



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
METROPOLITANA**

UNIDAD IZTAPALAPA

**DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES
Y HUMANIDADES**

POSGRADO EN ESTUDIOS ORGANIZACIONALES

DOCTORADO EN ESTUDIOS ORGANIZACIONALES

**Impacto de la Organización en la formación profesional
universitaria**

**Tesis que para obtener el grado de
Doctor en Estudios Organizacionales**

Presenta:

Arcadio Zebadúa Sánchez

Dr. Rogelio Mendoza Molina

Director de tesis

Ciudad de México. Marzo de 2018.

Dedicatoria

A: Karla Beatriz y Arcadio Máximo,
por ser mi inspiración y luz de mi vida.

Agradecimientos

A la Universidad Autónoma de Chiapas y a la Universidad Autónoma Metropolitana, por darme la oportunidad de estudiar el Doctorado para así ver el mundo con otra visión.

Al CONACYT, por hacer posible este sueño gracias a su sistema de beca.

Al PRODEP, por el apoyo otorgado.

A la Coordinación del Posgrado en Estudios Organizacionales, en especial al Coordinador Doctor Guillermo Ramírez Martínez y su grupo de asistentes, en especial a las Lic. Rosalba Capula y Alejandra González, por su paciencia, solidaridad y colaboración más allá de sus responsabilidades.

Al Dr. Rogelio Mendoza Molina, por su conducción, apoyo, motivación y paciencia en la dirección y conclusión de la tesis.

A los Doctores Guillermo Ramírez Martínez, Oscar Lozano Carrillo, Luis Manuel Juncos Quiane, María del Rocío Pérez Rosas, por sus valiosas aportaciones a esta tesis.

A los Profesores que me dieron su valioso tiempo, amistad, enseñanza y experiencia: Doctores Adolfo Mir Araujo, Rogelio Mendoza Molina, Alejandro Espinosa Yáñez, Antonio Barba Álvarez, Arturo Pacheco Espejel, Rodrigo Díaz Cruz, María Teresa Páramo Ricoy, Margarita Fernández Ruvalcaba

A los Doctores Luis Montaña Hirose, Jaime Ramírez Faundez, German Vargas Larios, Teresa Montoya Flores, Marcela V. Rendón Cobián, por sus comentarios en la realización de los estudios y la tesis.

A la Maestra María Eugenia Rojas Sosa, por su paciencia y colaboración más allá de sus responsabilidades en el departamento de Asistencia al Becario CSH de la UAM y en las diversas áreas que se ha desempeñado.

A la Doctora Zoily Mery Cruz, por su constante motivación y apoyo sistemático en la realización de esta investigación.

A los entrevistados e institución, gracias por facilitar el trabajo.

A mi esposa Karla Beatriz y nuestro hijo Arcadio Máximo, por su paciencia y aliento en la realización de los estudios y de la investigación.

A mis padres, América y Arcadio Antonio, por su ejemplo y apoyo en los retos emprendidos.

A mis hermanos Zoily Mery, Carlos Octavio, Oscar y Alicia Yulieth, por su presencia y palabras de motivación, fuerza que me impulsaron a cada momento en la realización de esta tesis y en los retos emprendidos.

A mi tío el Ingeniero Carlos Zebadúa Fernández, por el apoyo y confianza en los proyectos realizados y por realizar.

A mis compañeros de clase, por compartir y aprender a cada momento.

A mis amigos de la UNACH y de la industria de la construcción, por compartir la profesión y la vida.

A mis amigos y demás familiares por estar presentes y darme su ejemplo de alegría y entusiasmo.

Gracias a cada uno de ustedes, Instituciones, Profesores, Amigos y Familia por sus múltiples apoyos.

¡Gracias a todos por ser maravillosas personas!

Impacto de la Organización en la formación profesional universitaria

Índice

Introducción.....	14
Capítulo I	20
Marco de referencia para el estudio de la formación profesional en la Universidad como organización.....	20
1.1. Estudios sobre la organización educativa.....	20
1.1.1. Conceptos.....	20
1.1.2. Perspectivas de análisis sobre la organización escolar	22
1.1.3. Modelos de Ajuste Articulado: La escuela como “Anarquía organizada”	23
1.1.4. Teoría de la Organización Formal. La escuela como Sistema racionalizado. ..	25
1.1.5. Enfoque Interpretativos. La escuela como lugar de Interacción.....	28
1.1.6. Enfoques Estructuralistas. La escuela como realización de principios estructuradores.	28
1.2. La Universidad desde la mirada organizacional.....	30
1.2.1. La Universidad como organización.	30
1.2.2. El Campo de los Estudios Organizacionales	31
1.2.3. La Universidad como objeto de análisis de los Estudios Organizacionales.	38
1.3. La Formación Profesional.	40

1.3.1. Concepto y tipos	40
1.3.2. Problemas y retos	44
1.3.3. Filosofía de la educación, teoría educativa y teoría del aprendizaje.....	47
1.3.4. Teorías educativas explícitas	48
1.2.5. Teorías educativas críticas	48
1.3.6. La formación profesional en la Universidad.....	50
1.3.7. La subjetividad en la formación profesional universitaria.....	52
1.3.8. Uso del poder en el proceso de formación profesional.....	54
1.3.9. Perfil profesional del Ingeniero Civil	55
Capítulo II.....	58
Marco teórico para el estudio de la formación profesional en la Universidad como organización.....	58
2.1. Vida Cotidiana.....	58
2.1.1. Conceptualización.....	58
2.1.2. Nociones	60
2.2.3. Características	62
2.2. Interaccionismo simbólico.....	65
2.3. Construcción social de la realidad.....	68
2.4. Nuevo institucionalismo Sociológico.....	70
2.4.1. Conceptualización	71

2.4.2. Proceso de institucionalización.....	71
2.4.2. Isomorfismo	73
2.5. Cultura	76
2.5.1. La cultura como Metáfora.....	81
2.5.2. Cultura y Organización.	82
2.5.3. Los símbolos culturales.....	85
2.5.4. Cultura Organizacional	88
2.5.5. Valores	93
2.5.6. Símbolos	98
2.6. Análisis del discurso.....	102
2.6.1. Teoría del Discurso	103
2.6.2. Análisis Crítico del Discurso	109
2.6.3. Psicología Discursiva.....	117
Capítulo III	127
El Contexto de la investigación:	127
La Licenciatura en Ingeniería Civil de la Facultad de Ingeniería de la.....	127
Universidad Autónoma de Chiapas	127
3.1. La carrera de Ingeniería Civil.....	127
3.2. La Universidad Autónoma de Chiapas	129
3.3. La Facultad de Ingeniería Civil	130

3.3.1. Misión	130
3.3.2. Visión.....	131
3.3.3. Organización	131
3.3.4. Organigrama	131
3.3.5. Oferta Educativa.	138
3.4. Licenciatura en Ingeniería Civil	140
3.4.1. Antecedentes	140
3.4.2. Objetivo.....	140
3.4.3. Misión de la Licenciatura en Ingeniería Civil.....	140
3.4.4. Visión de la Licenciatura en Ingeniería Civil	140
3.4.5. Alumnos Matriculados.....	141
3.4.6. Perfil de ingreso	141
3.4.7. Perfil de egreso	141
3.4.8. Campo profesional	142
3.4.9. Plan y programa de estudios vigente	143
3.5. Departamentos y áreas de apoyo a los alumnos de la Licenciatura en Ingeniería Civil.	152
3.5.1. Tutorías y Bienestar estudiantil	152
3.5.2. Servicio Social, Seguro Facultativo y Becas PRONABES	158
3.5.3. Movilidad e Intercambio Académico.....	159

3.5.4. Centro de Atención a la Salud Universitaria.....	161
3.5.5. Centro de Apoyo Psicopedagógico de la Facultad de Ingeniería	162
3.5.6. Laboratorios	163
3.5.7. Biblioteca	166
3.5.8. Departamento de Titulación.....	167
3.5.9. Centro de Cómputo	169
3.6. Normatividad	170
3.6.1. Normatividad Interna	170
3.6.2. Normatividad Externa	171
3.7. Docentes	172
3.8. Control Escolar	172
3.8.1. Permanecía	173
3.8.2. Bajas.....	173
3.9. Publicaciones	173
3.10. Preuniversitario.....	174
Capítulo IV.....	176
Marco Metodológico para abordar el estudio	176
de la influencia de la organización en la formación profesional	176
desde la perspectiva del estudiante	176
4.1. La investigación social	176

4.2. Metodología Cualitativa	177
4.3. Problemática abordada	181
4.3.1. La práctica universitaria: entre lo objetivo y lo subjetivo.....	181
4.3.2. Problemática abordada.....	187
4.4. Preguntas de investigación central y secundaria	191
4.5. Estrategia Metodológica: Objetivos de investigación, justificación y problematización	192
4.5.1. Objetivo general.....	192
4.5.2. Objetivos específicos	192
4.5.3. Justificación	193
4.6. Diseño Metodológico de la Investigación	195
4.6.1. Dimensiones, variables e indicadores	195
4.6.2. Ventana de observación	197
4.7. Unidades de observación, unidades de análisis y muestra	204
4.8. Instrumentos de investigación	207
4.8.1. La observación	207
4.8.2. La entrevista semi estructurada.....	209
4.9. El estudio de caso	232
4.10. Trabajo de campo: Experiencias y acciones.....	233
4.10.1. Selección y acceso a la organización	233

4.10.2. La inserción del investigador en la organización.....	235
4.10.3. Recolección de datos.....	237
Capítulo V	240
Resultados y Análisis.....	240
5.1. Creencias de los estudiantes sobre la influencia en su formación profesional de los fines institucionales, los profesores, el personal directivo y el personal administrativo.	241
5.2. Creencias de los estudiantes sobre la influencia en su formación profesional de los profesores.....	271
5.3. Creencias sobre el personal directivo y administrativo.	283
5.4. Impulso a la formación en Valores expresados formalmente por la Institución ...	287
5.5. Símbolos	290
5.6. Normas formales e informales.....	291
Comentarios Finales.....	294
Referencias	309
Anexos	344

Índice de Tablas y Figuras

Tabla 1. Enfoques de análisis sobre la organización educativa o escolar.	22
Tabla 2. Marcos sociológicos de la organización escolar	23
Tabla 3. Paradigmas para el análisis de la teoría social	25
Tabla 4. Valores en dos tipos de organizaciones.	96
Tabla 5. Indicadores de valores orientados a la empresa y al individuo.	97
Tabla 6. Valores y su descripción	100
Tabla 7. Distribución por semestres del Programa de Estudios.	146
Tabla 8. Ventana de Observación de la Investigación sobre la Formación Profesional desde el discurso de los estudiantes	197
Tabla 9. Instrumento para la recolección de información cualitativa.	211
Tabla 10. Impacto de la organización durante la formación profesional	298
Figura 1. Aproximaciones al estudio de las organizaciones. Ubicación Paradigmática	38
Figura 2. Las funciones de la cultura	83
Figura 3. Aproximaciones para la definición y el estudio de la cultura organizacional	90
Figura 4. Jerarquías entre creencias y resultados.	95
Figura 5. Organigrama de la Facultad de Ingeniería.....	132
Figura 6. Organigrama de la Coordinación de Desarrollo Tecnológico de la Facultad de Ingeniería.....	133
Figura 7. Organigrama de la Coordinación de Desarrollo Institucional de la Facultad de Ingeniería.....	134

Figura 8. Organigrama de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Ingeniería.....	135
Figura 9. Organigrama de la Coordinación de Bienestar Estudiantil de la Facultad de Ingeniería.....	136
Figura 10. Organigrama de la Secretaría Administrativa de la	137
Figura 11. Mapa curricular Licenciatura en Ingeniería Civil.....	145
Figura 12. Normatividad Interna y Externa de la Facultad de Ingeniería	170
Figura 13. Enfoque empírico de la Investigación	196
Figura 14. Enfoque teórico: Interrelaciones de las dimensiones de estudio.	196

Introducción

La perspectiva de los Estudios Organizacionales en una investigación implica una mirada crítica, busca descubrir aspectos no tomados en cuenta por otros estudios, situaciones que no son perceptibles a simple vista, como es el caso del presente estudio de caso denominado **Impacto de la Organización en la formación profesional universitaria** que se realizó en la Licenciatura en Ingeniería Civil de la Facultad de Ingeniería (FI) en la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) con el objetivo de comprender los efectos del actuar organizativo en la formación profesional de los estudiantes, desde su perspectiva y a partir de sus experiencias en la vida cotidiana.

El título pudiera sugerir que se trata de un estudio educativo, numérico, frío y distante a los sujetos estudiados; pero esta perspectiva pertenecería a una mirada del positivismo sociológico que buscaría hacer uso de las relaciones causales para encontrar patrones que se repiten a través del tiempo y generalizar (Donaldson, 2003; Burrell & Morgan, 1979). En realidad, se trata de un estudio organizacional bajo una mirada constructivista (Berger & Luckmann, 1997) donde el interés radica en comprender, reflexionar y poner en la mesa de futuras discusiones, los efectos que el trabajo cotidiano de la organización instaura en la formación de sus alumnos y futuros egresados.

La tradición administrativa establece que, al definirse visiones, misiones, objetivos, metas y todo tipo de planes y proyectos, se asume que de forma “automática” todo se cumplirá; sin embargo, la realidad es que existe un factor clave en toda organización: “el Ser Humano” inmerso de cultura, costumbres y cotidianidad particulares, con intereses, aspiraciones, orígenes étnicos y ambientes sociales diversos, quien pone en acción todo lo previamente definido y, al llevarlos a la práctica en la vida cotidiana con sus elementos objetivos y subjetivos implicados, los resultados pueden distar mucho de los planeados y esperados.

Lo establecido formalmente como objetivos a largo, mediano o corto plazo, los planes, programas, políticas y demás, en todas las organizaciones y en el caso específico de una organización educativa (modelo educativo, planes y programas de estudios, etcétera), incluye en alguna medida influencias internas y externas, ya que como lo refieren Meyer y Rowan (2001) “las organizaciones que incorporan elementos socialmente legitimados y

racionalizados en sus estructuras formales maximizan su legitimidad y aumentan sus recursos y capacidad de supervivencia” (pág. 93).

Siguiendo con lo anterior, se detecta que en muchas organizaciones en la búsqueda de legitimidad y pertenencia a “clubs de élite”, recurren a la imitación de lo imperante, lo calificado por entidades certificadoras o acreditadoras como “educación de calidad” ya que de ésta manera obtendrán beneficios económicos y reconocimiento académico a nivel regional, nacional e internacional.

Así, se manifiestan grados de isomorfismo, el cual según la descripción de Hawley (1968), es un proceso limitador que obliga a una unidad en una población a parecerse a otras unidades que enfrentan las mismas condiciones ambientales. En el nivel de la población, ese enfoque sugiere que las características organizacionales se modifican en dirección a una creciente compatibilidad con las características ambientales; el número de organizaciones en una población es una función de la capacidad de soporte ambiental, y la diversidad de las formas organizacionales es isomorfa a la diversidad ambiental.

En este sentido, Greenwood y Hinings (1993) han puesto el énfasis en la visión de que las presiones institucionales también conducen a las organizaciones de un mismo campo organizacional a adoptar la misma forma organizacional (isomorfismo). Esto es, el contexto institucional proporciona plantillas para organizar. La idea de las plantillas se relaciona con el reconocimiento de que al ser las organizaciones sistemas de ideas y valores que comparten esquemas interpretativos comunes, entonces generan modelos arquetípicos de comportamiento por parte de los miembros del conjunto de organizaciones que coexisten en determinado campo organizacional.

Lo anterior no es otra cosa que la influencia de las políticas nacionales e internacionales en las organizaciones, es decir en la forma como asumen sus funciones, y las organizaciones educativas superiores no están exentas de estas “modas” o influencias externas, ya que muchas veces por mutuo propio u obligadas por políticas nacionales disfrazadas de ofrecimientos de mejores condiciones presupuestarias o de afiliación a grupos “premium” toman decisiones en busca de la “excelencia”, con lo que aparentemente el “modelo” busca que las organizaciones de algún tipo sean iguales y realicen las mismas funciones y en el

caso de las organizaciones universitarias pretenden “unificar” la formación profesional de los estudiantes, independientemente de su contexto y al amparo de la llamada globalización.

En la actualidad, la formación profesional universitaria no se limita a la habilitación de los estudiantes en campos del saber, sino que incluye todos aquellos estudios y aprendizajes encaminados a la inserción, reinserción y actualización laboral, cuyo objetivo principal es aumentar y adecuar el conocimiento y habilidades de los actuales y futuros trabajadores a lo largo de toda la vida.

Desde una óptica funcionalista y estructuralista, el proceso de formación parte de un estudio de necesidades presentes y futuras a corto y a medio plazo, enfocado a los usuarios del proceso: productores de bienes y servicios, expertos en formación y los propios sujetos de formación. Estas necesidades debidamente analizadas, jerarquizadas y sistematizadas, serán la pauta que indique el derrotero que habrá de seguir el proceso de formación (Sosa Treviño & Tejada Fernández, 1996); sin embargo, como refiere Becher (2001), “En el intrincado y bizantino mundo académico, nada es tan simple como parece” (pág. 55). La vida cotidiana es una realidad producida por todos los individuos y a su vez adquirida de manera particular por cada uno de ellos (Berger & Luckmann, 1997).

En este mismo sentido tenemos que la mediación que hacen los profesores y el ambiente escolar de un currículum formal basado en la racionalidad (Gimeno Sacristán, 1991), la pluralidad de habilidades y competencias teóricas y socio-culturales de las cohortes estudiantiles, la propia conformación y habilitación del profesorado, la adopción de innovaciones o modas académicas, la conformación de la estructura de la propia organización, las exigencias de los mercados de trabajo, etc., forman una combinación compleja que torna altamente complicada la consecución de los objetivos universitarios. Estas instituciones “terminan poseyendo un planeamiento formal de su trabajo que no coincide con sus productos, o cuya ocurrencia escapa a su control y conocimiento” (Mendoza Molina, 2009)

De esta forma, encontramos que solamente estudiando y analizando la vida cotidiana universitaria, a través de la percepción de los estudiantes sobre la influencia de los esfuerzos organizacionales en su formación, es posible recuperar la visión más cercana del impacto de la universidad en su proceso de formación profesional. Bajo este orden de ideas, en el

presente trabajo se expone una investigación relacionada con esta perspectiva en la carrera de Ingeniería Civil de la Facultad de Ingeniería de la UNACH en México; para ello, la estructura comprende un arreglo de cinco capítulos y un apartado último con comentarios finales respecto a los hallazgos encontrados.

En el Capítulo 1 “Marco de referencia para el estudio de la formación profesional en la Universidad como organización”, se trata brevemente el estudio de las organizaciones educativas, se describen diferentes aspectos en el que se desenvuelven con sus peculiaridades y se enmarca el estudio organizacional, pasando por los conceptos, que se consideran de prioridad dentro del estudio y perspectivas de análisis de la organización escolar.

Se desarrolla, una revisión bibliográfica sobre la organización educativa y se da cuenta de lo cambiante de los intereses y perspectivas de análisis de los investigadores sobre ellas: escuelas como sistemas racionalizados, escuelas como anarquías organizadas, escuelas como lugar de interacción, escuelas como realización de principios estructuradores, concluyéndose con el tema de la Universidad desde la mirada organizacional, enfatizando la importancia de abordar el fenómeno de la formación profesional por medio de la comprensión, la reflexión y el cuestionamiento para “impulsar el conocimiento de la realidad social partiendo del conocimiento de sus manifestaciones cotidianas y específicas” (Ibarra Colado & Montaña Hirose, 1991, pág. 16), buscando así, develar aquellos aspectos sociales que se encuentran olvidados y que nos permiten comprender –en ésta investigación- de qué manera se forma en la vida cotidiana el futuro ingeniero civil.

Continuando con el Capítulo II “Marco teórico para el estudio de la formación profesional en la Universidad como organización” encontramos el sustento teórico que permitió en origen, desarrollar el presente trabajo: vida cotidiana, interaccionismo simbólico, construcción social de la realidad, nuevo institucionalismo sociológico, cultura y análisis del discurso.

El apartado de Vida Cotidiana, nos otorga elementos para conceptualizar como espacio de estudio a la organización universitaria y explicarlo desde la conformación de la subjetividad y la identidad social de los estudiantes, tomando en cuenta el dinamismo de su desarrollo y la influencia que ejercen los aspectos que provienen de las condiciones en su formación

profesional; el de Interaccionismo Simbólico, da cuenta de cómo los actores utilizan el lenguaje natural para expresar lo que viven, y de acuerdo a esto el investigador tienen un acercamiento a lo que viven los individuos, por lo que debido a la importancia y ejercicio de la acción social, es pertinente considerar ésta corriente. Enseguida, se describen aspectos de la teoría sobre la Construcción Social de la Realidad, para comprender que la realidad social es un producto de la percepción de los individuos, es decir, que estos construyen al mundo, y el mundo a los individuos (Berger & Luckmann, 1997).

El Nuevo Institucionalismo Sociológico se revisa para ayudar a comprender el fenómeno organizacional de la formación profesional; que presenta una visión crítica del papel que juegan las instituciones y las organizaciones como elementos centrales de los procesos de desarrollo. Por su parte, aspectos de Cultura nos guían para observar el comportamiento de los actores organizacionales, inmersos en procesos de socialización que duran toda la vida y por otro lado la interacción social que se suscita en su medio, en este caso, lo relacionado con las instituciones de educación superior.

Por último, en el tema del Análisis del Discurso se revisan tres posturas: Teoría del discurso, Análisis del discurso y Psicología discursiva. La primera defiende la idea de que la construcción de significados del mundo social es a través del discurso; la segunda explica el cómo un texto individual hace uso de otros elementos y de los discursos de otros textos. Enaltece la combinación de elementos de diferentes discursos que el uso de un lenguaje en concreto realiza y puede cambiar discursos individuales y a su vez el mundo social y cultural; la tercera, resalta el uso del lenguaje en la interacción social. Promueve un tipo de análisis del discurso con la finalidad de explorar la forma en la cual los pensamientos y las emociones de las personas se transforman y son transformadas por la interacción social y describir los procesos en la reproducción y cambio cultural y social. El enfoque es sobre el individuo, tanto como producto como productor del discurso en contextos en específico.

En el Capítulo III “El Contexto de la investigación: La Licenciatura en Ingeniería Civil de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma de Chiapas”, se exponen los antecedentes y las características evidentes del caso de estudio, considerándose brevemente datos de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) y con mayor detalle, de la Facultad de Ingeniería Civil (FI) y de la Licenciatura en Ingeniería Civil (LIC) con toda su

estructura organizacional, describiéndose a los objetivos institucionales, su normatividad, los docentes, los estudiantes, y el quehacer de todos sus departamentos y áreas de apoyo para los alumnos.

Continuando con el Capítulo IV “Marco metodológico para abordar el estudio de la influencia de la organización en la formación profesional desde la perspectiva del estudiante” se abordan referentes de la investigación social y de la metodología cualitativa como marco para abordar la problemática estudiada, que se cuestiona sobre la realidad de la formación profesional de los estudiantes de la Licenciatura en Ingeniería Civil de la UNACH, puesto que, aunque los planes y programas de estudio que ofertan las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen expresados claramente los perfiles de egreso y profesionales, en la realidad de la vida cotidiana organizacional, surgen infinidad de factores que finalmente determinan logros que pueden llegar a ser distantes de lo planeado. En este apartado se presentan los antecedentes, el problema concreto, la estrategia y diseño metodológico utilizado para la presente investigación en la Licenciatura en Ingeniería Civil de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma de Chiapas.

En el Capítulo V “Resultados y Análisis”, se presentan y analizan los resultados referentes al impacto de la organización en la formación profesional universitaria desde la óptica de los Estudios Organizaciones, ordenados de acuerdo a las dimensiones, variables e indicadores que guiaron la investigación de campo. El análisis está basado en la descripción de la percepción de los estudiantes de la licenciatura en ingeniería civil sobre los esfuerzos institucionales para lograr cumplir los objetivos concretados en la visión y misión de la Facultad de Ingeniería, así como en el perfil de egreso de la carrera, lo que fue posible gracias al análisis del discurso de los jóvenes sobre la realidad que viven cotidianamente.

Por último, en los Comentarios Finales se presentan las reflexiones sobre los hallazgos y el análisis realizado en la investigación *Impacto de la Organización en la formación profesional universitaria*, exponiéndose argumentos basados en el contraste de los datos empíricos con las fuentes teóricas, dilucidándose nuevas líneas de investigación que podrían ser de interés para futuros estudios.

Capítulo I

Marco de referencia para el estudio de la formación profesional en la Universidad como organización

1.1. Estudios sobre la organización educativa

1.1.1. Conceptos

De acuerdo con Hall (1983) (1985) en Reales Chacón, Heredia Gómez y Arce Aguirre (2008) la organización:

Es un conjunto colectivo con límites relativamente fijos con una ordenación normativa, con un sistema de autoridad jerárquico, con un sistema de comunicación y con un sistema de miembros coordinados; este conjunto colectivo está formado por una base relativamente continua dentro de un entorno que lo rodea y se dedica a acciones y actividades que normalmente tienden a una meta final u objetivo; o una serie de metas finales u objetivas (pág. 324).

Para Soto (2001) en Reales Chacón, Heredia Gómez y Arce Aguirre (2008):

La organización educativa comprende un aspecto político y un aspecto pedagógico propiamente dicho. Dentro del aspecto político se incluyen la legislación escolar y administración escolar. Con respecto al aspecto pedagógico, se refiere a las cuestiones y elementos de interés puramente técnico-docente, ciclos escolares, instituciones escolares, a los contenidos formativos, materiales de enseñanza, horarios, entre otras (pág. 326).

Para Álvarez (1990) citado por Castro Sáez (2001) en Reales Chacón, Heredia Gómez y Arce Aguirre (2008):

...el comportamiento de un grupo educativo se debe tanto a factores internos como externos al grupo. Los factores externos se refieren a las condiciones físicas y a las situaciones en las cuales se desarrolla la actuación del involucrado. Los factores

internos se refieren a los elementos humanos que participan e integran la institución educativa, es decir, los estudiantes, docentes, empleados y directivos (pág. 326).

Tenemos entonces que la escuela moderna de acuerdo a Cruz Pérez (2012):

Es un espacio institucional que se crea para proporcionar a los individuos acceso a contenidos culturales que están fuera del alcance de los grupos primarios¹ y es la responsable de impartir lo que se ha denominado educación formal. (pág. 139).

Los procesos educativos se planean, se organizan, evalúan y certifican para cumplir con las funciones sociales de democratización del saber y preparar a las futuras generaciones para su inserción a la vida pública y productiva que requiere una sociedad compleja.

“Los procesos educativos se planean, se organizan, evalúan y certifican para cumplir con las funciones sociales de democratización del saber y preparar a las futuras generaciones para su inserción a la vida pública y productiva que requiere una sociedad compleja” (Cruz Pérez, 2012, págs. 142-143). Sin embargo, la realidad de la escuela es altamente compleja.

Algo que puede visualizar la naturaleza de la escuela es compararla con la metáfora de un partido de fútbol atípico como lo expresa Weick (1976) al relatar una conversación personal de March:

Imagínate que eres el árbitro, el entrenador, un jugador o espectador de un partido de fútbol poco convencional: el campo es redondo; hay varias porterías situadas al azar en torno el campo; la gente puede entrar a jugar y dejar el juego cuando quiera; se pueden lanzar balones en cualquier dirección; pueden decir “he metido gol” siempre que lo deseen, tantas veces y por tanto goles como quieran; todo el juego se desarrolla en un campo inclinado; y se juega como si tuviese sentido.

Weick nos da cuenta en su metáfora del partido de fútbol en la que crítica a las imágenes sociológicas y difundidas de la escuela como un “organismo” fácilmente comprensible, nada más alejada de la realidad, ya que el entramado social, cultural, económico, organizacional, son infinitos, por lo que un estudio sobre ella no se puede concebir de manera simple.

¹ Familia, amigos, vecindario, comunidad.

1.1.2. Perspectivas de análisis sobre la organización escolar

La revisión bibliográfica sobre la organización educativa da cuenta de lo cambiante de los intereses y perspectivas de análisis de los investigadores, como lo podemos apreciar en la Tabla 1.

Tabla 1. Enfoques de análisis sobre la organización educativa o escolar.

Enfoques de análisis.	Principales intereses o visión
Las Escuelas como Sistemas Racionalizados	La consideran en la mayoría de los casos como una entidad racionalmente articulada, con afinidades respecto a otras instituciones "procesadoras de personas"
Las Escuelas como Anarquías Organizadas	Es vista como una "anarquía" en la que los profesionales ocultan su ignorancia fundamental y falta de influencia sobre los acontecimientos tras rituales mistificadores y aseveraciones dogmáticas. En este caso, la estructura de la escuela adopta las características del estado feudal, simple colección de segmentos antagónicos.
Las Escuelas como lugares de interacción	Es observada como una analogía de un teatro cuya infinidad de episodios proporciona una abundante fuente de elementos para el análisis textual minucioso. Aquí, la escuela aparece más bien como un constructo nebuloso, que hay que abordar mediante indeterminadas y múltiples definiciones de los actores localizados.
Las Escuelas como Realización de Principios Estructuradores	El principal problema de la escuela consiste en el modo en que parece reproducir las estructuras formales de la organización laboral, socializando a los alumnos de acuerdo con el "currículum oculto" de la obediencia institucional.

Fuente: elaboración propia basada en Tyler (1996, pág. 17).

Estos enfoques de análisis se relacionan con la fuerza de los enlaces entre los aspectos formales e informales de la organización escolar que se revisan en las investigaciones y corresponden a los marcos sociológicos presentados en la Tabla 2:

Tabla 2. Marcos sociológicos de la organización escolar

Fuerza de los enlaces entre los elementos de la estructura formal		
	Baja	Alta
Alta	Modelos de ajuste articulado (La escuela como “anarquías Organizadas”)	Teoría de la Organización formal (las escuelas como sistemas racionalizados)
Fuerza de los enlaces entre los elementos formales e informales		
Baja	Enfoque Interpretativos (Las escuelas como lugares de interacción)	Enfoques Estructuralistas (las escuelas como realización de principios estructuradores)

Fuente: Tyler (1996, pág. 31)

Como señala el mismo Tyler (1996), “uno de los principales puntos fuertes de este marco consiste en su potencial para reunir una serie de ‘paradigmas’ distintos sin adoptar presupuestos fundamentales explícitos sobre la naturaleza de la acción social o su configuración ideológica” (pág. 31).

Los marcos propuestos por Tyler (1996) para el análisis de la organización escolar, se derivan de los cuatro paradigmas para el análisis de la teoría social propuestos por Burrell y Morgan en (1979), a partir del acercamiento a la sociología de la regulación o a la sociología del cambio radical, y a la búsqueda de lo objetivo o lo subjetivo en el objeto de estudio

A continuación, se describen brevemente los cuatro modelos, teorías o enfoques a partir de los cuales es posible visualizar y estudiar a la organización escolar:

1.1.3. Modelos de Ajuste Articulado: La escuela como “Anarquía organizada”

Surge de tres corrientes interrelacionadas que se desarrollaron durante la década de los 70s y que se encuentran vigentes, para el estudio de la organización escolar.

Según Tyler (1996), estos modelos se desarrollaron de la siguiente forma:

El modelo de “cubo de basura/anarquía organizada” de organización educativa, propuesta por Cohen, March y Olsen (1972), quizá como una alternativa exagerada a los modelos weberianos y neoweberianos de racionalidad formal que proliferaban entonces. Este modelo recuerda el de los sistemas de ajuste articulado de Weick, planteado pocos años antes por primera vez en un artículo (1976) que sentaba las premisas de un modelo alternativo que no partía de la base de una “anarquía”. Casi al mismo tiempo, Meyer y Rowan (1977, pág. 1983) publicaron un complejo modelo teórico de organización formal “como mito y ceremonia” que relacionaba el modelo de ajuste articulado con Weber, aunque con un tipo de racionalidad distinto del supuesto por el “tipo ideal”. Estos modelos de escuela provocaron innumerables discusiones y críticas, así como nuevos tipos de problemas que investigar. (Tyler, 1996, págs. 82-83).

La “anarquía organizada” se desarrolló durante un estudio de toma de decisiones en universidades de los Estados Unidos y Suecia. Cohen, March y Olsen plantearon este modelo para poder estudiar aquellas organizaciones en donde no existieran o fueran débiles los fundamentos para realizar elecciones racionales, en sentido clásico. Estas organizaciones se caracterizan por sus “preferencias problemáticas”, lo que supone que sus objetivos están mal definidos o son imprecisos, afiliación “fluida” (a causa de las exigencias conflictivas respecto al tiempo de sus miembros) y una tecnología poco clara. Estas tres características conectadas proporcionan la base del modelo de “cubo de basura”, en el que los problemas, soluciones y toma de decisiones están desconectados entre sí. La afirmación de que un ordenador no debe considerarse como el resultado de la búsqueda racional de la solución de un problema, sino como “una respuesta que espera una pregunta” (1972, pág. 3) constituye un ejemplo de la perspectiva más bien inversa del modelo, si los problemas, soluciones y toma de decisiones constituyen tres corrientes independientes que fluyen a menudo en direcciones distintas, sería imprudente vincular objetivos, herramientas, tareas y personas de acuerdo con los modelos sociotécnicos y de contingencia. (Tyler, 1996, pág. 83).

El modelo “flexiblemente articulado” de Weick, fue desarrollado teniendo mucho más en cuenta la escuela. Este modelo tuvo una resonancia inmediata en la bibliografía empírica y fue aceptado de manera muy generalizada. Weick (Glasman, 1973, pág. 85) afirma que este ajuste articulado se produce “si dos sistemas tienen pocas variables en común si éstas son demasiado débiles en relación con otras que influyan sobre el sistema” (Weick K. E., 1985, pág. 1). Puede formularse también en términos de la fiabilidad con la que la conducta de B es previsible, dada la conducta de A.

En un sistema de ajuste articulado, esta proporción se convierte en: “si A entonces B, quizá”. Tales sistemas se caracterizan por la relajación de las conexiones entre los “subconjuntos estables” que son sus componentes elementales. Estos componentes no son independientes por completo, dado que lo contrario significaría la anarquía. Más bien, están unidos de manera que cada uno, aunque responda a los demás, mantiene su propia identidad (Tyler, 1996, pág. 83).

Tabla 3. Paradigmas para el análisis de la teoría social

LA SOCIOLOGIA DEL CAMBIO RADICAL	
SUBJETIVA	OBJETIVA
Humanista Radical	Estructuralista Radical
Interpretativa	Funcionalista
LA SOCIOLOGIA DE LA REGULACIÓN	

Fuente: Burrell y Morgan (1979).

1.1.4. Teoría de la Organización Formal. La escuela como Sistema racionalizado.

Desde el inicio de la Teoría de la organización, vinculada a Max Weber, se estableció el paradigma de la racionalidad como fundamento explicativo.

Weber (1922-2008) expone en la primera parte de su obra *Economía y Sociedad*, los fundamentos de su noción propia de la sociología, denominada “sociología comprensiva”. Lo novedoso de su propuesta es que pone en el centro el concepto de acción social para comprender la realidad, a través del sentido o intención subjetiva que los hombres dan a su acción. Su interés principal es el comportamiento del hombre en la sociedad, como forma relaciones y como las transforma, de alguna manera pretende captar al ser humano vivo en Sociedad. De ahí que a su esbozo de sociología lo denomine “sociología comprensiva”.

De acuerdo con Weber (1922-2008), el objeto de la sociología es la acción social a la cual el sujeto le confiere un sentido, gracias al cual puede relacionarse con la acción de otros. Para que una acción humana se convierta en acción social debe, en primer lugar, poseer un sentido (no necesariamente consciente) y que la acción se oriente según el comportamiento de otros.

Uno de los instrumentos principales de la sociología comprensiva de Weber es el tipo ideal que es justamente un modelo construido por el investigador, en el que se resaltan los aspectos que consideran más importantes de la acción o proceso que quieren explicar. La burocracia, por ejemplo, tal como es analizada por Weber, si bien toma elementos de la organización que existía en la administración alemana, en realidad es un tipo ideal, ya que en ninguna parte se presenta con todas las características con las que Weber la describió. Pero cumple el papel de ser un modelo de comparación. Y ése es el papel del tipo ideal. Este tipo ideal sería una especie de “dibujo racional”, una estructura lógica que se mantiene independiente de las variaciones y fluctuaciones de la realidad. Por lo que el tipo ideal no pretende reproducir la realidad, sino dar sentido a la acción social, que, en esencia, como Weber lo reconoce, no es racional, sino subjetiva.

El marco teórico de la acción social de Weber, y su énfasis en la racionalidad, ha servido como sustento a buena parte de las teorías del comportamiento humano en las organizaciones. Es el caso de Herbert Simon (1988) en su obra *El comportamiento administrativo*, establece en el centro de la teoría y práctica administrativa, “el proceso de toma de decisiones de los miembros de la organización”, el cual lo explica como el que mejor permite entender las peculiaridades del comportamiento humano, esto es lo central en la administración.

Para entender este proceso Simón (1988) se cuestiona algo que hasta esos días parecía inobjetable “en las organizaciones, como en la sociedad en general, el ser humano se guía de manera racional”.

Lo anterior es cuestionado por Simon (1988), aduciendo que el ser humano, sobre todo en la organización, no maximiza, solo optimiza al tomar decisiones, ya que tiene una capacidad limitada desde el punto de vista cognitiva para procesar la gran información que es necesitaría para tomar la mejor decisión. Además, nunca tiene a su disposición el conocimiento de las consecuencias de su posible curso de acción, es debido a esto que como lo establece Simon (1988) el ser humano solo dispone en su comportamiento de una racionalidad limitada, es tan solo un hombre administrativo, que solo puede aspirar a tomar una decisión satisfactoria en función de la información que tiene a su disposición y de la que es capaz de procesar, y que por lo tanto, nunca puede tomar la mejor decisión posible.

El supuesto carácter racional de la acción humana, es utilizado para sustentar un orden social y económico, como base del ejercicio de poder social. Los modelos de toma de decisiones de la escuela del comportamiento abanderada por Simon, tras su supuesta objetividad, se esconden un proyecto bien definido: delimitar el papel de cada uno de los integrantes dentro del espacio organizacional, ya que unos son los que mandan y otros son los que obedecen.

La racionalidad sirve como justificación de este orden de cosas. Si bien Weber no escribió pensando en primera instancia en organizaciones, su esquema de sociología comprensiva, y su afán racionalista han servido de cimiento para perfeccionar el mito de la organización como un conjunto humano estable y exento de conflictos. Apoyándose en el “tipo ideal” de dominación “legal racional”, se justifica la explotación y el ejercicio de poder en las organizaciones, tomando como pretexto la racionalidad.

Los que observan a la organización escolar como un sistema racionalizado lo postulan como un modelo rígido en cuanto a sus funciones y roles, y que, además es altamente transparente. Uno de los postulados que tiene esta visión de la escuela es que las relaciones entre sus elementos son “relativamente ordenadas y coherentes” (Morgan, 1980, pág. 608). “Eluden las metáforas mecánicas y organísmicas tradicionales” (Morgan, 1980, pág. 616). “La

tradición teórica dominante que subyace al enfoque de la escuela como sistema social puede situarse en el funcionalismo estructural” (Tyler, 1996, pág. 37) .

Dentro de las críticas a esta visión de la escuela está la de Greenfield (1975) (1980) quien lo considera como un constructo fundamentalmente ideológico con un amplio potencial deshumanizador. Parsons (1956) busca identificar a todas las relaciones sociales a través de los modelos de interdependencia entre los cuatro imperativos funcionales del sistema: adaptación, consecución de objetivos, integración, mantenimiento de pautas (latencia o manejo de tensión). Según Parsons una organización se define, como un tipo de colectividad orientada a la consecución de objetivos específicos o primarios (Hills, 1976).

Morgan caracteriza al enfoque funcionalista como “generador de formas de elaboración teórica que se basan en el presupuesto de que la vida real de la organización se funda en una red de relaciones ontológicamente reales, relativamente ordenadas y cohesivas (1980, pág. 616).

En muchos casos los funcionalistas son vistos en términos de un patrón de objetivos y valores como a modo de mecanismo coordinador (Tyler, 1996, pág. 27).

1.1.5. Enfoque Interpretativos. La escuela como lugar de Interacción.

En el análisis de las organizaciones escolares es importante tener en cuenta las perspectivas del enfoque interaccionistas en cuanto a las ligas existente entre la estrategia individual y la estructura de la organización.

Para Waller la escuela es una “estructura política que surge a partir del modo característico de interacción de la escuela y está influido por numerosos procesos de interacción” (1932, pág. 9); sin embargo, Tyler (1996) menciona que “quizá paradójicamente, el resultado final del análisis es, con frecuencia, un proceso social muy homogéneo, si se considera en un nivel social general o institucional”.

1.1.6. Enfoques Estructuralistas. La escuela como realización de principios estructuradores.

El uso del término “estructuralista” se refiere aquí a las teorías sociales que reconocen que la verdadera naturaleza de las cosas no radica en ellas mismas, sino en las

relaciones que nosotros construimos y percibimos después entre ellas (Hawkes, 1977, pág. 17). Esta perspectiva hace hincapié en las fuerzas invisibles que configuran la distribución de poder y control en los sistemas sociales.

En esta tradición reviste especial importancia la distinción efectuada inicialmente por Saussure (1959-1987) entre un sistema de reglas lingüísticas (*langue*) y los fenómenos empíricos que manejan los individuos y producen el habla (*parole*). Esta metáfora lingüística ha informado el trabajo de una serie de influyentes teóricos sociales franceses, siendo el más conocido Levi-Strauss (1968 - 1973). El proyecto original de los estructuralistas ha sido desde entonces modificado y ampliado por los “post-estructuralistas”. De ellos los más notables quizá sean Lacan, Foucault y Althusser (Sarup, 1984, pág. 69). Estos autores han abordado un nuevo conjunto de problemas, en especial los de la parte correspondiente a las fuerzas económicas, sociales y psicoanalíticas en la constitución del sujeto consciente, cuya existencia tiende a dar por sentada la teoría de Saussure (Tyler, 1996, págs. 133-134).

Los estructuralistas no se interesan primariamente por los fenómenos superficiales recogidos de investigaciones sobre todas las características más obvias de las escuelas que puedan conducir a una mejor predicción, así como la eficacia, ni por la experiencia mediata de los individuos. Estos aspectos accidentales no se consideran identificables sin una teoría del sistema sometido a estudio, ni son interpretables sin una teoría del sistema mismo (Bourdon, 1971) expresada como un conjunto de reglas de transformación de un estado a otro.

En segundo lugar, el sujeto individual ocupa una posición radicalmente distinta en la tradición estructuralista que la presentada en la bibliografía interaccionista y en la normalista. En efecto, una característica del estructuralismo es que niega la autonomía del sujeto, la premisa de todos los enfoques interaccionistas e interpretativos. Dicho de otra forma, “el estructuralismo, descentra al sujeto de un modo inflexible y necesario” (Gibson, 1984, pág. 98) negando la primacía del individuo en la explicación social.

En el esquema Saussuriano, el sistema de reglas “*langue*” tiene la fuerza de un “hecho social” durkheimiano. En las revisiones post-estructuralistas, el individuo ha sido eliminado de la historia hasta que, como en los escritos de Lacan, el ego es una “especie de ilusión,

un constructo imaginario, compuesto de proyecciones e introyecciones” (Sarup, 1984, pág. 77) o, como señala Steiner (1985), “un tipo de nube magallánica de energías interactivas y cambiantes” (pág. 1262). Los significados creados y mantenidos por el yo cognoscente de los interaccionistas parecerían, pues, una base más bien débil e inadecuada para una explicación social. (Tyler, 1996, pág. 134).

1.2. La Universidad desde la mirada organizacional

1.2.1. La Universidad como organización.

De acuerdo con Bertoni Unda (2012):

La universidad es una institución moderna que alude a una parte de la función de educar, formar profesionistas y científicos en unidades específicas. Como institución, constituye identidades y posiciones sociales que definen formas de relacionarse de afectividades de sus sujetos...su conformación ha devenido en tensiones y mandatos, que se movilizan en el orden lo ideológico y lo político, que no está separado de lo cognitivo y lo socioafectivo. (pág. 97).

La Universidad, en tanto institución, es producción de la vida social, del entramado de relaciones, vínculos y discursos que tienen continuidad (Bertoni Unda, 2012, pág. 98). En ellas se implícita que rige el orden establecido como el único posible, a manera de organización para la distribución del conocimiento, además de la formación profesional de los grupos sociales que acceden a las expresiones más elaboradas y al dominio de los instrumentos, los cuales permiten ciertos modos de creación de conocimiento.

Siguiendo a Bertoni Unda (2012), en la organización escolar se expresan procesos tensionantes que pueden observarse en la interacción-correlación entre el discurso social (mandato cordial), el discurso oficial (del poder-Estado) y el discurso de los actores universitarios que ocupan un lugar en el entramado de discursos, normas, rituales, vínculos y órdenes institucionales.

Los procesos educativos se planean, se organizan, evalúan y certifican para cumplir con las funciones sociales de democratización del saber y preparar a las futuras generaciones para su inserción a la vida pública y productiva que requiere una sociedad compleja.

1.2.2. El Campo de los Estudios Organizacionales

1.2.2.1. Del Racionalismo al Humanismo

El estudio de las organizaciones es un ámbito de análisis interesante debido a que vivimos en un mundo de organizaciones y todos nuestros actos que realizamos voluntaria o involuntariamente tienen que ver con éstas. Los estudios sobre ellas se remontan a la denominada Administración Científica y sus principales expositores Frederick W. Taylor (1856 – 1915), Henry L. Gantt (gráfica de Gantt) (1861 – 1919) y Frank y William Gilbreth (estudios de tiempos y movimientos).

La Administración Científica se concentró en la búsqueda de la eficiencia de los procesos industriales a través de aplicar los métodos de la ciencia a los problemas de la administración. La observación y la medición son los principales instrumentos aplicables a los problemas de la administración. La administración científica surgió en gran medida debido a la necesidad de elevar la productividad, ya que a principios del siglo XX en Estados Unidos de América había poca oferta de mano de obra, debido a esto era necesario elevar la productividad.

Taylor (1983) fundamentó su sistema de administración en estudios de tiempo de la línea de producción. En lugar de partir de métodos laborales tradicionales, analizó y tomó el tiempo de los movimientos de trabajadores siderúrgicos que realizaban una serie de trabajos. A partir de este mismo estudio, separó cada uno de estos trabajos en sus componentes y diseñó los métodos más adecuados y rápidos para ejecutar cada componente. De esta manera, estableció la cantidad de trabajo que deberían realizar los trabajadores con el equipo y los materiales que tenían. Asimismo, sugirió a los patrones que pagaran a los trabajadores más productivos una cantidad superior a la de los demás, usando una tasa “científicamente correcta”, con lo que beneficiarían tanto a la empresa como al trabajador.

Para Taylor el peor mal de su país (EU) era la ineficiencia en el trabajo, lo que representaba una pérdida de recursos incalculable, por lo que su propuesta es la creación una ciencia de la administración, la cual evitará los derroches.

En busca de la fundación de la “ciencia” para Taylor es necesario el descubrimiento de los principios generales de eficiencia administrativa, con el fin de aplicarse a las empresas. Como resultado de sus estudios, Taylor (1983) formula los cuatro principios de la Administración Científica, con los que se garantizaría la mayor eficiencia, lo que redundaría en mayor ganancia. Estos principios son:

1. Organización del Trabajo
2. Selección y entrenamiento del trabajador
3. Cooperación y remuneración por rendimiento individual
4. Responsabilidad y especialización de los directivos en la planeación del trabajo.

Taylor justificaba su propuesta en beneficio de los trabajadores como para con los capitalistas, ya que, al asegurar una mayor productividad, los salarios son considerablemente más altos que los ordinarios. La propuesta Taylorista dio respuestas dispares en los primeros años del siglo XX, algunas industrias la adoptaron, pero no fue generalizada hasta bastante tiempo después.

Con Henry Fayol (1844-1925), las prácticas administrativas siguen ciertos patrones, por lo que se pueden identificar y analizar. Fue el primero en sistematizar el comportamiento gerencial y estableció 14 principios de la administración:

1. División del trabajo: cuanto más se especialicen las personas, tanto mayor será la eficiencia para realizar su trabajo.
2. Autoridad: los gerentes deben guiar órdenes para que se hagan las cosas.
3. Disciplina: los miembros de una organización tienen que respetar las reglas y los acuerdos que rigen a la organización.
4. Unidad de mando: cada empleado debe recibir instrucciones de una sola persona.
5. Unidad de dirección: las operaciones de la organización con el mismo objetivo deben ser dirigidas por un solo gerente y con un solo plan.
6. Subordinación del interés individual al bien común: en cualquier empresa, los intereses de los empleados no deben tener más peso que los intereses de la organización entera.
7. Remuneración: la retribución del trabajo realizado debe ser justa para empleados y empleadores.
8. Centralización: al reducir la participación de los subordinados en la toma de decisiones se centraliza, al aumentar su papel en ella se descentraliza.
9. Jerarquía: la

línea de autoridad de una organización, en la actualidad representada por casillas y líneas bien definidas del organigrama, sigue un orden de rangos, de la alta gerencia al nivel más bajo de la empresa. 10. Orden: los materiales y las personas deben estar en el lugar adecuado en el momento indicado. 11. Equidad: los administradores deben ser amables y justos con sus subordinados. 12. Estabilidad del personal: las tasas elevadas de rotación de empleados socavan el buen funcionamiento de la organización. 13. Iniciativa: los subordinados deben tener libertad para concebir y realizar sus planes, aun cuando se puedan presentar algunos errores. 14. Espíritu de grupo: cuando existe el espíritu de grupo la organización tendrá una sensación de unión.

En los trabajos de Fayol se advierte la importancia de las habilidades administrativas en el desempeño de las organizaciones. Fayol ejerció la mayor influencia en el aspecto teórico de esta época. En 1907 publicó un folleto con sus ideas de manera preliminar, las cuales las establece de manera clara y organizada en su escrito *Administration Industrielle et Générale*, publicada en 1916. Debido a que Fayol no era muy conocido, incluso en Francia, tardaron cuarenta años en conocerse sus estudios.

Siendo contemporáneos Taylor y Fayol se considera que entraron en competencia o contraposición, pero como lo establece Da Silva (2007, pág. 145) “Fayol insistía que no era así y que sus aportaciones eran complementarias, pues ambos procuraban la mejoría administrativa por distintos caminos de análisis”.

Como lo establece Ibarra y Montaña (1987) los trabajos de Taylor y Fayol, no cuentan con una estructura teórica-metodológica, por lo que no pudieron aportar una base apropiada para el sustento de la teoría de la organización. Sus teorías, en un afán de mantener el control del trabajo, en realidad se convierten en teorías de la dominación del capital sobre el trabajo.

Es a través de la implementación de esta etapa, que el mito se constituye, con una serie de medidas para controlar la productividad, los conocimientos y claro esta los medios de producción.

En ese sentido, Ibarra y Montaña (1987) concluyen que la administración en general, pero también la teoría organizacional, proporcionan una imagen falsa de la organización que sirve para ocultar el ejercicio del poder. Aunque la administración científica niega dicho

ejercicio, es a través de ella que se logra legitimarlo aludiendo a su carácter científico de la misma; tras de la búsqueda de la eficiencia se oculta algo aún más importante: el control del proceso de trabajo por el capitalista.

Por otra parte, el Humanismo tiene sus orígenes en el llamado experimento Hawthorne, realizado en la planta Hawthorne de la Western Electric, en Chicago, Illinois. Elton Mayo detalla cómo las autoridades de la Western Electric, en colaboración con el Consejo Nacional de Investigaciones de Estados Unidos, arrancaron las pruebas con el fin de comprobar ciertas hipótesis relacionadas con el impacto de factores ambientales, haciendo énfasis en la iluminación en el desempeño de los trabajadores. En estas pruebas también se trataba de medir la influencia de otros aspectos tales como la supervisión, monotonía en el trabajo y el sistema de pagos (Mayo, 1972).

Los experimentos se desarrollaron en un cuarto acondicionado para tener diversos grados de iluminación, dando resultados contradictorios, ya que la productividad se incrementaba independientemente de la intensidad de la iluminación. Por lo que, la iluminación como factor decisivo para la producción fue descartada. Mayo trató de establecer la posible relación entre el incremento en la productividad y la posible alteración de los estados mentales y fisiológicos de las trabajadoras, lo cual tampoco resultó concluyente, puesto que las relaciones nunca pudieron ser probadas.

Debido a esto, el equipo de Mayo se decidió por emprender un programa de entrevistas a gran escala, incluyendo no solo a las obreras dentro del cuarto de pruebas, sino a otros departamentos de la fábrica. Las entrevistas, como lo expresa Mayo (1972), tenían como objetivo el conocer más respecto de la vida psicosocial de los trabajadores. Se encontró a través del programa de entrevistas, que la organización informal de la empresa tendía a cambiar a medida que ciertos factores o variables eran manipulados. El equilibrio del sistema social representado por la empresa había cambiado, trayendo consigo esos resultados aparentemente contradictorios.

Los “descubrimientos” fueron de alto impacto en disciplinas como la administración o como la teoría de la organización. Esta nueva corriente, el humanorelacionismo ponía en tela de juicio las bases del sistema taylorista de organización. El ser humano era ahora el centro de las atenciones, el aumento de la productividad podía incrementarse haciendo caso

a las necesidades psicológicas de los trabajadores. Sin embargo, estas conclusiones se empezaron a ponerse en tela de juicio. Como señala Gillespie (1993), los experimentos hechos en la Hawthorne no contaron con la “neutralidad científica” como lo establece los resultados oficiales.

Contrario al reporte que Mayo (1972) hace en su obra acerca de la interpretación del experimento, que parece haber sido alcanzada de manera ordenada y con un amplio consenso, Gillespie (1993) lo contradice al señalar que esto se dio en medio de una lucha retórica, de un estira y afloja, donde la interpretación hecha por Mayo se impuso.

Lo interesante del reporte que ofrece Gillespie (1993) es la desmitificación de la imagen que se tiene del movimiento de las relaciones humanas. Como lo establece Ibarra y Montaña (1987) las relaciones humanas promueven una nueva forma de sentir, son readecuados a las exigencias del proceso productivo. El control del proceso de trabajo pasa del despojo del saber y el sentir obrero, se proponen el bienestar económico, la felicidad y la satisfacción como elemento de compensación. Esta teoría, justifica los sistemas coercitivos de control del proceso de trabajo.

De este modo, lo que podemos establecer hasta este momento, es que todavía no se podía hablar de una “ciencia de la organización” sin de un esfuerzo ecléctico que acentúa y legitima la dominación sobre la clase desposeídas.

1.2.2.2. Los Estudios Organizacionales

Los Estudios Organizacionales recurren a la interdisciplinariedad para acercarse al entendimiento de la realidad social de las organizaciones². El concepto de lo que es la organización ha evolucionado y la forma de estudiarla también. Dos concepciones de organización nos permiten atisbar a esta nueva manera de comprenderla:

² Sin dejar de reconocer que “... el conocimiento de una realidad social no es igual a la suma de sus diversos aspectos o dimensiones, sino un efecto más complejo...” Luis Montaña Hirose (2004a, pág. 10).

Para Luis Montaña Hirose (2003):

La organización es un objeto difuso, con fronteras sociales que no se corresponden con las físicas ni las legales. La organización no es el resultado exclusivo de las fuerzas del entorno como no lo es tampoco sólo de la voluntad estratégica. Es un objeto multideterminado, cruzado por lógicas de acciones contradictorias; complejas por su naturaleza diversa, y dinámico por su incesante cambio. Es a la vez un objeto cultural, político, económico e histórico, muy distante de la visión ortodoxa que la define como una comunidad transparente, monolítica, ordenada y racional en pos de la eficacia y la eficiencia. Se trata de un objeto ambiguo por la naturaleza y multiplicidad de sus fines y medios; enfrenta constantemente los embates crecientes de un medio hostil, diverso y cambiante, lo que le genera un contexto de alta incertidumbre.

Para Arellano Gault (2010):

Las organizaciones son un constructo social de la modernidad donde las acciones de los actores y grupos adquieren sentido; donde los recursos se movilizan y se aplican; donde las políticas se generan y luego se aplican; donde las reglas, leyes y normas operan en la práctica; en donde los marcos de interacción y de regulación dan sentido y cierto nivel de certidumbre para la interpretación de las personas; donde la sociedad se relaciona con su representantes e instituciones. (pág. 14)

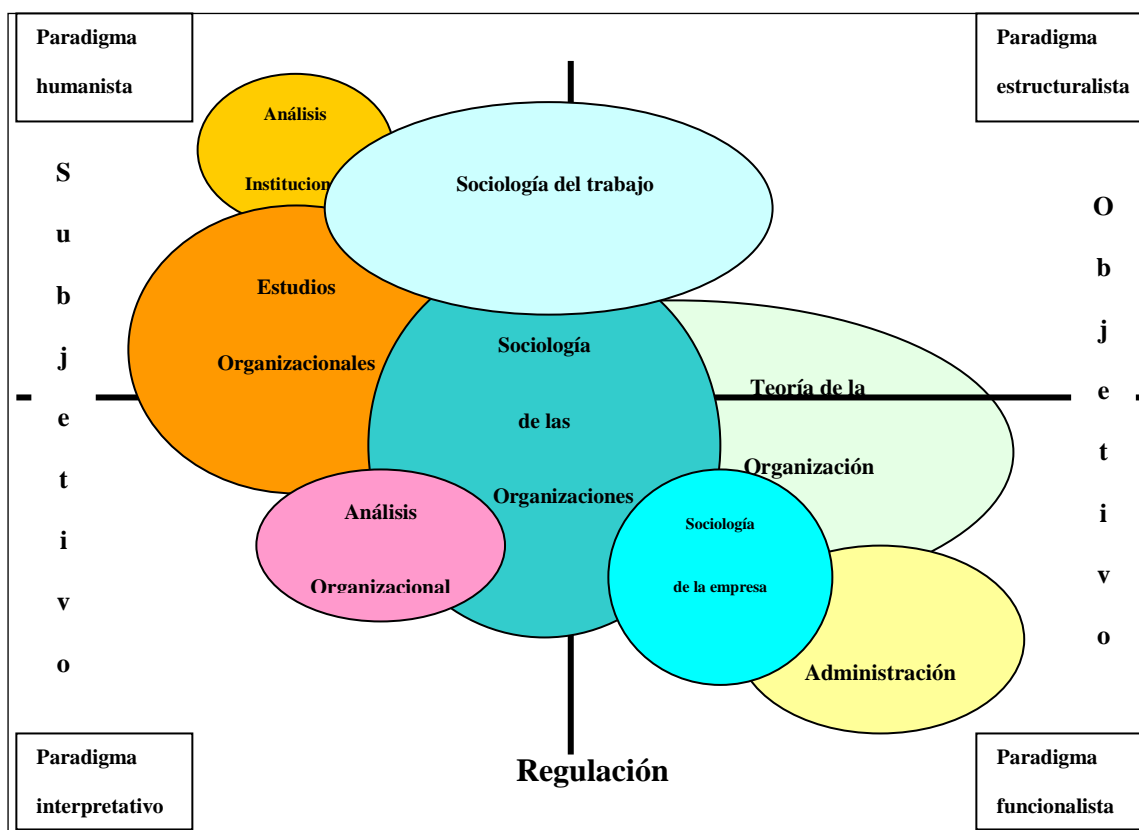
La complejidad de las organizaciones³, conlleva la necesidad de buscar distintas aproximaciones para su análisis, de acuerdo con Montaña Hirose (2004b), en ellas:

³ La complejidad del estudio de la organización se deriva, entre otras que "...asume diversas modalidades institucionales -escuela, empresa, partido político, municipio, hospital, etcétera-, que se debaten entre las tendencias isomórficas -calidad, excelencia, eficacia, productividad, servicio, etcétera- y la necesidad de salvaguardar su propia identidad, arraigada en las particularidades de su génesis e inscripción sociales. La organización genera múltiples tensiones: entre tradición y modernidad, contexto y estrategia, poder y armonía, eficacia y eficiencia, racionalidad y afectividad, etcétera" (Montaña Hirose, 2004b, pág. 5).

