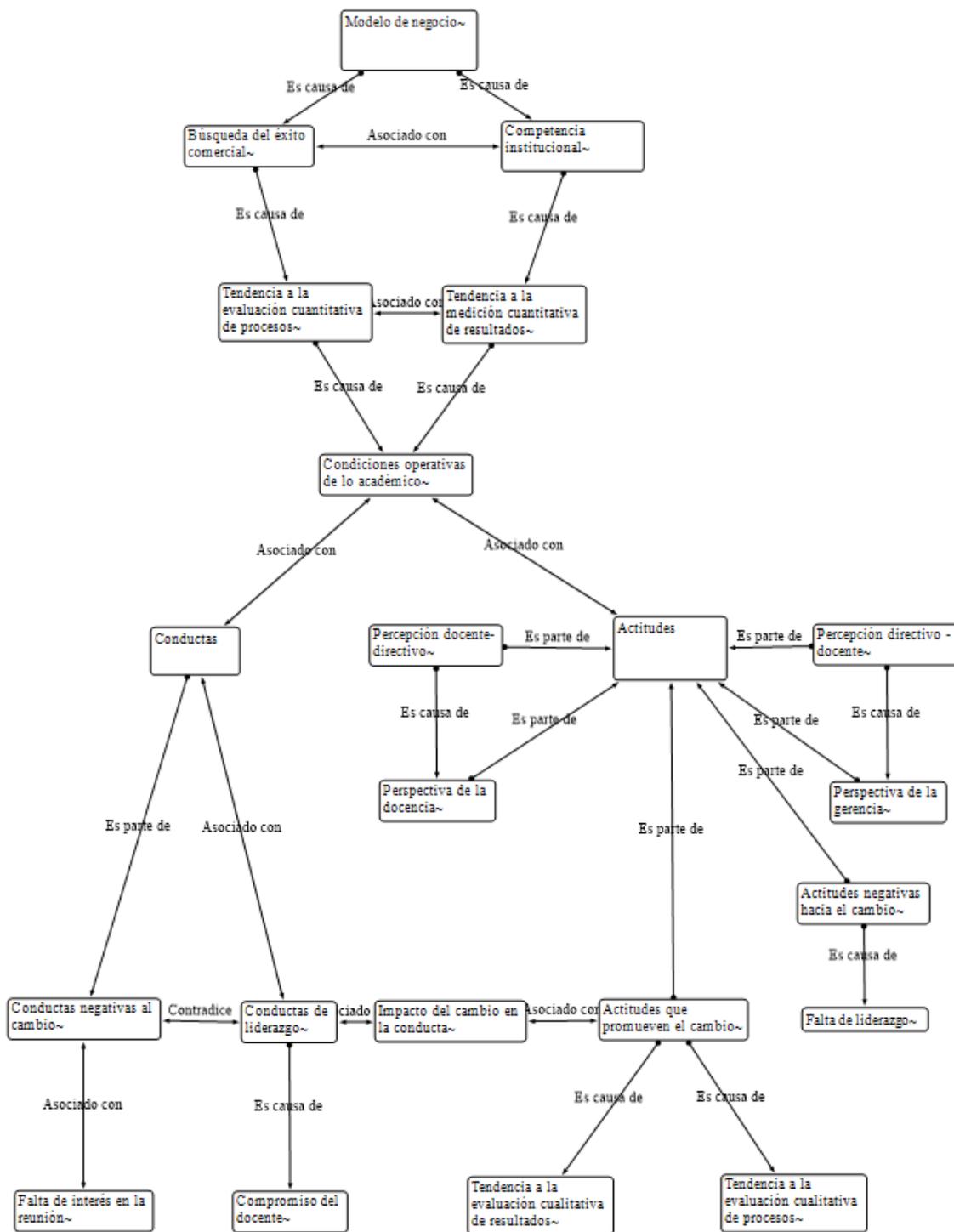


Figura 4.2. Subcategoría Desarrollo organizacional

El docente 1 (D1) comentó que los profesores “tienen la intención de aprender, se están actualizando y si hay cambios conductuales, precisamente en el sentido de que el profesor tiene la apertura para hacerlo, pero esta apertura a veces es truncada por los mismos directivos” con lo que se identifican las conductas de aprendizaje y actualización como ejemplo del liderazgo en la institución. La proactividad y la actualización constante por parte de los profesores fueron las conductas positivas identificadas. Algunas conductas negativas se pudieron observar en la reunión 1 (R1), en la que un profesor “mantuvo su computadora encendida toda la junta” y en la reunión 2 (R2), en la que ante los cambios en el plan para incluir materias en línea “nadie levantó la mano para preguntar”; la docente 2 (D2) identificó conductas negativas en los miembros de la institución en el sentido de entorpecer la labor de los demás y abandonar el trabajo “es increíble la manera en cómo nos ponemos el pie... se van y te dejan todo”. En resumen el desinterés y la tendencia a creer que “yo soy mi puesto” fueron las conductas negativas encontradas en la investigación.

En cuanto a las actitudes se identificaron las que son positivas y aquellas que son negativas al cambio. Algunas actitudes positivas al cambio se manifestaron en la R2 al “saber que habrá cursos de capacitación para el diseño de cartas descriptivas”; en el documento 1 (DC1) se conmina al “apego a políticas y valores: respeto, responsabilidad”; en la entrevista al docente 4 (D4) comentó “las resistencias van disminuyendo conforme se entiende que la universidad tiene que ser competitiva; que tiene que evolucionar”; de lo anterior se concluye que las actitudes son afectadas por la comunicación y la comprensión de la realidad que enfrenta la universidad. Las actitudes

negativas aparecieron relacionadas con lo económico y lo laboral, por ejemplo, en la entrevista con la CR1 “dedicar su tiempo a algo totalmente fuera de algún contexto económico, creo que fue lo que los orilló a no concretar nada en particular” refiriéndose a la razón por la que los profesores no formaron una comunidad de aprendizaje en el pasado. En la R2, se mostraron “caras de desaprobación al saber que las cartas descriptivas deben ser mucho más explícitas”, pero “nadie preguntó nada sobre los cambios en la incorporación de las materias en línea” para el programa de licenciatura para Adultos trabajadores. Se entiende que la actitud acerca de las innovaciones se vio influida por la remuneración económica y la falta de comunicación. Las conductas y las actitudes de los miembros de una organización son influidas por los valores respeto, igualdad, participación y confrontación; tal y como se hizo referencia en el marco teórico. A continuación se analiza la importancia de los valores del desarrollo organizacional.

4.1.2 Valores del desarrollo organizacional.

Los valores son posesiones que las personas se esfuerzan por lograr, son cosas que todos perciben como buenas. En la investigación no se encontró evidencia del valor confianza y apoyo; se encontraron, en cambio, evidencias, positivas y negativas de los valores respeto, igualdad, participación y confrontación. Cabe destacar que la imposición del cambio y la implementación sin diálogo afectó de manera negativa al aprendizaje organizacional; puesto que la imposición se tomó como una falta de respeto por parte de los docentes y creó la sensación de imposibilidad de contribuir y participar; la implementación sin diálogo inhibe la confrontación de los problemas y esto obstruye

el proceso de aprendizaje profundo; puesto que existe la percepción que solo cierta parte de la institución puede tomar decisiones. Es posible ver estas relaciones en la figura 4.3.

Refiriéndose a las comunicaciones y la participación la coordinadora 3 comentó que “dentro de la plataforma hay un espacio en donde los profesores participan y comparten estrategias que les han funcionado en la impartición de materias en línea”.

En la R1, mostró la ausencia de los valores respeto por la gente e igualdad de poder cuando al finalizar la reunión “no hay acuerdos, puesto que todo se dijo como instrucciones”; el D1 comentó que el profesor debe “invertir tiempo, dinero propios y comenzar a prepararte por fuera para aprender a usar la plataforma; te dan los medios pero no te explican cómo usarlos” dejando constancia de que el profesor no identifica tener poder en la toma de decisiones.

Algunas citas se refieren a la resistencia para reconocer errores y/o fracasos, con lo que se mostró que hay una tendencia a evitar la confrontación de los resultados negativos, en la R1 se escucharon comentarios como “En cuanto se habló de las faltas y de la evaluación docente se escuchó: Ya nos van a regañar otra vez”; en la misma reunión, al hablar acerca de que no se logró el objetivo de evaluación de los alumnos, un directivo dijo que era culpa de los profesores el no haber logrado la meta; la CR2 comentó en torno a la existencia de cambios sin éxito que “desconozco, no tengo ni experiencia o a la mente no me viene ahorita algo que haya surgido y que, que no se le haya dado seguimiento”.

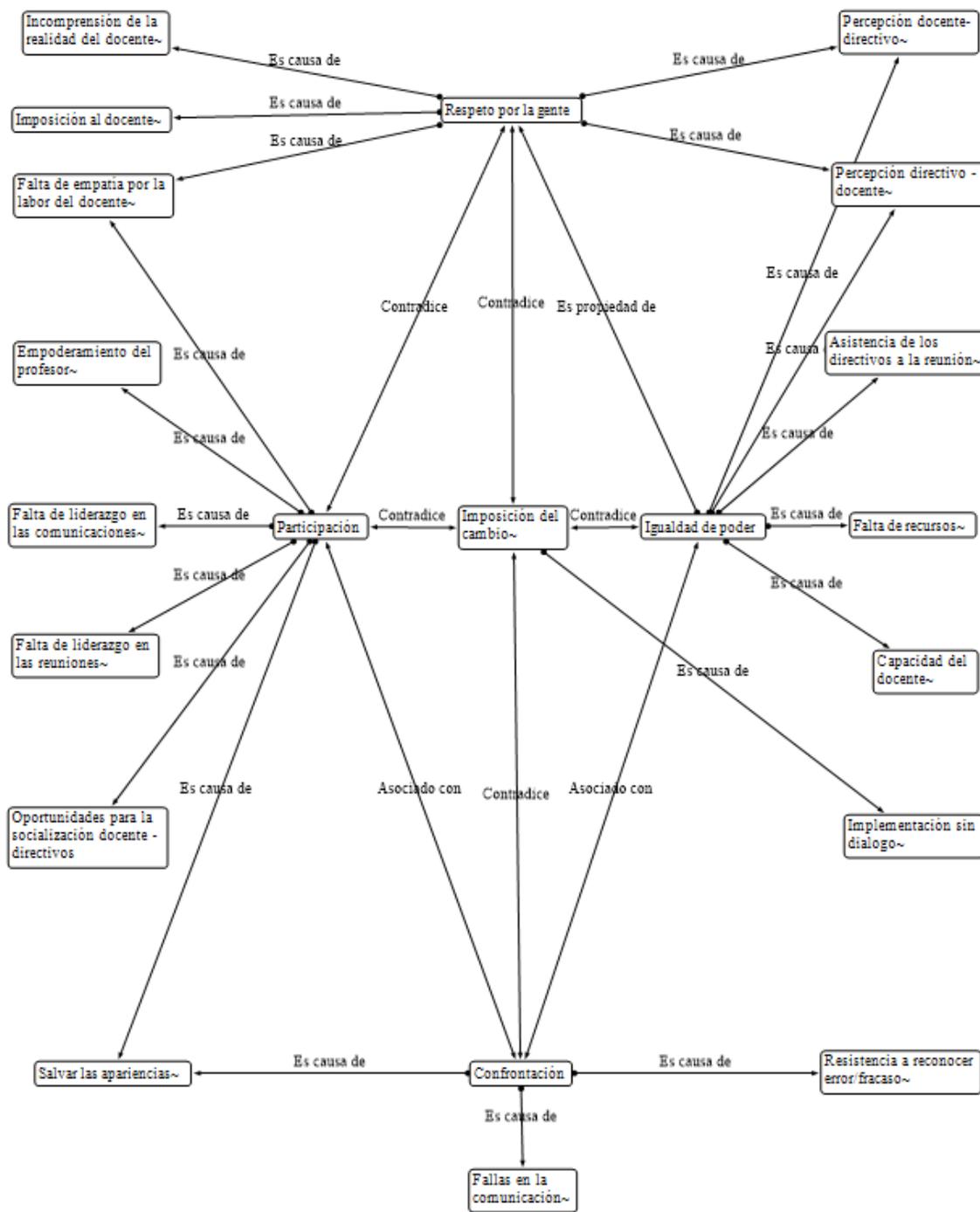


Figura 4.3. Subcategoría Valores del desarrollo organizacional.

En conclusión, esta categoría mostró resultados negativos, la mayoría de las citas identificadas tanto en las entrevistas como en las reuniones se refieren a la carencia del valor, la falta de comunicación, la tendencia a concentrar la información en pocos actores, el desconocimiento y/o la falta de empatía hacia las actividades del docente y del directivo representaron algunas de las razones que le dieron sentido a la falta de los valores del Desarrollo organizacional.

4.2 Análisis de categoría: Aprendizaje organizacional

El aprendizaje organizacional fue definido como aquel “mediante el cual se incorporan nuevas distinciones, lo que trae como consecuencia un cambio en la lógica dominante de la organización” (Ahumada, 2001, p. 144); que aprende de las experiencias de los individuos que las conforman y evolucionan constantemente para lograr sus objetivos. Senge (1998) identifica que la base del aprendizaje organizacional se encuentra en su Arquitectura; esta estructura permite que el Proceso de aprendizaje profundo suceda gracias a la intervención de las disciplinas del aprendizaje; lo que lleva al Aprendizaje organizacional.

Se triangularon los datos de tres tipos diferentes de fuentes: Entrevistas, observación de reuniones y Revisión de documentos. En la figura 4.4 se observa que en las entrevistas es donde más evidencias se dieron de las tres subcategorías, también es posible observar que la subcategoría aprendizaje organizacional tiene apenas siete citas en la revisión documental. El análisis de la subcategoría Aprendizaje organizacional se da en tres subcategorías, arquitectura organizacional, procesos de aprendizaje organizacional y disciplinas del aprendizaje.

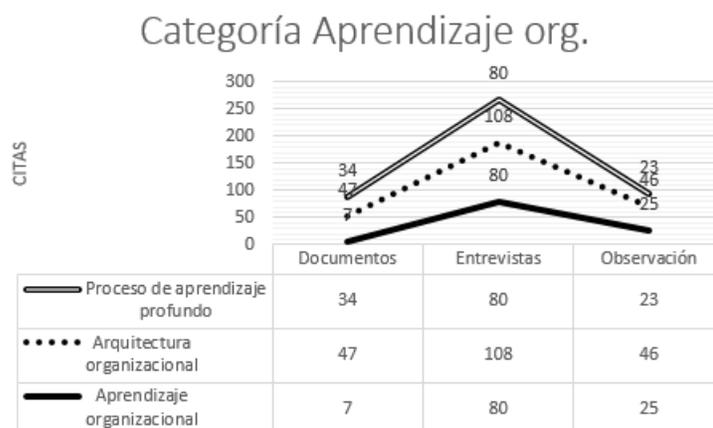


Figura 4.4 Citas para la categoría Aprendizaje organizacional

4.2.1 Arquitectura organizacional.

La arquitectura organizacional orienta la misión, la visión y los valores de la empresa, pone en movimiento a la empresa. Laureate International Universities (LIU) es el conglomerado internacional de universidades que posee los activos de UNITEC y determina su modelo educativo, cimentado en un modelo de negocio internacional. La filosofía institucional, basada en la calidad y la satisfacción del cliente, permea las ideas rectoras que a su vez están asociadas a los métodos y herramientas que usa la universidad junto con su infraestructura para darle forma al proceso de aprendizaje organizacional.

En cuanto a las ideas rectoras hay evidencia en las reuniones documentos y entrevistas; en R1 y R2, por ejemplo, “inmediatamente se lee la misión de la UNITEC”; En el documento 2 (DC2) además se percibe el uso de los valores de la UNITEC en las normas del salón de clases “Honestidad, Puntualidad, Responsabilidad”; por último, la CR1 comentó que el “trato humanitario que todos como empleados debemos de tener

hacia el personal y el tipo de servicio educativo que ofrecemos” está basado en la filosofía institucional. Las ideas rectoras, son conocidas por la comunidad, están fundadas en la filosofía institucional y se usan para dar sentido a la operación.

Los métodos y herramientas que usa la universidad son de tipo cuantitativo y hay evidencia de su conocimiento tanto en los profesores como en los directivos; en la entrevista con el director 1 (DR1), hablando de resultados académicos dijo: “se hace una evaluación de los programas, comparando los resultados que se obtienen de los alumnos egresados de estos programas”; y además comentó que en cuanto a los resultados “se trata de analizar en qué se obtuvo buenos resultados para mantenerlos, mejorarlos. Y en lo que se salió mal tratar de mejorarlos también”. El D1 comentó, hablando sobre la medición de la calidad basada en el índice de aprobados del Examen General de Egreso de Licenciatura que “hay una divergencia de visiones en esto, entre el docente y el directivo, pasa el EGEL aprendió, aunque nunca los preparamos para el EGEL, ellos tienen una visión más organizacional”. Es posible ver en todo esto que existen visiones encontradas en directivos y docentes en cuanto a los métodos y herramientas, mientras que el directivo prefiere las herramientas cuantitativas el docente prefiere las herramientas cualitativas. En la figura 4.5 se puede observar las relaciones gráficas que existen entre los elementos mencionados.

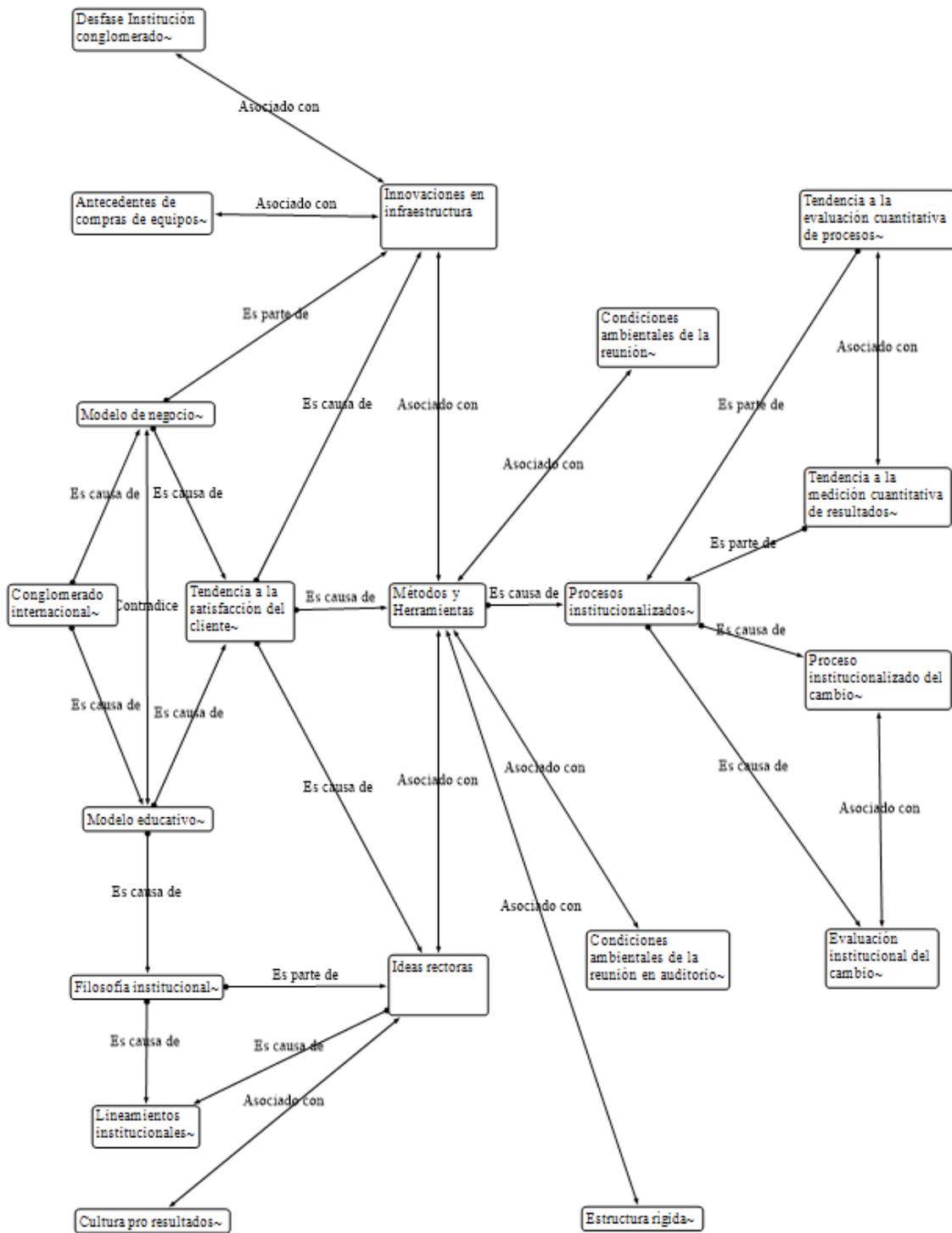


Figura 4.5. Subcategoría Arquitectura organizacional

Las innovaciones en infraestructura coadyuvan a la implementación de los cambios que fomentan el aprendizaje organizacional, en este sentido el D4 comentó que al ingreso de LIU, “se pudo observar la adquisición de equipos tecnológicos para la universidad; pero para cuando los usábamos ya no eran funcionales porque la tecnología los había rebasado”; la D3 comentó que “hay una plataforma, a la que nunca he podido entrar, para capacitarnos” y el D1 identificó que “cuando estamos alcanzado a Laureate, está ya cambio, ya creó una innovación nueva y siempre estamos desfasados”, argumentando que la institución no se mueve lo suficientemente rápido en los procesos de implementación. Se puede ver que la percepción del docente respecto a la innovación en cuanto al uso de la tecnología se ve limitada por el acceso y/o por la resistencia a integrarla a su labor.

4.2.2 Proceso de aprendizaje profundo.

El proceso de aprendizaje profundo sucede cuando existe en la organización lo siguiente: (1) aptitudes y capacidades nuevas; (2) el logro de una nueva conciencia y sensibilidad y (3) cambios en las actitudes y creencias (Senge, 1998). En la investigación solo se encontró evidencia de los cambios en las actitudes y las creencias, la interpretación es que los cambios en las actitudes y creencias se relacionan con la búsqueda de la calidad y la apropiación del cambio. La búsqueda de la calidad hace uso de las herramientas cuantitativas de evaluación de procesos y resultados desde la dirección; la apropiación del cambio hace uso de herramientas de evaluación de procesos y resultados cualitativos desde la docencia. Ambos actores inciden en los procesos institucionalizados de la organización y crean oportunidades de capacitación

dentro de la Universidad que coadyuvan al empoderamiento del profesor. Este, a su vez, fomenta cambios en la cultura organizacional y en el aprendizaje organizacional de la institución. La representación gráfica de estas relaciones puede verse en la figura, 4.6.

En el DC1 es posible ver la tendencia a la búsqueda de la calidad mediante la lectura de la misión de la universidad “buscando elevar permanentemente la calidad académica”; el DR1 comentó que se hace “un estricto seguimiento de los lineamientos, tratando de buscar la calidad académica; desde que yo tome esta dirección he buscado elevar el nivel académico”; la CR1 comentó que “UNITEC, siempre va a la mejora; no solo se busca la funcionalidad, sino el perfeccionamiento”. Es posible observar como la dirección hace uso de las herramientas cuantitativas para asegurar la calidad y de esta forma crear un proceso de aprendizaje profundo en los profesores.

La D3 comentó que ante la iniciación de cambios “de manera cualitativa lo podemos observar en los alumnos que estuvieron como parteaguas de esos cambios fueron los más afectados porque se les dio un viraje y ellos no supieron que pasó”, el D1 comentó que “tenemos muy desaprovechada la plataforma, hay muchas cosas que no usamos por falta de conocimiento” y la D2 comentó en relación con el empoderamiento del profesor que “podemos ser el cambio y que como te dije somos quienes enfrentamos al grupo y laboramos para que el cambio suceda”. Es posible observar como el docente prefiere métodos cualitativos de evaluación y desea mejorar sus niveles de conocimiento para empoderarse y apropiarse del cambio, para así transmitirlo a los alumnos.

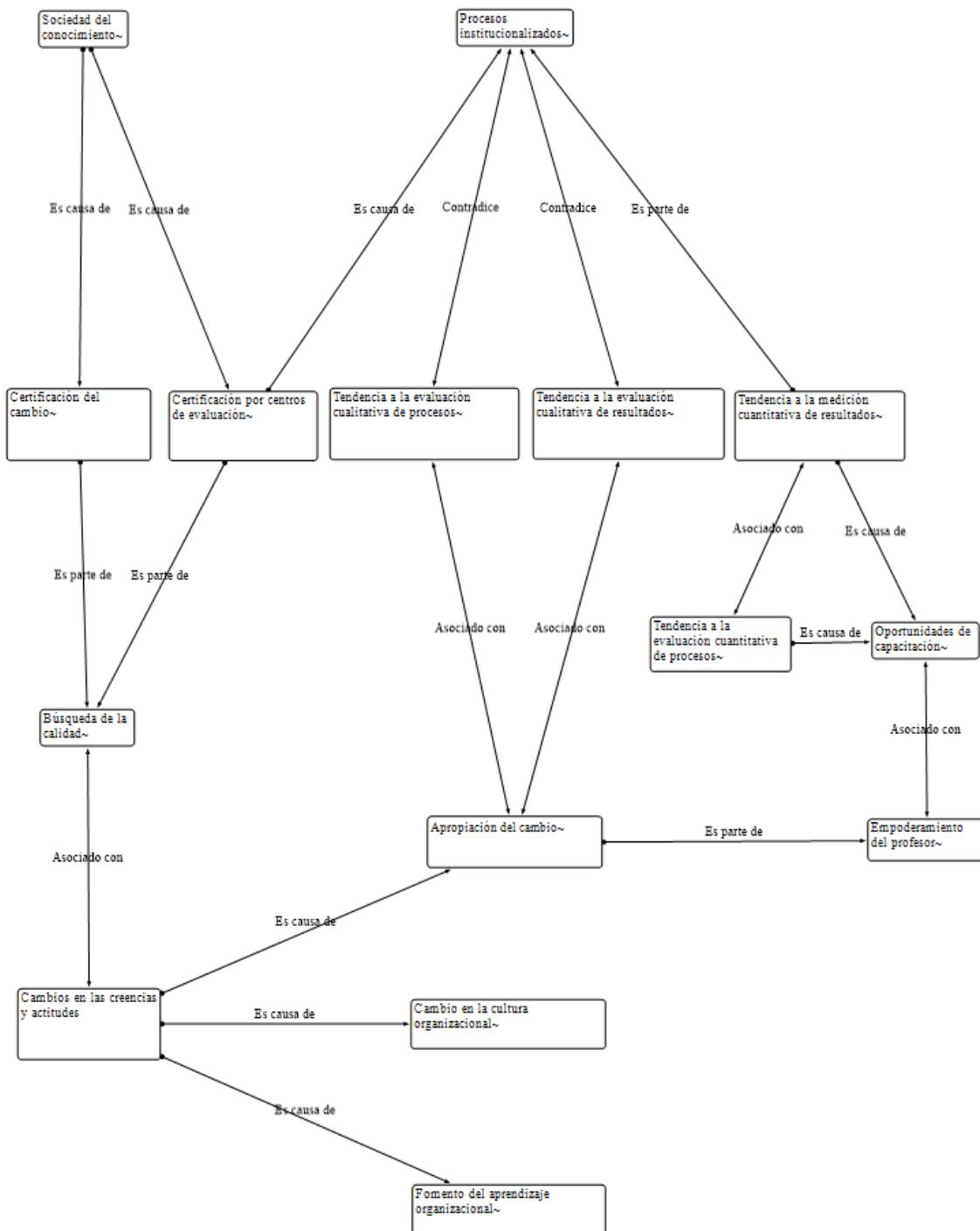


Figura 4.6. Subcategoría Proceso de aprendizaje profundo

4.2.3 Disciplinas del aprendizaje organizacional.

El aprendizaje organizacional hace uso de las cinco disciplinas del aprendizaje propuestas por Senge (1998). En la investigación solo se encontró evidencia de modelos mentales y pensamiento sistémico.

Se considera que la ausencia de visiones compartidas, aprendizaje en equipo y dominio personal se relaciona con las barreras del aprendizaje y la ausencia de valores del DO revisadas en el punto 4.1.2. En este caso, las barreras son de tipo comunicacional, ya sea que no se reconozcan áreas de oportunidad, que no haya liderazgo en las comunicaciones, que el modelo de negocio se percibía como enfrentado al modelo educativo o que se inhibían las situaciones de comunicación dentro de la institución, todas estas barreras se enfrentan con los aspectos positivos del aprendizaje organizacional como las percepciones del docente y el directivo; los beneficios del diálogo, la formación de equipos de trabajo.

Los modelos mentales están presentes tanto en directivos como en docentes. En los directivos, la percepción fue positiva, “Hay docentes muy preparados y con mucha dedicación” dice la CR1; “gracias a docentes que buscan desempeñarse cada vez mejor la implementación de materias en línea ha ido evolucionando”, comenta la CR2. En los docentes la percepción de los directivos no era tan buena. El D1 comentó que “nuestros cursos de inicio son regañones; llegaste tarde, no cumplimos con esto, no cumplimos con lo otro”; la D2 comentó que “el que va a desarrollar ese cambio, si quiere, si lo decide, si lo aplica pues es el docente, a veces ni el mismo director está comprometido”. Es posible que la ausencia de diálogo y de liderazgo para crear canales de comunicación haya

creado estos modelos mentales negativos en el profesorado y que los resultados positivos de tipo cuantitativo han creado la buena percepción del docente en el directivo.

El pensamiento sistémico fue percibido por los directivos como algo real, la CR1 comentó que “vemos un cambio de nivel, en todas las áreas va repercutiendo, creo que el cambio es generalizado, todo el personal que se ve involucrado coopera de manera diferente”; Mientras que los profesores argumentaron que el cambio sucede en el corporativo y se implanta en la institución; el D4 argumentó que el cambio debería aterrizar de manera institucional y no de manera globalizada “Quizá crear el cambio de la institución misma y exportarlo a otros campus”; porque percibe que el cambio sucede en “departamentos de innovación educativa, que supongo deben existir, pero no lo sé de cierto”. En la figura 4.7 es posible ver de manera gráfica las relaciones antes descritas.