...se entrecruzan diversas lógicas de acción –política, cultural, afectiva, racional, etcétera-múltiples actores que propugnan por diversos proyectos sociales y, por lo tanto, distintas interpretaciones del sentido institucional, reflejando intereses particulares, pero también ilusiones, fantasías y angustias. ...es a la vez un lugar donde se negocian aspiraciones sociales, se construyen identidades, se combaten fantasmas, se produce conocimiento y, entre otros, se lucha por recursos y estatus. ...su verdadero significado reside en ámbitos no perceptibles a primera vista... (pág. 5)

Siguiendo el esquema de Burrell y Morgan (1979), la Dra. Marcela Rendón Cobián y el Dr. Luis Montaña Hirose, realizaron una ubicación paradigmática de los Estudios Organizacionales. En ella es posible apreciar cómo las distintas aproximaciones al estudio de las organizaciones se ubican en los paradigmas Humanista, Estructuralista, Interpretativo o Funcionalista. En el caso de los Estudios Organizacionales, podemos observar que su orientación es eminentemente subjetiva, entre los paradigmas Humanista e Interpretativo (Figura 1)

Figura 1. Aproximaciones al estudio de las organizaciones. Ubicación Paradigmática



Fuente: Rendón Cobián y Montaña Hirose (2004, pág. 15).

1.2.3. La Universidad como objeto de análisis de los Estudios Organizacionales.

Tyler de acuerdo a Burrell y Morgan (1979), señalaba las cuatro grandes posibilidades de acercamiento al estudio de la organización escolar:

- Modelos de ajuste articulado: La escuela como “Anarquía Organizada”
- Enfoque Interpretativos: Las escuelas como lugares de interacción
- Teoría de la Organización formal: Las escuelas como sistema racionalizados
- Enfoque Estructurado: Las escuelas como realización de principios estructuradores

La investigación sobre estudios de las escuelas, está muy extendida en el ámbito del análisis y diseño curricular, pero suele ajustarse al ámbito de la adquisición de competencias, o en el ámbito administrativo hace énfasis en la justificación de la dupla eficacia y eficiencia.

En muchas ocasiones estos estudios pretenden dar explicaciones generalizadas a partir de unos cuantos estudios analizados, como lo expresa Montaña Hirose (2000):

... el establecimiento de tipologías se realiza generalmente con la intención de abarcar la totalidad de los casos posibles, facilitando la tarea del investigador al trasladar éste la coherencia lógica de la clasificación al fenómeno estudiado, forzando la realidad a entrar en el cuadro explicativo: soluciones en busca de problemas -diría March (1994). (pág. 37)

Como lo vemos referenciado las investigaciones de este tipo no reflejan la realidad y mucho menos toman conciencia de las particularidades del sujeto en estudio.

En la presente investigación asumimos que el espacio universitario, sobre todo la universidad pública, posee características particulares y disímiles de funcionamiento, por lo que se dará énfasis a los actores y su contexto.

Desde los Estudios Organizacionales, lo que interesa conocer es la cara subjetiva, la vida cotidiana a través del análisis del discurso de los actores universitarios para comprender el proceso de formación profesional del ingeniero civil en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma de Chiapas. Son precisamente el Enfoque Interpretativo, en donde la escuela es un lugar de interacción y el Modelo de Ajuste Articulado, en donde la escuela funciona como una anarquía organizada, las premisas bajo las que se realiza la indagación para conocer el impacto de la organización en la formación profesional de sus estudiantes.

Para acercarnos al conocimiento sobre la constitución de la formación profesional de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la UNACH, aspectos de ordenamiento y de organización formal (Política institucional, Normatividad, Estructura, Plan de Estudios) serán contrastados con procesos culturales y con la realidad que se construye socialmente en la vida cotidiana de los principales actores (institucionalismo, relaciones de poder, creencias, valores, símbolos, prácticas).

1.3. La Formación Profesional.

1.3.1. Concepto y tipos

De acuerdo con el portal Quees.la (2015), la palabra formación proviene del latín y está vinculada al verbo formo, formare, formavi, formatum y éste a forma, formae cuyo significado es forma, imagen, figura, configuración, molde, con un matiz de bello o hermoso aspecto. Al anterior lexema se le agrega el sufijo–tio(n) que significa acción y efecto. Por tanto, el concepto original de este vocablo es acción y efecto de formar.

En este mismo sentido, el Diccionario de la Real Academia Española (2014) da como definición de formación: “acción y efecto de formar o formarse”. Entendiendo por esto: “dar formar a algo”; “preparar intelectual, moral o profesionalmente a una persona o un grupo de personas”.

El vocablo profesional también se deriva del latín y procede del adjetivo professionalis, professionelle. Éste deriva del verbo profiteor, profiteri, professus que significa declarar ante un magistrado, declarar en público, compuesto por el sufijo pro- (adelante, a la vista) y el verbo fateor, fateri, fassus cuyo significado es confesar, reconocer, manifestar, declarar. A esa base se le agrega el sufijo -al (relación, pertenencia). Puede considerarse, entonces como el concepto de este término lo que pertenece a quien declara, manifiesta en público.

Para el Diccionario de la Real Academia Española (2014), el vocablo profesional significa: “perteneciente o relativo a la profesión”; “dicho de una persona: que ejerce una profesión”, y para el Diccionario de Economía es la “instrucción con vistas al ejercicio de una actividad profesional”.

En la actualidad, la formación profesional universitaria no se limita a la habilitación de los estudiantes en campos del saber, sino que incluye todos aquellos estudios y aprendizajes encaminados a la inserción, reinserción y actualización laboral, cuyo objetivo principal es aumentar y adecuar el conocimiento y habilidades de los actuales y futuros trabajadores a lo largo de toda la vida.

La formación profesional también es conocida como Educación y Profesional, *Vocational Education and Training (VET)*, y de acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), se clasifica como:

- A. Formación Profesional Específica o Inicial: destinada al colectivo de alumnos del sistema escolar que decide encaminar sus pasos hacia el mundo laboral, cuyo objetivo es la inserción laboral.
- B. Formación Profesional Continua (FTE): destinada al colectivo de trabajadores en activo, cuyo objetivo es la adquisición de mayores competencias que le permitan una actualización permanente del trabajador al puesto de trabajo que desempeña u optar a otro, lo que en definitiva se resume como un aumento de su empleabilidad.
- C. Formación Profesional Ocupacional (FPO): destinada al colectivo que en ese momento se encuentra desempleado, cuyo objetivo es la reinserción laboral de la persona.

En los últimos años, se ha estado hablando de Formación Profesional Integral, definiéndola como “la atención al ser humano, social y profesional, en lo humanístico y lo científico-tecnológico, esto implica los saberes fundamentales: conocer, hacer, ser, sentir, convivir, entre otros que puedan considerarse esenciales. Debe trabajar también lo biológico, psicológico, estético y espiritual, aspectos que han estado desatendidos” (Inciarte González & Canquiz Rincón, 2009, pág. 1).

La formación profesional universitaria es un proceso complejo, en ella, se entrelazan aspectos académicos, sociales y administrativos, cada uno con sus propias lógicas, en ocasiones contradictorias. En la actualidad, se impulsan de manera paralela ciencia y humanismo y, aunque existen áreas de conocimiento con claro dominio de las “ciencias”, cada vez es más amplia la aceptación de humanismos que pueden proporcionar un sentido de la historia, una formación integral, un equilibrio económico-social y una síntesis de los diversos pluralismos culturales (Barba Álvarez, 2001b, pág. 11).

La impartición de estudios de licenciatura a través de una institución de educación superior pública está inserta en una estructura administrativa, académica y social, con la que se pretende cumplir los objetivos del programa educativo y lograr el perfil de egreso previamente estipulado; sin embargo, la planeación y la estructura organizativa no

garantizan que se cumplan las intenciones y objetivos establecidos en la currícula de la misma.

Desde una óptica funcionalista y estructuralista, el proceso de formación parte de un estudio de necesidades presentes y futuras a corto y a medio plazo, enfocado a los usuarios del proceso: productores de bienes y servicios, expertos en formación y los propios sujetos de formación. Estas necesidades debidamente analizadas, jerarquizadas y sistematizadas, serán la pauta que indique el derrotero que habrá de seguir el proceso de formación (Sosa Treviño & Tejada Fernández, 1996); sin embargo, como refiere Becher (2001), “en el intrincado y bizantino mundo académico, nada es tan simple como parece” (pág. 55). La vida cotidiana⁴ es una realidad⁵ producida por todos los individuos y a su vez adquirida de manera particular por cada uno de ellos (Berger & Luckmann, 1997).

Los hombres tienden a actuar para con las “cosas”⁶ a base de la significación que tienen para ellos. La significación nace o se deduce de la interacción social que se consiente en los prójimos. En un proceso interpretativo las significaciones son aplicadas a las cosas actuales y además manejadas y modificadas.

Desde la óptica laboral, de acuerdo con Casanova (2003) de la Oficina Internacional del Trabajo (OIT), también es posible afirmar que la formación profesional debiera preparar no sólo para el trabajo en todas sus formas y modalidades, sino también para la vida en comunidad, para comprender las relaciones sociales y de trabajo y actuar en forma transformadora.

La formación profesional es simultáneamente una formación para el trabajo y una formación para la ciudadanía. De acuerdo con la Recomendación 150 de la Conferencia Internacional del Trabajo (1975):

⁴ El mundo de la vida cotidiana es una realidad compartida con conformidad considerable en cuanto a las personas singulares (Niemann, 2005).

⁵ La “realidad” es la calidad de los fenómenos que existe, independientemente de nuestra voluntad (Niemann, 2005).

⁶ “Cosas” son denominadas todo lo que el hombre es capaz de percibir, por ejemplo, objetos, seres humanos, instituciones, ideales, acciones de otros hombres etcétera.

la formación profesional es una actividad cuyo objeto es descubrir y desarrollar las aptitudes humanas para una vida activa, productiva y satisfactoria. Quienes participan de actividades de formación profesional deberían poder comprender individual o colectivamente cuanto concierne a las condiciones de trabajo y al medio social, e influir sobre ellos.

En este sentido, la formación profesional es simultáneamente tres cosas (Casanova, 2003, pág. 10):

- *Es una actividad de tipo educativo*, que se orienta a proporcionar los conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para desempeñarse en el mercado de trabajo, sea en un puesto determinado, una ocupación o un área profesional. Actúa a su vez de forma complementaria a las otras formas de educación, formando a las personas no sólo como trabajadores sino también como ciudadanos.
- *Es una actividad vinculada a los procesos de transferencia, innovación y desarrollo de tecnología*. La propia transmisión de conocimientos, habilidades y destrezas implica de por sí un tipo de transferencia tecnológica a los trabajadores y, a través de ellos, a las empresas. También, y en la medida que el conocimiento es la base fundamental de los procesos de innovación y desarrollo tecnológico, la formación profesional es una herramienta estratégica sin la cual aquellos procesos difícilmente podrían desarrollarse.
- *La formación profesional es un hecho laboral* y, como tal, posee un lugar indiscutible dentro de las relaciones de trabajo. Ella concita el interés creciente de gobiernos, empresarios y trabajadores, en la medida que se percibe cada vez con mayor claridad la importancia de su aporte a la distribución de las oportunidades de empleo y de trabajo en general, a la elevación de productividad y la mejora de calidad y la competitividad, al logro de condiciones apropiadas y saludables de trabajo, así como en su potencial como espacio de diálogo social a diversos niveles.

Citando al mismo Casanova (2003), puede decirse que la formación profesional:

- Es una actividad educativa.

- Se orienta a proporcionar los conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para un correcto desempeño profesional y laboral, pero también a permitir el ejercicio pleno de la ciudadanía por parte de trabajadores y trabajadoras.
- Posee componentes tanto teóricos como prácticos, pero con un mayor peso de los segundos en comparación con otras formas de educación.
- Tiene una fuerte dimensión tecnológica fundada en la necesidad de acompañar los cambios que en este mismo campo se observan en los procesos productivos.
- Conlleva un carácter marcadamente laboral, no sólo dado por sus contenidos técnicos, sino también porque prepara a las personas para insertarse dentro de determinadas relaciones de trabajo.

1.3.2. Problemas y retos

De acuerdo con Inciarte González & Canquiz Rincón (2009), la formación profesional tiene serios retos: la formación integral, la pertinencia social, la integración, la atención a la globalización y a las tecnologías y, de manera especial, a la formación ética y crítica.

Rama Vitale (2004), considera que en América Latina los rasgos que han caracterizado a la educación superior más reciente, son:

1. Educación pública gratuita, con restricciones financieras y conflictos políticos, asociada a la crisis de la industrialización sustitutiva que imposibilitó cubrir la creciente demanda educativa.
2. Expansión de la educación superior privada y conformación de modelos duales con alta heterogeneidad en términos de calidad, acceso y financiamiento.
3. Masificación universitaria que afecta la calidad.
4. Severas restricciones al ingreso en las universidades públicas.
5. Creciente importancia del mercado.
6. Regionalización y diversificación de las instituciones públicas y privadas.

7. Pocos mecanismos de aseguramiento de la calidad y deterioro de las certificaciones.
8. Iniquidad en las instituciones públicas: lenta elitización, ausencias de minorías, alta deserción por los mecanismos de acceso e incremento de la iniquidad de calidad.
9. Falta de sistemas universitarios integrados que han fomentado la competencia local encareciendo los costos de promoción. Relacionado con esto se encuentra una creciente saturación de los mercados de empleo profesional.
10. Sistemas pedagógicos tradicionales para apropiarse y transferir los nuevos saberes en el contexto de la globalización y de la sociedad del conocimiento.

Estos problemas que afectan a la formación profesional universitaria se generan en el marco de una evolución del pensamiento universal, que autores lo han llamado nuevo paradigma ((Yus Ramos, 1997), (Motos Teruel, 2004), en el que las ideas relevantes sobre la formación profesional apuntan a (Inciarte González, Retos y principios del currículo de la educación superior, 2005):

- Currículo como espacio complejo, como proyecto social, pedagógico y organizacional. Sustentable y bajo corresponsabilidad de los actores.
- Democratización de saberes y reconocimiento de los implícitos.
- Formación en y para el desempeño, estrecha relación entre la teoría y la práctica. Currículo por competencias.
- Formación general, interdisciplinaria, transdisciplinaria y ética.
- Formación en el marco de la globalización: Sociedad del conocimiento, el aprendizaje, la información, el emprendimiento, interacción a través de la TIC.
- Reconocimiento del crecimiento vertiginoso de la información y el conocimiento.
- Formación en proceso dialógico, plural y diverso.
- Enfoque contextual, crítico, transformador y con claro componente axiológico.
- Búsqueda y lucha por la autonomía, diversidad y descentralización en el marco de la integración regional y global.
- Declaración o desiderátum del desarrollo humano integral.

En paralelo, los nuevos esfuerzos educativos apuntan a lograr una formación integral que permita la inserción a una vida cada vez más compleja, competitiva y cambiante; en donde capacidades de análisis de situaciones complejas y de previsión, capacidad de emprender tareas en equipos de trabajo, así como de generar sus propios empleos (UNESCO, 1998).

Se pretende así considerar el desarrollo de un individuo como un todo, que favorezca los progresos personales, la autonomía, la socialización y la capacidad de transformar los valores en bienes que permitan su perfeccionamiento. Por lo tanto, es necesario el aprendizaje de competencias básicas y generales como la iniciativa, la creatividad, la capacidad para emprender, la cooperación, entre otras; así como el aprendizaje de competencias técnicas como los idiomas y la informática; sumado esto a la formación especializada adquirida en el propio trabajo (Inciarte González & Canquiz Rincón, 2009).

Esta concepción de Formación Integral que se viene desarrollando desborda la formación para el ejercicio de una profesión, va a lo humano y social; (Inciarte González & Canquiz Rincón, 2009), la formación es integral si considera a la persona del estudiante en su totalidad, además de su potencial cognoscitivo, su capacidad transformadora por medio de su acción profesional. Esto plantea una práctica educativa centrada en la persona y la calificación, en lo individual y social, en lo actitudinal y socialización, en el potencial espiritual y en la transformación para resolver problemas prácticos de la vida.

Por su parte, la Conferencia Internacional del Trabajo de la OIT en su Resolución sobre el Desarrollo de los Recursos Humanos de junio de 2000, entre otros puntos expresa que:

- No sólo las personas y las empresas se benefician de la formación, sino que también lo hacen la economía y la sociedad en general.
- La formación pone de relieve los valores fundamentales de una sociedad de equidad, justicia, igualdad de trato entre hombres y mujeres, no discriminación, responsabilidad social y participación.
- La formación (junto a la educación) son componentes de una respuesta económica y social a la mundialización.

- La formación (y la educación) no resuelven por sí mismas el problema del empleo, pero contribuyen a mejorar la empleabilidad de las personas en unos mercados internos y externos que cambian rápidamente.
- La formación profesional ha de estar integrada y articulada con las políticas económicas, de empleo y de otra naturaleza.
- La educación y la formación constituyen un derecho para todos

1.3.3. Filosofía de la educación, teoría educativa y teoría del aprendizaje.

Aunque los tres conceptos enunciados están interrelacionados entre sí, es importante diferenciar cada uno de ellos:

Filosofía de la educación. De acuerdo con Solano Alpízar (2002), busca comprender la educación como un todo e interpretarla mediante conceptos generales que orientarán la selección de los fines y de los sistemas educativos. Parte de una valoración de los ideales y de los sistemas educativos existentes, deduce de la filosofía general y la aplica a la educación.

Teoría educativa, de acuerdo a Solano Alpízar (2002):

Es una construcción racional que busca comprender, explicar, predecir (en la medida de lo posible) e incidir sobre la educación, mediante un esfuerzo por operar sobre la realidad educativa para contribuir a su desarrollo. Supone preguntarse por el qué, el para qué y el cómo de la educación, involucrando el conocimiento, los ideales y las técnicas con las que se desarrollan los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Se pregunta por el tipo de ser humano que se quiere formar, los valores que se deben enseñar a ese tipo de ser humano y el mundo para el que se ha de formar. (págs. 34-35)

Teoría del aprendizaje: “Es una construcción racional orientada a explicar, comprender y operar sobre ese fenómeno que llamamos aprendizaje humano” (Solano Alpízar, 2002, pág. 35).

1.3.4. Teorías educativas explícitas

En el ámbito educativo, se han desarrollado infinidad de teorías educativas y de aprendizaje explícitas que orientan el curriculum de formación y normalizan la acción didáctica del formador; se han convertido en el fundamento de fuertes modelos educativos, tales como el conductista, o la gestal o cognitiva. Estas teorías han sido ampliamente desarrolladas, estudiadas y utilizadas para orientar la práctica educativa; sin embargo, existen otras teorías que reconocen la parte subjetiva de la educación.

1.2.5. Teorías educativas críticas

Existe una infinidad de teorías desde las que abordan los temas relacionados con la formación profesional, algunas de ellas en el mismo atendiendo el aspecto subjetivo, interés de los Estudios Organizaciones:

La perspectiva crítica entiende el currículo como praxis, es decir, como algo que se construirá mediante un proceso activo en el que la planificación, la acción y la reflexión estarán íntimamente relacionadas e integradas en el proceso. Critica fundamentalmente los modelos técnicos de racionalización de la práctica docente, mostrando que el diseño del currículo no es un asunto técnico o profesional sino un asunto de política cultural. Según (Escudero y otros, 1999, pág. 147) “la perspectiva crítica se dirige pues, a mostrar que el conocimiento y la experiencia escolar como práctica social, están siempre socialmente condicionadas (Inciarte González & Canquiz Rincón, 2009).

Para Grundy (1991, pág. 161) la crítica no sólo consiste en “adoptar una postura que cuestione negativamente la vida en general, sino en un problema de discernimiento. Una de las formas más básicas de crítica consiste en el discernimiento entre lo natural y lo cultural”. Esto es importante porque uno de los modos fundamentales en que opera la opresión ideológica, consiste en hacer que lo cultural, y, por tanto, susceptible en principio, de cambio, aparezca como natural; y, en consecuencia, inmutable. Así, reconociendo la naturaleza problemática de la existencia, es posible tratar cuestiones relativas a las causas radicales de los aspectos problemáticos de la vida y estudiar las posibilidades de cambiar.

Características del enfoque crítico en educación:

1. Los fenómenos educativos son realidades socialmente construidas, determinados por y comprometidos con opciones de valor. Las propuestas curriculares críticas no son ajenas a un contexto social, están ideológicamente comprometidas, incorporan criterios valorativos y compromisos éticos.

2. La construcción del conocimiento debe realizarse desde la participación y comunicación competente. Debe ser una actividad solidaria, democrática, que implique a los sujetos en su construcción y utilización; por eso se rechaza un estatuto diferencial entre el conocimiento académico y el conocimiento práctico.

3. Un tema que atraviesa a la teoría crítica es el concerniente a qué referentes, o desde qué posición efectuar la propia crítica. Habermas ya resaltó que el interés emancipatorio no tiene un referente explícito, a no ser que se identifique con el interés último de la razón, o con los intereses generalizables en una situación ideal de diálogo. “Pero no cabe suponer una subjetividad crítica, que situada por encima de los condicionamientos sociales de toda práctica, pudiera prescribir lo que se deba hacer” (Escudero y otros, 1999, pág. 148).

4. La perspectiva crítica, más que cómo organizar los contenidos curriculares, se plantea qué cultura debe enseñarse en las escuelas públicas, de modo de posibilitar un acceso igualitario a la escolarización y una ciudad activa. En este sentido, aspira a ser una propuesta de política cultural.

5. El currículo debe ser situado en un espacio social más amplio, del que forma parte, a través de un conjunto de mediaciones personales, institucionales y sociales. Al ser una práctica construida socialmente, su análisis no puede limitarse a los documentos o prácticas docentes; es preciso entrar en sus condicionamientos sociales y políticos.

Para algunos teóricos críticos, la Pedagogía de la Liberación de Freire (1983), ofrece un ejemplo concreto de la aplicación de la teoría crítica a la educación, sin quedarse a nivel de análisis teórico, con propuestas estratégicas para llevar a cabo la concreción de contenidos y una metodología de desarrollo.

Su propuesta se opone al punto de vista dominante (técnico) de planificar y desarrollar el currículo, estableciendo la separación entre cultura académica y cultura escolar; situando en el primer plano del diseño del currículo que cultura merece ser enseñada a las clases

populares. Uno de los principales principios de la pedagogía de Freire (1983) es precisamente afirmar que la cultura ofrecida en la escuela debe estar conectada con la experiencia y las circunstancias de los educandos, no para quedarse en ellas, “sino para contribuir a reconstruirlas a partir de los activos culturales de los sujetos, y hacerles conscientes de la función dominadora que ejercen” (Grundy, 1991, pág. 145).

1.3.6. La formación profesional en la Universidad

En la actualidad, la formación profesional universitaria no se limita a la habilitación de los estudiantes en campos del saber, sino que incluye todos aquellos estudios y aprendizajes encaminados a la inserción, reinserción y actualización laboral, cuyo objetivo principal es aumentar y adecuar el conocimiento y habilidades de los actuales y futuros trabajadores a lo largo de toda la vida.

La formación profesional también es conocida como Educación y Profesional, *Vocational Education and Training (VET)*, y de acuerdo con la OCDE, se clasifica como:

- Formación Profesional Específica o Inicial: destinada al colectivo de alumnos del sistema escolar que decide encaminar sus pasos hacia el mundo laboral, cuyo objetivo es la inserción laboral.
- Formación Profesional Continua (FTE): destinada al colectivo de trabajadores en activo, cuyo objetivo es la adquisición de mayores competencias que le permitan una actualización permanente del trabajador al puesto de trabajo que desempeña u optar a otro, lo que en definitiva se resume como un aumento de su empleabilidad.
- Formación Profesional Ocupacional (FPO): destinada al colectivo que en ese momento se encuentra desempleado, cuyo objetivo es la reinserción laboral de la persona.

Al revisar literatura sobre el efecto de las universidades en el proceso de formación profesional de sus educandos, encontramos que se inscriben en el terreno previamente citado, y aunque sí existen estudios sobre la vida en las aulas que nos permiten comprender aspectos subjetivos de la interacción, están orientados específicamente al análisis del proceso enseñanza-aprendizaje; también se localizaron estudios sobre trayectorias escolares que se circunscriben al registro del historial académico del estudiante; sin

embargo, no hemos localizado investigaciones que den cuenta sobre el conjunto de factores objetivos y subjetivos de la organización que influyen en el tipo de formación profesional específica o inicial que finalmente recibe el egresado universitario, y de ninguna forma, referidos al área ingenieril. Es el mismo caso para la formación profesional continua y la formación profesional ocupacional.

De acuerdo con el portal Quees.la (2015), la palabra formación proviene del latín y está vinculada al verbo *formo, formare, formavi, formatum* y éste a forma, *formae* cuyo significado es forma, imagen, figura, configuración, molde, con un matiz de bello o hermoso aspecto. Al anterior lexema se le agrega el sufijo –tio(n) que significa acción y efecto. Por tanto, el concepto original de este vocablo es acción y efecto de formar.

En este mismo sentido, el Diccionario de la Real Academia Española (2014) da como definición de formación: “acción y efecto de formar o formarse”. Entendiendo por esto: “dar formar a algo”; “preparar intelectual, moral o profesionalmente a una persona o un grupo de personas”.

El vocablo profesional también se deriva del latín y procede del adjetivo *professionalis, professionale*. Éste deriva del verbo *profiteor, profiteri, professus* que significa declarar ante un magistrado, declarar en público, compuesto por el sufijo pro- (adelante, a la vista) y el verbo *fateor, fateri, fassus* cuyo significado es confesar, reconocer, manifestar, declarar. A esa base se le agrega el sufijo -al (relación, pertenencia). Puede considerarse, entonces como el concepto de este término lo que pertenece a quien declara, manifiesta en público.

Para el Diccionario de la Real Academia Española (2014), el vocablo profesional significa: “perteneciente o relativo a la profesión”; “dicho de una persona: que ejerce una profesión”, y para el Diccionario de Economía (2016) es la “instrucción con vistas al ejercicio de una actividad profesional”.

La impartición de una licenciatura a través de una institución de educación superior pública está inserta en una estructura administrativa, académica y social, con la que se pretende cumplir los objetivos del programa educativo y lograr el perfil de egreso previamente

estipulado; sin embargo, la planeación y la estructura organizativa no garantizan que se cumplan las intenciones y objetivos establecidos en la currícula de la misma.

La formación profesional universitaria es un proceso complejo, en ella, se entrelazan aspectos académicos, sociales y administrativos, cada uno con sus propias lógicas, en ocasiones contradictorias. En la actualidad, se impulsan de manera paralela ciencia y humanismo y, aunque existen áreas de conocimiento con claro dominio de las “ciencias”, cada vez es más amplia la aceptación de humanismos que pueden proporcionar un sentido de la historia, una formación integral, un equilibrio económico-social y una síntesis de los diversos pluralismos culturales (Barba Álvarez, 2001b, pág. 11).

1.3.7. La subjetividad en la formación profesional universitaria

Como refiere Becher (2001) “en el intrincado y bizantino mundo académico, nada es tan simple como parece” (pág. 55). La vida cotidiana es una realidad producida por todos los individuos y a su vez adquirida de manera particular por cada uno de ellos (Berger & Luckmann, 1997).

Los hombres tienden a actuar para con las “cosas” a base de la significación que tienen para ellos. La significación nace o se deduce de la interacción social que se consiente en los prójimos. En un proceso interpretativo las significaciones son aplicadas a las cosas actuales y además manejadas y modificadas.

Desde luego a la vida cotidiana también pertenece la interacción social. La forma más importante de interacción es el idioma y el saber que está transportado por ello. El idioma es la posibilidad (entre otros) por la objetivación o sea la manifestación de actuaciones humanas en formas comprensibles para todos que comparten el mundo cotidiano. Por eso Berger y Luckmann, citados por Niemann (2005) concluyen que la realidad no sólo está llena de objetivaciones sino más bien sólo existe mediante ellas.

El idioma desempeña un papel central porque a través de ello la provisión del saber está mediada para que la comunidad del idioma comparta sus conocimientos. La formación se hace tanto más anónima cuanto más se alejan de las situaciones cercanas y actuales. Así resulta una distancia mínima entre el círculo interior, es decir con quienes se mantiene un

contacto frecuente e íntimo, y al otro lado una distancia máxima con las abstracciones más anónimas, por ejemplo una organización (Niemann, 2005).

En este mismo sentido, el lenguaje es la forma en que los actores se expresan, es el medio a través del cual plantean lo que consideran su realidad en la vida cotidiana; sin embargo sabemos que “el lenguaje no es transparente, los signos no son inocentes, la connotación va con la denotación, que el lenguaje muestra, pero también distorsiona y oculta, que a veces lo expresado refleja directamente lo pensado y a veces sólo es un indicio ligero, sutil, cínico” (Santander, 2011, pág. 208).

La noción del lenguaje únicamente es un proceso de codificación y decodificación ha sido ampliamente superada ya que, indudablemente, éste tiene un componente fuertemente inferencial (Grice, 1991; Sperber & Wilson, 1994): a menudo importa más la inferencia que los signos provocan, que el significado literal de ellos, o sea, las palabras significan mucho más de lo que dicen.

Para los actores universitarios, la realidad social del mundo cotidiano es percibida como una formación de estandarizaciones coherentes y dinámicas (Schütz, 1993) (Weber, 1971) (Berger & Luckmann, 1997), en donde las normas, reglamentos, contenidos, perfiles de ingreso y egreso existentes, entre otros, suelen ser modificados en la práctica de las instituciones.

Como apunta Hanson, citado por Tyler (1996) “la red racional de reglas escolares impersonales tiende a detenerse fuera de clases, en donde los profesores comienzan a poner en práctica sus propias reglas personalizadas, flexibles para ayudar al desarrollo del proceso docente” (pág. 55). Con lo anterior podemos comprender que no es difícil que exista una gran distancia entre lo que se ha planeado lograr al egreso, con los conocimientos, habilidades y competencias que el alumno ha adquirido al concluir sus estudios y que posee al incorporarse al mercado laboral.

En este mismo sentido tenemos que la mediación que hacen los profesores y el ambiente escolar de un currículum formal basado en la racionalidad (Gimeno Sacristán, 1991), la pluralidad de habilidades y competencias teóricas y socio-culturales de las cohortes estudiantiles, la propia conformación y habilitación del profesorado, la adopción de

innovaciones o modas académicas, las exigencias de los mercados de trabajo, etc., forman una combinación compleja que torna altamente complicada la consecución de los objetivos universitarios. Estas instituciones “terminan poseyendo un planeamiento formal de su trabajo que no coincide con sus productos, o cuya ocurrencia escapa a su control y conocimiento” (Mendoza Molina, 2009)

Así actualmente el papel del profesor universitario cobra relevancia, al convertirse en mediador, facilitador o negociador del proceso de enseñanza-aprendizaje, tarea que implica una ardua labor en la profesionalización de su práctica docente, conseguible a través de su propia formación profesional, los cursos de formación y de actualización disciplinaria posteriores tomados con el objetivo de que adquiera conocimientos de vanguardia, actualice los que ha adquirido y modifique sus prácticas. Además, una sólida formación ética y axiológica resulta indispensable para lograr la mejor interrelación con el alumnado y con el personal directivo y administrativo, con quien, de diversas maneras, establece relaciones de poder.

Además del rol preponderante del profesor, en la actualidad desde la visión y misión de muchas entidades universitarias, el rol del estudiante es dinámico y se convierte en creador de su conocimiento, lo que hace mucho más compleja la negociación entre docentes y alumnos.

1.3.8. Uso del poder en el proceso de formación profesional

Las relaciones de dominación en el ámbito formal o estructura de la organización universitaria están regidas por una serie de políticas educativas, de premisas, de reglas, de líneas de autoridad, de jerarquías que suelen ser estudiadas por la teoría de la administración escolar convencional; sin embargo, para comprender con mayor nitidez el proceso de formación profesional desde los Estudios Organizacionales, es indispensable acercarnos al objeto de estudio con una mirada que busque reflexionar y analizar cómo se establecen estas relaciones desde lo subjetivo, a manera de descubrir cómo se genera la vida cotidiana para los distintos actores de la institución y cómo finalmente influyen o determinan la formación profesional de los estudiantes, en particular para aquellos de la carrera de Ingeniería Civil en la Universidad Autónoma de Chiapas, en donde no existen estudios

previos de ésta naturaleza y la reflexión acerca de los requerimientos curriculares, en mi experiencia docente, se circunscriben al aspecto técnico de la profesión.

1.3.9. Perfil profesional del Ingeniero Civil

Para la Universidad Autónoma de México (UNAM), la Ingeniería Civil es una carrera de alto impacto social, ya que está relacionada con la creación de infraestructura, servicios básicos, comunicaciones y vivienda, entre otras.

El Ingeniero Civil posee una formación multidisciplinaria conformada por conocimientos generales de matemáticas, física, química; y de las áreas específicas de la disciplina, los que aunados a las nociones en computación, comunicación gráfica, informática, administración y evaluación de proyectos, lo capacitan para participar en las etapas de planeación, diseño, organización, construcción, operación y conservación de obras civiles y de infraestructura en áreas como: construcción, estructuras, geotecnias, ingeniería sanitaria, hidráulica, sistemas y transportes.

Para realizar los proyectos y las obras de infraestructura que el país requiere, el Ingeniero Civil debe poseer conocimientos referentes a metodologías de investigación y de proyectos; leyes del equilibrio y el movimiento, estructura de la materia, comportamiento de fluidos, transformación de la energía y fenómenos físicos en general que, en suma, le permiten entender y predecir tanto las propiedades mecánicas de los materiales, como el comportamiento de las estructuras y las obras de construcción, y con base en ello, prever los impactos sociales, ecológicos y económicos que éstas pudieran ocasionar (UNAM, 2012). Cabe señalar que las condiciones de trabajo son muy variadas, pues desarrolla su profesión tanto en el campo, como en el gabinete, dependiendo de la labor que esté realizando.

La responsabilidad que adquiere ante la sociedad lo lleva a efectuar, con base en el destino de las obras, estudios profundos sobre la determinación de materiales y de sistemas estructurales más eficientes, económicos y seguros. Por esta razón, su tarea es de gran importancia no sólo para la población que habita en las grandes urbes, sino también para las distintas regiones geográficas que conforman nuestro país.

Debido a la complejidad propia del desarrollo de las obras de infraestructura, el Ingeniero Civil necesita trabajar conjuntamente con ecologistas, sociólogos, economistas, abogados, ingenieros mecánicos-electricistas, eléctricos y electrónicos, y con arquitectos, entre otros. (UNAM, 2012). Estas características de la profesión, requieren de un aseguramiento de los perfiles profesionales de egreso, los que generalmente presentan contenidos académicos, técnicos, actitudinales y de valor.

En Chiapas, uno de los cuatro estados mexicanos con menor Índice de Desarrollo Humano, la Licenciatura en Ingeniería Civil es impartida en forma presencial por varias universidades privadas, y en Tuxtla Gutiérrez, desde el año 1964 exclusivamente en una universidad pública; en la ahora denominada Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma de Chiapas, ubicada en el Campus I, con sede en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, capital del estado y a la cual llegan estudiantes de toda la geografía chiapaneca con la finalidad de lograr una sólida formación profesional.

Actualmente, la Licenciatura cuenta con el nivel I de Calidad de los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y la acreditación por parte del Consejo de Acreditación para la Enseñanza de la Ingeniería (CACEI) que son organismos a través de los cuales, el gobierno mexicano, a través de la Secretaría de Educación, introduce una serie de reglas formales a las cuales las instituciones deben de apearse para lograr ser reconocidas como instituciones educativas de calidad.

Esto conlleva a que las universidades implementen una serie de regulaciones que se institucionalizan de diversos modos a partir de la cultura de los distintos agentes y de la propia organización, lo que indudablemente influye en la formación profesional de sus educandos

De acuerdo a la Secretaria Académica de la Facultad de Ingeniería de la UNACH, la matrícula actual de la Facultad de Ingeniería es de alrededor de 1,500 estudiantes y 105 profesores. Entre los estudiantes, llega a destacarse la presencia de estudiantes que provienen de zonas indígenas con dificultades para la comprensión y escritura plena del español, así como estudiantes con capacidades diferentes.

Al revisar el Plan de Estudios vigente, encontramos que el perfil de egreso del Ingeniero Civil en esta Facultad es el siguiente:

El Ingeniero Civil debe ser un profesional ético; debe contar con una sólida formación académica, técnica y humanística para aplicar el conocimiento científico y tecnológico en el aprovechamiento óptimo de los recursos naturales, materiales, humanos y económicos; al diseñar, construir y conservar obras civiles; cumpliendo con las normas de calidad y de preservación del medio ambiente, en beneficio de la sociedad (FI-UNACH, 2016).

Desde este perfil de egreso, es posible inferir que la UNACH busca formar profesionalmente a ingenieros civiles con amplios conocimientos técnicos, que al mismo tiempo posean una formación humanística que les lleve a reflejar un alto grado de responsabilidad social con las comunidades y medio ambiente en el que se desempeñen; sin embargo, en un primer análisis, en el Plan de Estudios no se establecen contenidos ni actividades específicas que cubran aspectos adicionales a la formación técnica, aunque en los programas específicos se deja a juicio del docente la implementación de actividades que pudiesen llegar a permitir niveles de formación humanística.

Capítulo II

Marco teórico para el estudio de la formación profesional en la Universidad como organización

2.1. Vida Cotidiana

2.1.1. Conceptualización

La vida cotidiana como categoría de análisis, se puede conceptualizar como un espacio de construcción donde hombres y mujeres van conformando la subjetividad y la identidad social. Una de sus características esenciales, es el dinamismo de su desarrollo y la influencia que ejercen los aspectos que provienen de condiciones externas al individuo, tales como los factores sociales, económicos y políticos dentro de un ámbito cultural determinado.

Así, en la vida cotidiana confluyen las estructuras y prácticas de los seres humanos para la reproducción social, la creatividad y la innovación. Al respecto, Reguillo (2000) asevera que “la vida cotidiana se constituye en un lugar estratégico para pensar la sociedad en su compleja pluralidad de símbolos y de interacciones” (pág. 121).

Por su parte Heller (1985), indica:

La vida cotidiana es la vida de todo hombre. La vive cada cual, sin excepción alguna, cualquiera que sea el lugar que le asigne la división del trabajo intelectual y físico. Nadie consigue identificarse con su actividad humana – específica hasta el punto de poder desprenderse enteramente de la cotidianidad. Y, a la inversa, no hay hombre alguno, por “insustancial” que sea, que viva sólo la cotidianidad, aunque sin duda ésta le absorberá principalmente (pág. 39).

La vida cotidiana es la vida de todo hombre y constituye el centro de la historia. Por ello, representa la esfera de la realidad que conciben los individuos, susceptible a los cambios y modificaciones del contexto social, lo que permite considerarla como un espacio en permanente construcción. En ese espacio, el hombre va elaborando y desarrollando la subjetividad y la identidad, a través del análisis de su propia esencia como ser social y la

identificación con su cultura, en el marco de la organización y reorganización de su entorno para la satisfacción de sus necesidades mediatas en inmediatas (Uribe Fernández, 2014).

En este sentido, la vida cotidiana se nutre de hechos y procesos dinámicos bajo la influencia de aspectos que provienen de condiciones externas al individuo, tales como: factores sociales, económicos, políticos y culturales en general, gestados en espacios y tiempos determinados con pluralidad de sentidos y simbolismos.

Para Piña Osorio (1998) la vida cotidiana es:

La vida de los particulares y ésta se realiza en grupo. Los miembros de un universo social delimitado actúan en grupos legitimados por los mismos integrantes; cada uno respetará a su grupo; a sus compañeros, a sus normas (establecidas de manera abierta o implícita) y a sus símbolos (pág. 57).

La vida cotidiana se expresa en la convivencia diaria, por lo que las ideas que prevalezcan en el momento histórico, el tiempo destinado a ellas y la forma en que se asumen ciertas actividades como el trabajo, la alimentación, el descanso, el trabajo, entre otros, condicionarán los prejuicios y acciones que se presenten en una sociedad y comunidad y que sus integrantes se suscriben a ellos. Por lo que el individuo es quien está incorporado a una cultura particular en donde se intercambien experiencias, alegrías y tristezas.

La trama de un día contiene fragmentos de la historia del mundo desde las realidades locales, regionales y nacionales, lo cual, representa una forma clara de abordar la relación de los aspectos micro y macro para el análisis de los procesos sociales. A través de las 24 horas, se genera la presencia de los componentes esenciales de la vida cotidiana: espacio, tiempo, pluralidad y simbolismo.

El espacio constituye un lugar como conjunto toponímico y topográfico, que es dotado de sentido por los seres humanos, y al mismo tiempo les otorga sentido, por ser en la vida cotidiana, el escenario de las prácticas sociales de múltiples significados. Aquí se incorpora la idea de límite como una forma de dividir los desplazamientos y ámbitos cotidianos, asociados a la experiencia que cada quien tiene de diferentes porciones de espacio, en donde se desarrolla culturalmente (Pimentel, 2001). De tal manera que, la noción de espacio para la vida cotidiana, es muy cercana a los enfoques de las geografías existencialistas y el

humanismo geográfico de los años setenta del siglo XX, a través de los conceptos de lugar (Tuan, 1977) y espacio de vida (Crespi, 1997) al señalar la relación entre la vida cultural y los espacios que la sustentan, coexistiendo de manera recíproca.

En esta perspectiva, han surgido las ideas de espacio social, de culturización del espacio y de espacio como creación cultural, representado por las relaciones sociales concretas que se dan más allá de las puras relaciones entre individuos. Según estas consideraciones, el espacio, no es subjetivo ni mental, tampoco se genera de las experiencias individuales, sino sociales. Por lo tanto, la espacialidad de la vida cultural es producto de una realidad constituida por seres humanos socialmente interrelacionados. Aquí cabe agregar la idea de socialidad, la cual toma sentido a partir de la vivencia objetiva, sin dissociarse de la subjetividad de las relaciones sociales (Delgado, 2003).

La cotidianidad para Kosík (1976) es:

La organización, día tras día, de la vida individual de los hombres, la reiteración de sus acciones vitales se fija en la repetición de cada día, en la distribución diaria del tiempo. La cotidianidad es la división del tiempo y del ritmo en que se desenvuelve la historia individual de cada cual. La vida cotidiana tiene su propia experiencia, su propia sabiduría, su horizonte propio, sus provisiones, sus repeticiones y también sus excepciones, sus días comunes y festivos. (págs. 92 - 93)

2.1.2. Nociones

En este sentido, el espacio, no es estático ni neutro, puesto que se dinamiza y se refuerza constantemente, mediante las creaciones culturales que la sociedad va adoptando. El tiempo en la vida cotidiana es complejo, en virtud de comprenderse mediante varias escalas que operan simultáneamente entre sí. El tiempo cotidiano corresponde a las prácticas de los actores sociales a través del transcurrir constante, pero simultáneamente se incluye en el tiempo y devenir histórico.

La temporalidad se refiere a la experiencia del presente como prácticas desarrolladas simultáneamente en el tiempo exterior (el tiempo cósmico medido a través del reloj y otros instrumentos de medición), en un tiempo interior (la duración, los tiempos fuertes y débiles, la multiplicidad y la unicidad temporal...) y en el espacio, a través

de la comunicación. Esto no implica que el pasado no sea de interés para lo cotidiano, lo es, pero no como trayectorias, sino como experiencias pasadas y sedimentadas bajo la forma de conocimiento incorporado y disponible en el presente, como conocimiento a la mano (Delgado, 2003, pág. 11).

Ahora bien, las dimensiones de espacio y tiempo requieren de acciones sociales prácticas y continuas. Si los observamos desde la vida cotidiana, se puede verificar el posicionamiento de un aquí y un ahora en el desarrollo de estas acciones en constante cambio, de acuerdo al alcance societal y al contexto específico (Delgado, 2003), (Braudel, 1965).

La pluralidad corresponde a la diversidad de los tejidos sociales, producto de la dinámica histórica y el sentido que tiene para las poblaciones el quehacer cotidiano. Está personificada por las normas y valores culturales de cada período y contexto histórico. En este sentido, la vida cotidiana no es un espacio cerrado, es inacabable, dinámica y siempre está en constante cambio, basada en conocimientos y prácticas diversas, en donde se incluyen, necesidades, trabajo y goce (Lefebvre, 2006).

Muchas de estas acciones son espontáneas, pues a pesar de los paradigmas imitativos de la sociedad, en la vida cotidiana surgen diversos escenarios enmarcados en el comenzar del día a día, producto de la diversidad del pensamiento humano que, a su vez, hace posible la heterogeneidad cultural y la reproducción social.

Entendemos como reproducción social al complejo de procesos biológicos, demográficos, sociales, económicos y culturales que derivan en la existencia y pervivencia de una sociedad y de los distintos grupos y clases sociales que la conforman. Este complejo incluye necesariamente las dinámicas generales de continuidad y re aplicación de elementos, situaciones o estados de la cultura y sociedad que perduran a lo largo del tiempo y garantizan la perseverancia o repetitividad de los mismos (Guzmán Gómez, 2005, pág. 25).

La vida cotidiana también se concibe a través de sistemas simbólicos, cuyos efectos en nuestro comportamiento no son directos, porque depende de la concepción que cada ser humano tenga de la sociedad. Pueden ser sistemas simbólicos, los imaginarios colectivos,

la cosmovisión, la concepción del género, los procesos religiosos y los sistemas morales, que son parte de la cultura, con significados que remiten a diferentes modos de vida.

Se considera que el desarrollo de una sociedad y su historia es un proceso permanente de estabilidad y cambio de elementos materiales y simbólicos a distintos niveles, tanto al interior de los diferentes grupos y estratos, como en sus interacciones y en la conformación de la sociedad toda (Guzmán Gómez, 2005).

Según la autora, se comprende que los simbolismos constituyen parte importante en la dinámica del desarrollo de las sociedades, desde lo intangible a lo tangible, es decir, desde las perspectivas subjetivas hacia las objetivas, que concatenadas forman la realidad social, por cuanto los sistemas simbólicos pueden contribuir a mediar el comportamiento humano y como ya lo aludimos, generan diferentes modos de vida de múltiples significados mediante esquemas mentales. Los esquemas de construcciones mentales simbólicos, representan la idiosincrasia de los sistemas prefijados durante las experiencias cotidianas vitales, donde la memoria y los procesos reflexivos son fundamentales para darle significado a estas experiencias mediante la cognición. De allí que los sistemas simbólicos, son consecuencia del aprendizaje (Pintos, 1995).

Podemos señalar que la cotidianidad no consiste sólo en la vida familiar, laboral y las distracciones. La cotidianidad no es únicamente las actividades especializadas en los entornos mencionados, por medio de las prácticas sociales, son también las motivaciones, deseos, capacidades, posibilidades, ritmos y conflictos de cada ser humano en interacción social. Es allí donde está presente la subjetividad, desde el ser y el convivir, pues la vida cotidiana es la vida del ser humano compuesta por pluralidad de sentidos y simbolismos, en espacios que la modelan a través de la vivencia del tiempo. Por tanto, no es exclusivamente fragmentos del hacer social en términos de la objetividad.

2.2.3. Características

Con respecto a la vida cotidiana, Uribe Fernández (2014) menciona una serie de características acerca de la vida cotidiana, las cuales enumeran a continuación y se complementan por lo expuesto por otros autores:

1) La vida cotidiana es la esfera de realidad para un sujeto social: realidad significativa, realidad como sentido, realidad del discurso, realidad de los gestos, realidad simbólica que ocurre a diario dentro de toda sociedad (Canales Cerón, 1995). Ante ello podemos decir, que la vida cotidiana es el conjunto de vivencias que acontecen entre los individuos con deseos, capacidades, posibilidades y emociones.

2) La vida cotidiana se nutre de hechos y procesos dinámicos bajo la influencia de aspectos que provienen de condiciones externas al individuo, tales como: factores sociales, económicos, políticos y culturales en general, gestados en espacios y tiempos determinados con pluralidad de sentidos y simbolismos.

3) La cotidianidad se compone de la necesidad, la experiencia, el conocimiento y la visión de futuro como procesos históricos, sociales y culturales que llevan a los individuos a construir su propia realidad individual y colectiva.

4) La vida cotidiana encierra lo obvio o normal y lo corriente, dentro de la realidad social. Dos tipos de vivencias, dos modos en que la subjetividad conoce y se reconoce (Canales Cerón, 1995). Cada uno de ellos muestra algo del día a día.

5) La cotidianidad define los discursos, donde la subjetividad se pliega completamente a la ideología, y responde a lo que escucha como deberes y posibilidades (Castro, 1997).

6) La sociedad se reproduce en los cursos de acción por los que se orientan y motivan los sujetos. En esta reproducción social cotidiana se dan eventos donde la subjetividad se socializa y la sociedad se subjetiviza como lo obvio y lo normal hacia la objetividad.

7) En la vida cotidiana se interrelacionan la subjetividad, la objetividad, la identidad y realidad social.

8) La vida cotidiana, se construye mediante las relaciones sociales compartidas, experimentadas e interpretadas de acuerdo a la subjetividad. Así, la vida cotidiana representa el centro de la historia, siendo ésta, la esencia de la sustancia social (Schütz, 1993).

9) En la vida cotidiana predominan el saber y el deber (conocimiento y responsabilidad) para la construcción social de la realidad. No es un saber inicuo, se establece con autoridad

social. Por ello, es importante definir el hacer cotidiano y comprender cómo lo conciben los actores sociales. También predomina el ser y el convivir como aspectos formales en las entidades sociales.

10) Una vivencia cotidiana no se define propiamente por su recurrencia. Se le aproxima el concepto de rutina en lo que tiene de camino repetido, por cuanto la cotidianidad es un continuo humano (Heller, 1985).

11) La vida cotidiana es un conjunto de acciones tipificadas, distribuidas por actores también tipificados, los cuales construirán el fondo del saber común básico para orientar a los sujetos en su medio social (Canales Cerón, 1995).

12) La tipificación, objetivación y legitimación también constituyen la vida cotidiana como reproducción social y realidad compartida, cuyo complemento, es el proceso de socialización como forma de aprendizaje de las instituciones y su adscripción como una identidad en el mundo que los relatos o universos simbólicos proponen (Canales Cerón, 1995).

13) La vida cotidiana se enmarca en el espacio y el tiempo en que las instituciones sociales se corresponden con las subjetividades que las desempeñan. Así, la sociedad se muestra como realidad consciente y los individuos le dan sentido.

14) La vida cotidiana es el sustrato del sistema institucional de la sociedad.

15) En la esfera de las vivencias cotidianas, el sujeto se orienta y se motiva desde una percepción de lo que es verdadero. Asume la verdad que porta, en la que cree y está inmerso. La realidad ha quedado cubierta por una estructura de verosimilitud. Aunque no sea la verdad, logra sin embargo, simularla; la subjetividad se reconoce como en su mundo natural (Ortega y Gasset, 1980).

16) Para el pensamiento social de cada momento histórico, en la cotidianidad convergen diversas posibilidades de comprensión de las circunstancias humanas (León, 1999).

2.2. Interaccionismo simbólico

Los actores utilizan el lenguaje natural para expresar lo que viven, es decir, a través de él, que el investigador obtiene acceso al mundo de la vida de las otras personas⁷ en breve tiempo. Por tanto, para hablar acerca de la importancia y ejercicio de la acción social, es pertinente considerar a la corriente del interaccionismo simbólico.

Esta posición asume que “lo que sucede aquí es lo que los actores dicen que sucede” es decir, a través de esta forma de pensar se reconoce que son ellos quienes conocen mejor lo que acontece en la realidad que a diario viven por lo que a través de sus relatos, el investigador puede llegar a conocer lo que saben los actores, ver lo que ellos ven, comprender lo que ellos comprenden; para ello se demanda tener acceso a los sentidos para describir sus formas de ver, su sentido de lo que es importante y de lo que no lo es.

Esta corriente tiene sus raíces en los trabajos realizados por George Herbert Mead, John Horton Cooley y Hebert Blume, así como, los posteriores presentados por Anselm Strauss y Howard Becker, entre otros. La premisa básica es que para comprender los fenómenos sociales, el investigador necesita descubrir lo que Schwartz y Jacobs (1979) llaman *definición de la situación*, esto es, su percepción e interpretación de la realidad y la forma en que éstas se relacionan con su comportamiento. En este sentido, toma importancia la *interacción social* ya que es ahí en donde se refleja la percepción de la realidad del actor, la cual está plagada de lo que los sentidos les confieren a los acontecimientos sociales desde los cuales los actores realizan su interpretación de lo que sucede en la vida social. Dado lo anterior, el investigador busca interactuar con el actor, observar y compartir sus actividades mediante el ejercicio de las formas de recopilación de información como lo son la observación participante y las entrevistas, a fin de interactuar con él y así reconstruir su realidad, para adquirir lo que en sociología cualitativa se le conoce como “conocimiento miembro”⁸ y así comprender el punto de vista de los que participan en la interacción social.

⁷ Schwartz y Jacobs (1979, pág. 22) consideran que el mundo de la vida de las otras personas constituye los motivos, significados, emociones y otros aspectos subjetivos de la vida de los individuos y de los grupos incluyendo sus actos diarios y su comportamiento en escenarios y situaciones ordinarios, la estructura de esas acciones y las condiciones objetivas que los acompañan e influyen en ellos.

⁸ El término *miembro* se refiere a alguien que es competente en las interpretaciones y en los comportamientos apropiados de un grupo social, un mundo o medio ambiente particulares.

Aquí es conveniente citar dos posiciones al respecto, para Weber adquirir el conocimiento acerca de lo que motivó a los individuos para decidir cómo actuar y qué significado le confiere a esto se refiere al *Verstehen*⁹ y por otro lado está la posición de Emile Durkheim que enuncia a los hechos sociales los cuales son considerados como acontecimientos que coaccionan externamente el actuar de los individuos y que lo limitan y que buscando entre estos se haya lo que sucede en la realidad cobrando nula importancia la exploración a los sentidos de los individuos y la exploración a los estados de conciencia individual.

Para Weber, el rol del ser humano es fundamental en la explicación de la acción social al mostrar un interés en conocer el sentido subjetivo que el individuo otorga a su actividad, a fin de llegar a una explicación causal científica de lo que realiza y sus efectos. Weber enfatizó la importancia de la acción racional de las personas y su análisis procedió de la construcción de tipos ideales teóricos, es decir, se trataban de constructos hipotéticos que fueron reunidos sobre la base de leyes y conceptos generales que supuso pertinente para un determinado problema (Schwartz & Jacobs, 1979) para interpretar acontecimientos y acciones históricos.

Dado lo anterior, se puede constatar la importancia que para Weber tuvo la observación e interpretación de los estados subjetivos de la mente de otras personas; al mismo tiempo brindó una mirada hacia quien realiza esta actividad ya que quien estudia y lo que hace con los resultados de lo que observa, está relacionado con sus valores éticos y sociales recalcando así la existencia de la subjetividad de las interpretaciones de la conducta humana por lo que sostuvo que lo que hacemos cuando interpretamos es seleccionar, abstraer y deliberadamente deformar la realidad concreta dependiendo de nuestro propósito.

La aportación de George Mead se refiere a la comprensión de la acción social, ya que para este científico uno aprende a interpretar su propio yo y el de los demás por medio de acciones sociales, las cuales progresivamente alteran la naturaleza de los “yos” propios y los de los otros “yos” imaginarios por lo que considera que las estructuras sociales son el resultado de grupos de “yos” que interactúan.

⁹ Se refiere a la observación e interpretación de los estados subjetivos de la mente de otras personas.

Otro precursor de la interacción simbólica es Herbert Blumer quien enuncia tres premisas que aportan reflexiones:

1. Los seres humanos le atribuyen significados a las cosas.
2. Del significado que tales cosas tienen se deriva la interacción social.
3. Estos significados se ven coaccionados por el proceso de interpretación que utilizan las personas al hacer uso de las cosas considerando al significado como intrínseco a la cosa que lo tiene.

Blumer fue tajante al afirmar que “el interaccionismo simbólico considera que los significados son productos sociales formados por medio de las actividades de la gente al interactuar” es decir, el significado de una cosa para una persona surge de las formas en que otras personas actúan hacia la persona con respecto a la cosa” (Blumer H. , 1969, págs. 4-5).

La interpretación del investigador a las acciones sociales de quienes investiga y la observación de los significados que los actores le otorgan a su actividad son expuestos por Schwartz y Jacobs (1979) que parafraseando a Blumer:

De los grupos de individuos que interactúan, surgen los procesos sociales que producen los significados. A su vez, los significados producen las realidades que constituyen “el mundo real” dentro del cual transcurre la vida de los individuos del grupo. Finalmente, este mundo real socialmente constituido es el que sirve como base de las acciones de un individuo. (pág. 48).

Así pues, para comprender toda la perspectiva de la acción social en su totalidad, desde la corriente del interaccionismo simbólico, es indispensable observar la interacción de los “yos” cuyo comportamiento se ajusta a su interpretación de la realidad por lo que al investigador le confiere la actividad de reconstrucción de la realidad. Para esto, resulta conveniente citar las palabras de Blumer (1975):

Por el lado metodológico (...) el estudio de la acción tendría que hacerse desde la posición del actor (...) de lo que percibe, interpreta y juzga, sería necesario ver a la situación operante tal y como el actor la ve, (...) seguir la línea de conducta del actor

tal como éste la organiza; en resumen, tendríamos que asumir el papel del actor y ver su mundo desde su punto de vista. (pág. 325).

Así pues, Weber, Mead y Blumer coinciden en la idea de la necesidad del acceso al mundo de la vida de los individuos y aunque el tipo ideal expuesto por Weber resulta ser un artefacto útil, con lo anteriormente expuesto, es posible observar que se carece de cómo hacerlo, aspecto en el que coinciden Glaser y Strauss. Para ellos en efecto, el acceso a la vida de los individuos es inminente por lo que subrayan que “la sociología no debe ser tan solo una descripción rica de otras personas sino más bien debería dirigirse hacia teorías abstractas que explican la acción social”. (Schwartz & Jacobs, 1979, pág. 49).

Estos autores aportaron ideas acerca de los prejuicios del investigador y la presencia de conceptos sensibilizadores; exponen que los investigadores pueden acercarse para conocer al extraño, siendo conscientes que los prejuicios proporcionan al investigador las cosas que se deben hacer y preguntar de inmediato.

Apoyan la idea de la reducción a una condición mínima de las concepciones previas que permiten al investigador “merodear” en el campo de investigación durante cierto tiempo con el fin de sensibilizar y obtener ideas de cómo explorar el caso a estudiar. Asimismo, otra aportación a destacar es la idea de *proceso*, es decir, que las interacciones de los individuos en el transcurso del tiempo son las que crean y sostienen lo que pasa en la estructura social y tanto los significados como las interpretaciones de las acciones afectan a la conversación de cada una de las personas.

Una recomendación de Glaser es la comparación, es decir, observar y contrastar lo observado en el caso con lo que acontece en otros casos de similar magnitud, con el fin de que el investigador realice una actividad teorizadora sustantiva y no se quede con la descripción de lo que llama el autor como “una buena novela acerca de un grupo de individuos” (Schwartz & Jacobs, 1979, pág. 54).

2.3. Construcción social de la realidad.

Berger y Luckmann (1997) y Zucker (2001) destacan la construcción social de la realidad como producto de la percepción humana. Manifiestan que los individuos construyen al mundo, y el mundo a los individuos, surgiendo la relación recíproca de

individuo y sociedad (Berger & Luckmann, 1997). Por su parte, Christof Niemann (2005) señala que la realidad social es construida por la misma sociedad en función de satisfacer sus necesidades. Es decir, que la construcción de la realidad cotidiana es la objetivación de lo que cada uno de los actores sociales concibe de forma individual y subjetiva en su conciencia de acuerdo a sus requerimientos.

Al llevar esas intersubjetividades al plano social mediante la interacción y la comunicación, se objetivizan y en consecuencia representa la realidad social. Por intrincada que pueda parecer la fenomenología del funcionamiento múltiple de la conciencia, sus frutos son los simples componentes del sentido en nuestra vida cotidiana (Berger & Luckmann, 1997).

Lo anterior implica que desde la subjetividad se puede pensar y organizar la realidad social. Aquí juega un papel importante la experiencia y el lenguaje, porque permiten trascender las realidades en el tiempo y el espacio de una generación a otra, posibilitando la recopilación y transmisión de conocimientos fundamentales para el hacer cotidiano en los diferentes contextos, dándole sentido a la vida diaria mediante la comprensión de las vivencias como procesos históricos, enmarcados en los diferentes roles que se asumen socialmente de acuerdo al sistema institucional imperante, el cual representa la esencia de la realidad de la vida cotidiana, precisamente porque ésta, se concreta en rutina mediante la constante interacción social, lo que permite que la conciencia internalice y vaya definiendo la realidad objetiva.

Uribe Fernández (2014) expone el término construcción de la realidad cotidiana. En donde considera el saber, cómo conocimiento y el deber, como responsabilidad, a los cuales los considera ejes fundamentales, donde los actores sociales definen y conciben el hacer cotidiano, aprendido, adaptado y creado en un contexto específico, derivado de realidades internas y externas.

En el marco del proceso de socialización y de construcción social, los seres humanos se encuentran en un plano cotidiano ya edificado por el hecho de estar inmersos en ese plano, los lleva a construir nuevas realidades y nuevos conocimientos; “realidad” y “conocimiento”, no solo se usan corrientemente en el lenguaje cotidiano, sino que llevan tras de sí un largo historial de indagaciones filosóficas (Berger & Luckmann, 1997).

A esto le podemos agregar la necesidad, la experiencia y la visión de futuro como procesos históricos, sociales y culturales que llevan a los individuos a construir su realidad cotidiana individual y colectiva. Mientras el individuo esté en actividad en los ámbitos de la vida cotidiana, la socialización internaliza las realidades, por medio de los procesos de estímulos y respuestas para la construcción, re aplicación, planteamiento y replanteamiento de nuevas realidades dinámicas de la experiencia humana, en virtud de que la socialización es inacabable y los aprendizajes se aprehenden en la conciencia individual y se manifiestan a través de las instituciones, las cuales acumulan sentidos y los ponen a disposición de los individuos (Ibáñez, 1980).

En efecto, la construcción social de la realidad cotidiana, se define en el marco institucional, a partir de la intervención de hombres y mujeres como sujetos sociales, con ideas, actitudes, motivaciones, visiones, deseos, capacidades, posibilidades y conflictos, manifestados a través de hechos y procesos continuos, dinámicos y plurales, que cada individuo asume en su propio contexto societal de forma individual y colectiva. Aquí, “el tiempo y el espacio son ejes fundamentales para la construcción de saberes y prácticas de la realidad cotidiana, porque crean la vivencia, la convivencia y – hasta- la sobrevivencia en interacción con una realidad natural, social y cultural” (Orellana, 2009, pág. 4). Es en este contexto, donde la expresividad humana se objetiviza mediante acciones comunes en los ámbitos sociales, a partir de actividades dinámicas como necesidad antropológica y psicológica de construir realidades cotidianas.

Para Berger y Luckmann (1997), la vida cotidiana es una realidad producida por todos los individuos y a su vez adquirida por cada uno de ellos a través de la interacción social, en donde el uso del idioma juega un papel preponderante para la manifestación de los comportamientos humanos, las objetivaciones.

2.4. Nuevo institucionalismo Sociológico

Como teoría alternativa para el estudio y la comprensión de los fenómenos sociales y en particular el fenómeno organizacional, el nuevo institucionalismo en su vertiente sociológica propone una visión crítica acerca del papel que juegan las instituciones y las organizaciones como elementos centrales de los procesos de desarrollo. El cuestionamiento

de la teoría del actor racional y en general el papel de la racionalidad dentro de la sociedad posmoderna, nos obliga a replantearnos las limitaciones de orden cognitivo, las asimetrías de información y el papel de la subjetividad dentro de los procesos de toma de decisiones, que ponen en entredicho los principios universales de las teorías convencionales de la organización. (Chavez Cruz & García Jiménez, 2013)

2.4.1. Conceptualización

De acuerdo con Zucker (2001), la institucionalización es el proceso por medio del cual los actores individuales transmiten lo que socialmente se define como real y, al mismo tiempo, en cualquier punto del proceso, el significado de un acto se puede definir, más o menos, como una parte dada por hecho de esta realidad social.

Los actos institucionalizados, entonces, se deben percibir a la vez como objetivos cuando otros actores pueden repetirlos potencialmente sin cambiar el entendimiento común del acto; mientras que los actos son exteriores, cuando el entendimiento subjetivo de los actos se reconstruye como entendimiento intersubjetivo, de manera que los actos se consideran parte del mundo externo. (Zucker, 2001, pág. 129).

Por su parte, Berger y Luckmann (1997) afirman que la institucionalización es un proceso social que inicia con la adquisición de hábitos y con ello pautas de comportamiento. Con base en esto, los individuos en su interacción dan muestra de que toman decisiones constreñidas por las reglas, rutinas y valores dados por la estructura formal de la organización; los actores construyen *tipificaciones* las cuales “son esquemas para aprehender y tratar situaciones” (Rendón Cobián, 2007, pág. 36).

2.4.2. Proceso de institucionalización

Algunas de estas tipificaciones realizadas por los actores de una institución, se convierten en roles, que son expresiones de institucionalización puesto que: “la institucionalización aparece cada vez que se da una tipificación recíproca de acciones habitualizadas por tipos de actores” (Berger & Luckmann, 1997, pág. 76).

Berger y Luckmann (1997) plantean que la institucionalización se origina en una *habituación* que se refiere a la generación de arreglos estructurales que permiten resolver

problemas específicos los cuales generan pautas de comportamiento que son aprendidas por quien la ejecuta pudiéndose repetir con una economía de esfuerzo y formalizarse en procedimientos y políticas. La siguiente es la *objetivación* en donde se generaliza el conocimiento de receta; las instituciones se experimentan como si poseyeran una realidad propia que se presenta al individuo como un hecho externo y coercitivo; se genera un consenso social. Por último, la *sedimentación* socializa, mediante sistemas de signos, la abstracción para hacerla accesible a la comunidad y así transmitir esta experiencia de una colectividad a otra.

La institución representa un orden o patrón social que ha alcanzado cierto estado o propiedad; la institucionalización indica el proceso para alcanzarlo.

Como lo señala Alvarado Altamirano (2006) el proceso de institucionalización se logra plenamente cuando la organización conforma sus estructuras en función de los requerimientos exigidos. La organización “se vuelve menos racional instrumentalmente” ya que forja su personalidad en función de valores, normas y actitudes que se toman del medio ambiente. (pág. 20).

Una vez que se ha llegado a la institucionalización, el conocimiento pasa a formar parte de la realidad socio-organizacional cuya transmisión se extiende más fácilmente. Las prácticas cotidianas adquieren un nuevo sentido lo que dificulta un cambio posterior (Rendón Cobián, 2007, pág. 38).

Se puede decir que una institución “es un patrón social que revela un proceso de reproducción particular” (Jepperson, 2001, pág. 195). Por otra parte, se plantea que la institucionalización es “un proceso limitador que obliga a las unidades de una población a parecerse a otras que se enfrentan a las mismas limitaciones” (DiMaggio & Powell, 2001, pág. 251). Para Di Maggio y Powell (2001). La reproducción social está asociada con la demanda de poderosos actores centrales, como el Estado, las profesiones u otros agentes dominantes dentro de las áreas organizacionales.

Para Rendón Cobián (2007), la institución tiene aspectos a destacar: es un acto colectivo, da importancia a las normas, busca legitimidad, brinda preponderancia al sentido de la acción como mecanismo de regulación social. En ocasiones la institución es entendida

como una representación social que media entre los espacios social y organizacional, mientras que en otras se asimila simplemente a la organización, y en otras más a espacios más acotados, como pueden ser las políticas y procedimientos. Para Rendón Cobián (2007) la instancia organizacional y la institucional están muy ligadas, la primera representa el poder y la segunda el ejercicio de la autoridad. (pág. 39)

La institución para Enriquez (1992) representa “conjuntos formadores que se refieren a un saber teórico legitimado y que tienen por función asegurar un orden y un cierto estado de equilibrio social. (pág. 80).

Según Meyer y Rowan, recuperando a Berger y Luckmann, señalan que una estructura se ha institucionalizado, cuando es “dada por hecho” por miembros de un grupo social; cuando es definida como eficaz y necesaria sirven como una importante fuente causal de patrones estables de conducta (Tolbert & Zucker, 1996, pág. 179).

Por otra parte, Galaskiewicz (2001) reflexiona acerca de cómo se construye una institución y medita sobre la manera en que llegan a surgir programas o sistemas de reglas internos los cuales no son impuestos por autoridades externas ni tomados de la cultura, sino que son contruidos o creados por los participantes del sistema. Para Janowitz (1978), en Galaskiewicz (2001, pág. 363), hablar de la construcción de instituciones para referirse a “aquellos esfuerzos conscientes por dirigir el cambio social y por buscar controles sociales más efectivos fundamentados en la racionalidad” reflejando una participación voluntaria de los actores en la creación de nuevos sistemas en la vida de la organización.

Al hablar de una relación de intercambio entre el ambiente y la organización es conveniente reflexionar, que es una asimilación de elementos que se encuentran presentes en el ambiente y que ejercen presión para actuar de determinada forma, orillando a la organización a hacer un determinado cambio. Según Pfeffer (2000, pág. 216), este cambio podrá manifestarse a través de la adaptación de estructuras para satisfacer las exigencias del contexto y hacer a la organización más eficaz que otras que no lo hacen.

2.4.2. Isomorfismo

Las presiones institucionales conducen a las organizaciones de un mismo campo organizacional, a adoptar la misma forma organizacional, fenómeno conocido como

isomorfismo que de acuerdo con Alvarado Altamirano (2006) genera plantillas para organizar.

Al referirse al concepto de isomorfismo, la organización incorpora elementos a su estructura y funciones que no necesariamente obedecen a la obtención de resultados eficientes o en alusión a cierto nivel de desempeño; en lugar de esto, lo que es valorado es la obtención de legitimidad que conlleve al acceso de recursos de diversa índole valiéndose de criterios de evaluación externos que pueden llegar a ser ceremoniales que establece dependencias respecto a instituciones que en su campo organizacional sean socialmente aceptadas. Se propone que “las organizaciones que incorporan elementos socialmente legitimados y racionalizados en sus estructuras formales maximizan su legitimidad y aumentan sus recursos y capacidad de supervivencia” (Meyer & Rowan, 2001, pág. 93).

Por otra parte, una forma de arraigarse de poder político, legitimidad institucional, de control de la incertidumbre y la obtención de una imagen de bienestar y seguridad es recurrir a la práctica del isomorfismo. Este concepto de acuerdo con Hawley (1968) en DiMaggio y Powell (2001, pág. 108), es un proceso limitador que obliga a una unidad en una población a parecerse a otras unidades que enfrentan las mismas condiciones ambientales. La tesis central que sustentan DiMaggio y Powell (2001) es que a partir de los 80’s las causas de la burocratización y racionalización han cambiado debido a que las organizaciones siguen haciéndose más homogéneas y la burocracia sigue siendo la forma organizacional más común.

La homogeneización de formas y prácticas organizacionales, que al institucionalizarse se conforman en criterios estandarizados, posibilitan la persistencia de prácticas isomórficas (Alvarado Altamirano, 2006). En la literatura organizacional, se citan tres mecanismos isomorfos: isomorfismo coercitivo, isomorfismo mimético e isomorfismo normativo.

El primero motiva a las organizaciones a la imitación de prácticas a consecuencia de presiones formales e informales de sus homólogas y/o por la propia sociedad de acuerdo a su ideología cultural; en ocasiones surge como una respuesta a un mandato gubernamental que implica la existencia de un ambiente legal común y que afecta aspectos de la conducta y estructura de una organización.

El segundo es a consecuencia de un alto nivel de incertidumbre ambiental y la existencia de metas ambiguas, por lo que se recurre a formas homólogas que “garanticen” la certidumbre haciéndolas parecer como exitosas.

El tercero, de tipo normativo, se refiere a las prácticas definidas por asociaciones profesionales que gozan de credibilidad y reputación en el sector al que pertenecen, dictando políticas con el fin de controlar y ejercer influencia sobre las organizaciones agremiadas. Este tipo de isomorfismo es creado por parte de las profesiones, dictando los productos que se esperan se produzcan racionalmente y como consecuencia de esto “las organizaciones incorporan prácticas y procedimientos definidos por los conceptos racionalizados [...] haciendo aumentar su legitimidad y perspectivas de supervivencia” (Meyer & Rowan, 2001, pág. 79).

Al observar a las organizaciones en su conformación interna y poniendo énfasis en la relación universidad-ambiente, desde el nuevo institucionalismo sociológico, es posible explicar la forma en que el ambiente incide en la estructura, procesos y dinámicas internas de las universidades desde el isomorfismo institucional. Este concepto se entiende como el conjunto de organizaciones y reglas que constriñen la acción y comportamiento de las organizaciones individuales, en función del tipo de relación de dependencia que se establece entre organizaciones y ambientes. Lo característico del isomorfismo institucional es que, en el mediano y largo plazos, conduce a que las organizaciones en ambientes similares observen semejanzas (Powell & DiMaggio, 2001).

En relación al isomorfismo coercitivo, Del Castillo Alemán (2006) expone que, en alguna circunstancia, el cambio organizacional es la respuesta directa a un mandato de gobierno cuando en las escuelas son promulgados planes de estudio que se ajustan a normas del gobierno.

La permeabilidad del sector público respecto al ámbito de la educación superior se puede explicar desde el nuevo institucionalismo sociológico por medio del isomorfismo coercitivo (DiMaggio & Powell, 2001), es decir, la imposición desde arriba, aunque no necesariamente por medio de una norma, regla o cualquier tipo de comportamiento con relación a las organizaciones que dependen, de alguna u otra forma, del gobierno. Una de las dependencias más generalizadas entre el gobierno y los diferentes sectores que

componen a este (entre ellos el sector educativo) es el que se relaciona con el financiamiento. En este sentido se podría afirmar que, a mayor dependencia de recursos financieros, humanos y/o materiales, mayor fuerza tendrá el isomorfismo en los sectores dependientes. La presencia de procesos isomórficos dará como resultado en el largo plazo, comportamientos homogéneos entre organizaciones individuales que se ubican en un campo organizacional determinado. DiMaggio y Powell (2001) señalan que cuando un campo organizacional ha quedado bien establecido existe una tendencia a la homogeneización o isomorfismo.

El isomorfismo se presenta de tres formas de acuerdo a DiMaggio y Powell (2001):

- 1) Isomorfismo coercitivo, que se debe a influencias políticas y al problema de legitimidad,
- 2) Isomorfismo mimético, que resulta de respuestas estándares a la incertidumbre,
- 3) Isomorfismo normativo, asociado con la profesionalización.

2.5. Cultura

Desde el momento en que nace el individuo tiene necesidades y exigencias que afectan el comportamiento de los responsables de su cuidado. Desde el principio, el individuo experimenta aprendizaje constante a través de la interacción con los individuos que lo rodean, primero los padres, familiares, amistades y su núcleo social se va ampliando a medida que se desarrolla. En consecuencia, hay que considerar la socialización¹⁰ como un proceso que dura toda la vida y que el comportamiento humano se ve coaccionado por las interacciones sociales que se susciten en el medio; para el interés de esta investigación, el ámbito es el relacionado con las instituciones de educación superior, en donde como organización se suscita la interacción de sus miembros.

El término cultura proviene del latín *cultus* que viene del verbo *colere* que inicialmente significaba cultivar, razón por la cual, los términos agricultura, piscicultura o viticultura

¹⁰ La socialización es un proceso mediante el cual los individuos desarrollan una conciencia de las normas y valores sociales y adquieren un sentido definido del yo.

significan cultivo del campo, cultivo de peces o cultivo de la vid. Asimismo, *cultus* significaba el estado de un campo cultivado, en tanto que el cultivo de un campo supone un esfuerzo constante; el sustantivo *cultus* adquirió el significado de cuidado y de *culto* en el sentido religioso (por el cuidado o culto constante de los dioses realizado por los sacerdotes); a partir de los siglos XVII y XVIII el término se amplió y por cultura se entendió como aquello que el hombre añadía a la naturaleza, a él mismo mediante el cultivo de su espíritu, o a los objetos, tales como los utensilios, herramientas, procesos técnicos, etc. de donde surge la idea cultura material (Cortés Morató & Martínez Riu, 1996).

La acepción científica del término cultura, de acuerdo con el Diccionario de Ciencias Sociales (UNESCO, 1975), tuvo su origen a mediados del siglo XIX en Alemania. En esa época la cultura se conceptualizó como “la actividad del espíritu y sus cumbres son la erudición clásica, la veneración y el ejercicio de la poesía en distintos niveles, la escritura de la historia, la creación artística, la prédica moral que instrumenta la divulgación del conocimiento” (Monsiváis, 1972).

De este modo, ya en pleno siglo XX, la cultura se entendió como modos y estilos de vida que implican el disfrute de excedentes de los satisfactores espirituales. Por su parte, en la investigación sociológica, el concepto de cultura fue ampliamente usado como la totalidad de lo que aprenden los individuos en tanto miembros de la sociedad, es una forma de vida, un modo de pensar, de actuar y de sentir (Chinoy, 1980).

En el ámbito de los Estudios Organizacionales la cultura es un concepto que permea en las organizaciones y toma distintos matices que particularizan cada caso y que cada experiencia aporta reflexiones acerca de la convivencia que en el interior se propician dadas las interacciones sociales que en ellas converge. A finales de la década de los 70's, en el ámbito de los estudios organizacionales se incorporan nuevas disciplinas y perspectivas teóricas ya que se hizo necesario comprender lo que estaba aconteciendo en el contexto de las grandes empresas provocadas por la alta competitividad¹¹ y que se estaba gestando en esos tiempos,

¹¹ Se gestaban grandes cambios en el contexto, de acuerdo con Rendón Cobián (2004, págs. 125-126) tales como el aumento de fusiones y adquisiciones de grandes empresas, la globalización o creciente transnacionalización de las grandes empresas, la alta competitividad de la empresa japonesa y los grandes flujos migratorios dirigidos hacia los países industrializados en busca de mercados laborales.

surgiendo así temáticas que antes no habían sido abordadas perteneciente al mundo de la vida simbólica, tales como cultura, poder y lenguaje, entre otros (Rendón Cobián, 2004).

Sin embargo, no es hasta los años 80's cuando se incrementa el número de investigaciones de esta temática, cuyas fuentes de origen son el interés a raíz del auge de la economía japonesa y la constante interacción entre culturas provocada por los flujos migratorios en el proceso de la globalidad (Reyes García, 2003, pág. 206). De acuerdo con lo comentado por Alvesson y Berg (1992), el uso de cultura corporativa y simbolismo organizacional fueron empleados a fines de los 70's sin imaginar el impacto que esto tendría en el discurso de las organizaciones, por lo que comentan que a través de una investigación realizada por Barley, Meyer y Gash (1988) basada en seis bases de datos bibliográficos detectaron que se escribieron un poco más de 192 documentos sobre cultura organizacional publicados en 78 diferentes medios hasta 1986.

Desde el punto de vista de Mendoza Molina y Luna (1998) la necesidad de estudiar la cultura dentro de las organizaciones resulta del reconocimiento de esa naturaleza esencialmente simbólica-significativa de los procesos sociales en general y de los comportamientos organizacionales en particular (pág. 29).

Una de las aportaciones más destacadas sobre cultura organizacional es la clasificación de los estudios y corrientes teóricas que Linda Smircich (1983) hace sobre el tema. La autora se refiere a dos grandes corrientes teórico-metodológicas: la primera es la que se inclina por el uso del método cuantitativo representado por su más destacado exponente Geert Hofstede (1984), mientras que la segunda corriente, es el que utiliza el método cualitativo cuyo autor a destacar es Clifford Geertz (1973).

Considerado el iniciador de la escuela posmoderna dentro de la antropología y como seguidor del estructuralismo de Levi-Strauss (Reyes García, 2003, pág. 208), Geertz define a la cultura como la *transmisión de patrones de significado expresados en símbolos* siendo estos *un sistema de concepciones conectadas a cada una de las expresiones o manifestaciones culturales por los cuales los hombres perpetúan y desarrollan sus conocimientos y actitudes a través de su vida y además constituyen una parte de su vida espiritual*. El análisis de la cultura desde la perspectiva de Geertz supone del investigador

la suficiente capacidad y sensibilidad para hacer una interpretación a profundidad de patrones de significaciones en un tiempo y espacio (Mendoza Molina & Luna, 1998).

En el trabajo sobre multiculturalismo en las organizaciones coordinado por Philippe D'Iribarne, Alain Henry y Jean Pierre Segal titulado *Cultures et mondialisation* (2002) existen elementos de carácter externo e interno que influyen en cómo los procesos culturales se presentan en las organizaciones. Entre los elementos de carácter interno se encuentran la tecnología, la estructura formal relacionada con la jerarquización, la centralización y el control en el ejercicio del poder que se manifiestan por medio de la normatividad, así como las relaciones informales donde la cultura tiene un lugar predominante. Los factores de carácter externo, son los relacionados con el medio económico, social, cultural y político en los ámbitos regional, nacional y global.

Como hemos revisado, el término de “cultura organizacional” tiene una gran variedad de definiciones, debido a que existe una gran cantidad de enfoques (Reygadas, 2000; Dávila, 1999; Smircich, 1983). Básicamente podemos identificar dos de ellos: La cultura corporativa (orgánica o mecánica) como un elemento o variable que puede ser manipulada, y la cultura organizacional como producto social (metáfora).

La cultura corporativa como algo instrumental, está formada por el conjunto de elementos presentes en la estructura organizacional, que buscan desarrollar la cohesión y la identidad de los individuos, fortaleciendo la cultura de la organización (la organización *tiene* cultura). La cultura adopta el rol de mecanismo de adaptación, se oriente a promover acciones administrativas más efectivas y se liga a la productividad, eficiencia y calidad. En este caso, la cultura es analizada como un elemento o instrumento que puede ser manipulado dentro de las organizaciones. Los estudios ubicados en esta perspectiva establecen relaciones causales entre cultura y efectividad; este enfoque es adoptado por los últimos movimientos de la Teoría Organizacional.

La cultura como producto social en constante construcción o metáfora¹² ((Hofstede, 1984); Smircich (1983); Alvesson (1993), Geertz (1991)) puede verse como una construcción

¹² La metáfora es la fusión parcial de dos realidades en una nueva: pero hay que tomar en cuenta que esas realidades son en sí mismas metáforas (Montaño Hirose, 2001)

simbólica, que hace referencia a la organización como un producto de sus miembros, es decir, que la organización es cultura; sus miembros están relacionados no sólo por la estructura formal, sino también por el conjunto de elementos simbólicos que comparten: creencias, valores, normas, símbolos, historias, supuestos, lenguajes, rituales, ideales. Smircich (1983); Dávila y Martínez, (1999, pág. 35).

A través del estudio de la comunicación entre los actores, es posible analizar como generan e infieren significados comunes. A esta perspectiva, puede agregarse la de la interpretación simbólica que los miembros de la organización hacen de los elementos culturales y que puede o no coincidir con los elementos de la cultura corporativa. La interpretación simbólica puede variar entre los miembros de una organización.

Smircich (1983, pág. 34) considera a la cultura como una herramienta epistemológica para abordar el estudio de las organizaciones como fenómeno social. Reitera que la organización “es” cultura¹³ y por lo tanto una forma de expresión humana. Su enfoque es hacia el estudio de todo aquello que nos permite observar el funcionamiento de la interacción humana.

Linda Smircich (1983) , Clifford Geertz (1991) y Gerald Pepper (1995, pág. 35) refieren a la cultura como un conjunto de sistemas de símbolos y significados compartidos en una organización y los patrones culturales son sistemas organizados de símbolos significantes, es decir, que dan sentido y guían la conducta.

Para Geertz (1973, pág. 20), el hombre está inscrito en “redes de significado”, donde la cultura es la red y su estudio permite interpretar el significado de ella en un contexto social particular. La metáfora de “cultura como red” se utiliza en el análisis organizacional y nos permite entender los procesos de construcción de significados comunes en las creencias, valores y actitudes dominantes en la organización, así como en las formas de expresión tales como metáforas, historias y ceremonias (Pepper, 1995, pág. 36).

Reygadas (2000, págs. 31-32), afirma que es necesario profundizar sobre el sujeto y su cultura, sobre la interpretación de los símbolos y sobre el manejo que el sujeto hace de las contradicciones que existen en las organizaciones. Propone que la cultura sea analizada

¹³ La cultura es analizada como Metáfora.

desde una perspectiva que abarque toda su complejidad, es decir considerando los siguientes aspectos:

- La existencia de subculturas dentro de las organizaciones
- La construcción de consensos, pero también considerar la distancia entre el sujeto, su cultura y las contradicciones que pueden existir al interior de la organización
- La relación con otros procesos no necesariamente culturales: relaciones de poder, autoridad y distribución de recursos, entre otros.

2.5.1. La cultura como Metáfora

Reyes García (2003) reflexiona acerca del uso de metáforas presentes en la cultura organizacional, que son motivo de reflexión para entender la interacción entre los miembros de la organización:

...los miembros de la organización utilizan metáforas, muchas de ellas procedentes de sus culturas nacionales y otras construidas al interior de las propias organizaciones, al tenor de las relaciones que se suscitan entre los individuos al desarrollar sus actividades diarias o al expresar sus proyectos, emociones, afinidades, desacuerdos, etc. (pág. 215)

Las metáforas relacionadas con el mundo físico, organismo y máquina son comúnmente socorridas al referirse a la organización; así también, existen otras a destacar como que la organización es un teatro en donde se desempeñan roles, dramas y scripts (Goffman, 1959-1993; Mangham & Overington, 1983), así como que las organizaciones son arenas políticas orientadas a perseguir y mostrar poder (Crozier, 1964; Pfeffer, 1981).

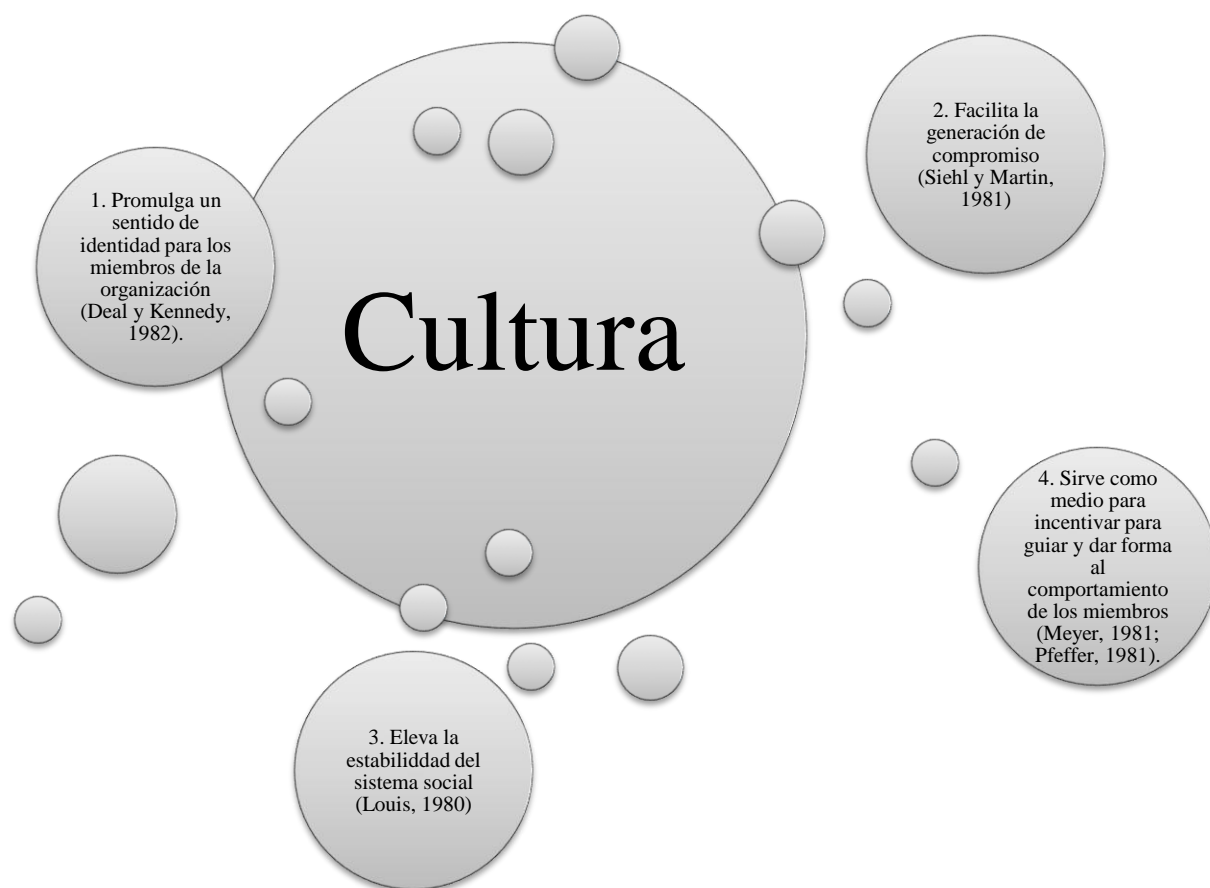
En antropología, el término cultura es considerado como fundacional a través del cual se explica mucho de los patrones y órdenes que se encuentran presentes en nuestra experiencia de vida (Benedict, 1934).

2.5.2. Cultura y Organización.

Una manera de expresar la relación entre cultura y organización, es lo comentado por Smircich (1983) en la que subraya que las organizaciones son vistas como instrumentos sociales que producen bienes y servicios y también artefactos culturalmente distintivos como son los rituales, las leyendas y las ceremonias. Al considerar el término cultura asociado a la organización, se puede reconocer los procesos simbólicos que ocurren dentro de la organización (Pfeffer, 1981) (Meyer A. , 1981) Del mismo modo, Pfeffer (1981) contempla el factor contextual afirmando que el ambiente ejerce influencia sobre el comportamiento que la alta jerarquía promulga en su organización a través de significados simbólicos.

De acuerdo con Pfeffer (1981), la administración es considerada como una acción simbólica argumentando que los artefactos culturales y en si el arte de administrar son poderosos medios simbólicos de comunicación por lo que Smircich (1983) argumenta que estos medios de comunicación pueden ser empleados para lograr un compromiso organizacional, transmitir una filosofía, racionalizar y legitimar una actividad, motivar al personal y facilitar la socialización. Del mismo modo, concibe a la cultura como los valores y creencias compartidas, así como que ésta realiza diferentes funciones que se presentan en la figura 2:

Figura 2. Las funciones de la cultura



Fuente: Elaboración propia con información de Smircich (1983, págs. 345-346)

Smircich (1983) habla de una metáfora fundamental¹⁴ que promueve una visión de la organización como *formas de expresión* y que la organización debe ser analizada en términos de sus expresiones y sus aspectos simbólicos, explorando el fenómeno de la organización como una experiencia subjetiva, así como conocer los patrones que hacen posible la acción en la organización. Asimismo, presenta que, desde la perspectiva antropológica, la cultura puede ser apreciada desde distintas perspectivas: la cognoscitiva, simbólica y estructura y psicodinámica. Para fines de esta investigación, se hará referencia a la *perspectiva simbólica*, considerando que es la perspectiva que permite dar cuenta de lo

¹⁴ Para Alvesson y Berg (1992) el intento de encontrar conceptos que puedan capturar a la cultura en su totalidad, es decir, como un fenómeno colectivo, es el uso de las metáforas provenientes de la antropología, tales como tribu, clan, carácter, personalidad, etc.

que acontece en la organización estudiada en relación a su dimensión cultura. Desde la perspectiva simbólica, la cultura es un sistema de significados compartidos (Geertz, 1973).

De acuerdo con la visión de los antropólogos Hallowell (1955) y Geertz (1973), las sociedades o culturas, son sistemas de símbolos compartidos y de significados; además conciben, las formas en que los símbolos están relacionados con las actividades que la gente lleva a cabo. De acuerdo con esta perspectiva, la organización como una cultura, es concebida como un patrón de discurso simbólico. En este punto es conveniente comentar que, Smircich (1983) considera la importancia de articular los temas recurrentes que representen los patrones en el discurso simbólico y que específicamente están ligados con los valores, las creencias y la acción que se lleva a cabo, por lo que un análisis de la cultura, se dirigiría a preguntarse acerca de las concepciones asumidas, las cuestiones contextuales destacadas y su significado y los valores promovidos.

Thompson en su libro *Ideología y cultura moderna* habla sobre las concepciones antropológicas de la cultura, la descriptiva y la simbólica (proponiendo una de tipo estructural); en relación a la primera, define cultura de un grupo o sociedad como “el conjunto de creencias, costumbres, ideas y valores así como los artefactos, objetos e instrumentos materiales que adquieren los individuos como miembros de ese grupo o esa sociedad” (Thomson, 1990-1998, pág. 194).

En relación a la descripción simbólica, el autor concibe que los seres humanos no sólo producen y reciben expresiones lingüísticas significativas, sino que también dan significado a construcciones no lingüísticas: acciones, obras de arte y objetos materiales de diversos tipos. Es conveniente destacar en esta misma línea, el trabajo de Clifford Geertz (1973) *The new Interpretation of Cultures* en el que analiza el significado, el simbolismo y la interpretación; en su obra resalta que la cultura se compone de tramas de significación tejidas por el hombre, proponiendo que el análisis de ésta debería de ser más que una ciencia experimental en busca de leyes, una ciencia interpretativa en busca de significados. Dado lo anterior, Thompson (1990-1998) comenta que de acuerdo con lo expuesto por Geertz (1973), al analizar la cultura “se debe abocar a la tarea de descifrar capas de significado, de describir y redescibir acciones y expresiones que son *ya significativas para* los individuos

mismos que las producen, percibe e interpretan en el curso de sus vidas diarias” (Thomson, 1990-1998, pág. 196) (cursivas del texto original).

Thompson (1990-1998) al referirse al trabajo de Geertz (1973) resalta el hecho que la aportación de éste es tan significativa, ya que más que un intento de clasificación y análisis científico, la aportación de Geertz se dirige a darle un matiz de sensibilidad a la interpretación de la cultura en la búsqueda de descifrar patrones de significado reorientando el análisis de la cultura hacia el estudio del significado y el simbolismo.

2.5.3. Los símbolos culturales

Thompson (1990-1998) propone que el estudio de la cultura tome en cuenta el carácter simbólico (noción aportada por Geertz (1973); y reconoce que este hecho se encuentra inserto en *contextos sociales estructurados*. Para Thompson (1990-1998), el análisis cultural se define como:

El estudio de las formas simbólicas –es decir, las acciones, objetos y expresiones significativas de diversos tipos – en relación con los contextos y procesos históricamente específicos y estructurados socialmente en los cuales, y por medio de los cuales, se producen, transmiten y reciben tales formas simbólicas. (pág. 203).

Bajo ésta última consideración, encontramos que, desde la perspectiva del poder, en el marco del orden instituido, la lucha por los símbolos y atributos del poder tiene que ver con la dinámica organizacional, con los procesos de transformación en las pautas culturales; su posesión se reconoce en la organización como un privilegio, una demostración de triunfo y una condición para *ejercer* el poder.

Debido al reconocimiento de que las actividades de la organización son también derivadas de valores, normas, símbolos, ceremonias y rituales, que van más allá de las explicaciones basadas en mediciones racionales o calculadoras, en los dos últimos decenios se ha prestado mucha atención a los estudios sobre la cultura en las organizaciones.

Se entiende por socialización al proceso que integra a los individuos en sus respectivas colectividades; es decir, como el proceso de conocimiento e internalización de los valores normas, etc., que orientan las conductas culturales (Weick K. , 1969).

A través de los símbolos también se posibilita un análisis comparativo previo y un reconocimiento de la desigualdad de fuerzas. Las ceremonias de iniciación o los rituales de selección suelen presentarse y exaltarse como componentes de la cultura organizacional. Pero en el fondo estas ceremonias son parte del juego de fuerzas entre grupos internos, siendo en la realidad instrumentos utilizados para consolidar el poder instituido. Como elementos de la cultura, los rituales son formas cristalizadas o recurrentes de conducta que consolidan las relaciones existentes en la organización, de manera semejante a lo que ocurre en una sociedad tribal. En el marco del orden instituido, la lucha por los símbolos y atributos del poder tiene que ver con la dinámica organizacional, con los procesos de transformación en las pautas culturales; su posesión se reconoce en la organización como un privilegio, una demostración de triunfo y una condición para ejercer el poder. Los vínculos de poder muestran desigualdades y conflictos que se resuelven en situaciones concretas en las cuales intervienen ambiciones y necesidades personales, demandas del entorno y otras condiciones del tiempo y lugar en que se lleva a cabo la relación. (Del Castillo A. , 2001, págs. 24-25).

Cuando se alude al carácter simbólico de la toma de decisiones es para designar a un conjunto mucho más amplio de herramientas empleadas, tanto por observadores como participantes, en el análisis del proceso decisorio. Estos instrumentos de interpretación pueden ser mitos, símbolos, rituales o historias (Del Castillo A. , 2001, págs. 24-25).

Tenemos pues que, desde la metáfora cultural, es posible observar a la organización como un fenómeno colectivo que no puede ser reducida a un simple agregado de sus individuos, sino que hace referencia a la conformación de identidades y significaciones en el espacio social de la organización (Barba Álvarez & Solís Pérez, 1997, pág. 44)

Talcott Parsons, concibe a la cultura como “patrones de símbolos pautados u ordenados que son objeto de la orientación de la acción, componentes internalizados por las personalidades de actores individuales y pautas institucionalizadas de sistemas sociales” (Parsons, 1984, pág. 307).

La cultura se define como un pegamento social o normativo que mantiene a la organización unida (Siehl & Martin, 1981); la cultura expresa los valores o ideales sociales y las creencias

que comparten los miembros de la organización Siehl & Martin (1981) y Louis (1980), por ello, los fenómenos culturales son interpretados por los actores de manera rutinaria, en el transcurrir de la vida diaria y que los analistas deben captar las características significativas de la vida social, y todo esto, resalta, se ve inserto en contextos y procesos sociohistóricos en los cuales se producen, transmiten y reciben.

Rendón Cobián (2004) destaca el concepto sobre cultura de Varela (2003) entendida como “una matriz de símbolos y signos que permite otorgar significados comunes a la acción de los miembros de una comunidad, lo que se expresa en costumbres, creencias y valores relativamente compartidos por la mayoría” (pág. 122).

Barba Álvarez y Solís Pérez (1997) citan una definición de G. Rocher sin embargo reconocen la existencia de muchas otras:

Una cultura puede ser entendida como un conjunto unido de maneras de actuar (modos de vida, costumbres, instituciones, sistemas, métodos, técnicas, etc.) de maneras de pensar (filosofías, ideologías, religiones, creencias, valores, etc.) y de maneras de sentir (deseos, memoria colectiva, arquetipos, etc.) que son aprendidas, compartidas y transmitidas por una colectividad que se reconoce a sí misma. (pág. 146).

Barba Álvarez y Solís Pérez (1997) comentan que las maneras de actuar son la parte visible de la cultura y las maneras de pensar y sentir la parte oculta, no visible.

Otra reflexión destacada es la de Ralph Linton para quien la cultura es un proceso continuo que, aunque contiene configuraciones, está en cambio constante, mientras que las configuraciones son los valores y creencias que tienen la tendencia a integrar y unificar la cultura¹⁵ (Linton, 1936).

Kluckhohn (1962) formulaba una definición más específica de cultura:

¹⁵ Ralph Linton fue uno de los más destacados antropólogos estadounidenses de mediados del siglo XX. Sus obras *El estudio del hombre* (1936) y *El árbol de la Cultura* (1955) son contribuciones fundamentales a la antropología. Linton estableció la diferencia entre rol y estatus.

Consiste en pautas, explícitas e implícitas, de y para el comportamiento, adquiridas y transmitidas por símbolos que constituyen el logro distintivo de grupos humanos, incluso su incorporación en artefactos. El núcleo esencial de la cultura comprende ideas tradicionales (es decir, históricamente transmitidas y seleccionadas) y, sobre todo, los valores que se les atribuyen. Por una parte, los sistemas culturales pueden considerarse como producto de la acción, y por la otra, como influencias que condicionan las acciones posteriores.

Por otra parte, Terpstra y Kenneth (1985) atribuían a la cultura la capacidad de solucionar algunos problemas sociales:

La cultura de la gente consiste de sus distintivos patrones modales de conducta y las subyacentes creencias, valores, normas y premisas. La cultura es aprendida y compartida por los miembros de una sociedad y tiene una influencia arrolladora en sus conductas. Por lo tanto, la cultura da soluciones a los problemas que todas las sociedades deben resolver si tienen que permanecer viables (Terpstra & Kenneth, 1985).

Para mencionar una concepción semiótica, es posible citar a Giménez quien conceptualiza a cultura como: “la dimensión simbólica-expresiva de todas las prácticas sociales, incluidas sus matrices subjetivas (habitus) y sus productos materializados en forma de instituciones o artefactos por lo que es el conjunto de signos, símbolos y representaciones, modelos, actitudes, valores, etc. inherentes a la vida social” (Giménez, 1996).

Hernández y Rodríguez (1996) refiere que cultura es un concepto muy amplio que implica un conjunto de maneras de reaccionar homogéneas y que comprende las pautas y patrones de conducta con sus normas, valores, creencias, tradiciones, etc. de un grupo determinado de personas que interactúan en una sociedad determinada.

2.5.4. Cultura Organizacional

La cultura organizacional es concebida como una palanca o clave mediante la cual los directivos estratégicos pueden influenciar o dirigir el curso de sus organizaciones (Schwartz & Stanley, 1981). Smircich (1983) afirma que al tener una cultura organizacional que apoye las estrategias existirá mayor probabilidad de que sea exitosa y se tiende a

enfaticar que los artefactos simbólicos pueden ser usados para movilizar y dirigir las energías de los miembros de la organización.

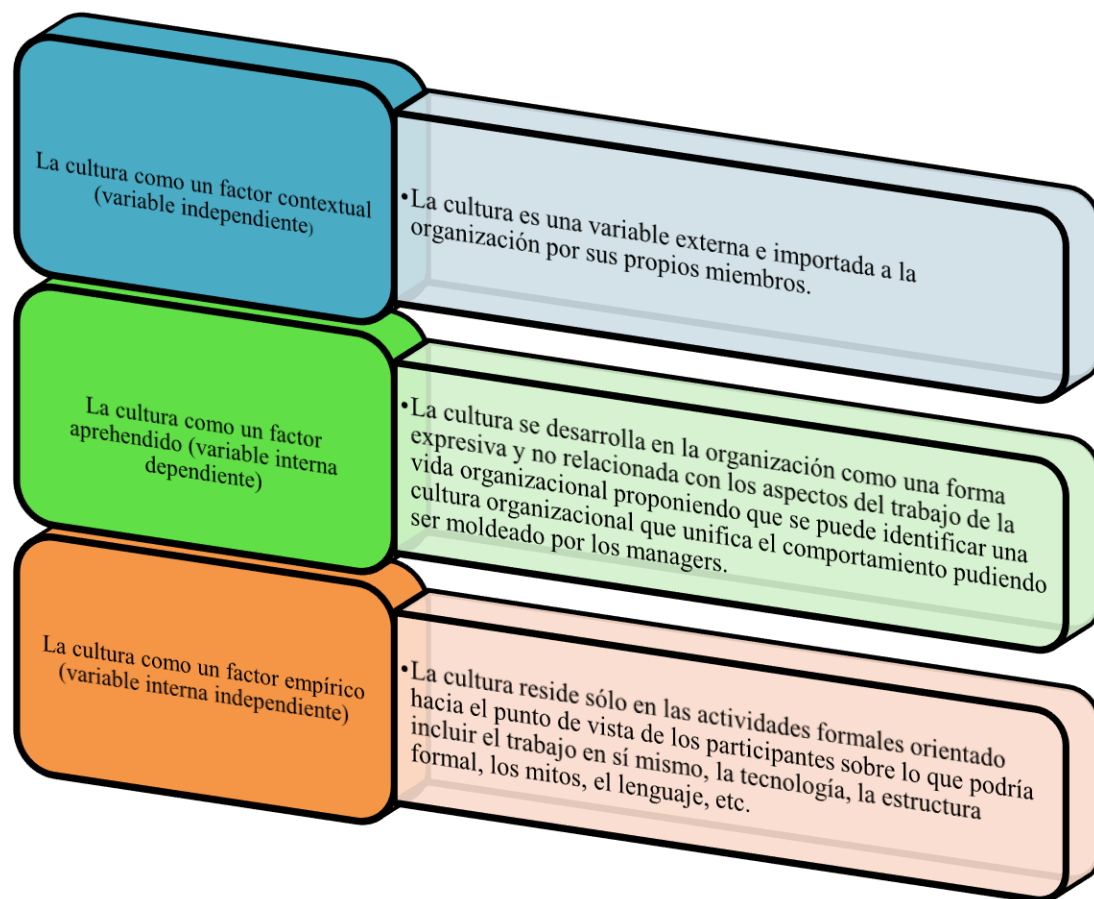
La cultura organizacional según Pettigrew (1979) es definida como “un sistema de significados aceptados generalmente y colectivamente el cual es operado por un cierto grupo en una cierta ocasión”.

Para Alvesson y Berg (1992), la cultura organizacional está relacionada con “supuestos, prioridades, significados y valores compartidos por los miembros de la organización, por ejemplo patrones de creencias que son compartidos por el colectivo organizacional y le concierne el cómo la gente desarrolla sensibilidad cuando enfrenta las demandas, expectativas y situaciones provenientes de su lugar de trabajo” (p. 76).

La cultura organizacional contiene sus propios símbolos, los cuales tienen significado para sus miembros, las organizaciones están provistas de estructuras simbólicas, acciones y situaciones las cuales influyen en la motivación y orientación de las acciones de sus miembros, es decir “la manera en que los miembros de la organización dan a las cosas su significado y sentido determina la acción” (Alvesson & Berg, 1992, p. 105).

Barba Álvarez y Solís Pérez (1997) citan una clasificación enunciada por Sachs (1989), en un trabajo publicado en *Anthropology of Works Review* quien identifica algunas aproximaciones para la definición y estudio de la cultura organizacional:

Figura 3. Aproximaciones para la definición y el estudio de la cultura organizacional



Fuente: elaboración propia basada en Barba Álvarez y Solís Pérez (1997, págs. 188-190).

Rendón Cobián (2004) expone que la cultura organizacional es presumiblemente compartida por la mayoría de los miembros de una organización, reconociendo la existencia de grupos que constituyen significados específicos (subculturas) de acuerdo con las particularidades del trabajo y de características sociodemográficas. Así mismo enumera, como características de la cultura organizacional las siguientes (Rendón Cobián, 2004, pág. 123):

- Es más “espontánea” por parte de quienes la viven cotidianamente.
- No se encuentra estipulada ni contenida en ningún documento oficial, su naturaleza es más bien informal.
- Es menos visible y difícil de identificar y comprender fuera del propio ámbito en el que se desarrolla.

- d) No es fácilmente comparable con otras y está inmersa en la vida social de los individuos, propiciando significados a las acciones
- e) Para su estudio, se ha privilegiado el uso de métodos cualitativos –la observación participante, las entrevistas a profundidad o las historias de vida– siendo la necesidad de reconstruir el sentido que los miembros le otorgan a la acción, la prioridad del investigador. La acción de los miembros es observable y puede ser explicada mediante la interpretación, con base en el conjunto de la organización.

De acuerdo con Montaña Hirose (2004a):

La cultura organizacional hace referencia al sentido que los miembros de una organización le dan a sus acciones específicas en el marco de su vida cotidiana; los estudios de la cultura enfatizan las relaciones de poder, conflicto y comunicación y se subraya el reconocimiento de subculturas dentro de la organización jugando la tradición un papel preponderante. (pág. 28)

Cuando se habla de una cultura organizacional específica, se puede plantear el hecho de situarse en concebir a una cultura dominante, como la conceptualiza Robbins (2004), aquella cultura que expresa los valores y creencias básicas que comparten la mayoría de sus miembros pudiendo coexistir varias subculturas.

Por otra parte, Anabela Dávila y Guadalupe Martínez proponen como una necesidad la reflexión acerca de la construcción teórica del concepto de cultura organizacional, con la finalidad de impulsar su estudio en América Latina (Dávila & Martínez, 1999), las autoras distinguen dos factores que impulsaron la proliferación de estudios sobre este concepto: la competencia acelerada y cambios sociales por un lado, y, por el otro, el cambio paradigmático en la academia.

Dávila y Martínez (1999) continúan proponiendo que, el debate incluye el significado del concepto ya que para algunos la cultura organizacional son formas dadas por hecho, compartidas y tácitas en que se percibe, piensa y reacciona ante los diferentes contextos y, para otros, es un sistema de significados compartidos por las actividades de un grupo, aunque también se les define como símbolos, ceremonias y mitos que comunican los valores y creencias de la organización a sus empleados. El debate está relacionado con

cuestiones ontológicas de las organizaciones, ya que hay quienes afirman que *la cultura organizacional es un elemento que la organización tiene*, mientras que otros aseguran que *la organización es una cultura*.

Los primeros señalan que la cultura es una variable externa o interna y es posible manejarla teniendo una visión de la realidad social con características objetivas, tradicionales y funcionalistas. Para los segundos, el interés radica en entender la realidad social de la organización; desde esta visión, la cultura organizacional puede ser entendida como “herramienta” para establecer relaciones causales entre cultura y efectividad y como “trampa” ya que se ve a la cultura organizacional como obstáculo para la racionalidad económica y la efectividad; aquí se estudian las creencias, valores y entendimientos sociales presentes en la organización.

Ambas posturas se basan en que la cultura es un patrón de significados, es inventada e invisible, se da por hecha, está arraigada en las entrañas de la organización, es su única identidad común y dirige la conducta de sus miembros. Para las autoras, la diferencia entre estas posturas, está dada por el tiempo ya que las prácticas administrativas que consideran que la organización tiene cultura, poseen una visión a corto plazo mientras que la otra (la organización es una cultura) promueve una visión a largo plazo.

Hay una tercera postura que señala la posibilidad de que estas posturas sean correctas si se considera a la manifestación de la cultura como un proceso y no como elementos aislados; se propone a los símbolos como un elemento más, y se les define como objetos, palabras o acciones que adquieren significados distintos a los que representan. Al incluir a los símbolos y la simbolización como parte del proceso cultural, se da paso a la perspectiva interpretativa como parte de la cultura organizacional.

La cultura organizacional, aunque puede ser moldeada por el poder directivo a la cabeza y pudiendo ser empleada para reforzar los objetivos organizacionales, constituye la personalidad propia de la organización constituida por individuos, quienes poseen una historia única, con sus aspiraciones, anhelos, objetivos y valores individuales que se fusionan en una cultura que norma y moldea su comportamiento a través de refuerzos continuos como los ritos que se practican y que a través de un liderazgo se busca preservar.

2.5.5. Valores

Cuando la cultura es considerada como un factor aprehendido, la atención se centra en el estudio de los valores organizacionales y cómo estos pueden ser creados a través de mitos, historias y leyendas organizacionales (Tommerup, 1988), rituales y ceremonias (Deal & Kennedy, 1982) símbolos y lenguaje especializado (Hirsch & Andrew, 1984).

El valor puede considerarse desde una perspectiva económica-empresarial, psicológica y ética.

Desde el punto de vista económico, el valor representa la medida de la importancia de una cosa; es un criterio para evaluar personas, objetos, ideas, acciones, sentimientos o hechos, en función de su mérito relativo, de su rareza, de su primacía o del interés que despierte (Zander, 1965).¹⁶ Dentro del argot managerial de los años 1990, "la mejora continua" se puede resumir a la búsqueda de este tipo de valores en la organización; el mismo caso lo encontramos en "la cadena de valor"¹⁷ propuesta por Porter (1998).

Desde el punto de vista psicológico, el valor es la calidad moral que permite enfrentar o dar la cara a grandes realizaciones o enfrentar el peligro sin temor de fallar: el coraje.

Desde el punto de vista ético, Dolan y García (1999, pág. 73) retoman la definición de Milton Roach (1973) para definir a los valores como "Una convicción o una creencia constante en el tiempo, en la cual una cierta conducta o finalidad existente, es personal o socialmente preferible a la forma de conducta opuesta o a la finalidad contraria existente"¹⁸; o dicho de otra forma, los valores son las lecciones adquiridas y mantenidas relativamente

¹⁶ Puede hablarse del valor de la confianza mutua, del valor de la creatividad en el trabajo, del valor de un procedimiento en particular, del valor del dinero, del valor de una máquina o del valor de un trabajador experto en una empresa.

¹⁷ Por "cadena de valor" se entiende el ensamblado de actividades relevantes de la empresa a fin de incrementar el valor final de un producto o servicio (Porter, 1998).

¹⁸ "Une conviction ou une croyance constante dans le temps, est qu'une certaine conduite ou finalité existentielle est personnellement ou socialement preferable à la forme de conduit opposée au par sa finalité existentielle contraire". Bajo este concepto, podemos identificar ejemplos como: 1) trabajo de calidad vs trabajo improvisado, 2) responsabilidad vs irresponsabilidad 3) sana independencia vs dependencia malsana, 4) espíritu de equipo y de cooperación vs individualismo egoísta, 5) honorabilidad vs fraude.

estables en el tiempo por las cuales, una cierta manera de actuar es mejor que la manera opuesta para conseguir un fin. Los valores orientan el modo de comportamiento del ser humano en un sistema específico.

Desde este punto de vista, las creencias, los valores y las normas, forman parte de la cultura organizacional.

Geertz y Hofstede (1990) diferencian entre los valores compartidos –como concepciones de lo que es deseable y que provienen de la organización-, y los valores aceptados -que provienen de aspectos demográficos que poseen los miembros de la organización. Se consideran "valores centrales" a aquellos que son compartidos y aceptados por la mayor parte de los miembros e influyen en casi toda la vida organizacional.

Para poder analizar y comprender mejor la presencia de los valores en la organización, es importante diferenciar entre los conceptos de creencias, normas, actitudes y comportamientos.

Las creencias son estructuras de pensamiento desarrolladas y profundamente ancladas en años de aprendizaje y experiencia, que permiten explicar y dar un sentido a nuestra realidad. Antecedentes a la formulación de nuestros valores.¹⁹ La relación entre creencias y valores es muy cercana. Cambiar creencias puede implicar el cambio de valores.

Las normas o "reglas del juego" emergen de la interacción grupal, son reglas de conducta adoptadas por consenso y en su establecimiento, los valores juegan un rol importante porque a partir de ellos se evalúan, se aceptan. La infracción a las normas implica sanciones externas de forma similar que no respetar los valores conlleva sentimientos de culpa o sanciones "internas".

Las actitudes son las consecuencias de los valores y de las normas que le preceden, así como de la evaluación sobre los factores –positivos o negativos- de las otras personas, acciones, eventos o cosas. Las actitudes reflejan lo que sentimos sobre cada cosa y de cierta

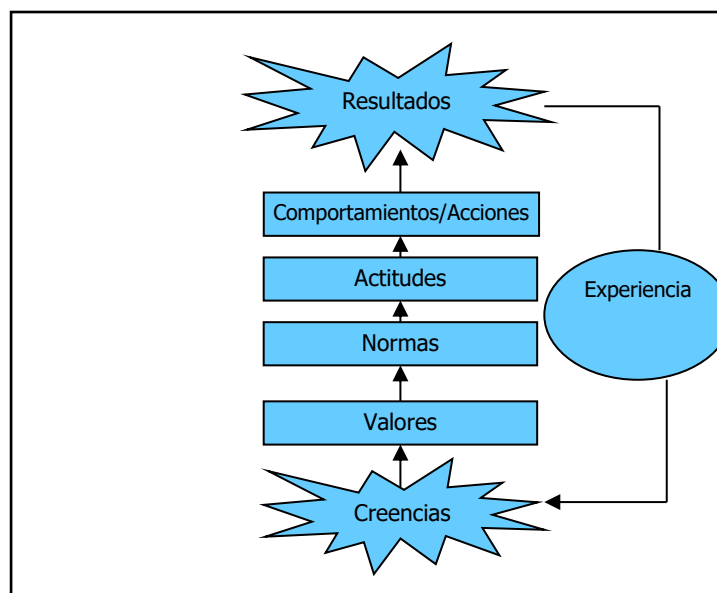
¹⁹ Por ejemplo, la creencia de que "lo barato sale caro", reafirma el valor de la buena calidad; "si hacemos entre varios el proyecto, saldrá mejor" reafirma el valor de la colaboración; "si cumplo bien con mi trabajo, puedo disfrutar a gusto de mi descanso"; reafirma el valor de la responsabilidad.

manera vuelve previsible nuestra tendencia al actuar, es decir, nuestro comportamiento (Dolan & García, 1999, págs. 73-86).

Las acciones son formas de manifestación de los comportamientos (ver Figura 4).

Para analizar una organización, desde la óptica de los valores aceptados, es necesario entender las acciones y la situación en las que se realizan, indagando primeramente en la naturaleza de la acción individual, la acción racionalmente construida (Simon (1947); March y Simon (1958); Cyert y March (1963)) y posteriormente en la acción definida por el contexto y no por el individuo, en donde el hombre se convierte en racionalizador, es decir, justifica la conducta (March y Olsen (1976)).

Figura 4. Jerarquías entre creencias y resultados.



Fuente: Dolan y García (1999, pág. 83)

Desde una perspectiva managerial, de acuerdo con Dolan y García (1999, pág. 73) cuando los valores no están claramente definidos en una organización, puede caerse en la "Anomia Organizacional" (Allport, 1924), es decir, en la falta de vitalidad, coherencia colectiva, moralidad y no voluntad de hacer un esfuerzo, que puede observarse en algunas organizaciones.

A continuación, en el cuadro comparativo número 11, se presenta un comparativo de valores presentes en dos tipos de organizaciones, la primera orientada hacia el control (modelo tradicional), y la segunda orientada al aprendizaje y desarrollo (modelo emergente):

Tabla 4. Valores en dos tipos de organizaciones.