4.3 Análisis de categoría: Cambio educativo

El cambio educativo fue definido en el apartado 2.3 como “una seria experiencia personal y colectiva caracterizada por la ambivalencia y la incertidumbre... si prospera, comporta sentimientos de seguridad, superación... éxito profesional” (Fullan, 2002b; pág. 2) y que involucra procesos de iniciación, implementación y seguimiento. Para fundamentar esta categoría se triangularon los datos de tres tipos diferentes de fuentes: Entrevistas, observación de reuniones y Revisión de documentos.

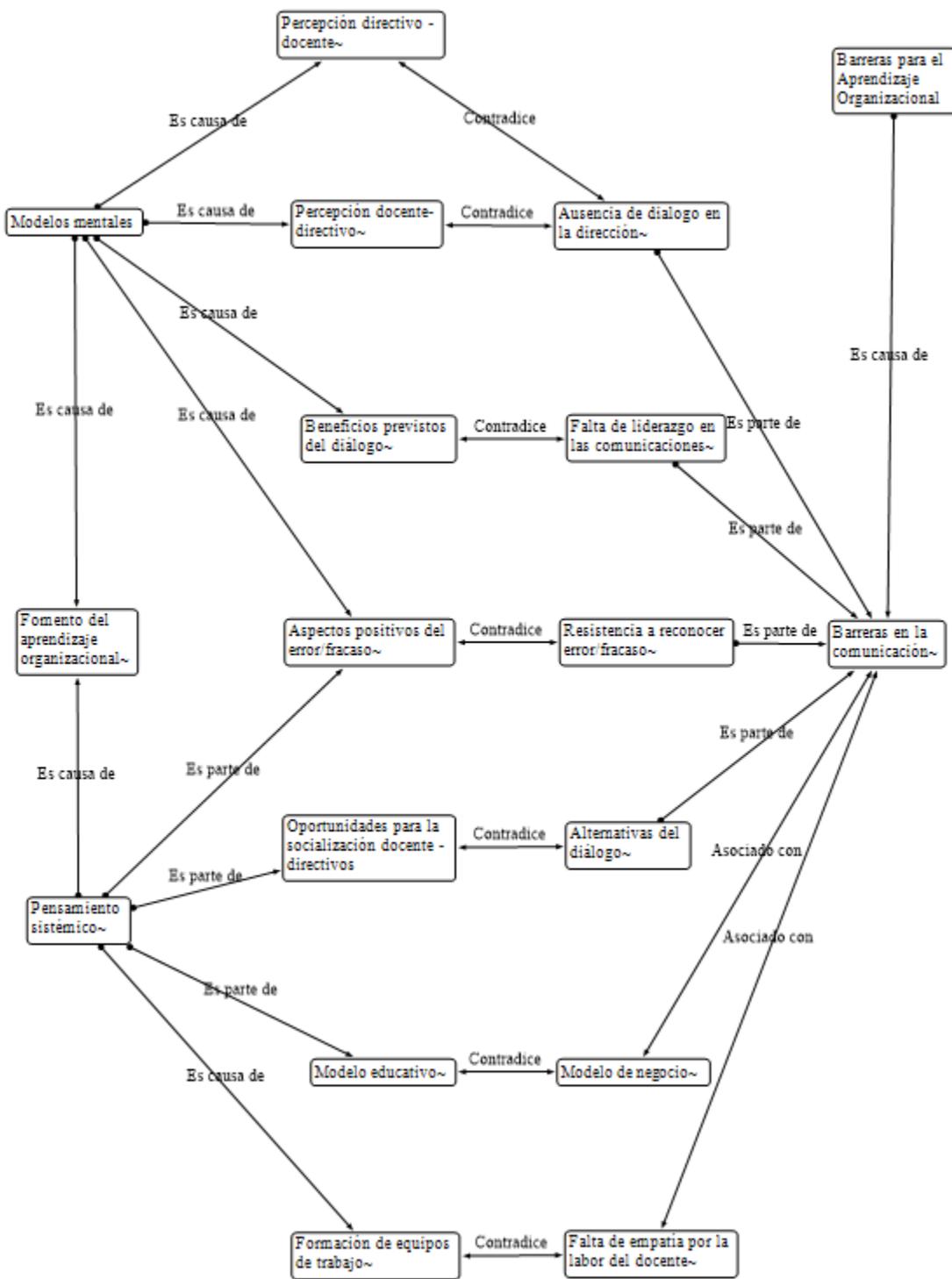


Figura 4.7. Subcategoría Aprendizaje organizacional

Se pueden observar datos descriptivos de esta categoría en la figura 4.8; de inmediato salta a la vista que en las entrevistas se encuentra más información para fundamentación de la categoría, se puede observar además que hay muy pocas referencias al cambio y su proceso en las reuniones y los documentos; lo anterior se podría relacionar con la gran carga de trabajo que representa la operación, se retoma este punto más adelante al hablar del proceso de iniciación e implementación del cambio y al análisis de las subcategorías correspondientes.

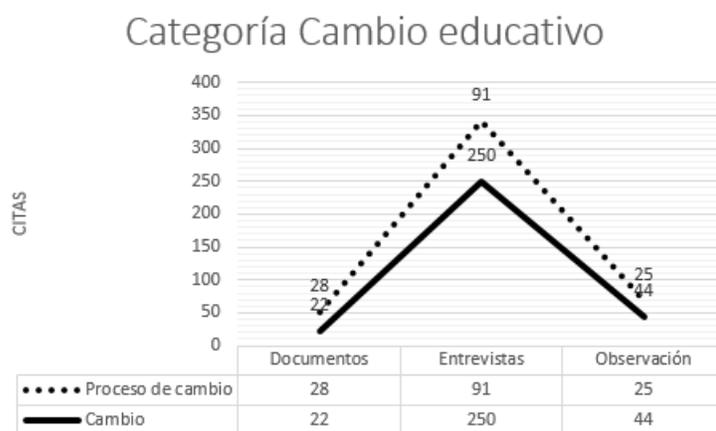


Figura 4.8. Categoría Cambio educativo

4.3.1 Cambio.

Al hacer el análisis de la información aportada por las entrevistas, documentos y reuniones el origen del cambio percibido por docentes y directivos fue diferente, también el significado que le dieron al mismo. Los significados que docentes y directivos le dieron al cambio afectan las herramientas y métodos con que lo evalúan y, además determinan el sentido de apropiación que va desde lo positivo con conductas y actitudes que favorecen su implementación; hasta lo negativo, determinado por la

imposición y la ausencia de diálogo. La imposición del cambio y la implementación sin diálogo son los factores relacionados con la resistencia al cambio; la resistencia al cambio puede ser la causa de algunos de los resultados del cambio, los negativos.

Cuando los cambios tienen resultados positivos, estos se manifiestan en cambios en la cultura y valores de la organización. En la figura 4.9 se observan todas estas relaciones.

Los directivos se percibieron a sí mismos como el corporativo, a los alumnos y a los profesores como actores del cambio. El DR1 comentó refiriéndose a los alumnos y dejando de ver la postura de imposición del cambio “Pues han participado, que son una parte importante los propios alumnos que es una parte fundamental que no es que quieran sino que tienen que ser partícipes de este cambio”; la CR1 argumentó a favor de la comunidad como actores del cambio, “yo creo que toda la comunidad, desde nuestro rector hasta nuestros directores de nivel academia, directores divisionales, directores de carrera, profesores, alumnos y finalmente todo el personal”.

A su vez la CR2 comentó que “rector, directores, somos un equipo, también coordinadores académicos, en áreas de soporte técnico”, los profesores percibieron a LIU y los directivos como el origen del cambio y a sí mismos como los ejecutores del mismo, la D2 comentó que “un director te puede exigir una planeación, te puede exigir recursos, pero el que va a desarrollar ese cambio, si quiere, si lo decide, si lo aplica, pues es el docente”. El D1 comentó que en torno a la apropiación del cambio que “comentando con los alumnos, más por influencia de los profesores que por la institución, comienzan a aceptarlo”.

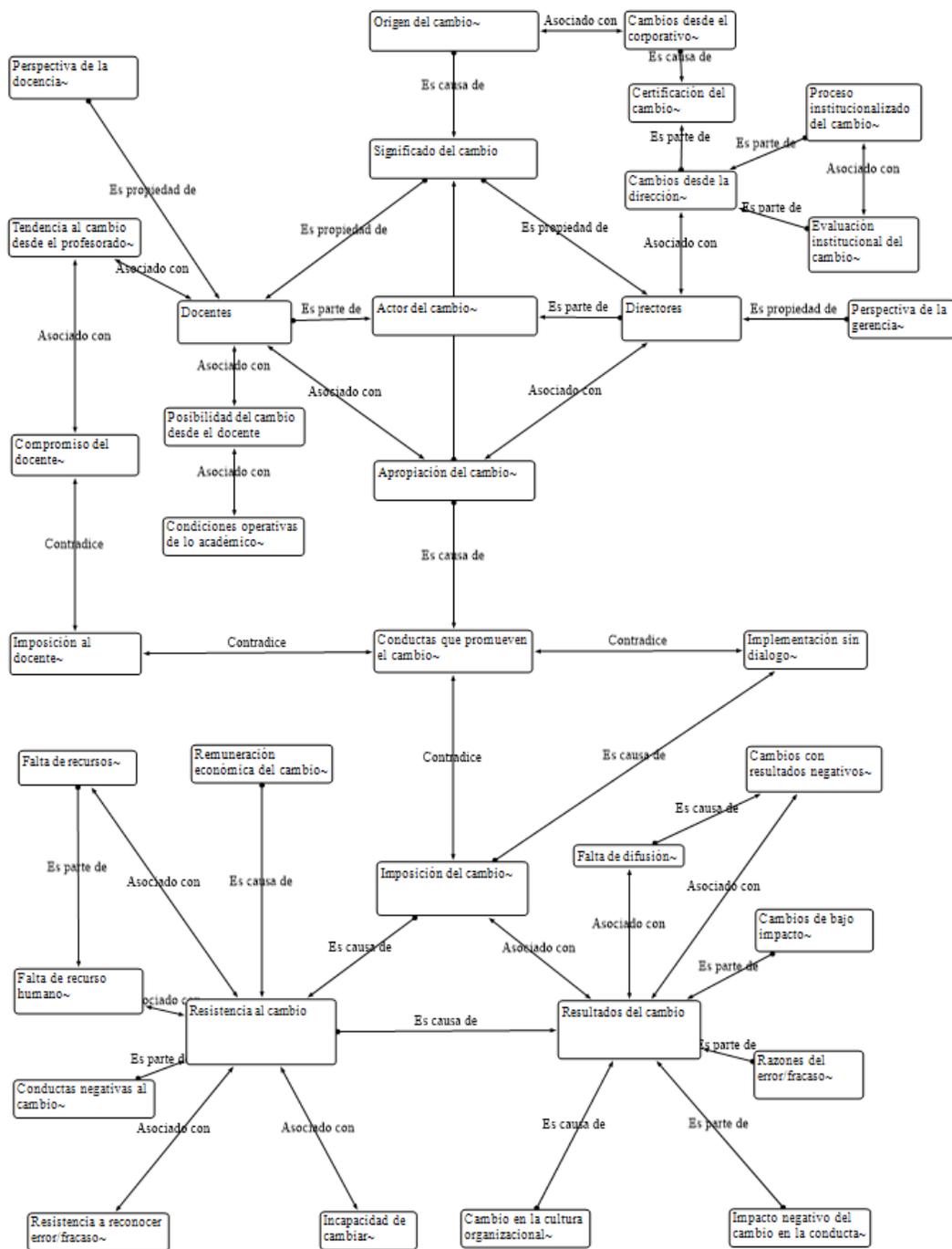


Figura 4.9. Subcategoría Cambio educativo

Las resistencias al cambio provienen de la imposición, por ejemplo, el D4 comentó que “lo que he visto es ensayo y error, meten alguna materia sin preguntarnos, pero en definitiva, es a veces a tras pies”; de la falta de remuneración del cambio, por ejemplo, la D3 argumentó “a veces los docentes no estamos muy de acuerdo en destinar más tiempo si no hay un beneficio”; esta afirmación fue percibida también por la CR1 quien dijo, respecto a los profesores, “mejor doy clases y gano dinero” y de las resistencias de tipo personal; el D4 dijo “una persona que se resiste al cambio es una persona que es segura de lo que sabe, pero no está segura de lo que no”.

Los resultados del cambio dependieron de la falta de difusión, el director 1 dijo que “la carrera en diseño gráfico se cierra por falta de difusión”, el D4 identificó que los cambios con resultados negativos no tienen resultados exitosos “por falta de difusión”; en la R1 se dijo que la “falta de difusión de la semana de evaluaciones, por parte del docente” fue la causa de no haber obtenido un mejor índice en este indicador y de las carencias en el proceso de iniciación. El cambio sucedió en un continuo que fue posible identificar en esta investigación.

4.3.2 Proceso del cambio.

De acuerdo con Fullan el cambio sigue los siguientes pasos: (1) el proceso de iniciación; (2) los procesos de implementación y (3) la continuación del cambio; “todo ello rodeado de los procesos de planeación, realización y manejo del cambio” (Fullan y Stiegelbauer, 1997; y Fullan, 2002a; p. 7). En la investigación se observó que los procesos de iniciación estaban determinados en gran medida por el corporativo de la institución que responde al conglomerado internacional LIU; la cultura pro resultados de

la institución incentiva a los miembros de la misma a llevar a cabo los cambios, a veces sin recursos, a veces sin personal, afectando el proceso de implementación.

El proceso de implementación se vio asociado a las carencias en los valores del DO, y en las barreras del AO, revisadas previamente; esto provocó que se haga una implementación sin seguimiento que afecta los niveles de apropiación en los actores del cambio, y por lo tanto los resultados del mismo. Durante el proceso de continuación del cambio, los directivos cuentan con herramientas formales y cuantitativas para la evaluación de los resultados, mientras que los docentes, ajenos a esta información solo cuentan con su percepción. Ambos actores identificaron cambios con resultados positivos y negativos, los directivos manifestaron una tendencia a no referirse a los cambios con resultados negativos, salvo en el DR1, en los profesores se dio una tendencia a no identificar cambios con resultados positivos, salvo en la D3. La representación gráfica de estas relaciones puede verse en la figura 4.10.

En cuanto a la iniciación del cambio se percibió el origen en el corporativo, el DR1 comentó sobre los cambios: “Han sido definidos por las áreas corporativas”. El D4, dijo que “en esta institución el cambio surge de forma jerárquica”; la D3 dijo que los cambios obedecen a la “jerarquía vertical”. Tales cambios así determinados aparecieron en la institución sin recursos para su implementación, el DR1 comentó que “ya estamos acostumbrados a la automotivación” porque aunque “tratamos de ver lo que se tiene ya sea en laboratorios de cómputo, en los laboratorios de ingeniería y determinar qué es lo que más se puede hacer con ellos”.

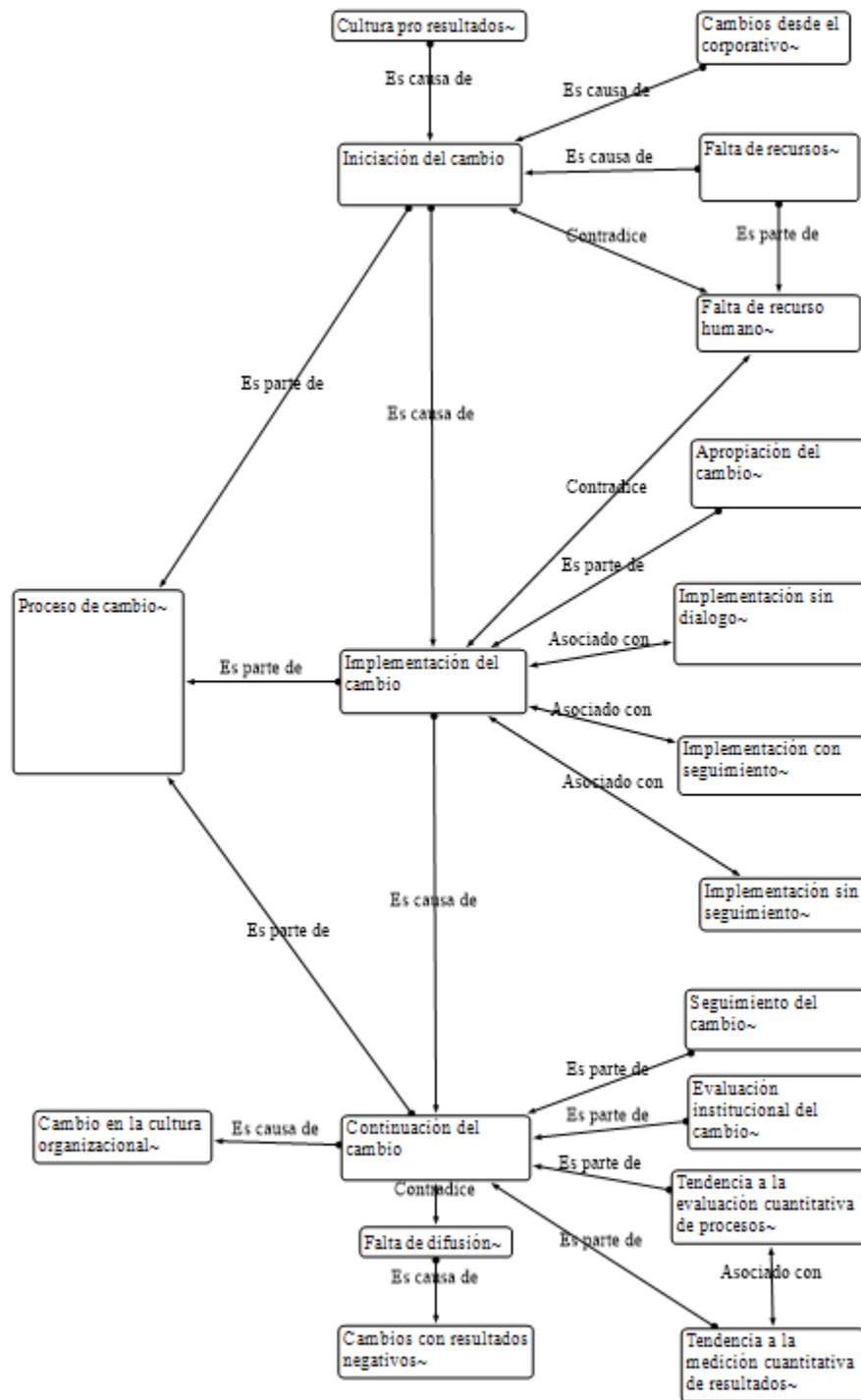


Figura 4.102. Subcategoría Proceso del cambio

El D1 argumentó que el recurso humano es suficiente pero no así la asignación de recursos financieros “el recurso humano es suficiente; creo que el problema es que la escuela no quiere pagar para que un curso de 200 alumnos tenga cinco profesores si puede hacerse con un profesor”.

La implementación del cambio se percibió como una imposición ausente de diálogo; en el cambio de la carga descriptiva puede verse en el DC2 que no hubo diálogo “Carta Descriptiva. Fecha límite para su envío electrónico a la Dirección de Licenciaturas Ejecutivas: domingo 28 de septiembre (fin de la semana 2)”; a lo que los profesores, argumentaron en la R2 cosas como “Es mi trabajo, por qué se los voy a regalar”; sin embargo su actitud ante el cambio al saber que habría oportunidades de capacitación, como se pudo observar en la R2: “Aunque había cambios que en el ambiente se sienten como demasiada carga de trabajo (la carta descriptiva) al explicar que habrá cursos para saber cómo llenar la carta descriptiva a partir de ahora, todo se tranquilizó”.

La continuación del cambio es un proceso de evaluación continua de tipo cuantitativo, que afecta la cultura organizacional. Por ejemplo en la R2: “auditoría nos dijo que ninguna de las cartas descriptivas estaba bien hecha, todos tenemos que tomar el curso y hacerlas conforme a lo solicitado”; el D1 indicó que “hasta lo que yo he percibido sí hay un seguimiento en línea; en el que se evalúan las materias y el funcionamiento” y por último, en la R2 se mostró que “de los ocho indicadores que se evalúan tanto para ingenierías como para FACS [Facultad de Ciencias Sociales] solo 3 indicadores no se cumplieron; retardos, faltas y evaluación. La meta era cero faltas y

retardos, la evaluación tenía una meta de 6 de 6”. Es decir, se les dijo a los profesores que los únicos indicadores no cumplidos eran los relacionados a su actividad, de la que se esperaba que fuera perfecta.

4.4 Análisis de categoría: Educación para adultos

La educación para adultos fue definida en el apartado 2.4 como aquella que “pretende la adquisición de conocimientos que mejoren la cualificación profesional y el logro de actitudes y aptitudes cívicas, sociales, morales y culturales para el desempeño de responsabilidades y para el progreso en todas las esferas” (Martínez, 2006; pág. 113). Para fundamentar esta categoría se triangularon los datos de tres tipos diferentes de fuentes: Entrevistas, observación de reuniones y Revisión de documentos. En la figura 4.11 se pueden observar datos descriptivos de esta categoría.

Solo se identificó la subcategoría calidad, nadie hizo referencias a las características del estudiante adulto trabajador, se hicieron referencias a las plataformas, a las tendencias a la educación híbrida y en línea. En las entrevistas se encontró la mayor cantidad de fundamentos y se percibió un número muy pequeño de evidencias en observaciones y reuniones; a continuación se describen los resultados de la subcategoría calidad.

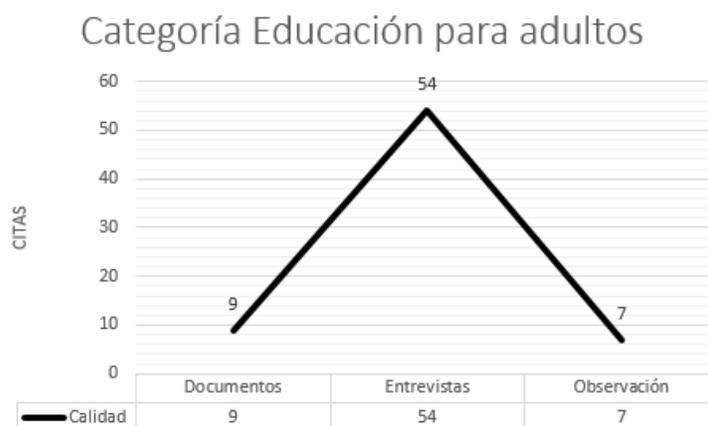


Figura 4.11. Categoría Educación para adultos

4.4.1 Calidad.

Como se comentó en el punto 2.4.4 existe acuerdo acerca de que la educación en línea e híbrida favorece de la misma manera que la educación presencial el aprendizaje de los estudiantes (ANUIES, 2001), que la misma tiene que ver con los métodos usados, por la habilidad y la calidad de interacción del docente. En la investigación se encontró que la búsqueda de la calidad y la tendencia a la satisfacción del cliente ha sido el principal impulso a la creación de productos educativos para adultos trabajadores.

Las condiciones sociales y económicas fueron identificadas como parte de la tendencia a la satisfacción del cliente; misma que motivo cambios en la didáctica para implementar tecnología en el aula. En la figura 4.12 se puede ver esta relación.

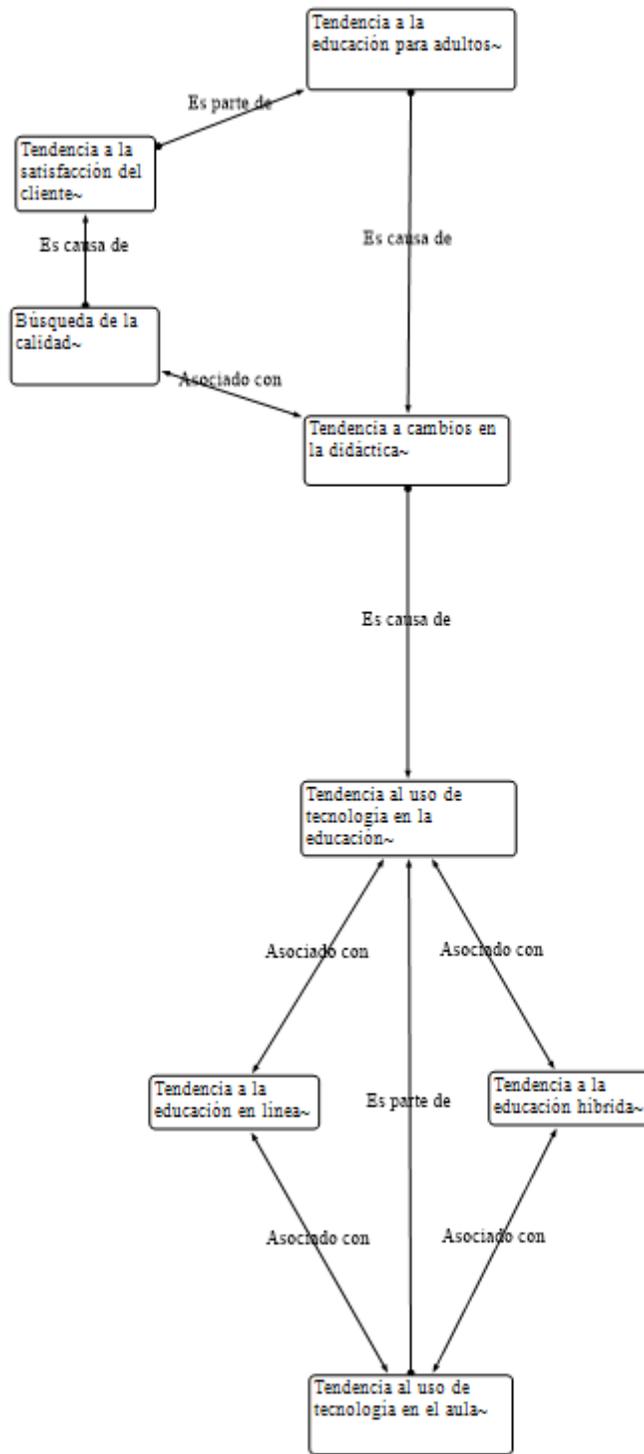


Figura 4.12. Subcategoría Calidad

La calidad está relacionada con la tendencia a la satisfacción del cliente y con la tendencia a la educación en línea e híbrida. Referidos a la tendencia a la satisfacción del cliente se encontró que en la Misión de la UNITEC (2014), planteada en las reuniones y en los documentos dice se busca elevar la calidad académica “adecuando nuestros procesos educativos a las diversas necesidades de los estudiantes”. El DR1 comentó que se imparten materias en línea para adultos trabajadores porque “los mandan a trabajar fuera y no pueden venir a clase, o no pueden asistir en las mañanas o por las tardes”; comentó además que se intenta “simplificarle la vida al alumno que debe convivir en dos mundos educativos, el presencial y el ámbito en línea”.

En resumen, conductas como la proactividad y el seguimiento de los lineamientos; además de actitudes como el liderazgo y compromiso, favorecen al desarrollo organizacional; al aprendizaje organizacional, y están presentes en docentes y directivos. La ausencia de valores del Desarrollo organizacional y la aparición de Barreras en la Comunicación que afectan el aprendizaje organizacional y la apropiación del cambio, tanto en docentes como en directivos son notorias.

Todos los entrevistados tienen conciencia de los cambios en materia de educación para adultos y materias en línea, pero identificaron de forma diferente su significado, origen y resultados; los directivos, desde una perspectiva organizacional, evalúan los cambios de forma cuantitativa y los docentes desde una perspectiva pedagógica evalúan los cambios de forma cualitativa; los directivos, evalúan la calidad de los programas para adultos en función de la satisfacción del alumno y la incorporación de herramientas

en línea que les haga más fácil la vida académica; los docentes prefieren hacer uso de herramientas cualitativas de evaluación.

La figura de LIU participa en gran medida de todo lo anterior impulsando el cambio en educación en línea y la cultura a favor de la calidad y de la evaluación cuantitativa de procesos y resultados; ante lo anterior los docentes indicaron que no fueron consultados acerca de la implementación de los cambios, los directivos se consideraron administradores del cambio impulsado desde el conglomerado, sin diálogo; esto afectó la apropiación del cambio así como sus conductas y actitudes hacia el mismo, el desarrollo organizacional y el aprendizaje organizacional en la UNITEC.

En el siguiente capítulo se discutirán los hallazgos y se responde la pregunta de investigación.

5. Conclusiones

La Universidad Tecnológica de México (UNITEC) creó programas de licenciatura para adultos, llamadas licenciaturas corporativas, desde que Laureate International Universities (LIU), en el año 2008, adquirió sus activos. Intentaron involucrar a alumnos y profesores con la tecnología, haciendo uso del correo electrónico para el intercambio de archivos y tareas.

Más adelante, se inició el uso de la plataforma educativa “LMS Blackboard” en conjunto con las clases presenciales una vez a la semana (este tipo de modalidad es llamada “híbrida”) y el programa cambió de nombre a “Licenciaturas Ejecutivas”. Durante el año 2014 la UNITEC inició con un nuevo proyecto que consistió, en primer lugar, mantener el programa de licenciaturas ejecutivas y, en segundo lugar, ofrecer materias en línea en dicho programa de estudios, creando así las Licenciaturas Híbridas.

El término híbrido no se toma aquí de la modalidad de las clases, sino de las características del programa completo, que incluye materias presenciales acompañadas del uso de plataforma educativa “LMS Blackboard” (modalidad híbrida) y materias 100% impartidas a través de “LMS Blackboard” (modalidad en línea).

Por otro lado, los profesores de la modalidad híbrida no fueron considerados en el diseño ni impartición de los cursos en línea; esta tarea recayó en la coordinación de materias en línea que da servicio a todos los programas de la UNITEC. El cambio así planteado es de tipo institucional, siendo las áreas especializadas las que ejecutarían el cambio.

Las razones por las que existen barreras en la comunicación están fundadas en la carencia de valores del Desarrollo organizacional. Tales valores son: (1) Respeto por la gente; (2) Confianza y apoyo; (3) Igualdad de poder; (3) Confrontación y (5) Participación. Los principales factores relacionados con la ausencia de valores fueron la imposición del cambio y la falta de diálogo.

Es posible que los valores del Desarrollo organizacional puedan contribuir a la apropiación de los cambios y al aprendizaje organizacional. En las entrevistas hay citas fundamentadas de que la imposición fue considerada por los profesores como evidencia de la negación a su derecho a participar y al acceso al poder. El directivo, por otro lado, se mostró renuente a reconocer errores y fracasos, a la confrontación, y manifestó su desconocimiento de los procesos de iniciación creados en el corporativo, dejando todo ello evidencia de la carencia del valor Igualdad de poder.