	Organización orientada hacia el control.	Organización orientada al aprendizaje y desarrollo.
CONTROL	Supervisión estructurada para el control y anticipación de desviaciones en los resultados planeados. Resultados normalmente estables para la alta dirección.	Facilitar la autonomía y la responsabilidad profesional de los miembros. Promoción del auto-control de las actividades.
AYUDA	Se dice lo que los demás desean oír, se hacen elogios y se esconden los errores.	Ayudar a los demás a realizar bien su trabajo y a aprender de sus errores.
INTEGRIDAD	Se respetan los principios, los valores y las creencias, no se abandonan.	Modificar los principios, valores y creencias cuando hay errores o cuando las cosas pueden mejorarse.
RESPECTO	No cuestionar la lógica de otros, particularmente la de los directivos.	Tener confianza en los otros, en sus intereses reales y en su capacidad de aprendizaje.
AUTO CONFIANZA.	Demostrar una gran capacidad de ganar, de persuadir; proteger su propia actitud ante los otros, sobre todo con sus subalternos.	Demostrar una gran capacidad de afirmar los acercamientos y aceptar la opinión de los otros. Gran capacidad de volverse vulnerable voluntariamente, sin sentirse intimidado o menospreciado.

Fuente: Dolan y García (1999, pág. 135)

De acuerdo con los autores, en las organizaciones actuales, se priorizan los valores de la organización, pero si se desea su sobrevivencia, deben de fomentarse, incluirse y combinarse con los valores del individuo; proponen la "Gestión por Valores" (Dolan & García, 1999), que busca impulsar valores como la creatividad, el trabajo en equipo, el amor al trabajo, orientación hacia el cliente, respeto al medio ambiente, honestidad y calidad de vida en el trabajo, a partir de establecer nuevas creencias en los integrantes de la organización. De acuerdo con su propuesta, las nuevas creencias serán internalizadas por las personas a través de proveerlos de nuevos conocimientos y el desarrollo de nuevas aptitudes, relacionadas con los valores que se desean fomentar (ver Tabla 5)

Tabla 5. Indicadores de valores orientados a la empresa y al individuo.

Valores orientados a la Empresa	Valores orientados al Individuo
Identificación con la empresa (asociados con expresiones colectivas de "nosotros", "somos")	Identificación con sí mismo, su profesión u otras características personales.
Mantenimiento del sistema y de la estructura	Respeto de las libertades individuales.
Obediencia	Autoaprendizaje.
Orden y no ambigüedad	Participación.
Respeto a la autoridad superior	Autoridad flexible.
Mantenimiento de las tradiciones	Apertura al cambio.
Lealtad a la compañía	Coherencia a nivel personal.
Sentimientos de gratitud hacia la empresa	Reconocimiento.
Evitar conflictos	Mantenimiento del clima de trabajo.
Evitar el fastidio y el desaliento	Buscar el placer del trabajo.

Fuente: Elaboración propia basada en Dolan y García (1999, pág. 134)

Los valores no permanecen estáticos; pueden variar en el tiempo a partir de las creencias vigentes y bajo un marco contextual específico, se convierten en eje rector de nuestras actitudes y comportamientos; ésta idea es trasladada a la organización.

2.5.6. Símbolos

De acuerdo con Trice y Beyer (1984) un símbolo es “un objeto, acto, evento, cualidad o relación que sirve como vehículo para transmitir un significado usualmente representando otra cosa” (pág. 655). Para Alvesson y Berg (1992) los símbolos capturan relaciones complejas (fenómenos de tipo cognoscitivo, emocional, estético, o de naturaleza ética) de una forma comprensible, ya que sería difícil o imposible comunicarlo de forma directa. Los símbolos son herramientas necesarias cuando es inminente combinar experiencias concretas con concepciones abstractas, además constituyen bases fundamentales para la manipulación mental y la comunicación.

Una clasificación de los símbolos es la presentada por Dandridge, Mitroff y Joyce (1980) en Alvesson y Berg (1992, p. 86) en donde establece que puede haber símbolos de acción, símbolos verbales y símbolos materiales. Los *símbolos de acción* consisten en reuniones o comportamientos, los cuales transmiten un significado que va más allá de lo obvio y de un significado superficial. Los *símbolos verbales* pueden ser muy bien los slogans, las historias, las bromas y las expresiones especiales. El símbolo material puede ser algo en cuestión de la arquitectura, el estatus, el diseño de interiores y la decoración, la ropa, el tamaño de los espacios, etc.

Los símbolos representan abstracciones y el lenguaje se convierte en una herramienta organizacional para transmitir significados a los miembros, a través de lemas, refranes y metáforas (Mintzberg, 1998).

Michael Owen Jones (Jones, 1996) describe el conjunto de símbolos en una organización y el significado que adquiere cada uno de los roles, puestos de trabajo y grupo social. El artículo cita ejemplos como la oficina del jefe, tarjetas de presentación, espacios físicos ocupados de acuerdo con el estatus y el rango, portación del uniforme y del gafete de la organización, las estatuillas, imágenes y dioses religiosos, los cuadros y medallas de

merecimiento, provocan entre los actores de culturas diferentes reacciones de rechazo, adopción de ellas o indiferencias.

Un autor destacado es Harry Abravanel (1992) el cual expresa que los símbolos son portadores de sentido, debido a que por medio de ellos se definen las cosas, se establece el contexto y la forma y sirven para crear la identidad individual y de grupo.

Los símbolos son signos que están en lugar de algo, que representan algo para los integrantes de la organización y que poseen un significado mayor o más amplio del que aparece a primera vista (Urbiola Solís & Lara Gómez, 2004). La interpretación simbólica puede variar entre estas personas, sin embargo, existen elementos de comunicación que les permiten generar, acordar e inferir significados (Jones, 1996; Bormann G, 1983)

Ahora bien, resultaría casi imposible asegurar una convergencia simbólica única y factible para todos los miembros de la organización, sin embargo, como lo plantean ciertos autores, lo que sí debe haber es un alto grado de consenso en cuanto a los significados o interpretaciones que se concretan dentro de ellas (Krone, Jablin, & Putnam, 1987; Trenholm, 2001; Putnam, Phillips, & Chapman, 1996).

La dimensión simbólica en la organización busca la interpretación de sus miembros respecto de los valores que identifican como suyos y de los contenidos compartidos que los distinguen de otras organizaciones. Este proceso de construcción simbólica no finaliza necesariamente en un consenso total dentro de la organización sino que pueden manifestar divergencias o un amplio margen para la interpretación (Reygadas, 2001; Jones, 1996)

2.4.1.4. Valores

Los valores son una especie de punto de apoyo del comportamiento humano, son reconocidos como tales por la sociedad y no dependen de la aprobación de las mayorías (Rogers, 1976)²⁰.

²⁰ Rogers (1976) sostiene que el ser humano desde el principio tiene una clara concepción de los valores. Prefiere algunas cosas o experiencias y rechaza otras, y esta complicada evaluación de las experiencias es una función claramente organísmica, no consciente ni simbólica. Pero este proceso de valoración eficiente y con bases tan sólidas se ve interferido por influencias personales y culturales que recibe, en su intento por ganar aprobación, estimación y afecto, ya no orienta su conducta por su propia experiencia, sino que

Para Reyes García (2003) los valores son las percepciones, deberes y aspiraciones que los individuos, los pueblos y las organizaciones poseen en diferentes niveles; la sociedad les confiere validez, proporcionando la legitimidad y el significado y son aprendidos de manera inconsciente en la familia durante la niñez, pero son reafirmados, compartidos o transformados en la interacción social.

Reyes García (2008) presenta con base en la información expuesta por Gámez Gastélum (2003) y Del Castillo Carranza (2003) una lista de valores a considerar:

Tabla 6. Valores y su descripción

Valores	Descripción
Confianza	El grado de confianza puede variar, puede adquirir diversas connotaciones y en una organización burocrática el valor de la confianza es sustituido por la normatividad.
Honestidad	Contiene la idea de respeto a las pertenencias morales y materiales de los grupos culturales que participan en la organización en una bidireccional trabajadores/dirección/trabajadores.
Igualdad	Es la equidad que debe imperar en los niveles y la jerarquía de trabajo entre los diferentes grupos culturales con el fin de otorgar las remuneraciones y trato justo.
Responsabilidad	Se basa en la constancia, congruencia, entrega, profesionalismo, proactividad e innovación realizando cada trabajador la parte que le corresponde.
Flexibilidad	Supone que todos los grupos culturales en la organización tengan la habilidad para actuar rápidamente, en función de las necesidades y de los cambios que presenten de manera repentina, lo que supone que esos grupos participen de los ritmos necesarios para enfrentar los retos y los desafíos de los cambios.
Competencia	Tener la sagacidad y habilidad de incrementar el rendimiento frente a competidores y a sus compañeros involucrados en ello a todos los grupos culturales.

aprende los valores que se le transmiten y que especialmente en nuestra época plantean enfoques divergentes e incluso contradictorios. El individuo empieza a guiarse por los valores que se vinculan aun cuando puedan discrepar de sus vivencias.

Solidaridad	Espíritu de colaboración y apoyo que supone el involucramiento de todos los grupos culturales de la organización en situaciones de emergencia o de situaciones de estabilidad en la organización o dirigida hacia la sociedad.
Tolerancia	La ecuanimidad y objetividad que deben existir entre los miembros de una organización para tratar los conflictos y divergencias que se presenten en la organización por interpretaciones diferentes de algunas expresiones y actitudes debido a la diversidad de culturas.
Reconocimiento	Distinguir y respetar las diferencias de pensamiento y comportamiento de los otros seres humanos, sea porque ocupen otro lugar en la jerarquía de la organización o porque pertenezcan a religiones, culturas o clases sociales diferentes.

Fuente: Elaboración propia con información de Reyes García (2008, págs. 85-86).

Los valores derivados de la modernidad son los *transplantados* por la dirección, ya que se desarrollan mediante la imposición de estilos y esquemas de trabajo tendientes a lograr que la empresa se conduzca con competitividad en los mercados y los valores a los que se hace referencia son primordialmente a la flexibilidad, responsabilidad y competencia. (Reyes García, 2008, pág. 86).

Los valores son patrones de creencias manifestados mediante mecanismos simbólicos tales como los rituales (Deal & Kennedy, 1982).

Los valores son creencias indisolubles ligadas a la emoción, constituyéndose en constructos motivacionales que hacen referencia a los objetivos deseables que se esfuerzan por alcanzar las personas; así pues, los valores trascienden acciones y situaciones específicas pues son metas abstractas. En este sentido, los valores guían la selección o evaluación de las acciones políticas, personas y acontecimientos. Es decir, que los valores sirven como estándares o criterios y están ordenados por importancia relativa entre uno y otro. Los valores del individuo forman un sistema ordenado de prioridades de valor que los caracteriza como individuos, pero al mismo tiempo, los valores son los elementos dinámicos que definen una cultura (Kupperman, 1999).

Los valores son cogniciones sociales que facilitan la adaptación al medio (Kahle, 1983). Es conveniente hacer referencia a la relación entre valores y actitudes. Las actitudes representan la organización de creencias, en torno a un determinado objetivo o situación,

mientras que los valores son más abstractos por naturaleza. De este modo, los valores pueden ser considerados como los principios de donde se derivan las actitudes y comportamientos (Homer & Kahle, 1988).

Barba Álvarez y Solís Pérez (1997) señalan que los valores o ideales sociales que los miembros de una organización comparten se manifiestan por medio de artefactos simbólicos tales como mitos, rituales, cuentos, leyendas y lenguaje especializado; así mismo consideran que la creación de significados, es una actividad en la cual los individuos usan su estructura cognoscitiva y artefactos estructurantes para percibir situaciones e interpretar sus percepciones.

En relación al uso de un lenguaje, el cual es la manifestación de las ideas y percepciones que los miembros de una organización comparten, es conveniente citar a Montaña Hirose (2004a) quien afirma que “la participación y pertenencia a una cultura dada se realiza estableciéndose un lenguaje particular, el cual es elaborado por todo el grupo y compartido con los demás”. (2004a, pág. 182)

2.6. Análisis del discurso.

Existen tres posturas del Análisis del Discurso; la primera es la presentada por Laclau y Mouffe conocida como Teoría del discurso. Es promotora de una postura post estructuralista y de forma central defiende la idea de que la construcción de significados del mundo social es a través del discurso. El lenguaje es un elemento fundamental y como éste se encuentra en constante cambio, el discurso está en cambio constante. Es decir, habla de una *lucha de discursos*, ya que diferentes discursos representan formas particulares de hablar y de entender el mundo social. Esta teoría tiende a ver los individuos en solitario y como sujetos del discurso.

La segunda postura se llama Análisis crítico del discurso, cuyo enfoque está centrado de manera primordial en el método de Norman Fairclough, cuya investigación central estriba en la investigación del cambio. Su aportación lo realiza a través del concepto de intertextualidad, en el que explica el cómo un texto individual hace uso de otros elementos y de los discursos de otros textos. Enaltece la combinación de elementos de diferentes

discursos que el uso de un lenguaje en concreto realiza y puede cambiar discursos individuales y a su vez el mundo social y cultural.

La tercera postura se llama Psicología Discursiva, resalta el uso del lenguaje en la interacción social. Se enfoca en documentar cómo la gente emplea los discursos en la creación y representación del mundo y las identidades que se suscitan en la interacción del lenguaje, así como el análisis social de las consecuencias de esto. Promueve un tipo de análisis del discurso con la finalidad de explorar la forma en la cual los pensamientos y las emociones de las personas se transforman y son transformadas por la interacción social y describir los procesos en la reproducción y cambio cultural y social. El enfoque es sobre el individuo, tanto como producto como productor del discurso en contextos en específico.

2.6.1. Teoría del Discurso

En razón de que una de las ideas centrales de esta teoría es la confrontación/ lucha entre los discursos, que se encuentran en constante creación y recreación, estos son elementos neurálgicos que definen a la sociedad y tiene efectos en el contexto. La teoría de estos investigadores, está fundada en el hecho de que intentan fusionar dos corrientes del pensamiento: la marxista y la estructuralista. Por tanto, son partidarios de una post estructuralista en la que ven al campo de lo social como una red de procesos en el cual es creado el significado.

De acuerdo con la visión estructuralista, el lenguaje es visto como mediante la metáfora de una red de pescar: los signos lingüísticos pueden ser identificados como nodos en una red, de las cuales se derivan sus significados y tienen sus matices, cuya posición en particular en la red, tiene un significado. La visión posestructuralista, está de acuerdo con esto, sin embargo, agrega el hecho de que el lenguaje en actividad constante provoca que las posiciones de los nodos cambien y por tanto adquieran nuevos significados, por tanto, el uso del lenguaje es visto como un fenómeno social. Esto se puede observar a través de los conflictos que se susciten en el contexto, las negociaciones, las invenciones, etc.

Para Jorgensen y Phillips (2002) un discurso es entendido como un arreglo de significados dentro de un particular dominio. Todos los signos en un discurso son momentos. Son nodos

en una red de pescar, en donde su significado es precisado de acuerdo a las diferencias entre una y otra (pág. 26)

La articulación de significados es importante en esta postura. Los momentos del discurso son polisémicos y guardan un significado en particular, pero esta interpretación no permanecerá por siempre, están en constante conformación y en ocasiones suele ser difícil de predecir. Cabría hacer la reflexión y preguntarse, los significados que se establecen bajo cierto posicionamiento de los elementos que integren el discurso y su relación en particular, así como cuáles son los elementos que están siendo excluidos y por qué.

La creación de la realidad puede ser objetiva y natural. Para esta teoría los seres humanos construimos la objetividad a través de la producción discursiva de significados y es ahí donde (Laclau & Mouffe, 1985) afirman que el proceso de construcción es el que debe ser el objeto de análisis. Así también, en la revisión de los principios que esta teoría establece y con el ánimo de fusionar dos corrientes de pensamiento, para estos autores, existen tres afirmaciones centrales: a) todas las formaciones sociales son producto de procesos discursivos; b) la sociedad puede ser descrita objetivamente como una totalidad constituida por ciertas clases y c) la realidad es resultado de la contingencia.

En interacción con estos elementos, se encuentra la importancia de la articulación política como un factor determinante de como actuamos y pensamos y por tanto de cómo se crea la sociedad. Para estos autores, el discurso es visto como una instancia que se puede materializar, en donde la práctica lingüística guarda un rol fundamental. El espacio físico y el lenguaje son elementos clave al estudiar un grupo humano. Tanto los objetos físicos como sociales son accedidos mediante un sistema de significados que conforman el discurso. Los objetos físicos adquieren significado de acuerdo al discurso.

Dentro de la teoría del discurso, todos los fenómenos sociales son entendidos y organizados de acuerdo al mismo principio como lo es el lenguaje. Así como en el lenguaje, los signos están relacionados y definidos y adquieren un significado siendo diferentes unos de otros, las acciones sociales se derivan su significado de la interrelación de otras acciones, por lo que las prácticas sociales son vistas como articulaciones según donde se suscriban (Laclau & Mouffe, 1990). Las acciones son articuladas de forma contingente y con un significado temporal en un determinado terreno en el cual se reproducen y cambian los discursos

existentes y de esta misma manera la organización de la sociedad. Las pugnas entre los discursos que, en momentos, los actores mismos promueven, hacen que las prácticas sociales pueden parecer no tan naturales.

En el entorno social que sea objeto de estudio, cuando los discursos están firmemente establecidos, es decir, se percibe que poseen una sedimentación, lo que significa que estos son objetivos (Laclau, 1990), de acuerdo a la teoría del discurso, ya que son resultado de enfrentamientos políticos y pugnas ideológicas.

Para la teoría del discurso, una sociedad es una ideología impensable, ya que se parte de que existe un mundo social definido con ideas dadas por sentadas en la práctica. Así también, en esta teoría figura el elemento del poder. Para (Laclau, 1990) el poder es entendido como algo que produce lo social, por lo que enfatiza al término contingente.; al mismo tiempo se considera que, el poder es desde el cual parte la generación del conocimiento, de las identidades y de cómo los individuos se relacionan unos con otros, por lo que el conocimiento, la identidad y las relaciones sociales son contingentes, esto significa que se suscitan en un determinado lugar, forma y conformación particular. Para (Laclau & Mouffe, 1985) la sociedad es una entidad objetiva que nunca se completa de forma total, por lo que se puede decir que, la sociedad es vista por estos autores, como inacabada. El discurso está en constante determinación de acuerdo a la articulación de las diferentes interacciones sociales que se suscitan. (Laclau & Mouffe, 1985) son partidarios de la idea de que la sociedad no existe como un objetivo totalitario en el cual todo tiene una posición estable, sino que todo el tiempo se encuentra parcialmente estructurado, por lo que la totalidad, la estructuración total y definida de una sociedad, es realmente un mito.

Los individuos que participan en un contexto dado, tienen una cierta posición en el discurso de acuerdo a las ideas que exponen y a la forma de hablar, del cual se desprende, que les sean atribuidas ciertas expectativas y comportamiento. Los discursos que se interrelacionen en un contexto dado, muestran enfrentamiento y pugnas entre ellos. Pueden figurar diversos conflictos entre los discursos que tomen lugar en un contexto. Al respecto, se comenta lo que afirma Althusser (1971) que el sujeto está siempre fragmentado y sobredeterminado. En relación a la primera idea, significa que el sujeto está posicionado en diversas formas y puede jugar diferentes roles según el discurso, es decir, puede poseer diferentes identidades

de acuerdo a los discursos que forme parte. En la segunda idea, significa que el sujeto está posicionado en varios discursos en conflicto según los vaivenes del discurso que se analice, es decir, que siempre tiene la posibilidad de identificarse de forma diferente en situaciones específicas. Laclau y Mouffe (1985) hablan de que el sujeto está estructurado discursivamente y que es como una fuerza que a sí mismo se coacciona. Así también que el sujeto tiene una identidad, la cual dependerá de los significados que se encuentren agrupados con un nodo y que a su vez éste adquiera la identidad del grupo al que pertenezca.

Los individuos se adhieren a grupos a través de un proceso mediante el cual, algunas posibilidades de identificación pueden ponerse en relevancia mientras que otras son ignoradas. La formación de grupos social se suscita en términos políticos. Así también existen cuestiones de representatividad, lo cual es un reflejo de los acuerdos entre los representados y las personas que asumen los cargos de jerarcas suelen representar los ideales del grupo. Para Laclau y Mouffe (1985) no hay grupos objetivo, es decir, los grupos son creados bajo construcciones contingentes, dando cuenta de los elementos ideológicos que los conforman. En la formación de grupos, se identifica la identidad colectiva alrededor de la cual, los sujetos están organizados. Es importante identificar e inclusive mapear, el cómo los diferentes discursos se disputan la hegemonía del contexto en donde se encuentren insertos y las diferencias sociales y de diferente índole entre los grupos.

El conflicto entre discursos define la realidad de forma diferente. El antagonismo social ocurre cuando las diferentes identidades se excluyen mutuamente, y cuando esto sucede, el sujeto entra en conflicto. Por lo que una intervención hegemónica, es una acción social que busca la articulación de las fuerzas sociales para así disolver la ambigüedad. La hegemonía significa, en este contexto, formas mediante las cuales se pueda denotar arreglos entre los elementos que conformen el discurso. La intervención hegemónica tiene éxito cuando un discurso domina a otro y se logra que se disipe el conflicto y el grado de antagonismo también. La intervención hegemónica es un proceso que toma lugar en un terreno antagonista y el discurso es el resultado de un nuevo arreglo de significados.

El establecimiento de discursos hegemónicos y las disoluciones de los mismos pueden deberse a campos de nuevas batallas en relación al aspecto político. De acuerdo a Laclau (1990) la disolución de los discursos hegemónicos es también un ajuste descriptivo de la

práctica del análisis del discurso en sí mismo. La hegemonía es una articulación contingente de elementos en un terreno impredecible y la deconstrucción es una operación que muestra que la intervención hegemónica es contingente, en otras palabras, que los elementos están combinados de forma diferente. Uno de los propósitos del análisis del discurso es la deconstrucción de las estructuras que son dadas por sentado; trata de mostrar lo que una organización dada del mundo es el resultado de un proceso político con consecuencias sociales. El análisis de un discurso en específico se asemeja a una práctica de intervención política, como una articulación contingente de elementos los cuales se reproducen o cambian los discursos dados en una lucha interminable que buscan definir el mundo.

Para Laclau y Mouffe (1985) el discurso es considerado como un fenómeno abstracto, en donde las personas transforman y trastocan el discurso con las prácticas de la vida diaria. Los autores establecen, como una serie de puntos clave a considerar para el análisis del discurso:

- a) La identificación de nodos, los indicadores principales y los mitos, los cuales pueden ser colectivamente identificados en la organización del discurso.
- b) La cadena de equivalencia la cual se refiere al conjunto de indicadores con determinado significado dentro del contexto.
- c) Los conceptos concernientes a la identidad: formación de grupos, identidad y la representación; y
- d) Los conceptos para el análisis del conflicto: los indicadores flotantes, antagonismo y hegemonía.

Los indicadores significativos del discurso se identifican en el material empírico, la investigación que se realice en el contexto del estudio, puede ser al escudriñar el cómo los discursos, la identidad y el espacio social están organizados discursivamente. La identidad individual, la colectiva y el mapeo social que se realice deben ser analizados; así también observar como las entidades, como los discursos, las identidades y el espacio social son siempre establecidos relacionalmente o bien documentar por qué se encuentran alejados de ciertos conceptos.

Para Jorgensen y Phillips (2002) es posible emplear lo expuesto por los autores Laclau y Mouffe (1985) para realizar investigaciones en el empleo del discurso como referente, ya

que de acuerdo con esta postura, como cada discurso que se identifique en el contexto, constituye el conocimiento y la realidad, las identidades y las relaciones sociales, en donde los discursos analizados tienen una función modesta en cada una de sus manifestaciones, en donde existen relaciones antagónicas y las intervenciones hegemónicas son luchas que se derivan de los conflictos, en donde se conforman las acciones sociales y sus consecuencias.

Para Chouliaraki y Fairclough (1999) el discurso de las personas está a menudo sujeto a limitaciones que no pueden ser emanados del discurso mismo, sino de las relaciones estructurales de dependencia. Las condiciones estructurales importantes pueden limitar a las posibilidades de los actores que incluyen la clase, el origen étnico y el género. Para estos autores, es importante identificar las estructurales medulares que constriñen las acciones sociales en las cuales lo social es creado, pero inerte y difícil de cambiar; sugieren que el dominio contingente puede ser negociado y cambiado.

Es importante aclarar que tanto para Chouliaraki y Fairclough (1999) como para Jorgensen y Phillips (2002) la consideración de lo permanente y las limitantes son importantes en cualquier análisis de lo social; dentro de esta consideración se hace referencia a que en efecto lo social es cambiante, sin embargo, también los autores subrayan que aunque todo es contingente, existe siempre un campo sedimentado dentro del discurso, es decir, una serie de arreglos sociales que son dados por hecho y que no se cuestionan o tratan de cambiar.

Reconocen que no todos los actores tienen la misma posibilidad de hacer y decir las mismas cosas de forma diferente y hacer que sus interpretaciones propias sean aceptadas. No todos los sujetos tienen acceso a las posiciones sociales por igual y en nuestra sociedad las restricciones pueden tener una función de tales categorías como una clase, un origen étnico y un género.

Para Jorgensen y Phillips (2002) la tarea del análisis del discurso es investigar cómo la gente categoriza y afecta sus posibilidades de acción. El orden del discurso denota que dos o más discursos, cada uno de los cuales luchan por establecerse a sí mismo en el mismo dominio. En esta idea, se incluyen los conceptos de antagonismo y de hegemonía, en donde el primero se refiere al conflicto abierto entre diferentes discursos en un particular contexto

y la hegemonía, es la disolución de conflictos a través de un desplazamiento de las barreras entre los discursos.

2.6.2. Análisis Crítico del Discurso

En este análisis es el estudio de las relaciones entre el discurso y los elementos social y cultural en diferentes dominios sociales.

Las prácticas discursivas son vistas como una forma importante de práctica social, las cuales contribuyen a la constitución del mundo social incluyendo las identidades y relaciones sociales. Esto a través de las prácticas discursivas en la vida diaria (procesos de la producción de textos y el consumo) en donde la reproducción social, cultural y el cambio toman lugar.

El objetivo del análisis crítico del discurso es poner énfasis en la dimensión lingüística discursiva del fenómeno social y cultural y procesos de cambio en la modernidad. El discurso contempla no solamente lo escrito y lo hablado sino las imágenes visuales. El discurso es una forma de práctica social, en la cual constituye tanto un mundo social y está constituido por otras prácticas sociales (Fairclough, 1992).

Como práctica social, un discurso es una relación dialéctica con otras dimensiones sociales. No solamente lo conforma y recrea las estructuras sociales, sino que son reflejo de ellos. Las prácticas discursivas que son influenciadas por las fuerzas sociales no tienen un carácter discursivo en solitario. Las prácticas sociales, las interrelaciones y las entidades son originalmente discursivamente constituidas, pero que llegan a ser sedimentadas en instituciones y prácticas no discursivas. El análisis lingüístico textual del uso del lenguaje en la interacción social es fundamental. Las prácticas discursivas que construyen representaciones del mundo.

El enfoque de este análisis es acorde tanto a las prácticas discursivas, las cuales construyen representaciones del mundo, los sujetos sociales y las relaciones sociales incluyendo las relaciones de poder y el rol que estas prácticas discursivas juegan en los intereses de los grupos sociales en particular. El rol de la práctica discursiva es el mantenimiento del mundo social incluyendo las relaciones que involucran relaciones de poder desiguales.

La idea central del método de Fairclough (1992) es que el discurso es una importante forma de práctica social en la cual tanto se reproduce el conocimiento; las identidades y las relaciones sociales que incluyen relaciones de poder, y al mismo tiempo reconfiguran las prácticas sociales y las estructuras.

El autor define a la estructura social como una relación social tanto en la sociedad como una totalidad y en una institución específica, así como la presencia de la consistencia entre los elementos tanto discursivos como no discursivos. Enfatiza la importancia de hacer un análisis sistemático del lenguaje escrito y hablado; su aportación a través de este método, se apega a una visión post estructuralista ya que considera que la práctica discursiva no solamente reproduce la estructura discursiva existente, sino que también produce cambios en la estructura bajo el empleo de palabras que denoten lo que queda fuera de la estructura. Considera que la relación entre la práctica discursiva y las estructuras sociales son complejas y varían a través del tiempo, así también establece como los procesos discursivos operan lingüísticamente en textos en específico.

El modelo de Fairclough (1992) plantea tres elementos: un texto (un discurso escrito, una imagen visual o una combinación de estos; esto es, característica lingüística del texto), la práctica discursiva (la producción y el consumo de textos) y una práctica social (la cual se relacione con un evento en particular). El discurso contribuye a la construcción de identidades sociales, relaciones sociales y a un sistema de conocimiento y significados.

Existen dos dimensiones del discurso los cuales son dos puntos focales importantes: la comunicación del evento (el formato del uso del lenguaje, por ejemplo, un artículo de revista, un film, un video, una entrevista) y el orden del discurso (la configuración de todos los tipos de discurso, los cuales son usados dentro de una institución o de un campo social) (Jorgensen & Phillips, 2002, pág. 67).

“El análisis de las características lingüísticas de un texto, de manera inevitable involucrará el análisis de una práctica discursiva y viceversa” (Fairclough, 1992, pág. 73). El *análisis de la practica discursiva* se enfoca a como los autores hacen uso de los discursos existentes y de los géneros empleados en un texto, y de cómo los receptores de dicho texto emplean los discursos de los que disponen, es decir, los que se encuentran presente en el contexto, en donde se realiza en estudio, así como la interpretación de los textos. El *análisis de textos*

se concentra en las características formales (tales como, vocabulario, gramática, sintaxis y coherencia de la oración) en las cuales los discursos y los géneros crean y recrean formas híbridas. Los textos reconfiguran la práctica social y la relación entre los textos y la práctica social es mediante el discurso. La articulación entre los discursos y el género al que pertenece producen el texto, además, el texto es interpretado por el investigador, el cual observa la estructura discursiva empleada, la cual da forma, a la producción y uso del texto.

Para Jorgensen y Phillips (2002, pág. 69) el análisis de un evento comunicativo incluye lo siguiente:

- a) El análisis del discurso y la especificación del género al que pertenece, el cual es articulado en la producción y uso de un texto (el nivel de práctica discursiva).
- b) Análisis de la estructura lingüística (el nivel del texto)
- c) Consideraciones acerca de si la práctica discursiva reproduce, o mejor dicho, reestructura, el orden existente del discurso y lo concerniente a las consecuencias que esto depara e impacte en la práctica social.

Además de la importancia que, en este apartado, se recalca a la exploración empírica del discurso, es importante tomar en cuenta otros elementos que se encuentren presentes en el contexto. Esto se refiere al matiz social y cultural que es necesario considerar.

El enfoque central del análisis crítico del discurso es explorar la interrelación entre el uso del lenguaje y la práctica social. Cada evento comunicativo funciona como una forma de práctica social que reproduce o cambia el orden del discurso. Cada texto que se genere en el ámbito de estudio del caso se articulará con su contexto social.

Para Chouliaraki y Fairclough (1999) existe una distinción entre momentos no discursivos y discursivos de la práctica social y propone que esos momentos se pueden adherir a diferentes clases de lógicas; así también afirman que el concepto de articulación se refiere a que el análisis dichos elementos que conforman el evento comunicativo en su totalidad. Los autores mencionan diferentes clases de mecanismos discursivos, tales como los de tipo económico, físico, biológico y psicológico, los cuales conforman la práctica social. Dichos mecanismos representan los momentos de una específica práctica y el peso relativo de ellos en cada momento de acuerdo a la situación del contexto en que se analice.

En el análisis del discurso en un contexto determinado, se puede identificar un dominio social en el cual se emplean determinados géneros de discurso según los fines de los individuos o bien, en obediencia a un fin colectivo. Cuando se emplea el discurso como una mera manera de convencer o de lograr ciertos fines, se le llama, lo que para Fairclough (1992) significa *marketización del discurso*.

Para Bordieu en Chouliaraki y Fairclough (1999), un campo es un dominio social con una determinada autonomía y con una lógica social específica; así también, considera que la sociedad consiste en un conjunto de campos, los cuales son gobernados por una determinada tendencia que refleja una determinada tendencia de poder la cual se interconecta con una compleja red de relaciones.

El análisis crítico del discurso considera dos conceptos: la interdiscursividad y la intertextualidad.

La interdiscursividad se refiere a los diferentes discursos y los géneros que son articulados en un evento comunicativo. A través de la articulación de discursos, las fronteras o delimitantes cambian tanto dentro del orden del discurso como entre los diferentes órdenes del discurso.

La intertextualidad se refiere a la acción a través de la cual todos los eventos comunicativos recurren a eventos anteriores, mediante el reflejo en los textos, del uso de palabras y frases que otros han empleado antes. Fairclough (1992) se refiere de manera central a la intertextualidad. Acerca de ello, menciona que un texto influye en la historia de los escritos que se manejen en el contexto y viceversa.

Los cambios que la generación de un texto produzca son creados por las formas a las que los discursos recurren e incluso pueden proponer nuevas formas de exposición de ideas que surjan a través de ellos. Las limitantes en relación a los cambios son dictadas por las relaciones de poder en las cuales, entre otras cosas, determinan el acceso de los diferentes actores a los distintos discursos.

Para las relaciones discursivas son sitios de pugna social y de conflicto, de acuerdo a sus palabras: Las órdenes de discurso pueden ser vistas como un dominio hegemónico cultural con grupos dominantes en pugna para evaluarse y mantenerse dentro de una estructura

específica (Fairclough, 1995, pág. 56). Un discurso se conforma de manera híbrida cuando combina los matices de un contexto académico y los provenientes de la vida cotidiana. Para entender la relación de poder entre los diferentes discursos y sus consecuencias, es conveniente retomar la reflexión de Fairclough (1995) acerca de lo que es una ideología y la hegemonía.

La ideología es una construcción de significados que contribuyen a la producción y transformación de las relaciones de dominación; los discursos ideológicos son aquellos que contribuyen al mantenimiento y transformación de las relaciones de poder. Para Thompson (1990) la ideología es una práctica que opera en los procesos de producción de significados en la vida diaria, de tal manera que el significado es movilizad para coadyuvar en el orden en que se suscitan las relaciones de poder. En la corriente marxista, la ideología es como un sistema abstracto de valores que trabaja como una sedimentación social con la finalidad de unir a los individuos procurando la coherencia con el orden social.

Para Fairclough (1992) es de notoria importancia la idea del proceso de interpretación. El autor comenta que los textos pueden tener significados potenciales, los cuales se pueden contradecir uno con otro y están abiertos a múltiples interpretaciones. Así también, es partidario de que los individuos tienen ideologías que inclusive entre ellas se pueden contraponer, por lo que esto puede dar un sentido de incertidumbre, lo cual puede conllevar al surgimiento de efectos ideológicos. Para Gramsci (1991) esto lo llama como la negociación de significados en la que participan grupos sociales. Como resultado de esto, la hegemonía no es estable, sino cambiante e incompleta y lo constante es la contradicción y el equilibrio inestable (Fairclough, 1992).

De acuerdo con Fairclough (1992) el concepto de hegemonía es un medio para reflexionar como la práctica discursiva es parte de una práctica social global envuelta en relaciones de poder, es decir, este concepto puede ser visto como una lucha hegemónica que contribuye a la reproducción y a la transformación del orden del discurso en el cual es parte (y consecuentemente de la existencia de las relaciones de poder). Los cambios discursivos toman lugar cuando los elementos discursivos son articulados en nuevas formas. El discurso se encuentra empotrado socialmente en la práctica social y existe una relación entre el

contexto social y cultural, por lo que el ejercicio discursivo refleja y contribuye activamente tanto al cambio social como al cultural.

La transcripción del discurso cuando se realiza un estudio en un determinado caso de estudio, el empleo del lenguaje y su significado e impacto en la realidad, es conveniente su realización de esa manera ya que por medio de lo transcrito se puede observar con detenimiento los elementos que presenta y se facilita su interpretación para así comprender lo que acontece en la organización y sus actores.

De acuerdo con lo mencionado, para Fairclough (1992) su modelo crítico del discurso contiene tres dimensiones: la práctica discursiva, el texto y la práctica social. En cada uno de ellos, se menciona lo que el autor recomienda observar, lo que a continuación se describe:

Para el caso de la primera dimensión, la *práctica discursiva*, consiste en saber cómo el texto es producido y cómo se emplea. Se puede analizar las razones por las cuales un texto es impreso y que cambios se han realizado al mismo en el proceso de llegar a ser impreso. Desde la apreciación de la intertextualidad, el texto como el contenido y la estructura es transformada cuya apreciación se logre observar los matices que el sujeto le proporcione con la versión que él dé acerca del texto. Además, se puede plantear una hipótesis acerca de las condiciones en que se produce el texto de acuerdo a la apreciación que cada sujeto le dé, así como, documentar la interpretación que los lectores hagan de él.

El autor menciona que se realiza una apreciación del lenguaje empleado en el discurso, así también de la interrelación del texto mismo con otros, así como su relación con el discurso. Se analiza el género narrativo al que pertenece (si lo hubiera), si el texto apunta a enaltecer los discursos de la educación tradicional, si el texto tiene interrelación mediante una matriz interdiscursiva compleja, el cómo los textos se interrelacionan y como el texto se articula con el discurso que prolifere en el entorno. De acuerdo con Fairclough (1992) un alto nivel de interdiscursividad es asociado con el cambio mientras que un bajo nivel de señales de interdiscursividad la reproducción del discurso.

Para el caso de la segunda dimensión, es conveniente realizar un análisis de las características lingüísticas del *texto* usando herramientas en particular, para así identificar

como los discursos son apreciados por los actores y así cómo la forma en que éstos llegan a colocarse en cierto estatus e influyan en la ideología, la acción y la interacción de los actores. En los textos, por ejemplo, se puede apreciar, como las identidades son construidas, la presencia de metáforas, el tipo de palabras empleadas, la gramática y las interrogantes que se coloquen en el contexto y que sean objeto de discusión entre los actores.

El concepto de *transitividad*, se hace presente al observar como los eventos y los procesos se conectan o no con los sujetos y los objetos. Otro lo es la *modalidad*, que se enfoca al grado de afinidad o afiliación de los interlocutores con las líneas que comprendan su discurso. En un texto pueden existir distintas modalidades mediante el cual, los individuos se encargan a sí mismos de sus oraciones/ declaraciones los cuales varían de grado.

La modalidad seleccionada tiene consecuencias para la construcción discursiva tanto de las relaciones sociales y del conocimiento y de los sistemas de significados. Un tipo de modalidad es la verdad. El individuo se encarga de sí mismo en relación al discurso que emite. Un ejemplo de modalidad que construye las relaciones sociales en una forma en particular como una forma de autorización/ privilegio. El hablante se pone a sí mismo en una posición por medio del cual ella puede dar la autorización para hacer algo. La modalidad puede ser expresada por una entonación (en la interacción social se puede observar el tipo de lenguaje y la distancia social, que a través de las acciones se manifiesta) y la cobertura (la cobertura de los individuos cuando ellos moderan una declaración y de este modo expresa una baja afinidad).

El texto contiene significados de conflicto interpersonal que corresponde a los diferentes discursos que son articulados. Por ejemplo, una construcción de identidad puede presentarse como dominante. La institución es caracterizada por la excelencia en la enseñanza y la innovación en la investigación, el conocimiento experto, las iniciativas de investigación en el caso de las instituciones educativas. La identidad es personificada y promovida a través de las normalizaciones.

El texto puede activamente construir una identidad profesional para el sujeto de acuerdo a su éxito, el cual tiene un particular conjunto de cualidades personales. La institución evalúa el estado de la autoridad en sí misma en la identidad del sujeto. La personificación de la institución y la del sujeto estimula una conversación, la cual contribuye a la creación de una

interrelación personal y de aparente igualdad entre ambos. La institución evalúa su autoridad y los procedimientos que lleva a cabo de acuerdo a las condiciones de trabajo y bajo ese criterio se establecen las modalidades, las cuales buscan establecer una específica identidad profesional del sujeto.

El texto puede ser también un promotor de las interrelaciones de los docentes mediante el uso de cierto tipo y con características definidas puestas en un reglamento, legislación y políticas acorde a ello. Así también, la nominalización es promovida por la institución la cual puede deberse al uso de ciertos términos y al tipo de letras seleccionadas. El tipo de letras seleccionadas pueden ser una manera de reflejar el grado de formalidad que se suscitan en las diferentes interacciones de los entes que conformen la estructura organizacional de la institución, las modas que prevalezcan, lo cual contribuye a la identidad institucional, a la distancia social, a lo impersonal que pueden llegar a ser las interacciones que caracterizan al viejo discurso de las instituciones universitarias.

En relación al tercer elemento que conforma, es la práctica social. Para contextualizar a la práctica social, Fairclough (1992) existen dos elementos a observar: la relación entre la práctica discursiva, los elementos que figuren y el orden dichos elementos, los cuales son explorados. Hay que preguntarse, ¿qué clase de redes discursivas se tejen y se relacionan en la práctica discursiva? ¿Cómo son regulados y se distribuyen los discursos a lo largo de los textos? El segundo elemento es mapear las relaciones sociales, culturales y no discursivas y las estructuras que constituyen el contexto en general dentro de la práctica discursiva, es decir, establecer una matriz social del discurso. Habría que preguntarse ¿qué clase de condiciones económicas e institucionales son establecidas en la práctica discursiva? Al realizar el análisis tomando en consideración los elementos mencionados, al integrarlos hay que tener una mirada transdisciplinaria de las diferentes teorías y con una perspectiva multifactorial. Se debe enfatizar y/o poner énfasis en la relación entre la práctica discursiva y la totalidad de la práctica social y el estudio que se concluye y con las conclusiones finales.

Las preguntas relativas al cambio y a las consecuencias ideológicas están presentes y a su vez habría que preguntarse ¿la práctica discursiva reproduce el discurso y además contribuye al mantenimiento del *estatus quo* en la práctica social? ¿La manera en que está

conformado el discurso es alterado a través del cambio social? ¿Cuáles son las consecuencias ideológicas, políticas y sociales en la práctica discursiva? ¿El consenso en la práctica discursiva y las relaciones de poder inequitativas en la sociedad o la práctica discursiva pone en juego las relaciones de poder mediante la representación de la realidad en las relaciones sociales conforman una nueva forma de interacción?

En la realidad social institucional puede suscitarse la conformación de dominios políticos, culturales y sociales. De acuerdo a Giddens (1991) la teoría de la sociedad post tradicional, la cual sostiene que las relaciones sociales entre las personas y las identidades no están basadas en períodos de estabilidad de larga duración, sino por el contrario, están centradas en las negociaciones de la interacción del día a día. Existe una lucha consuetudinaria de como las universidades funciona y son entendidas en su contexto. La orientación de las instituciones educativas hacia la obtención de la certificación de sus programas de estudio y hacia la reproducción de modelos de las organizaciones en donde la reproducción de esta tradición llega a enmarcar lo que la institución es y quisiera llegar a ser.

La idea central de la teoría crítica del discurso es la promoción de discursos igualitarios y liberales y de cierta manera la búsqueda del avance de la democracia, ya que procura el hecho de que los sujetos sean conscientes de las funciones del discurso como una forma de práctica social la cual refleja y toma parte del reforzamiento de relaciones de poder inequitativas. El análisis y conocimiento del lenguaje crítico debía dar a la gente señales acerca de la práctica discursiva en donde los sujetos participan cuando hacen uso del lenguaje y de la forma de expresión escrita que es plasmada en los textos, así también al interior de las estructuras sociales y de las relaciones de poder que dan forma al discurso y que forman parte de los cambios que se suscitan en él y de la conformación del mismo.

2.6.3. Psicología Discursiva

Es el interés en el conocimiento de lo social, es decir, el análisis de la construcción social del discurso a través de la perspectiva de la psicología social. El enfoque es en relación al análisis de las formas de construcción del discurso. El enfoque cognoscitivo, se refiere al estudio del lenguaje hablado y escrito, el cual es visto como “la representación

del mundo externo como producto de la representación mental de este mundo” (Edwards & Potter, 1992, pág. 2). Sin embargo, en relación a la psicología discursiva tratan con el estudio del lenguaje escrito y hablado como una construcción del mundo orientado hacia la acción social. Subraya el lenguaje en relación a la forma dinámica de práctica social que dan forma al mundo social incluyendo las identidades, relaciones sociales y el entendimiento del mundo. La psicología discursiva toma en cuenta las aportaciones de Wittgenstein (1953) que trata con las actividades sociales en lugar de la manifestación de la esencia más profunda detrás de las palabras.

Las aseveraciones son orientadas hacia la acción en el contexto social y sus significados son por lo tanto dependientes del uso en particular en el cual son puestos. El uso del lenguaje es contextualizado.

La psicología discursiva habla de una caracterización específica social e histórica y consecuentemente contingente. Este tipo de estudio demuestra lo que la gente habla, las contradicciones de sí mismos, las variaciones frecuentes que los intentos que llevan a cabo son muy frecuentes. Si algo es entendido como consistente e inconsistente. La consistencia y la inconsistencia son en sí mismas condiciones variables y es un aspecto que la psicología discursiva tiene un especial interés de como la consistencia y la inconsistencia son usadas como estrategias retóricas en el uso del lenguaje.

La principal premisa de la psicología cognitiva es que el individuo toma la masa de información acerca del mundo a través del mundo a través del uso del proceso cognitivo la cual categoriza el mundo en formas particulares. Dentro de la premisa contempla que el mundo contiene información tal que el individuo es capaz de crear significados dentro de todo el caos de información y se pueden expresar categorías. Las categorías son vistas como estructuras mentales que controlan las acciones Condor y Antaki (1997). La observación del mundo es fundamental y sobre la base de la percepción, los individuos construyen estructuras mentales o representaciones las cuales son empleadas para categorizar la información acerca del mundo.

En relación al establecimiento de categorías, la psicología discursiva afirma que la manera de categorizar y la forma de comprender el mundo, no es universal sino más bien es un factor consecuentemente contingente ya que depende de la experiencia histórica y de lo

social. Por lo que, si algo es entendido como consistente o inconsistente, depende de la situación social o individual. Otra de las ideas centrales es que cuando un individuo llega a ser parte de un grupo, éste se comienza a identificar con la realidad social desde la perspectiva que el grupo comparte. El conflicto entre los grupos tiene su raíz en el contexto histórico y en una perspectiva social en particular.

Para la teoría de la identidad social, la finalidad es determinar qué pasa con la identidad de la persona y sus evaluaciones, percepciones y motivaciones cuando los individuos interactúan con los grupos. La principal atención es en los cambios en el proceso cognitivo de las personas en donde se hace presente la autocategorización como miembro de un grupo que lleva como finalidad la expresión de una identidad social en lugar de una identidad individual; esto sucede cuando se suscita la expresión de una identidad social y estereotipos que son mostrados.

Los construccionistas sociales proponen que existen formas en las cuales los individuos entienden y categorizan la vida diaria, las cuales no son reflexiones transparentes del mundo como algo ajeno a ellos, sino que es producto de una comprensión del mundo que proviene de una experiencia histórica y cultural, las cuales son contingentes. Los parámetros que surgen como consecuencia de esa comprensión del mundo son creados, conformados y se sostienen como resultado de la interacción social entre las personas durante su vida diaria (Jorgensen & Phillips, 2002, pág. 102).

La psicología discursiva concibe que el discurso crea un mundo que ve a los interlocutores como reales o verdaderos. El lenguaje no es visto como un canal que comunica de manera transparente una realidad psicológica pre existente el cual es la base de la experiencia, sino que las realidades psicológicas subjetivas son constituidas a través del discurso, definido como el uso situacional del lenguaje o bien, del uso del lenguaje en los textos que se emplea en la vida diaria.

La psicología discursiva recurre a un entendimiento post estructuralista que observa al individuo como un sujeto discursivo que se suscribe a una posición interaccionista de modo que la gente usa los discursos de manera activa como recursos y consecuentemente subraya que las personas son producidas y producen discursos. Las fases de la psicología discursiva son:

- a. La perspectiva post estructuralista cuyas bases están sentadas sobre la teoría de Foucault en relación al discurso, el poder y el sujeto. Esto se refiere a la comprensión de la gente acerca del mundo y las identidades que crean y cambian discursos en específico y de las consecuencias sociales de las construcciones discursivas.
- b. La perspectiva interaccionista se basa en el análisis de la conversación y la etnometodología. Se concentra en el análisis de la orientación de la acción del texto y habla de la interacción social. El enfoque es sobre el análisis de la conversación y el enfoque es relacionado con la organización de lo social es producido a través del discurso y la interacción.
- c. Una perspectiva sincrética que promueve la idea de concentrar las dos anteriores. En esta postura, el análisis de la conversación es llevada a cabo tanto en el campo del análisis de la conversación en sí, como en la perspectiva interaccionista de manera pura, por lo que abandona las consecuencias del uso del lenguaje de tipo ideológico y social del entorno. En sí, esta perspectiva promueve el análisis de lo que el individuo genera a través de la interacción y no en sí acerca del análisis de la interpretación en términos de patrones del habla provenientes del entorno social. De acuerdo con Billing (1999) lo valioso es un análisis de los entendimientos de los propios participantes, lo cual esté libre de la contaminación de las conjeturas las cuales son una expresión de la ingenuidad epistemológica lo cual no es deseable de acuerdo con este autor. Él señala que el análisis del entorno en su totalidad, está basado en supuestos particulares por lo que es imposible un entendimiento en su totalidad en relación a lo que la gente habla en sus propios términos.

La perspectiva posestructuralista en el discurso promueve el análisis de un dominio en particular, el cual puede ser por ejemplo, la política, los medios, género, etc.; por lo que dichos temas son tratados como estructuras monolíticas en las personas son sujetas en infinidad de formas y éstas lo manifiestan a través del habla el cual es conformado y cambiado según el contexto de interacción en el cual se sitúa el discurso y para el cual va orientado (Jorgensen & Phillips, 2002).

En la teoría del discurso, lo tratado por Potter y Wetherell (1987) en el repertorio interpretativo de promueven un modelo en el cual los discursos son vistos como *repertorios*

interpretativos que son usados como recursos flexibles en la interacción social. El propósito central es obtener percepciones acerca de la comunicación, la acción social y la construcción de sí mismo, de otros y del mundo.

Para Wetherell y Potter (1992) analizan como el discurso es construido en relación a la acción social, es decir, la realidad social acerca de cómo la gente en la interacción social y cómo estos supuestos trabajan ideológicamente para dar soporte a formas de organización social basadas en relaciones de poder inequitativas. Define el discurso en diferentes formas como significados, conversaciones, narrativas, explicaciones, anécdotas e informes. Se emplea el término repertorio interpretativo en lugar de discurso, con la finalidad de enfatizar que el uso del lenguaje en la vida diaria es flexible y dinámico. “Este consiste en un número limitado de términos que se usan en un estilo en particular y con una forma en específica” (Wetherell & Potter, 1988). Un repertorio significa una serie de recursos que la gente usa para construir versiones de la realidad. El discurso es empleado por la gente de manera activa como recursos flexibles para el logro de formas de acción social en textos y en la expresión oral.

Como recursos flexibles, los repertorios interpretativos son, en sí y al mismo tiempo, identidades identificables que representan formas distintas de dar significado al mundo y toma formas maleables que se configuran y son puestos a disposición para uso retórico. La flexibilidad del uso del lenguaje ordinario y la forma en que los recursos son organizados y puestos juntos. La finalidad del análisis no es categorizar a las personas sino identificar las prácticas discursivas a través de las cuales las categorías son construidas. Las expectativas es que la narrativa y sus textos varíen y emitan diferentes discursos según lo haga el contexto. El análisis pone énfasis en el contenido del discurso en la interacción social como algo importante en sí mismo, no solamente como una reflexión de los procesos psicológicos que tiene lugar.

El *repertorio interpretativo* combina una visión posestructuralista que concibe con un enfoque interaccionista en la forma en que el discurso de las personas es orientado hacia la acción social en contextos en específico. Para Wetherell y Potter (1992) la ideología es una vertiente que categoriza el mundo en forma mediante las cuales legitima y mantiene los patrones sociales; el contenido ideológico de un discurso, puede ser evaluado a través

de sus efectos. Para estos autores, el análisis de las prácticas a través de repertorios que son contruidos aparece como verdadero o falso. Ellos analizan como se suscitan la narrativa de las personas sobre sí mismas, experiencias y eventos que demuestren la solidez, realidad y estabilidad determinada.

La *premisa de la psicología discursiva* es que el individuo en sí no se encuentra aislado, ni es una identidad autónoma sino en una interacción dinámica con el mundo social (Jorgensen & Phillips, 2002, pág. 108). Para Michael Billig la psicología retórica propone que cada opinión del individuo es una posición del mundo con sus respectivos argumentos y no se encuentra aislado, propone que el pensamiento es un diálogo interno que sienta las bases sobre las cuales se construyen narrativas culturales y discursos que posicionan a los individuos en categorías sociales en particular, como el género (Billig, 1991) y (Billig, 1996).

La plataforma individual es un proceso de construcción constante a lo largo de la vida de los individuos a través de la participación narrativa y de las prácticas discursivas en la interacción social. En relación con la identidad, la cual es establecida a través de diferentes formas, en las cuales las personas se posicionan a sí mismas en los textos y en la narrativa en la vida diaria, las cuales varían de acuerdo a la comprensión específica de la construcción discursiva de la identidad. Existen tres posturas en la psicología discursiva:

- a) La **perspectiva interaccionista**. En esta postura las identidades son teorizadas y empíricamente exploradas como recursos que la gente puntualiza para el logro del propósito de la narrativa/charla (Antaki & Widdicombe, 1998). El enfoque es en las formas en las cuales, las identidades en particular son empleadas en una charla en específico contexto que se llevan a cabo/ se realizan en una acción social, como por ejemplo, para legitimar una actitud en particular.
- b) La **perspectiva postestructuralista**. Define y analiza las formas en que son incrustadas los diálogos que forman parte de una narrativa en particular en las cuales se conforman como discursos estructurados y que se circunscriben en los contextos de interacción. En relación a esto, se hace referencia a Foucault, el cual ve a las identidades como los productos de la posición del sujeto dentro de los discursos. Para Hall (1996) la concepción de la identidad la cual la concibe como

puntos de accesorios temporales que circunscriben la posición del sujeto las cuales son construidas por las prácticas discursivas para nosotros.

- c) Una **combinación de las anteriores** trata o refiere a la identidad tanto como un producto de discursos específicos y como un recurso del logro de las acciones sociales en la interacción del discurso.

El posicionamiento es visto como una parte integral de los procesos mediante los cuales la gente construye concepciones de sí mismas en la interacción con otros. Estos procesos son entendidos como procesos de negociación como la gente activamente toma posiciones dentro de los diferentes y a veces discursos competitivos. La gente es entendida tanto como productos de discursos en específico como productores de contextos de una narrativa en específico, por tanto ellos son tanto sujetos del discurso como agentes en la reproducción y cambio social y cultural (Jorgensen & Phillips, 2002, pág. 110) .

Las palabras son empleadas como recursos flexibles en la discusión, cuya combinación puede contribuir a formas nuevas de cambio. Las personas son limitadas por las palabras las cuales existen como recursos del habla, pero son usados como recursos flexibles que se contraponen y combinan en nuevas formas que puedan contribuir al cambio. La segunda y tercera postura enfatiza que las identidades llegan a ser tradicionalmente fragmentadas e inestables y son construidas a través de un número contradictorio y a menudo de discursos antagónicos.

El método posestructuralista puede aclarar los patrones discursivos, enfocándose en la interrelación entre los diferentes discursos, las posiciones de los sujetos y las relaciones de poder que construyen. La postura que combina dos criterios puede percibir dentro de la forma en las cuales, las personas a través del uso de discursos disponibles como recursos flexibles en el habla, los posiciona a sí mismo y a otras formas que soportan cada expresión de otros, creando un consenso en el significado o bien antepone retos a otras manifestaciones, negocia los significados.

El criterio dominante es que las identidades son construidas sobre bases diferentes, cambiando el recurso discursivo y son relacionales, incompletas e inestables, pero no completamente abiertas. La producción de significados y de la construcción de la identidad son influenciadas por un rango de recursos discursivos, los cuales están disponibles para

los individuos por la virtud de su posición y estatus social y cultural. La identidad que es articulada y ocurre en un punto determinado del tiempo puede ser entendida como la sedimentación de prácticas discursivas iniciales. Otro factor responsable de la continuidad es que el individuo se puede presentar a sí mismo en la forma en la cual es presentada, aceptada y reconocida tanto por sí misma como por la gente con la que interactúa.

Las personas no necesariamente tienen una afiliación en donde compartan intereses con los miembros de manera permanente, sino que la gente puede actuar movido o motivado por una afiliación política hacia un grupo, mientras que también pueden mostrar una actitud antagónica hacia otros miembros del grupo. Esto significa que la identidad siempre está abierto al cambio y consecuentemente la comunidad puede disolverlo y crear otros nuevos.

Por tanto, las mentes, las autoconcepciones y las identidades son producto de la interacción social compartida por las tres posturas discursivas que encabezan el análisis retórico de los textos y la narrativa de la organización, es decir, el texto y el habla están orientados a la acción social. El interés estriba en como las personas usan el discurso activamente como recursos en interacción (Jorgensen & Phillips, 2002, pág. 112).

Las aseveraciones son consideradas como ocasionales o adheridas al contexto, su significado va a depender de lo retórico del contexto. Así pues, el uso del lenguaje involucra dilemas de interés por lo que las personas pugnan por establecer representaciones del mundo y deconstruir otras como producto de intereses personales o grupales (Potter, 1996).

El análisis del discurso nos dicen que la gente se forma identidades a través de su posicionamiento dentro del discurso en el cual ellos dibujan y desdibujan los textos a diario, así como configura y reconfigura el habla, sin embargo el análisis del discurso en sí mismo, no alcanza a explicar porque la gente se posiciona a sí mismo, dentro de discursos particulares (Jorgensen & Phillips, 2002).

Los autores Jorgensen y Phillips (2002) hablan de una dialógica inconsciente, la cual consiste en enunciados que han sido representados en contextos sociales en específico. Esto significa que, a través del diálogo, las personas representan cosas y adquieren la habilidad de reprimir. El rol del lenguaje en proceso de represión puede ser investigado a través del análisis del discurso. Algunas formas de hablar pueden hacer que ciertos temas y hacer

otros tabú, así que esas oraciones no solamente expresan cosas, sino que forman parte de la represión.

El análisis del discurso parte del punto de que hacen posible leer entre líneas e identificar lo que no se dice. Sin embargo, no todos los silencios son represión. El análisis del discurso parte del punto de que las afirmaciones son siempre contingentes en lo social y en lo histórico; y algo que no se ha dicho puede ser que no tiene sentido en el contexto histórico social en cuestión. La postura de Jorgensen y Phillips (2002) es la visión de analizar lo retórico, lo cual significa tomar en cuenta el tabú y la represión en las declaraciones que son establecidas dentro de un campo posible de declaraciones. El conocimiento es visto como una reflexión de la realidad. El construccionismo social a menudo enfatizar la reflexibilidad lo cual es el intento de aplicar las teorías a la práctica de la investigación, por lo que se percibe una determinada forma la realidad.

El discurso es definido como el uso del lenguaje diariamente en los textos y en el habla, es una forma dinámica de práctica social que construye el mundo social, en lo auto-individual como en la identidad. El autoconocimiento es construido a través de la internalización de los diálogos sociales. La gente tiene varias y flexibles identidades que son construidas sobre la base de diferentes discursos. Las funciones del poder a través de la posición individual de alguien en una particular categoría discursiva. El discurso no proporciona en sí una expresión para pre-conformar un estado psicológico, sino más bien realidades psicológicas subjetivas que están constituidas en el discurso. Las particularidades individuales acerca de los estados psicológicos pueden ser tratados como actividades sociales discursivas en lugar de expresiones profundas de las palabras (Jorgensen & Phillips, 2002, pág. 118).

El discurso es visto como el uso del lenguaje situado en los contextos en los cuales toman forma. Las personas usan el discurso retóricamente con el fin de lograr formas de acción social en contextos particulares de interacción, se puede hablar entonces de una organización retórica del texto y del habla.

La psicología psicoanalítica combina el análisis del discurso con la finalidad de explicar los mecanismos psicológicos que determinan lo que “no se dice” y entender la acción selectiva de los individuos en discursos en particular, a partir de un rango determinado de

discursos disponibles. La comprensión de la naturaleza contingente del conocimiento de la investigación liderea la consideración reflexiva acerca del relativismo y del rol del investigador en la producción del conocimiento. La psicología discursiva se interesa en como los significados son producidos dentro de los discursos o repertorios que la gente emplee como recursos con el fin de hablar acerca de aspectos del mundo (Jorgensen & Phillips, 2002, pág. 119).

Se recomienda que para la selección de la muestra se tomen una serie de textos que sean emitidos por la organización en los que se pueda identificar los patrones discursivos que sean creados y mantenidos por un conjunto determinado de personas. Las fuentes pueden ser, por ejemplo: transcripciones de conversaciones diarias, textos científicos, textos institucionales, comunicación oral y escrita vía TIC's. "Un individuo puede dar una versión del mundo en una entrevista y otra en una conversación con amigo y otra cuando escribe" (Potter & Wetherell, 1987, pág. 162).

Otra posibilidad es el estudio de cadenas intertextuales donde diferentes tipos de textos son recolectados, por ejemplo, un reporte, algo en la prensa escrita, noticias cubiertas en un reportaje, así como entrevistas con lectores de periódicos y a los televidentes, en las noticias, así como artículos de periódicos.

La psicología discursiva está relacionada con la dinámica de prácticas a través de las cuales las representaciones son creadas y cambian en diferentes contextos sociales.

Capítulo III

El Contexto de la investigación:

La Licenciatura en Ingeniería Civil de la Facultad de Ingeniería de la

Universidad Autónoma de Chiapas

3.1. La carrera de Ingeniería Civil

De acuerdo con la UNAM (2012), hoy en día, la ingeniería civil se ha convertido en una de las actividades de importancia en la creación de infraestructura y en las diferentes esferas de lo público y/o privado.

La ingeniería civil es una de la Carrera de mayor impacto social, ya que, al estar relacionadas con la creación de infraestructura, servicios básicos, comunicaciones, vivienda entre otras, es de un impacto social magno.

El Ingeniero Civil es el profesionista que posee una formación multidisciplinaria conformada por conocimientos generales de Matemáticas, Física, Química; y de las áreas específicas de la disciplina, los que aunados a las nociones en computación, comunicación gráfica, informática, administración y evaluación de proyectos, lo capacitan para participar en las etapas de planeación, diseño, organización, construcción, operación y conservación de obras civiles y de infraestructura en las siguientes áreas:

Construcción. Dirige, administra y supervisa obras, bajo previa planeación y estudio de costos y presupuestos. Dichas obras pueden ser conjuntos habitacionales y edificios para oficinas, centros educativos, comerciales y recreativos; desarrollos turísticos; clínicas y hospitales; centrales telefónicas y eléctricas, entre otras.

Estructuras. Realiza el análisis y el diseño de edificaciones, cualquiera que sea su magnitud, tomando en cuenta el comportamiento del material con el cual se construyen, siendo éste: acero, concreto, rocas y plásticos.

Geotecnia. Estudia el comportamiento de la mecánica de suelos y de rocas para la estructura y la cimentación adecuada, cumpliendo con los requisitos de seguridad, servicio y economía.

Ingeniería Sanitaria. Analiza las condiciones adecuadas para el diseño de obras que tienen como objetivo mejorar la forma de vida del ser humano, repercutiendo en la conservación de la salud, mediante sistemas de agua potable, de alcantarillado, de plantas de tratamiento de aguas residuales, así como en la preservación del medio ambiente.

Hidráulica. Evalúa los fenómenos del ciclo hidrológico para el aprovechamiento hidráulico, que se traduce en obras de riego, construcción de presas para la generación de energía eléctrica, así como en la navegación o, incluso, en la recreación. Determina además el volumen y la calidad del agua subterránea para ser aprovechada por el hombre, y estudia los fenómenos que se presentan en las costas, a fin de diseñar obras en puertos comerciales y turísticos.

Sistemas y transportes. En sistemas, conoce y aplica modelos de programación lineal y técnicas probabilísticas para optimizar recursos que puedan orientar la toma de decisiones en problemas diversos. En transportes, su actividad comprende el análisis, el estudio y el diseño de vías de comunicación como: carreteras, vías férreas, pistas y terminales aéreas y marítimas; en tanto que en el ámbito urbano es responsable de planear y construir nuevas opciones para descongestionar el tránsito vehicular, mediante el trazado y la construcción de ejes viales, arterias, periféricos, o bien, de ampliar las redes de transporte colectivo (Metro).

Para realizar los proyectos y las obras de infraestructura que el país requiere, el Ingeniero Civil debe poseer conocimientos referentes a Metodologías de Investigación y de Proyectos; leyes del equilibrio y el movimiento, estructura de la materia, comportamiento de fluidos, transformación de la energía y fenómenos físicos en general que, en suma, le permiten entender y prever tanto las propiedades mecánicas de los materiales, como el comportamiento de las estructuras y las obras de construcción, y con base en ello, prever los impactos sociales, ecológicos y económicos que éstas pudieran ocasionar.

Cabe señalar que las condiciones de trabajo son muy variadas, pues desarrolla su profesión tanto en el campo, como en el gabinete, dependiendo de la labor que esté realizando.

La responsabilidad que adquiere ante la sociedad lo lleva a efectuar, con base en el destino de las obras, estudios profundos sobre la determinación de materiales y de sistemas estructurales más eficientes, económicos y seguros. Por esta razón, su tarea es de gran importancia no sólo para la población que habita en las grandes urbes, sino también para las distintas regiones geográficas que conforman nuestro país.

Debido a la complejidad propia del desarrollo de obras de infraestructura, el Ingeniero Civil necesita trabajar conjuntamente con ecologistas, sociólogos, economistas, abogados, ingenieros mecánicos-electricistas, eléctricos y electrónicos, y con arquitectos, entre otros. (UNAM, 2012).

3.2. La Universidad Autónoma de Chiapas

La Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), surge en septiembre de 1974 por decreto del gobernador Manuel Velasco Suárez, y entra en funciones con su inauguración el día 17 de abril de 1975 (López Cuevas, 1998). Los antecedentes de la UNACH, fueron cuatro instituciones de educación superior las cuales ya existían y contaban con una tradición formando profesionales en el estado de Chiapas, es así como la Escuela de Ingeniería Civil, la Escuela de Derecho, la Escuela de Medicina y la Escuela Superior de Comercio y Administración se integran a la naciente institución estatal.

De las cuatro escuelas fundadoras la de mayor tradición es la de Derecho ya que sus orígenes se remontan al año 1679, cuando el estado de Chiapas se encontraba integrada política y administrativamente a la Capitanía General de Guatemala (Hernández Millán, 2010, pág. 27). Además, “aunque en 1926 los estatutos de la primera Universidad de Chiapas hayan sido ya promulgados, la Universidad desaparece o, más bien, se reduce paulatinamente a la Escuela de Derecho con sede en San Cristóbal de Las Casas” (UNACH, 1977, pág. 10).

De acuerdo con datos de la Secretaría Académica, la UNACH oferta actualmente en su modalidad presencial 39 licenciaturas, siete especialidades, 23 maestrías y siete doctorados

en diez campus universitarios distribuidos en casi todas las regiones socioeconómicas del estado de Chiapas. La totalidad de las licenciaturas cuentan con el reconocimiento de calidad por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y el 70% de ellos están acreditadas por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) (UNACH, 2016), la Universidad cuenta con dos especialidades, nueve maestrías y dos doctorado inscritos en el Programa Nacional de Programas de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). La UNACH también cuenta con la modalidad no presencial a través de su Universidad Virtual la cual ofrece nueve licenciaturas y una maestría y cuatro diplomados (UNACH, 2011, pág. 67).

La matrícula actual es de alrededor de 22 mil estudiantes, 800 trabajadores administrativos y 1 600 profesores, de los cuales 701 son Profesores de tiempo completos (PTC), de los que el 81% cuenta con posgrado, de estos 179 cuentan con Doctorado y 54 pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores (UNACH, 2011, págs. 67-69).

3.3. La Facultad de Ingeniería Civil

La Facultad de Ingeniería, Campus I de la Universidad Autónoma de Chiapas se encuentra ubicada en el Boulevard Belisario Domínguez, kilómetro 1081, sin número, de la Colonia Terán en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México, con Código Postal 29050. Por su ubicación dentro de la llamada Colina Universitaria, se considera parte del Campus I de la UNACH.

3.3.1. Misión

De acuerdo al Manual de Inducción (FI-UNACH Inducción, 2016) a la Licenciatura en Ingeniería Civil la misión de la Facultad es:

Formar profesionales e investigadores en las áreas de ingeniería y matemática educativa; con valores éticos, liderazgo, visión y conciencia histórica, que participen en el desarrollo social y sustentable del Estado y de la Nación (FI-UNACH Inducción, 2016, pág. 5).

3.3.2. Visión

Ser una Institución Pública de Educación Superior con Programas de calidad en los niveles de Licenciatura, Maestría y Doctorado; con prestigio nacional e internacional; que participa con conciencia social en el desarrollo sustentable del Estado y del País, mediante la generación y aplicación de conocimientos científicos y tecnológicos. (FI-UNACH Inducción, 2016, pág. 5)

3.3.3. Organización

La Facultad de Ingeniería cuenta con dos manuales, los cuales se encuentra disponible en el portal web de la Facultad de Ingeniería Civil y se conforman de la siguiente manera:

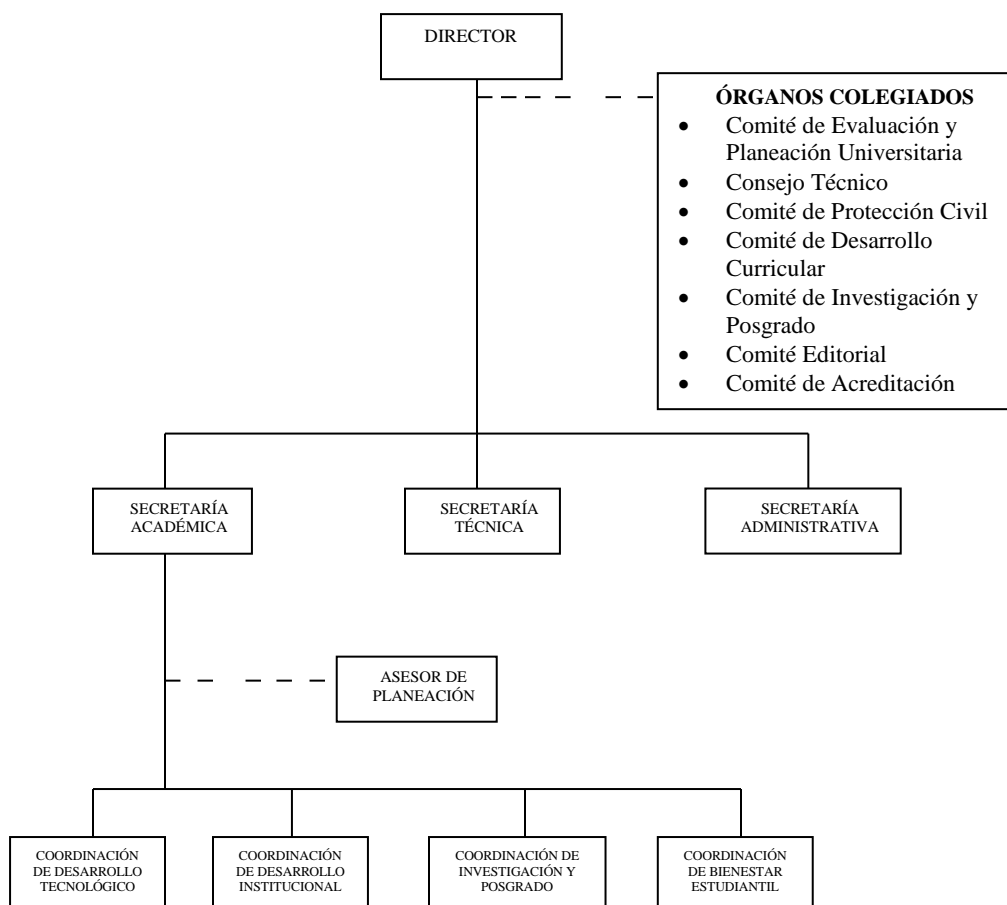
- **Manual de Organización:** Este manual tiene como propósito presentar una guía de funciones que sirva de consulta para el eficiente desempeño de los servidores públicos que la integran. Entró en vigor a partir del 01 de octubre de 2013 e integra a todos los departamentos, coordinaciones, laboratorios de la Facultad y cuenta con 189 páginas.
- **Manual de Procedimientos:** Este manual es el instrumento administrativo que apoyará el quehacer cotidiano de las diferentes áreas con las que cuenta la facultad; describe de manera cronológica y secuencial las actividades que pueden realizar en cada uno departamentos los aspirantes, estudiantes y egresados de esta licenciatura.

3.3.4. Organigrama

De acuerdo al portal web de la Facultad de Ingeniería Civil, el organigrama de esta facultad está conformado por el Director, Órganos Colegiados, 3 Secretarías, 1 Asesor de Planeación y 4 Coordinaciones que a su vez tienen a su mando algunos departamentos.

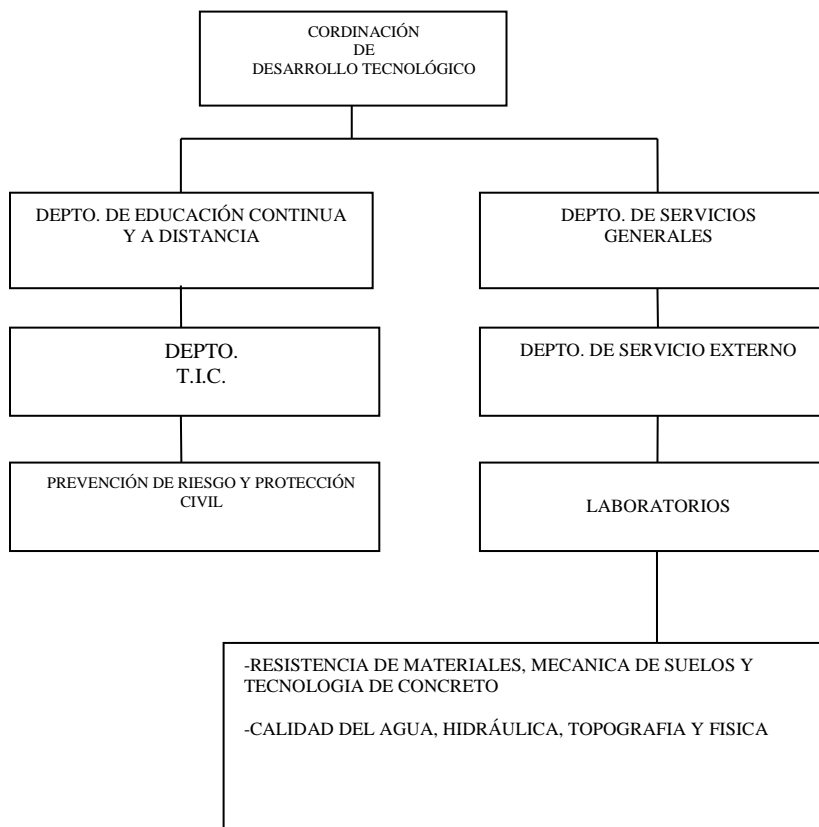
Para un mayor entendimiento se presentan a continuación los siguientes organigramas:

Figura 5. Organigrama de la Facultad de Ingeniería



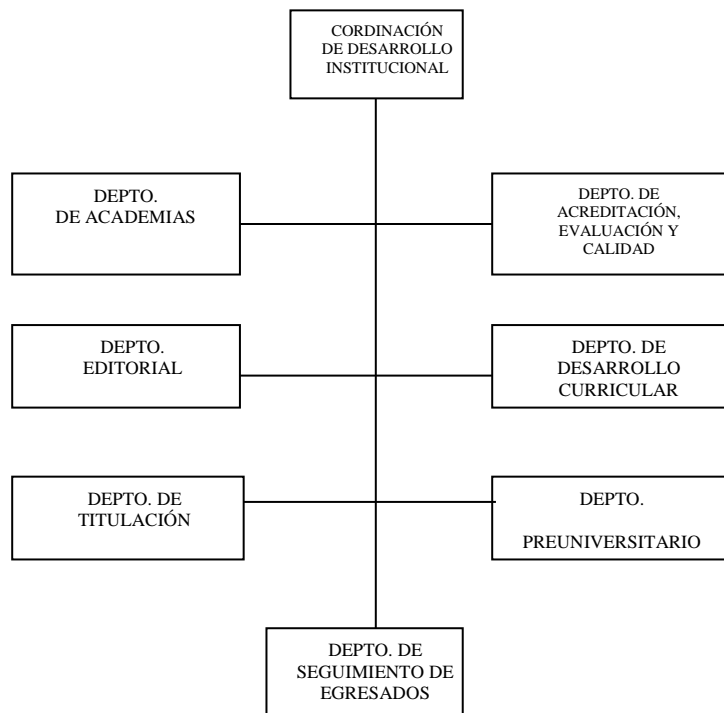
Fuente: <http://www.ingenieria.unach.mx/organizacion.html>

Figura 6. Organigrama de la Coordinación de Desarrollo Tecnológico de la Facultad de Ingeniería



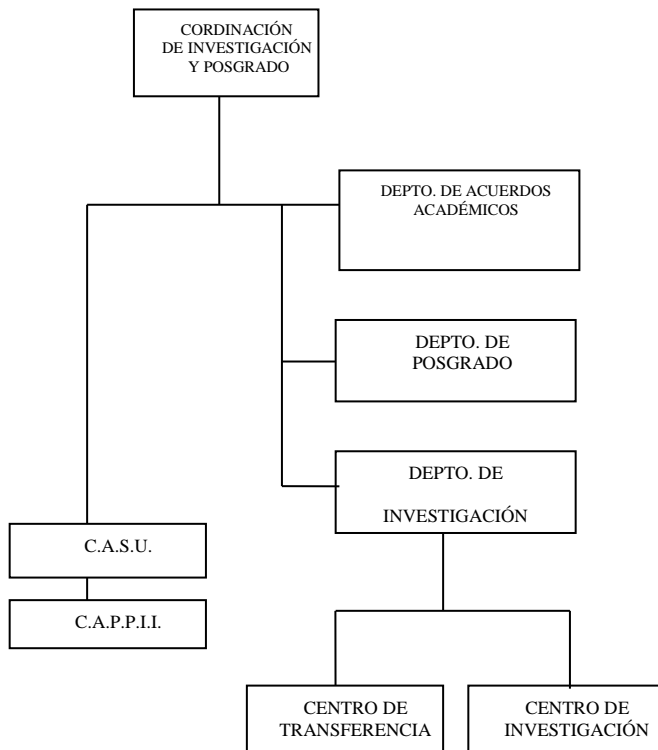
Fuente: <http://www.ingenieria.unach.mx/organizacion.html>

Figura 7. Organigrama de la Coordinación de Desarrollo Institucional de la Facultad de Ingeniería



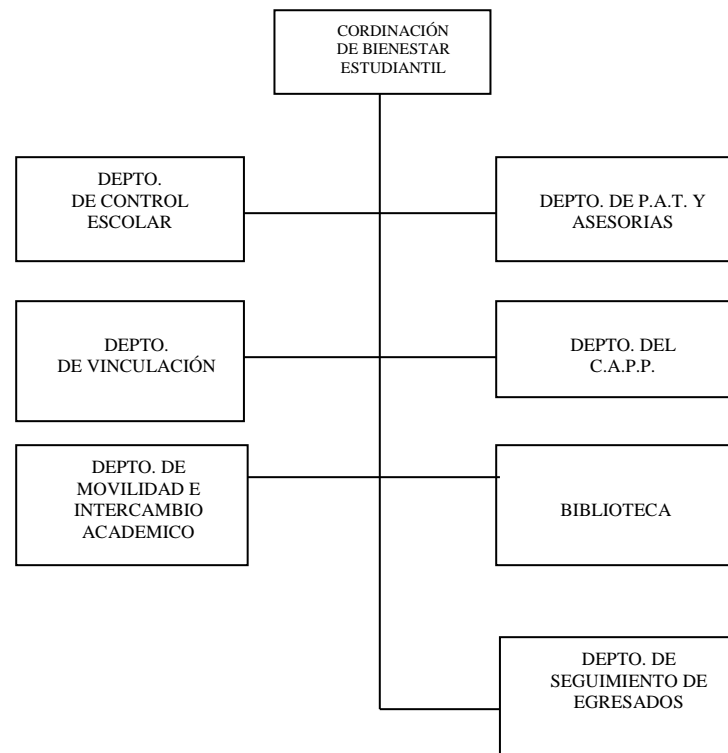
Fuente: <http://www.ingenieria.unach.mx/organizacion.html>

Figura 8. Organigrama de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Ingeniería



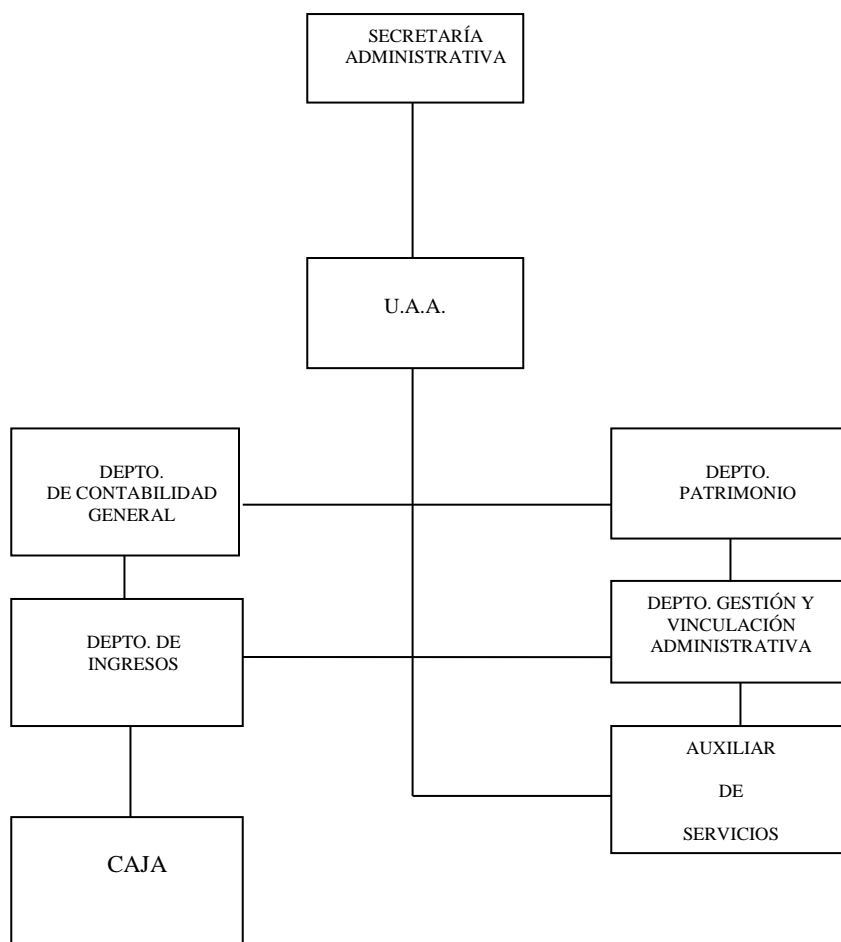
Fuente: <http://www.ingenieria.unach.mx/organizacion.html>

Figura 9. Organigrama de la Coordinación de Bienestar Estudiantil de la Facultad de Ingeniería



Fuente: <http://www.ingenieria.unach.mx/organizacion.html>

**Figura 10. Organigrama de la Secretaría Administrativa de la
Facultad de Ingeniería**



Fuente: <http://www.ingenieria.unach.mx/organizacion.html>

3.3.5. Oferta Educativa.

De acuerdo al 4to. Informe de Actividades del Dr. Alonso (2016), la Facultad de Ingeniería cuenta con dos programas de licenciatura aprobados por el H. Consejo Universitario, estos programas son:

1. Licenciatura en Ingeniería Civil
2. Licenciatura en Agua

Además, cuenta con:

Dos programas educativos aprobados en lo general por la Comisión de Oferta y demanda de la Comisión Estatal para la Planeación Superior con fecha 6 de febrero de 2016, mismos que son la Licenciatura en Ingeniería en Hidráulica y la Licenciatura en Ingeniería en Ciencias de los Materiales. (Alonso Farrera, 2016, pág. 15)

Durante el 4to. Informe de Actividades del Dr. Alonso Farrera (2016), dijo que, el posgrado de la Facultad de Ingeniería inicia en 1990 cuando se propone la creación de una Especialidad en Hidráulica Sanitaria, la cual se inició en septiembre de 1991 con un programa escolarizado, desde esa fecha hasta ahora los programas de posgrado se han ido renovando y actualizando, atendiendo las recomendaciones y sugerencias de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación Superior (CIEES), que principalmente fueron sobre la posibilidad de reestructurar los programas que se impartían en la Facultad, en la búsqueda de la pertinencia social y de la excelencia académica.

Actualmente se cuenta con los siguientes posgrados:

- Maestría en Ingeniería Calidad del Agua
- Maestría en Ingeniería Construcción
- Maestría en Ingeniería Hidráulica
- Maestría en Ciencias con Especialidad en Matemática Educativa

Así mismo cuenta con un Doctorado:

- Doctorado Interinstitucional de Ingeniería Civil (DIIC)

El 5 de junio del 2015 se dio la promoción a la Maestría en Ingeniería para el ciclo agosto 2015 - julio 2017, el cual de acuerdo a Alonso Farrera (2016) se registraron 80 interesados en esta maestría, de los cuales se aceptaron 40 alumnos y que actualmente cursan el segundo semestre del posgrado.

También en ese mismo mes se realizó la convocatoria de la Maestría en Ciencias con Especialidad en Matemática Educativa, para ingreso en la promoción enero 2016 a diciembre 2017.

A principios del mes de noviembre del 2015 se lanzó la quinta convocatoria para los aspirantes a ingresar en la sexta promoción de la Especialidad en Didáctica de las Matemáticas.

Las actividades de la Coordinación de la Especialidad en Didáctica de las Matemáticas del periodo agosto del 2015 a febrero del 2016, a cargo del Coordinador del mismo Programa de Posgrado, el Dr. Hipólito Hernández Pérez, fueron las siguientes:

En el mes de julio de 2015, se llevó a cabo el proceso de selección de aspirantes de la quinta generación de la Especialidad, teniendo 35 aspirantes de los cuales los integrantes del cuerpo académico de la especialidad seleccionaron 15 aspirantes aceptados, estos mismos se les tramitó la beca CONACYT, y por tanto, tenemos 9 estudiantes becados en esta generación y una estudiante en espera de la segunda convocatoria de beca que actualmente está estudiando con recursos propios. Se impartió el curso de inducción del llenado del CVU del CONACyT a los diez alumnos admitidos a Especialidad en Didáctica de las Matemáticas de la cuarta generación, del 4 al 7 de agosto del 2015, con duración de 25 horas. En las instalaciones de la Facultad de Ingeniería (Alonso Farrera, 2016, pág. 32).

Por último, el Doctorado Interinstitucional de Ingeniería Civil (DIIC), se apertura en agosto de 2016, y cuenta con 19 estudiantes.

A continuación, analizaremos con más detalle la Licenciatura en Ingeniería Civil debido a que es el contexto de nuestro objeto de estudio.

3.4. Licenciatura en Ingeniería Civil

3.4.1. Antecedentes

La enseñanza de la Licenciatura en Ingeniería Civil en Chiapas, surge por decreto publicado por el Periódico Oficial del Estado de Chiapas del 22 de diciembre de 1965, con lo que se crea la Escuela de Ingeniería Civil con sede en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, iniciando clases el 7 de mayo de 1966 (UNACH, 2012).

Se ha logrado obtener el nivel I de calidad de los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y la acreditación del Consejo de Acreditación para la Enseñanza de la Ingeniería.

3.4.2. Objetivo

El objetivo de la carrera de Ingeniería Civil es formar profesionistas éticos, con conocimiento sólidos en física, química y matemáticas; conocimientos que les permitan desarrollar habilidades, actitudes, aptitudes y destrezas en las áreas de: sistemas, estructuras, geotecnia, construcción, hidráulica, sanitaria y vías terrestres; para ser capaces de planear, analizar, diseñar, construir y conservar, con calidad obras de ingeniería que sean funcionales, seguras, económicas y estéticas; compatibles con el desarrollo científico, tecnológico, el entorno social y el medio ambiente. (FI-UNACH, 2007, pág. 37)

3.4.3. Misión de la Licenciatura en Ingeniería Civil

La carrera de Ingeniería Civil es un programa pertinente que contribuye a la formación de ingenieros civiles con conciencia social y profesional; capaz de impulsar el progreso nacional a través de la construcción de la infraestructura y con esto contribuir a la transformación de las estructuras productivas para el desarrollo sustentable (FI-UNACH, 2007, pág. 37)

3.4.4. Visión de la Licenciatura en Ingeniería Civil

La carrera de Ingeniería civil es un programa de calidad; con reconocimiento nacional e internacional; que se adapta a los cambios científicos y tecnológicos para

formar ingenieros civiles con competencias, visión y liderazgo; capaces de incorporarse al campo laboral en condiciones de equidad y con esto contribuir a la transformación social en un marco de desarrollo sustentable (FI-UNACH, 2007, pág. 37).

3.4.5. Alumnos Matriculados

Alonso Farrera (2016) durante su 4to Informe de la Facultad de Ingeniería Civil informo que durante el periodo escolar enero – junio 2016, la población estudiantil fue de 1515 alumnos de los cuales 297 (20%) son mujeres y 1218 (80%) son hombres.

Es importante mencionar que el ingreso estudiantil durante el ciclo escolar enero – junio 2016, fue de 214 alumnos.

3.4.6. Perfil de ingreso

De acuerdo al plan de estudios vigente de la Licenciatura en Ingeniería Civil plan (2007):

Los aspirantes a la licenciatura en Ingeniería Civil deberán contar preferentemente, con el bachillerato en el área de físico-matemáticas; con actitudes, habilidades y valores; capaces de adaptarse a los cambios del medio que los rodea y a las condiciones de trabajo individual o en equipo; de expresarse correctamente en forma oral y escrita; de planear y organizar las actividades relacionadas con su desempeño académico; todo esto con el fin de constituirse en un estudiante exitoso en su campo. (FI-UNACH, 2007, pág. 37)

3.4.7. Perfil de egreso

De acuerdo al plan de estudios vigente de la Licenciatura en Ingeniería Civil plan (2007):

El ingeniero civil debe ser un profesional ético; debe contar con una sólida formación académica, técnica y humanística para aplicar el conocimiento científico y tecnológico en el aprovechamiento óptimo de los recursos naturales, materiales, humanos y económicos; al diseñar, construir y conservar obras civiles; cumpliendo con las normas de calidad y de preservación del medio ambiente, en beneficio de la sociedad. (FI-UNACH, 2007, pág. 38)

En este sentido, en el Manual de Inducción a la Licenciatura en Ingeniería Civil (2016), se reconoce que:

Actualmente el profesional de la Ingeniería que se requiere formar, debe ser de alto nivel con la preparación y capacitación adecuadas para hacer frente a los retos que plantea el crecimiento de la población, y que sepan desarrollarse en un contexto globalizado, con amplia conciencia para preservar y mejorar el medio ambiente haciendo uso de las nuevas tecnologías, mediante trabajo en equipo, así como honestidad y responsabilidad social, con habilidades de liderazgo.

La formación de los futuros profesionistas en Ingeniería Civil debe apuntar hacia el desarrollo de nuevas formas de aprendizaje, con una visión inter y transdisciplinaria que les permita abordar la problemática de su disciplina de forma integral, al articular y contextualizar los problemas sociales inherentes a su profesión.

Se requiere la formación de un profesional ético; con capacidad para generar información técnica relacionada con la Ingeniería; que le dé valor agregado a la toma de decisiones; con actitud emprendedora, visionaria y generadora de cambios en el ámbito (p.7). (FI-UNACH Inducción, 2016)

3.4.8. Campo profesional

La Facultad de Ingeniería Civil dispone de un portal web en donde nos indican que el ingeniero civil se puede desempeñar como prestador de servicios profesionales en los sectores público y privado. Además, cuentan con la ventaja de poder desarrollarse de manera independiente como empresario.

En el sector público, éste se puede desarrollar como proyectista, diseñador, supervisor y auditor de obras civiles (edificación, sistemas de agua potable, sistemas de alcantarillado, puentes, carreteras, aeropuertos, presas, entre otros); así como se pueden dedicar a la administración pública.

Mientras que, para el sector privado, se podrá emplear como proyectista, diseñador, supervisor y constructor de obras civiles.

Por último, como empresario los ingenieros civiles se pueden dedicar a las actividades de consultoría, proyectistas, diseñador, control de calidad, geotecnia y construcción de obras civiles en general.

3.4.9. Plan y programa de estudios vigente

El plan de estudios vigente de la Licenciatura en Ingeniería Civil se encuentra en la página web de la Facultad de Ingeniería. El plan de estudios 2007 está orientado a formar integralmente:

Profesionales capaces de incidir y responder a las demandas sociales a través de la planeación, diseño, construcción, mantenimiento y operación de obras civiles, con ingenio y creatividad para lograr el mejor aprovechamiento de los recursos y la conservación del medio ambiente; asimismo orientados al aprendizaje permanente, con calidad humana y socialmente responsables; capaces de atender las diversas problemáticas relacionadas con su profesión y participar en la solución de problemas de infraestructura rural, urbana e industrial, necesarias para el desarrollo socioeconómico del sureste mexicano. (FI-UNACH, 2007, pág. 11)

Una de las funciones sustantivas de la Universidad y en particular de la Facultad, es la formación de profesionistas de la ingeniería que coadyuven en la búsqueda de soluciones a la problemática regional, procurando el desarrollo social de su entorno. Sin embargo, no es posible limitarse al entorno regional, sabedores de que existe una dinámica mundial que influye sobre la educación superior con nuevas tendencias que hacen que estudiantes y profesionistas se inserten ocasionalmente en el mercado internacional. (FI-UNACH, 2007, pág. 10)

Cabe mencionar que, en el mismo portal web, los alumnos, maestros, y particulares interesados en la carrera de Ingeniería Civil pueden encontrar los programas de estudios por materia de cada uno de los semestres correspondientes a la mencionada Licenciatura.

3.4.9.1. Mapa curricular Licenciatura en Ingeniería Civil

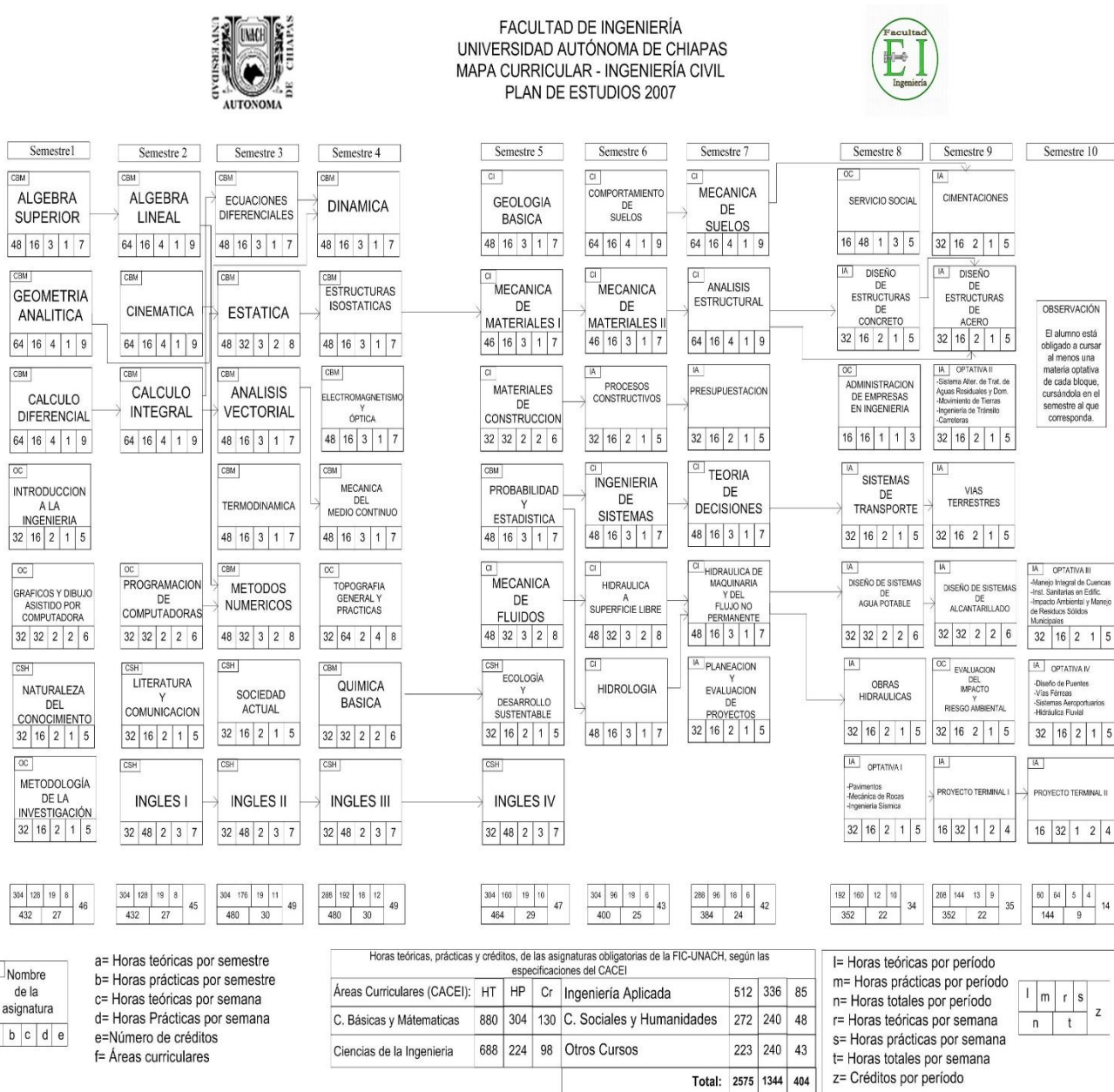
De acuerdo con el documento denominado Inducción a la Licenciatura en Ingeniería Civil (FI-UNACH Inducción, 2016) el Plan de Estudios de la carrera de Ingeniería Civil

está centrado en el aprendizaje, bajo un enfoque en el que se privilegia el planteamiento y la solución de problemas.

La licenciatura puede cursarse en un tiempo máximo de 14 semestres a partir de la primera inscripción; sin embargo, alumnos con alto rendimiento académico y dedicación total a sus estudios pueden terminarla en 8 semestres (FI-UNACH Inducción, 2016, pág. 8).

La organización regular del plan de estudios de la Licenciatura en Ingeniería Civil está dada en 10 semestres, como se puede apreciar en la **Figura 11**.

Figura 11. Mapa curricular Licenciatura en Ingeniería Civil



Fuente: (FI-UNACH Mapa Curric, 2015)

Analizando el mapa curricular anterior y confrontándolo con el Manual de Inducción a la Licenciatura en Ingeniería Civil (2016), encontramos que el Plan de Estudios de la Licenciatura en Ingeniería Civil, está conformado por 404 créditos distribuidos en 63 unidades académicas, de las cuales 59 son obligatorias (incluyendo el inglés y el servicio social) y 4 son optativas (pág. 8). Los créditos podrán obtenerse durante el semestre, los

periodos intersemestrales o bien en evaluaciones establecidas en la Legislación Universitaria que evidencian los aprendizajes logrados en forma autodidacta.

Tabla 7. Distribución por semestres del Programa de Estudios.

PRIMER SEMESTRE

Clave	Asignaturas	Horas Teoría	Horas Práctica	Horas Semana	Créditos	Requisito
ICAA13001701	Álgebra Superior	3	1	4	7	Ninguno
ICAA14001902	Geometría Analítica	4	1	5	9	Ninguno
ICAA14001903	Cálculo Diferencial	4	1	5	9	Ninguno
ICAA12001504	Introducción a la Ingeniería	2	1	3	5	Ninguno
ICAA12002605	Gráficos y Dibujo asistido por Computadora	2	2	4	6	Ninguno
ICAA12001506	Naturaleza del Conocimiento	2	1	3	5	Ninguno
ICAA12001507	Metodología de la Investigación	2	1	3	5	Ninguno
	Sub Total:	19	8	27	46	

SEGUNDO SEMESTRE

Clave	Asignaturas	Horas Teoría	Horas Práctica	Horas Semana	Créditos	Requisito
ICAB24001908	Álgebra Lineal	4	1	5	9	Álgebra Superior
ICAB14001909	Cinemática	4	1	5	9	Ninguno
ICAB24001910	Cálculo Integral	4	1	5	9	Cálculo Diferencial
ICAB12002611	Programación de Computadoras	2	2	4	6	Ninguno
ICAB13000612	Literatura y comunicación	2	1	3	5	Ninguno
ICAB12003713	Inglés I	2	3	5	7	Ninguno
	Sub Total:	18	9	27	45	

TERCER SEMESTRE

Clave	Asignaturas	Horas Teoría	Horas Práctica	Horas Semana	Créditos	Requisito
ICAC23001714	Ecuaciones Diferenciales	3	1	4	7	Cálculo integral
ICAC23002815	Estática	3	2	5	8	Geometría Analítica
ICAC23001716	Análisis Vectorial	3	1	4	7	Cálculo integral
ICAC13001717	Termodinámica	3	1	4	7	Ninguno
ICAC23002818	Métodos numéricos	3	2	5	8	*Algebra Lineal *Programación de computadoras
ICAC12001519	Sociedad Actual	2	1	3	5	Ninguno
ICAC22003720	Inglés II	2	3	5	7	Inglés I
	Sub Total:	19	11	30	49	

CUARTO SEMESTRE

Clave	Asignaturas	Horas Teoría	Horas Práctica	Horas Semana	Créditos	Requisito
ICAD23001721	Dinámica	3	1	4	7	Cinemática Ecuaciones Diferenciales
ICAD23001722	Estructuras Isostáticas	3	1	4	7	Estática
ICAD13001723	Electromagnetismo y Óptica	3	1	4	7	Ninguno
ICAD23000624	Mecánica del Medio Continuo	3	1	3	7	Análisis Vectorial
ICAD12004825	Topografía General y prácticas	2	4	6	8	Ninguno
ICAD12003626	Química Básica	2	2	4	6	Ninguno
ICAD22003727	Inglés III	2	3	5	7	Inglés II
	Sub Total:	18	13	31	49	

QUINTO SEMESTRE

Clave	Asignaturas	Horas Teoría	Horas Práctica	Horas Semana	Créditos	Requisito
ICAE13001728	Geología Básica	3	1	4	7	Ninguno
ICAE24000829	Mecánica de Materiales I	3	1	4	7	Estructuras Isostáticas
ICAE12002630	Materiales de Construcción	2	2	4	6	Ninguno
ICAE13001731	Probabilidad y Estadística	3	1	4	7	Ninguno
ICAE13002832	Mecánica de Fluidos	3	2	5	8	Ninguno
ICAE22001533	Ecología y Desarrollo Sustentable	2	1	3	5	Química Básica
ICAE22003734	Inglés IV	2	3	5	7	Inglés III
	Sub Total	18	11	29	47	

SEXTO SEMESTRE

Clave	Asignaturas	Horas Teoría	Horas Práctica	Horas Semana	Créditos	Requisito
ICAF14001935	Comportamiento de Suelos	4	1	5	9	Ninguno
ICAF24000836	Mecánica de Materiales II	3	1	4	7	Mecánica de Materiales I
ICAF22001537	Procesos Constructivos	2	1	3	5	Materiales de Construcción
ICAF23001738	Ingeniería de Sistemas	3	1	4	7	Probabilidad y Estadística
ICAF23002839	Hidráulica a Superficie Libre.	3	2	5	8	Mecánica de Fluidos
ICAF23001740	Hidrología	3	1	4	7	Probabilidad y Estadística
	Sub Total:	18	7	25	43	

SÉPTIMO SEMESTRE

Clave	Asignaturas	Horas Teoría	Horas Práctica	Horas Semana	Créditos	Requisito
ICAG24001941	Mecánica de suelos	4	1	5	9	Comportamiento de suelos
ICAG24001942	Análisis estructural	4	1	5	9	Mecánica de Materiales II
ICAG22001543	Presupuestación	2	1	3	5	Procesos constructivos
ICAG23001744	Teoría de decisiones	3	1	4	7	Ingeniería de Sistemas
ICAG23001745	Hidráulica de Maquinaria y del Flujo no Permanente	3	1	4	7	-Hidráulica a Superficie Libre - Hidrología
ICAG12001546	Planeación y Evaluación de Proyectos	2	1	3	5	
	Sub Total:	18	6	24	42	

OCTAVO SEMESTRE

Clave	Asignaturas	Horas Teoría	Horas Práctica	Horas Semana	Créditos	Requisito
ICAH11003547	Servicio Social	1	3	4	5	Ninguno
ICAH22001548	Diseño de Estructuras de Concreto	2	1	3	5	Análisis Estructural
ICAH11001349	Administración de Empresas de Ingeniería	1	1	2	3	Ninguno
ICAH22001550	Sistemas de Transporte	2	1	3	5	Teoría de Decisiones
ICAH22002651	Diseño de Sistemas de Agua Potable	2	2	4	6	Hidráulica de Maquinaria y del Flujo no Permanente
ICAH22001552	Obras Hdráulicas	2	1	3	5	Hidráulica de Maquinaria y del Flujo no Permanente
<u>Optativa</u>		2	1	3	5	Ninguno
	Sub Total:	12	10	22	34	

NOVENO SEMESTRE

Clave	Asignaturas	Horas Teoría	Horas Práctica	Horas Semana	Créditos	Requisito
ICAI22001556	Cimentaciones	2	1	3	5	Mecánica de Suelos
ICAI22001557	Diseño de Estructuras de Acero.	2	1	3	5	-Análisis Estructural. -Diseño de Estructuras de Concreto.
<u>Optativa</u>		2	1	3	5	ninguno
ICAI22001562	Vías Terrestres	2	1	3	5	Sistemas de Transporte
ICAI22002663	Diseño de Sistemas de Alcantarillado	2	2	4	6	Diseño de Agua Potable
ICAI12001564	Evaluación del Impacto y Riesgo Ambiental	2	1	3	5	Ninguno
ICAI21002465	Proyecto Terminal I	1	2	3	4	Servicio Social
	Sub Total:	13	9	22	35	

DÉCIMO SEMESTRE

Clave	Asignaturas	Horas Teoría	Horas Práctica	Horas Semana	Créditos	Requisito
<u>Optativa</u>		2	1	3	5	ninguno
<u>Optativa</u>		2	1	3	5	ninguno
ICAJ21002473	Proyecto Terminal II	1	2	3	4	Proyecto Terminal I
	Subtotal:	5	4	9	14	

OPTATIVAS

Clave	Asignaturas	Horas Teoría	Horas Práctica	Horas Semana	Créditos	Requisito
ICAH12001553-01	Pavimentos.	2	1	3	5	Ninguno
ICAH12001554-02	Mecánica de Rocas.	2	1	3	5	Ninguno
ICAH12001555-03	Ingeniería Sísmica	2	1	3	5	Ninguno
ICAI12001558-04	Sistemas Alternativos de Tratamiento de aguas Residuales y Domésticas.	2	1	3	5	ninguno
ICAI12001559-05	Movimientos de Tierras.	2	1	3	5	ninguno
ICAI12001560-06	Ingeniería de Tránsito.	2	1	3	5	ninguno
ICAI12001561-07	Carreteras.	2	1	3	5	ninguno
ICAJ12001566-08	Manejo Integral de Cuencas.	2	1	3	5	ninguno
ICAJ12001567-09	Instalaciones Sanitarias en Edificaciones	2	1	3	5	ninguno
ICAJ12001568-10	Impacto Ambiental y manejo de residuos municipales.	2	1	3	5	ninguno
ICAJ12001569-11	Diseño de Puentes.	2	1	3	5	ninguno
ICAJ12001570-12	Vías Férreas.	2	1	3	5	ninguno
ICAJ12001571-13	Sistemas Aeroportuarios.	2	1	3	5	ninguno
ICAJ12001572-14	Hidráulica Fluvial	2	1	3	5	ninguno

OBSERVACIÓN: El alumno debe cursar cuando menos una materia optativa en el octavo semestre, una en el noveno y dos materias optativas en el décimo semestre.

TOTAL DE CRÉDITOS: 404

Fuente: (FI-UNACH, 2007, págs. 36-41).

3.5. Departamentos y áreas de apoyo a los alumnos de la Licenciatura en Ingeniería Civil.

Los estudiantes de la Facultad, cuentan con algunos departamentos o áreas de apoyo, tales como:

- a. Tutoría y Bienestar estudiantil
- b. Servicio social, Seguro facultativo y Becas PRONABES
- c. Movilidad e Intercambio académico
- d. Centro de Atención a la Salud Universitaria
- e. Centro de Apoyo Psicopedagógico de la Facultad de Ingeniería
- f. Laboratorios
- g. Biblioteca
- h. Titulación
- i. Centro de Computo

A continuación, se describen los servicios que brinda cada uno de estos departamentos.

3.5.1. Tutorías y Bienestar estudiantil

De acuerdo con el portal oficial de la escuela, la Facultad de Ingeniería Civil a través del Programa de Acción Tutorial (P.A.T.) ofrece el servicio de Tutorías, el cual es un proceso de acompañamiento que se le ofrece a los estudiantes durante toda la formación profesional, bajo la responsabilidad y atención especializada, sistemática e integral de docentes, la cual puede ser presencial, a distancia o en pequeños grupos, su objetivo es orientar y apoyar al alumno en su formación integral como alumno.

Además, junto con la Coordinación de Bienestar Estudiantil se atienden retos, objetivos y líneas de acción establecidos en el Programa Estratégico de Fortalecimiento de la Extensión y Vinculación, planteados en el Proyecto Académico 2014-2018.

Durante el período enero – junio 2016 este programa brindó una atención personalizada a los alumnos atendiendo las necesidades generadas durante el proceso de enseñanza aprendizaje de cada materia.

De acuerdo a Alonso Farrera (2016) durante el semestre enero – junio 2016, se brindó tutoría a 1515 alumnos en ingeniería civil de los cuales 297 fueron mujeres y 1218 hombres. Para que esto se llevara a cabo se contó con el apoyo de 42 tutores, los cuales fueron 39 docentes de tiempo completo y 3 de medio tiempo. La modalidad de las tutorías aplicadas fue individual, así como grupo – clase.

Esté departamento es atendida por la Mtra. Iveth Adriana Samayoa Aquino y cuenta con un horario de atención de lunes a viernes de 10:00 a 13:00 horas.

En la página web podremos encontrar los manuales del tutor, tríptico de tutorías, así como el Reglamento General del Programa Institucional de Tutoría y en el apartado siguiente de este documento se describe brevemente.

4.5.1.2. El Programa Institucional de Tutoría (PIT) y su Reglamento General.

El Programa Institucional de Tutoría (PIT) y su Reglamento, son documentos formales en los que se establecen las políticas, programas específicos y estrategias del Modelo Institucional de Tutoría de la Universidad.

Se aprobó el 21 de mayo de 2010 por el Doctor Ángel René Arévalo, Rector y Presidente del Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Chiapas, está integrado por X Capítulos y 36 Artículos. La ejecución del PIT y la observancia de su reglamento son obligatorias para las Escuelas, Facultades, Institutos y Centros de la Universidad.

Como el mismo Programa Institucional de Tutoría (2010) lo señala, parte de la idea que:

La tutoría contribuye a la formación integral del estudiante, para que sea capaz de aprender a lo largo de toda la vida (aprender a ser, aprender a conocer, aprender a vivir juntos y aprender a hacer) y desde una perspectiva global que atienda la dimensión personal, social y profesional. Para fortalecer los trabajos tutoriales orientados a favorecer particularmente el desarrollo integral de los alumnos, se requiere la participación e interacción con programas que contribuyan el alcance de esta meta, como programas de mejoramiento del proceso educativo: cursos, talleres, apoyo a alumnos con necesidades específicas; departamentos de orientación,

centros de apoyo psicopedagógicos, bolsas de trabajo, programas de educación continua y extensión universitaria, programa de apoyo económico a estudiantes, entre otros. Esto con el propósito de atender la gran diversidad de estudiantes que ingresan a la educación superior, particularmente si pensamos en su origen, su situación sociocultural, sus condiciones y hábitos para el estudio, su participación en la vida cultural y recreativa y sus propósitos educativos y ocupacionales; de ahí la necesidad de conocer al estudiante como sujeto principal de la acción tutorial. (pág. 22)

En este mismo tenor, desde el año 2002, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES,) define a la Tutoría como un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes, que se concreta mediante la atención personalizada a un alumno o a un grupo reducido de alumnos, por parte de académicos competentes y formados para esta función, apoyándose conceptualmente en las teorías del aprendizaje más que en las de la enseñanza. (UNACH PITutorias, 2010)

La tutoría consiste en “orientar, guiar, informar y formar al alumno en diferentes aspectos y en diferentes momentos de su trayectoria académica, integrando las funciones administrativas, académicas, psicopedagógicas, motivacionales y de apoyo personal” (Molina Aviles, 2004, pág. 36)

Por tanto, se considera que es una función inherente a la actividad docente que comprende un conjunto sistematizado de acciones educativas centradas en las necesidades del estudiante, lo que exige una adecuada planeación, seguimiento y evaluación.

De acuerdo con el PIT (2010) los sujetos protagónicos de la acción tutorial son el tutor y el tutorado:

El tutor como el profesional que guía el proceso formativo del alumno con una perspectiva de formación integral, le orienta y acompaña durante su trayectoria escolar, estimula la capacidad de responsabilizarse de su aprendizaje y formación; está capacitado para identificar situaciones problemáticas con el propósito de brindar atención oportuna a las necesidades académicas, de adaptación al medio escolar, y socioafectivas (Badillo Guzmán, 2007). Se asume pues como el guía con quien el

estudiante comparte alegrías, desalientos, inquietudes ontológicas y epistemológicas, sueños y fracasos que están permanentemente vinculados a las tareas académicas.

El tutorado es el alumno o alumna a quien le es asignado un tutor y quien será acompañado durante su trayectoria escolar, para su mejor desenvolvimiento académico, personal y para su futuro desempeño profesional

La actividad tutorial es dialógica, por lo tanto de corresponsabilidad, debiendo reflejar no sólo el compromiso del tutor, sino también de los tutorados (UNACH PITutorias, 2010, pág. 24).

De acuerdo con la ANUIES, se constituye como una de las estrategias fundamentales para el cambio institucional, potencia la formación integral del alumno con una visión humanista y responsable acerca de las necesidades y oportunidades del desarrollo de México (ANUIES, 2002).

Entre las funciones del Tutor que destacan para esta investigación sobre la formación profesional de los estudiantes de ingeniería civil, podemos enfatizar las siguientes (UNACH PITutorias, 2010, pág. 25):

- Elaborar el plan de trabajo tutorial por semestre y cumplir con las actividades acordadas con sus tutorados en dicho plan.
- Conocer la situación individual de cada tutorado e identificar fortalezas y debilidades.
- Derivar a los estudiantes a la atención especializada si así se considera necesario con base en un diagnóstico previo.
- Intervenir en aspectos académicos y sociales que repercutan en su desempeño escolar.
- Comunicar a sus tutorados sobre los apoyos estudiantiles que ofrece la institución (cursos, becas, orientación, actividades culturales y deportivas, etc.).
- Constituirse en mediador entre las instancias administrativas, los cuerpos colegiados, los docentes y sus tutorados para promover un clima institucional de

colaboración y respeto que redunde a favor del fortalecimiento de la vida académica de su tutorado.

También se espera que el tutor posea las siguientes características (UNACH PITutorias, 2010, pág. 28):

- Ser empático, es decir, tener capacidad de “comprender al otro” sin juzgarlo.
- Ser capaz de propiciar un clima de confianza.
- Ser capaz de escuchar y comunicarse.
- Ser respetuoso y tolerante.
- Ser auténtico, es decir, congruente con lo que dice y hace.
- Tener madurez cognitiva, afectiva y actitud positiva.
- Tener estabilidad emocional.
- Ser responsable y comprometido ante situaciones de riesgos, éxitos o fracasos.
- Ser sociable y fomentar las relaciones interpersonales y los valores.
- Ser flexible y adaptable a las circunstancias y necesidades del alumno.
- Ser una persona profesionalmente ética.
- Estar capacitado para la acción tutorial.
- Conocer ampliamente la normatividad, los programas y servicios de la Universidad.
- Tener conocimiento profundo del plan de estudios del programa educativo.
- Haber recibido cursos de actualización y formación psicopedagógica.
- Estar capacitado para identificar problemas, intervenir o canalizarlos.
- Estar capacitado en el manejo de la Tecnología de la Información y Comunicación.
- Tener capacidad para la planeación, seguimiento y evaluación.
- Tener habilidades para propiciar la motivación y el autoaprendizaje.

- Aplicar de manera eficaz técnicas grupales, la entrevista y manejo de conflictos.

Por otra parte, de acuerdo con el Reglamento General del Programa Institucional de Tutorías de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH Reg PIT, 2010, pág. 29), es deber del tutorado:

- Participar comprometidamente en las actividades del Programa de Acción Tutorial de su Unidad Académica.
- Valorar las sugerencias de su tutor y tomar una decisión con respecto a recibir atención especializada si es necesario.
- Trabajar en compañía de su tutor para reconocer su situación individual e identificar sus fortalezas y debilidades como estudiante y persona.
- Sistematizar y actualizar la información de los resultados del trabajo realizado en la acción tutorial para proporcionarlo al coordinador del PAT cuando lo solicite.
- Participar en los procesos y mecanismos de evaluación del Programa Institucional de Tutoría.

4.5.1.3 Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas (PAEI).

Este programa tutorial fue puesto en marcha por la ANUIES y es retomado en sus Instituciones afiliadas, entre ellas la Universidad Autónoma de Chiapas.

El PAEI contempla dentro de sus objetivos, ampliar las posibilidades de un mejor desempeño académico, garantizar la permanencia y mejorar las tasas de eficiencia terminal del estudiante indígena. Por consiguiente, mantiene estrecha vinculación con el ejercicio de la tutoría como uno de los programas para el mejoramiento del desempeño escolar (Romo López & Hernández Santiago, 2005).