Las instituciones parten de su arquitectura organizacional para dar cimiento a sus procesos de aprendizaje profundo; ello crea las condiciones para que las disciplinas del aprendizaje lleven al aprendizaje organizacional. En la investigación se observó que la UNITEC tiene una arquitectura organizacional muy bien desarrollada y sólida. La institución se fundamenta en su misión, visión y valores como ideas rectoras. Estas ideas rectoras le dan sentido a los métodos que la institución usa para la incorporación de cambios, la evaluación cuantitativa de procesos y resultados son ejemplo de ello.

Todo lo anterior sucede gracias a que la infraestructura de la institución lo permite. Existen los recursos tecnológicos y las instalaciones necesarios para hacer suceder los

cambios propuestos. En este sentido la institución es sólida y altamente competitiva. La arquitectura organizacional, funda las bases para el proceso de aprendizaje profundo.

Para que el aprendizaje en una organización suceda, debe existir (1) aptitudes y capacidades nuevas; (2) el logro de una nueva conciencia y sensibilidad y (3) cambios en las actitudes y creencias (Senge, 1998). Se considera que la falta de los valores del DO, confianza, apoyo y participación, influyeron en el hecho de no haber encontrado evidencias de las dos primeras. No hay evidencia de nuevas aptitudes ni una nueva conciencia; la muestra de ello es lo similar de la estructura de las reuniones y de los documentos que las acompañan.

Sí hubo evidencia en cambio de cambios en las creencias y actitudes, los profesores reflejaron ser muy conscientes de su papel en la institución como ejecutores del cambio, pero quieren ser un actor activo desde los procesos de iniciación e implementación del cambio; al mismo tiempo, siguen los lineamientos institucionales y crean con ello un ambiente que fomenta la calidad educativa y la satisfacción del estudiante.

Los directores, por su parte, se identifican con la importancia del seguimiento de los estándares institucionales, con miras a lograr metas; son profesionales enfocados en objetivos y transmiten esto a sus profesores, el cambio en la actitud de la docencia y la dirección es un proceso de asimilación del cambio e implica sentimientos encontrados y resistencias.

Tanto la arquitectura organizacional como el proceso de aprendizaje profundo se relacionan con las cinco disciplinas del aprendizaje de Senge (1998) (1) visiones compartidas, (2) aprendizaje en equipo, (3) dominio personal; (4) modelos mentales y (5) pensamiento sistémico. Tal y como se mencionó en el apartado 4.2.3, solo se encontró evidencia de las dos últimas; se considera que la ausencia de las tres primeras se relaciona con las barreras del aprendizaje y la ausencia de valores del DO.

En este punto se cumple el objetivo específico número cuatro de nuestro estudio: Identificar la forma en que los comportamientos de los directivos y profesores inciden en el aprendizaje organizacional de la Universidad Tecnológica de México.

No existen visiones compartidas porque no hay igualdad de poder; no sucede el aprendizaje en equipo porque no se forman y capitalizan económicamente equipos de trabajo; el dominio personal se refiere al liderazgo y se ha demostrado que la falta de liderazgo es una de las razones implicadas en las barreras de comunicación. En cuanto a los modelos mentales, la evidencia encontrada indica que existen pero están encontrados, el directivo ve a la institución de una forma y el docente de otra.

El primero, empapado de la cultura organizacional de LIU, persigue objetivos midiendo procesos y resultados, el segundo, enfocado en las necesidades del proceso educativo está preocupado por la apropiación de los cambios y la remuneración de sus servicios.

El pensamiento sistémico se refiere a una forma de pensar sobre el todo y no únicamente sus partes, en este sentido se identificó que los actores se encuentran

desconectados del todo; los directivos no son conscientes de los procesos desde el corporativo y los docentes no son conscientes de los procesos desde la dirección.

Esta es la forma en cómo los comportamientos de directivos y docentes se relacionan con el aprendizaje organizacional visto desde la perspectiva de las disciplinas del aprendizaje. Todo lo anterior se relaciona con el sentido y el proceso del cambio educativo.

En la investigación es posible ver que existe conciencia del cambio y sus implicaciones en todos los entrevistados, tanto en directivos como docentes. Los significados que el docente da al cambio se relaciona, en primer lugar, con el papel que él mismo desempeña, en el 100% de los docentes entrevistados existe la percepción de que es el profesor quien logra el cambio y por lo tanto, debería ser consultado en las fases de iniciación e implementación.

En segundo lugar, el docente es consciente de la necesidad de incorporar tecnologías de la información en la educación superior, puesto que la sociedad del conocimiento así lo demanda, un 50% de los docentes, sin embargo no manifestó conocimientos relacionados con la incorporación de las tecnologías a la educación y ninguno de los entrevistados habló de las características del estudiante adulto trabajador.

Es posible observar en los resultados que el modelo de negocio de LIU, incorpora herramientas en línea a la educación, debido a la competencia nacional e internacional, esta incorporación es percibida por los docentes como una imposición y afecta el tipo de comportamientos y actitudes hacia el cambio. Sin embargo, existe evidencia en 6 de los

entrevistados de que el docente aporta al cambio conductas y actitudes positivas tanto al cambio como al Desarrollo Organizacional y el Aprendizaje organizacional.

En este punto, se responde la pregunta de investigación ¿Cuáles son los comportamientos humanos, en directivos y profesores, que inciden en el aprendizaje organizacional de la Universidad Tecnológica de México en cuanto a la implementación del cambio educativo en la modalidad de educación híbrida para adultos trabajadores?

Las conductas identificadas se relacionan con la proactividad, el adelantarse a las necesidades de los alumnos y la actualización constante del profesor, prepararse por su cuenta y con sus recursos de ser necesario.

Las actitudes positivas identificadas por los entrevistados tienen que ver con el compromiso del docente con la educación y con sus alumnos. En cuanto a los directivos también es posible identificar conductas y actitudes positivas hacia el cambio, el desarrollo organizacional y el aprendizaje organizacional.

El seguimiento de los lineamientos, es la conducta más comentada en las entrevistas a directivos. Esta conducta se relaciona con el aprendizaje organizacional puesto que deja evidencia de que los lineamientos están relacionados con la calidad y la satisfacción del estudiante.

Con todo lo anterior se da por cumplido el objetivo planteado por este estudio: Identificar los comportamientos en directivos y profesores que propician cambios educativos; así como identificar cómo es que estos comportamientos inciden en el

aprendizaje organizacional de la Universidad Tecnológica de México específicamente en la implementación del programa de Licenciaturas híbridas.

Existe, además, evidencia de conductas negativas al cambio y el aprendizaje organizacional que se identificaron en las entrevistas y reuniones; el desinterés y la falta de liderazgo en las comunicaciones. El desinterés se relaciona con los aspectos de remuneración del cambio y la falta de liderazgo se observó sobre todo en las comunicaciones, que resultaron ser las principales barreras del aprendizaje organizacional.

Al identificar tanto las conductas y actitudes que favorecen el cambio y el aprendizaje organizacional como las conductas y actitudes negativas, se cumplió el objetivo específico número uno de este estudio: Identificar los comportamientos en directivos y profesores que inciden en los cambios educativos. Puesto que las conductas y actitudes, sean positivas y/o negativas, inciden de una u otra forma en el cambio.

Al inicio de esta investigación se plantearon una serie de preguntas subordinadas que ahora también se pueden responder a la luz de los resultados analizados en el capítulo cuatro.

1. ¿Qué factores afectan el éxito y/o fracaso del cambio educativo en la implementación de programas híbridos para adultos trabajadores?

Dar respuesta a esta pregunta le da sentido también al cumplimiento del objetivo específico número tres de nuestra investigación: Identificar los factores que favorecen o

entorpecen el éxito en la implementación de cambios educativos en la Universidad Tecnológica de México.

Las conductas y actitudes positivas hacia el cambio, tanto en docentes como directivos; la muy sólida y moderna arquitectura organizacional de UNITEC, el cambio en las creencias y actitudes tendientes a la mejora continua y la búsqueda de la calidad y la satisfacción del estudiante; son todos ellos factores que promueven el éxito en la implementación del cambio educativo, aunados al impulso del LIU para el logro de resultados medidos de forma cuantitativa en la implementación del programa de licenciaturas híbridas.

Por otro lado, la carencia de asignación de recursos financieros; la ausencia de algunos de los valores del desarrollo organizacional como la igualdad de poder, la participación y la confrontación de problemas; más la falta de liderazgo en las comunicaciones y la sensación de imposición del cambio por parte del corporativo pueden afectar el éxito del cambio.

2. ¿Cómo se inicia el cambio educativo en la Universidad tecnológica de México; cuáles son las fuentes del cambio?

La fuente del cambio se relaciona con el modelo económico y la sociedad del conocimiento que impulsa a las instituciones de educación a innovar en su oferta educativa; consciente de lo anterior LIU, impulsa cambios programados desde los corporativos que son implementados por directivos y docentes, siguiendo lineamientos muy precisos.

3. ¿Existe seguimiento en la fase de implementación del cambio?

Al responder esta pregunta también daremos por cumplido el objetivo específico número cuatro: Identificar los procesos mediante los cuales se le da seguimiento a la implementación de los cambios educativos.

Existe seguimiento a través de la evaluación cuantitativa de procesos y resultados. Los resultados son compartidos con los profesores en las reuniones de inicio de ciclo y todos los indicadores están relacionados con la calidad en los servicios educativos y la satisfacción del estudiante.

4. ¿La Universidad Tecnológica de México exhibe aprendizaje de sus anteriores experiencias en la implementación de cambios?

Sí. Cada experiencia ha fundado las bases del nuevo cambio; sin embargo, en opinión de uno de los docentes, existe un desfase entre lo que plantea LIU y lo que ejecuta UNITEC.

A continuación se plantean dos posibles aplicaciones prácticas de los hallazgos identificados en este estudio. En primer lugar, se pueden vincular con el desarrollo de programas de capacitación en comunicaciones y liderazgo; ya que se evidenció que el área de comunicaciones entre directivos y docentes enfrenta una serie de barreras que de superarse contribuirían al logro del aprendizaje organizacional y el éxito de la implementación de cambios educativos.

En segundo lugar, los resultados del seguimiento estricto de lineamientos por parte de directivos y docentes en UNITEC, contribuyen en gran medida al éxito de sus

programas educativos. Este ejemplo es útil para las instituciones que se planteen la posibilidad de implementar cambios; por lo tanto, la investigación sobre los efectos de una política estricta basada en lineamientos institucionales debería ser revisada.

Derivado de los hallazgos de este estudio, además, se proponen las siguientes recomendaciones para estudios posteriores. Es pertinente investigar más acerca de; (1) los valores del Desarrollo Organizacional, principalmente el empoderamiento.

(2) los procesos de apropiación en los docentes y directivos. Investigar, en este sentido, mecanismos que fomenten el sentido de apropiación de cambios propuestos desde los corporativos internacionales, al mismo tiempo que se creen canales de comunicación bidireccionales de tipo formal, que informen a los conglomerados de las inquietudes y propuestas de docentes y directivo; es decir, identificar mecanismos que vinculen la cultura de los corporativos con la cultura de las instituciones.

Por último, (3) identificar mecanismos de intervención de conductas negativas al cambio y al aprendizaje organizacional.

Como aspectos pendientes de esta investigación, derivados de las limitaciones propias del diseño y objetivos de investigación, se plantean las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el papel de los valores del Desarrollo Organizacional en el logro del aprendizaje organizacional y el éxito del cambio educativo en una Institución de educación superior?
2. ¿Cuáles mecanismos permiten vincular a profesores y directivos en los procesos de iniciación e implementación de cambio, en instituciones de carácter

internacional, para que con ello se incremente la apropiación del cambio y el éxito del mismo?

3. ¿Cuáles mecanismos permiten modificar las conductas y actitudes negativas de docentes y directivos hacia el cambio y el aprendizaje organizacional, en instituciones educativas de nivel superior?

La experiencia de esta investigación señala que existen conductas que afectan de manera positiva a los cambios educativos y el aprendizaje organizacional. Queda por investigar el papel de los valores y la apropiación como elementos que benefician la implementación exitosa de los cambios.

Referencias

Ahumada, L. (2001). El Aprendizaje Organizacional desde una Perspectiva Evolutiva y Constructivista de la Organización. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, (XI)1; 139 – 148. Recuperado de <http://www.cuadernosjudaicos.cl/index.php/RDP/article/viewFile/17281/18023>

Arbonies Ortiz, Á. L. y Calzada Mujika, I. (2004). El poder del conocimiento tácito: por encima del aprendizaje organizacional. *Intangible Capital*, (4) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54900404>

Argyris, C. y Schon, D. (2001). *Sobre el aprendizaje organizacional* (2 ed). México, D.F.: Oxford University Press.

Artigas, W. y Robles, M. (2010). Metodología de la investigación una discusión necesaria en Universidades Zulianas. *Revista Digital Universitaria*. (11)11; 1-17. Recuperado desde <http://www.revista.unam.mx/vol.11/num11/art107/index.html>

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2001). *Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia. Líneas estratégicas para su desarrollo*. México, D.F: ANUIES. Recuperado de <http://sistemas.dti.uaem.mx/sead/anuies-centrosur/pdf/plan.pdf>

Bamberger, M. (2012). *Introducción a los métodos mixtos de la evaluación del impacto*. Washington, D.C.; Interaction. A united Voice for Global Change. Recuperado desde <http://www.interaction.org/document/introducci%C3%B3n-los-m%C3%A9todos-mixtos-de-la-evaluaci%C3%B3n-de-impacto>

- Birnbaum, R. (2000). The life cycle of academic management fads. *The Journal of Higher Education*, 71(1), 1–16. Recuperado de <http://www.jstor.org/discover/10.2307/2649279?uid=3738664yuid=2yuid=4ysid=21104521569471>
- Brody, N. y Ehrlichman, H. (2000). *Psicología de la Personalidad*. México, D.F.: Prentice Hall.
- Brunner, J., y Uribe, D. (2007). *Mercados universitarios: el nuevo escenario de la educación superior*. Santiago de Chile: Universidad Diego Portales.
- Cano, E. (1998). *La evaluación de la calidad educativa*. Madrid: La muralla.
Recuperado de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/12/ECPI_Cano_Unidad_3.pdf
- Castaño, E. (2012). Entorno organizacional y desarrollo humano. *Revista Lasallista de investigación*, 9(1), 149-158. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69524955011>
- Cohen, R. y Swerdlik, M. (2006). *Pruebas y evaluación psicológicas. Introducción a las pruebas y a la medición* (6 ed.). México, D.F.: McGraw Hill.
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2014). *Documentos del PNPC. 3. Fundamentos sobre calidad educativa en la modalidad no escolarizada*. Dirección Adjunta de Posgrado y Becas. Dirección de Posgrado: México, D.F., Recuperada de <http://www.conacyt.gob.mx/index.php/becas-y-posgrados/programa-nacional-de-posgrados-de-calidad/convocatorias-avisos-y-resultados/documentos/924-fundamentos-sobre-la-calidad-educativa-modalidad-no-escolarizada/file>

- Enríquez, Á. (2007). La significación en la cultura: concepto base para el aprendizaje organizacional. *Universitas Psychologica*, 6(1) 155-162. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64760115>
- Ezpeleta, J. (2004). Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(21) 403-424. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002106>
- Flores, M. (2004). Implicaciones de los paradigmas de investigación en la práctica educativa. *Revista Digital Universitaria*. 31 de enero de 2004, Recuperado desde <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art1/art1.htm>
- Flores, M. (2010). *La escuela como organización del conocimiento*. México, D.F.: Trillas.
- Fullan, M. (1995). The school as a learning organization. *Theory into practice*, 34(4) 230-235. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/1476595>
- Fullan, M. (2002a). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 6(1-2) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56760202>
- Fullan, M. (2002b). Cap. 3. El sentido del cambio en educación. En Fullan, M. *Los nuevos significados del cambio en educación*. Barcelona: Octaedro Editorial. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/23812730/Los-Nuevos-Significados-del-Cambio-en-la-Educacion-Michael-Fullan>
- Fullan, M., y Stiegelbauer, S. (1997). *El cambio educativo*. México, D.F.: Trillas.

- Furnham, A. (2001). *Psicología Organizacional. El comportamiento del individuo en las organizaciones*. México, D.F.: Alfaomega.
- Garzón, M. A. y Fisher, A. L. (2008). Modelo teórico de aprendizaje organizacional. *Pensamiento y Gestión*, (24) 195-224. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602408>
- Guízar, R. (2013). *Desarrollo organizacional. Principios y aplicaciones* (4 ed.). México, D.F.: McGraw Hill Interamericana Editores.
- Hamui-Sutton, A. (2013). Un acercamiento a los métodos mixtos de investigación en educación médica. *Investigación en educación médica*. (2)8; 211-216. Recuperado de http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num04/06_AR_UN_ACERCA_MIENTO.PDF
- Hernández, J.; Gallarzo, M. y Espinoza, J. (2011). *Desarrollo organizacional. Enfoque latinoamericano*. México, D.F.: Pearson Educación.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación* (5 ed.). México, D.F.: McGraw Hill Interamericana.
- Hofstede, G., Neuijen, B., Daval Ohayv, D., y Sanders, G. (1990). Measuring Organizational Cultures: A Qualitative and Quantitative Study Across Twenty Cases. *Administrative Science Quarterly*, 35(2), 286–316. Recuperado de <http://www.jstor.org/discover/10.2307/2393392?uid=3738664yuid=2yuid=4ysid=21104521569471>

- Knwoles, M. (1967). *Personal and organizational change through group methods: The laboratory approach*. By Edgar Schein and Warren G. Bennis. New York: John Wiley and Son recuperado desde <http://aeq.sagepub.com/content/17/2/126.citation>
- Laureate International Universities (12 de Septiembre de 2014). *Time Line*. Obtenido de Laureate International Universities <http://www.laureate.net/AboutLaureate/TimeLine>
- Learreta, B.; Cruz, A. y Benito, A. (2012). Análisis documental sobre el estudiante adulto en la Educación Superior: un perfil emergente de alumnado. *Revista Iberoamericana de Educación*. (58/3) 1 – 12. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/4678Learreta.pdf>
- López, J. (2010). El aprendizaje organizacional y las escuelas que aprenden: adquisición y diseminación del conocimiento de los profesores. En Flores, M. y Torres, M. (Eds.) (2010). *La escuela como organización del conocimiento* (pp. 75–97). México: Trillas.
- Marín-Fernández, A. C. y Velasco de Lloreda, M. I. (2001). Historias de aprendizaje: una herramienta para el desarrollo organizacional. *Estudios Gerenciales*, (81) 13-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21208101>
- Marradi, A.; Archenti, N. y Piovani, J. (2011). *Metodología de las ciencias sociales* (Ed. Rev.). Buenos Aires: Cengage Learning
- Martín, A., León, C. y García, A. (2014). Innovación docente para la integración de autoformación y autoevaluación en la plataforma Webct. Pixel-Bit. *Revista de*

Medios y Educación, (44) 201-214. Recuperado de

<http://redalyc.org/articulo.oa?id=36829340014>

Martínez de Morentin, J. (2006). *¿Qué es educación de adultos? Responde la UNESCO*.

San Sebastián: Editorial Centro UNESCO de San Sebastián. Recuperado de

<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001494/149413s.pdf>

Martínez, S. (2010). Reseña de "La escuela como organización de conocimiento" de

Flores Fahara, M., y Torres Herrera, M. (eds.). *Revista Mexicana de Investigación*

Educativa, 15(47) 1175-1179. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14015564010>

Molina, H. (2000). El desarrollo organizacional como facilitador del cambio. *Estudios*

Gerenciales, octubre - diciembre, 13-25; Recuperado desde

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21207701>

Montes, J., y Ochoa, S. (S/A). Evaluación de los niveles de apropiación de las

tecnologías de la información en cursos universitarios. Un estudio cualitativo (pp.

1-10). Presentado en Evaluación de cursos apoyados por tecnología, Calí.

Recuperado [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-106516_archivo.pdf)

[106516_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-106516_archivo.pdf)

Murillo, F. (2006). Una dirección escolar para el cambio: Del Liderazgo

Transformacional al Liderazgo Distribuido. *REICE-Revista Electrónica*

Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4(4e), 11-24.

Recuperado de http://www.rinace.net/arts/vol4num4e/art2_hm.htm

- Murillo, F. J. y Krichesky, G. J. (2012). El proceso del cambio escolar. Una guía para impulsar y sostener la mejora de las escuelas. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(1) 26-43. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55123361003>
- Ocaña, R. (2010). Pasado y presente de la educación educativa. *Revista Digital Universitaria*. (11)2; 1-7. Recuperado desde <http://www.revista.unam.mx/vol.11/num02/art18/int18.htm>
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2010). *2021. Metas educativas. La educación que queremos para la educación de los bicentenarios*. Madrid: OEI. Recuperado de <http://www.oei.es/metas2021.pdf>
- Ormrod, J. (2005). *Aprendizaje humano* (4 ed). Madrid: Pearson Educación.
- Osorio, L. A. y Duart, J. M. (2011). Análisis de la interacción en ambientes híbridos de aprendizaje. *Comunicar*, XIX(37) 65-72. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15820024008>
- Parra de Marroquín, O. (2008). El estudiante adulto en la era digital. *Apertura*, 8(8) 35-50. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68811215003>
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*. XV(1) 15-29. Recuperado desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804003>

- Pérez Zapata, J. y Cortés Ramírez, J. A. (2007). Barreras para el aprendizaje organizacional. Estudio de casos. *Pensamiento y Gestión*, (22) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602208>
- Petit-Torres, E. (2012). El desarrollo organizacional innovador: un cambio conceptual para promover el desarrollo. *Revista de Ciencias Sociales* (Ve), XVIII(1) 74-88. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28022785006>
- Petri, H. y Govern, J. (2006). *Motivación. Teoría Investigación y Aplicaciones* (5 ed.). México, D.F.: Thomson editores.
- Rama, C. (2007). La despresencialización de la educación superior en América Latina: ¿tema de calidad, de cobertura, de internacionalización o de financiamiento? *Apertura*, 7(6) 32-49. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68800604>
- Rama, C. (2012). La utopía de pensar la universidad latinoamericana del Siglo XXI. *Innovación Educativa*, 12(60) 105-123. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=179426856008>
- Ramírez, L. V. y Víctor Ramírez, A. C. (2010). Educación para adultos en el siglo XXI: análisis del modelo de educación para la vida y el trabajo en México ¿avances o retrocesos? *Tiempo de Educar*, 11(21) 59-78. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31116163004>
- Rodríguez, C.; Pozo, T., Gutiérrez, J. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica

en Educación Superior. *RELIEVE*, v. 12, n. 2, p. 289-305.

http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_6.htm

Rosales-Gracia, S., Gómez-López, V., Durán-Rodríguez, S., Salinas-Fregoso, Margarita, y Saldaña-Cedillo, S. (2008). Modalidad híbrida y presencial: Comparación de dos modalidades educativas. *Revista de la educación superior*, 37(148), 23-29.

Recuperado de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602008000400002&lng=es&tlng=es

Sarrate Capdevila, M. y Pérez de Guzmán, M. (2005). Educación de personas adultas.

Situación actual y propuestas de futuro. *Revista de Educación*, (336) 41 – 57.

Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre336/re33603.pdf?documentId=0901e72b81248650>

Schein, E. (1996). Culture: the missing concept in organization studies. *Administrative*

Science Quarterly, 41(2), 229-240. Recuperado desde:

<http://www.jstor.org/stable/2393715>

Senge, P. (1998). *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. México: Granica.

Senge, p. (2002). *La fuente de la quinta disciplina. Escuelas que aprenden*. Bogotá:

Grupo Editorial Norma. Recuperado de <http://www.observatorioeducativo.pe/wp-content/uploads/2014/03/Escuelas-Que-Aprenden.pdf>

Senge, P. (2010). *The Fifth Discipline. The Art and Practice of the Learning Organization* (Ed. Rev.). Random House LLC.

Tejedor, F., y Rodríguez, J. (Eds.). (1996). *Evaluación Educativa (Vol. II. Evaluación Institucional)*. Salamanca: Instituto Universitario de ciencias de la educación.

Recuperado de

<http://books.google.com.mx/books?id=Bhmtt1DYWPwCypg=PA81ylpg=PA81ydq=alternativas+al+uso+de+indicadores+en+la+evaluaci%C3%B3n+educativa+y+source=blyots=StFUbvIRaFysig=8H8UKKBerXqnqheba3AGaq86d3AyhI=esysa=Xy ei=qzoSU7PzJai02gXx2YHIDgyved=0CDoQ6AEwAg#v=onepageyq=alternativas%20al%20uso%20de%20indicadores%20en%20la%20evaluaci%C3%B3n%20educativayf=false>

Teles, L., Alves Corrêa, D., Giuliani, A. C., Oste Graziano, G. y Rueda Elias Spers, V. (2010). Desarrollo de liderazgo y aprendizaje organizacional. *Invenio*, 13(24) 101-118. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87714453008>

Tünnermann, C. (2008). *La educación en superior en América latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. Calí: Pontificia Universidad Javeriana de Colombia.

Turpo-Gebera, O. (2009). Desarrollo y perspectiva de la modalidad educativa blended learning en las universidades de Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*, (50) 6 – 25. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/3002Gebera.pdf>

- Universidad Tecnológica de México (18 de septiembre de 2014). *Nuestra trayectoria*.
Obtenido de UNITEC. <https://www.unitec.mx/nuestra-trayectoria/>
- Valenzuela, J. (2013). *Evaluación de instituciones educativas*. México, D.F.: eTrillas.
- Valenzuela, J., y Flores, M. (2012). *Fundamentos de investigación educativa* (Vol. II).
Monterrey: Editorial digital del Tecnológico de Monterrey.
- Verd, J. M. y López, P. (2008). La eficiencia teórica y metodológica de los diseños multimétodo. *EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, (16) 13-42. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297124024001>
- Watzlawick, P. (1989). *El lenguaje del cambio*. Barcelona: Editorial Herder.
- Woods, D. (1994). *Problem-based Learning: How to gain the most from PBL*. Ontario: Griffing Printing Limited.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa* (11 ed.). México, D.F.: Pearson Educación.

Apéndices

En los apéndices se presentan los siguientes documentos:

A. Guía de Entrevista

B. Guía de Observación de las reuniones

C. Facsímiles de las minutas de las juntas de los ciclos 14-3 y 15-1

D. Transcripciones de las entrevistas y guías de observación

E. Transcripciones de las guías de observación de los ciclos 14-3 y 15-1

A. Guía de Entrevista

3. Guía de entrevista					
Nombre del entrevistado:		Género:		Edad:	
Cargo:		Profesión:			
Entrevista número:		Fecha de entrevista:		Hora de entrevista:	
<p>1. Tomando como frontera de tiempo los recientes 5 (cinco) años, de los cambios educativos realizados en el interior de la institución/escuela/organización (derivados de un proceso formal).</p> <p>¿Cómo se definieron?</p>					
<p>¿Quién participó?</p>					
<p>¿Cuál es el seguimiento se les da a dichos cambios educativos?</p>					
<p>2. De los cambios educativos definidos, la intención es conocer los programas y proyectos, así como recursos asignados (recursos materiales, recursos financieros, personal asignado).</p> <p>¿Cuáles conductas realizadas por los miembros de la institución educativa se manifiestan para implementar cambios educativos en los programas/proyecto?</p>					
<p>¿Quiénes y cómo participan en el desarrollo de ese cambio educativo?</p>					
<p>3. De los resultados obtenidos de los cambios educativos que han incidido en el aprendizaje organizacional de la institución (positivos, negativos, sin avance).</p> <p>¿Qué sucede con los cambios educativos con resultados positivos?</p>					
<p>¿Qué sucede con los cambios educativos con resultados negativos y con los que no se avanza?</p>					
<p>4. De los cambios educativos diseñados en los recientes 5 (cinco) años a la fecha y que no fueron llevados a operación (pendientes, cancelados).</p> <p>¿Cuáles son/ fueron las razones por las que no resultó un aprendizaje organizacional?</p>					
<p>¿Qué sucede con las propuestas de cambios educativos que no son llevados a operación?</p>					
<p>5. De los cambios educativos proyectados en los recientes 5 (cinco) años a la fecha.</p> <p>¿Cuáles son las conductas de los miembros de la institución educativa como equipo para dejar evidencia de un Aprendizaje Organizacional?</p>					
<p>¿Qué han hecho los miembros de esta institución?</p>					

6. Para conocer la fuente de cada cambio educativo:	
¿De dónde surge, cómo se propuso?	
¿Quién los propuso?	
7. Investigar el proceso y factores que influenciaron a surgimiento del cambio educativo.	
¿Cuáles son los procesos para el surgimiento del cambio educativo?	
¿Qué factores influyeron al surgimiento del cambio educativo?	
8. Preguntar sobre los resultados obtenidos a la fecha de los cambios educativos	
¿Cuáles son los resultados de los cambios educativos?	
¿Cómo han impactado en las conductas de los integrantes de la institución?	

9. Cambios de breve impacto con poco apoyo humano y económico	
¿Qué sucede con los cambios educativos que emergen y cuyo impacto temporal es breve?	
¿Qué sucede con los cambios en que la inversión de infraestructura/recursos o económicos/recursos humano son mínimos?	
10. Comentarios y observaciones finales	

1. Guía de entrevista CONSULTORÍA					
Nombre del entrevistado:				Género:	Edad:
Cargo:				Profesión:	
Entrevista número:	Fecha de entrevista:		Hora de entrevista:		
1. Todas las preguntas se orientan a necesidades de servicios educativos y/o de capacitación y formación de personal					
¿La Institución ha hecho uso de servicios de consultoría externa?					
¿Cuáles son las necesidades de consultoría que han contratado?					
De acuerdo con su conocimiento ¿qué servicios ofrecen las empresas de consultoría?					
¿Qué necesidades de servicios de consultoría tiene la institución actualmente?					
De manera personal, ¿qué servicios de consultoría le gustaría contratar?					

3. Proceso de la reunión	
Etapas del proceso	Clima/Ambiente
Amibco	
Salutaciones	
Presentación de los objetivos de la reunión	
Desarrollo	
Acuerdos	
Cierre y despedida	

4. Resultados y acuerdos	
Resultado	Descripción
Resultados generales	
Acuerdos	
Proyectos planeados	
Actividades propuestas	
Experiencias	
Aprendizajes	

C. Facsímiles de las minutas de las juntas de los ciclos 14-3 y 15-1

Documento 1.