Es un espacio que diseña, gestiona e implementa actividades que contribuyen al ingreso, permanencia, egresos y titulación de los estudiantes indígenas del estado de Chiapas, generando acciones para la construcción de una cultura de respeto a la diversidad y equidad en la comunidad universitaria.

3.5.2. Servicio Social, Seguro Facultativo y Becas PRONABES

Está área se encarga de consolidar los programas de vinculación, así como el servicio social, la gestión de becas del Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES), y los trámites de seguro facultativo como uno de los derechos de los alumnos, además de que busca vincular los proyectos de servicio social con el entorno social.

Para acceder a toda esta información, el alumno cuenta con el acceso al portal web de la Facultad en la cual se encuentran todos los requisitos para cada uno de los servicios a los cuales tiene derecho.

La Licenciada Isela Cordero Jiménez es la encargada de esta área y cuenta con un horario de atención de lunes, miércoles y viernes de 9:00-14:00 y de 18:00-20:00 horas, mientras que los días martes y jueves se atiende de 9:00 a 17:00 horas.

3.5.2.1. Servicio Social

De acuerdo al Plan de Estudios de la Facultad de Ingeniería (2007), el Servicio Social:

Se establece como el apoyo obligatorio que los estudiantes del nivel medio y superior brindan a las comunidades y/o instituciones públicas, mediante la realización de acciones que tiendan al beneficio de sectores sociales más desprotegidos, apoyándose en el conocimiento científico, técnico y humanístico logrado en el transcurso de su formación profesional (pág. 40)

Durante el ciclo escolar enero - mayo de 2016, se realizaron 120 solicitudes, de las cuales prestaron servicio social público 21 alumnos, 17 productivo, 69 intrauniversitario y 13 comunitario. (Alonso Farrera, 2016, pág. 35)

3.5.2.2. Seguro Facultativo

Dentro del portal web de la Dirección General de Extensión Universitaria UNACH (2016), el objetivo del Seguro Facultativo será el de atender semestralmente las solicitudes

requisitadas de los alumnos de la UNACH para su incorporación al régimen del Seguro Facultativo.

A través del Departamento de Seguro Facultativo de la Facultad de Ingeniería se tramita el alta de los alumnos de nuevo ingreso al régimen del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), y con ello puedan los estudiantes obtener su carnet y servicio médico.

Esta afiliación está vigente hasta que los estudiantes concluyen los estudios, siempre y cuando tengan activo el carnet, haciendo uso de los servicios médicos.

Alonso Farrera (2016) expreso que durante el ciclo enero – junio 2016 se afiliaron 121 alumnos al Seguro Facultativo del IMSS.

3.5.2.3. Becas PRONABES

El Programa de Becas Nacionales para la Educación Superior (PRONABES), en la Facultad de Ingeniería Civil tiene como objetivo apoyar económicamente a los alumnos en condiciones económicas adversas, para que con ello puedan iniciar, continuar y concluir sus estudios.

Esta beca se otorga por 12 meses y tiene que ser renovada al término de ese lapso además viene junto con una beca llamada transporte cuya finalidad es, apoyar a estudiantes de bajos recursos con un monto de 200 pesos los cuales puedan ser utilizados para el transporte diario a su institución.

Durante el ciclo escolar 2015 – 2016 fueron beneficiados 364 alumnos con la beca PRONABES y 200 alumnos con la beca de transporte (Alonso Farrera, 2016, pág. 69).

3.5.3. Movilidad e Intercambio Académico

El Departamento de Movilidad e Intercambio Académico, se encarga de realizar los trámites correspondientes que permitan a los estudiantes transitar por diferentes espacios académicos ya sean de la misma universidad o de otras instituciones educativas nacionales e internacionales, además que guían a los estudiantes a otras universidades, que hacen una estancia en la Facultad de Ingeniería.

De igual manera se encarga de organizar las visitas técnicas que realizan los docentes y estudiantes.

Las convocatorias, requisitos y formatos de este programa se encuentran disponibles en <http://www.ingenieria.unach.mx/movilidad.html>, y para un mejor apoyo, cuentan con la Psic. Irma Vázquez Sánchez que es la encargada del área y el horario de atención a los estudiantes es de lunes a viernes de 8:30 a 14:30 horas.

Dentro del plan de estudios de la Facultad de Ingeniería (2007), encontramos que la movilidad e intercambio académico es la que permitirá al estudiante transitar por diferentes espacios académicos, ya sean de la misma universidad o de otras instituciones educativas nacionales e internacionales, además podrá realizarse, por unidades académicas o por periodos escolares.

Para ello, el estudiante deberá ser alumno regular de la licenciatura, contar con un promedio mínimo de 8.5 y haber cumplido con al menos el 45 por ciento de créditos académicos.

3.5.3.1. Movilidad Académica

De acuerdo a Alonso Farrera (2016) en lo que se refiere a movilidad académica, los alumnos de esta Facultad se han visto favorecidos por becas otorgadas a través de convenios y acuerdos de cooperación académica, del Consorcio de Universidades Mexicanas (CUMex), de recursos PIFI y de becas Santander, por lo que en el semestre agosto - diciembre de 2015, cuatro alumnos obtuvieron becas para poder cursar un semestre de la carrera en la Universidad Nacional Autónoma de México.

Durante el semestre enero - mayo de 2016, dos alumnos fueron beneficiados para cursar un semestre en movilidad internacional en la Universidad San Sebastián en Chile y la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia; así mismo cuatro más fueron beneficiados en movilidad nacional en la Universidad Nacional Autónoma de México

3.5.3.2. Intercambio Académico

En lo referente a Intercambio Académico, Alonso Farrera (2016) dijo que la Facultad de Ingeniería recibió en el ciclo escolar de enero – mayo 2016 a una alumna de la

Universidad Nacional de Litoral de Argentina y un alumno de la Universidad Nacional Autónoma de México.

3.5.4. Centro de Atención a la Salud Universitaria

De acuerdo al portal web de la Facultad de Ingeniería, cuentan con un programa de Centro de Atención a la Salud Universitaria, en lo sucesivo (CASU) el cual pretende responder y conocer los riesgos, déficits o las necesidades requeridas por los jóvenes de la Facultad de Ingeniería. Siendo como principal herramienta la prevención y promoción a la salud con el fin de mejorar la calidad de vida de quienes estudian o laboran en esta Facultad.

Este programa tiene como objetivo general “Prevenir y promover la salud, así como la participación activa de los jóvenes principalmente de primer semestre de la Facultad de Ingeniería” (FI UNACH CASU, 2015)

La población atendida durante el ciclo escolar enero – mayo 2015, fue de las edades comprendidas entre los 18 y 23 años, así mismo, también se incluyeron a personas fuera de estos rangos de edad, como trabajadores de la misma institución.

Se considera que con este proyecto se disminuirá el índice de morbilidad a nivel estudiantil, proyectando así, una mejor calidad de vida dando como resultado un mejor desempeño académico y cuenta con un horario de atención de lunes a viernes de 10:00 a 13:00 horas. (FI UNACH CASU, 2015)

Durante el 4to Informe de la Facultad de Ingeniería Civil, Alonso Farrera (2016):

Durante el ciclo escolar agosto – diciembre 2015 se obtuvo un total de 51 consultas, de los cuales 20 pacientes fueron alumnos de la facultad de Ingeniería, 3 pacientes fueron de otras facultades, 5 pacientes eran del personal de intendencia, 4 pacientes eran docentes, 13 pacientes eran del personal administrativos y 6 pacientes eran de servicios generales. (pág. 21)

Dentro de los principales motivos de consulta se encuentran la toma de presión arterial, padecimiento respiratorio agudo, así como cefalea de tipo tensional entre otros.

3.5.5. Centro de Apoyo Psicopedagógico de la Facultad de Ingeniería

El Centro de Apoyo Psicopedagógico mejor conocido por sus siglas (CAPP), es un espacio creado especialmente para ayudar al desarrollo integral formativo, proporcionando asesorías, cursos y talleres, con el fin de mejorar el proceso de aprendizaje no solamente en el ámbito escolar, sino en lo personas. (FI UNACH CAPP, 2014)

Los beneficios para el estudiante son (FI UNACH CAPP, 2014):

- Desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales.
- Hábitos de estudio.
- Estrategias y técnicas de aprendizaje.
- Orientación en problemas académicos y personales.
- Recibir atención personalizada cuando lo requieras.
- Ser atendido por otras instituciones (de salud, psicológicas, pedagógicas) en caso de necesitarlo.
- Participar en foros, talleres, cursos, pláticas, conferencias, encuentros, etc. que fomenten el desarrollo integral.

Mientras que para el profesor (a) se buscan los siguientes beneficios (FI UNACH CAPP, 2014):

- Recibir apoyo psicopedagógico para la mejora de la práctica educativa.
- Apoyo en la tutoría de sus estudiantes.
- Formación y actualización docente.
- Escucha y atención personalizada cuando lo requieras.
- Participación en foros, talleres, cursos, pláticas, conferencias, encuentros, etc. que fomenten el desarrollo integral.

Este Centro de Apoyo se encuentra encargada la Mtra. Gredas Gisela Santiago Gómez y cuenta con un horario de atención de lunes a viernes de 8:00 a 13:00 y de 17:00-20:00 horas.

3.5.6. Laboratorios

Actualmente la Facultad de Ingeniería Civil (2016) cuenta con cuatro laboratorios y un departamento, dentro de los cuales los alumnos pueden realizar sus prácticas, tareas e investigaciones con ayuda de los encargados de cada laboratorio. Los laboratorios son los siguientes (FI UNACH LABORATORIOS, 2015):

- Laboratorio de Suelos y Resistencia de materiales
- Laboratorio de Hidráulica
- Laboratorio de Calidad del Agua
- Laboratorio de Física
- Departamento de Topografía

3.4.6.1. Laboratorio de Suelos y Resistencia de materiales

Dentro del portal web de la Facultad encontramos que este laboratorio atiende a los alumnos de la licenciatura y maestría en la realización de prácticas; así también presta los siguientes servicios de control de calidad (FI UNACH LABORATORIOS, 2015):

- Análisis de agregados inertes para concreto y mortero hidráulico.
- Cálculo de proporcionamiento
- Pruebas de desgaste
- Ruptura de especímenes de concreto
- Ruptura de especímenes de mortero hidráulico
- Análisis de materiales para terracerías subrasantes
- Análisis de materiales pétreos para revestimiento
- Sub-bases hidráulicas y carpeta asfáltica
- Ruptura de bloque sólido, adoquines, entre otros
- Estudios destructivos y no destructivos en concreto endurecido.

Alonso (2016) dijo que durante el ciclo escolar 2015 – 2015, se realizaron 176 practicas, 661 alumnos y 21 grupos fueron atendidos.

El responsable técnico de laboratorio es el Ing. Hugo Vázquez Morales, egresado de esta Facultad y tiene un horario de atención de lunes a viernes de 9:00 a 13:00 y de 16:00 a 20:00 horas.

3.5.6.2. Laboratorio de Hidráulica

En el portal web podemos encontrar que, el Laboratorio de Hidráulica de la Facultad de Ingeniería forma parte de la Red de Laboratorios de Hidráulica a nivel nacional; ya que cuenta con un canal de pendiente variable donde se realizan prácticas orientadas al flujo a superficie libre; un banco hidráulico donde se realizan prácticas de hidráulica básica, una turbina Francis, una unidad de bombas que pueden operar en serie o paralelo y 3 modelos de bombas de ariete hidráulico diseñado para alumnos (FI UNACH LABORATORIOS, 2015).

De acuerdo a Alonso Farrera (2016) se realizaron 20 prácticas, 260 alumnos y 4 grupos fueron atendidos.

El laboratorio está a cargo del Mtro. José Guadalupe Pino Sánchez y del Ing. Rafael Zorrilla Pimentel como auxiliar técnico. Ambos prestan servicios los días lunes, martes y viernes, de 8:00 a 13:00 horas. Cabe mencionar, que en el siguiente link <http://www.ingenieria.unach.mx/files/Manual%20de%20Pr%C3%A1cticas%20del%20Laboratorio%20de%20Hidr%C3%A1ulica.pdf> los alumnos encontrarán un Manual de prácticas del Laboratorio de Hidráulica, que cuenta con nueve prácticas que se podrán realizar con el equipo que se cuenta en el laboratorio y dos prácticas en las que el alumno debe crear sus propios prototipos, con la finalidad de desarrollar la creatividad del estudiante.

3.5.6.3. Laboratorio de Calidad del Agua

El Laboratorio de Calidad del Agua tiene como objetivo apoyar y capacitar a profesionales en los procesos de transformación y transporte de los contaminantes en las aguas, evaluando los diversos parámetros de calidad como son los análisis fisicoquímicos, microbiológicos y biológicos. Entre sus actividades de acuerdo al portal web de la Facultad de Ingeniería se encuentran (FI UNACH LABORATORIOS, 2015):

- Brindar atención a tesis en la licenciatura de Ingeniería Civil y en la maestría de Ingeniería (área terminal de Calidad del Agua).
- Se apoyan a doctores de la Facultad para fortalecer y desarrollar trabajos o proyectos de investigación y desarrollo tecnológico que atiendan los problemas prioritarios del sector agua.
- Se llevan a cabo prácticas de laboratorio en las diferentes materias de la licenciatura y maestría que se imparten en la Facultad de Ingeniería.
- Se realizan análisis del agua mediante técnicas normalizadas, entre la determinación que se llevan a cabo se citan las siguientes: PH conductividad, sólidos en todas sus formas, nitratos nitritos, fósforo total, nitrógeno amoniacal y kendorhal, dureza, turbiedad, demanda química de oxígeno, coliformes totales y fecales, demanda bioquímica de oxígeno, plaguicida, hidrocarburos, entre otros.

Alonso Farrera (2016) dijo que durante el ciclo 2015 -2016 en este laboratorio se fueron atendidos 188 alumnos, se realizaron 20 prácticas y 4 grupos fueron atendidos.

El laboratorio se encuentra a cargo de la I.B. María del Carmen Gonzáles López, con disposición de lunes a viernes de 8:00 a 16:00 horas.

Al igual que el Laboratorio de Hidráulica, el Laboratorio de Calidad del agua cuenta con un manual de prácticas y se encuentra disponible en <http://www.ingenieria.unach.mx/files/Manual%20de%20Practicas%20del%20Laboratorio%20de%20Calidad%20del%20Agua.pdf>, en este manual podemos encontrar una serie de prácticas en las cuales se le describen al estudiante todos y cada uno de los materiales que este debe de utilizar para cumplir con la práctica que necesiten realizar.

3.5.6.4. Laboratorio de Física

Este laboratorio está a cargo del Dr. Daniel Hernández Cruz. En este laboratorio realizan prácticas estudiantes, además permite que estudiantes puedan realizar el servicio social.

En este laboratorio durante el ciclo 2015, se realizaron 11 prácticas, 440 alumnos y 11 grupos fueron atendidos, de acuerdo a Alonso Farrera (2016).

3.5.6.5. Departamento de Topografía

En el portal web de la Facultad de Ingeniería encontramos que esta área ofrece servicios a los alumnos en cuanto a préstamos de materiales topográficos como son (FI UNACH LABORATORIOS, 2015):

- Tránsitos
- Nivel de mano
- Estación Total
- Nivel fijo
- Tripié

Entre muchas otras herramientas que los estudiantes usan en sus prácticas. El Departamento presta servicios de lunes a viernes de 7:00 a 13:00 horas y está a cargo del C. Luis Velasco Trejo y durante el ciclo 2015 – 2016 se realizaron 3 levantamientos topográficos, 150 alumnos y 3 grupos fueron atendidos.

3.5.7. Biblioteca

De acuerdo al portal web de esta Facultad, en la biblioteca de Ingeniería Civil se encuentran alrededor de 10,000 libros de diversos temas de interés de la carrera, ofreciendo a los alumnos información requerida. Para ingresar a la biblioteca no se necesita identificación, solo tiene que ser alumno de la Facultad y con ello tiene derecho a la consulta externa (FI UNACH, 2014).

Se brindan servicios como préstamo interno, préstamo a domicilio, préstamo para fotocopiado, catalogo en línea y orientación a los usuarios. Durante el periodo enero – mayo 2016, de acuerdo a Alonso Farrera (2016) se ofrecieron 508 servicios, de los cuales 395 se realizaron en el turno matutino y los 113 fueron realizados en el turno vespertino.

La biblioteca se encuentra abierta de lunes a viernes de 8:00 a 20:30 horas, y sus responsables son, Nora Egelayde Díaz López, Martha Edith Escobar Ruíz, Aura Dely Samayoa Recinos e Idalia Villatoro Morales.

3.5.8. Departamento de Titulación

Este Departamento está a cargo de la Lic. Carolina Vázquez Martínez; con base en la información recopilada del portal web de la Facultad de Ingeniería encontramos que, las modalidades de titulación están previstas a la Legislación Universitaria, particularmente en el Reglamento de Evaluación Profesional para los Egresados y cuentan con cinco opciones para poder titularse (FI UNACH, 2014):

- Opción por reconocimiento al mérito académico: Para ello, el estudiante deberá obtener un promedio general de 9.5. durante la carrera en evaluaciones ordinarias, debidamente acreditadas, con los que se obtiene la titulación automática.
- Opción por exámenes de conocimientos profesionales:
 - a) Excelencia Académica: El egresado deberá contar con un promedio general de 9.0 a 9.49 durante la carrera en evaluaciones ordinarias debidamente acreditados, en el cual se presenta un examen oral sobre las asignaturas del plan de estudios.
 - b) Extensión y Asistencia Técnica Personalizada: Deben de tener mínimo 18 meses de ejercicio profesional después de concluir sus estudios profesionales, se deberá elaborar un documento llamado “Reporte de asistencia técnica supervisada” con criterio metodológico. Además, deberá presentar examen oral del reporte presentado.
 - c) Práctica Profesional: Los egresados que opten por esta evaluación, deben cumplir con los siguientes requisitos:
 - Tener como mínimo 5 años de haber concluido su formación profesional.
 - Elaborar y presentar un documento denominado “MEMORIA DE PRACTICA PROFESIONAL”, que tiene como características la recuperación de la experiencia cotidiana de trabajo, que el egresado ha podido acumular en el transcurso de su ejercicio profesional, y que debe ajustarse a los criterios de orden metodológico del ámbito científico en que se formó el interesado.

- Opción de examen profesional mediante tesis: Esta elaboración puede ser individual o colectiva (Máximo 3 egresados). Se realiza de un trabajo de investigación con un director de tesis y se aplica un examen oral.
- Evaluación de créditos de posgrado: El estudiante debe demostrar haber acreditado al menos el 50% de una maestría acorde al perfil de la licenciatura.
- Opción de Titulación por Examen de Egreso de la Licenciatura CENEVAL (EGEL): El Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) desarrolla, principalmente, dos tipos de exámenes: los Nacionales de Ingreso (EXANI), que evalúan las habilidades y competencias fundamentales, así como los conocimientos indispensables que debe tener quien aspira a continuar sus estudios de educación media superior, así como los Exámenes Generales para el Egreso de la Licenciatura (EGEL) que evalúan los conocimientos y la información indispensable que debe mostrar un recién egresado de los estudios de la licenciatura.

Los egresados que opten por esta manera de titulación deberán de cumplir con los siguientes requisitos, mismos que se encuentran disponibles en el portal web de esta facultad (FI UNACH, 2014):

- Acta de Nacimiento
- CURP
- Certificado de Estudios o Historial Académico actualizado
- Credencial de Elector (actualizado), Pasaporte o Cartilla Militar
- 2 fotografías tamaño infantil blanco y negro, o a color, no instantáneas
- Constancia que está en trámite de Servicio Social o su constancia de liberación.
- Realizar un pago en Banamex por \$1,470.00.
 - Banca: BANAMEX
 - Titular: CENEVAL, A.C.
 - Cuenta: 6502-84736
 - CLABE: 002180650200847360
- Realizar un pago de \$600.00 en caja de la Facultad de Ingeniería por trámites.

- Para el registro en línea, el estudiante debe pasar a la sede de la Facultad de Ingeniería Campus I, de la Universidad Autónoma de Chiapas para una matrícula y con ello bajar su pase de ingreso.
- Presentar los documentos en una carpeta tamaño carta y color beige (No grapar documentos ni pagos). (Un juego de copias de todos los documentos)

Alonso Farrera (2016) durante el 4to Informe de la Facultad de Ingeniería Civil, refiere que:

Durante el ciclo escolar agosto - diciembre de 2015, se titularon 86 egresados mediante tres diferentes opciones, 57 en proyecto terminal, uno por excelencia académica y 28 por seminario de titulación, del total de titulados 13 fueron mujeres y 73 hombres. Para el ciclo escolar enero - julio de 2016, se titularon 77 egresados, con tres opciones de titulación, 70 por proyecto terminal, tres por Ceneval y cuatro mediante tesis tradicional, siendo 19 las mujeres tituladas y 58 hombres. Lo anterior fue gracias al esfuerzo coordinado de alumnos, docentes y de los encargados de los departamentos de Titulación y Educación Continua y a Distancia, lo que llevó a tener una ceremonia de entrega de título en mano. (pág. 23)

3.5.9. Centro de Cómputo

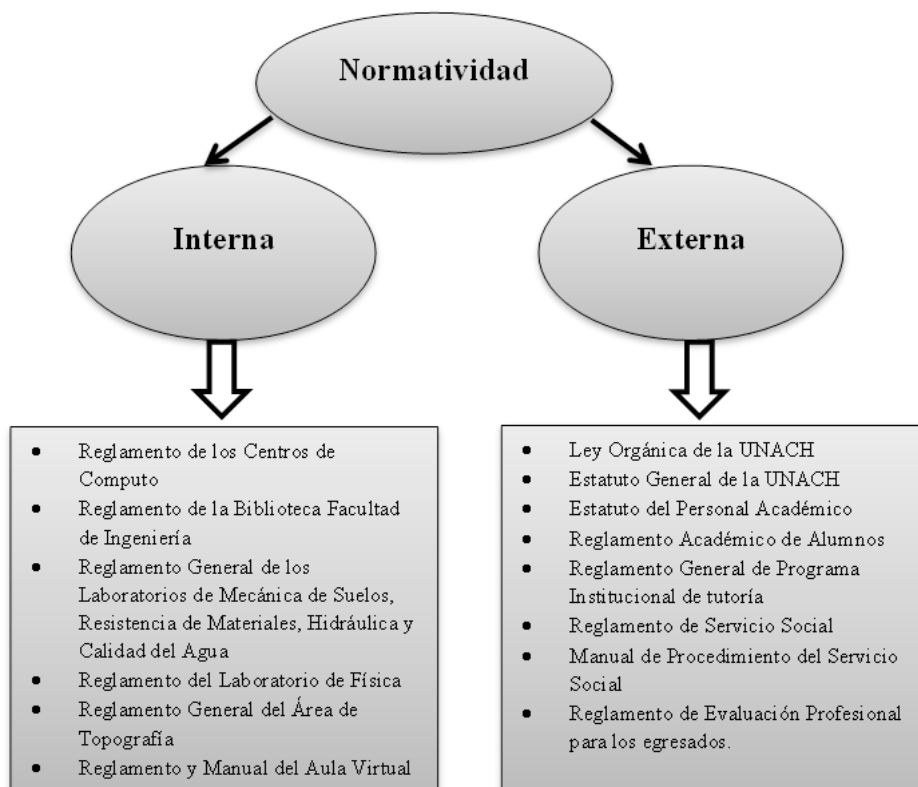
Por último, en el portal web de la Facultad de Ingeniería (2014), nos da a conocer que el Centro de Cómputo de esta Facultad brinda servicios de préstamo de equipo informático a los alumnos y profesores para el desarrollo de las actividades académicas que impliquen el uso de una unidad de cómputo, así como asesoría en el manejo de los mismos.

El Departamento está a cargo del I.M. Rodolfo Estrada Cruz, con el apoyo de la C. Lidia Irene Zepeda Gamboa y brindan servicio de lunes a viernes con un horario de 9:00 a 13:00 y de 17:00 a 20:00 Horas. En el mismo portal web podremos encontrar el Reglamento del Centro de Cómputo que tiene como objetivo regular la organización, disciplina y servicio que se ofrece en los centros de cómputo de la Facultad de Ingeniería. Al mismo tiempo encontramos el formato para solicitud de soporte técnico y el formato de solicitud de uso de Centro de Cómputo para prácticas.

3.6. Normatividad

La Normatividad de la Facultad de Ingeniería se encuentra integrado de la siguiente manera:

Figura 12. Normatividad Interna y Externa de la Facultad de Ingeniería



Fuente: Elaboración propia con datos de

<http://www.ingenieria.unach.mx/normatividad.html>

3.6.1. Normatividad Interna

Dentro del portal web de la Facultad de Ingeniería (2014), encontramos todos los reglamentos que ayudan a regularizar el orden en los diferentes departamentos que se encuentran a continuación:

- **Reglamento de los Centros de Cómputo:** Este reglamento cuenta con X Capítulos y 44 artículos, los cuales tienen como objetivo regularizar la organización, disciplina y servicio que se ofrecen en los centros de cómputo de la Facultad de Ingeniería.

- Reglamento de la Biblioteca de la Facultad de Ingeniería: Actualmente el reglamento de la Biblioteca de la Facultad de Ingeniería no se encuentra disponible en el portal web de la facultad.
- Reglamento General de los Laboratorios de Mecánica de Suelos, Resistencia de Materiales, Hidráulica y Calidad del Agua: Está compuesto por 13 artículos los cuales están dirigidos a los estudiantes de esta facultad, para que puedan hacer el uso adecuado de estos laboratorios.
- Reglamento General del Área de Topografía: El reglamento está compuesto por 13 artículos, en estos artículos hace mención de la manera correcta en que los alumnos podrán utilizar el material prestado en este departamento para que cumplan con las prácticas que se les encomiende.

3.6.2. Normatividad Externa

Para su normatividad externa y de acuerdo al portal web de la Facultad de Ingeniería (2014), cuenta con las siguientes normativas:

- Ley Orgánica de la UNACH: Esta Ley nos habla de todos los objetivos que tiene la Universidad Autónoma de Chiapas en cada una de sus Facultades correspondientes y de todo su personal que lo conforma tanto trabajadores como estudiantes.
- Estatuto General de la UNACH: Este estatuto fue creado para señalar que la UNACH es un organismo autónomo, con el derecho a gobernarse a sí mismo y por ende a través del Consejo Universitario puedan expedir los ordenamientos jurídicos, que le permitan cumplir sus fines esenciales, que son la docencia, la investigación y la extensión universitaria.
- Reglamento Académico de Alumnos: Este reglamento al igual que todos los anteriores se encuentran disponibles en el portal web de esta facultad, fue aprobado por el Honorable Consejo Universitario del 25 de octubre de 1975 el cual contiene una serie de artículos que comienza desde la admonición hasta el egreso de los estudiantes de la UNACH.
- Reglamento General del Programa Institucional de Tutoría: Tendrá como objetivo normar la actividad tutorial en la Universidad Autónoma de Chiapas, respecto a fijar

las bases para su elaboración, implantación y evaluación en todos los centros de la universidad.

- **Reglamento de Servicio Social:** Está conformado por 8 capítulos los cuales hacen referencia al compromiso con el desarrollo profesional de todos los alumnos de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- **Manual de Procedimiento del Servicio Social:** El siguiente manual de Procedimiento del Servicio Social establece los mecanismos de su operación, así como la orientación de los programas para dar cumplimiento a la normatividad, dentro de un proceso de vinculación del estudiante y/o pasante con su entorno social.
- **Reglamento de Evaluación Profesional para los Egresados:** Por último, este reglamento tiene como finalidad dar a conocer todas las oportunidades que los estudiantes de la UNACH tienen para poder egresar de esta institución.

3.7. Docentes

De acuerdo al portal de la Facultad de Ingeniería (2014) podemos encontrar que la planta académica de la Facultad de Ingeniería se encuentra integrada por 72 docentes de tiempo completo de la siguiente manera:

1. Academia de Construcción, Vías terrestres y Sistemas: Está integrado por 16 docentes.
2. Academia de Geotecnia y Estructuras: Se encuentra integrada por 14 docentes.
3. Academia de Hidráulica y Medio Ambiente: En esta academia se encuentran 18 docentes.
4. Academia de Ciencias Básicas, de Ingeniería y Humanística: Esta última academia concentra a 24 docentes.

3.8. Control Escolar

De acuerdo al portal web de la Facultad de Ingeniería (2014), el Departamento de Control Escolar es el área administrativa que da seguimiento a los procesos de ingreso, permanencia, egreso y movilidad de los estudiantes, mismos que son la razón de la existencia de las Instituciones Educativas.

3.8.1. Permanecía

En el periodo agosto – diciembre 2015 de los 1,464 alumnos matriculados, se tramitaron 138 (9.40%) bajas parciales (BP) y 21 (1.6 %) Bajas completas (BC); y en el ciclo enero – junio 2016, de los 1,515 alumnos matriculados, se tramitaron 236 (15.5%) bajas parciales y 8 (0.5%) completas. (Alonso Farrera, 2016, pág. 19)

3.8.2. Bajas

En el periodo agosto – diciembre 2015 de los 1,464 alumnos matriculados, se generaron 77 (5.65%) bajas por deficiencia académica (BDA); de las cuales 8 (0.58%) son mujeres y 69 (5.06%) hombres. En el ciclo enero – junio 2016 de los 1,515 alumnos matriculados, se generaron 59 (4.19%) bajas por deficiencia académica de las cuales 7 (0.49%) son mujeres y 52 (3.69%) hombres. Las principales razones por las que los estudiantes solicitaron bajas fueron deficiencia académica y problemas económicos. (Alonso Farrera, 2016, pág. 19)

Este departamento está a cargo del Lic. Carlos Fabián Cañaverl Sánchez y el horario de atención es de lunes a viernes de 9 a 14:00 y de 16:00 a 20:00 horas.

3.9. Publicaciones

Con la finalidad de que los docentes-investigadores publiquen artículos técnicos y de investigación, la Facultad de Ingeniería Civil a través de su portal web, cuenta con una revista llamada Pakbal en la cual se plasman artículos referentes a la Ingeniería Civil y hoy en día cuenta con 35 ediciones, además de esta revista la Facultad de Ingeniería de la UNACH, cuenta con una Gaceta llamada Pakbal, esta gaceta es un Órgano Informativo de aparición mensual, editada por la Facultad de Ingeniería, su primera edición se realizó en febrero de 2013 y actualmente su última edición es del mes de noviembre – diciembre 2016.

En esta Gaceta se publican las noticias más relevantes de ya dicha facultad, desde publicación de convocatorias hasta publicaciones de alumnos con proyectos destacados.

Cabe mencionar que en el portal Calaméo, se tiene acceso a los diversos números y ediciones tanto de la revista como de la gaceta.

3.10. Preuniversitario

El curso Preuniversitario en la Facultad de Ingeniería (2014) constituye una forma de ayudar a los jóvenes a prepararse para el ingreso a la universidad y adquirir hábitos de estudio.

Dentro de los objetivos que plantea la coordinación del curso Preuniversitario están:

- Orientar al estudiante sobre su proyección profesional futura y ayudarle a despejar inquietudes relacionadas con la selección de la carrera en las áreas de la Ingeniería o consolidar su decisión inicial.
- Ofrecer al estudiante la oportunidad de tener una experiencia de vida universitaria, la cual le ayude a compenetrarse con las modalidades de la educación superior moderna, permitiéndole demostrar en la práctica sus aptitudes y capacidades para afrontar con éxito las exigencias de una carrera en áreas de la Ingeniería.
- Enseñar al estudiante las materias básicas que se deben dominar para afrontar el reto de estudiar la licenciatura en Ingeniería Civil, tales como Álgebra, Trigonometría, Geometría Analítica, Pre calculo y Física.

En el ciclo escolar enero - mayo de 2016, se aceptaron 190 alumnos al curso preuniversitario, de los cuales 161 son hombres y 29 mujeres, distribuidos en 5 grupos (A= 38, B=38, C=38, D=38, E=38).

Los alumnos eran procedentes de municipios como Tuxtla Gutiérrez, Teopisca, Las Margaritas, La Independencia, San Cristóbal de las Casas, Motozintla, Tecpatán, Palenque, Cintalapa, Tapachula, Chicomuselo, Berriozábal, Amatlán, Soconusco, Comitán, Salto de Agua, Arriaga, Villaflores, Tonalá, entre otros. Las clases del curso se imparten de lunes a sábado en un turno único, con una duración de 3 horas de lunes a viernes y 5 horas los días sábados, haciendo un total de 20 horas a la semana. Los

alumnos promovidos²¹ fueron 59 alumnos siendo 52 hombres y 7 mujeres. (Alonso Farrera, 2016, pág. 44).

Esta coordinación se encuentra a cargo del Ing. Gabriel Alejandro Ballinas Salazar, quien, desde la versión oficial, evalúa a los estudiantes de manera equitativa, partiendo de cursos homogéneos, llegando a un examen que se aplica a todos por igual y en las mismas condiciones. Al final los resultados son expuestos a la vista de todos y en un mismo momento. Cabe recalcar que los catedráticos explican a los estudiantes el desarrollo de cada examen que se les va aplicando, para dar claridad al proceso.

²¹ Significa que los alumnos obtuvieron su pase al primer semestre de la Licenciatura en Ingeniería Civil.

Capítulo IV

Marco Metodológico para abordar el estudio de la influencia de la organización en la formación profesional desde la perspectiva del estudiante

4.1. La investigación social

En la investigación social, parafraseando a Rojas Soriano (1995), destaca la necesidad de estar en contacto directo y permanente con la realidad que se estudia, a fin de alcanzar un conocimiento más objetivo y preciso de los fenómenos sociales, por lo que en la presente investigación se busca dar cuenta del impacto de la organización universitaria en la formación profesional de los estudiantes de Ingeniería de la Facultad de Ingeniería de una de las principales instituciones que proporciona educación superior en el estado. Una investigación es todo menos una tarea sencilla ya que no existen modelos o lineamientos definitivos y el camino está plagado de obstáculos diversos que sólo es capaz de salvar quien se encuentre preparado y decidido con un forjado espíritu de perseverancia. El investigador se enfrenta con la necesidad de estudiar los fenómenos en el mismo momento en que se desarrollan.

Para Bordieu (1978), la tarea de construir el objeto de investigación no debe partir de objetos pre construidos, hechos sociales ya delimitados o ya estudiados y calificados por la sociología; por tal razón, propone que se debe tratar con problemas de la realidad social recalando la importancia de construir objetos específicos, objetos comunes que tomen en consideración hechos conocidos que por su aproximación adquieren un nuevo sentido. Para Zemelman (1987), la construcción del conocimiento de las ciencias sociales exige un esfuerzo para elaborar "...formas de captación racional que no se restrinjan a la comprobación ni a la simple aplicación de *corpus* conceptuales como sistemas comprobables".

La ciencia social aspira al entendimiento racional del comportamiento social, presupone que los hechos ocurren por razones, que las cosas "no simplemente ocurren" y trata de

obtener el mayor poder explicativo de las variables trabajadas, las cuales, en virtud de su múltiple significado, deben ser especificadas tanto conceptualmente, como en sus formas de su medición o valoración adoptadas en cada caso (Schwartz & Jacobs, 1979).

En ella, dos grandes paradigmas metodológicos han prevalecido: el positivismo y la fenomenología²² (Sierra Bravo, 1998, pág. 25). El positivismo considera que los hechos o causas de los fenómenos sociales con independencia de los estados subjetivos (percepción) de los individuos²³ dando origen al método cuantitativo que parte de una hipótesis y busca medir la realidad para analizarla e interpretarla, a través del uso de los números en las notaciones, en contra del uso del lenguaje natural. Generalmente se relaciona con la idea de estudios a gran escala con gran cantidad de informantes, o diseños experimentales que hacen comparaciones al azar, con la opción por la ciencia sobre el sentido común.

La fenomenología por su parte busca entender la acción social o fenómenos sociales desde la perspectiva del actor; examina el modo en que éste percibe y experimenta al mundo. Desde esta perspectiva, la realidad que importa es la que las personas viven y describen como importante y se busca comprender esa realidad mediante un proceso interpretativo. Está asociada a la investigación cualitativa, a métodos como la etnografía, la etnometodología, el análisis del discurso, las historias de vida, utilizando técnicas como la entrevista y la observación.

4.2. Metodología Cualitativa

Existen dos enfoques distintos entre sí, pero que ambos buscan dar cuenta de lo existente en una realidad social, conocidos como los métodos cualitativos y cuantitativos. Una diferencia de acuerdo con Schwartz y Jacobs (1979), es que lo *cuantitativo* asigna números a las observaciones cualitativas, en cambio lo *cualitativo* informa lo observado a través del lenguaje natural. La corriente cualitativa busca descubrir los motivos,

²² A lo largo del tiempo, esta noción ha recibido distintos nombres, todas estas denominaciones se orientan a la dimensión subjetiva que busca descubrir el sentido y significado de las acciones sociales.

²³ Porque la sociología era “el estudio de los hechos sociales que buscan ser explicados a partir de la persistencia de patrones sociales generales” entonces el punto de vista del actor era asunto de la psicología, filosofía y fenomenólogos (Schwartz & Jacobs, 1979, pág. 445)

significados y emociones, así como las acciones y reacciones del actor individual en el contexto de su vida diaria para tener acceso no sólo a lo directamente observable sino a través de los instrumentos que se apliquen y de la sensibilidad del investigador que logra acceder al mundo subjetivo de los actores.

De acuerdo con la visión de Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez (1999, pág. 62) la investigación cualitativa plantea que “los investigadores se aproximan a un sujeto real que está presente en el mundo y que puede, en cierta medida, ofrecernos información sobre sus propias experiencias, opiniones, valores, etc.” y que por medio del uso de técnicas como la entrevista, la observación, las historias de vida o el análisis documental, el investigador puede fundir sus observaciones con las observaciones aportadas por los otros. Por lo anterior, los instrumentos valiosos que son posibles emplear en la investigación cualitativa, se consideró pertinente emplear lo cualitativo para observar el fenómeno estudiado y así brindar un estudio que sea una valiosa aportación para los interesados en el tema.

Los diseños cualitativos no son sencillos de desarrollar pues se tiene que ser cuidadoso en la recolección, el análisis y la interpretación de los datos, por lo que se tiene que realizar una adecuada preparación. No se trata de realizar de forma deliberada y a la ligera el concertar y realizar las entrevistas pertinentes que arrojen lo que este aconteciendo en la realidad a través de la conversación que se entable, las evidencias que dan muestra los entrevistados a través de sus gestos y pausas, así como los comentarios al calce los cuales muchos de ellos reflejan cuestiones o aspectos no considerados de forma inicial por el investigador y con ello dando muestra de la complejidad de la realidad en la que convergen diversos factores y circunstancias que conforman lo investigado. Aunado a lo anterior, la interpretación de lo recopilado obliga al investigador a que esto sea una tarea que se realice con sumo cuidado y responsabilidad ya que de ello dependerán las reflexiones realice mediante la triangulación de la información.

El análisis cualitativo obliga a controlar y a hacer consciente de la propia subjetividad y a evaluar las respuestas con detenimiento. La investigación cualitativa exige un trabajo cuidadoso desde la concepción misma de lo que se pretende realizar, la recolección de datos, la triangulación de la información, la delicada actividad de analizar e interpretar los

datos y de reflejar de forma fiel el acontecer de una realidad social en la cual los sujetos poseen una subjetividad *per se*.

La investigación cualitativa está orientada a la observación e interpretación de la naturaleza de la acción social; a lo subjetivo de la interacción humana. La atención de la investigación cualitativa está centrada primordialmente en la comprensión de acontecimientos, procesos, tipos de relaciones y formas de cambio sociales. De acuerdo con Ray Rist (1977) en la investigación cualitativa, el investigador:

1. Ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística: las personas, los grupos y los escenarios no son reducidos a variables, sino que son considerados como un todo; considera valiosas todas las perspectivas.

2. Es sensible a los efectos que causa sobre las personas que son objeto de su estudio. Es humanista; trata de comprenderlas dentro de un marco de referencia de ellas mismas. Permanece próximo al mundo empírico porque es esencial experimentar la realidad como otros la experimentan.

3. Suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones y se acerca a su objeto de estudio sin prejuicios ni ideas preconcebidas inamovibles.

4. Es flexible en cuanto al modo de conducir sus investigaciones, pero enfatiza la validez en su investigación.

Y como señala Blumer (1969, pág. 53), los investigadores cualitativos tratan de indagar y asegurar un estrecho ajuste entre lo que la gente realmente dice y hace, es decir, indagan lo máximo posible al mundo social de las experiencias cotidianas.

De acuerdo con el nivel de profundidad del estudio cualitativo, éste puede ser exploratorio, descriptivo y explicativo.

Los estudios exploratorios tienen como objetivo, el análisis de un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado. Sirven principalmente, para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, identificar conceptos o variables promisorias, obtener información y/o establecer prioridades para investigaciones posteriores o sugerir afirmaciones verificables; en pocas ocasiones constituyen un fin en sí

mismos; son más flexibles en su metodología y son más amplios y dispersos que los otros tipos de estudios (Dankhe, 1989, pág. 412).

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Miden o evalúan aspectos, dimensiones, componentes o variables del fenómeno investigado, para describirlo. Requieren de considerable conocimiento del área que se investiga para formular las preguntas específicas que buscan responder (Dankhe, 1989).

Los estudios explicativos están dirigidos a responder sobre las causas de los eventos físicos o sociales. El interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno, de qué manera y en qué condiciones se da éste o con qué otras variables están relacionadas. Están más estructuradas que las demás clases de estudio e implican los propósitos de ellas además de que proporcionan un sentido de entendimiento del fenómeno a que hacen referencia.

La metodología cualitativa se refiere a la investigación que produce datos descriptivos centrados en el entendimiento y la interpretación de las percepciones de las personas, del significado de su conducta observable y de sus interacciones simbólicas como un conjunto sistemático (Ruiz Olabuénaga, 1999) para desarrollar conceptos y comprensiones. Los métodos cualitativos son de naturaleza ideográfica y evocativa; consideran a la naturaleza humana como voluntarista y autodeterminante y parten de una postura ontológica que presume de un mayor realismo social. Buscan conocer la realidad a partir de preguntas generales y proposiciones (respuestas probables del investigador) que pueden irse modificando de acuerdo con los datos recogidos.

La característica central de los métodos cualitativos es su énfasis en la perspectiva del estudio del ser individual (Bryman, 2000, pág. 24); tienen sus bases teóricas principalmente, en el interaccionismo simbólico, el análisis de contenido -conversación y narración-, el análisis del discurso, el estudio de documentos, las historias de vida, la etnografía, la etnometodología, la teoría fundamentada y el análisis de la estructura de eventos (García, 2005).

Desde una perspectiva interaccionista simbólica, todas las organizaciones están constituidas por actores envueltos en un proceso constante de interpretación del mundo que

los rodea; aunque el marco social que los rodea puede limitar sus acciones, son sus interpretaciones y definiciones de la situación los que determinan sus acciones, no los valores, roles, normas o metas establecidas por las organizaciones. El interaccionismo simbólico atribuye una importancia primordial a los significados sociales que las personas asignan al mundo que les rodea y que surgen durante su interacción con otras personas o cosas (Blumer H. , 1969).

La etnometodología no se refiere a los métodos de investigación, sino al tema u objeto de estudio: cómo (mediante qué metodología) las personas mantienen un sentido de la realidad externa y organizan sus actividades para producir un sentido interno particular. Para Denzin (1990), se adecua perfectamente a la perspectiva del interaccionismo simbólico, pues el investigador suspende su propia creencia en la realidad, para estudiar la realidad de la vida cotidiana.

4.3. Problemática abordada

La formación profesional de los egresados de las Instituciones de Educación Superior (IES), en México está siendo seriamente cuestionada en los últimos años ante los graves problemas de desempleo y falta de desarrollo del país, especialmente en estados como Oaxaca y Chiapas. Aunque los Planes y Programas de Estudio que ofertan las IES tienen expresados claramente sus perfiles profesionales, en la realidad de la vida cotidiana organizacional, surgen infinidad de factores que finalmente determinan logros que pueden llegar a ser distantes de lo planeado. A continuación, se plantean los antecedentes y el problema concreto al que atiende la presente investigación en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma de Chiapas.

4.3.1. La práctica universitaria: entre lo objetivo y lo subjetivo

La Universidad es una institución moderna que tiene como objetivo la formación de profesionales que se integran al campo laboral con los conocimientos, habilidades y competencias adquiridas a lo largo de aproximadamente cinco años de vida académica; parafraseando al Dr. Adolfo Mir Araujo (2001, pág. 101) el servicio que presta es muy especial, ya que consiste en el procesamiento de seres humanos; los estudiantes regresan

transformados a la sociedad después de acreditar un programa de estudios y haber establecido una relación con la institución académica que los ha formado.

De acuerdo con Montaña Hirose (2001) :

Una institución es una construcción social (Berger y Luckman) que trabaja principalmente con seres humanos lo que implica una trama emotiva muy elevada y una alta interiorización de la responsabilidad social, atiende a diversos sectores sociales, es un marco de referencia que orienta el comportamiento de los individuos (March y Olsen) y finalmente, es un espacio social que propone una manera particular de inscripción social (pág. 107).

Buscando asegurar un retorno satisfactorio, la Universidad recurre a la planeación de perfiles de egreso²⁴ que respondan a las necesidades del entorno. Se diseña un currículum

²⁴ El Perfil de Egreso se concibe como una declaración formal que hace la institución frente a la sociedad y frente a sí misma, en la cual compromete la formación de una identidad profesional dada, señalando con claridad los compromisos formativos que contrae y que constituyen el carácter identitario de la profesión en el marco de la institución, a la vez que especifica los principales ámbitos de realización de la profesión y sus competencias clave asociadas (Hawes B, 2016).

El perfil de egreso es una estructura descriptiva que representa la promesa y el compromiso institucional hacia la sociedad y los estudiantes, en términos de habilitar a éstos en los principales dominios de la profesión. Como contenido del contrato social entre la universidad y el estudiante y la sociedad, representa aquello que la universidad respaldará y certificará en el acto de graduación (Hawes B, 2016).

*El compromiso se constituye en una obligación; no es sólo un acto interno de “compromiso” como motivación, sino que un real desplazamiento de poder hacia la sociedad, que ahora puede y debe reclamar el cumplimiento de las promesas hechas – poner en claro la intencionalidad del programa –explicitar necesidad de problematizar los recorridos formativos.*2 Tampoco se trata de un mero recurso publicitario que busca captar las adhesiones y postulaciones de los posibles candidatos ofreciendo un párrafo solamente atractivo. (Hawes B, 2016).

El perfil de egreso describe los dominios de competencias en tanto ámbitos de realización que caracterizan al egresado de una profesión, y que expresan un nivel de habilitación básica respecto de las competencias a partir de los desempeños evidenciados durante el proceso formativo del estudiante (Hawes B, 2016).

En el perfil de egreso “se describe el desempeño esperado de un egresado, certificado por la institución en términos de las habilitaciones logradas en el proceso formativo, representando el compromiso social de la institución en el logro de las competencias, adquiridas en el curso de un itinerario formativo o plan de formación”. (Hawes B, 2010) en (Hawes B, 2016).

El Perfil de Egreso es entonces la descripción de los rasgos y competencias propios de un profesional que se desempeña en el ámbito de la sociedad, en campos que le son propios (o atribuidamente propios) y enfrentando los problemas, movilizandolos diversos saberes y recursos de redes y contextos, capaz de dar razón y fundamentación de sus decisiones, y haciéndose responsable de sus consecuencias (Hawes B & Troncoso, 2007).

formal concretado en las nociones de “Plan de estudios” o “Plan integral para la enseñanza” en el que se proponen los objetivos educativos y se explicita el saber cultural a transferirse.

Aunque el currículum formal prevé un modelo educativo al cual deben ajustarse las prácticas escolares, en el aula este currículum es negociado entre docentes alumnos y se convierte en lo que los expertos denominan currículum real o vivido; además, las influencias formativas que la escuela ejerce sistemáticamente pero que no están explicitadas ni formalmente reconocidas, están presentes en ambos currículos conformando el denominado “currículum oculto” que nos permite interpretar con mayor precisión la tensión existente siempre entre intenciones y realidad, entre el currículum formal y currículum real (Casarini Ratto, 2002).

Como precisa el Dr. Rogelio Mendoza Molina (2009), investigador de la Universidad Autónoma Metropolitana, uno de los problemas fundamentales de las instituciones de formación profesional, radica en el aseguramiento de sus fines programáticos, esto es, lograr en sus egresados el cumplimiento de los objetivos planteados en planes y programas.

Sin embargo, esta condición resulta de difícil obtención, en algunas ocasiones debido a las transformaciones que resultan de la traducción de la organización formal del currículum y su puesta en marcha, donde se producen adecuaciones en función de la conformación de la planta docente, de las modificaciones que sufre ésta y de la adopción de innovaciones o modas académicas que impactan en la operación real de los programas.

Otro tanto ocurre con la conformación, compleja y accidentada de las promociones de estudiantes, cuyas trayectorias socioculturales están cimentadas en terrenos

Un Perfil de Egreso se distingue de un Perfil Profesional, en cuanto éste se entiende como la descripción que caracteriza y permite identificar a un profesional que está en la práctica de la profesión. El Perfil Profesional es lo que la profesión dice de sí misma -por ejemplo, las declaraciones de los colegios profesionales, asociaciones, gremios, etc. cuando hablan de sí mismos- (Hawes B, 2016).

La distinción entre PE y perfil profesional no señala dos estados propiamente tales, hasta cierto punto dicotómicos y opuestos. Como distinción señala dos momentos en la constitución del profesional: uno, el momento del inicio, de la inserción en la vida profesional, descrito como Perfil de Egreso pues es lo que la institución formadora asegura y certifica; el segundo, el momento en que un practicante se identifica con la profesión y es reconocido como tal (Hawes B, 2016).

cualitativamente diversos donde se pretende realizar el implante de competencias profesionales. Una más, resulta de las exigencias de los mercados de trabajo, no exentos de modas, que igualmente orientan la formación hacia diversos derroteros.

En la práctica universitaria se entrecruzan múltiples y disímiles factores. En la tarea cotidiana para conseguir sus objetivos, la Universidad enfrenta una diversidad de desafíos, intentos de control externo e interno, así como infinidad de riesgos. Conviven en su interior los más diversos campos disciplinarios y especialidades, cada una generadora de grupos con sus propios intereses y demandas. Tiene una gran variedad de clientes con requerimientos y necesidades distintas, que asumen con frecuencia papeles múltiples y peticiones particulares: los estudiantes, sus familias, los profesores, sus agrupaciones, las profesiones, sus asociaciones, el gobierno en todos sus niveles, el mercado laboral, las asociaciones científicas, etc. (Mir Araujo, 2001).

Con la finalidad de verificar la pertinencia de los procesos educativos de las universidades en los contextos laborales a los que atienden y apoyarlas en la obtención de indicadores que les permitiesen realizar rediseños curriculares necesarios, las instituciones normativas de la educación universitaria, han realizado una serie de propuestas para el control y aseguramiento de la calidad formativa y el alcance de los perfiles de egreso enunciados.

De esta manera, en 1998, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) propuso un esquema de evaluación denominado Esquema Básico para Estudio de Egresados, o conocido únicamente como Estudio de Egresados, que incluye la realización de cuatro estudios simultáneos: 1. Estudio de seguimiento de egresados, 2. Estudio de opinión de empleadores sobre los requerimientos actuales y prospectivos de perfiles de formación profesional, 3. Estudios de opinión de especialistas y 4. Estudios sobre la organización académica y de los planes de estudio (Cruz Sánchez, 2000).

Los primeros, nombrados Estudios de Seguimiento de Egresados, son una herramienta importante para analizar los caminos que siguen los nuevos profesionales, si se han insertado al campo laboral, conocer sobre su ejercicio profesional, si se han estancado en puestos de bajo nivel o si han accedido a posiciones más desafiantes, si han sido capaces

de generar nuevas alternativas para su desarrollo y si la formación universitaria les ha permitido desenvolverse adecuadamente (Cruz Sánchez, 2000, pág. 13).

Este primer estudio deja de lado la recuperación de información de los aún estudiantes, profesores y administrativos que intervienen en el Programa. Así, el Estudio de Seguimiento de Egresados únicamente considera las siguientes categorías (ANUIES, 1998):

a) Origen socioeconómico, b) Rasgos generales, c) Trayectoria educativa, d) Incorporación al mercado laboral, e) Tasa de ocupación y desempleo abierto, f) Ubicación en el mercado laboral, g) Desempeño o ejercicio profesional, h) Satisfacción con institución y carrera, i) Opiniones acerca de la formación, j) Recomendaciones para mejorar el perfil y, k) Revisión analítica de la organización académica y del plan y programas de estudio. Con lo anterior, la organización recupera indicadores que les permite modificar y fundamentar modificaciones al currículum (págs. 44-47).

De acuerdo con Navarro Leal (1998, pág. 11) este estudio busca describir características de los egresados sobre su inserción y desempeño laboral, para efectos de evaluar y retroalimentar los programas educativos que han cursado. Aunque permiten la obtención de valiosos indicadores globales, se centran en una recolección de datos cuantitativos que si bien proporcionan una detallada información estadística, como tal no proporcionan evidencias suficientes para conocer con mayor profundidad, los efectos de la organización en la formación profesional universitaria integral de los egresados.

Los estudios 2 y 3, denominados respectivamente Estudio de opinión de empleadores sobre los requerimientos actuales y prospectivos de perfiles de formación profesional, y Estudios de opinión de especialistas, recogen las opiniones de terceros sobre la formación profesional deseable para los egresados y las tendencias en el mundo del trabajo; finalmente el 4, analiza la estructura académica y los contenidos de los planes y programas de estudio.

En épocas recientes, surgieron una gama de instituciones evaluadoras y acreditadoras de la calidad de la educación superior²⁵ que exigen la realización de Estudios de Egresados apegados a la metodología establecida por la ANUIES; pero estos estudios continúan caracterizándose por su enfoque positivista-estadístico, aunque se acompañan con intentos de recuperar información cualitativa en entrevistas que de manera adicional se hace a los estudiantes, egresados y profesores, a través de entrevistas grupales de una o dos horas como máximo. Estas entrevistas generalmente son preparadas con anticipación y muchas veces *a modo* para la escuela o facultad que está siendo evaluada; en ellas se busca verificar que la información presentada previamente en el formato de autoevaluación, corresponda en alguna medida a lo expresado por los entrevistados. En la práctica, es frecuente que de manera previa se adoctrine a los posibles entrevistados sobre lo que deberán contestar a los evaluadores, ya que de ello depende en parte que sean acreditados o no.

²⁵ La evaluación forma parte de un proceso de planeación para mejorar la calidad del Sistema de Educación Superior, que ha sido impulsado por la ANUIES y los gobiernos federales y estatales, en el marco del Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior establecido en 1978.

Los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) se establecieron en 1991 y se han centrado en la evaluación diagnóstica de funciones institucionales y programas por áreas del conocimiento. Entre las funciones que se les asignaron originalmente está la de acreditación, entendida como "el reconocimiento que puede otorgarse a unidades académicas o a programas específicos, en la medida en que satisfagan criterios y estándares de calidad, convencionalmente establecidos". Los CIEES, sin embargo, han hecho una clara distinción entre la evaluación diagnóstica y la evaluación con fines de acreditación: la primera es una evaluación compleja, integral, analítica y explicativa, que tiene como propósito formular recomendaciones para el mejoramiento de la calidad, en tanto la segunda compara determinados indicadores del estado de un programa con parámetros específicos, por tanto, esta evaluación resulta más ágil y sencilla, y sería competencia de otros organismos.

Los CIEES han impulsado la consolidación de organismos especializados para la acreditación de programas académicos. Se pueden señalar el Consejo de Acreditación para la Enseñanza de la Ingeniería (CACEI) y el Consejo Nacional de Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia (CONEVET), que son asociaciones civiles en las que participan los representantes de los diversos sectores relacionados con la formación y la práctica de los profesionistas respectivos. Cada uno de ellos cuenta con estándares de calidad y con criterios para otorgar la acreditación, con sustento en los marcos de referencia de los comités interinstitucionales respectivos.

Ante la amplitud de los campos disciplinarios que se están abarcando en materia de acreditación, y frente a la ausencia de una coordinación que articule los procesos, los criterios y los estándares de acreditación, se fundó el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) como un organismo nacional de coordinación, que asocia a todas las instancias acreditadoras para coordinar y potenciar acciones desvinculadas que se venían realizando en este ámbito de la acreditación (ANUIES, 2015).

La necesidad de lograr estos reconocimientos por parte de las instituciones universitarias, las ha llevado a una carrera frenética por conseguir los indicadores requeridos, muchas veces, a costa misma de la calidad educativa que se pregona alcanzar.

4.3.2. Problemática abordada

La visión formalizada de la organización como una agrupación humana con carácter intencional, explícito y codificado de sus estructuras, funciones, procedimientos y objetivos (Crozier & Friedberg, 1977), ha sido utilizada como guía de una gran cantidad de corrientes y propuestas teóricas que conforman la llamada Teoría Organizacional.

La Teoría Organizacional y sus orientaciones convencionales, han jugado un importante papel a nivel corporativo al proporcionar un arsenal siempre renovado de medios para el ejercicio cotidiano del poder, y, a la vez, ocultarlo bajo la máscara de la comunidad de intereses, la cooperación y el consenso (Ibarra Colado & Montaña Hirose, 1987) por otro lado, es innegable que proporciona los fundamentos para la generación de nuevas formas de análisis de las organizaciones desde dimensiones y corrientes paradigmáticas subjetivas de la ciencia social (Burrell & Morgan, 1979), constituyéndose en el antecedente básico de los Estudios Organizacionales.

Los Estudios Organizacionales, como una posibilidad de encuentro de varias disciplinas (Montaña Hirose, 2004a), nos permiten acercarnos a una mejor comprensión de la realidad de la vida cotidiana en las organizaciones, cada vez más complejas y distintas unas de otras. Sin embargo, es importante hacer notar que lo observado y comprendido dependerá en gran medida de los lineamientos teóricos y de interpretación seguida por el investigador; de las posturas epistemológicas, ontológicas, metodológicas y axiológicas que adopte, es decir, existirá lo que Alexander Naime (2004) denomina “el efecto espejo”.

La Licenciatura en Ingeniería de la UNACH, cuenta con el Plan y Programa de Estudios con el que se considera alcanzar el perfil de egreso para sus estudiantes, que incluye aspectos académicos, técnicos y humanísticos, con el que se espera que regresen transformados a la sociedad y que por ende la institución busca asegurar.

Sin embargo, en la vida cotidiana, esta condición resulta de difícil obtención: el currículum²⁶ es negociado entre los actores, se producen adecuaciones en función de la planta docente, de la infraestructura y recursos disponibles, de la adopción de innovaciones o modas, de intereses de la propia institución a nivel rectoral o directiva que impactan en la operación de los programas; también influye en la conformación de las cohortes de estudiantes, cada uno de ellos con una historia de vida, social, cultural y laboral, así como una trayectoria académica particular que lo llevarán a enfrentar de distinta forma los retos y oportunidades que se le presenten en la licenciatura y en su posterior inserción laboral.

Algunos de los estudiantes desarrollarán competencias genéricas y de la profesión que no serán alcanzadas por otros, existiendo así grandes brechas entre el Plan de Estudios formal y los productos esperados, escapando al conocimiento y control de la Institución, la implementación precisa de lo planeado, por lo que es importante acercarnos al conocimiento de la vida cotidiana de los estudiantes de la licenciatura en ingeniería, para localizar y comprender los factores que intervienen para que esto suceda.