Junta Académica Inicio de Cuatrimestre
Ciclo 14-3

Orden del día

1. Bienvenida.
2. Informe de la Dirección.
3. Informe.
4. Informe de la labor del docente.
5. Informe de la labor del estudiante.
6. Informe de la labor del personal.
7. Informe de la labor del Comité de Evaluación.
8. Informe de la labor del Comité de Seguimiento.
9. Informe de la labor del Comité de Asesoría.
10. Informe de la labor del Comité de Investigación.
11. Informe de la labor del Comité de Extensión.
12. Informe de la labor del Comité de Bienestar.
13. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
14. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
15. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
16. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
17. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
18. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
19. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
20. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
21. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
22. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
23. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
24. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
25. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
26. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
27. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
28. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
29. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
30. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
31. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
32. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
33. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
34. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
35. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
36. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
37. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
38. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
39. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
40. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
41. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
42. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
43. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
44. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
45. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
46. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
47. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
48. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
49. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
50. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
51. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
52. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
53. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
54. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
55. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
56. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
57. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
58. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
59. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
60. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
61. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
62. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
63. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
64. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
65. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
66. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
67. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
68. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
69. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
70. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
71. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
72. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
73. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
74. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
75. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
76. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
77. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
78. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
79. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
80. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
81. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
82. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
83. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
84. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
85. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
86. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
87. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
88. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
89. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
90. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
91. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
92. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
93. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
94. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
95. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
96. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
97. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
98. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
99. Informe de la labor del Comité de Convivencia.
100. Informe de la labor del Comité de Convivencia.

MISIÓN

Ofertar servicios educativos en los niveles medio superior, superior y postgrado, con base en la educación científica y tecnológica sobre una base de aprendizaje permanente, una cultura basada en el esfuerzo, y un espíritu de superación, promoviendo la profundidad en el estudio de cada disciplina, con una vinculación de la universidad a la sociedad y la vida, promoviendo elevar permanentemente la calidad académica, mejorando nuestros procesos educativos y los servicios académicos de los estudiantes, y promoviendo eficientemente los recursos de la institución para dar acceso a grupos más amplios de la sociedad.

Matrícula

OBJETIVO

- Reforzar el seguimiento al desempeño académico de los alumnos que cursan de 1° a 3° grado.

Focalizar el seguimiento en:

- Faltas generadas (Semana 5)
- Calificación del examen bimestral (Semana 8)

Importancia de la labor del docente

- El profesor es el líder de su grupo.
- El profesor es el mejor ejemplo para sus alumnos.
- El profesor es orientador de personas.
- El profesor es un facilitador en el aula.
- Es profesor es transmisor de vocación profesional.

Acceso a Blackboard

- Se habilitaran las plataformas en semana 3, proporcionando claves de alumnos, es importante compartirlas en especial a los alumnos de primeros cuatrimestres
- Todos los trabajos en la plataforma de Blackboard.
- Exámenes bimestrales en la plataforma todas las preguntas de opción múltiple (varias opciones)

Carta Descriptiva

Elaboración y Entrega de la Carta Descriptiva. Identificar en ella:

- Clasificación correcta.
- Excepciones (tiempo, tipo de operación, material didáctico)
- Variantes Didácticas (tablas, exploración de campo, etc.)
- Referencias Bibliográficas
- Excepciones de formato descriptiva.
- Añadir las Modificaciones de Evaluación y actas.
- Control en su presentación de datos los días requeridos.
- Fecha límite entrega de la carta descriptiva

Domingo, 1 de Junio de 2014

Listas de asistencia y actas de calificaciones

1. Listas de asistencia diaria.
2. Actas de calificaciones bimestrales.

Normas del Salón de Clases

- Honestidad
- Puntualidad
 - 5 min. de clase
 - 5 min. Tolerancia alumnos
 - Exámenes en semana 6, 7, 12 y 13
- Responsabilidad
 - Asignar los entregables
 - No alimentos y bebidas
 - Conducta dentro del salón
 - Uso de computadoras en clase

<p>Normas del Salón de Clases</p> <ul style="list-style-type: none"> Evaluación de la materia <ul style="list-style-type: none"> 20% Exa Bimestral 40% Exa Final 30% Entregables 10 % Evaluación Continua Asistencia <ul style="list-style-type: none"> • Cumplir con 80% de asistencia Máximo 2 FALTAS Solo se justifican en la Dirección Académica de Licenciaturas Ejecutivas 	<p>Exámenes Bimestrales</p> <ul style="list-style-type: none"> Tipos de actas <ul style="list-style-type: none"> • Actas de avisos (de 1° a 3° cuatrimestres) • Actas de columnas (todos los grados) De 1° a 3° llenar ambas actas De 4° en adelante llenar sólo acta de columnas 	<p>Exámenes Bimestrales</p> <ul style="list-style-type: none"> Entrega de actas bimestrales (resultados) para lectura <ul style="list-style-type: none"> • Semana 8 • Tener cuidado con el llenado de ambos tipos de actas • Asegurar reporte de calificaciones para exámenes por Blackboard • Entregar sobre para exámenes presentados en forma presencial.
--	--	---

<p>Evaluación de profesores</p> <ul style="list-style-type: none"> Semanas 9 y 10 <ul style="list-style-type: none"> • Importancia de realizar la evaluación vía plataforma LMS Blackboard, ya que los alumnos pueden expresar nuestras áreas de oportunidad así como los comentarios positivos de nuestra actividad docente. 	<p>Evaluación de profesores</p> <ul style="list-style-type: none"> Puntos de Evaluación <ul style="list-style-type: none"> • Demora de la materia (fecha, reevaluación y simplificación) • Escadros (Forma de trabajo, instrumentos de evaluación) • Formas de trabajo (oportunidad de preguntas, cumplimiento con forma de trabajo, cumplimiento de incumplimiento de calificación, cumplimiento del programa, sesiones de clase) • Habilidades docentes (integración de alumnos, claridad, control de grupo) • Apoyo a prácticas y Valores (propio, organizar responsabilidades dentro del grupo) 	<p>• Cierre de ciclo escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> Alumno <ul style="list-style-type: none"> • Derecho a examen final • Justificación de faltas Profesores <ul style="list-style-type: none"> • Fecha de exámenes finales • Propuestas de examen • Actas finales • Exámenes y revisión • Lectura de actas finales y entrega de sobres
---	---	--

<p>Exámenes finales</p> <ul style="list-style-type: none"> Entrega de propuestas de exámenes finales: (semana 10) <ul style="list-style-type: none"> • Enviar por correo electrónico • Mismo grado de complejidad (Ej. tradicional) • Curricula oficial (nombre de materia, grupo, ciclo, fecha de aplicación, nombre del profesor, cuadro de diagnóstico de conocimientos) • Instrucciones: clara, ponderación por pregunta, valor por escrito, valor total de examen (a 15 puntos) • Aplicar en fecha indicada • Entregar en el sobre amarrado todos los exámenes con desglose de calificaciones en el cuadro correspondiente, tabular así correspondiente: temada, copia de actas finales y entrega de actas finales 	<p>Inasistencias y Reposiciones</p> <ul style="list-style-type: none"> 107 inasistencias brutas al cierre 14-2 37 inasistencias netas al cierre 14-2 Ponerse de acuerdo con el grupo para reponer lo antes posible. 50% + 1 para que proceda la reposición Informar tema, grupo, fecha y hora de la reposición En caso de faltar, avisar anticipadamente por si se puede sustituir en la clase 	<p>Reunión Bimestral</p> <ul style="list-style-type: none"> Martes 17 de Junio 20:00hrs. Sábado 21 de Junio 13:00 hrs. Salón por confirmar.
--	---	---

Varios

- Fecha límite BAJA DE MATERIAS:
 - Sábado 2 de Agosto 2014
- Fecha límite para JUSTIFICAR INASISTENCIAS:
 - Miércoles 30 de Julio 2014
- Hora de entrada y salida de clase
- No alimentos ni bebidas en salón de clase
- Vestimenta formal (no mezclilla)
- Listas de inasistencia (entrega semanal)

EVALUACIÓN DOCENTE

DIRECTOR
ALUMNOS

EVALUACIÓN DOCENTE

ESCALA DE EVALUACIÓN:

5.9 a 6 Excelente

5.7 a 5.89 Muy Bueno

5.0 a 5.69 Bueno

Sema 9 y 10

Bono de Productividad

Se otorgará Bono cuando:

- El profesor haya estado programado desde la primera clase del curso/trimestre
- Tener el 100% de asistencia (sin reposiciones)
- Tener como máximo un retardo

Bono de Productividad

Se otorga el bono bajo el esquema del Docente Mejor Evaluado a Bien Evaluado.

Sólo a 30% de los profesores, mejor evaluados se de entrega:

- Al primero 24% de Docentes, Bono con valor de 30%.
- Siguiente 40% de Docentes, Bono de 20%.
- El siguiente 15% de Docentes, Bono del 10%.

Bono de Productividad

El bono se perderá cuando:

- El profesor falte alguna de sus clases, aún cuando realice su reposición.
- El profesor tenga sustituciones rechazadas.
- El profesor tenga sustituciones.
- El profesor tenga salidas anticipadas.
- El profesor no haya sido el Titular del grupo desde la primera día de clases.

Fechas para recordar

FECHA	ACTIVIDAD
1 de Julio	Inicio para envío de Carta Reclamatoria por Bajas Inasistencia
8 al 11 de Julio (Jueves a Domingo)	Cuando el profesor debe enviar sus justificaciones
22 de Julio al 2 de Agosto (Jueves a Domingo)	Entrega de Bajas Inasistencia en el Directorio
16 de Agosto (Martes)	Bono Bimestral
26 de Agosto (Martes)	Entrega de Bajas Inasistencia en el Directorio
29 de Agosto (Viernes)	Inicio para entrega de programita de inasistencia que será entregado
22 de Julio	Inicio de Evaluación de Bajas en Directorio
2 de Agosto	Inicio de Evaluación de Bajas en Directorio
4 al 7 de Agosto	Entrega de Bajas Inasistencia
26 de Agosto	Inicio de Entrega de Carta Reclamatoria

Email y número telefónico.

proffesor@univision.com
 Tel: 1112 - 7600 Ext. 51403

proffesor@univision.com
 Tel: 1112 - 7600 Ext. 51420

proffesor@univision.com
 Tel: 1112 - 7600 Ext. 51420

Martes a Viernes 16:00 a 22:00 hrs
 Sábados 07:00 a 15:00 hrs

Documento 2.

JUNTA ACADÉMICA DE INICIO DE CUATRIMESTRE
DIRECCIÓN ACADÉMICA DE LICENCIATURAS EJECUTIVAS
JUEVES 11 DE SEPTIEMBRE DE 2014

Punto tratado:

1. Bienvenido al ciclo 15-1

2. Misión de la UNITEC.

"Ofrecer y diseñar servicios educativos en los niveles medio superior, superior y posgrado; empoderando educación científica y tecnológica sobre una base de humanismo; promoviendo una actitud de aprendizaje permanente, una cultura basada en el esfuerzo y un espíritu de superación; combatiendo la profundización en el estudio de cada disciplina con una visión amplia de la empresa, la sociedad y la vida; basando el valor permanente la calidad académica; adecuando nuestros procesos educativos a las diversas necesidades de los estudiantes, y aprovechando eficientemente los recursos de la institución para dar acceso a grupos más amplios de la sociedad."

3. Indicadores.

	Resultados 14-1	Objetivos 15-1
Evaluación docente IMC-Ejecutivas	4.94	5.00
Evaluación docente FAC-Ejecutivas	5.00	5.00
Retarados IMC-Ejecutivas	38 min (objetivos sin cumplir)	0
Retarados FAC-Ejecutivas	202 min (objetivos sin cumplir)	0
Faltas IMC-Ejecutivas	31 faltas lectas, 3 faltas netas (objetivos sin cumplir)	0
Faltas FAC-Ejecutivas	40 faltas lectas, 4 faltas netas (objetivos sin cumplir)	0
Alumnos que evaluaron IMC-EJC	80.8% (objetivos sin cumplir)	95%
Alumnos que evaluaron FAC-EJC	71.8% (objetivos sin cumplir)	95%

4. Matrícula.

Realizar el seguimiento del desempeño académico de los alumnos que cursan asignaturas entre 15-1 y 3º cuatrimestre.

De especial atención a la entrega oportuna de la LISTA DE ASISTENCIA DE LICENCIATURA el mismo día al terminar su clase. Depositar en el buzón ubicado en el Área de Apoyo al Personal Docente ubicado en el edificio G (el queso) o el que se encuentra a espaldas de la señorita secretaria de Dirección Académica, en el tercer piso del edificio A.

Nota: Es sumamente importante que usted pase a recoger sus listados a esta Dirección ya que a partir de este ciclo escolar ya no habrá servicio de entrega en el salón de clases.

5. Plataforma LMS Blackboard

La plataforma LMS Blackboard estará habilitada a partir de la semana 3 (martes 30 de septiembre).

Todos los entregables deben estar programados en la plataforma LMS Blackboard, incluidos los que se hayan solicitado durante las dos primeras semanas de clase. Los alumnos deben enviar todos sus entregables vía la plataforma LMS Blackboard, inclusive aquellos que usted les haya solicitado enviar a su correo personal durante las dos primeras semanas.

Los exámenes bimestrales deben aplicarse a través de la plataforma LMS Blackboard bajo el esquema de preguntas con respuestas de opción múltiple, que en la plataforma se denomina VARIAS OPCIONES.

Es sumamente importante que la carga del examen bimestral se realice durante la semana 4 (del lunes 6 al domingo 12 de octubre) y avisar mediante un correo electrónico a la Dirección Académica de Licenciaturas Ejecutivas que el examen ya está cargado en la plataforma. Los exámenes se aplicarán conforme al siguiente calendario:

Si usted imparte clases el día:	La plataforma deberá tener disponible el examen bimestral para el alumno:
Miércoles de 20:30-22:00 horas. Sábado: 7:00-8:30, 10:00-11:30 y de 13:00-14:30 horas.	En la semana 6, desde las 0:00 horas (inicio del día) del lunes 20 de octubre y hasta las 23:59 horas (fin del día) del domingo 26 de octubre.
Miércoles de 19:00 a 20:30 horas. Sábado: 8:30-10:00 y de 11:30-13:00 horas.	En la semana 7, desde las 0:00 horas (inicio del día) del lunes 27 de octubre y hasta las 23:59 horas (fin del día) del domingo 2 de noviembre.

6. Actividades administrativas.

Carta Descartada. Fecha límite para su envío electrónico a la Dirección de Licenciaturas Ejecutivas: domingo 28 de septiembre (fin de la semana 2).

- Anotar todos los datos citados al inicio de la carta, el número total de horas en el cuatrimestre es 21 horas para quienes aplican examen final en semana 12 y retroalimentan en semana 14 es 18.5 horas para quienes aplican examen final en semana 12 y retroalimentan en semana 13 y no tenemos días inhábiles en este ciclo. Copiar del temario correspondiente los objetivos generales de la asignatura.
- En la columna de clase anotar el consecutivo de la semana y la fecha que le correspondió.
- En el área Trabajo en Aula (Estrategias de Enseñanza) citar las actividades que usted como docente gestionará como facilitador de la enseñanza, de acuerdo a:
 - En la columna Contenido temático copiar los temas y subtemas del temario.
 - Objetivos Específicos, anotar lo que se pretende que el alumno adquiera al finalizar la revisión del tema.
 - Actividades a realizar, anotar las actividades que usted conducirá y/o realizará en el salón de clase (luz de ideas, escenificación, lecturas, análisis de casos, discusión, etcétera).
 - Recursos y Evaluación, citar los recursos didácticos que usted utilizará para desarrollar la clase (pizarra, cartón, diapositivas, rota folios, videos, equipo de cómputo, software, trípticos, etcétera).
- El área Trabajo Independiente (Estrategias de Aprendizaje) corresponde a las actividades que el alumno llevará a cabo de manera independiente –fuera del salón de clase– para evidenciar que ha adquirido el conocimiento, de acuerdo a:
 - Tema, es un tema(s) del programa de estudios que usted considere que el alumno puede desarrollar de manera independiente.
 - Actividades, corresponde a las tareas que usted encomendará al alumno a desarrollar, relacionadas con el Tema que usted citó. Pueden ser por ejemplo: lecturas, investigaciones, observación de videos, lectura de revistas especializadas, libros de texto, lecturas de investigaciones, etcétera.

- Evaluación, es la actividad que usted asignará al alumno para evidenciar que realizó y comprendió las Actividades citadas en el párrafo anterior. Aquí puede usted citar el desarrollo de: mapas conceptuales, resúmenes, cuestionarios, ensayos, cuadros sinópticos, foros de discusión, etcétera. En esta última columna no anotar puntuaciones o porcentajes.

- Otros y procedimientos de evaluación y acreditación:
 - EXAMEN PARCIAL 20%
 - EXAMEN FINAL 40%
 - ENTREGABLES 30%
 - PARTICIPACIÓN 10%

- Citar todos los datos del cuadro de Bibliografía: Tipo (libro, revista, página de internet, etc.), título, autor y año de la publicación.
- Anotar el nombre del profesor así como la del Director de Licenciaturas Ejecutivas Lic. Roberto Carlos Romero Tinajero.

Actas de evaluación bimestral. Deben entregarse a más tardar en las fechas indicadas en el siguiente calendario:

Si su clase es el:	Deberá entregar su documento de evaluación bimestral a más tardar el:
Miércoles 19:00-20:30	Miércoles 5 de noviembre
Miércoles 20:30-22:00	Miércoles 26 de octubre
Sábado 7:00-8:30 10:00-11:30 13:00-14:30	Sábado 1 de noviembre
Sábado 8:30-10:00 11:30-13:00	Sábado 8 de noviembre

La documentación de la evaluación bimestral a entregar a la Dirección de Licenciaturas Ejecutivas deberá incluir:

Si usted imparte clases en los grados:	Deberá entregar:
1, 2 y 3 cuatrimestre	<ul style="list-style-type: none"> Acta de evaluación bimestral (columnas). Lista de calificaciones de Licenciatura (adjuntos) Reporte Ingreso de la evaluación bimestral de LMS Blackboard. Fotocopia de sílabo anual (actualizado).
4 en adelante	<ul style="list-style-type: none"> Acta de evaluación bimestral (columnas). Reporte Ingreso de la evaluación bimestral de LMS Blackboard. Fotocopia de sílabo anual (actualizado).

Normas en el salón de clase.

- Honestidad
 - Aprovechar el tiempo en forma óptima para impartir su clase.
 - Prohibido el acceso y/o relaciones sentimentales con alumnos.
 - Prohibido solicitar a los alumnos compensación económica o en especie para obtener calificaciones o cualquier otro beneficio.
 - Rechazar el soborno de los alumnos y en caso de que ocurra, reportarlo a la Dirección Académica de Licenciaturas Ejecutivas.

- Puntualidad
 - 80 minutos de clase.
 - El profesor debe llegar puntualmente a su salón de clases.
 - 10 minutos de tolerancia a los alumnos.
- Responsabilidad
 - Asignar y programar las fechas de envío de los entregables desde el inicio del cuatrimestre.
 - Retroalimentar oportunamente a los alumnos sobre sus entregables.
 - No alimentos y bebidas en el salón de clase.
 - Propiciar y mantener una conducta adecuada dentro del salón.
 - No permitir el uso de computadoras en el salón de clases, a menos que sean indispensables para la materia.
 - Firmar las normas y políticas en el salón de clase, usted puede añadir en el formato correspondiente normas que le puedan ser de utilidad para el buen desempeño de su actividad docente.
- Normas que debe observar el alumno para la asistencia a clases.
 - Cumplir con 80% de asistencia para tener derecho al examen final.
 - Máximo 2 faltas.
 - Las inasistencias sólo se justifican en la Dirección Académica de Licenciaturas Ejecutivas, siempre y cuando el alumno tenga registradas 3 o más inasistencias.

Evaluación de profesores.

- Se llevará a cabo a través de la plataforma LMS Blackboard durante las semanas 9 y 10 (del 9 al 22 de noviembre).
- Objetivo a alcanzar (95% de los alumnos realicen la evaluación).
- Es responsabilidad del profesor que todos sus alumnos evalúen a sus profesores.
- Durante estos dos semestres se impartirá clase de manera normal ya que la evaluación se realiza fuera de las instalaciones del plantel, desde cualquier computadora y a cualquier hora.

Evaluación final.

Enviar sus propuestas de examen final con y sin respuestas, vía e-mail a la Dirección Académica de Licenciaturas Ejecutivas durante la semana 10 (del lunes 17 al domingo 23 de noviembre). Se le pide sea cuidadoso en tomar en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Los reactivos deben poseer un nivel de complejidad acorde a estudios de nivel licenciatura.
- La suma de puntos que usted asigne a los reactivos debe ser igual a 30 puntos (no 100, no 40).
- La cantidad de reactivos debe ser adecuada para que el alumno lo pueda contestar en su totalidad en un máximo de 1 hora y media. Una sugerencia al respecto es que lo que a un profesor le toma de tiempo para resolver el examen, a un alumno le toma el doble de tiempo.
- La redacción de los reactivos debe ser clara y comprensible para los alumnos.
- Solicitar a los alumnos que sus respuestas sean escritas con bolígrafo (no con lápiz).
- Aplicar solamente en la fecha y hora indicada.

Actas de evaluación final.

Los exámenes deberán aplicarse, retroalimentar a los alumnos y entregar los paquetes a la Dirección de Licenciaturas Ejecutivas (sobres amarillos) conforme al siguiente calendario:

Si usted imparte clase:	Deberá aplicar el examen final:	Deberá retroalimentar, leer acta y entregar el paquete final:
Miércoles 19:00-20:30	Miércoles 30 de diciembre	Miércoles 17 de diciembre
Miércoles 20:30-22:00	Miércoles 3 de diciembre	Miércoles 10 de diciembre
Sábado: 7:00-8:30, 10:00-11:30 y 13:00-14:30	Sábado 6 de diciembre	Sábado 13 de diciembre
Sábado: 8:30-10:00 y 11:30-13:00	Sábado 13 de diciembre	Concertar con los alumnos para que se realice antes del sábado 20 de diciembre

Consideraciones generales:

- El profesor deberá presentarse a su retroalimentación con la totalidad de sus exámenes calificados y con su cuadro de calificaciones totalmente calculado, sus listados, actas totalmente escritas y con su ACTA DE CALIFICACIONES pre llenada a lápiz. Se le pide tiempo especial cuidado al redondear el número de calificación promedio final.
- En el cuadro de **INTEGRACIÓN DE LA CALIFICACIÓN** del examen final, pedir al alumno verifique que la suma de los puntos que usted asigna a cada reactivo concuerde con lo asentado en el registro de Examen Final, así mismo el alumno debe verificar que la multiplicación de cada ponderación así como la suma total sean correctas. Una vez hecho lo anterior el alumno debe firmar el examen.
- El alumno antes de firmar el ACTA DE CALIFICACIONES debe verificar que el promedio final que aparece en su examen sea el mismo del valor del promedio, el cual deberá usted entregar en presencia del alumno.**
- Alumno que no se presente a retroalimentación pierde el derecho de revisión y se le respeta el promedio obtenido y en el caso de firma que le correspondió poner **AUSENTE**.**
- Evitar tener más de un alumno en su escritorio para la revisión de exámenes.
- Cuidar que tanto usted como el alumno firmen en las áreas que para tal efecto tiene el ACTA DE CALIFICACIONES.
- Antes de acudir al área de proceso (plantita baja del edificio A) para la lectura de actas, obtener una copia fotostática del ACTA DE CALIFICACIONES y **firmar el ACTA DE CALIFICACIONES** así como su fotostática, cuando usted ya esté frente al encargado de lectura.
- Entregar en el sobre amarillo lo indicado en su portada y acudir a la Dirección de Licenciaturas Ejecutivas para entregar el paquete completo:
 - Exámenes finales firmados por los alumnos, en caso que el alumno no haya asistido a la retroalimentación poner **AUSENTE**.
 - Hoja de respuestas (clave) del examen.
 - Evidencia de examen práctico (si es su caso).
 - Control de tareas, el cual puede estar impreso en una hoja de Excel o en la sabana azul.
 - CD de entregables.
 - Acta de calificación final (copia fotostática de alveolos).
 - Copia al carbón de la lectura de acta.
- Listado azul (sabana), debe estar totalmente entintada. Cuidar que los alumnos aprobados no tengan más de dos faltas, no debe haber campos vacíos en el registro de asistencia. La asistencia se debe registrar con un punto (•) y la falta con una diagonal (/). Firmar el listado con el día de su retroalimentación y firma.
- Normas y políticas en el salón de clases firmado por sus alumnos y el profesor.

7. Aviseos generales.

Reposición de clases por inasistencia del profesor.

- Programar con sus alumnos a más tardar en la siguiente sesión, la reposición de inasistencia.
- Para que la reposición pueda considerarse como acreditada debe asistir el 50% +1 de sus alumnos.
- Informar el grupo, materia, fecha, hora y tema para la reposición de clases.
- En lo posible tratar de avisar de forma anticipada para programar la sustitución de profesor.

Junta Bimestral

- Martes 14 de octubre a las 20:00 horas.
 - Sábado 18 de octubre a las 13:00 horas.
- A elegir algunos de los dos fechas, es muy importante que acuda a la Junta Bimestral. El salón está por confirmar.

Fecha límite de baja de materias.

Sábado 29 de noviembre.

Fecha límite para justificar inasistencias.

Miércoles 26 de noviembre.

Normas a observar por los docentes en el salón de clase.

- Puntualidad para llegar e iniciar su clase y cumplir con 80 minutos de tiempo efectivo de clase.
- Por respeto al docente que continúa en el siguiente horario en el salón, no permanecer en el mismo cuando ya inició la hora horaria del siguiente profesor y desde luego permitir que los alumnos salgan al menos cinco minutos antes de que termine su hora horaria con la finalidad de que puedan desplazarse al salón que les corresponde.
- No utilizar prendas de metales.
- Conducirse con respeto hacia sus alumnos, evitar comentarios que los humillen, respetar su diversidad (preferencias sexuales, discapacidades, opiniones, etcétera), mostrar actitud de servicio sin caer en la indignación y/o desmorino de la calidad de su cátedra.
- No es ético el criticar o hablar mal de las actividades de otros profesores a sus alumnos. Si usted tiene alguna queja hacia algún profesor favor de canalizarla a la Dirección Académica de Licenciaturas Ejecutivas para dar el seguimiento correspondiente.

Incapacidades.

Reportar inmediatamente a la Dirección Académica de Licenciaturas Ejecutivas y a Recursos Humanos. Es indispensable estar de inmediato a Recursos Humanos la incapacidad otorgado por el IMSS.

Biblioteca.

- Si solicita libros en préstamo a la biblioteca, devuélvalos a más tardar en la fecha que le indiquen.
 - En caso de exceder la fecha de entrega, devolver los ejemplares de inmediato a la biblioteca para evitar el incremento del costo de la multa.
 - Si usted ya fue multado por la biblioteca, pagar a la brevedad en cajas el importe que le señale el personal de la biblioteca. No es muy bueno enviarse correo para recordarle la devolución de libros y/o la realización del pago de la multa correspondiente.
- Recuerde que mientras no pague usted la multa no puede solicitar nuevamente el préstamo de libros.

D. Transcripciones de las entrevistas

Guía de Entrevista 1.

Guía de entrevista 1						
Entrevistado	1		Género:	M	Edad:	44
Cargo:	Director de licenciaturas ejecutivas		Profesión:	Lic. En Informática		
Entrevista número:	1	Fecha de entrevista:	10/09/14	Hora de entrevista:	3:23 p.m.	

Entrevista	
Fundación de las licenciaturas ejecutivas. La evaluación de profesores en línea. Exámenes bimestrales en línea. Convertir las licenciaturas ejecutivas en híbridas.	
Bueno los cambios en el área que me corresponde que son las licenciaturas ejecutivas, son desde la creación de los programas de licenciaturas ejecutivas y los más recientes son la creación de los programas de licenciaturas ejecutivas híbridas, esos son los cambios que han ocurrido en los últimos cinco años	
Han sido definidos por las áreas corporativas	
Si, hacen una evaluación de los programas, comparando los resultados que se obtienen de los alumnos egresados de estos programas. En este caso por ejemplo se ha visto los resultados obtenidos en el EGEL de los alumnos egresados de estas carreras de las licenciaturas ejecutivas contra las licenciaturas tradicionales y en este caso pues se ha visto que los resultados son o a la par o superiores de las licenciaturas ejecutivas contra las tradicionales por lo cual se ha visto que es un modelo exitoso el de las licenciaturas ejecutivas normales por llamarles de alguna manera, el de las licenciaturas ejecutivas híbridas apenas inicia en septiembre.	
Un estricto seguimiento de los lineamientos, tratando de buscar la calidad he académica, en el caso desde que yo tome esta dirección ha sido buscar elevar el nivel académico incrementando el nivel de exigencia y así se les ha pedido a los profesores y pues creo que los resultados han sido buenos, medidos desde el punto de vista no por nosotros, porque nosotros podríamos bajar el nivel de exigencia y diríamos todos los alumnos salen con buenas calificaciones pero eso no sería un parámetro real, lo bueno es medirlos por un	

órgano externo como es el ceneval a través del EGEL, y pues los resultados es ahí donde si lo vemos que han sido buenos resultados porque es una forma de medirnos contra el resto de las instituciones del país y hemos salido con buenos resultados

Las medidas implementadas han sido fructíferas

Los profesores

Pues lo que han hecho es hacer el seguimiento que les pedimos de los niveles de exigencia siendo respetuosos de las normas, pedimos también hacer niveles de exámenes altos, incrementar el nivel de dificultad de los exámenes, hacer exámenes en la medida de lo posible apegados al tipo de examen de lo que van a enfrentarse los alumnos del ceneval que es no tanto preguntas teóricas sino preguntas enfocadas a situaciones reales de la vida profesional.

Pues han participado que son una parte importante los propios alumnos que es una parte fundamental que no es que quieran sino que tienen que ser partícipes de este cambio y por el tipo de perfil de nuestros alumnos que son adultos trabajadores ellos ya tienen que estar conscientes que vienen aquí a lo que deben venir a estudiar no a perder el tiempo, hay una parte que todavía no está consciente de ello pero en su mayoría si lo está y vienen a trabajar pues a aprovechar por lo que están pagando por una colegiatura y tratar de adquirir el conocimiento para obtener un título profesional y con ello obtener mejores oportunidades en el empleo que se están desarrollando o con ello obtener un cambio de trabajo porque algunos nada más están en un trabajo en el cual pueden mantenerse temporalmente mientras logran cambiarse a un área, bueno ya su licenciatura, para lograr cambiarse al área profesional en la que quisieran estar.

Bueno que cambios hemos hecho, bueno hubo uno específicamente en una carrera que fue en el caso de psicología que fue la más baja, que se obtuvo, bueno más baja comparada con las otras, comparada con la tradicional salimos igual que la tradicional pero lo que se hizo para mejorar el resultado fue cambiar la estrategia y lo que sucede es que era un área en la que los alumnos que es el área que toca la parte estadística es un área que a los alumnos no les gusta las matemáticas entonces hable claramente con los alumnos y plantee con ellos lo que querían un profesor que les diera lo que ellos querían y con lo que estuvieran a gusto o con un profesor que obtuvieran resultados entonces quedamos en un acuerdo que con alguien que obtuvieran resultados y pues lograron mejorar porque si bien nadie obtuvo sobresaliente pero fue el área en que más altos salieron entonces pues este tipo de estrategias en que hay veces que hay que hablarles crudamente a los alumnos no siempre van a quedar con el mejor sabor de boca de que les ponga el profesor que les hablara bonito, que les diera las matemáticas más dulces del mundo, les dio estadística fría, cruda tal cual pero fue la que las mismas alumnas reconocieron y al ver la puntuación fue en la que mejor salieron a pesar de que no hubo nadie sobresaliente pero mejoraron, entonces ese tipo de medidas se han implementado, o sea analizamos los resultados de todo, se llevan estadísticas, se trata de analizar de ver en que se obtuvo buenos resultados para mantenerlos, mejorarlos y en lo que se salió mal tratar de mejorarlos también,

<p>Los desechamos y tratamos de ver que debemos cambiar que no sea ese cambio que hicimos que si nos aporte algo que nos dé un resultado positivo.</p> <p>En algunos controles administrativos que hemos tratado de poner de seguimiento a profesores en algunos aspectos de cumplimiento de cosas con las que no nos cumplen en tiempo profesores y hemos hecho cambios en el control interno que llevamos en una hoja de cálculo y al punto que hemos hecho las mejoras para ahora ya llevar un control más exacto.</p> <p>Si, con mayor precisión ahora si ya quien está cumpliendo y quien no está cumpliendo con que retraso está incumpliendo.</p> <p>Sí, no solo saber si cumplió o no cumplió, sino medir el nivel de incumplimiento</p> <p>No fue lo más correcto, no fue lo óptimo entonces ahora si ya tenemos un nivel de control que nos indica, por ejemplo si un profesor nos debió haber entregado las cartas descriptivas el día domingo y las entrega el lunes tiene un día de retraso pero el que las entrega dos semanas después ya lleva quince días de retraso.</p>
<p>.</p> <p>Sí, pero es por falta de población y de matrícula</p> <p>Duró abierta Una generación tres años.</p> <p>Falta de promoción</p> <p>Yo ahí siento que fue falta de promoción por parte del área de admisión aunado quizá a condiciones a la zona geográficas porque es una carrera que en otros campus si ha funcionado.</p> <p>Sí igual</p> <p>Y sigue abierta</p> <p>Ósea cuando digo que está cerrando es únicamente en campus Ecatepec</p>
<p>No me toco alguna porque le digo en el tiempo que llevan las licenciaturas ejecutivas que se han cumplido cuatro años, que fueron tres de una generación completa más un año que llevan fue la puesta en marcha las licenciaturas ejecutivas más ahora las híbridas lo que quizá quiera un ejemplo de algo que no ha funcionado es el cierre de la carrera de diseño gráfico que no funciona por falta de población y que actualmente se esta cerrando.</p>
<p>El éxito que han tenido las licenciaturas ejecutivas y el éxito que han tenido las licenciaturas en línea porque finalmente las licenciaturas híbridas es la combinación de ambas</p> <p>Un análisis de las necesidades de la población, que tiene la necesidad de estudiar con un corto tiempo que es el de la licenciaturas ejecutivas, pero que también a veces no pueden ni siquiera presentarse por que durante ciertos periodos los mandan a trabajar a otros estados de la república o hay periodos en los que durante el miércoles en un cuatrimestre como puede ser el cuatrimestre de cierre de año que es el de septiembre diciembre no pueden venir los miércoles por carga de trabajo entonces esas materias que les tocarían los</p>

<p>miércoles tienen la posibilidad de inscribirlas en línea o hay quienes el sábado es el día complicado porque es el día de mayor carga porque así es para su trabajo o por un negocio propio entonces las materias del sábado o la de sábado de las dos últimas horas o la de las primeras dos horas por que tienen un trabajo nocturno según las condiciones pueden ser distintos tipos de ejemplos de trabajo que tengan son las que específicamente tengan esa franja horaria y no pueden presentarse y entonces esas específicamente son las que pueden inscribir en línea aparte de que el alumno puede decidir cuales inscribe en línea y cuales inscribe de manera presencial. Entonces todas estas condiciones son las que facilitan para que el alumno decida cuales inscribe de manera presencial y cuáles de manera en línea y pueda estar cambiando de un cuatrimestre a otro.</p>
<p>A través de la problemática planteada por los alumnos que han hecho la petición de poder llevar materias en línea porque se les empalma el horario por que no las pueden llevar por carga de exceso de trabajo por situación de que no la pueden llevar por que salen tarde del trabajo el viernes y no alcanzan a llegar a la primera hora por que no la pueden llevar la última del sábado por que tienen que llegar temprano a trabajar por todo este tipo de factores que ellos mismos no los planteaban, entonces se escucharon las necesidades y no solamente en este campus si no en todos los campi entonces todo ese tipo de situaciones son las que nos llevaron a escuchar al cliente.</p>
<p>De los alumnos, de sus necesidades, y de ahí a los niveles superiores Se canalizaron ese tipo de comentarios aparte los han expresado los alumnos a través de la evaluación de profesores que la evaluación de profesores no la revisamos solamente nosotros, la evaluación de profesores es revisada también por rectoría e incluso a nivel corporativo y todo este tipo de comentarios también son plasmados en la evaluación de profesores Y de solicitar materia en líneas a un lado del éxito que ha tenido la licenciatura en línea</p>
<p>El corporativo</p>
<p>Esta parte si desconozco ya</p>
<p>Yo creo que es una combinación de factores en los cuales están las tendencias de la educación que es ir hacia en línea otro es la educación para adultos que es algo que cada vez se está dando más gente que en algún momento interrumpió los estudios y los está retomando tiempo después, gente que ya está trabajando y es el momento en el que retoman sus estudios que es parte de las licenciaturas ejecutivas que está haciendo esta combinación junto con lo que es el modelo de la universidad.</p>
<p>Se ve que tal funcionaron si funcionaron permanecen o se hacen ajustes uno de ellos fue por ejemplo ver para las semanas de exámenes finalmente es una semana y la semana tiene</p>

<p>siente días la cuestión es ver qué día empieza la semana eso para la semana de exámenes parciales la semana a raíz de que se implementaron los exámenes de plataforma Blackboard hemos movido el día en el que inicia la semana y ahora con la situación de las licenciaturas ejecutivas híbridas la localidad de alumnos que llevan materias presenciales y materias en línea sería más confuso por que las materia presenciales que iniciaran la semana un día y las de línea otro día sería muy complicado que para unas materia la semana empieza el miércoles y para otras el lunes entonces movimos para ajustar que las dos empiecen el mismo día de la semana, entonces son ajustes pequeños que quizá se pensara que no tiene mucho impacto pero son para simplificar ciertos aspectos por ejemplo simplificarle la vida aquel alumno que va a convivir en dos mundos de materias para los que solo están en uno pues les daría lo mismo y finalmente a quienes están en ese mundo no les afecta porque finalmente su materia sigue teniendo su semana, su semana tiene siete días, entonces este tipo de cambios es medir que tan bien funciona y que tanto no.</p>
<p>Pues será un impacto de <u>ánimo</u> de saber que a pesar de saber de las limitantes era pensar que los resultados no pudieran llegar a ser iguales que en los de una licenciatura tradicional llegaron a igualarlos incluso a superarse entonces en un sentido de satisfacción saber que el esfuerzo ha valido la pena y que el esfuerzo de los alumnos que es un esfuerzo muchas veces mayor que el de los alumnos de la licenciatura tradicional se ha visto reflejado en buenos resultados. Por qué reflejan su experiencia laboral Si hay alumnos que están inconformes con todo, con nada van a estar contentos y no ven que es de la misma institución de la que están egresando de la que están hablando mal y al hacerlo están hablando mal de ellos mismo</p>
<p>Que en primera instancia tratamos de optimizar los recursos o sea vemos que con los que se tenga ver que es lo que más se puede hacer eso es lo posible, siempre tratamos de ver con lo que se tiene se puede hacer instituciones que tiene muchos recursos pero solo tratan de optimizarlos en primera instancia tratamos de ver lo que se tiene ya sea en laboratorios de computo en los laboratorios de ingeniería con los distintos recursos cual es la que más se pueda hacer con ellos. Ya estamos acostumbrados a la automotivación Y a su vez nosotros como responsables tenemos que inyectar ánimo a los que depende de nosotros Exactamente, ahí es donde aparece el liderazgo</p>
<p>Bueno ese cambio primer cuatrimestre hubo unos ajustes por precisamente hacer este cambio de programa tipo piloto ahora ya este segundo cuatrimestre ya hubo mucho menos problemas aunque ha habido resistencia al cambio por parte de los alumnos. Si bien primero los alumnos decían porque si todo lo hago en la plataforma puedo evaluar y ya que se lo pusimos en la plataforma no evalúan ya cuando tiene dos semanas para hacerlo y lo quieren dejar al último minuto y luego no lo hacen cuando podríamos hacer que se lograran mayores niveles de participación por que tienen la comodidad de hacerlo en su oficina, en algunos minutos de la comida, en su casa en la noche, en la comodidad de su cama en donde quisieran pero no lo hacen cuando ellos mismos lo pidieron y ahora que ya se los cumplimos</p>

no lo hacen.

Y la principal limitante aquí es que los alumnos no tienen el tiempo

Guía de Entrevista 2.

Guía de entrevista 2						
Entrevistado	2		Género:	F	Edad:	29
Cargo:	Coordinadora de licenciaturas ejecutivas		Profesión:	Mtra. Derecho		
Entrevista número:	2	Fecha de entrevista:	10/09/14	Hora de entrevista:	4:20 p.m.	

Entrevista	
<p>La búsqueda de la calidad académica dentro de la coordinación. Examen bimestral en línea. Los cambios en los formatos de exámenes y de Cartas descriptivas que contribuye a la calidad. Las licenciaturas ejecutivas. Se convirtieron en híbridas.</p>	
<p>Si claro que si cuando es una estructura totalmente formal, son situaciones que partieron desde la parte académica y también vimos movimientos en este caso como profesora me percate de situación de culturización de los alumnos ejecutivos de manera diferente, en este caso a través del tiempo como profesora me fui percatando simplemente del manejo del uso de plataforma lms Blackboard como sus avances cada día ciclo a ciclo se iban profesionalizando he visto también situaciones de cómo han ido cambiado el modelo de operación de la academia en cuanto a perfeccionamiento a que ya todos los procesos ya son más exactos todos los procesos si bien han sido transparentes pues ahora son modelos más eficientes, más eficaces más eficaces que a través de todo un personal tanto académico profesorado y los mismos estudiantes pues nos vamos culturizando no, hacia la proyección de las situaciones en cuanto es a la tecnología en la modalidad ejecutiva en específico y también hemos visto transformaciones en cuanto a la situación practica yo diría que en las materias ya en situación practica vivencial que se vive día a día en el salón de clase hace que finalmente se vaya enriqueciendo y que forme parte de la gran calidad educativa que tiene UNITEC</p>	
<p>Aparte de la academia y de los docentes; Yo creo que toda la comunidad no, este hablando desde la situación de nuestro rector hasta nuestros directores de nivel academia, directores divisionales directores de carrera profesores alumnos y finalmente todo el personal administrativo que también pues forman parte de UNITEC yo creo que todos los cambios son totalmente <u>progresivos</u> y cabe mencionar que siempre en toda la operación que se maneja <u>independiente mente del área donde estemos</u>, vemos esa situación <u>de calidad, calidad</u> y del trato humanitario que todos como empleados debemos de tener hacia el personal y el tipo de servicio educativo que ofrecemos</p>	

<p>Como se les da seguimiento, primero a través de pues una informativa, cuales son los procesos los plazos en los cuales va a estar vigente este proceso como se va a manejar y finalmente con qué objetivo que es lo que queremos alcanzar al implementar pues estos proyectos</p>
<p>Pues yo creo que el cambio desde la situación de <u>aptitudes</u> no, el hecho de dar continuidad, el hecho de realmente fijar logros que se puedan reflejar a corto plazo no nos basamos en utopías nos basamos en una realidad pues yo creo que desde que los objetivos se establecen desde cualquier área yo creo que tiene que ser alcanzables tienen que ser definidos y yo creo que una elemento importante debe de darle seguimiento oportuno, he visto <u>aptitud</u> de no hay que desistir hay que seguir he visto mucha <u>persistencia</u> en cuestión de los <u>profesores</u> me da gusto que mucho de los profesores están comprometidos y no el hecho de nada mas plasmarlas y decir me voy a comprometer a si no cumplirlas por parte de los <u>alumnos</u> al igual también todos tenemos áreas de oportunidad a y el hecho de trabajar en ellas con constancia yo creo que es un elemento muy favorable definir tiempos, <u>definir objetivos</u> que sean alcanzables y que el plazo y realmente que es lo que queremos no al fijar ese objetivo</p>
<p>"Participa toda la comunidad Yo creo que fortaleza, constancia, pasión por lo que hace, persistencia entre muchos otros talentos"</p>
<p>Pues yo creo que aquí la situación que si un cambio resulta favorable, se vuelve a implementar, se vuelve a implementar pero no sobre el mismo lineamiento si no yo creo que se busca la mejora, si algo he aprendido en UNITEC es que se siempre va a la mejora no solo basta con que algo se vuelva funcional si no que eso funcional se puede perfeccionar</p>
<p>Pues cambiarlo inmediatamente y lejos de cambiarlo primero verificar lo que no fue funcional que es lo que <u>realmente opaco los resultados</u> o las expectativas que se generaban en ese proyecto y sobre eso trabajar realmente yo creo que no hay también un proyecto mal implementado o que realmente no haya surtido los efectos necesarios <u>no lo podemos mencionar como fallido si no realmente lo que paso que hizo que ese proyecto sea fallido</u> y nos vamos sobre <u>resultados también vamos más adentro para que el día de mañana no volvamos a tener este tipo de proyecciones que pueden perjudicar a la institución</u></p>
<p>Yo creo que falta de interés de todos los involucrados o quienes proponen si tal vez hay un grupo de profesores se manejaban tal vez en las juntas con profesores recuerdo que querían hacer como un tipo de academia por área la de derecho, la de psicología, la de ingeniería y el hecho de también reunirse ver los programas de estudio y trabajar con herramientas que incluso pudieran compartir y hacer una mejoría pero realmente nunca se ha llevado a cabo porque habrá quien si habrá quien esté interesado entonces finalmente no es algo</p>

<p>consensuado, no es algo que cause algún interés en general y yo creo que esa discrepancia en cuestión de intereses pues es lo que hace que esto no sea funcional o que hace que no sea un proyecto viable que podamos implementar.</p> <p>La academia se me ocurre, un proyecto por ahí fallido que proponían algunos profesores, cuando era profesora lo recuerdo este ¿el interés en específico quiere? Pues el interés era mejorar sus estrategias o su modelo de educación que estaban implementando en su salón de clase nutrirse a través de otros colegas, con otros compañeros acerca de para ellos en un salón de clase que les estaba siendo funcional y tal vez compartir estrategias, compartir estas herramientas incluso material bibliográfico, material educativo, todo eso, Pues una comunidad de práctica y que realmente este sobre experiencia que ellos ya habían tenido y que les eran funcionales.</p> <p>Yo creo que personales, yo sé que el tiempo de cada uno de los profesores es valioso, entonces yo creo que todo se queda, se empiezan a construir castillos sobre bases no sólidas, sobre aire, entonces realmente se tiene la idea pero nunca se concreta yo creo que los intereses que perjudicaron en estos casos fue falta de tiempo o su tiempo para ellos representa dinero, que es bien valido entonces el hecho de dedicarlo a algo total mente fuera de algún contexto económico pues yo creo que los orillaron a no concentrar nada en particular.</p>
<p>Yo creo que es válida, yo creo que si serviría, yo creo que si tenemos la oportunidad se puede rescatar, para mí me parece una idea valida pero siempre y cuando tengamos un equipo fortalecido que realmente busquemos objetivos como todos, busquemos gente con esa <u>ideología similar</u> en cuestión de esa progresión, de esos cambios que finalmente nosotros tal vez podemos decir hay es una pérdida de tiempo mejor doy clases y gano dinero, es que este profesor me cae mal y demás si realmente nos situáramos al objetivo de realizar algún tipo de academia así yo creo que podemos obtener muchos más resultados que se reflejaran el día de mañana en un salón de clases cuando nuestras <u>evaluaciones</u> suban cuando realmente nuestro alumno este contento con estas reuniones de academia, donde podamos conocer a nuestros mismos compañeros a nuestros colegas, a nuestros profesores y aparte llevar un trato cordial con todos ellos y realmente tener una empresa feliz un happy management que finalmente da cosas más productivas podemos crecer como institución.</p>
<p>Ok, yo creo que hay una operación muy particular que ha implementado UNITEC, no es la situación de cómo lo implemente el coordinador o el director que llegue si no un modelo educativo con lineamientos precisos y específicos de cómo operar y yo creo que es lo que hace funcional a UNITEC que finalmente el día de mañana nadie sea imprescindible aquí, que todos vengamos a aportar lo mejor, pero que realmente no haya algo que yo le diga las cosas se tienen que hacer así porque finalmente la institución basándonos en lineamientos pues yo creo que es como una ley sobre de eso pues ya no podemos hacer ni más ni menos.</p>
<p>Ok. Muy bien. Lo que hacemos pues es seguirlos, operarlos, llevarlos a cabo y que finalmente se hagan valer, no implementamos alguna situación de yo considero, yo pienso,</p>

<p>así como profesores llevan una estructura exacta de evaluación, un modelo de evaluación ejecutiva que debe de ser tal y tal tiene tanto valor pues yo creo que sobre esa base tanto académicos, como profesores, como el mismo alumno ya se va concientizando acerca de la estructura y sobre eso no hay situación de discrepancia de opiniones porque ya nos regimos con un modelo, un modelo educativo que es el que maneja UNITEC.</p>
<p>¿De todos estos cambios? si obviamente vemos un cambio de nivel, yo creo que en todas las áreas va repercutiendo <u>yo creo que un cambio es un cambio generalizado</u>, que igual todo el personal que se ve involucrado en este cambio coopera de manera diferente, lo maneja de manera diferente, pero yo creo que siempre un cambio UNITEC sea de la situación desde rectoría, sea desde la situación tal vez de la gente de no sé , se me ocurre hasta el personal de limpieza, yo creo que es un cambio institucional y hablar de UNITEC no es de hablar de un campus en particular es de hablar de toda una institución educativa, <u>yo creo que los cambios parten, desde el empleado mismo no podemos decir a pues es que viene desde arriba</u>, yo creo que todo cambio, todo modelo desde el área administrativa, desde el área de intendencia, desde el área de academia, podamos implementar que sea finalmente para lograr algo favorable para un beneficio, yo creo que ese cambio se puede este, llevar acabo siempre y cuando sea funcional, veamos esos objetivos bien específicos, veamos que hay un beneficio y que se pueda implementar pero a nivel institucional, todos cooperando</p>
<p>Desde arriba</p>
<p>Sí, sí, sí, sí, sí, y ya se distribuye el cambio yo creo que todo cambio parte de una necesidad de quien propone, una necesidad de quien dice “a mí me gustaría qué” Entonces ese me gustaría qué, obviamente, todas las respuestas tanto de alumnos que son en una primera instancia, el aspecto más importante que tenemos, obviamente se manejan, se canalizan sus, sus opiniones, se trabajan, y sobre una estrategia y un proyecto que pueda implementarse y que sea finalmente para beneficio de ellos, también podemos ver cambios en cuestión de un empleado en particular, “a mí me gustaría qué”, hablando como empresa, que UNITEC fuera esto, y todos, yo creo que todas las aportaciones que realizamos, al menos del capital humano, en una primer instancia del alumnado, como le comento, pero también como capital humano creo que somos escuchados y, y siempre hay una respuesta, ¿no?, por qué sí es viable, por qué no sería viable, pero sí es estudiado, ¿no? un proceso antes de implementarse, y todo parte de una necesidad.</p>
<p>La necesidad, mmm, no, yo creo que hay más que la misma necesidad, ¿no? para lograr esa calidad educativa, yo creo que, este, parte también de todo su capital humano, el hecho de que el día de mañana, lejos de antes de generar la necesidad, estamos implementando situaciones, pues realmente bien valiosas para los alumnos, para toda la comunidad y realmente es algo de agradecer que contamos con una plantilla de profesores, pues altamente capacitados, como en su caso, donde, este, realmente no hay tiempo ni de que surja la necesidad en el alumno sobre pedir algo, siendo que él ya lo tiene, -OKAY- entonces</p>

<p>eso se refleja en las buenas evaluaciones de profesores que hemos tenido y que realmente, pues es un gran orgullo, ¿no?, para la academia.</p>
<p>Yo creo que vemos una comunidad educativa satisfecha, yo creo que vemos a un cuerpo del profesorado al igual, tranquilo, satisfecho con su labor, se refleja en buenas evaluaciones para nuestros profesores, se refleja en buenos resultados en todas las instituciones que coadyuvan con UNITEC para finalmente, mmm, realizar en cuestión de números, en cuestión de medir esa, esa situación de calidad y eficientar, esas instituciones que participan, por ejemplo, los resultados de los exámenes de EGEL, no, no somos nosotros quien decimos, ¡no, hombre! la calidad de nuestros alumnos, si no instituciones que lo avalan, este, FIMPES, y pues más instituciones que, que coadyuvan con UNITEC para per, para medirnos esta progresión académica.</p>
<p>Pues yo creo que a todos nos benefician, porque al pertenecer todos a la comunidad UNITEC, finalmente tenemos la certeza de que estamos en una institución sólida, que estamos en una institución de crecimiento y que estamos en una institución que, pues, independientemente de todo, aparte de sentirte satisfecho con tu labor, este, pues el día de mañana se pueden ver en situaciones de cambios trascendentales, cambios positivos, situación de poder crecer, ¿no?, junto con la UNITEC.</p> <p>Pues yo creo que seguimos con la <u>constancia</u>, yo creo que no es algo de, ah, pues ya logramos, tenemos resultados, somos una buena institución y nos quedamos tranquilos, yo creo que es la perseverancia con la que se trabaja diario, yo creo que nunca confiarse, y como le comentaba, ¿no?, o sea, seguir, seguir implementando, y si bien no hay necesidades de momento que subsanar, pues yo creo que, pues no dejar que haya una necesidad, si no simplemente tratar de innovar, ser proactivos ofrecer una academia, una calidad académica eficiente y eficaz.</p> <p>Yo creo que siempre, en mi experiencia, yo creo que siempre ha resultado favorable, es lo que le comentaba, se estudia a fondo la petición, en este caso de, de un empleado, se estudia a fondo y se determina una respuesta, siempre hay respuesta, nada queda a la vaguedad, nada queda en el limbo, nada queda de que alguien no sea escuchado, yo creo que todos son escuchados y se da respuesta, y yo creo que la capacidad de respuesta que maneja institucionalmente UNITEC, es, es muy buena, porque realmente siempre escucha, siempre escucha y a la brevedad resuelve e implementa las peticiones que nosotros le vamos manejando <u>como necesidad, hay necesidad</u>, tal vez, de que la sala de juicios orales, ahora, pues si ya es bonita, ahora tenga implementada, no sé, una pantalla, una bandera de México, este, que se puedan hacer grabaciones –AUDIO- que tenga audio, que tenga, ¿no?, y yo creo que escuchan y trabajan, sí lo hacen."</p>
<p>Yo creo que algo importante son esos pequeños cambios que son imperceptibles, pero que realmente no valoramos en su momento o creemos que todo totalmente está siendo funcional, pero cuando nos damos cuenta de que ese cambio no sucede, es cuando decimos, algo falta, algo falló, o no me siento cómodo, pero realmente no aprovechamos cuando, pues, tenemos todos los elementos, no lo valoramos, entonces yo creo que esos pequeños cambios sí son bien importantes, desde, se me ocurre un trato que pensaríamos tal vez imperceptible, desde un saludo a nuestros alumnos, desde el hecho de darles la bienvenida a</p>

nuestros alumnos de nuevo ingreso a través del curso de inducción, que sientan confianza de acercarse, a, a la academia, a sus directores, como profesora, el hecho de finalmente aprenderte el nombre hasta de los alumnos, es algo que para ellos toma mucha consideración, que no digas, “tú, el de la playera verde”, “a ver, tú, José”, o sea, que los identifiques, que, que sientan pues esa situación de pertenecer a un grupo, ¿no?, donde forman parte, donde, o sea, su llegada, su salida no es imperceptible, aquí desde las bajas se tienen bien controladas, sabemos por qué se van, este, y pues realmente les hacemos saber que, que no es una baja más, si no que realmente es lo que le incomodó, para ya no continuar con nosotros.

Pues yo creo que seguir trabajando en ellos, seguir persistiendo y, este, ver y hacer saber la necesidad del porqué se tiene que suceder un cambio, ¿no?, realmente todo lo que podemos perder por no llevar, tal vez, un cambio pequeño, entonces, este, no queremos generar en ningún momento una necesidad y que sea la situación de un alumno que sea quien no lo pida, ¿no?, si no realmente, si podemos ubicar ese factor desde la parte académica, desde la parte del profesorado, siempre agradecemos todas las peticiones o algo que ustedes consideren que, que requiere, ¿no?, que falta, que fortalecería algo, entonces, antes de que venga el alumno y no lo diga, no lo haga saber, yo creo que se agradece que ese cambio, hacer ver la necesidad del porqué, porqué tiene que suceder ese cambio.

Guía de entrevista 3.

Guía de entrevista 3					
Entrevistado	3		Género:	F	Edad: 38
Cargo:	Coordinadora de materias en línea		Profesión:	Lic. Contaduría Mtra. Hab. Directivas	
Entrevista número:	3	Fecha de entrevista:	11/09/14	Hora de entrevista:	1:36 p.m.

Entrevista	
"Creación de materias en línea y su incursión en los planes presenciales. Creación de las licenciaturas en línea. Creación de los posgrados en línea. Capacitación presencial y en línea para los estudiantes."	
Claro bueno en UNITEC hace aproximadamente, tengo idea a lo mejor unos 14 o 15 años habían materias que se tomaban de forma autodidacta, el alumno se le daba su libro- guía y presentaba exámenes en una sala no recuerdo ahorita el nombre de estas materias pero un sistema como sat algo así parecido el nombre y esto evolucionó con la necesidad pues de no cerrar a una sola bibliografía y una autonomía del alumno sino más bien tener una tutoría de un profesor que le pueda compartir sus experiencias prácticas aplicadas que no solamente sea un conocimiento de texto Sino que sea un conocimiento práctico, aplicado y actualizado entonces esto evoluciono a que surgieran pues las materias en línea.	
Si yo creo que es un trabajo que es que surge en conjunto yo creo que la necesidad la identifica pues quizás los profesores y directores académicos, es la <u>necesidad</u> que se atienda por parte de los directores, de los rectores y pues también por parte del con el apoyo del <u>corporativo</u> además de que parte de la de la <u>misión de la universidad</u> pues es efficientar los recursos para llegar pues a mayor alumnos , a mayor personal entonces por ese lado también no puedes no se quería no se podía quedar atrás la universidad con esta parte de lo que es lo que La tecnología, exactamente.	
Si se les da el seguimiento tan es así que ahorita bueno como la mencione hace rato hay un campus en línea perfectamente estructurado con un <u>rector, directores, somos un equipo,</u> también <u>coordinadores académicos, en áreas de soporte técnico,</u> suficiente para darle atención a los alumnos, entonces ha ido creciendo este proyecto y en base al crecimiento pues se ha ido haciendo el equipo pues más completo, más robusto, de tal forma que podamos atender pues todas las necesidades que surjan. El equipo está conformado por como lo comentaba un rector, un director académico y un	

director por decirlo así general los tres con amplia experiencia dentro de la universidad en la parte académica y en la parte de toda la reglamentación educativa. Entonces ellos fueron elegidos para este proyecto y ellos son los encargados de liderear y de continuar pues con el desarrollo del proyecto.

Yo creo que es la claridad del objetivo. Cuando a todas las instancias de la universidad le queda claro por qué se está incursionando en con las nuevas tecnologías porque la universidad tiene que evolucionar y ser competitiva con otras universidades, las resistencias se van disminuyendo las resistencias desde el directores académicos, coordinadores, el mismo personal administrativo comprende que la universidad tiene que evolucionar y por supuesto también la parte docente y para ello se abre una nueva oportunidad. No es algo que este excluyéndolos si no que al contrario los está motivando para seguirse preparando y adquirir nuevas competencias como profesores en el caso de ellos y que también vivan esta esta experiencia de poder pues transmitir los conocimientos vía plataforma.

Sí, yo creo que ahí, una parte del corporativo lo que es UNITEC se incorpora creo que aproximadamente seis siete años al grupo Laureate que es un corporativo que precisamente se dedica a pues a la adquisición de universidades y esto yo creo que revoluciona y trae beneficios porque hay universidades ahí en el grupo de todo el mundo. Y bueno eso enriquece a todas las universidades, hace que haya cambios, hace que evolucionen entonces yo creo que ese también ha sido un factor relevante pues en estas actualizaciones educativas.

Pues yo creo que cuando el cambio es positivo la gente se va sintiendo más segura, todo el personal va sintiéndose más seguro, se sienten ya promotores se va se ve reflejado pues en el nivel de satisfacción tanto de alumnos, padres de familia, profesores a nivel de todas las áreas y por supuesto bueno pues algo que nosotros tenemos muy vigilado y en es en eso es parte de la contribución que hacemos el hecho de que se llegue a un término a un producto final no y parte de ese producto final pues es que el alumno termine su carrera con los conocimientos necesarios para ser aplicados en el mundo laboral, entonces eso implica que bueno, en las materias en línea, pues los profesores tengan en cuenta que a pesar de que son materias cien por ciento teóricas las que se eligen para dar en línea, sea esa parte de actualización y de aplicación del conocimiento.