Como enuncian Berger y Luckmann (1997), la vida cotidiana es una realidad producida por todos los individuos y a su vez adquirida por cada uno de ellos a través de la interacción social, en donde el uso del idioma juega un papel preponderante para la manifestación de los comportamientos humanos, las objetivaciones.

Sin embargo, los estudios de egresados actuales de la Licenciatura en Ingeniería, desde la perspectiva de la administración y el control escolar, no dan cuenta de la subjetividad que se vive en la institución escolar, ni de sus alcances en el grado de éxito o fracaso conseguido con la formación profesional²⁷.

²⁶ Gimeno Sacristán y Ángel Pérez (1992) consideran que “el currículo es un cruce de prácticas donde el docente es el encargado de adoptar los métodos y técnicas de enseñanza de acuerdo a las necesidades y expectativas que demanda una determinada entidad”; el currículo se debe apegar a los aspectos cotidianos en los que se ve envuelto el sujeto, a fin de atender las demandas del contexto social, político, económico y cultural en donde se da la práctica docente.

El currículum, no es un concepto, sino una construcción cultural. Esto es, no se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana. Más bien es un modo de organizar una serie de prácticas educativas (Grundy, 1991).

²⁷ Ejemplo de estos estudios: (De Miguel Díaz, 1994).

Es aquí donde cobra importancia la mirada de los Estudios Organizacionales ya que éstos pueden crear un vínculo entre la administración y los demás enfoques de las ciencias sociales²⁸; sus contribuciones para el conocimiento detallado del contexto organizacional, sus explicaciones del comportamiento de los individuos, su énfasis en la importancia y explicación de las estructuras y las reglas organizativas, sus descripciones sobre las formas de vinculación con el entorno, la construcción, transferencia y formas de reapropiación de modelos organizacionales, su comprensión social de los aprendizajes, entre otros aspectos, pueden ser de gran utilidad en la búsqueda de conexiones entre el discurso administrativo de eficiencia y calidad²⁹, de búsqueda de excelencia³⁰, de cultura corporativa, de fin de conflictos, “donde hasta lo social puede ser administrado”³¹ y el extremo que nos lleva a pensar en el mercado como mecanismo regulador de la sociedad (Montaño Hirose, 2004a; Aubert & De Gaulejac, 1993) puesto que es innegable que las organizaciones son productos colectivos, hechos sociales, micro sociedades con contradicciones y luchas de poder; y que,

²⁸ Se refiere a los enfoques histórico, sociológico, político, económico, público, cultural, antropológico, lingüístico, psicológico, entre otros. El surgimiento de las ciencias sociales estuvo íntimamente relacionado con el desarrollo y expansión del capitalismo. Wolf, en su libro “Europa y los pueblos sin historia” nos muestra como el papel de las ciencias sociales era el de justificar el orden vigente y encontrar la mejor manera de sostenerlo, desarrollando entonces una “ciencia” ideológica separada en disciplinas diferentes (sociología, antropología, economía, politología, etc.) que diseccionan el estudio de la sociedad, viendo a los individuos separados de sus contextos históricos, políticos y económicos. De esta manera se encubren las condiciones materiales de la existencia de los hombres -las relaciones sociales y la explotación económica- como posibles fuentes de desorden social (Wolf, 1993/1982).

²⁹ De acuerdo con Vincent de Gaulejac (2004) el manager es una élite pragmática, cuyas creencias se fundan básicamente en los siguientes cuatro paradigmas científicos: Objetivista (costo-beneficio, medición de variables), Funcionalista (funcionamiento racional, articulado; la desarticulación de funciones crea conflictos), Experimental (adopción de propuestas de expertos o consultores, medición de resultados) y Utilitarista (sumisión del pensamiento a criterios de utilidad como productividad, rentabilidad). El hombre managerial necesita de la autorrealización y del éxito para sentirse vivo.

³⁰ “La excelencia ha llegado a ser, en la empresa, la llave maestra de todos sus proyectos, la meta a alcanzar, el nec plus ultra de una empresa fuera de serie” (Aubert & De Gaulejac, 1993, pág. 59).

³¹ Considerar a los trabajadores como “recurso humano” es instrumentalizarlo como un objeto de la empresa; lo social y lo político se vuelven elementos al servicio de lo económico, el ser humano es una variable de ajuste: se cambia, se explota como cualquier otro recurso, sin considerar que lo humano es lo que produce, que las personas representan “producción humana” y que el sujeto debiera ser la finalidad de toda acción humana (De Gaulejac, 2004).

como bien precisa en este mismo sentido Montaña Hirose (2004a, págs. 29, 32) “el conflicto y el poder, la divergencia de principios e intereses y el desigual acceso a los recursos –financieros y simbólicos- caracterizan más a nuestras organizaciones que la búsqueda de ficciones armónicas sobre las cuales levantar la eficiencia y la calidad”.

En toda organización podemos distinguir dos grandes áreas; la técnica y la social; la parte social puede observarse desde lo individual o lo colectivo; lo colectivo presenta dos aspectos siempre asociados: lo formal y lo informal. Lo formal se establece en los objetivos, valores, cultura, organigrama y jerarquías expresados por la organización; lo informal, nos lleva a lo que no ha sido previamente determinado por la dirección: la interiorización de la vida social externa, las reacciones contra lo formal, la expresión de la vida simbólica, la expresión del juego político, la expresión de la vida afectiva, las estructuras y comportamientos que son generados en forma paralela a lo formal por los propios individuos, quienes interiorizan a la organización pero que al mismo tiempo la reconstruyen y cambian; así, los Estudios Organizacionales se ubican en el paradigma subjetivo, porque buscan conocer y dar cuenta de lo no explícito de las organizaciones.

Como señala Schutz (1993), en la vida cotidiana se interrelacionan la subjetividad, la objetividad, la identidad y realidad social; la vida cotidiana, se construye mediante las relaciones sociales compartidas, experimentadas e interpretadas de acuerdo a la subjetividad.

Para realizar un análisis de lo subjetivo, debemos comprender que como señala Montaña Hirose (2001), es a través de un proceso de reapropiación cómo se interrelacionan los aspectos de orden técnico y de organización formal del trabajo -normas, manuales, procedimientos, etcétera- con los procedimientos de orden cultural funcionando en el ambiente de trabajo.

Así, aunque la vida cotidiana representa el centro de la historia, siendo ésta, la esencia de la sustancia social, en la Facultad de Ingeniería de la UNACH, basado en mi experiencia como docente de tiempo completo por más de veinte años, y una vez revisados los estudios disponibles, es evidente que hasta el momento se desconoce cómo el quehacer cotidiano de la organización y sus actores, impacta en la formación profesional de sus egresados, a partir

del significado que éstos otorgan a las cosas, y por ende, se desconoce en qué medida cualitativa se están logrando los objetivos especificados en el Plan de Estudios.

Comprender la cultura organizacional, la percepción los procesos de gestión académica y curricular, y los procesos de institucionalización de prácticas globales, en la vida cotidiana universitaria expresada en el discurso de los estudiantes; podrían permitirnos dar cuenta de cómo se construye el perfil profesional, valorando de manera conjunta el impacto de la naturaleza de la organización y la biografía de los sujetos que genera acomodamientos y arreglos particulares en ésta construcción, distante quizá al perfil de egreso enunciado formalmente.

4.4. Preguntas de investigación central y secundaria

Al desconocer cómo el quehacer cotidiano de la organización y sus actores, impacta en la formación profesional de sus egresados, a partir del significado que éstos otorgan a las cosas, se desconoce en qué medida cualitativa se están logrando los objetivos especificados en el Plan de Estudios.

El problema de investigación así descrito, nos lleva a plantearnos la siguiente pregunta central de investigación:

¿Qué características presenta el proceso de formación de los profesionales de la carrera de Ingeniería Civil de la Universidad Autónoma de Chiapas en la cotidianidad de los estudiantes, a partir de la interrelación de los aspectos formales e informales de la organización desde su reinterpretación cultural, y cuáles son sus efectos en la obtención de los fines académicos enunciados en el Plan de Estudios?

Para dar respuesta a la pregunta central de investigación, es necesario plantearnos cuestionamientos más precisos que nos permitan disgregarla. De esta forma, nos planteamos las siguientes preguntas secundarias de investigación:

1. ¿Cuáles son las creencias de los estudiantes sobre las acciones formales de la organización orientadas a su formación profesional?
2. ¿De qué forma perciben los estudiantes la contribución que hacen sus profesores para el logro de su formación profesional?

3. ¿Qué actividades en las aulas y/o prácticas profesionales resultan determinantes en la formación profesional de los estudiantes, desde su propia percepción?
4. ¿Cómo consideran los estudiantes la labor del personal directivo relacionada con la formación profesional de los estudiantes?
5. Desde la visión de los estudiantes, ¿de qué manera el comportamiento del personal administrativo respalda la consecución exitosa de su formación profesional?
6. ¿De qué manera promueve la institución entre los estudiantes, los valores institucionales expresados en el plan de estudios?
7. ¿Qué valores adicionales se generan en la vida cotidiana universitaria de acuerdo a los estudiantes?
8. ¿Qué sentimientos y expresiones denotan los estudiantes respecto a los símbolos de acción, verbales y materiales institucionalizados?
9. ¿Cuáles son los efectos de las políticas, reglas, rutinas, métodos y procedimientos institucionales e informales en la formación profesional desde la mirada de los estudiantes?
10. ¿Qué características presenta la interacción social y comunicativa entre alumnos, profesores y directivos dentro y fuera del aula, y cómo incide en la formación profesional de los estudiantes?

4.5. Estrategia Metodológica: Objetivos de investigación, justificación y problematización

4.5.1. Objetivo general

Analizar las características del proceso de constitución de los profesionales de la carrera de Ingeniería Civil de la Universidad Autónoma de Chiapas en la vida cotidiana, a través del discurso de los estudiantes, considerando la conjunción de los procesos formales y técnicos de la institución, con la cultura organizacional existente, para valorar la consecución de los fines académicos enunciados en el Plan de Estudios.

4.5.2. Objetivos específicos

1. Identificar las creencias de los estudiantes sobre las acciones formales de la Facultad de Ingeniería orientadas a su formación profesional.

2. Describir la percepción de los estudiantes sobre la contribución que hacen sus profesores para su formación profesional.
3. Señalar las actividades en las aulas y/o prácticas profesionales que resultan determinantes en la formación profesional de los estudiantes, desde su propia percepción.
4. Referir desde la visión de los estudiantes la labor del personal directivo relacionada con su formación profesional.
5. Revisar la experiencia de los estudiantes con el personal administrativo de la FI y su correspondencia con su formación profesional
6. Identificar las apreciaciones de los estudiantes sobre la promoción que hace la institución de los valores institucionales.
7. Reconocer la existencia de valores adicionales se generan en la vida cotidiana universitaria de acuerdo con los estudiantes.
8. Analizar los sentimientos y expresiones que denotan los estudiantes respecto a los símbolos de acción, verbales y materiales institucionalizados
9. Conocer desde el enfoque de los estudiantes cuáles son los efectos de las políticas, reglas, rutinas, métodos y procedimientos institucionales e informales en su formación profesional.
10. Dar cuenta de las características que presenta la interacción social y comunicativa entre alumnos, alumnos-profesores y alumnos-directivos dentro y fuera del aula, y analizar su incidencia en la formación profesional de los estudiantes.

4.5.3. Justificación

Aunque se ha realizado estudios sobre la formación profesional, todos obtienen resultados cuantitativos y oficialistas, que, aunque son adecuados, no dan cuenta de los efectos de la vida institucional en la formación de los ingenieros civiles, desde la perspectiva de sus principales actores, los propios estudiantes.

La interacción de los estudiantes con la organización, a través de lo que acontece en su formación profesional, en las experiencias en las diferentes asignaturas, en los trámites administrativos que realizan, la interacción con sus compañeros, son ejemplos de factores que inciden en su interacción con la organización y que ejercen influencia en su formación.

Por tanto, se consideró que este trabajo doctoral ofrecerá importantes reflexiones para los interesados en el tema, los directivos de las instituciones de educación superior, a los profesores y así también a miembros de los organismos acreditadores para considerar y proponer a la reflexión de la importancia del entorno en la formación profesional de los estudiantes.

Metodológicamente, el estudio permitió abordar el tema de la formación profesional desde una mirada que conjunta: lo formal y lo no formal de tal modo que la cultura organizacional, la visión de los estudiantes sobre los procesos de gestión académica y los procesos de institucionalización de prácticas globales en la vida cotidiana universitaria, expresada en el discurso de los distintos actores; nos permite visualizar cómo se articulan los distintos intereses y dar cuenta de cómo se construye el perfil profesional, valorando de manera conjunta el impacto de la naturaleza de la organización y la biografía de los sujetos que genera acomodamientos y arreglos particulares en ésta construcción, distante quizá al perfil de egreso enunciado formalmente.

La estrategia metodológica es cualitativa dada la complejidad y multidimensionalidad de la naturaleza del problema, la cual, para fines de esta investigación, se organiza en las cuatro dimensiones empíricas:

1. Aspectos de orden técnico y de organización formal
2. Procedimientos de cultura organizacional
3. Formación profesional
4. Realidad social en la vida cotidiana: Impacto de la organización en la formación profesional

Para la revisión teórica de las dimensiones empíricas, hemos recurrido a los siguientes cuerpos teóricos:

1. Nuevo Institucionalismo Sociológico
2. Cultura
3. Construcción Social de la Realidad
4. Vida Cotidiana.

El análisis de la información recuperada, se basó en:

1. Análisis del Discurso
2. Interaccionismo simbólico.

El diseño de la investigación recurre a las siguientes técnicas, análisis documental, observación participante y entrevista semi estructurada.

Mediante la interrelación de estas dimensiones, se puede observar cómo se lleva a cabo el impacto de la organización en la formación profesional de los estudiantes, por lo que este hecho es reflejado en la interacción social que se ve manifestada en el discurso, coaccionado por la institucionalización y que da cuenta en la vida cotidiana y configura reconfigura la cultura de la organización.

Una vez establecida la pregunta central de investigación y las secundarias, así como los objetivos, es tiempo de sumergirse en el bagaje teórico que permita, observar el hecho social desde la perspectiva del ángulo de investigación para con ello generar reflexiones acerca de lo que acontece tomando como fundamento las teorías, así como un ejercicio de contraste que se intenta presentar como producto de un uso crítico de la teoría.

4.6. Diseño Metodológico de la Investigación

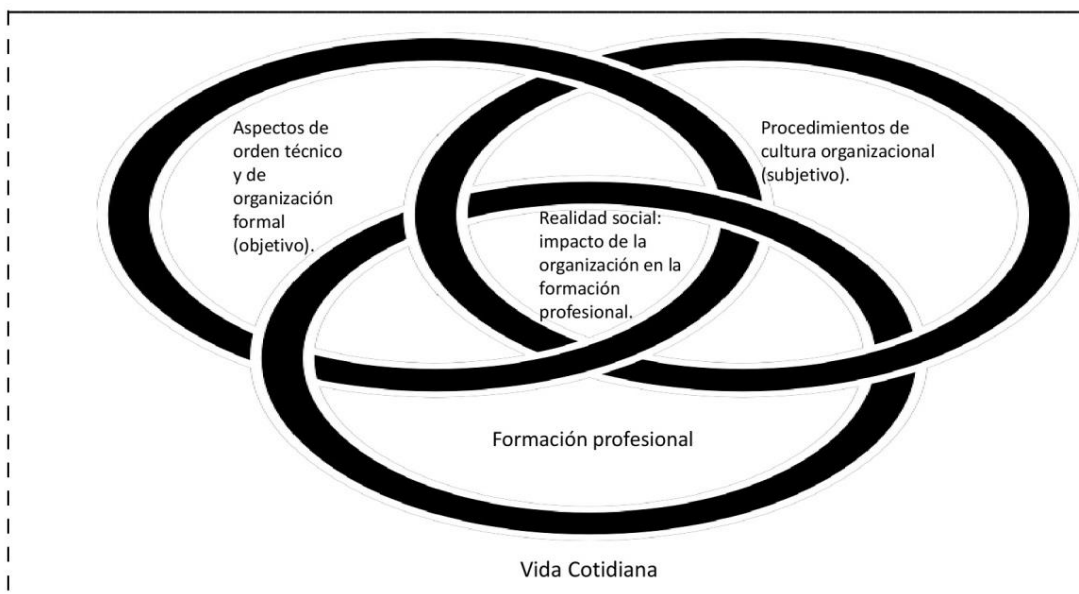
4.6.1. Dimensiones, variables e indicadores

A continuación, se describen las dimensiones, variables e indicadores del estudio, presentándose en primer lugar la interrelación entre las dimensiones empíricas

Figura 13), donde se enfatiza que la formación profesional de los estudiantes es una realidad construida socialmente a partir de la interacción de los procedimientos de orden técnico y formal de la organización con los procedimientos culturales de la misma.

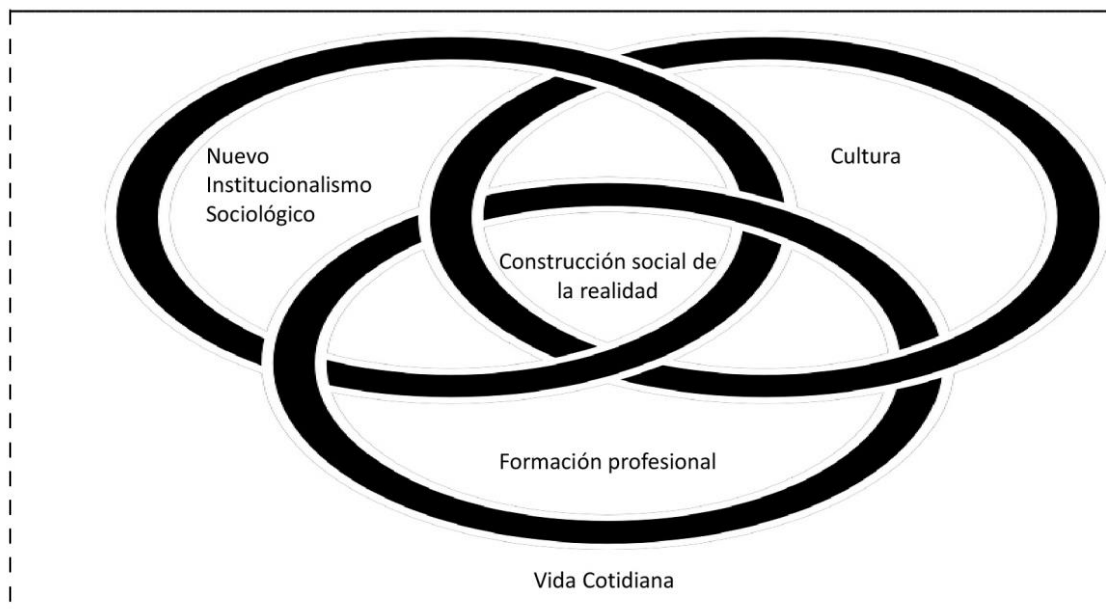
En esta investigación para acercarse al estudio de lo anteriormente señalado se recurrió al apoyo teórico del nuevo institucionalismo sociológico y de la cultura, para analizar la vida cotidiana de los estudiantes a través de lo expresado en su propio discurso (Figura 14).

Figura 13. Enfoque empírico de la Investigación



Fuente: elaboración propia.

Figura 14. Enfoque teórico: Interrelaciones de las dimensiones de estudio.



Fuente: elaboración propia.

4.6.2. Ventana de observación

De acuerdo con Vargas (2011) la ventana de observación nos permite definir claramente qué se desea observar de toda realidad y cuáles son las fuentes de donde se obtendrá la información. Para las investigaciones cualitativas, los observables se eligen poniendo al centro de la ventana de observación el o los objetos de estudio (empírico y/o conceptual) enmarcando esta ventana con la o las preguntas de investigación. “En otras palabras, el objeto permite reconocer qué cosas concretas de la realidad serán observadas y la pregunta le pone límites a la observación” (pág. 44)

Las variables y dimensiones de la presente investigación se establecen en la Ventana de Observación de la Tabla 8.

Tabla 8. Ventana de Observación de la Investigación sobre la Formación Profesional desde el discurso de los estudiantes

VARIABLES	DIMENSIONES	OBSERVABLES	FUENTES DE INFORMACIÓN
Creencias	Creencias de los estudiantes sobre lo institucionalizado (acciones formales de la organización)	Creencias sobre la Misión de la Licenciatura.	Relato de los estudiantes, cohortes semestres 3, 7 y 10
		Creencias sobre la Visión de la licenciatura	Relato de estudiantes 10º semestres
		Creencias sobre el Perfil de egreso	Capacidad para desarrollarse en la Administración Pública como ingeniero civil Capacidad para desarrollarse en el sector privado como: proyectista, diseñador, supervisor, auditor de obras civiles (edificación, sistemas de agua potable, de alcantarillado, puentes, carreteras, aeropuertos, presas) (Estudiantes de 10º semestres).
		Creencias sobre las acciones institucionales	Relatos de estudiantes sobre los procesos de certificación y acreditación.

	para la Certificación y Acreditación de la Licenciatura	Análisis del discurso escrito y oral institucional sobre la finalidad de los procesos de certificación y acreditación.
	Creencias sobre el Programa de Servicio Social	Relato de estudiantes de 7 y 10º semestres, sobre sus percepciones del programa
	Creencias sobre el Programa de Seguro Facultativo	Relato de estudiantes de 3, 7 y 10º semestres, sobre sus percepciones del programa
	Creencias sobre el Programa de Becas PRONABES	Relato de estudiantes de 3, 7 y 10º semestres, sobre sus percepciones del programa
	Creencias sobre otros Programas de Becas	Relato de estudiantes de 3,7 y 10º semestres, sobre sus percepciones del programa
	Creencias sobre el Programa de Movilidad e intercambio	Relato de estudiantes de 3, 7 y 10º semestres, sobre sus percepciones del programa
	Creencias sobre el Centro de Atención a la Salud	Relato de estudiantes de 3, 7 y 10º semestres, sobre sus percepciones del centro
	Creencias sobre el Centro de Apoyo Psicopedagógico	Relato de estudiantes de 3, 7 y 10º semestres, sobre sus percepciones del centro
	Creencias sobre los Laboratorios	Relato de estudiantes de 3, 7 y 10º semestres, sobre sus percepciones de los Laboratorios

		Creencias sobre el Departamento de Titulación	Relato de estudiantes de 3, 7 y 10° semestres, sobre sus percepciones del Departamento
		Creencias sobre el Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas	Relato de estudiantes de 3, 7 y 10° semestres, sobre sus percepciones del programa
		Creencias sobre el Programa de Tutorías	Relato de estudiantes de 3, 7 y 10° semestres, sobre sus percepciones del programa
		Creencias sobre el apoyo bibliotecario	Relato de estudiantes de 3, 7 y 10° semestres, sobre sus percepciones de las bibliotecas
		Creencias sobre el funcionamiento del Centro de Cómputo	Relato de estudiantes de 3, 7 y 10° semestres, sobre sus percepciones del centro
	Creencias sobre los profesores	Creencias sobre los valores, prácticas y comportamientos de los profesores	Historias orales de los estudiantes Grupos focales
	Creencias sobre el personal directivo	Creencias sobre los valores, prácticas y comportamiento del personal directivo	Historias orales de los estudiantes de 3, 7 y 10 semestre
	Creencias sobre el personal administrativo	Creencias sobre los valores, prácticas y	Historias orales de los estudiantes de 3, 7 y 10 semestre

		comportamiento del personal administrativo	
Variables	Dimensiones	Observables (conductas, costumbres, expresiones de sentimientos, lenguaje, símbolos, métodos cotidianos, textos)	Fuentes de información
Valores	Valores promovidos por la institución	Percepción sobre la promoción en la vida cotidiana de los valores institucionales expresados en la Misión del Plan de Estudios	Historia oral de estudiantes (Relatos, mitos, leyendas) relacionados con la Conciencia social, Conciencia profesional, Impulso al progreso nacional, Transformación de las estructuras productivas para el Desarrollo Sustentable.
		Percepción sobre la promoción de los valores institucionales expresados en la Visión del Plan de Estudios.	Historia oral (relatos, mitos, leyendas) de estudiantes relacionados con la adquisición de: Competencias profesionales en su proceso de formación. Actitud visionaria, Actitud de liderazgo, Capacidad de incorporarse al ámbito laboral con equidad, ser agente de transformación social, Generar Desarrollo Sustentable.

		<p>Percepción sobre la promoción de los valores institucionales expresados en el Perfil de Egreso</p>	<p>Historias orales (relatos, mitos, leyendas) de los estudiantes sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Importancia de la Ética • Importancia de la Honestidad • Aplicación del conocimiento científico para el diseño, construcción y conservación de obras civiles. • Aprovechamiento de los recursos naturales, materiales, humanos y económicos • Conciencia para preservar y mejorar el medio ambiente • Uso de las nuevas tecnologías • Capacidad para desarrollarse profesionalmente en un contexto globalizado • Trabajo en equipo • Visión inter y transdisciplinaria para el abordaje integral de problemas de ingeniería civil • Liderazgo • Actitud visionaria • Generación de información técnica sobre la ingeniería civil. • Agregar valor a la toma de decisiones • Actitud emprendedora y desarrollo empresarial • Generador de cambios en su ámbito • Aprendizaje permanente • Calidad humana
--	--	---	--

			<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para diseñar y construir infraestructura rural, urbana e industrial. • Solución de problemas regionales • Inserción en el mercado laboral internacional (idiomas y tecnología)
	Valores generados en la vida cotidiana universitaria	Evidencia de valores surgidos de manera informal.	<ul style="list-style-type: none"> • Mitos entre estudiantes • Normas de convivencia no escritas con profesores, compañeros
Símbolos:	Símbolos de Acción	Sentimientos y expresiones hacia símbolos de acción	Reacciones de adopción, rechazo o indiferencia de los estudiantes hacia los comportamientos de docentes, directivos, compañeros; reuniones, concursos, congresos, ceremonias, celebraciones (día del ingeniero, del constructor), rituales de iniciación o permanencia en la licenciatura.
	Símbolos Verbales	Expresiones emocionales y conductas hacia símbolos verbales	Lenguaje y reacciones de adopción, rechazo o indiferencia de los estudiantes a lemas, slogans, historias, bromas, expresiones especiales, refranes, metáforas en la vida cotidiana de la licenciatura
	Símbolos Materiales	Sentimientos y comportamiento sobre símbolos materiales	Percepción de los estudiantes sobre: <ul style="list-style-type: none"> • Diseño, decoración, tamaño y estatus de los espacios arquitectónicos de la F.I. (aulas, laboratorios, áreas de práctica, bibliotecas, oficinas, áreas deportivas, cafeterías). • Ropa, uniformes, gafetes • Estatuas, imágenes, cuadros, medallas al mérito académico o deportivo.

Normas	Políticas, reglas, rutinas y procedimientos	Políticas, reglas, rutinas, métodos y procedimientos implementados por la institución	<p>Relatos que den cuenta de la percepción de los estudiantes sobre la normativa institucional en los procesos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ingreso –examen de admisión, preuniversitario- • Permanencia –control escolar, aulas, prácticas de campo, viajes de estudio, laboratorios, intercambios, servicio social, evaluación a docente, movilidad, internacionalización- y • Egreso -modalidades de titulación, bolsa de trabajo-
		Reglas, rutinas, políticas, métodos procedimientos informales.	<p>Relatos que den cuenta de la percepción de los estudiantes sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza-Aprendizaje: aula, prácticas, viajes de estudio, movilidad, internacionalización • Lenguaje especializado • Relaciones con terceros: docentes, directivos, administrativos, compañeros <p>a) Ingreso –examen de admisión, preuniversitario-</p> <p>b) Permanencia –control escolar, aulas, prácticas de campo, viajes de estudio, laboratorios, intercambios, servicio social, evaluación a docente- y</p> <p>c) Egreso -modalidades de titulación, bolsa de trabajo-</p>

Fuente: elaboración propia.

4.7. Unidades de observación, unidades de análisis y muestra

Son las realidades más o menos bien definidas que se pretenden observar; constituyen el objeto global de la investigación y son las fuentes principales de datos empíricos; su estudio se realiza a través del análisis de características determinadas, es decir, de variables; individuos, grupos sociales, instituciones y objetos culturales son categorías de unidades de observación (Sierra Bravo, 1998). Las unidades de observación pueden ser individuales y colectivas; éstas pueden subdividirse en categorías (unidades sin interrelación entre sí), sistemas (todas las unidades están conectadas, pero no necesariamente en forma directa) y grupos (sistema fuertemente interrelacionado).

Sierra Bravo (1998) resalta la diferencia entre unidad de observación y unidad de análisis al considerar que ésta última es un conjunto de individuos (no uno solo) que comparten alguna característica común, independientemente de su ubicación espacial. En la organización, la unidad de análisis es ella misma, pero de igual modo pueden ser sus departamentos y secciones, o una red de organizaciones (Bryman, 2000, pág. 30).

El universo de observación lo constituye el objeto de investigación en donde se realizó este estudio, en el presente caso se realizó en la Universidad Autónoma de Chiapas en particular en la Facultad de Ingeniería que está ubicado en el Campus 1 en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. La universidad es un espacio en donde se propicia la interacción de actores; traen consigo una historia propia, una formación e ideología y que el hecho de estar presentes en un mismo lugar geográfico, obedece a que forman parte de un todo que conforma una institución de educación superior. La Facultad de Ingeniería pertenece a un ente universitario el que cuenta con su propia inserción geográfica dentro del campus, con instalaciones propias provistas de salones y edificios en donde se suscita la vida cotidiana de los actores sociales quienes interactúan a diario.

La muestra en el enfoque cualitativo es la unidad de análisis o conjunto de personas, contextos, eventos o sucesos sobre los cuales se recolectan datos, sin que necesariamente sean representativos del universo (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 1998, pág. 34).

Para González Rey (2007) el investigador cualitativo irá definiendo los grupos en función de las necesidades que vayan apareciendo en el curso de la investigación, y lo primero que hará, antes de seleccionar a nadie, es implicarse en el campo, observar, conversar y conocer, de forma general los aspectos del contexto en que será desarrollada la investigación.

Las unidades de análisis para esta investigación son los estudiantes de ingeniería civil de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma de Chiapas ubicado en el Campus 1. Las unidades lo constituyen los estudiantes, cuyo programa de estudio está integrado por diez semestres. Las unidades de análisis son los estudiantes que pertenecen a la 3ro., 7º. y 10º. Semestre. Para efectos de la investigación, se hicieron tres cortes generacionales mencionadas para reflejar la percepción del estudiante en diferentes momentos.

En este trabajo de investigación se realizaron entrevistas semi estructuradas. Se llevó a cabo el guion de la misma, para permitir que los entrevistados se expresaran libremente. Se procuró que en cada entrevista se proporcionará un ambiente libre de presión, por el contrario, sino que existiera el suficiente tiempo y con la empatía de que el estudiante preguntará cualquier duda al ser entrevistado.

El criterio que se empleó para seleccionar y realizar las entrevistas fueron las cohortes generacionales y se realizaron visitas periódicas a la Facultad para así solicitar y realizar las entrevistas a los estudiantes en sus horarios disponibles, que, dependiendo del grupo, fue tanto en el turno matutino como vespertino. La información fue obtenida a través de 30 entrevistas realizadas de forma individual por cada cohorte de los semestres seleccionados, 4 entrevistas realizadas a igual número de grupos focales de 5 alumnos cada uno, y de 3 grupos completos con un promedio de 30 estudiantes cada uno, de acuerdo a la Tabla :

Tabla 2. Criterios de selección y realización de entrevistas

Entrevistas a estudiantes realizadas				
Semestre	Grupos completos	Grupos focales	Individual	Total, de participantes
3ro.	2 (35)	1	5	85
7°.	2 (30)	1	10	75
10°.	1 (25)	2	15	75
				230

Fuente: elaboración propia.

La selección de estudiantes en estos semestres se hizo bajo las siguientes consideraciones:

- Los entrevistados del tercer semestre tienen una visión más fresca de los procesos de ingreso, se están adaptando a la interacción con sus profesores y con sus compañeros, están conociendo el uso de la infraestructura y los servicios prestados por la facultad, así como las implicaciones del programa de estudios.
- Los entrevistados del séptimo semestre son estudiantes han superado los primeros semestres, conocen ya la dinámica operativa de la facultad y aún tienen grandes expectativas sobre su formación profesional, ya que a partir de este semestre se tratan materias de ingeniería aplicada. En esta etapa, realizan el servicio social.
- Los entrevistados del décimo semestre se encuentran a un paso de egresar, y por ende cumplirse espera que cumplan con el perfil de egreso. Están concluyendo con el quinto año de permanencia en la Facultad, lo que les ha permitido conocer a los profesores, las diferentes áreas de la universidad, han realizados los tramites que están implicados en los diferentes semestres, es decir, conocen la dinámica de la Facultad.

Del mismo modo, se apoyó en la revisión de documentación impresa emitida por la organización, y en la observación participante se mantuvo contacto con los estudiantes de las cohortes de los semestres para observar su comportamiento e interacciones sociales en

la vida cotidiana de la Facultad, sus acciones, preocupaciones, ocupaciones, actividades en la Facultad, eventos académicos, asistencia a conferencia que se celebran durante el semestre.

4.8. Instrumentos de investigación

Como hemos mencionado, para la recolección de la información, se emplearon los siguientes instrumentos: consulta de fuentes documentales, observación participante y entrevista semi estructurada (ver Tabla 9).

A continuación, se describen brevemente las técnicas relacionadas con los instrumentos utilizados:

4.8.1. La observación

La observación fue una de las técnicas que más aportó a la investigación, ya que permite a través del ejercicio de la misma, apreciar a los actores en su actividad cotidiana y es en ese ámbito en donde se celebran las acciones que le dan forma a la interacción social en la que se manifiesta la relación entre los actores. La observación, desde el inicio del trabajo de campo, fue permitiendo en diferentes momentos conocer información que no se tenía contemplado y que brindó a la investigación valiosas cogniciones que permitieran profundizar la investigación.

Una de las técnicas reactivas más utilizadas en la investigación cualitativa es la observación participante³² pues permite encontrar sucesos que no estaban considerados al inicio de la investigación; en ella, el investigador puede tener varios roles: encubierto, identificado y participante indirecto.

Desde la observación participante, la interacción con los actores sociales fue de las experiencias más relevantes porque a través de esa intervención el informante se expone acerca de la experiencia vivida. Asimismo, al cuestionar a cerca de los acontecimientos, sin ejercer presión ni parecer un interrogador, los estudiantes mostraron disposición en

³² Es también el método preferido por la antropología, la etnografía y la etnología; su producto en estos casos es la monografía interdisciplinaria, es decir, la descripción más objetiva y fiel posible, el análisis conjunto con la inclusión de varias visiones integradas **Fuente especificada no válida.**

comentar y enfatizar aspectos que enriquecieron la investigación y ampliaron cada vez el conocimiento sobre la formación profesional que reciben y lo que acontece a través de la celebración de eventos, en los cuales se pudo observar ciertas prácticas que constituyen ritos que al parecer se tornan un clásico en la celebración de dichos eventos y que los actores participan en ocasiones de una forma aceptada socialmente.

Es conveniente subrayar, que la observación participante favoreció el acercamiento del investigador a las experiencias que viven los estudiantes al observar sus reacciones y su discurso, es decir, como señalan algunos autores, el investigador no necesita que nadie le cuente cómo han sucedido las cosas o cómo alguien dice que han sucedido, él estaba allí y formaba parte de ello (Rodríguez Gómez, Gil Flores, & García Jiménez, 1999).

Cuando la observación participante se utiliza en combinación con entrevistas semiestructuras o abiertas, ofrece una forma poderosa en potencia de contrastar la relación entre hechos y palabras (Schwartz & Jacobs, 1979, págs. 72 - 75). La entrevista semi-estructurada o abierta, nos permite acceder al mundo de la percepción del actor.

Por otra parte, el análisis de la conversación entre dos actores, (como el caso de los grupos focales y completos) es un método que requiere de un alto grado de pericia y habilidad para desentrañar los misterios que subyacen a la interacción social, pero para quienes poseen los conocimientos y experiencia requerida, es una forma de investigación que brinda una gran cantidad de elementos explicativos. Latour y Woolgar (1995) utilizando éste método en su investigación sobre cómo se construye un hecho científico en un laboratorio, logran reconocer rangos jerárquicos y académicos reales, variación de creencias, alianzas, intereses, preocupaciones y expresiones heterogéneas, objetivos particulares y objetivos compartidos, grados de confianza y de reciprocidad, efectos de aceptación o de rechazo, estrategias y mecanismos defensivos u ofensivos, identificar quién y cómo se beneficia de conocimientos técnicos o de otro tipo al analizar las negociaciones entre los interactuantes, ya sean éstas simples o complejas (habilidades u objetos controlados por cada uno que son intercambiadas, cesiones, desacreditaciones, trabajo de planeación para aumentar la resistencia a algo) y llegan a identificar si éstas (las negociaciones entre los científicos buscadores de credibilidad) dependen de las bases epistemológicas del trabajo y de formulaciones lógicas o evaluadoras de la actividad científica o, de la negociación social.

4.8.2. La entrevista semi estructurada

La entrevista es una de las herramientas más importantes ya que constituye un instrumento para los investigadores con inclinación cualitativa. La entrevista puede entenderse como un proceso metodológico interactivo cuyo objetivo es la captación del sentido del entrevistado y que se considera un valioso instrumento para la recopilación de información (Rendón Cobián, 2007, pág. 141).

La entrevista semi estructurada permite al investigador profundizar en la exploración de la realidad social del caso de estudio, es uno de los elementos más importantes de la investigación cualitativa.

A través de este instrumento de investigación es posible captar aspectos que no serían posible a través de una entrevista estructurada, ya que, por medio de este instrumento, se elimina la rigidez, y a pesar de que se tiene contemplando un orden desde el momento en que es elaborado este instrumento. Dada su flexibilidad es posible incentivar al entrevistado a que se explaye en otros aspectos no contemplados desde un inicio con lo que se logra profundizar y enriquecer la investigación.

Las formulaciones de las entrevistas llevan al investigador a plantearse reflexiones que provienen de sus observaciones previas y que dada su exploración a los primeros indicadores teóricos que se contemplan, pueden constituir excelentes ayudas para la construcción del instrumento de investigación. Posteriormente, al aplicar las entrevistas mediante lo cual se suscita la interacción con los actores, resultó ser de las actividades más fascinantes del trabajo de campo, ya que la interacción con los actores, el observar sus gestos, su expresión corporal, sus pausas, su énfasis, sus puntualizaciones, su mirada dieron pauta a que compartieran comentarios que en ocasiones en un primer momento mostraron temor a que se grabara lo que decían, mientras que otros se explayaron más de lo que en un primer momento pensaron permitiendo conocer a profundidad su experiencia. Dentro de los entrevistados mostraron alta sensibilidad y disponibilidad para compartir su experiencia.

Para esto, fue necesario que el desarrollo de la entrevista se propiciará en un ambiente de cordialidad y armonía para que el entrevistado se sintiera en confianza de compartir su experiencia y que se explayara y expresara a viva voz aspectos que no se tenían

contemplados al momento de formular el guion de la entrevista y que constituyeron valiosos indicadores de información que debíamos explorar a profundidad mientras que otros comentarios significaron el conocimiento de aspectos ignorados en un primer momento.

La celebración de las entrevistas se llevó a cabo en instalaciones de la institución en espacios en donde no se tuvieron percances o interrupciones significativas y en un tiempo pactado previamente, en el cual los estudiantes tuvieron el tiempo y momento suficiente para la celebración de la entrevista con toda tranquilidad.

En relación al análisis de las entrevistas constituyó una de las actividades más exhaustivas, delicadas y que mayor detenimiento y detalle implicó ya que es aquí donde se da todo el engranaje en relación a lo planteado en la estrategia metodológica, esto es, el problema de investigación las dimensiones que sirvieron como una brújula y porque fue el momento de interpretar lo reportado en las entrevistas y que dieron un significado valioso a que se obtuvieran las reflexiones pertinentes entretejiendo la realidad con los fundamentos teóricos que nos permitirían explicar lo acontecido en el estudio de caso.

Cabe señalar que, la información de las entrevistas fue grabada y transcrita fielmente para que a partir de ella, se obtuviera lo siguiente: a) conceptos en común comentados por los entrevistados, b) afirmaciones relevantes que se extrajeron de las descripciones, frases u oraciones a que hacen referencia a lo largo de sus reflexiones proveniente de su experiencia, c) la construcción de cuadros de tal forma que llevaron a la reflexión a partir de la información obtenida, d) con los cuadros mencionados, se obtuvieron las afirmaciones significativas y los temas relevantes los cuales permitieron la descripción exhaustiva del fenómeno, lo que conllevó a la siguiente actividad que consistió en el análisis de la información, la cual implicó el uso crítico de la teoría mediante el empleo de aquellas reflexiones teóricas que nos permitieron brindar una explicación desde el punto de vista y fundamento del investigador.

Tabla 9. Instrumento para la recolección de información cualitativa.

Guion de entrevista a los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Civil**I. Creencias****I.1. Creencias de los estudiantes sobre lo institucionalizado****I.1.1. Creencia de los estudiantes sobre la Misión de la Facultad.**

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>La Misión de tu Facultad es: “Formar profesionales e investigadores en las áreas de ingeniería y matemática educativa; con valores éticos, liderazgo, visión y conciencia histórica, que participen en el desarrollo social y sustentable del Estado y de la Nación”. (FI-UNACH Inducción, 2016, pág. 5).</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Consideras que la Misión de tu licenciatura es acorde con tu experiencia en la Facultad? • ¿Qué tan identificado te sientes con ella? ¿Por qué? 	X	X	X

I.1.2 Creencias de los estudiantes sobre la Visión de la Facultad

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
La Visión de tu Facultad es: “Ser una Institución Pública de Educación Superior con Programas de calidad en los niveles de Licenciatura, Maestría y Doctorado; con prestigio nacional e internacional; que participa con conciencia social en el desarrollo sustentable del Estado	X	X	X

<p>y del País, mediante la generación y aplicación de conocimientos científicos y tecnológicos”. (FI-UNACH Inducción, 2016, pág. 5)</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Consideras que la Visión de tu licenciatura es acorde con tu experiencia en la Facultad? • ¿Qué tan identificado te sientes con ella? 			
---	--	--	--

I.1.3. Creencias de los estudiantes sobre el Perfil de egreso

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>Perfil de Egreso: “El ingeniero civil debe ser un profesional ético; debe contar con una sólida formación académica, técnica y humanística para aplicar el conocimiento científico y tecnológico en el aprovechamiento óptimo de los recursos naturales, materiales, humanos y económicos; al diseñar, construir y conservar obras civiles; cumpliendo con las normas de calidad y de preservación del medio ambiente, en beneficio de la sociedad”. (FI-UNACH, 2007, pág. 37)</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Consideras que tus estudios te han capacitado para desarrollarte en la Administración Pública como ingeniero civil? • ¿Te consideras preparado para desarrollarte en el sector privado como proyectista y diseñador? • ¿Qué tan bien consideras que la Facultad te ha preparado para construir vivienda y edificios? • ¿Consideras que podrías desempeñarte exitosamente como supervisor y auditor de obras civiles en este momento? • ¿Qué tan preparado te sientes con lo aprendido en la escuela para diseñar y construir un sistema de agua potable y alcantarillado? 			X

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tan preparado te sientes con lo aprendido en la escuela para diseñar y construir un puente? • ¿Qué tipos de puentes podrías construir? • ¿Consideras que tus conocimientos son suficientes en este momento para diseñar y construir un aeropuerto? • ¿Consideras que tus conocimientos son suficientes en este momento para diseñar y construir una presa? 			
--	--	--	--

I.1.4. Creencias sobre las acciones institucionales para la Certificación y Acreditación de la Licenciatura.

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>¿Has escuchado sobre la Acreditación de la Licenciatura, por qué medio?</p> <p>¿La Institución a través de sus directivos, te ha informado sobre la importancia de la Acreditación para tu formación profesional?</p> <p>Si te ha tocado vivir algún proceso de Acreditación, ¿cuál ha sido tu experiencia?</p> <p>¿Qué beneficios o perjuicios consideras que has recibido por el hecho de que tu carrera esté Acreditada?</p> <p>¿Después de que vienen los evaluadores de la acreditación, observas algunos cambios que fortalezcan tu formación profesional?</p>	X	X	X

1.1.5. Creencias sobre el Programa de Servicio Social

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>¿Cómo consideras la forma en que se da el proceso para asignarte el lugar donde vas a realizar tu servicio social? ¿Por qué?</p> <p>Con respecto a la realización del Servicio Social, ¿cuál ha sido tu experiencia?</p> <p>¿Qué beneficios para tu formación como ingeniero civil, consideras que has recibido al hacer tu Servicio Social?</p> <p>¿De acuerdo con tu percepción, qué puede hacerse para que el servicio social contribuya a tu formación profesional?</p>		X	X

1.1.6. Creencias sobre el Programa de Seguro Facultativo

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>¿Por qué medio te enteraste del Seguro Facultativo?</p> <p>Con respecto al Seguro Facultativo, ¿cuál ha sido tu experiencia para lograr tu registro en la Facultad y en el IMSS?</p> <p>¿Qué beneficios consideras que has recibido por contar con el Seguro Facultativo?</p> <p>¿Saber que cuentas con este seguro, te proporciona tranquilidad para dedicarte a tus estudios, o no es relevante?</p>	X	X	X

1.1.7. Creencias sobre el Programa de Becas PRONABES

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>¿Has escuchado sobre los Programas de Becas PRONABES en la Licenciatura? ¿Por qué medio?</p> <p>Si te ha tocado vivir algún proceso de Solicitud de Becas, ¿cuál ha sido tu experiencia?</p> <p>¿Qué beneficios consideras que has recibido por contar con una Beca?</p> <p>¿Contar con la Beca Pronabes es o no relevante para dedicarte a tus estudios?</p>	X	X	X

1.1.8. Creencias sobre otros Programas de Becas

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>¿Has escuchado sobre los Programas de otras becas, por qué medio?</p> <p>Si te ha tocado vivir algún proceso de Solicitud de otra Becas, ¿cuál ha sido tu experiencia?</p> <p>¿Qué beneficios consideras que has recibido por contar con otra Beca?</p> <p>¿Contar con alguna Beca distinta a Pronabes, es o no relevante para dedicarte a tus estudios?</p>	X	X	X

1.1.9. Creencias sobre el Programa de Movilidad e Intercambio

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>¿Has escuchado sobre el Programa de Movilidad e Intercambio de la Licenciatura? ¿Por qué medio?</p> <p>¿Has participado en algún intercambio o movilidad académica?</p> <p>Si te ha tocado participar en alguna convocatoria del Programa de Movilidad e intercambio, ¿Cuál ha sido tu experiencia?</p> <p>¿Qué beneficios para tu formación como persona y como ingeniero civil consideras que has recibido por haber tenido la experiencia de participar en el Programa de Movilidad e intercambio?</p> <p>Si no lo has hecho, ¿Por qué no has participado en algún problema de intercambio o movilidad académica?</p>	X	X	X

1.1.10. Creencias sobre el Centro de Atención a la Salud

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>¿Has escuchado sobre el Centro de Atención a la Salud de tu Facultad?, ¿Por qué medio?</p> <p>Si te ha tocado acudir al Centro de Atención a la Salud, ¿cuál ha sido tu experiencia?</p> <p>¿Qué beneficios para tu salud y tu formación profesional consideras que has recibido por el hecho de que tu Facultad cuente con el Centro de Atención a la Salud?</p>	X	X	X

1.1.11. Creencias sobre el Centro de Apoyo Psicopedagógico

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>¿Has escuchado sobre el Centro de Apoyo Psicopedagógico de la Licenciatura, por qué medio?</p> <p>Si te ha tocado ir al Centro de Apoyo Psicopedagógico, ¿cuál ha sido tu experiencia?</p> <p>¿Qué beneficios para tu persona y para tu formación como ingeniero civil consideras que has recibido por el hecho de que tu Facultad cuente con el Centro de Apoyo Psicopedagógico?</p>	X	X	X

1.1.12. Creencias sobre los Laboratorios

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>La Facultad cuenta con los siguientes Laboratorios: Suelos y Resistencia de Materiales, Hidráulica, Calidad del Agua, Física, Topografía.</p> <p>¿Cuáles de estos laboratorios conoces?</p> <p>¿Cuál ha sido tu experiencia en los que has realizado prácticas?</p> <p>¿Qué beneficios para tu formación como ingeniero civil consideras que has recibido por el hecho de que tu carrera cuente con estos Laboratorios?</p> <p>¿Consideras que en la Facultad deberían de existir otros laboratorios para apoyar tu formación como ingeniero civil? ¿Cuáles?</p>	X	X	X

1.1.13. Creencias sobre el Departamento de Titulación

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>¿Has escuchado sobre el Departamento de Titulación de la Facultad de Ingeniería? ¿Por qué medio?</p> <p>Si te ha tocado acudir al Departamento de Titulación, ¿cuál ha sido tu experiencia?</p> <p>¿Qué opciones para titularte como ingeniero civil conoces?</p> <p>¿Cuál ha sido tu experiencia con las materias de Proyecto Terminal I y Proyecto Terminal II?</p> <p>¿Los contenidos y el docente a cargo, han contribuido a tu formación profesional?</p>		X	X

1.1.14. Creencias sobre el Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>¿Qué has escuchado sobre el Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas de la Licenciatura? ¿Por qué medio?</p> <p>¿Qué has escuchado del programa?</p> <p>Si te ha tocado vivir alguna experiencia con el Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas, ¿cuál ha sido tu experiencia?</p> <p>¿Qué beneficios consideras que has recibido por el hecho de que tu carrera cuente con un Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas?</p>	X	X	X

1.1.15. Creencias sobre el Programa de Tutorías

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>La Facultad de Ingeniería Civil a través del Programa de Acción Tutorial (P.A.T.) ofrece el servicio de Tutorías, el cual es un proceso de acompañamiento que se les ofrece a los estudiantes durante toda la formación profesional, bajo la responsabilidad y atención especializada, sistemática e integral de docentes, la cual puede ser presencial, a distancia o en pequeños grupos, su objetivo es orientar y apoyar al alumno en su formación integral como alumno.</p> <p>¿Qué has escuchado sobre el Programa de Tutorías de la Licenciatura? Si te ha tocado vivir alguna actividad del Programa de Tutorías, ¿cuál ha sido tu experiencia?</p> <p>¿Te has sentido acompañado por tus Tutores ante circunstancias estudiantiles o personales que interfieren tu desempeño académico?</p> <p>¿A través de las tutorías has contado con orientación y apoyo para tu formación integral como persona y como ingeniero civil?</p> <p>¿Tu tutor te ha canalizado con otras instancias para recibir los apoyos especializados que has requerido?</p> <p>¿Qué beneficios consideras que has recibido por el hecho de que tu carrera cuente con el Programa de Tutorías?</p>	X	X	X

1.1.16. Creencias sobre el apoyo bibliotecario

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
Al utilizar los servicios bibliotecarios de la Facultad, ¿cuál ha sido tu experiencia? ¿Qué beneficios para tu formación como ingeniero civil consideras que has recibido por el hecho de que tu carrera cuente con biblioteca? ¿Qué sugieres para mejorar el servicio bibliotecario de la Facultad?	X	X	X

1.1.17. Creencias sobre el funcionamiento del Centro de Cómputo

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
Si has acudido al Centro de cómputo, ¿cuál ha sido tu experiencia? ¿El equipo de cómputo del centro, cuenta con software especializado y actualizado para tu formación integral como ingeniero civil? ¿Qué beneficios consideras que has recibido por el hecho de que tu carrera cuente con centros de cómputo en las condiciones en que actualmente se encuentran? ¿Qué sugieres para mejorar los servicios del centro de cómputo?	X	X	X

1.2. Creencias de los estudiantes sobre los profesores

1.2.1. Creencias sobre los valores, prácticas y comportamientos de los profesores.

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>El comportamiento de tus profesores te transmite o es un ejemplo para ti, de:</p> <p>¿Buenas prácticas éticas?</p> <p>¿Visión de futuro?</p> <p>¿Liderazgo?</p> <p>¿Conciencia social?</p> <p>¿Conciencia profesional?</p> <p>¿Qué otras formas de conducta o comportamiento promueven con su ejemplo o con sus clases, tus profesores?</p> <p>Tus profesores te alientan a:</p> <p>¿Realizar tus proyectos considerando el desarrollo sustentable del entorno en que se plantean o realizan?</p> <p>¿Diseñar y construir infraestructura productiva?</p> <p>¿Intercambiar experiencias en el ámbito nacional?</p> <p>¿Intercambiar experiencias en el ámbito internacional?</p> <p>¿Aprender otro idioma?</p>	X	X	X

<p>¿Realizar estancias o estudios en otras universidades nacionales o de otros países?</p> <p>¿Mejorar tu expresión oral y escrita?</p> <p>¿Emprender tu propia empresa?</p> <p>Las prácticas de tus profesores permiten que:</p> <p>¿Obtengas una sólida formación académica?</p> <p>¿Obtengas una sólida formación técnica?</p> <p>¿Tengas una visión humanista para aplicar el conocimiento científico?</p> <p>¿Busques el aprovechamiento óptimo de los recursos naturales, materiales, humanos y económicos?</p> <p>¿Cuides cumplir con las normas de calidad?</p> <p>¿Busques conservar el equilibrio entre el desarrollo y el medio ambiente?</p> <p>¿Tus profesores te inspiran a trabajar en beneficio de la sociedad?</p> <p>¿Cuál es tu opinión sobre los profesores en cuanto a su práctica docente y su comportamiento en aula?</p> <p>¿Qué historias o narraciones te han contado tus profesores con respecto a tu carrera?</p> <p>¿Qué te gustaría que hicieran tus profesores para lograr que tengas una mejor formación profesional?</p> <p>¿Qué te gustaría imitar como persona y como ingeniero civil, de alguno de tus profesores?</p>			
--	--	--	--

¿Qué medios utilizan tus profesores para comunicarse contigo y viceversa?			
¿Qué tan efectivos son esos medios de comunicación?			

1.3. Creencias sobre el personal directivo

1.3.1. Creencias sobre los valores, prácticas y comportamiento del personal directivo.

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
El Director y el Secretario Académico te dan la apertura para plantearle situaciones que vives en la Facultad de Ingeniería? ¿Las resuelven?	X	X	X
¿Qué medios utilizas para comunicarte con los directivos y viceversa?			
¿Las formas de comunicación de los estudiantes con los directivos, son amplias, abiertas y claras?			
¿Consideras que el Director y el Secretario Académico, poseen valores éticos y son ejemplo a seguir?			
¿El personal directivo de la Facultad, proporciona los medios para facilitar la realización de actividades importantes para tu formación profesional (prácticas, visitas de obra, visitas a otras instituciones, eventos académicos y culturales, etc.)?			
¿El Personal Directivo promueve tu aprendizaje de otros idiomas?			

<p>¿El Director y el Secretario Académico impulsan tu contacto con estudiantes y profesionales de otras universidades del país e internacionales?</p> <p>¿Consideras que el discurso oficial de los directivos de la Facultad, es congruente con lo que se vive cotidianamente durante tu formación profesional?</p> <p>¿Qué te gustaría que hicieran el Personal Directivo en pro de una mejor formación profesional?</p>			
--	--	--	--

1.4. Creencias sobre el personal administrativos

1.4.1. Creencias sobre los valores, prácticas y comportamiento del Personal Administrativo

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>De acuerdo a lo vivido en la Facultad de Ingeniería, ¿cuál es tu opinión sobre el Personal Administrativo (Asistentes de Dirección, Asistente de Secretaría Académica, Control Escolar, Titulación, Bienestar Estudiantil, Servicio Social, etc.) en cuanto a su comportamiento cuando acudes a ellos?</p> <p>El personal administrativo de la Facultad, proporciona los medios para facilitar la realización de actividades importantes para tu formación profesional (biblioteca, laboratorios, movilidad e intercambio académico, servicio social, prácticas, visitas de obra, visitas a otras instituciones, eventos académicos y culturales, etc.)</p> <p>¿Qué valores consideran que deberían promoverse con este personal, para contribuir a tu formación profesional?</p>	X	X	X

¿Qué te gustaría que hicieran el Personal Administrativo en pro de una mejor formación profesional?			
---	--	--	--

2. Valores

2.1. Valores promovidos por la institución

2.1.1. Percepción sobre la promoción en la vida cotidiana de los valores institucionales expresados en la Misión de la Facultad y de la Licenciatura expresada en el Plan de Estudios.

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>La misión de tu Facultad es: “Formar profesionales e investigadores en las áreas de ingeniería y matemática educativa; con valores éticos, liderazgo, visión y conciencia histórica, que participen en el desarrollo social y sustentable del Estado y de la Nación”. Nación. (FI-UNACH Inducción, 2016, pág. 5).</p> <p>Misión de la Licenciatura en Ingeniería Civil</p> <p>La carrera de Ingeniería Civil es un programa pertinente que contribuye a la formación de ingenieros civiles con conciencia social y profesional; capaz de impulsar el progreso nacional a través de la construcción de la infraestructura y con esto contribuir a la transformación de las estructuras productivas para el desarrollo sustentable (FI-UNACH, 2007, pág. 37)</p> <p>¿En tu experiencia en la Facultad de Ingeniería, se te han promovido los valores; “conciencia social y profesional; capaz de impulsar el</p>	X	X	X

<p>progreso nacional a través de la construcción de la infraestructura y con esto contribuir a la transformación de las estructuras productivas para el desarrollo sustentable”? ¿Por qué medio?</p> <p>¿Qué tan identificado te sientes con ellos?</p> <p>¿Qué beneficios consideras que has recibido por el hecho de adquirir algunos de los valores establecidos anteriormente?</p> <p>¿A través de narraciones, comportamiento o atuendos te han inculcado alguna forma de ser o de comportarte dentro de la FI?</p>			
--	--	--	--

2.1.2. Percepción sobre la promoción de los valores institucionales expresados en la Visión del Plan de Estudios.

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>La Visión de tu Facultad es: “Ser una Institución Pública de Educación Superior con Programas de calidad en los niveles de Licenciatura, Maestría y Doctorado; con prestigio nacional e internacional; que participa con conciencia social en el desarrollo sustentable del Estado y del País, mediante la generación y aplicación de conocimientos científicos y tecnológicos”. (FI-UNACH Inducción, 2016, pág. 5)</p> <p>Visión de la Licenciatura en Ingeniería Civil</p> <p>La carrera de Ingeniería civil es un programa de calidad; con reconocimiento nacional e internacional; que se adapta a los cambios científicos y tecnológicos para formar ingenieros civiles con competencias, visión y liderazgo; capaces de incorporarse al campo laboral en condiciones de equidad y con esto contribuir a la</p>	X	X	X

<p>transformación social en un marco de desarrollo sustentable (FI-UNACH, 2007, pág. 37).</p> <p>¿Consideras de acuerdo a tu experiencia en la Facultad de Ingeniería, se te han promovido los valores: “visión y liderazgo; capaces de incorporarse al campo laboral en condiciones de equidad y con esto contribuir a la transformación social en un marco de desarrollo sustentable”? ¿Por qué medio?</p> <p>¿Qué tan identificado te sientes con ellos?</p> <p>¿Qué beneficios consideras que has recibido por el hecho de adquirir algunos de los valores establecidos anteriormente?</p>			
--	--	--	--

2.1.3. Percepción sobre la promoción de los valores institucionales expresados en el Perfil de Egreso

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>El ingeniero civil debe ser un profesional ético; debe contar con una sólida formación académica, técnica y humanística para aplicar el conocimiento científico y tecnológico en el aprovechamiento óptimo de los recursos naturales, materiales, humanos y económicos; al diseñar, construir y conservar obras civiles; cumpliendo con las normas de calidad y de preservación del medio ambiente, en beneficio de la sociedad. (FI-UNACH, 2007, pág. 38)</p> <p>¿Consideras de acuerdo a tu experiencia en la Facultad de Ingeniería, se te han promovido o haz adquirido los valores: “profesional ético; debe contar con una sólida formación académica, técnica y humanística para aplicar el conocimiento científico y tecnológico en el aprovechamiento óptimo de los recursos naturales, materiales,</p>	X	X	X

humanos y económicos; al diseñar, construir y conservar obras civiles; cumpliendo con las normas de calidad y de preservación del medio ambiente, en beneficio de la sociedad? ¿Qué tan identificado te sientes con ellos? ¿Qué beneficios consideras que has recibido por el hecho de adquirir algunos de los valores establecidos anteriormente?			
--	--	--	--

2.2. Valores generadores en la vida cotidiana universitaria

2.2.1. Evidencia de valores surgidos de manera informal.

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
¿De acuerdo a tu experiencia en la Facultad de Ingeniería, consideras que has adquirido valores de tus compañeros de grupo, equipos de trabajo, equipos deportivos, o de otros grupos informales, etc.? ¿Por qué medio y cuáles son?	X	X	X
¿De acuerdo al comportamiento o forma de vestir de tus profesores, has adquirido algún hábito o comportamiento?			
¿Qué tan identificado te sientes con ellos?			
¿Qué beneficios consideras que has recibido por el hecho de adquirir algunos de los valores establecidos anteriormente?			
¿Consideras que las relaciones que estableces con tus compañeros, profesores y/o directivos, ha contribuido a tu formación profesional y a tu ingreso al medio laboral de la ingeniería civil?			
¿Fomentas la buena relación con tus compañeros, profesores y directivos? ¿Cómo lo haces?			