Pues se tiene que evaluar el, el motivo, o sea qué es lo que realmente llevó a tener resultados no esperados y en base a eso pues replantear si continuamos y que mejoramos o definitivamente se toma otra decisión no, o sea se para ese proyecto

quizás un ejemplo pueda ser el hecho de alguna materia propuesta en línea y que finalmente no se haya logrado el objetivo <u>ni de aceptación</u> ni de aplicación al conocimiento y que se vuelva a dar presencial no, no pasa nada, o sea finalmente no se va a continuar en algo que no está funcionando no.
Claro, yo creo que a veces estamos enfocados pues en, en lo que ya esta no, y a veces dejamos un poco de lado esas ideas que son importantes pero quizás en el momento no son prioritarias, sin embargo siguen ahí, yo podría ejemplificar que hay, <u>hay dentro de la plataforma un espacio en donde los profesores participan y comparten estrategias que les han funcionado para lo que es la impartición de materias en línea y se va enriqueciendo ese espacio, sin embargo no hay un moderador, no hay un guía que realmente pues apoye a que, a que ese espacio siga creciendo y tenga una dirección enfocada no</u> , quizás solamente aquellos profesores que se interesaron se les hizo atractivo pues le da seguimiento y siguen aportando y siguen este obteniendo también beneficios. Forman su comunidad ellos mismos, pero sin esa parte del liderazgo.
Pues manejamos lo que son manuales de procedimientos no, reglamentos, documentos de funcionamiento y eso pues asegura que la gente que entra a ocupar y darle seguimiento a lo que son estos proyectos pues conozca la operación, conozca los reglamentos, como conducirlo y eso pues va a garantizar el, el que se esté, se continúe con la calidad del servicio con la calidad de operación, eso sería a lo mejor en cuestión operativa.
Yo creo que, son personas que no cualquiera, porque uno tiene sus modos, <u>cada quien tiene sus caracteres, personalidad</u> ; Exactamente, para realizar el trabajo, <u>pero debe de ser alguien experto en el área que cuente ya con esa experiencia y para eso personas directivas</u> , los directivos son los que a lo mejor se pueden apoyar de sus coordinadores, de su personal operativo para detallar alguna, alguna situación, pero en realidad la estructura y la revisión de todos esos manuales de procedimientos los hace el personal directivo.
Pues yo creo que la misma demanda del mercado laboral, yo creo que en México la necesidad de que los jóvenes se incorporen al trabajo en una edad más temprana y quizás a las condiciones económicas del mismo país, digo, ya no es factible que un estudiante siga cien por ciento estudiante y la universidad incluso desde que se creó fue para adultos trabajadores

<p>Las condiciones económicas y sociales Yo creo que como lo comente hace rato, la <u>internalización</u> de la universidad influyó mucho en este aspecto, en el <u>grupo Laureate</u> trabaja personal altamente pues con experiencia, altamente capacitado y, y eso bueno, pues hace que motive a, a las universidades del grupo a seguirse desarrollando.</p>
<p>Yo creo que aquí es de ambas direcciones, o sea, como lo comenté, también lo directivos, pues tienen también esta experiencia y ellos pueden analizar pues desde un punto de vista estratégico, si la universidad, el perfil del estudiante de que abarque esa universidad es adaptable al modelo no, entonces esos factores son importantes, porque no se podría ofrecer un producto a un perfil de alumnos que le fuera prácticamente imposible llevarlo a cabo y en lugar de tener un beneficio, pues sería algo, pues un fracaso.</p>
<p>Las condiciones económicas y sociales</p>
<p>Ok, con respecto a lo que son las materias en línea, el alumno ha tenido buena su actuación en general no, si hay alumnos que se resisten al modelo pero una vez que lo conocen lo llevan a cabo se quedan mucho más tranquilos de ello y bueno eso también tiene que ver mucho con la tutoría del profesor, el acompañamiento de sus directores, de la coordinación, es un trabajo prácticamente en conjunto, si el alumno no se acerca al momento de tener alguna duda, no se involucra con el material proporcionado, no pregunta sus dudas, no tiene comunicación, si podemos caer en el, pues en el entendido que no está sacando el máximo provecho de la materia, pero, pero si se cumplen estas situaciones, si hay un interés, aunque haya una resistencia pero hay un interés por su materia, el profesor está al pendiente de ellos, les garantiza una respuesta es un lapso máximo de veinticuatro horas, tiene una coordinación con un horario de atención ya de lunes a sábados y sus directivos académicos no están aislados, también son apoyo, entonces se les puede garantizar que va a ser un aprendizaje efectivo.</p>
<p>Pues yo creo que si han cambiado bastante, los profesores aun siendo profesores presenciales, están utilizando ya la plataforma para el hecho de compartir a alumnos sus materiales, para el hecho</p>
<p>Mira, yo la verdad ahí si desconozco, no tengo ni experiencia o a la mente no me viene ahorita algún, algo que haya surgido y que, que no se le haya dado como seguimiento. Que pudiera ser, pues mira no porque en la parte a lo mejor de capacitación hemos ido creciendo, tanto capacitación para personal administrativo que ya, al contrario está abierto</p>

la atención para que el, el empleado pueda seguirse auto-capacitando con los cursos a través de plataforma, tanto cursos prácticos como no sé, el uso de, de Excel de office o cursos a lo mejor ya más enfocados, como delegación, este, manejo de personal o sea están, hay diversidad de cursos para empleados y para personal docente, pues incluso hay programas de becas muy atractivas para que sigan este profesionalizándose y también cursos para adquirir nuevas competencias que les sirven específicamente para su desarrollo docente, entonces no,

Ahorita no me viene a la mente algo que se haya como dejado.

Guía de Entrevista 4.

Guía de entrevista 4						
Entrevistado	4		Género:	M	Edad:	35
Cargo:	Profesor de Licenciaturas híbridas		Profesión:	Lic. Filosofía Mtro. Administración de instituciones educativas		
Entrevista número:	4	Fecha de entrevista:	11/09/14	Hora de entrevista:	2:36 p.m	

Entrevista
La aparición reciente de las licenciaturas híbridas. El uso de la plataforma LMS Blackboard, después de la compra de UNITEC por Laureate International Universities.
No tengo el conocimiento certero aunque imagino que obedece las necesidades económicas del alumno a las necesidades académicas y necesidades económicas de la institución
Me imagino que los dptos de innovación educativas que deben existir en la escuela aunque no sean presentados hacia nosotros pero supongo que debe existir algún depto. que promueve esto, los cambios que incluye o promueve red lauren entonces bueno yo creo que desde ahí van y se trata de incluir a todas las escuelas
Hasta que yo he percibido si hay un seguimiento en línea donde se evalúan las materias y evaluar el funcionamiento aunque me parece que no se le da un seguimiento adecuado precisamente desde la estancia que no se preocupan por incluirlos si no que es una noción forzosa te mando a que tomes estas materias o incluyas en tu actividad diaria esto y en los mismos alumnos sus comentarios no son escuchados entonces creo que no hay el seguimiento que debiera Que no saben usarla, que no se les preparo para usarla, que no se le pregunto si querían usarla, que no hay retroalimentación correcta que el contenido no es el mismo
Creo que lo apoyan en recursos humanos en la insistencia que el docente se siga capacitando aunque me parece que tenemos muy desaprovechados los recursos de la institución sobre todo el blackbord debieran capacitarnos más para emplearla tenemos infinidad de cosas que nunca empleamos y que no nos permiten emplear todo lo necesitamos bajo permiso y

<p>aceptación del visto bueno del director que no se prestan para esto.</p> <p>Yo creo que si el recurso humano es suficiente creo que el problema que la escuela no quiere pagar para que un curso de 200 alumnos tenga 5 profesores si ella puede ahorrarse 3 y manejarse con 1 pero creo que si hay profesores suficientes y preparados dentro de la institución.</p> <p>Por ejemplo de video , el uso de videos el uso de otro tipo de preguntas que no sean opción múltiple , el uso de la plataforma para incluir las evaluaciones , no se nos permite alterar las casillas yo creo que eso lo podríamos hacer y facilitarnos la vida a todos</p> <p>Yo creo que principalmente la apertura, esta apertura escuchar al otro el ser asertivo porque en muchas ocasiones uno realiza propuestas e incluso la forma en que las toman tu dices bueno para que lo hago si no me dan una comunicación de regreso, una retroalimentación entonces creo que apertura, asertividad, empatía también porque en muchos casos mínimo si entiendo profe pero por el momento no podemos hacer esto o el mecanismo no es este o las vías no son estas</p>
<p>Inicialmente la institución, los directores, los que promueven u obligan estos cambios pero creo que el despliegue mayor los docentes, sobre todo los comprometidos aquellos que tienen intereses de usarlo, que el alumno obtenga el aprendizaje activa de la plataforma y no solo sea te doy los medios pero no te explico cómo usarlos.</p> <p>Si invertir tiempo, dinero y comenzar a prepararte por fuera para aprender a usarla, tiempo que se requiere más para realizar un curso adecuado para los alumnos en línea porque no tienen un profesor que los vaya guiando.</p>
<p>Yo creo que el alumno se vuelve autónomo en cierto sentido al realizar su propio aprendizaje, tiene un aprendizaje para toda la vida porque aprende hacer las cosas y a mi me parece que lo positivo de estos cursos el alumno aprende a hacer y no le damos todo tan digerido como en clase habitual</p>
<p>Me parece que al mismo tiempo para los alumnos que apenas comienzan la lic el blackbord es algo que fracasa inicialmente por falta de conocimiento falta de intuición en su manejo y sobretodo un rechazo a incluirse a esta modalidad porque para ellos es vago, me dan menos clase, no es lo mismo entonces hay inicialmente hay un rechazo, después empiezan a interesarse.</p> <p>Creo que va derivado a la pregunta anterior el alumno necesita volverse autónomo para emplear este tipo de cuestiones, el alumno entra a la universidad sin tener esa responsabilidad no todos evidentemente la mayoría de los alumnos entran sin ser responsables, sin ser conscientes y entonces a ellos le resulta sumamente difícil enfrentarse un aprendizaje de este tipo lo que redundo una apatía inmediata al rechazo al cambio a una visión negativa porque para ellos al menos en esta institución el problema es que los tutores tienen 200 alumnos entonces efectivamente un profesor no se puede hacer cargo de tantos</p>

alumnos y comienza a tener problemas, no resuelve dudas no retroalimenta foros ni correos entonces el alumno dice no me están haciendo caso

Por la misma problemática que comentaba hace un rato creo y entiendo que las instituciones privadas son un negocio pero me parece que dejan a un lado muchas veces las opiniones de los profesores que son los que están frente al grupo ellos proponen ideas acorde a las necesidades de los alumnos acorde a la visión que tienen acerca de los grupos pero me parece que no nos toman en cuenta ya sea por cuestiones económicas ya sea por considerarlo irrelevante entonces considero que el problema radica en que no se nos da la oportunidad y también en que en ocasiones no tenemos la oportunidad de hacerlo o es mal visto si hacemos un comentario de este tipo

Todos en la institución, yo creo que aquí lo importante todos, directores, coordinadores incluso a nivel UNITEC general se deberían escuchar a los profesores y no solamente cuando hay una propuesta y queremos que el campus diga esto si no manejarla de manera interna quizá crear el cambio de la institución misma y exportarlo a otros campus

Así es y aquí viene el problema que muchas ocasiones te toca hacer esto como le haces no se pero lo haces porque nos los están pidiendo

ES DECIR EL CAMBIO ES UNIDIRECCIONAL Y ES JERARQUICO

Así es, exactamente y ahí es donde se pierden los cambios que proponen los docentes mismo

Desde mi perspectiva se quedan en el olvido entonces es también es retomando lo anterior vas propones algo no te hacen caso y no vuelvas a hacer nada precisamente por esta noción de excluido o no hay interés mínimo.

Es que no lo hay, incluso desde mi perspectiva no se presenta por que tu llegas a UNITEC y nosotros, nuestros cursos de inicio son regañíos, son llegaste tarde, no cumplimos con esto, no lo otro, no nos dan inducciones, no tenemos más que conocimiento propio, entonces al momento que tú te vas, lo mismo sucede, te llevas tu conocimiento y tampoco hay a quien transmitírselo, creo que eso es algo que se debería de aprendizaje organizacional, que se debería implementar, los lineamientos son estos, se tiene que hacer de esta forma, esto se espera y el profesor debería adaptar su conocimiento a las necesidades de la institución, cuando sucede al revés, entonces el profesor debe de adaptar las necesidades de la institución a su conocimiento e ir las aplicando y conociendo poco a poco.

Nadie hace nada para que este cambio suceda. No, realmente no, incluso de repente creo que es un poco mal visto la idea de que los mismos profesores se reúnan, platicuen,

comenten estas cosas si bien no está estipulado ni mucho menos, creo que si llega a causar algún un problema o empieza a causarles cierta inquietud de por qué los profesores se llevan entre ellos.

Sí, es que creo yo aquí que es como esa doble moral, esta noción de si está bien que se junten , pero no hablen absolutamente de nada más que del aspecto académico sí, creo que la noción de como que se lleven bien, de que sean amigos incluso, si comienza a causarles cierta inquietud. Además no se da un espacio me parece para que los profesores puedan hacerlo ni siquiera académico.

Del modelo de negocio. Me parece que al menos en esta institución si, y me parece que es algo que hace mucha falta para que despegue esperemos ver como se dan las cosas ahora que se presentan las ideas.

Creo que en nuestro caso, surge de la organización precisamente, del que somos dependientes o formamos parte de la red LAUREATE y entonces no es si lo necesita o no lo necesita se tiene que hacer esto, se tiene que implementar esto, yo he visto videos y analizado la postura de red LAUREATE, que es muy interesante pero aquí no se aplica, aquí nada más es ya hicieron esto, ya propusieron esto, hay que hacerlo pero no se nos dan las fases del cambio en la innovación educativa, necesitamos una fase de iniciación, una fase movimiento, una fase de adaptación y ya después la rutinización que nunca se presenta, aquí es se instaló y bueno, vayan hacia allá, entonces creo que en esta institución el cambio surge jerárquicamente.

Y quizá en un momento dado, no tan estructurado, creo que el cambio puede venir de cualquier parte, precisamente la idea es esta, que el cambio venga de donde venga se tome en cuenta, si bien sabemos que no todas las propuestas se van a llevar a cabo, si al menos podríamos incluir algunas de las propuestas en los cambios que se están realizando, escuchar al alumno y en esta implementación forzada que se da de algunos de los cambios, el menos beneficiado es el alumno porque él lo ve precisamente como una mera imposición y no tenemos como institución la claridad de explicarle el porqué de estos cambios, entonces para él es, simplemente me lo están poniendo así, me dieron materias en línea, las tengo que tomar por que las eliminaron presenciales, pero no me gusta, no le entiendo y no la quiero hacer.

La imposición de la aplicación, de nuevo, creo que no se hizo un consenso, es más, los pocos consensos que se llegan a hacer aquí la percepción de los alumnos es que no importan de nada, entonces es, no nos preguntaron, no nos dijeron, simplemente se presentaron, entonces no hay un proceso paulatino, vaya, es impuesto y el alumno de repente en octavo cuatrimestre que les dicen ¿Tomas materia en línea? y ni siquiera sabe que existían materias en línea.

<p>Creo yo que es, en esta misma parte de organización y negocios, la noción de tener una escuela que este a la vanguardia pero mal planteada.</p> <p>Así es, la competencia, es decir, yo te estoy ofreciendo esto, yo tengo esta plataforma, ocupo esto y demás pero no se llevarla a cabo plenamente o al menos no le doy el seguimiento ni la iniciación correcta a la plataforma, simplemente me parece que es más cuestión de mercadotecnia que otra cosa.</p> <p>Así es, que en ese mismo sentido, por ejemplo aquí en México es UVM y UNITEC es LAUREATE, tus ves, por ejemplo comerciales de UVM y ellos sí, red LAUREATE esto y lo otro y UNITEC no, entonces UNITEC es como la que está tratando de alcanzar la propuesta de la red pero no termina por llegar, porque cuando está funcionando ya lo que se propuso red LAUREATE, ella ya lo cambió y nosotros apenas estábamos llegando a ese punto, entonces nos cambian de nuevo pero sin la preparación previa.</p>
<p>Mira afortunadamente, comentando con los alumnos creo que ellos más por influencia de los profesores, que por la institución, comienzan a aceptar estos cambios, creo que están siendo cambios que los alumnos están aprendiendo a aceptar y sobre todo, bueno, posgrados y demás son prácticamente educación en línea, ya no hay educación presencial casi en posgrados, entonces también es una herramienta que ellos están reconociendo que es necesaria, entonces creo que ese cambio es positivo aunque, no obtienen la misma experiencia de aprendizaje en esta escuela.</p>
<p>Es que, como tu comentabas del EGEL, aquí es donde hay una divergencia de visiones en esto, para el docente, para el directivo es pasa el EGEL aprendió, aunque nunca los preparamos para el EGEL, aunque en realidad nada tenga que ver el EGEL con las materias en línea, ellos tienen una visión más organizacional de esto, donde para ellos es el resultado, el resultado, el resultado pero un resultado práctico, observable, medible muy diferente a la educación que creo que estamos promoviendo los profesores. Yo sé que los alumnos obviamente también quieren pasar, pero no se trata solo de que pasen, sino también de que obtengan aprendizaje y ellos en estos cambios educativos de materias en línea, incluso de las corporativas no están obteniendo el mismo aprendizaje porque yo sé de profesores que ni siquiera ocupan la plataforma, nada más el examen parcial y se acabó.</p> <p>En los docentes cambia, creo principalmente, bueno, la aplicación, el compromiso, el aprendizaje, porque creo, al menos la mayoría de los docentes que yo conozco si tienen la intención de aprender, se están actualizando y si hay cambios conductuales, precisamente en el sentido de que el profesor tiene la apertura para hacerlo, pero esta apertura a veces es truncada por los mismos directivos.</p>
<p>Es una experiencia, creo yo que es una experiencia, toda experiencia nos deja aprendizaje, ya sea un aprendizaje de ¿Qué quiero hacer? o ¿Qué no quiero hacer? entonces creo que el</p>

alumno si obtiene esta experiencia, si obtiene un conocimiento y de ahí depende mucho, por ejemplo, la imagen de la institución misma, yo creo que con esta imposición de los cambios de materias en línea y demás si se ha devaluado un poco la visión de la institución por que el alumno tiene la perspectiva de ya no me quien dar clase, quieren ahorrar dinero.

Creo que en el caso de la infraestructura no hay gran desperdicio en esta institución se reciclan todas las cosas, lo podemos ver en los laboratorios de computo, las buenas computadoras están en diseño, luego se descomponen esas pasan a ingeniería, luego cuando las termina de descomponer ingeniería las pasa a FACS para los laboratorios de computo, banda ancha y todo lo demás son elementos que se siguen empleando y finalmente la institución si el profesor invirtió tiempo, esfuerzo en seguir aprendiendo pues ellos no les quita absolutamente nada porque no son, no son costos que ellos tengan que costear o asumir.

Guía de entrevista 5.

Guía de entrevista 5						
Entrevistado	5		Género:	F	Edad:	49
Cargo:	Docente de licenciaturas híbridas		Profesión:	Lic. en pedagogía		
Entrevista número:	5	Fecha de entrevista:	11/09/14	Hora de entrevista:	7:35 p.m.	

Entrevista
Incremento de la educación en línea. Aparición en UNITEC de las Licenciaturas híbridas.
Bueno, las materias en línea han surgido a partir de la necesidad de los alumnos, o sea como se dice coloquialmente la era de la tecnología, este uso de las tecnologías del internet y de más siento que se ha convertido en una necesidad de estos usos tecnológicos, además es una necesidad también para la gente, Bueno, finalmente estas carreras, o estas modalidades mejor dicho son creadas a partir de la necesidad de gente, Que no han concluido una carrera profesional, que requiere tener un título, sobre todo por cuestiones de trabajo, Por cuestiones laborales, un incremento de sueldo o por mantener simplemente un puesto de trabajo. Y en cuanto a mi práctica, bueno creo que también ha sido necesaria precisamente también tiene que ver un tanto esto, esta situación de la tecnología, o sea no me puedo quedar estancada nada más en libros, Tengo que hacer uso de investigaciones, etc, comentarios, tareas, el uso de redes sociales, etc. Y creo que es necesario también la mentalidad de los estudiantes de este momento es muy diferente a quienes cursamos una licenciatura en los noventas, A finales del siglo pasado, o sea nuestra mentalidad era muy diferente, quizá un tanto más pasivos, no teníamos al alcance tantos recursos que ellos lo tienen hoy. Yo si hubiera tenido una computadora me hubiera ahorrado muchas desveladas y hubiera impreso de volada y corregido a diferencia de estar escribiendo en una maquina donde te equivocabas échate una hoja de nuevo. Creo que todo ha revolucionado con un beneficio, Con un fin muy positivo y creo que yo no pude quedarme así también.
Con la responsabilidad del docente, con que el cambio que se provoque siempre va a ser a cargo de un docente un director te puede exigir una planeación te puede exigir recursos, pero el que va a desarrollar ese cambio, si quiere, si lo decide, si lo aplica pues es el docente, a veces ni el mismo director está comprometido. Entonces cambios como tales, pues suenan muy bien, hasta en las reuniones de consejo, el año pasado, por ejemplo se manejaba una cosa, la ruta de la mejora y a partir de este año te quitan eso y te ponen otros nombres y dices pues es lo mismo y ¿para qué le cambian el nombre?

Bueno, es que a ver si comprendí. Pues el seguimiento que yo, por ejemplo le doy es netamente evaluativo con un fin de evaluar. Ese es el seguimiento que yo le doy. O sea concluyo elaboro una evaluación y ahí queda. No le doy ningún seguimiento posterior.
Bueno, en esta escuela existen los cursos, una plataforma, se dan cursos online en donde bueno pues simplemente puedes actualizarte o simplemente tienes esta certificación en nivel docente. A nivel directivos, pues quiero pensar que aquí también tienen cursos porque también de repente les hace falta también cierta capacitación en cuanto al manejo de recursos humanos y creo que totalmente les falta. No entro más en detalles porque me puede costar el puesto.
Ah, pues que yo sepa en esta escuela nada más docentes básicamente porque incluso los mismos instructores que hay aquí son docentes. Que yo sepa no hay ningún capacitador externo o especialista en cierta área que maneje que pueda capacitar, la escuela se vale de los maestros, incluso a mí me ofrecieron ya en dos cuatrimestres dar capacitación, por una u otra cosa no se pudo y que bueno que no la di porque, porque creo que en este momento no estoy bien. Pero si creo importante, no digo que los docentes no seamos capaces de impartir una formación, pero creo que debería de ser un asunto más serio que tomara una persona especializada.
Pues es que todo trae consecuencias positivas y no tan positivas, pero creo que si son positivas es básicamente el compromiso del docente. O sea yo estoy convencida, por ejemplo hablabas de avances, Estoy convencida de que se puede hablar mucho de un plan nacional de educación hablar de un secretario de educación es muy complicado para mí, en este sentido nuestro secretario de educación, ni siquiera es pedagogo, ni siquiera es profesor, y toda la historia de México, solo ha habido, una persona, un docente, un maestro, creo que fue José Ángel Pescador que es lo más cercano, es maestro y de ahí en fuera nunca hemos tenido. Ya desde ahí la visión es muy complicada, no ha habido una persona, hemos tenido hasta químicos en secretarios de educación entonces por eso para mí ha sido muy complicada, que digo, por mucho que hayan sido profesionistas no tienen una visión real o no tienen las suficientes bases para seguir una ética profesional al sistema educativo, no. Hablando de eso, si te vas bajando o sea los subsecretarios de educación, este, los no sé. Se me fue el nombre subsecretarios de educación de coordinadores de zonas, supervisores, etc. No tienen una formación real y finalmente yo creo, estoy convencida por mí, bueno hablo por mi practica de que el peso del avance siempre recae en nosotros los docentes, siempre.

<p>Ah, no si, cuando sucede en la vida cotidiana, O sea, hay un resultado negativo y te tachan y te flagelan y te dicen que tú eres el culpable y que tu formación, etc. Pero cuando hay resultados positivos no se nos reconoce. O sea yo, mira tengo la fortuna de trabajar en una escuela gubernamental entonces haces una comparación y dices nombre, o sea no sé dónde piso más blandito. De verdad, finalmente por ejemplo ahorita, Conozco profesores, a lo mejor ahorita me estoy yendo a lo más personal pero precisamente tienen muy buenas características, tienen muy buenas evaluaciones y que tienen mucho que dar que aportan que se le es reconocido por el alumno directamente, Y que de repente te das cuenta que su labor no se reconoce a nivel institucional y que lejos de reconocerlo, hasta te hacen te dan actitudes y faltas de respeto que dices, cómo es posible que esta gente está formando personas.</p>
<p>Falta de compromiso de la institución con la misma educación. Yo creo que es falta de compromiso y en algunos casos es falta de ética porque mi experiencia en escuelas particulares, no sé porque he tenido siempre un rasgo de esto. O sea, el ver como se dan las preferencias personales, como se dan las preferencias hasta por regalos y no se relaciona directamente el buen desempeño de un docente con la designación de un cargo o de horas clases, o de grupos. O sea, mi experiencia es lo que me va llevar, en eso me baso.</p>
<p>Bueno es que se me hace muy subjetiva bueno no subjetiva, mejor dicho muy amplia la respuesta, porque se pueden plantear muchas cosas. Hay gente muy bien preparada aquí, sobretodo de la unam en cuanto a pedagogía, gente que realmente le sabe al ámbito educativo, porque si la hay, No es que estemos tan carentes, pero; sin embargo hablamos de políticas educativas, El presupuesto que se le inyecta a la educación en México es de los más bajos que hay, el reconocimiento no nada más económico sino también social que se le da a un docente también es muy bajo, basta con que eches un vistazo por ejemplo a los resultados de pruebas de pisa en donde estamos en penúltimo lugar pero revisas a los países que están en primeros lugares y son países donde por ejemplo aun en educación básica, los docentes tiene cubículos, fíjate yo me sorprendí mucho de que exactamente a los siete años ellos tiene que descansar uno para desestresarse y mientras les dan capacitación y les dan muchos reconocimientos, sus sueldos son muy buenos; o sea no es casualidad que esos países tengan un nivel más elevado. México por desgracia nunca le ha dado la importancia debida a la educación y sabes porque, a mi consideración es porque también he pensado cruda y dolosamente que es más fácil mover a un país donde la gente es o tiene un nivel de ignorancia mayor, que mover a un país de gente preparada yo creo que esa es la raíz para mí. Aunque haya proyectos bien fundamentados pues no se aterrizan porque, tan solo la investigación educativa es de las menos socorridas en México entonces no se les da presupuesto, digo para muestra basta un botón, si realmente hubiera un buen acceso, bueno no acceso, infraestructura en cuanto a universidades y bachilleratos para solventar las necesidades del país, no existirían escuelas como esta. Así de simple.</p>

<p>No, en mi experiencia no. Yo creo que también esa es otra de las deficiencias que tenemos. A mí me ha tocado trabajar en el área docencia; en el área de coordinación escolar y no, es increíble la manera en cómo nos PONEMOS el pie, aun cuando sea una institución y no estamos hablando de organización a nivel federal, o sea en una simple escuela se van y te dejan todo y dices como se hace no se investigate hazte un formato a ver cómo le haces. En mi experiencia no</p> <p>Yo creo que es porque, mira recae mucho en la manera en cómo la gente se va, sobre todo en las escuelas privadas, hasta hoy creo que no he tenido la fortuna de conocer gente que me diga sabes que me acaban de, ya no me van a dar horas, o ya no voy a tener mi empleo y demás que se vaya tranquila, que ya. La gente se va descontenta, creo que es cuestión de actitud que un docente que diga bueno te presto mis notas te presto libros yo creo que es hasta esa sensación desagradable de sentirte desvalorado.</p>
<p>Pues se quedan en el archivo y se quedan como planteamientos como propuesta netamente. Creo que se han quedado ahí precisamente por la falta de recurso por la falta de formación de gente, tenemos una escasez tremenda de escuelas y hay proyectos de crear escuelas pero no se llevan a cabo porque no se les inyecta la economía necesaria, ¿por qué? no lo sé, porque van a terminar a parte de la economía o toda la economía del proyecto nacional de desarrollo, van a terminar a líneas doradas que al final de cuentas no resultan y que tienen deficiencias y fugas de dinero. Ahorita están implementando, supuestamente el año pasado hubo una encuesta para saber ahora si cuantos maestros había, a mí se me hizo vergonzoso doloroso y doloso el hecho de que no supiera un secretario de educación cuánta nómina tenía, cuántos docentes tenía, o sea eso es increíble porque sería como en tu casa, decir ¿cuántas personas viven aquí? y que no sepas, se me hace absurdo y es decepcionante porque a partir de estos estudios, supuestos, que han hecho para determinar necesidades, ¿sabes que ha pasado no? Que hay docentes o pseudo-docentes, secuestradores y con dobles plazas y tú dices ¿qué onda? Y la formación docente, o sea se gastan mucha lana en muchas cosas pero la verdad es que la formación docente a nivel público no es nada buena, o sean nos exigen mucho, sí, pero no te dan los elementos; a diferencia de una escuela privada donde te exigen mucho también pero intentan darte los elementos, Te dicen de una plataforma, que nunca puedes entrar, bueno yo nunca puedo entrar a la plataforma, pero aun así insisto creo que parte del desarrollo humano de cualquier persona y más aún de docente implica mucho reconocimiento social cosa que no tenemos los docentes, por lo menos en México no y creo que ya desde ahí empezamos mal porque a pesar de que podemos ser el cambio y que como te dije somos quienes enfrentamos al grupo y laboramos y demás tu trabajo al menos de manera actitudinal de manera de reconocimiento social, pues no creo que sea reconocido como debiera.</p>
Del contexto

De la gente que llega, se va alguien, te dejo mi puesto no te digo nada no te comento como se realiza el manejo el avance o los lineamientos las políticas etcétera y la gente que llega es la que se siente comprometida en el momento y que también tiene que haber iniciativa
Surge del contexto. Pues retomando lo de hace rato, no es lo mismo el contexto en el que yo tomé clases en la universidad al contexto que tiene ahorita mis alumnos; esta apertura a la tecnología los medios de difusión, todo se ha modificado, creo que esa es la base del cambio. Una persona que empieza de manera casi nata a utilizar redes sociales y demás necesita que su formación se vea relacionada con ello mismo
¿En cambios educativos? creo que eso es efímero, tan solo en las reformas educativas por ejemplo en la educación secundaria en jardín de niños, la formación de la SEP, pasaron cuantos años sin que hubiera una modificación a la educación secundaria cuantos años sin que el jardín de niños o la educación preescolar fuera obligatoria, hasta fines de los noventa y de repente se dio una reforma secundaria y a los pocos años se dio otra y si tu analizas son cambios entre comillas porque a mí me tocó ver este cambio en educación secundaria donde primero te dijeron: se llama RIES, Reforma Integral de Educación Secundaria y tu veías los manuales y cambiaron toda la currícula de la educación secundaria y de repente al par de años, no recuerdo se hace otra reforma y ya no se llamaba RIES se llamaba RES y revisabas y ¿era exactamente lo mismo!
Los resultados, pues mira, de manera tradicional pudiera decirte que sería el resultado de una evaluación, un promedio al término de una carrera; una mención honorífica; sin embargo, creo que los resultados se evalúan mismo como estudiante egresado los puedes verificar cuando estás en tu campo laboral creo que el que mejor evalúa el resultado es el egresado de cualquier carrera y obviamente la gente o el lugar donde va a trabajar es quien mejor los evalúa, sería una especie de autoevaluación y coevaluación; porque tu al enfrentarte ya a un campo laboral determinado vas a percibir si esto si te lo enseñaron, me lo pasaron y tal cosa ni siquiera la mencionaron y la gente para quien trabajas también lo va a determinar que tan bien esta tu formación que tantos elemento o herramientas vas a tener por eso pienso que es una autoevaluación y una coevaluación
A nivel docente creo que nos impacta de manera positiva porque te vas dando cuenta que no puedes quedarte con lo que tu aprendiste hace diez veinte años en la escuela. Te va de alguna manera presionando o encausando a que tu entres, tienes que entrar en el mismo contexto, te decía hace rato, no te puedes quedar con tu formación tradicional tienes que hacer conciencia, te va abriendo los ojos y dando la apertura a que tienes que actualizarte a

que tienes que hacer el uso de estos medios a que tienes que incluso descartar teorías que te fueron enseñadas y a renovarte a tener esta apertura de analizar nuevas teorías y convencerte que si realmente hay un cambio no nada más en la educación, a nivel político a nivel social a nivel económico y pues no te puedes quedar ahí

Entonces yo creo que estos cambios que se han dado por lo menos a nivel de educación pública realmente han sido.

Si exacto, como que no a quién quieren complacer o cuánto dinero tienen que justificar, un real cambio no hay; cambios pequeños pudieran ser estos pero realmente no hay una base, algo en donde tú digas si realmente hay un cambio se cambian hasta los libros de texto y ve, errores ortográficos; entonces creo que no, si se han dado cambios pero más bien más que de contenido, o sea currícula, de nivel actitudinal o formativo en los docentes creo que estoy determinando ahorita que estoy medio casada con eso, ¡fíjate nunca lo había pensado!

Pues se quedan en el archivo y se quedan como planteamientos como propuesta netamente. Creo que se han quedado ahí precisamente por la falta de recurso por la falta de formación de gente, tenemos una escasez tremenda de escuelas y hay proyectos de crear escuelas pero no se llevan a cabo porque no se les inyecta la economía necesaria, ¿por qué? no lo sé, porque van a terminar a parte de la economía o toda la economía del proyecto nacional de desarrollo, van a terminar a líneas doradas que al final de cuentas no resultan y que tienen deficiencias y fugas de dinero. Ahorita están implementando, supuestamente el año pasado hubo una encuesta para saber ahora si cuantos maestros había, a mí se me hizo vergonzoso doloroso y doloso el hecho de que no supiera un secretario de educación cuánta nómina tenía, cuántos docentes tenía, o sea eso es increíble porque sería como en tu casa, decir ¿cuántas personas viven aquí? y que no sepas, se me hace absurdo y es decepcionante porque a partir de estos estudios, supuestos, que han hecho para determinar necesidades, ¿sabes que ha pasado no? Que hay docentes o pseudo-docentes, secuestradores y con dobles plazas y tú dices ¿qué onda? Y la formación docente, o sea se gastan mucha lana en muchas cosas pero la verdad es que la formación docente a nivel público no es nada buena, o sean nos exigen mucho, sí, pero no te dan los elementos; a diferencia de una escuela privada donde te exigen mucho también pero intentan darte los elementos, Te dicen de una plataforma, que nunca puedes entrar, bueno yo nunca puedo entrar a la plataforma, pero aun así insisto creo que parte del desarrollo humano de cualquier persona y más aún de in docente implica mucho reconocimiento social cosa que no tenemos los docentes, por lo menos en México no y creo que ya desde ahí empezamos mal porque a pesar de que podemos ser el cambio y que como te dije somos quienes enfrentamos al grupo y laboramos y demás tu trabajo al menos de manera actitudinal de manera de reconocimiento social, pues no creo que sea reconocido como debiera.

Guía de entrevista 6.

Guía de entrevista 6						
Entrevistado	6		Género:	F	Edad:	49
Cargo:	Docente de licenciaturas híbridas		Profesión:	Lic. en psicología Mtra. Educación Mtra. Psic. Clínica		
Entrevista número:	6	Fecha de entrevista:	11/09/14	Hora de entrevista:	8:15 p.m.	

Entrevista
Cambio en los planes de estudio Modelo basado en competencias
En algún momento varios profesores comentamos que había, eh los lineamientos que manejan o más bien los contenidos carecían de secuencia estructurada lógica en algunas materias y consensamos para hacer cambios, se le hizo ver esto a la directora, la directora dio el visto bueno y dijo hagan los cambios que tengan que hacer, sugieran, y esto se mando a otros campus, y fue toda una labor colaborativa no, y ya se llegaron a hacer los cambios.
Los docentes principalmente, en proponerlos y más adelante en ejecutarlos, las autoridades más adelante,
Yo desconozco, desconozco eso. Hasta ahorita el programa sigue siendo el mismo, el plan de estudios cambio hace como 4 o 5 años, cambio y en ese cambio van incluidos las reformas que nosotros propusimos.
es que todo partió de una reunión, no sé si vaya por ahí, todo parte de una reunión en donde nos ponemos a analizar en una junta las fortalezas diarias de oportunidad que teníamos por grado y entonces ahí es donde se consensa que entre octavo y noveno había muchas cuestiones que teníamos que modificar del plan de estudio, se hace una lista, se hace a través de correo electrónico, se mete esta propuesta de reforma, la toma Coordinación y la manda a consensar a otros campus, y después ya nos dan este, no sé qué paso ahí porque esto ya no llego a más.

Docentes, coordinación y otros campus
Yo creo que pocas personas se percatan a veces del cambio, y solo se concentran verdad, se percatan del proceso de cambio, pero considero que no siempre están viendo los resultados en cuestión de satisfacción laboral o en cuestión de que se hicieron ajustes didácticos, psicopedagógicos para los alumnos por ejemplo, si no se centran más en cubrir de manera mecánica lo que tienen que cubrir, pero no creo que reparen en los cambios como tal, porque yo no los escuche protestar no sé si es por ahí o cómo era la pregunta.
Se mantiene por buen tiempo y a veces se aceptan yo creo que, no propuestas por que nunca nos han invitado a una lluvia de ideas y ver como lo manejamos eso no depende de nosotros si no depende de la jerarquía vertical
No se quieren, una no quieren actualizarse se les hace como algo tedioso, se les hace cómodo permanecer, valga la redundancia, en su zona de confort y tienen miedo a dar un paso más en pro de todo el beneficio que pueda representar
Yo creo que tiene que ver con la actitud y tiene que ver a veces con la ignorancia o con el miedo a cómo se va a implementar la innovación a veces hay mucha renuencia por parte de las personas a dejar paradigmas viejos y apegarse a lo nuevo, es el temor a la incertidumbre, a nosotros nos tocó vivir ese proceso de incertidumbre ante el cambio como en el 2009 cuando cambia nuestra escuela a Laureate entonces nos toca vivir un proceso de incertidumbre, de miedo, hubo pérdidas también de algún personal hubo mucha rotación de personal y eso genero incertidumbre, miedo en las personas pero a veces hay resistencias al cambio, yo observaba mucha resistencia por parte incluso de los maestros y si te hablo de nivel de educación media superior también he visto que hay resistencias a cambiar
No se dejan evidencias

<p>A lo mejor cambias sales rotas de puesto de manera inesperada y no te da tiempo no, puede ser eso y la segunda porque falta más organización más habilidades de dejar las cosas del orden de como tenías organizado todo</p>
<p>En las últimas décadas cuando se introduce todo el concepto de las competencias yo creo que es cuando se hace, de trabajar con el modelo de competencias, que va a la par con globalización no con la competitividad, va a la par también con Pero tomamos más conciencia cierto cuando se da esto de la globalización de las nuevas tecnologías</p>
<p>Yo creo que son personas emprendedoras que pertenecen a culturas a culturas organizacionales, yo creo que también el hecho de pertenecer a culturas organizacionales ayuda mucho a promover los cambios no personas propositivas, o proactivas, las personas que están innovando continuamente o tienen claro a lo mejor pues no se la parte de... Los cambios se van proponiendo conforme el mundo empieza a crecer y el mundo demanda ciertas necesidades que deben ser cubiertas somos poblaciones muy diversas y las necesidades son tan diferentes que no podemos mantener un estándar de lo mismo y entonces las diferentes formas de pensar los diferentes individuos las diferentes necesidades en automático van promoviendo cambios</p>
<p>Cual fue el proceso, como docentes estamos tenemos que actualizarnos tenemos que ir un paso más delante de lo que hay de lo que está sucediendo de la innovación que llega al país y de todo lo que hay en el mundo de lo que se está dando a nivel mundial debemos de estar conscientes de ello debemos de empaparnos de ello para en pro de la sociedad hacer cambios no generar cambios positivos asegurar a lo mejor el bienestar de nosotros como personas tú me decías porqué surge esto del querer cambiar el cómo se da nos damos cuenta que a lo mejor en otros países a lo mejor las personas que hicieron los programas que ya veníamos manejando pues ya empiezan a ser obsoletos porque ya no están acorde a las necesidades de la sociedad entonces a partir de esto detectamos que hay que hacer cambios Y por eso es que yo creo que de ahí parte esa forma de hacer el análisis la conciencia no de todo lo que hay que renovar</p>
<p>La necesidad de actualizarse y las necesidades de la jerarquía</p>
<p>Yo los desconozco de manera cuantitativa a lo mejor de manera cualitativa lo podemos observar en los alumnos de repente los alumnos que estuvieron como parteaguas de esos cambios fueron los más afectados porque se les dio un viraje y ellos no supieron de repente que pasó como con algunas materias que eran básicas para fundamentar la parte teórica de la materia, entonces creo que les afectó los que ya se insertan a los cambios de planes en el</p>

2009 pues ya no tuvieron ese problema. Vienen así pero seguimos atisbando que hay muchos fracturas todavía los maestros no se apegan realmente a los programas, ni en tiempo ni en forma, se abordan los contenidos entonces eso viene a generar muchos déficits en los alumnos los que tenemos de octavo y noveno nos damos cuenta de que vienen arrastrando muchos abismos todavía de ignorancia a lo mejor hasta actitudinales, conceptuales ellos no saben por ejemplo adaptar la teoría a la práctica les cuesta mucho trabajo y esos déficits creo que no se han contemplado todavía en cada asignatura que debemos de cubrir nosotros como docentes, y es lo que yo te decía empezar a vincular el conocimiento con la habilidades que el perfil de egreso demanda del estudiante

No puedo hablar por los demás pero por los pocos que he observado para algunos se mantienen indiferentes para los que le interesa la educación tienen el compromiso de que estamos en un trabajo porque nos interesa mejorar la calidad de nuestra educación yo creo que sí
Los escuchas un en sus charlas, personas que siempre están hablando de cómo innovar, tres, personas que siempre están cuestionándose no a lo mejor que hice mal que hice bien cuestionándose como implementar mejores estrategias de aprendizaje personas que te das cuenta que continuamente están preparándose, tomando cursos de actualización, entonces dices pues les interesa se comprometen con lo que hacen

Yo creo que se abandona, son pocos maestros que se han de cuestionar ¿qué paso? ¿por qué no se llevó a cabo?, y que se preocupan ¿verdad? e intentan rescatarla pero a veces como dices no hay seguimiento o no hay el apoyo. Hace años pasó algo similar y no hubo apoyo para implementar un cambio.

son cambios que afectan a una parte de las personas en cuanto que no están seguras si quieren cambiar o si quieren cumplir con los que les parece impuesto porque a veces lo ven como imposición o también implica un esfuerzo o dar un plus que a veces la gente no está dispuesta a dar. ¿Qué más sucede? Nos impacta, demanda tiempo más inversión de tiempo y a veces nosotros los docentes no estamos muy de acuerdo en destinar más tiempo si no hay un beneficio para nosotros
Que se implementa algo muy pequeño aquí en la escuela, pero no de tanta trascendencia con muchas limitantes en cuanto al mobiliario al equipo instalaciones. Frustra porque queremos cambiar no queremos atrevernos a hacer innovaciones no tienes los recursos no tienes los medios, entonces te exigen por un lado quieres innovar, entonces no sabes para donde hacerte
Si y sobre todo es frustrante porque dices hay presupuesto se puede, se puede destinar ese presupuesto bien acorde a las necesidades que se están demandando en este momento; pero te frustra el hecho de que no se destina un presupuesto de que parece no ser importante y si nos genera esa sensación de malestar.

Guía de entrevista 7.

Guía de entrevista 6							
Entrevistado	7			Género:	M	Edad:	43
Cargo:	Docente de licenciaturas híbridas			Profesión:	Lic. en Pedagogía Mtro. Educación abierta		
Entrevista número:	7	Fecha de entrevista:	11/09/14	Hora de entrevista:	9:15 p.m.		

Entrevista
La utilización de cañones Salas de cómputo Laboratorios de audio y video
Bueno, al principio, nos daba una hoja por parte de los directores para que nosotros hiciéramos algunas sugerencias, pero pasaron un año, dos años y no se veían cambios, ya posteriormente cuando se hizo la transformación o la compra por Laurette, este, empezaron a dividirse los salones, porque eran salones de más de 60 alumnos, no se llenaban los salones o algunos eran insuficientes, los cañones ya estaban muy muy desgastados, las hrs de iluminación ya estaban muy gastadas y la mayoría de los profesores requeríamos de algún cañón, primero se nos daba la facilidad y ya después se nos quitaba, entonces regresábamos a la misma didáctica del pizarrón. En ese momento entra Laurette, empiezan a cambiar la matricula y se empiezan a crear nuevos salones o a dividir los salones en dos y a poner pantallas de televisión en ambos salones, esa es una gran facilidad, pero se nos falta la capacitación a los docentes para decirnos que solamente leen ciertos formatos por ejemplo, jpg's, pdf's, hay algunas televisiones que no son compatibles, entonces ahí es el otro el otro problema; en la parte de los salones que se tienen o contaban con cañón, el sistema operativo era del 2003 en algunos, en otros era el 97 y obviamente las memorias que nosotros traíamos ya no podían leer o soportaban los programas.
nos daba una hoja por parte de los directores para que nosotros hiciéramos algunas sugerencias, pero pasaron un año, dos años y no se veían cambios, ya posteriormente cuando se hizo la transformación o la compra por Laurette,
Bueno, fue a petición siempre en lo que era el área de apoyo a docente se nos preguntaba si teníamos alguna problema en el momento de utilizar los recursos, y es en ese momento cuando nosotros empezábamos a expresar las sugerencias sobre el sistema, eh los cañones, eh las pantallas y los prestamos que se hacían, ahora, los cañones, eran insuficientes, bueno

siguen siendo todavía insuficientes, no sé, en aquel momento eran como 4 cañones PARA TODA LA UNIVERSIDAD, para toda la universidad, entonces si yo por ejemplo solicitaba un cañón tenía que utilizarlo, tenía que solicitarlo con un mes de anticipación, entonces tenía que tener una programación muy buena, yo ya traía programación, pero, si ya no había cañones, entonces tenía que volver otra vez a cambiar la didáctica.

Bueno, la primera es adaptarse, la segunda es exigir, si por ejemplo hay una materia que requiera de acuerdo a los objetivos y al plan de estudios, que se vaya a un taller de televisión, a un taller de radio, obviamente se le sugiere al director, para que el director a su vez se lo sugiera al otro director que al cual pertenecen estas áreas para que se nos brinde la facilidad, no siendo de la misma área, el que podamos nosotros manipular aquellos objetos de aprendizaje. Es exigir de acuerdo a la experiencia que tenga el docente, si yo soy de radio, bueno, si yo requiero el radio porque mi plan de estudios que me dan dice que utilizar las tecnologías de las nuevas tecnologías de radio y soy de pedagogía, pero el área de que es comunicación y periodismo tiene solamente ellos la facilidad para tener la área, el uso, yo tengo que hacer un escrito justificando por qué el área humanista requiere la utilización de la radio, DEL LABORATORIO, entonces, es más que nada la experiencia que tiene uno al momento de que le den el programa de estudios, uno es lo que sugerimos nosotros y otro es la exigencia que estamos pidiendo de acorde a los objetivos que nos están solicitando, y eso va mucho a lo que son las auditorias por ejemplo, las auditorias nos dicen, ok si tu plan dice esto, ¿Por qué hiciste aquello? Bueno yo lo sugerí en su momento, no me lo dieron, traigo mi propio, mis propios recursos, que puede ser una laptop, que puede ser radio, que puede ser una cámara de video, que puede ser una cámara fotográfica, y en ese momento doy la clase sin los recursos que se me deben de proporcionar por parte de la universidad. Entonces el docente debe ser proactivo.

Docentes, directivos, todos ellos a través de las auditorias

Pues igual dentro de una institución privada es oferta y demanda, eh si verdaderamente hay oferta por parte, perdón hay demanda por parte de los alumnos al solicitar este software y el plan de estudios lo requiere, entonces va a haber más alumnos que se inscriban a este mismo, a esta misma materia, por ejemplo ahorita acabamos de emigrar al 2013, estábamos en el 2010, entonces ya había alumnos que se dejaban de inscribir en el 2010 porque ya se lo saben de acuerdo a su experiencia, ahora que se está ofertando el 2013, pues estamos pensando que vamos otra vez a captar A RECUPERAR a recuperar esa gente que ya pensó que ella ya sabía el 2010, ya va a adquirir una actualización al 2013

<p>Bueno, es por falta de capacitación, uno, y dos es por falta de, ¿Cómo podría decirlo? difusión, no hay difusión, precisamente era lo que sucedía aquí en la UNITEC en un inicio, que no había difusión de las instalaciones con las que contaba, alumnos de mecatrónica no sabían que tenían aquí laboratorios o talleres de mecatrónica, solo se pensaba, por eso se iban muchos al politécnico, o muchos al tecnológico que está en Ecatepec, hasta que se empezaron a dar cuenta que si tenían las instalaciones necesarias para los laboratorios de mecatrónica o de electrónica</p>
<p>Y actualización, bueno primero tiene que haber una difusión, y tiene que haber alumnos que le requieran precisamente esa carrera, el mismo alumno es el, digamos, es el que nos promueve, es nuestro portavoz, más que otra difusión, vía televisión, vía radio, si no hay, que era lo que sucedía en la UNITEC anteriormente, existía la carrera, pero no existía la oferta por parte de las personas, porque pensaban que no se contaba con las instalaciones necesarias, o se empezaba a llamar esto un elefante blanco, ósea es muy grande, pero no hay alumnos que soliciten esta información, entonces empezaba obviamente los equipos ya no eran tan actualizables, empezaban a desgastarse sin uso, que eso es lo peor, que se desgasten con uso es bueno, pero se desgastaban sin uso, ¿por qué? Porque obviamente un aparato de esos tiene que utilizarse si no se va desgastando y obviamente les generaba gasto, se cerraba la carrera, porque no había alumnos que la requirieran.</p>
<p>Por ejemplo el Tec de Monterrey y universidad de Guadalajara, tenían biblioteca pero de laptop, se les prestaba la laptop, se llevaba la laptop, aquí no, si, yo puedo ir a un salón, oiga yo quiero una laptop, ok, fírmame aquí te doy tu laptop, trabajas aquí, me la entregas saliendo o te la puedes llevar, como lo que hacía Telmex hace un año, aquí no se puede, o los famosos jardines informáticos en CU, eran jardines porque estaban afuera, pero no se prestaban la laptop, tenías que traer tu laptop, ahorita ya no sé si presten laptop, ese era el objetivo, entonces si no, si la misma biblioteca por ejemplo, no ve a futuro esto, porque otras universidades lo están haciendo, seguiremos teniendo información aquí. Lo bueno es que ya hace poco, hace 3- 4 años, ya hay libros en PDF. La pregunta ahora es cuantos alumnos tiene la disciplina para leer en pantalla, cuando todavía nos están dando esto.</p>
<p>Bueno, eso va a depender, bueno primero, depende de cada profesor de si verdaderamente quiere trascender, y la segunda parte es de que se utilizaba, o bueno no se si se siga utilizando, yo creo que sí, las mejores prácticas, ¿a qué me refiero con esto? Eh había profesores que les daba resultado, les daba muy buenos resultados y al profesor se le sugería o se le invitaba a que diera un curso de lo que había sucedido, de su didáctica a los demás profesores, eh algunos profesores todavía están, otros profesores ya no están, pero se les invitaba, dándose cuenta de los resultados a que nos intercambiaran las practicas que ellos mismos hacían; entonces nosotros tomábamos mediante ese curso que eran los cursos intercuatrimestrales nos retroalimentaban sucedía, y nosotros lo podíamos aplicar, era una</p>

de esas; la otra es que a todos los profesores de todas las materias nos mandaban a cursos, ahí no era de que si eran mejores prácticas o no, esto se va a cambiar, esto se va implementar y tienes que estar ahí, entonces algunos lo tomábamos como parte de la curricular y a otros si lo utilizábamos, pero ahí es donde entra precisamente la situación. Se nos daban por ejemplo libros grandes con 8 discos los teníamos que proyectar a los alumnos, el problema estaba de que no reconocían el formato. El cañón no servía, y era muy largo el proceso, y los alumnos, y para el contenido los de un joven de 18 a 25 años, era muy, era muy poco las expectativas que se descubre entonces se los quería cambiar la forma de dar la clase sin darse cuenta que las personas que estábamos aquí requeríamos de otras cosas.

El INITE Era un centro de innovación tecnológica y estaba en el campus de Coyoacán, y era curioso, ellos hacían todos los materiales para la UNITEC, exclusivamente para la UNITEC, pero después otras universidades; por ejemplo la de Costa Rica; entre otras les pedían material, o sea nosotros diciendo aquí, en lugar de decir PEARSON decía INITE, entonces a mí me daban el material y yo llegaba y daba mis clases, tenía un software, tenía una computadora y daba todo.

Bueno, llega la organizada y se da cuenta que el INITE no están funcionando siendo innovación tecnológica y educativa no era tan funcional. ¿Por qué?- Por qué obviamente nada más requería al profesor como un repetidor Ellos hacían todos los materiales. Los libros, los diplomados, las maestrías, todo era del INITE, entonces, ya no se llevaba a cabo tal, cual se empezó nuevamente a regresar aquel profesor; sugiriera los materiales, sugiriera las bibliografías y trajera su material, ya el INITE ya no empezaba a dar parte de eso.

Si, porque no se le pedía información a los docentes, o sea si yo voy a dar una clase, no se acercaba el INITE a mí o a los 15 profesores a decir: - ¿Que requiere?- No. El INITE decía, esto es lo que requieres, no me preguntaban, lo implantaban.

No se le pedía opinión a los docentes, entonces el INITE deja de ser parte de la UNITEC, pero sigue siendo el INITE, se descentraliza del campus Sur, que es haya en el Valle de México y sus oficinas ahora están por donde está el IMSS, el parque recreativo del IMSS de Naucalpan. Ya definitivamente deja de ser parte de la UNITEC y de LAURETE; es un proveedor, sigue siendo un proveedor, de hecho había bibliografía aquí y utilizan mucho lo que es el conductismo y el Cognoscitismo, ya desconozco ahorita algún material de ellos, pero en aquel momento era muy conductista y muy Cognoscitivista.

Bueno si hay una parte ahí es precisamente donde los alumnos se empiezan a surgir la famosa oferta y demanda, eh por ejemplo cuando yo estaba estudiando la universidad, yo llevaba una materia de informática sin computadoras, el doctor que nos la daba nos hacía traer una ¿TECLADO? Un teclado, no, una cartulina con las teclas y una cartulina con el monitor y una cartulina con el cpu, nos enseñaba informática sin computadoras, entonces al momento de ver la oferta y la demanda que éramos la carrera de pedagogía en aquel momento era la mayor que tenía la facultad, se daba cuenta la misma facultad que requerían necesariamente más computadoras, que solamente tenía 10 para una carrera de 180 alumnos, entonces, el mismo doctor sugirió esto y ya cuando egrese pues ya había 2 laboratorios con 20 computadoras cada uno, pero fue LA NECESIDAD, la necesidad de que el

<p>mismo la promovía y muchos alumnos la requerían, porque puede haber salas de computo, pero si no hay alumnos que la requieran es una instalación insuficiente.</p>
<p>La necesidad</p>
<p>Y lo importante es de que los alumnos se den cuenta para que se lo manifieste como testigos al docente, al director. QUE ES QUIEN AL FINAL IMPLANTA Y O DEFINE EL CAMBIO EDUCATIVO YA. Sugiere a la administración que de una materia de 16 alumnos, 15 se les hizo muy bueno que llevaran cámara de video, pero se les hizo muy malo que no se los prestara la UNITEC.</p> <p>Bueno, ensayo y error aquí, por lo que lo he visto es ensayo y error, meten alguna materia sin preguntarnos, pero en definitiva, precisamente es a veces a tras pies,</p>
<p>Primero las innovaciones que se pueda haber en parte de la competencia, otras las editorias que se hacen a la misma institución, directivas por parte de la que es el programa nacional de educación en donde por ejemplo; con Calderón se nos dio la facilidad de las licenciaturas en línea que es una parte muy fundamental y ya después con los demás; con Zedillo, perdón, fue con Zedillo, días después, este, se fueron especializando y se fueron trasformando ya influenciando lo que estaba pidiendo precisamente el Plan Nacional de Desarrollo.</p>
<p>Pues ahorita estamos muy atrasados, estamos muy atrasados todavía mientras otras universidades en otros países, Chile, Argentina, Brasil, están muy adelantados, por ejemplo en la educación por plataformas educativas. En objetos de aprendizaje, nosotros apenas estamos ingresando a las plataformas, apenas nos están enseñando a hacer objeto de aprendizaje, y no se diga en España, España va muy muy muy adelantado, digo estos 3 porque obvio es el mismo lenguaje, Estados Unidos está, es otra cosa, Estados Unidos es otra cosa, porque Estados Unidos ya da cursos el MIT, Harvard, ya dan cursos gratis para cualquier persona, nosotros todavía no, el Tec. de Monterrey, cuando empezó sus plataformas podemos acceder de manera gratuita, ahorita ya no, ahorita ya están muy</p>
<p>Bueno nos da miedo el cambio, algunos lo aceptamos y generamos precisamente, ese cambio lo promovemos.</p> <p>Una persona que se resiste al cambio es una persona que es segura de lo que sabe, pero no está segura de lo que va a aprender, una de las personas que acepta el cambio y lo promueve es precisamente que está abierto a las nuevas expectativas, es un 0.1, es una nueva versión como dicen los de desarrollo humano, somos nuevas versiones cada día, entonces nos damos cuenta, que si no nos adaptamos como nos dice Piaget, si no nos</p>

<p>adaptamos, no transferimos la información, tenemos que adaptarnos primero para poder transferirlo.</p> <p>Otros en definitiva lo rechazan y siguen con la educación tradicional</p>
<p>Bueno en definitiva hay algunos que se adecuan, se van adecuando precisamente a la oferta que están pidiendo la carrera, por ejemplo hay instituciones donde nos dan Ipad con un cable de alta definición porque ya el programa está en Ipad, o sea la materia esta en Ipad y solamente con un movimiento de dedo índice se va pasando la información a los alumnos, hay algunos alumnos que lo único que hacen es copiar el programa, entonces ya no es tan requerido el docente y parte de la innovación educativa es..., perdón, parte de la innovación tecnológica es que el docente no deje de ser parte fundamental, precisamente de ese cambio,</p> <p>Debe de haber una, ya no debe de ser totalmente abierto si no tiene que ser presencial, semi presencial y en línea, pero el docente sigue estando ahí, ¿Cómo sigue estando ahí? Videos, audios</p> <p>Sincrónico a asincrónico pero ya tiene que estar una figura humana o debe de haber alguna forma de comunicación, en donde la misma persona se dé cuenta de que está hablando con un ser humano y no con una computadora, cuando la universidad empieza a desplazar la experiencia docente el mismo alumno es lo que hace copiar y pegar, entonces ahí obviamente empieza a decaer y empieza a buscar otras.</p> <p>Qué fue lo que le paso a algunas carreras de la universidad de Guadalajara en línea, que dejaba a un lado totalmente el famoso Modem dejaba la plataforma el docente afuera y directamente el alumno nada más hacia sus conocimientos pero al momento de que se enfrentaba con la experiencia, no la tenía, porque le faltaba la experiencia que un docente</p>
<p>"Bueno, de principio en diciembre regularmente algunas Universidades como todas las demás empresas, la mayoría, mejor dicho, nos piden la opinión de lo que estamos requiriendo nosotros, si requerimos más computadoras, requerimos de más gomas, lápices, cuadernos, libros, etc. Se nos pide que hagamos un presupuesto pero esta universidad no nos pide eso, solamente nos solicita por ejemplo los libros, que libros seria los requeridos, pero en si no nos dicen, si usted quisiera que, nos piden que seamos productivos en el sentido de que, si usted está pidiendo un taller de televisión, se lo vamos a pedir prestado a esta persona, no vamos a crear un nuevo taller de televisión o una nueva aula y en otras universidades si nos dan una partida presupuestaria y yo tengo que justificar por qué quiero 3 laptop por ejemplo</p> <p>Cuando decae esa parte es cuando se le pide al mismo alumno que traiga sus propios recursos, la molestia es cuando el alumno, dice, si yo estoy pagando una mensualidad porque debo de traer algo que la misma universidad por contrato me está diciendo que me lo va a prestar.</p> <p>"</p>

E. Transcripciones de las guías de observación.

Reunión 1.

Guía de observación de reuniones			
1. Descripción de la sesión (actividad inicial)			
Reunión número	Junta Académica de inicio de cuatrimestre 14-3	Número:	01
		Fecha y hora	15 de mayo de 2014/20:00 11 de septiembre de 2014/20:00
Objetivo de la reunión	Dar inicio a las actividades del ciclo 14-3 en la UNITEC, Campus Ecatepec		

Temas a tratar	<p>Informar sobre los resultados de la evaluación de calidad del ciclo 14-2.</p> <p>Dar a conocer las nuevas disposiciones en cuanto a entregables por parte e la coordinación de licenciaturas ejecutivas.</p> <p>Entregar la asignación de materias y horarios</p>	
Participantes:	Participante	Departamento
	Roberto Carlos Romero Tinajero	Director de licenciaturas Ejecutivas
	Víctor Martín Arzate	Coordinador de licenciaturas Ejecutivas
	Profesores de las carreras de Licenciaturas ejecutivas	Diversas carreras, cerca de 60 profesores
	Observador naturalista	
		Coordinador del área de cómputo

2. Identificación de conductas	
Participante	Conductas
Profesor/No se presentó	<p>Pregunta al coordinados acerca de cómo la universidad implementará cambios necesarios para la carrera de informática.</p> <p>La universidad ha adquirido nuevo software, aún cuando la versión más actualizada está por salir al mercado</p>
Profesor/ Derecho/ no dijo su nombre	<p>Hace un comentario relacionado con el anterior, ellos en derecho tienen que adaptar sus clases conforme las leyes cambian, los coordinadores, dijeron que adelante. La pregunta se volvió complicada, “Pero el temario dice, tal ley debe enseñarse, y la ley ya está derogada” Los coordinadores dijeron que no habría problema.</p>

Profesora/Contaduría/ no dijo su nombre	Un comentario similar acerca de impuestos, el temario dice que se debe enseñar tal impuesto, y ese impuesto ya no existe.
Profesor/no dijo su nombre ni su carrera	No da tiempo para ir a registra y llegar a otro salón en tan solo cinco minutos
Profesora/No dijo su nombre ni carrera	No es posible cuando tenemos salones que no tienen todos los recursos y uno debe instalar y desinstalar el equipo e irlo a entregar antes de poder registrar
Profesor/No dijo nombre ni carrera	¿Y si tengo que ir al baño?7 provocó la risa de todos los asistentes, no así del coordinador.
Grupo de profesores/ murmullos	En cuanto se habló de las faltas y de la evaluación docente “Ya nos van a regañar otra vez”
Profesor/Desconozco su carrera y nombre	Mantuvo encendida su computadora portátil toda la junta, al parecer estaba trabajando,
Profesores/ Varias carreras/hombres/mujeres	Acudían a los contactos del salón (3) para cargar sus celulares.
Profesores	Expresiones de desaprobación al salir del salón con sus asignaciones, algunos se quedaron a conversar con el director.

3. Proceso de la reunión	
Etapa del proceso	Clima/Ambiente

Arribo	<p>Llegué diez minutos antes al salón para ser el primero, me siento en la parte trasera del salón justo al centro.</p> <p>El área es un salón de clases normal de UNITEC, cerca de 70 pupitres, negros dos puertas de acceso , un lugar bien iluminado, con equipo de audio y video, un pizarrón de cerca de 4 metros y una pantalla para el proyector, este salón en particular aún no tiene ventiladores (algunos empezaron a instalarse durante el cuatrimestre).</p> <p>Los profesores llegan primero un grupo de 5 o 6 entra por la puerta y me saluda, después toman asiento y platican de asuntos personales, a continuación llegan Roberto Carlos Romero y Víctor Martín Arzate, la Maestra Victoria Vázquez (la tercer coordinadora de esta área no los acompaña, a pesar de que aún no ha sido presentada con el grueso de los profesores). Saludan a todos los profesores y comienzan a preparar sus materiales para la presentación de inicio de cuatrimestre. Los profesores comienzan a llegar en grupos grandes, antes de las 20:10 el salón está casi lleno, antes de iniciar conté 74 pupitres en el salón, quedan algunos huecos, 62 profesores en el aula, algunos vistiendo un rompe vientos que la UNITEC regaló por el día del maestro, otros intentando doblarla porque se dice que es posible guardarla en una de sus propias bolsas.</p>
Salutaciones	<p>Los saludos de parte de la coordinación son bien recibidos, inmediatamente se lee la misión de la UNITEC y se presenta la orden del día en la presentación con diapositivas, el ingeniero Víctor Arzate comienza a abrir dos cajas que contienen, marcadores y borradores que por costumbre se entregan al finalizar la junta, al parecer se entregarán en este momento. Tres marcadores de colores y un borrador atados con una liga y se distribuyen junto con la lista de asistencia (Lista que me ha aclarado el coordinador no me pueden facilitar por ser un documento oficial de la institución; efectivamente al revisarla, me doy cuenta que esta membretada y foliada, forma parte de los indicadores a evaluar para la coordinación)</p>
Presentación de los objetivos de la reunión	<p>En una de las diapositivas se puede leer las actividades a realizar dentro de la reunión, se muestra la misma presentación con diapositivas de todos los años, sabemos que las fechas e indicadores serán los únicos cambios, a menos que se hayan equivocado de presentación y nos muestren la del periodo pasado, cosa que ya ha sucedido con anterioridad.</p>

Desarrollo	<p>Los coordinadores nos hablan de los resultados, de las faltas y de las calificaciones en evaluación, algunos profesores salen del aula, según mi experiencia es normal que haya un flujo de docentes durante la junta, cerca del final regresarán todos debido a que están esperando la asignación de materias.</p> <p>Las fechas están correctas, se hace una broma acerca del cuatrimestre pasado.</p> <p>En general el ambiente es tranquilo porque no hay nada nuevo. Se nos recuerda que la política es dar 85 minutos de clase (política implementada desde el cuatrimestre pasado, pero solo en el papel; porque en la práctica se sigue considerando correcto dar solo 80 minutos de clase) Las preguntas del cuatrimestre pasado vuelven a surgir, ejemplo ¿Cómo voy a llegar en 5 minutos desde el edificio B al edificio F? “A veces me toca salón sin cañón, tengo que pedir prestado todo y al final desconectarlo y entregarlo, salir corriendo desde el primer piso cargando las cosas, hasta el tercer piso, registrar mi entrada y bajar nuevamente a la planta baja, ¿todo esto en 5 minutos?</p> <p>Se habla de las faltas de los estudiantes solo dos por ciclo y aparecen las recriminaciones de cada ciclo, ¿Por qué desde la coordinación justifican más de dos faltas y nosotros quedamos como tontos? Tuve una alumna con 6 faltas y le permitieron presentar examen</p> <p>Se habla de la entrega de actas para las clases de sábado y se hace hincapié que habrá grupos que deberán hacer examen y entregar calificaciones el mismo día, la reacción de los profesores presenta murmullos miradas encontradas, incredulidad, enojo, insatisfacción; la respuesta de coordinación “Esas son las condiciones” [Muchos profesores, adelantan la fecha de su evaluación e incluso se ponen de acuerdo con los estudiantes para hacer el examen días antes y solo entregar calificaciones el sábado, todos lo sabemos, hay en algunos profesores cansancio y mientras avanza la junta se escuchan comentarios del tipo; “cada junta es lo mismo”]</p> <p>Al hablar de los bimestrales la calma regresa al grupo, la mayoría estamos a gusto con que el examen bimestral sea en línea, porque facilita mucho el proceso.</p> <p>En cuanto se habla de la semana de evaluaciones, nos dicen que la culpa de los números bajos en evaluación es de los alumnos, pero que nosotros debimos hacer más publicidad en los grupos para que el índice fuera más alto; las palabras del coordinador parecen encaminadas a convertir a las licenciaturas ejecutivas en la coordinación con mejores resultados de toda la universidad.</p>
------------	---

	<p>Ahora se habla de las inasistencias, el profesor al lado mío, dice “ya se había tardado con el regaño, yo nunca faltó...” 107 inasistencias brutas 37 netas; significa que solo 37 inasistencias no fueron repuestas.</p> <p>Imposible calcular una proporción no se nos dice el total de clases de la coordinación, algunos no sabemos cuántas carreras se imparten ni cuantos alumnos tenemos en total.</p> <p>Misceláneos, la junta empieza a avanzar muy rápido, se habla de las fechas pero como nos envían la presentación, nadie pone atención y apenas si muestran las diapositivas.</p> <p>Son cerca de las 9:15 de la noche, la mayoría de los profesores están desde la 4:00 de la tarde porque dan clases en licenciaturas tradicionales, algunos, como los de la carrera de psicología llegan tarde porque están esperando que la coordinadora entregue las asignaciones.</p> <p>Se habla del bono, el comentario es que nadie entiende cómo lo dan.</p> <p>Se presentan los datos de los coordinadores</p>
Acuerdos	<p>No hay acuerdos, puesto que todo se dijo como instrucciones. Tal vez un acuerdo tenga que ver con la entrega de los documentos.</p> <p>Se comienza a organizar la entrega de asignaciones de materias, los maestros son llamados en orden alfabético y se les da un par de hojas, una de éstas deben de firmarla y devolverla al coordinador. Los que llegaron tarde aprovechan para firmar la lista y el coordinador Víctor Arzate entrega marcadores y borradores a quien aún no los tiene, el ambiente se relaja bastante, hay plática y conversación amena en varios grupos, mis amigos se acercan a mí para platicar, les recuerdo que estoy como observador y me dicen “ah de veras, perdón” y se alejan. Conforme se dan las asignaciones el salón empieza a vaciarse, en diez minutos está casi vacío;</p>
Cierre y despedida	<p>La despedida se da en cuanto se lee la última diapositiva y esto da paso a la asignación de materias y grupos, los profesores toman su asignación y salen del salón, algunos permanecen esperando a sus amigos.</p> <p>No salen todos los profesores del salón, cerca de diez maestros esperan hablar con el Director Romero, algunos quisieran más grupos algunos un mejor horario. Los coordinadores toman las cajas, las hojas con las asignaciones y toman rumbo a la oficina, los maestros los siguen, al paso, el Director, se despide con la cabeza y yo correspondo el gesto, el Ingeniero Víctor se despide de mano y me pregunta cómo va todo, “bien” le contesto y me desea suerte, al quedarse el salón vacío, apago la luz y salgo.</p>

	Afuera hay todavía muchos profesores, se habla sobre todo del número de grupos que cada uno tiene, hay quien tiene cuatro y hay quien tiene uno o dos; tener cuatro grupos es lo máximo que se supone un profesor puede tener en UNITEC, yo sé por experiencia propia y de algunos amigos que tener seis grupos no es poco común, sobre todo si las evaluaciones por parte de los alumnos son buenas.
--	---

4. Resultados y acuerdos	
Resultado	Descripción
Resultados generales	El grupo de profesores llegó y se fue sin mayor contratiempo, no hubo discusiones ni desacuerdos, La información que la coordinación quería compartir se transmitió. Algunos profesores están inconformes con sus asignaciones, comentan que les cambiaron materias, que les cambiaron horarios, que les quitaron grupos.
Acuerdos	No hubo sesión de acuerdos, en realidad se presentaron exclusivamente instrucciones para los docentes, la presentación de la información sobre las faltas y la evaluación docente. El único acuerdo es la fecha de la siguiente junta que será bimestral. Para el día 17 21 de junio según la disponibilidad de horarios de los profesores. Las fechas para entrega de cartas descriptivas y las fechas para entrega de proyectos de examen, también están dadas. No todos, no siempre, entregan esto conforme a las fechas establecidas, En la junta se hizo el comentario acerca de la Auditoria interna y de lo importante que es enviar las cartas a tiempo
Proyectos planeados	No hay planeación de proyectos, esta coordinación no realiza exposiciones ni eventos para ninguna carrera.
Actividades propuestas	Ninguna actividad, solo se habló de las actividades que tradicionalmente se realizan.
Experiencias	El grupo de profesores fue muy nutrido, en la junta anterior, fueron menos profesores y el aula se fue llenando conforme avanzaba el tiempo, la razón es que las jutas de licenciaturas tradicionales comienzan a las cuatro de la tarde y cómo el sueldo es mayor (aunque en UNITEC se paga por hora, una clase en ejecutivas significa 1.5 horas a la semana (90m minutos por clase),

	<p>un grupo en Tradicionales son 4 horas a la semana) todo mundo acude primero a la junta de tradicionales. Es por eso que en esta ocasión la junta se realizó a las ocho, después de la junta con los coordinadores de área y el rector, en la que regalaron los rompevientos. Como la asistencia fue amplia, lo más seguro es que se vuelva a usar este procedimiento para el próximo ciclo.</p>
Aprendizajes	<p>Se realizaron las mismas preguntas de siempre, también se presentó el mismo archivo con la presentación. Los profesores expresaron muchas inquietudes con el asunto de las clases de 85 minutos, aún cuando se aclaró que no se aplicará esta regla aún por este cuatrimestre.</p>

Reunión 2.

Guía de observación de reuniones			
1. Descripción de la sesión (actividad inicial)			
Reunión número	Junta Académica de inicio de cuatrimestre 15-1	Número:	02
		Fecha y hora	11 de septiembre de 2014/20:00
Objetivo de la reunión	<p>Dar inicio a las actividades del ciclo 15-1 en la UNITEC, Campus Ecatepec</p> <p>Informar acerca de la transformación de las licenciaturas ejecutivas en Licenciaturas Híbridas</p> <p>Informar acerca de los cambios en la entrega de cartas descriptivas</p> <p>Informar acerca de los cursos obligatorios, presenciales y en línea para aprender a hacer cartas descriptivas</p>		
Temas a tratar	<p>Informar sobre los resultados de la evaluación de calidad del ciclo 14-2.</p> <p>Dar a conocer las nuevas disposiciones en cuanto a entregables por parte de la coordinación de licenciaturas ejecutivas.</p> <p>Licenciaturas Híbridas</p> <p>Cartas descriptivas</p> <p>Cursos de actualización docente</p> <p>Entregar la asignación de materias y horarios</p>		
Participantes:	Participante		Departamento
	Roberto Carlos Romero Tinajero		Director de licenciaturas Ejecutivas
	Víctor Martín Arzate		Coordinador de licenciaturas Ejecutivas

	María Victoria Vázquez	Coordinadora de licenciaturas ejecutivas
	Profesores de las carreras de Licenciaturas ejecutivas	Diversas carreras, cerca de 80 profesores

2. Identificación de conductas	
Participante	Conductas
Profesor/No dijo su nombre ni carrera	
Profesor/ Derecho/ no dijo su nombre	
Profesora/Contaduría/ no dijo su nombre	
Profesor/no dijo su nombre ni su carrera	
Profesora/No dijo su nombre ni carrera	
Profesor/No dijo nombre ni carrera	

Grupo de profesores/ murmullos	
Profesor/Desconozco su carrera y nombre	
Profesores/ Varias carreras/hombres/mujeres	
Grupo de Profesores/al salir de la junta	

3. Proceso de la reunión	
Etapa del proceso	Clima/Ambiente
Arribo	<p>La reunión se lleva a cabo en el auditorio de la Universidad, es un auditorio mediano con capacidad para 300 personas o más, sentadas en sillas no en butacas, tiene un escenario, que los coordinadores, directores y el mismo rector, no acostumbran usar, cuando están en las juntas.</p> <p>Están casi todos los profesores de licenciaturas ejecutivas puesto que en ese mismo lugar se llevó a cabo la junta con el rector, así que muchos no han salido del auditorio.</p> <p>Yo llego cerca de las ocho quince al auditorio, porque estaba terminando una entrevista.</p> <p>Al llegar identifiqué un lugar cerca del escenario del lado izquierdo, casi al frente, toda esa zona está vacía, la mayoría de los profesores están en el centro y a la derecha, como entré por el lado izquierdo del auditorio me pareció un buen lugar para realizar la observación, la junta ya ha iniciado, la presentación ya va en la diapositiva indicadores, así que ya se dio la bienvenida y se leyó la orden del día; además de la visión de UNITEC.</p> <p>Casi todos los profesores están sentados, soy de los últimos en llegar, en el transcurso de la junta llegaron otros tantos.</p>

Salutaciones	<p>Como comenté, los profesores están desde temprano para las juntas de tradicionales, además de que todos estábamos presentes en la junta con el rector que se realizó en el mismo auditorio.</p>
Presentación de los objetivos de la reunión	<p>La presentación de los objetivos de la reunión no los vi.</p>
Desarrollo	<p>Llego en el momento que se está explicando el cambio de nombre de las licenciaturas ejecutivas a licenciaturas híbridas; a partir de este cuatrimestre los alumnos podrán elegir tomar la materia presencial o tomarla en línea, pueden tomar hasta dos materias en línea; cada materia tiene un periodo de cuatro semanas, comienzan a partir de la semana dos del calendario normal, ahora las semanas empiezan a contarse desde lunes (no miércoles, como antes) esto es para tener un calendario estandarizado para que los alumnos que tienen materias en línea y presenciales no confundan las fechas de entrega. Después de la semana dos los alumnos comienzan la materia en línea y en cuatro semanas la terminan; pasado el periodo de exámenes comienzan otra materia de cuatro semanas. Algunos negaban con la cabeza y comentaban entre ellos, pero nadie levantó la mano para preguntar; así que rápidamente se pasó al siguiente tema.</p> <p>Comienzan la presentación de los indicadores: de los ocho indicadores que se evalúan tanto para ingenierías como para FACS (Facultad de Ciencias Sociales) solo 3 indicadores se cumplieron, muchos profesores voltean entre ellos. Los indicadores no cumplidos son retardos, faltas y evaluación. El objetivo de retardos y faltas es Cero retardos cero faltas. Noto una diferencia con respecto a las juntas anteriores en los salones, percibo un ambiente más formal, casi no hay plática, los coordinadores y el director hablan diferente, también, más serios, no hay tono de juicio, al hablar de los indicadores no cumplidos, cosa que si recuerdo haber experimentado en la junta del cuatrimestre pasado.</p> <p>Se habla de matrícula y asistencia, no hay reacción perceptible en los asistentes.</p>

	<p>Se habla de blackboard y se habla de los exámenes en línea para el primer bimestre, de nuevo, no hay reacción perceptible en los asistentes.</p> <p>Se habla de la carta descriptiva; la fecha límite es la semana 2 del curso pero hay grandes cambios:</p> <p>Transcribo del documento de junta los cambios:</p> <p>Anotar todos los datos citados al inicio de la carta, el número total de horas en el cuatrimestre es 21 horas para quienes aplican examen final en semana 13 y retroalimentan en semana 14 es 18.5 horas para quienes aplican examen final en semana 12 y retroalimentan en semana 13 y no tenemos días inhábiles en este ciclo.</p> <p>Copiar del temario correspondiente los objetivos generales de la asignatura.</p> <p>En la columna de clase anotar el consecutivo de la semana y la fecha que le corresponda.</p> <p>En el área Trabajo en Aula (Estrategias de Enseñanza) citar las actividades que usted como docente gestionará como facilitador de la enseñanza, de acuerdo a:</p> <p>En la columna Contenido temático copiar los temas y subtemas del temario. Objetivos Específicos, anotar lo que se pretende que el alumno adquiera al finalizar la revisión del tema.</p> <p>Actividades a realizar, anotar las actividades que usted conducirá y/o realizará en el salón de clase (lluvia de ideas, escenificación, lecturas, análisis de casos, discusión, etcétera).</p> <p>Recursos y Evaluación, citar los recursos didácticos que usted utilizará para desarrollar la clase (pizarrón, cañón, diapositivas, rota folios, videos, equipo de cómputo, software, trípticos, etcétera).</p> <p>El área Trabajo Independiente (Estrategias de Aprendizaje) corresponde a las actividades que el alumno llevará a cabo de manera independiente –fuera del salón de clase– para evidenciar que ha adquirido el conocimiento, de acuerdo a: Tema, es un tema(s) del programa de estudios que usted considere que el alumno puede desempeñar de manera independiente.</p> <p>Actividades, corresponde a las tareas que usted encomendará al alumno a desarrollar, relacionados con el Tema que usted citó. Pueden ser por ejemplo: lecturas, investigaciones, observación de videos, lectura de revistas especializadas, libros de texto, lecturas de investigaciones, etcétera.</p> <p>Evaluación, es la actividad que usted asignará al alumno para evidenciar que realizó y comprendió las Actividades citadas en el párrafo anterior. Aquí puede usted citar el desarrollo de: mapas conceptuales, resúmenes, cuestionarios, ensayos, cuadros sinópticos, foros de discusión, etcétera.</p> <p>En ésta última columna no anotar puntuaciones o porcentajes.</p> <p>Criterios y procedimientos de evaluación y acreditación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> EXAMEN PARCIAL 20% <input type="checkbox"/> EXAMEN FINAL 40% <input type="checkbox"/> ENTREGABLES 30% <input type="checkbox"/> PARTICIPACIÓN 10%
--	--

	<p>Citar todos los datos del cuadro de Bibliografía: Tipo (libro, revista, página de internet, etc.), título, autor y año de la publicación.</p> <p>Anotar el nombre del profesor así como la del Director de Licenciaturas Ejecutivas Lic. Roberto Carlos Romero Tinajero.</p> <p>Cada vez que se comentaba un punto de la nueva forma de redactar la carta descriptiva había rumor entre los asistentes y muchas manos se levantaban para tomar la palabra; decidí acercarme un poco más al centro para poder escuchar mejor los comentarios.</p> <p>“Es mucho trabajo” “No, ese es mi trabajo; ¿por qué se los voy a regalar?” “Eso es diseño de clase, no carta descriptiva”</p> <p>Comentarios como estos escuché al acercarme, pero cuando les cedían la palabra los preguntas eran relacionadas con la forma en cómo se iban a hacer las cosas, nada de lo que yo escuchaba se preguntó.</p> <p>Noté muchas cabezas negando y caras de sorpresa, pero nadie comento de forma abierta insatisfacción o negación. Las preguntas siempre eran relacionadas con la forma en qué se deberá presentar la carta.</p> <p>Había comentarios del tipo, yo hago esto, así está bien, a lo que el Director, respondió, auditoria nos dijo que ninguna de las cartas descriptivas estaba bien hecha, todos tenemos que tomar el curso y hacerlas conforme a lo solicitado. El rumor fue grande entre la multitud, caras y gesticulaciones de desaprobación, pero nadie pidió la palabra.</p> <p>Por último se comentó que no debe darse la carta descriptiva al estudiante sino hacer un documento más sencillo en el que se vean los temas, entregables y evaluación.</p> <p>Se comentaron los periodos y fechas de entrega de actas y exámenes, el ambiente volvió a cómo estaba antes del tema de las cartas descriptivas. No hubo preguntas.</p> <p>Hubo un cambio, en la presentación de ética y normas y políticas de clase, volvimos a las clases de 80 minutos (nunca se aplicó de manera formal la regla de clases de 85 minutos), de manera oficial, los asistentes asentían con la cabeza, comentarios del tipo, es que no se puede, no era justo (esta regla implicaba que los profesores teníamos que registrar nuestro acceso al aula apenas cinco minutos después de iniciada la clase, de lo contrario no se pagaría la misma.</p> <p>Se volvió a tocar el tema de las asistencias, pero en esta ocasión nadie levantó la mano.</p> <p>Se tocó el tema de la evaluación de profesores, nuevamente, se nos comentó que es nuestra responsabilidad que se alcance la meta de</p>
--	--

	<p>evaluación (a pesar de que en FACS si se alcanzó) el comentario era que no logramos el objetivo y los profesores teníamos que apoyar más (la desaprobación, la gesticulación aparición en los profesores y profesoras, pero nadie levantó la mano y ya muchos comenzaban a usar sus teléfonos celulares durante más tiempo que el que le ponían atención a la junta.</p> <p>Se habló de la evaluación final y del tema de que algunos grupos de profesores tienen que aplicar examen y retroalimentar el mismo día, nadie levantó la mano y se pasó al siguiente tema.</p> <p>Se dieron las fechas de exámenes finales, nadie los anotó porque no envían el documento. Las consideraciones del llenado de actas permanecieron igual, no hubo comentarios, me sorprendí al ver que según yo, estábamos por acabar y apenas eran las 20:40 hr, me pareció que la junta avanzaba bastante rápido.</p> <p>Misceláneos; lo mismo de cada junta, se avanzó rápido, se habló de las reposiciones y las reglas para reponer clase. No hubo preguntas.</p> <p>Se habló de las normas generales, no usar mezclilla no criticar a otros profesores, no se tocó el tema de prohibir a los alumnos usar gorras o piercings, hace dos cuatrimestres se habló de ello, los profesores hicieron comentarios acerca de la discriminación, algunos han sido reportados por permitir que el alumno use gorra en clase. Pero no se tocó el tema. Nadie hizo comentarios.</p> <p>Se solicitó el uso de la biblioteca digital por parte de los profesores no hubieron comentarios, yo he usado el servicio, ha mejorado, pero se que muchos profesores no saben usar la biblioteca digital.</p> <p>Por último se habló del aumento, algunos profesores teníamos conocimiento de ello, pero la gran mayoría no; me habría gustado no saber para experimentar la noticia junto con todos los demás docentes, hubo aplausos al saber que recibiríamos un aumento. Al decirnos que el aumento era del 15% más aplausos, hice as cuentas mentales yo había hecho la cuenta previamente no me pareció un aumento tan considerable. Pero el ánimo del auditorio era bueno y la gente estaba contenta.</p> <p>Por último se llamó uno por uno a los profesores por su paquete de inicio, dieron una libreta, un bolsa con dulces, marcadores y el borrador. El proceso fue bastante rápido porque los tres coordinadores participaron en el proceso, en menos de 10 minutos el auditorio se vació, eran apenas la 21:05 hr cuando el Director de la carrera me pidió que fuera a su oficina por mi propia asignación de materias, ya que como estaba observando, no pasé junto con todos los profesores, esta decisión la tomó el Director de Ejecutivas.</p>
--	--

	<p>Salí pues junto a él y contrario a lo acostumbrado íbamos apenas 3 profesores (en la junta pasada salieron junto al director entre una docena o más de profesores).</p> <p>Fui el último en Salir del auditorio, mi interés era escuchar a los profesores. Vi a muy pocos en la entrada del auditorio, estaban hablando de los dulces y la libreta, nadie mencionaba los cambios en la carta descriptiva, algunos ya estaban enterados puesto que en la junta de tradicionales se les informó.</p> <p>Casi todo mundo estaba conforme con sus asignaciones, había muchos que les habían dado más grupos y estaban contentos pero preocupados por tener que realizar su planeación en apenas una semana.</p> <p>Este cuatrimestre es conocido por tener muchos grupos debido a que como es Septiembre hay muchos ingresos.</p> <p>Me alejé de los profesores que estaban en la entrada del auditorio y me dirigí hacia la oficina del director académico.</p>
Acuerdos	<p>Los acuerdos fueron entregar las cartas descriptivas en tiempo y forma</p> <p>Participar de los cursos de carta descriptiva, de blackboard y carga de examen en la plataforma, hay por lo menos tres opciones de horarios a elegir.</p>
Cierre y despedida	<p>La despedida fue rápida y muy cordial, había muchos profesores contentos por el aumento y porque les aumentaron los grupos para este cuatrimestres. Fue todo muy rápido, la junta acabó en apenas una hora cuando normalmente termina en dos.</p>

4. Resultados y acuerdos	
Resultado	Descripción
Resultados generales	<p>La junta se desarrolló en un ambiente tranquilo, la información quedó bastante clara.</p> <p>Cambia el nombre a Híbridas</p> <p>Hay que actualizar la cartas descriptivas</p> <p>Hay que asistir a los cursos</p>

	Habrá aumento de sueldo
Acuerdos	Cambiar el formato de las cartas descriptivas y asistir a los cursos
Proyectos planeados	La creación de cursos de capacitación en blackboard, para todos los profesores, pero sobre todo los de nuevo ingreso
Actividades propuestas	Asistir a los cursos
Experiencias	Creo que el cambio de la junta al auditorio, facilitó mucho el proceso para la información.
Aprendizajes	<p>La junta después de las ocho, es buena idea, la asistencia fue mayor incluso que la junta pasada</p> <p>Al hacerla en el auditorio, los profesores no hicieron preguntas todo avanzó rápido.</p> <p>Aunque había cambios que en el ambiente se sienten como demasiada carga de trabajo (la carta descriptiva) al explicar que habrá cursos para saber cómo llenar la carta descriptiva a partir de ahora, todo se tranquilizó.</p> <p>Decir la noticia del aumento al final ayudó mucho a que el ambiente mejorara.</p> <p>Dieron dulces y una libreta al final de la junta, eso ayudó al ambiente.</p> <p>Hubo muchos profesores que se quedaron con varios grupos más de los que habitualmente tienen, �m�s trabajo, más dinero, mejor ánimo?</p> <p>La noticia del cambio a licenciaturas híbridas pas� desapercibida, aun cuando la reacción inicial no fue muy positiva, un mes para tomar una materia de licenciatura, parece muy poco tiempo, nadie hizo, sin embargo comentarios.</p>

Currículum Vitae

Luis Alberto Jiménez Alcántara

CVU: 563745

Originario de México, D.F., México, Luis Alberto Jiménez Alcántara realizó estudios profesionales en Psicología en la Universidad Nacional Autónoma de México. La investigación titulada *Comportamientos de directivos y docentes relacionados con el aprendizaje organizacional y la implementación de la modalidad de educación híbrida para adultos trabajadores en la Universidad Tecnológica de México* es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en Administración de Instituciones de Educativas con acentuación en Educación Superior.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo de la Psicología, específicamente en las áreas Clínica y de Educación Superior desde hace siete años. Asimismo ha participado en iniciativas de creación de clínicas de atención psicológica y capacitación en áreas educativas y clínicas para estudiantes de licenciatura.

Actualmente, Luis Alberto Jiménez Alcántara funge como Docente de las carreras de Psicología y Pedagogía, al tiempo que es supervisor de casos en la clínica de Atención Psicológica de UNITEC. Entre sus habilidades se destacan la entrevista, la didáctica y el diseño curricular de cursos presenciales, en línea e híbridos. Espera realizar estudios de doctorado en innovación educativa y convertirse en investigador.