3. Símbolos

3.1. Símbolos de Acción

3.1.1. Sentimientos y expresiones hacia símbolos de acción

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>¿Detectas alguna imagen o símbolo en tu facultad que recuerdes? ¿Qué significado le das?</p> <p>¿Has escuchado narraciones sobre acciones o símbolos, etc. relacionados con tu carrera? ¿Qué significado le das?</p>	X	X	X

3.2. Símbolos Verbales

3.2.1. Expresiones emocionales y conductas hacia símbolos verbales

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>¿Detectas algún comportamiento o emociones en tu facultad que recuerdes? ¿Qué significado le das?</p> <p>¿Has escuchado narraciones sobre acciones o símbolos, etc. relacionados con tu carrera?</p> <p>¿Qué significan para ti esas acciones o símbolos?</p>	X	X	X

3.3. Símbolos Materiales

3.3.1. Sentimientos y comportamientos sobre símbolos materiales

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Detectas algún sentimiento, comportamiento o emociones sobre algún símbolo material en tu facultad que recuerdes? ¿Qué significado le das? (escudo, monumentos, edificios, etc.) • ¿Has escuchado narraciones sobre acciones o símbolos, etc. relacionados con la carrera de ingeniería civil? • ¿Qué significan para ti? 	X	X	X

4. Normas

4.1. Políticas, reglas, rutinas y procedimientos

4.1.1. Políticas, reglas, rutinas, métodos y procedimientos implementados por la institución

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
¿Sobre qué políticas, reglas, rutinas, métodos y procedimientos has escuchado de la Licenciatura? (Ley Orgánico, Estatuto de la Universidad, Reglamento de Estudiantes, Reglamento de Profesores,	X	X	X

<p>Manuales de Prácticas de Laboratorio, de Operación de las áreas de Control Escolar, Servicio Social, Prácticas Profesionales, Titulación)</p> <p>¿Por qué medio te enteraste de ellas?</p> <p>¿Cuáles han sido tus experiencias respecto a las políticas, reglas, rutinas, métodos y procedimientos establecidos?</p> <p>¿Qué beneficios o perjuicios en pro, o en contra de tu formación profesional has recibido por las políticas, reglas, rutinas, métodos y procedimientos?</p> <p>¿Qué cambios propondrías a las políticas, reglas, rutinas, métodos y procedimientos establecidos actualmente dentro de la Facultad de Ingeniería para mejorar tu formación profesional?</p>			
--	--	--	--

4.1.2. Reglas, rutinas, políticas, métodos procedimientos informales.

Pregunta	Aplicable a alumnos del semestre		
	3	7	10
<p>¿Existen algunas costumbres, métodos o procedimientos no escritos, que sean resultado de la tradición o del acuerdo entre estudiantes y profesores o entre estudiantes? ¿Cuáles?</p> <p>¿Cómo te sientes con ellas? (Atuendos, quema de libros, etc.)</p>	X	X	X

Fuente: elaboración propia

La realización de las entrevistas y las observaciones permitieron conocer la realidad social que viven los estudiantes en el entorno mismo en que se efectúan las interacciones sociales, que son manifestaciones de su vida cotidiana y que a través de ellas dan cuenta de su convivencia y se suscita en el discurso que manifiestan a través de lo expresado en las entrevistas. La interpretación de la realidad propuesta en esta investigación da cuenta de las interacciones sociales. El análisis del trabajo de campo realizado, así como la triangulación de la información permitiéndole al investigador observar el estudio de caso.

4.9. El estudio de caso

Una de los diseños más utilizados en el análisis organizacional es el estudio de caso. El estudio de caso representa una descripción y explicación completa de los muchos componentes de una situación social determinada, es decir, está dirigido a inicialmente a la comprensión general de un solo caso idiosincrásico (Babbie, 1998, pág. 57) en él que es posible utilizar y combinar, métodos de investigación. En la tradición de los estudios organizacionales, la metodología utilizada en este tipo de estudios es generalmente cualitativa, recolectando datos a partir de notas de campo derivadas de la observación participante, de transcripción de entrevistas semi-estructuradas o abiertas y de revisión documental.

Antes de precisar los contenidos de un diseño de investigación basado en el estudio de caso, es válida la reflexión sobre las particularidades de la investigación social cualitativa en las organizaciones.

Para investigar en la organización se requiere: a) negociar el acceso del investigador, lo que redundaría en el peligro de que, si se accede a entregar reportes de la investigación a la administración, el investigador puede ser percibido por los trabajadores como una herramienta de la administración, lo que puede dificultar obtener la cooperación de los sujetos de estudio o propiciar la obtención de declaraciones falsas; 2) la determinación del nivel de análisis de la investigación suele ser complicada por el tema de la investigación y el tipo de preguntas a realizar: ¿A quién o quiénes debe observar, o preguntar qué cosas?, 3) la investigación cualitativa se enfrenta al problema de que, para la administración de la organización, la investigación “relevante” es aquella que está directamente relacionada con el logro de mayor efectividad de los individuos en la organización; ésta es percibida como producto de varios factores, es decir, como una variable dependiente de otras que son importantes de ser investigadas.

A partir de la década de los 70's, la perspectiva de los individuos, sus interpretaciones del ambiente, empiezan a ser consideradas importantes, realizándose cada vez una cantidad mayor de investigación cualitativa en las organizaciones (Bryman, 2000).

En el estudio de caso cualitativo, cinco componentes del diseño de la investigación son especialmente importantes (Yin, 1994): 1) Las preguntas de estudio, 2) Sus proposiciones, 3) Su unidad de observación y análisis, 4) La unión lógica de los datos a las proposiciones y 5) Los criterios para interpretar los hallazgos.

De acuerdo con (Tellis, 1997), los estudios de caso pueden ser utilizados para: 1) explicar relaciones causales complejas en las intervenciones de la vida real, 2) describir el contexto de la vida real, en la cual ocurre la intervención, 3) describir la intervención en sí misma, 4) explorar aquellas situaciones de la intervención, en las cuales no hay conjuntos claros de resultados.

4.10. Trabajo de campo: Experiencias y acciones

4.10.1. Selección y acceso a la organización

El escenario ideal para la investigación es aquel en el cual el observador obtiene fácil acceso, establece una buena relación inmediata con los informantes y recoge datos directamente relacionados con los intereses investigativos. Tales escenarios sólo aparecen raramente, pero parecía el caso de mi experiencia en la Facultad de Ingeniería. Inicialmente, conté con ciertas nociones de cómo eran los procesos en la Facultad de Ingeniería, sabía de la cantidad de alumnos, de sus especialidades y maestría que imparte; me preguntaba como docente investigador, qué acontecía en la organización, sobre todo, porque a medida que ha pasado el tiempo, los estándares de calidad han incrementado y la demanda del cumplimiento cabal de los mismos, ha tornado a los indicadores con mayores niveles de exigencia. En mi experiencia como docente, he visto pasar administraciones que toman un slogan en el particular, como aquel que aconteció entre 2010 – 2014, que se enunciaba “gestión e innovación”, por lo que se asumía el supuesto de que las acciones de la organización universitaria están encaminadas a dar por hecho y emitir a través de su documentación oficial de que “se están cumpliendo los estándares de calidad”. En tanto, me decidí asomar al mundo de las interacciones del estudiante y por mi propio interés y contacto con la Facultad de Ingeniería, logré entrevistar los estudiantes de dicho recinto. Al transcurrir del tiempo y conocer cómo opera la Facultad, su interrelación con las dependencias centrales; conocer y descubrir la vida universitaria de los estudiantes con la

organización y su entorno educativo, fue lo que me llevó a emprender esta investigación, por lo que por mi formación, considere que los estudios organizacionales son una aportación valiosa para dar cuenta de la realidad social que se vive al interior y que es puesta de manifiesto en las interacciones sociales de los individuos, viéndose éstos afectados por su entorno, las exigencias de los parámetros de calidad fijados al interior y exterior de la organización. El trabajo de campo en la organización, comprendió durante el semestre agosto-diciembre de 2017 y la investigación en sí, se llevó a cabo todo el año 2017.

Las autoridades de la Universidad, y en particular de la propia Facultad, resultaron interesados en saber la apreciación del estudiante. La apreciación o valor de la forma de abordar el estudio no fue de su comprensión total en un primer momento, pero la posibilidad de contar con un estudio relacionado con el entorno particular del contexto educativo y además de que se manejó de que éste sería complementario y enriquecedor de los que se cuenta en el ámbito formal de la organización, resultó ser aún más atractivo. A las autoridades que dieron acceso para realizar el estudio, se les explicó que esta investigación doctoral sería un “complemento” de los índices y evaluaciones estandarizadas y numéricas que provienen de organismos acreditadores y evaluadores externos, por ejemplo. Se enfatizó el hecho de que la visión y análisis acerca de las necesidades y apreciaciones de los estudiantes se ampliaría y que los resultados obtenidos se brindarían a la organización a manera de informe. La riqueza y la aportación de este estudio doctoral va más allá de únicamente dar una sencilla apreciación de lo que necesitan los estudiantes, sino que se expone en la mesa, el impacto de la organización, a través del ejercicio de la cátedra de sus profesores, de los servicios administrativos recibidos, de las facilidades/omisiones de la organización en los trámites y gestiones realizados por los estudiantes, de las gestiones para realizar su servicio social y prácticas profesionales; explora los lugares más recónditos de la realidad social que se pone de manifiesto en las interacciones sociales, la vida cotidiana de los estudiantes que son impregnados a través de las actividades académicas que se llevan a cabo en la organización, por lo que esto es reflejado a través de la construcción social que realizan los estudiantes de la realidad, siendo esto manifestado a través del discurso.

La Universidad Autónoma de Chiapas se rige de forma autónoma; en las Facultades, Centros y Escuelas existe la libre cátedra. Los parámetros a cumplir como el perfil de

ingreso, el plan de estudios, la malla curricular, el perfil de egreso entre otros, se da por hecho con la organización escolar que acontece y reinterpretada por cada una de estas entidades, que los estudiantes al egresar poseen las habilidades y conocimientos enunciados por el perfil de egreso. Sin embargo, la trayectoria escolar de los mismos, no es plana, sistemática y continua; sino que es compleja, cambiante e influenciada por diversos factores que influyen en la vida cotidiana, las interacciones sociales y la trayectoria escolar misma que se ve impregnada por la concepción de la experiencia que los estudiantes hacen de su vida escolar. A través de las dimensiones que contempla esta investigación se aborda la percepción de los estudiantes al respecto.

La observación participante realizada en esta investigación permitió dar cuenta a través de la presencia en diferentes eventos académicos como graduaciones, quema de libros, conferencias que se suscitan en la propia Facultad y a las cuales asisten los estudiantes; acompañamiento y asesoría a través de las tutorías, asesorías de tesis, etc., permitió incrementar la apreciación, reflexión y conocimiento acerca de cómo viven la universidad, en específico su experiencia en la Facultad de Ingeniería.

4.10.2. La inserción del investigador en la organización

Como administrador, dedicado al área específica de la administración de la construcción y a su vez con experiencia docente de más de 20 años en la docencia, me atrajo significativamente el analizar y profundizar a cerca de la realidad que viven los estudiantes de ingeniería civil en la vida cotidiana en la que transitan su trayectoria académica en la organización y como está coadyuva y/o restringe y configura su formación profesional, la cual es un fuerte y determinante impacto en su vida profesional y por tanto en su desempeño profesional.

Los retos para realizar la investigación fueron diversos. El primer acercamiento con la organización implicó realizar varias visitas para lograr hablar con los directivos. Previamente, preparé una breve y precisa explicación acerca de lo que deseaba realizar en la investigación, la aportación que generaría para dichas autoridades, los alcances, las actividades que solicitaba me permitieran realizar y sobretodo, lograr con dichas reuniones, una empatía, confianza y diálogo con las autoridades de la Facultad.

Por otra parte, al momento de adentrarme al mundo de las interacciones sociales de los estudiantes, me di cuenta que me asomaba a otro reto más: el observar a los sujetos en su medio natural de convivencia, sin perturbarla, sino más bien fungir como mero espectador en una primera instancia y luego tener la oportunidad de realizar los distintos tipos de entrevistas para captar sus percepciones de la vida académica en pleno.

Así también, el estar alerta, reflexivo y atento en cada una de las visitas a la Facultad, los diferentes momentos por los que transitan durante su trayectoria escolar, sus necesidades y demandas por y hacia la organización por parte de ellos, el realizar un acompañamiento perceptivo y alerta a los estudiantes en sus diferentes interacciones;

Haber generado una situación de empatía con los miembros me permitió tener un acceso a la organización casi ilimitado; podía observarlos y entrevistarlos en sus salones de clases y realizando gestiones en las oficinas de la Facultad y en ocasiones, en otras oficinas administrativas de la universidad y además en biblioteca; así también, los observé y entrevisté fuera del aula, por ejemplo, en la cafetería, en los pasillos provistos por mesas y sillas, en otras áreas con bancas y mesas que cuenta la Facultad en sus alrededores; me tocó escuchar su convivencia al bromear; el escuchar y atender el cómo se ponen de acuerdo para realizar sus tareas de las diferentes materias, cómo conviven de manera informal por diversos motivos: discutiendo alguna actividad académica y/ o celebrando algo; los acompañé en algunas clases, en exámenes profesionales realizados en diferentes fechas durante los semestres en que se realizó la investigación, en foros de investigación celebrados en la Facultad, así como en el Congreso Internacional que se lleva a cabo anualmente.

El investigador al asomarse al caso de estudio, trae consigo percepciones, anhelos, expectativas y pre concepciones. Es preciso tener conciencia de la sana distancia del caso y abrir muy bien los ojos para lograr un equilibrio entre lo que se preconice, lo que se observa, analiza y reflexiona; con esta conciencia, me aseguré de estar atento a percibir la realidad social vivida por los actores sociales.

4.10.3. Recolección de datos

1) Notas de campo:

Una vez dentro de la organización, se tomaron notas escritas y grabadas en las interacciones de grupos de alumnos y a estudiantes de manera individual.

2) Entrevistas semi-estructuradas:

En este trabajo se utilizaron las entrevistas semi-estructuradas con la finalidad de obtener las percepciones de los entrevistados. Estas entrevistas formales³³ fueron realizadas después de conocer el contexto de la organización, para estar en posibilidad de efectuar preguntas más pertinentes a la investigación y una vez que ya existía un grado de confianza y empatía con los estudiantes de las diferentes cohortes entrevistadas. Se realizó una guía de entrevista general, pero en virtud del carácter cualitativo de la investigación, ésta iba siendo modificada de acuerdo con los puntos interesantes que cada entrevistado relataba; es conveniente resaltar que, se buscó respetar la temática de la guía para estar en mejor posibilidad de ordenar la información en el documento final. Las entrevistas fueron realizadas en la Facultad de Ingeniería UNACH, usando grabadora con el consentimiento del entrevistado.

Las entrevistas a los actores se realizaron en la organización. Se llevaron a cabo en los salones de clases, en áreas provistas por mesas y sillas en donde se presta para conversaciones relajadas y en un ambiente donde se transmite confianza y quietud para las mismas, en salas de la Facultad, en alguna de las cafeterías, etc. Las entrevistas se llevaron a cabo con referencia a las distintas cohortes generacionales establecidas en este apartado; se hicieron entrevistas de forma individual y en grupos focales. Se transcribieron las conversaciones y los comentarios hechos al calce de las entrevistas; se anotaron expresiones claves al momento de hacer las entrevistas, desde una frase, una gesticulación, una pausa,

³³ Cuando se realizaron las primeras visitas a la organización, se realizaron algunos cuestionamientos informales para conocer el entorno y forma de operar de la organización, así como de la descripción general de las actividades de los estudiantes.

una interrupción, un desvío de mirada, la postura, una actitud de duda, de entusiasmo, de desacuerdo, por ejemplo, al momento de contestar.

3.- Observación no participante:

Durante la investigación, se fue observando indicadores de actitudes de los estudiantes, algunos patrones de comportamiento en lo individual y en equipo, en las diversas reuniones informales, en los salones de clase, en los laboratorios, al estar presente algún profesor, por ejemplo. La distribución de los espacios, los edificios, las áreas de recreación, las oficinas administrativas, las áreas de los directivos de la Facultad (director y secretario académico primordialmente, ya que son las autoridades con las que interactúan los estudiantes), los pasillos, las cafeterías, etc.

4.- Escucha de conversaciones:

Escuchar conversaciones privadas entre dos o tres personas fue una tarea posible solo en las últimas fechas del estudio de campo. Los miembros ya me conocían y había cierto grado de confianza que les permitía hablar “en corto” sin que mi presencia significara un “peligro”. Las conversaciones correspondían a una gran variedad de temas, pero tuve la oportunidad de tomar notas, e incluso, registrar en grabadora una de ellas que, articulada con el conocimiento del contexto obtenido en observaciones y entrevistas previas; esto me aportó información relevante sobre cómo viven los estudiantes su realidad en la vida cotidiana y cómo durante su trayectoria escolar, se ven influenciados por la organización y en ocasiones se va tornando cambiante su percepción de su estancia, mientras que en otras, se va reafirmando.

Se reconoce que el análisis del discurso y la presencia de elementos como la vida cotidiana y la cultura, se entretujan para dar cuenta del impacto de la organización en la formación profesional del estudiante de ingeniería civil, que trae una historia, unas expectativas, un anhelo de formarse profesionalmente y que llega a este espacio educativo, por distintas razones y que busca adherirse y pertenecer a un grupo, a una institución que es de las universidades de mayor importancia en el estado.

5.- Revisión de Documentos:

Se tuvo acceso a la normatividad universitaria, la legislación, los reglamentos, la documentación que constata los perfiles de ingreso, egreso, la malla curricular, el plan de estudios, las planeaciones didácticas entregadas por algunos docentes, la normatividad de CIEES que ejerce influencia sobre los procedimientos y concepciones acerca de lo que la organización considera como de “calidad” y que al implementar actividades académicas y medidas restrictivas, para que con ello, al ponerlas en marcha, está cumpliendo automáticamente con ellas.

Con esta revisión fue posible, de inicio, conocer la ideología universitaria, los valores, la forma en que está conformada la organización, cómo se encuentra ceñida a un modelo educativo universitario que emana desde las autoridades universitarias a nivel rectoría, cómo se configura de acuerdo a las demandas sociales y gubernamentales en turno y cómo se concibe, crea y recrea una realidad universitaria en cada facultad, escuela o centro; en donde la Facultad de Ingeniería, no es la excepción; así también, la manera en que están centralizadas varios de sus procedimientos y por tanto actividades y demandas que vienen a recaer en los estudiantes.

Capítulo V

Resultados y Análisis.

Para alcanzar el objetivo de esta investigación doctoral, sabedores de que como señala el Dr. Mendoza Molina (2009), uno de los problemas fundamentales de las instituciones de formación profesional radica en el aseguramiento de los objetivos planteados en sus planes de estudio, después de haber realizado el trabajo de campo y recolectada la información a través de entrevistas realizadas a los estudiantes y la observación de los participantes para comprender la interrelación de los aspectos de orden técnico y de organización formal (objetivo) con los aspectos de orden cultural (subjetivo), en este capítulo se presenta el análisis del impacto del accionar institucional en la formación profesional de los estudiantes de la Licenciatura en Ingeniería Civil de la UNACH desde la perspectiva del estudiantado.

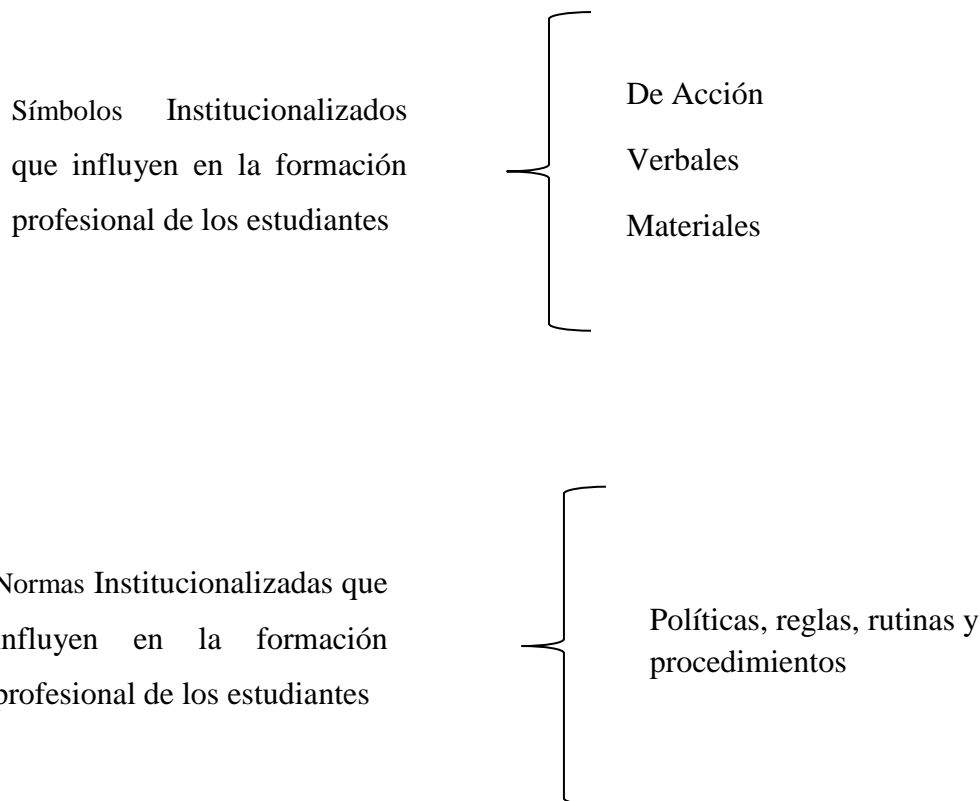
Para ello, el análisis de la información recuperada se presenta bajo las siguientes dimensiones culturales:

Creencias de los estudiantes
sobre la influencia en su
formación profesional de

Los fines institucionales
Los profesores
El personal directivo
El personal administrativo

Valores Institucionalizados y su
influencia en su formación
profesional de los estudiantes

Promovidos por la institución
Generados en la vida cotidiana
universitaria



5.1. Creencias de los estudiantes sobre la influencia en su formación profesional de los fines institucionales, los profesores, el personal directivo y el personal administrativo.

Para conocer la percepción de los estudiantes sobre los fines institucionales, en un primer momento se preguntó a los estudiantes su grado de identificación con la Misión y Visión de la Facultad de Ingeniería y la Misión y Visión de la Licenciatura en Ingeniería, así como su adherencia al Perfil de Egreso expresado en el Plan de Estudios, en relación con lo que viven cotidianamente.

En un segundo momento, se recuperó la percepción de los estudiantes sobre el proceso de Acreditación que se lleva a cabo en la Facultad de Ingeniería como parte de la institucionalización que la UNACH hace de los procesos que le son impuestos para formar parte de la élite de treinta universidades nacionales aceptadas en el Consorcio de Universidad Mexicanas (CUMEX) y con ello tener acceso a una bolsa mayor de

financiamiento para las universidades públicas. De acuerdo con el discurso del rector actual, en 2017 la UNACH ostenta orgullosamente este reconocimiento, señalando que más del 90% de sus carreras están acreditadas (entre ellas la Licenciatura en Ingeniería Civil de la Facultad de Ingeniería).

En este sentido y ante la importancia de seguir obteniendo la categoría de Acreditada, los recursos asignados por la UNACH a cada Facultad y a sus licenciaturas, son soportados precisamente bajo el argumento de destinar los recursos económicos para cumplir con las observaciones de los organismos acreditadores, como pudo analizarse para el caso de la Facultad de Ingeniería con el oficio No. DGP/724/16 del 22 de Noviembre de 2016, en donde se presenta el Programa Operativo Anual del Proyecto 42101-17-1115 denominado “Consolidación en la formación de profesionales en el campo de la ingeniería civil (Gasto corriente 2017)” para el periodo enero-diciembre de 2017 (Anexo 1), en donde se justifica la solicitud de \$1´200,000 para cumplir con los requerimientos del Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería A.C. (CACEI)³⁴.

Adentrándonos en la mirada subjetiva, al revisar lo que sucede en la vida cotidiana sobre la validez de la Misión, Visión y Perfil de Egreso, es decir, respecto al primer apartado, encontramos que de todos los entrevistados, ningún estudiante se siente plenamente identificado con la Misión y Visión de la Facultad y de la Licenciatura; únicamente señalan que tienen profesores que les transmiten uno u otro aspecto señalados en ellas, pero en estos casos el mensaje solo es verbal y tratado vagamente; los jóvenes no lo observan de manera concreta en la acción:

³⁴ El Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C., (CACEI) es una asociación civil sin fines de lucro. Su objetivo primordial es, mediante la acreditación de los programas educativos en el área de las ingenierías, promover que las instituciones de educación superior (IES) ofrezcan educación de calidad a los futuros egresados.

El CACEI opera desde julio de 1994, es el primer organismo acreditador de programas de estudios de licenciatura en México y está reconocido por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A. C., (Copaes). Actualmente cuenta con el reconocimiento a nivel internacional del Washington Accord, el cual forma parte de la International Engineering Alliance (IEA), es miembro de la Red Iberoamericana de Aseguramiento de la Calidad para la Educación Superior (RIACES), y del Acuerdo de Lima; el cual procura las buenas prácticas en la acreditación de programas en Iberoamérica. CACEI (2017)

“Algunos profesores me inculcan el ser ético, pero son muy pocos”

“Algunos profesores nos dicen que participaremos en el desarrollo social porque vamos a construir infraestructura y que somos impulsores de proyectos”.

“Solo algunos profesores nos mencionan temas ecológicos en las clases, pero no los ponemos en práctica en la mayoría de los proyectos”

David (7º) dice: “no me siento identificado, ya que no veo que se promueva lo que se expresa”

En entrevista grupal con un grupo de 7º semestre, los estudiantes señalaron que no se sienten identificados con lo que se expresa en la Visión y la Misión pues parece que no se hacen acciones por parte de la Facultad de Ingeniería que vayan por ese camino: “parece que no se hace mucho en beneficio de nuestra formación profesional”. Consideran que la propia Facultad de Ingeniería –todos los involucrados- no promueve con acciones en la vida cotidiana, lo declarado en la Visión y Misión tanto de la Facultad como de la carrera y no se cuida el cumplimiento de todo lo manifestado.

Respecto al grado de acercamiento al Perfil de Egreso citado en el Plan de Estudios, la perspectiva de los estudiantes de los primeros semestres (3º) es muy grande y ven con mucho agrado que pueden llegar a tener ese “perfil de egreso”, pero, con respecto a los semestres avanzados (7º - 10º) es preocupante, ya que señalan la existencia de una gran brecha entre el discurso oficial y la realidad que ellos viven.

Aunque se consideran aptos para trabajar en el sector público, al profundizar en la entrevista todos con excepción de un estudiante, reconocieron desconocer qué se hace en las dependencias de gobierno; solo uno precisó en qué área podría desempeñarse, aunque también señala que su servicio como ingeniero civil en el sector público en este momento en que cursa el décimo semestre de la carrera, sería muy limitado:

“Me siento algo capacitado, aunque no estoy tan seguro. Si podría desarrollarme en el área técnica *números generadores*”

Respecto a su desempeño en el sector privado como proyectistas y diseñadores, los entrevistados citaron que definitivamente no se encuentran preparados para realizar estas

labores, ya que no realizan prácticas sobre esto y con respecto al conocimiento teórico-técnico, lo que aprenden es muy básico puesto que no reciben la formación requerida, faltan prácticas de campo, como puede advertirse en el comentario de Jorge, un estudiante del décimo semestre:

“Llevamos algo de algunas áreas como agua potable y alcantarillado, pero para proyectar no me siento muy seguro”

Pese a la afirmación de que adquieren conocimientos sobre agua potable y alcantarillado, los estudiantes señalan que no se sienten bien preparados en este tema en particular puesto que:

“El contenido de las materias son muy amplios y no siempre alcanzamos a ver todo el contenido durante el semestre” afirma un estudiante y en grupo focal nos expresaron que solo llevan una materia en toda la carrera con estos contenidos, y aunque llegan a aprender lo más básico, no se sienten con la confianza de realizar un trabajo en la vida real debido a que el conocimiento que poseen es teórico, pues afirman “nos falta mucha práctica”

La construcción de viviendas y edificios también es área de trabajo del ingeniero civil, como lo señala el perfil de egreso, empero en este aspecto solo un estudiante manifestó sentirse bien preparado técnicamente, pero esto debido a que dejó la escuela un semestre y estuvo trabajando en una constructora que hacía viviendas; en la escuela, señalan todos los estudiantes entrevistados, que en algunas materias revisan algún tema sobre vivienda y edificios, pero formalmente no llevan materia alguna específica que los impulse a conocer y aprender sobre la cuestión; la inseguridad para realizar este tipo de trabajo durante y al término de su formación profesional escolar, sigue siendo la constante.

La construcción de puentes es una de las capacidades y habilidades inherentes del ingeniero civil; no obstante, pese a su importancia en la formación de este profesional, en la Facultad de Ingeniería de la UNACH los estudiantes relatan que llevan una sola materia en la que llegan a aprender elementos básicos, sin complementar sus conocimientos con la práctica suficiente, así los estudiantes en entrevista grupal, mencionan:

“Sólo llevamos una materia sobre puentes donde aprendemos cosas básicas, nos falta mucha práctica y además otro problema es que es optativa, no la abren todos los semestres”

Desde luego, al tener solo conocimientos básicos sobre puentes, los estudiantes no están familiarizados con los distintos tipos de puentes que pueden realizarse y tampoco pueden identificar cuáles son las características de cada tipo de puentes conforme al entorno; no conocen con certeza alternativas de construcción de puentes en distintos ambientes naturales.

Además, al ser tratada curricularmente como materia optativa y alguien decidir si se pone a disposición o no de los estudiantes cada semestre, el conocimiento sobre puentes que los estudiantes pueden adquirir queda a expensas de que la materia se abra o no en cada semestre y de que exista el cupo suficiente para cubrir la demanda.

Igualmente, aunque se dicen optativas, en la práctica son obligatorias para cada grupo, ya que a cada uno se le asigna desde la parte directiva y/o administrativa, las materias “optativas” en las que los estudiantes se pueden inscribir; es decir, si un estudiante está en el grupo “A” sólo puede cursar la materia “optativa” que se asignó a ese grupo, no puede tomar otra; no está en él o ella decidir si cursa esa materia u otra, de esta forma, el costo de oportunidad de adquirir un conocimiento especializado es la eliminación de la posibilidad de adquirir otro, no existiendo cursos de verano, en línea u otra modalidad para compensar esto.

Respecto a la construcción de presas y aeropuertos como parte de su formación profesional, la historia narrada por los estudiantes es similar a la que sucede con la edificación de puentes; los estudiantes no se sienten preparados para diseñarlos, inclusive los del décimo semestre. Las materias en que las ofertan son optativas en el Plan de Estudios y no son puestas a la disposición de los estudiantes cada semestre. Si el estudiante no tiene acceso en su semestre ya sea porque la materia no se abrió o porque ya no hay cupo, se pierde en la totalidad de ese conocimiento, y aún en el caso de lograr inscribirse y asistir al curso, en él solamente se revisan nociones teóricas, no se realizan prácticas profundas y sistemáticas, ni se usa tecnología de última generación para el diseño y pruebas de laboratorio.

Otra de las actividades profesionales del ingeniero civil es la supervisión y auditoría de obras civiles; ser supervisor o auditor es una alternativa laboral para la que se asume que los estudiantes son formados de acuerdo con el perfil de egreso; sin embargo, en la vida académica de la Facultad de Ingeniería no se trabaja arduamente para que los estudiantes adquieran estos conocimientos; en pocas ocasiones se hace referencia a la normatividad y a los procedimientos oficiales; no se estudian ni se practican sistemáticamente, por ello los estudiantes de los semestres 7° y 10° consideran que aún no se sienten con la capacidad y habilidades requeridas para trabajar como supervisores de obra o auditores civiles.

Respecto al segundo momento de la dimensión relacionada con los fines institucionales, en la investigación se recuperó la percepción de los estudiantes sobre el proceso de Acreditación que se llevan a cabo en la Facultad de Ingeniería regulado por el CACEI.

En primer lugar, encontramos que en las entrevistas individuales los estudiantes comentaron que desconocen o no entienden claramente que significa la Acreditación, ni los beneficios que tendrán como alumnos, aunque tres de ellos si manifestaron que algunos de sus profesores les habían comentado cuando los acreditadores llegaban a evaluar. En la entrevista a nivel grupal los estudiantes de los cinco grupos estudiados manifestaron que el Secretario Académico pasa a los salones a informar cuando están por llegar los auditores y confirmaron que algunos profesores también se los hacen de su conocimiento. Agregaron que otros directivos hacen esa misma labor en los grupos:

“Además del Secretario Académico, también el Coordinador de Control Escolar e incluso el Secretario Administrativo han pasado a algunos salones a informar cuando están por llegar los auditores, aunque no nos explicaron bien los alcances ni los beneficios que tendríamos, más bien era como para portarnos mejor esos días, para tratar de estar en clases, para decirnos que hay que cuidar lo que se dice cuando nos entrevisten las personas que vienen de fuera porque es importante conservar la acreditación”.

Grupo (3°) “No estamos enterados si la carrera está acreditada y desconocemos los beneficios que tenga para nuestra formación académica”

Grupo 10° “Nos comentaron algunos maestros sobre el proceso de acreditación, pero como contribuye a mi formación académica no sabemos”

Para los estudiantes, la Acreditación está relacionada únicamente con el momento en que los evaluadores llegan a la Facultad; de ninguna manera se percibe como un proceso de mejora continua de la calidad educativa. Los estudiantes señalan que les gusta que lleguen los acreditadores porque:

“Cuando es la Acreditación se ve más actividades y cumplimiento de parte de los administrativos y de los maestros; en los sanitarios hay papel y jabón, los salones están limpios y en la escuela en general se ve más orden”.

Para los estudiantes, no existe claridad respecto a los efectos de la acreditación en su formación profesional; por comentarios de terceros saben que “gracias a la acreditación se logró la construcción de un nuevo edificio y la pintura general de la Facultad de Ingeniería”; sin embargo, después de la partida de los evaluadores, la percepción es que todo sigue igual en la vida cotidiana de la Facultad de Ingeniería; los estudiantes no observan, conocen o experimentan cambios que fortalezcan directamente su formación profesional.

El Servicio Social prestado por los alumnos a partir del 7° o 8° semestre tiene como finalidad retribuir a la sociedad el apoyo brindado al estudiante para realizar sus estudios en una universidad pública, y a la par, ir preparándolo en calidad de aprendiz, para la vida laboral contribuyendo de este modo a su formación profesional. Así, el Manual de Procedimientos para la realización del Servicio Social UNACH establece como visión, misión y objetivos los siguientes (UNACH Reg Serv Social, 2006, págs. 3-5):

MISIÓN: El servicio social es una herramienta educativa y una práctica integral comprometida con la sociedad, que permite consolidar la formación académica, es también un factor estratégico en la tarea de impulsar el desarrollo municipal, regional y estatal, así como para mejorar los mecanismos que conducen a disminuir las desigualdades sociales, propiciando mayores oportunidades para un desarrollo individual y colectivo (pág. 5).

VISIÓN: El servicio social contribuye en la formación integral de los estudiantes y permite consolidar la formación académica, desarrollar valores, favorecer la

inserción al mercado de trabajo y la aplicación del conocimiento científico, humanístico, tecnológico y cultural al promover el acercamiento activo de la universidad con la sociedad; al mismo tiempo, coadyuva en la solución de los problemas actuales del desarrollo (pág. 5).

OBJETIVOS: A continuación, se enuncian únicamente los relacionados con la formación profesional de los estudiantes:

2. Transformar al servicio social en una herramienta que permita evaluar la pertinencia social y académica de los Planes de Estudio y que, al mismo tiempo, sirva de instrumento para promover el desarrollo integral y colectivo.
3. Orientar la vinculación de la universidad con los sectores sociales y productivos de la entidad a través de la participación de los universitarios en servicio social, permitiendo la aplicación de conocimientos científicos, humanísticos y tecnológicos.
4. Contribuir en la formación integral del estudiante a través de su acercamiento con la realidad del entorno, consolidar la formación académica, desarrollar valores, facilitar la interacción universidad-sociedad (UNACH Reg Serv Social, 2006, pág. 3)

OBJETIVOS ESPECÍFICOS: A continuación, se enuncian los relacionados con la intencionalidad formal de apoyar la formación profesional de los prestadores de servicio social:

7. Descentralizar en las Facultades y Escuelas la planeación, asignación y evaluación del servicio social.
8. Promover que el servicio social se convierta en un espacio de reflexión académica y fortalezca la práctica docente.
10. Que el servicio social sea un espacio para promover el desarrollo de actitudes reflexivas, críticas y constructivas en los alumnos y pasantes ante la problemática social.
11. Fomentar el sentido de responsabilidad social y contribuir en la capacitación para el desempeño profesional de los propios estudiantes y

pasantes, de modo que se entienda como actividad académica y de retribución social.

12. Orientar el servicio social hacia los sectores sociales más vulnerables para lograr que esta función contribuya a atender las necesidades sociales en beneficio de las comunidades rurales, de las instituciones públicas, del sector empresarial y de la comunidad universitaria, ubicando al estudiante dentro de la problemática social en que vive.

13. Extender los beneficios de la ciencia, la tecnología y la cultura a la sociedad, con el fin de impulsar el desarrollo sociocultural, ¿especialmente de los grupos sociales más desprotegidos;

14. Promover que el servicio social inserto en los Planes de Estudio fomente la participación de los estudiantes y docentes en los programas sociales.

15. Aprovechar el espacio dedicado al servicio social para generar investigaciones que ayuden a mejorar la eficiencia terminal de los estudiantes; así como para coadyuvar en la solución de la problemática social (UNACH Reg Serv Social, 2006, pág. 4)

Como señalamos en el Capítulo IV, la tutoría contribuye a la formación integral del estudiante, para que sea capaz de aprender a ser, aprender a conocer, aprender a vivir juntos y aprender a hacer, así la ANUIES (2002), la considera precisamente un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes, por parte de profesores competentes y conocedores de las implicaciones de ésta función, que se concreta mediante la atención personalizada a un alumno o a un grupo reducido de alumnos.

Se espera entonces, que el tutor atienda de manera oportuna las necesidades académicas, de adaptación universitaria y socioafectivas del estudiante, y comparta con él o ella inquietudes sobre su persona, su vida escolar, sus sueños, alegrías, intereses, desalientos o fracasos, en una relación dialógica tutor-tutorado.

La función de la tutoría debiera ser un gran apoyo para lograr el perfil de egreso del licenciado en ingeniería civil, especialmente por ser una carrera en donde las vicisitudes académicas del estudiante parecen ser más frecuentes, sin embargo aunque pudo observarse

que en documentación todos los grupos tienen un tutor, en la vida cotidiana de acuerdo con lo descrito por los estudiantes, la comunicación entre tutores y tutorados es escasa; la mayoría de las veces el estudiante muy poco accede a la plataforma destinada por las áreas centrales de la UNACH para validar sus sesiones con su tutor o tutora, pues en realidad no las tienen o las llegan a tener escasamente.

Aunque han escuchado hablar del Programa e incluso han validado su asistencia a sesiones, y una gran cantidad de estudiantes en la práctica nunca han ido a una de ellas.

Los alumnos de 7° y 10° semestre recuerdan que han sido pocas las ocasiones que han llegado a tener alguna interacción con su tutor, más allá de cuando llegan a tener un conflicto con algún docente:

Solamente en una ocasión platicamos varias veces con un tutor porque teníamos problemas con un maestro, le dijimos y fue al salón varias veces para ver cuál era el problema y cómo se avanzaba en la solución. Creemos que fue bueno que él estuviera en medio

Los alumnos de nuevos semestres, describen que, si les avisan que tienen un tutor, sin embargo, un grupo de 3ro. manifestó que ahora tienen un tutor, pero no lo conocen, o en otras ocasiones señalaron que, aunque sí lo han conocido, en realidad no se comunican porque a veces los profesores están muy ocupados y no tienen mucho tiempo para atenderlos:

“Si, dicen que tenemos un tutor, pero no lo conocemos, y eso que ya está por terminar el semestre”.

“Si hemos tenido tutores, pero los vemos poco, por algunas dudas en materias o en algo que queremos hacer; no nos han informado de lo de movilidad ni de lo de intercambio, eso lo sabemos por comentarios de compañeros o cuando ya sale la convocatoria”

“Un tutor nos platicó que podíamos participar para ir a un verano del programa Delfín, pero ya estábamos en 7° y ya era un poco tarde para ir cuidando nuestro promedio”

Con la información recuperada en las entrevistas, podemos analizar que es indispensable fortalecer de manera urgente la función de la tutoría entre los profesores y el alumnado; preparar más a los docentes en esta función para que todos ellos cumplan con los requisitos de un buen tutor enunciados por el Programa Institucional de Tutorías de la UNACH (2010), es decir, sean empáticos, propicien climas de confianza con sus tutorados, escuchen y se comuniquen de manera respetuosa y tolerante, ser congruentes entre lo que dicen y hacen, contar con estabilidad emocional y actitud afectiva y positiva, ser responsables y comprometidos, ser sociables y flexibles adaptándose a las circunstancias y necesidades del alumno, conocer la normatividad, los programas y servicios de la universidad así como el plan de estudios de la licenciatura en ingeniería civil, poseer habilidades para motivar al estudiante y su aprendizaje, conocedores de técnicas grupales, manejo de entrevistas y conflictos; para ello, es indispensable que la institución busque la manera de incentivarlos para que estén en la mejor disposición de prestar sus servicios como tutores y, especialmente proporcionarles el tiempo requerido para prepararse en esta función y atender a sus tutorados.

Si se pretende que la tutoría contribuya a la formación profesional de manera significativa en la Facultad de Ingeniería, hace falta establecer de manera institucional, la creencia de la importancia de la tutoría tanto en los estudiantes como en el profesorado que desempeña la función porque al momento de esta investigación, la tutoría no es vista aun como un factor que incida de manera decisiva en la formación profesional.

En la UNACH la ubicación del **servicio social** de cada estudiante se realiza a través de un sistema digital centralizado manejado por la Dirección de Extensión Universitaria; cada semestre, una vez que las entidades interesadas han subido sus proyectos y solicitudes de número y procedencia académica de los prestadores de servicio social que requieren, se apertura las fechas para que el estudiante seleccione en la plataforma, en dónde desea hacer su servicio social; sin embargo, esto no siempre se refleja en las asignaciones finales, ya que de manera unilateral, la UNACH puede realizar ajustes en la ubicación de los jóvenes por distintos motivos y a veces este proceso se torna tortuoso para algunos jóvenes según sus propias experiencias:

“No me gusta (el proceso para realizar el servicio social) ya que la plataforma donde nos registramos y autoasignamos el lugar para prestarlo es muy deficiente, es lenta, se desconecta frecuentemente o de plano no nos deja entrar, y el Internet es muy malo en la FI”. Además, el proceso les parece inadecuado porque:

“En ocasiones somos obligados a estar en lugares que no nos gustan”, o peor aún,

“A veces por relaciones de trabajo o por referencias de algún conocido, ya hablamos con las instituciones o personas en dónde pensamos hacer el servicio y resulta que nos asignan a otros espacios, no se pueden apartar lugares y en otros casos ha sucedido que nos cambian, aunque hayamos pedido dónde hacerlo en la plataforma”

De todos los entrevistados, solo cuatro estudiantes manifestaron sentirse muy satisfecho con su servicio social porque pudo elegir el lugar y aprendió y practicó muchas cosas relacionadas con la ingeniería civil.

La respuesta de todos los demás entrevistados sobre su experiencia durante el servicio social es que terminan haciendo cosas que no estaban planteadas en el proyecto subido a la plataforma o que están poco relacionadas con la profesión como escaneo de documentos, realizar fotocopias, elaboración de oficios, contratos, archivar, pero nada técnico; a veces su experiencia ha sido cómoda porque la entidad receptora les permite flexibilidad en sus horarios para asistir a clases y realizar actividades escolares, pero aún en estos casos reconocen que no logran aprender sobre su desempeño como ingenieros civiles, ni se fomenta un sentido de responsabilidad social, ni de apoyo a los grupos más desprotegidos; tampoco se retroalimentan los planes de estudios ni las prácticas de sus profesores, ya que el servicio social más bien es una actividad paralela a su vida cotidiana en las aulas debido a que no se hacen relaciones teóricas ni prácticas entre ambos mundos. Solo en escasas ocasiones la práctica del servicio social deriva en investigaciones asesoradas por un docente y solo se expresaron tres casos en el que tres egresados que conocen hicieron su tesis sobre la dependencia en la que realizaron su servicio social.

La percepción de los estudiantes es que podrían hacerse o cambiarse algunas cosas para que el servicio social sea una experiencia que contribuya a su formación profesional:

“Que nos permitan reservar lugares en los proyectos más afines a nuestra especialidad y que no *en donde caiga*, sin ningún provecho”.

“Que se mejore la red y la página del servicio social, para ir nosotros a las dependencias y pedirles que registren sus proyectos para que podamos participar con ellos”

Al analizar lo anterior a la luz de lo que establece el Manual de procedimientos para la prestación del Servicio Social UNACH (2006) sobre lo que se procura que éste sea y que a la letra señala:

Se procura que el servicio social pase de ser un simple requisito administrativo que los estudiantes y pasantes tienen que aprobar y que en algunos casos no cumple con el propósito original de retribución social y de aplicación del conocimiento adquirido, y menos aún en la comprensión de aspectos sociales importantes que inciden en la formación profesional; para convertirse en una verdadera y eficiente función de extensionismo universitario, que permita además, ser el vínculo entre la universidad y los diversos programas sociales que se ejecutan alrededor de las facultades y escuelas para ser retomados en los programas académicos para retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los cambios planteados en la modernización de la educación superior, indican que las IES para acceder a los recursos del gobierno federal, deben cumplir con diversas actividades en torno a las tres funciones sustantivas (Docencia, Investigación y Extensión); siendo esta última, en donde el servicio social juega un papel importante en el fortalecimiento y retroalimentación de los Planes y programas de estudio al evaluar el servicio social que nos permite conocer su pertinencia social y académica. De ahí la importancia de la inserción del servicio social en los Planes de Estudio de la Universidad Autónoma de Chiapas (págs. 1-2).

Es evidente que en el caso de la Licenciatura en Ingeniería Civil, el servicio social a más de diez años de establecido el Manual de Procedimientos para la Prestación del Servicio Social, continúa sin cumplir “con el propósito original de retribución social y de aplicación del conocimiento adquirido, y menos aún en la comprensión de aspectos

sociales importantes que inciden en la formación profesional”; tampoco “juega un papel importante en el fortalecimiento y retroalimentación de los Planes y programas de estudio” (Manual de procedimientos para la prestación del Servicio Social (UNACH Reg Serv Social, 2006, págs. 2-3)

El **Seguro Facultativo** proporciona a los estudiantes asistencia médica a través del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS). Aunque el servicio no deja de estar exento de pormenores al realizar su trámite cuando se es estudiante de primer ingreso, las esperas para la atención y el escaso apoyo del personal para guiarlos en el proceso de inscripción al seguro, en general los estudiantes se muestran satisfechos y tranquilos por saber que cuentan con asistencia médica y hospitalaria.

Grupo 3º “Cuando ingresamos al primer semestre el Departamento de Control Escolar nos informa que tenemos que inscribirnos obligatoriamente al Seguro Facultativo, incluyendo el alta a la clínica, pero es un trámite muy burocrático y que se realiza en muchas oficinas fuera de la universidad”

Guadalupe (3) sugiere que ayudaría “que el trámite se hiciera completamente en la Facultad o Universidad, ya que es muy molesto andar desfilando por múltiples oficinas para conseguir la afiliación”

José (3º) “Fui a las oficinas del IMSS y no pude realizar mi trámite, ya que por parte de la Facultad de Ingeniería no habían pasado la lista de los nuevos alumnos”

Grupo (3º) “No hemos utilizado hasta el momento el servicio del seguro facultativo”

Jorge (7) “Me da tranquilidad tener los servicios médicos”

Kenia (10º) “Es algo burocrático el trámite y la solicitud de servicio, pero nos da beneficios y tranquilidad tener el Servicio del Seguro Social”

Grupo (7º) “Existe poco acompañamiento del área responsable de la Facultad de Ingeniería del Seguro Facultativo”

Como universidad pública, sus estudiantes pueden tener acceso a becas de manutención y transporte del Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES). El

control de esta actividad también se encuentra centralizada en la UNACH a través del Área de Becas de la Dirección General de Extensión Universitaria.

De acuerdo con el PRONABES (2017), para tener el acceso a la beca se utilizan los siguientes criterios:

1. Ingreso mensual per cápita del hogar de la persona solicitante.
2. Alumnos cuyas familias se encuentren en el padrón de beneficiarios del Programa PROSPERA, de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL).
3. Residir en uno de los municipios que se encuentren incluidos en el Sistema Nacional para la Cruzada contra el Hambre o bien, en alguno de los municipios incluidos en el Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (PNPSVyD).
4. Aspirantes provenientes de municipios rurales, indígenas de alto y muy alto índice de marginación establecidos por el Consejo Nacional de Población (CONAPO) y/o su equivalente Estatal en contextos urbanos marginados.
5. Víctimas directas e indirectas del delito y que se encuentren en el Registro Nacional de Víctimas.
6. Alumnas embarazadas o madres, así como alumnos que sean padres, a fin de promover la corresponsabilidad y una paternidad responsable.
7. Aspirantes con algún tipo de discapacidad motriz, visual o auditiva.
8. Aspirantes detectados por los programas del Gobierno Federal o de los Gobiernos Estatales que atienden a población migrante y cumplan con los requisitos para ser beneficiarios.
9. Haber sido becaria con las becas de apoyo a la educación básica de madres jóvenes y jóvenes embarazadas.
10. Alumnas que cumplan los requisitos, con la finalidad de reducir las brechas de desigualdad de género.

Aunque los criterios son claros, en la práctica los estudiantes no tienen información suficiente sobre el proceso y desconocen el modo de selección utilizado; algunos han sido beneficiados y otros no:

“Mi experiencia con el PRONABES ha sido mala, he participado varias veces y nunca me han elegido, aunque hay compañeros que veo que sí y parece que tienen y viven en mejores condiciones que yo. Hay poca ayuda de los encargados en la Facultad de Ingeniería para darnos información sobre el estatus de nuestro trámite”

“He participado y he sido elegido, pero han tardado hasta seis meses o más en pagarme la beca. Hay poca ayuda del personal de la Facultad para hacer los trámites y darle el seguimiento al pago”

Una alumna madre soltera de origen indígena expresó: “he intentado varias veces obtener la beca, pero no la he obtenido, además de tener la característica de ser madre soltera”

A través de un grupo focal expresaron: “Nos enteramos por amigos o redes sociales de la convocatoria, ya que no existe difusión por parte de la Institución”

Para Juana “cuando tuve la beca tardaron tres o hasta seis meses en pagarme y cuando intenté renovarla nuevamente ya no fui elegida”

Contar con una beca por méritos académicos, conlleva que el estudiante se esfuerce por mantener un buen nivel académico; esto no sucede con la beca PRONABES ya que su otorgamiento está basado en la posibilidad que tienen los estudiantes de cumplir con requisitos ajenos a su desempeño como estudiantes, en muchos casos parecieran otorgadas incluso al azar. Esta situación, aunque proporciona cierto apoyo al estudiante que recibe la beca, desalienta a quien no se le otorga ya que la construcción de una sólida formación profesional no es requisito para ser seleccionado.

Un apoyo que resulta también de utilidad para los estudiantes es otorgado a aquellos que han realizado el servicio social en su modalidad intrauniversitaria, es decir, prestando su servicio social al interior de la propia universidad; a ellos se les condona el cobro de la inscripción al siguiente semestre escolar; este apoyo está disponible para todos los

estudiantes que realicen el trámite correspondiente a tiempo. Aun así, son pocos los estudiantes que tienen acceso a esta exención de pago, porque son escasos los jóvenes que realizan este tipo de servicio y se llegan a enterar de ésta posibilidad solamente a través de otros compañeros que en su momento la obtuvieron, el estímulo no se difunde oficialmente.

De los estudiantes entrevistados, al realizar el servicio social dentro de la UNACH, dos manifestaron que: “Por haber realizado el Servicio Social Intrauniversitario, me condonaron el pago de reinscripción al semestre siguiente”

Otros llegan a obtener un pago-beca por hacer el servicio social en Dependencias de Gobierno, como es el caso de tres alumnos de 7º. semestre que expresaron se vieron beneficiados por un programa federal al realizar su servicio en una dependencia de gobierno: “Tuve beca por realizar el servicio social en una dependencia”

Sobre otros estímulos y becas, los estudiantes manifiestan haber participado en convocatorias de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y del Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Chiapas (COCYTECH) para la Beca de ayuda a la realización de su tesis de licenciatura. Los estudiantes entrevistados saben de algunos compañeros suyos a los que la SEP se las han otorgado (ninguno sabe sobre el COCYTECH) e incluso uno de ellos mencionó que la tiene, aunque los trámites los realizó por cuenta propia, sin ayuda del personal de la Facultad:

“Participé en la SEP y me eligieron, es poco lo que dan, nueve mil pesos, pero ayuda”.

Sin embargo, Karen, estudiante del 10º. semestre evidencia la falta de atención puntual hacia los estudiantes en el rubro de otras becas:

“Quise aplicar la beca-tesis, pero cuando me enteré ya había cerrado la convocatoria, no nos informa la institución con oportunidad”

Tres alumnas de 10º. Semestre y dos alumnos de 7º, manifestaron que pudieron tener acceso a una Beca que les permitió una estancia de 30 días en otro país: “Tuve la oportunidad de irme al extranjero (EE.UU.), casi un mes a practicar el inglés, gracias a la Beca 100 000 de la SEP”. Para obtener esta beca, inicialmente tuvieron el apoyo del Área de Becas de la

Facultad, sin embargo, mucho de los documentos y trámites tuvieron que indagar y realizarlos por cuenta propia.

Movilidad e Intercambio.

La movilidad es un componente muy importante de la Visión Institucional y contribuye en gran medida a la formación del Perfil Profesional del Ingeniero Civil. De acuerdo con la Secretaría Auxiliar de Relaciones Interinstitucionales de la UNACH (2017), la movilidad implica:

La posibilidad de cursar un periodo de estudios en una institución nacional o extranjera, con la cual exista un convenio establecido. La movilidad implica tu incorporación como estudiante en otra institución, sin perder tus derechos como alumno de la UNACH.

De acuerdo con la misma SARI (2017):

Esta modalidad tiene la ventaja inmediata de dar a los alumnos una visión más amplia de su horizonte profesional, y representa una gran oportunidad de enriquecer su perfil profesional al egresar.

Para lograrlo el impulso de la movilidad y el intercambio académico, la SARI (2017) posee una amplia estructura burocrática y tiene como misión y visión:

Misión: La SARI es una dependencia universitaria que colabora directamente con la Rectoría en la planeación, establecimiento, gestión, coordinación y evaluación de las relaciones interinstitucionales de la Universidad, para una mejor y más estrecha colaboración con diversas instituciones y organizaciones de educación superior locales, nacionales e internacionales, promoviendo la dimensión internacional de la Universidad.

Visión: La SARI es en el año 2018, una dependencia de la administración central de la Universidad Autónoma de Chiapas, reconocida como una instancia que formula directrices sobre las relaciones interinstitucionales; constituye el espacio integrador de los intereses, necesidades y opiniones de las Dependencias Universitarias en torno al tema; recupera y propone lineamientos y estrategias

innovadoras que promueven la movilidad y la internacionalización como una estrategia del modelo educativo institucional; asume el liderazgo para participar en la elaboración de políticas de internacionalización de la educación superior y coadyuva en su ejecución y evaluación, y es reconocida por su capacidad para facilitar enlaces, asociaciones estratégicas e información para la realización de ejecución de proyectos de cooperación.

En la Facultad de Ingeniería, el enlace entre los estudiantes y la SARI, es el Departamento de Movilidad e Intercambio Académico; sin embargo, al entrevistar a los estudiantes encontramos que, aunque han escuchado del tema, especialmente a su ingreso a la Facultad, al paso del tiempo no se enteran de las convocatorias y procesos; sin embargo, muchos conservan la esperanza de tener la oportunidad de hacer estancias en otras universidades nacionales o extranjeras. En un grupo de 3er semestre, los jóvenes expresaron:

“Si sabemos del programa de movilidad e intercambio, ya que en la plática introductoria no lo dieron a conocer” Aunque uno de ellos aclaró: “Si he escuchado, pero no he sabido cuando sale la convocatoria”

A nivel de grupo, los jóvenes del 3er semestre aún mantienen altas expectativas sobre la modalidad: “Esperamos con ansias el momento de poder solicitar un intercambio nacional o extranjero”

La tarea de motivar hacia la movilidad e intercambio, raramente es realizada por los profesores según nos indicó un grupo de tercer semestre: “Los profesores no promueven el realizar la movilidad o intercambio” y el impacto es mayor cuando “la forma de calificar es muy estricta y raramente alcanzamos calificaciones muy altas”, así, solamente entre 3 o 5 alumnos de la población total (más de 1,500 estudiantes) son los que tienen oportunidad de realizar intercambio o movilidad cada semestre, y esto es en realidad producto del interés del propio alumno, como podemos apreciar en el relato de dos estudiantes que pudieron irse a Colombia pero con sus propios recursos, debido a que las becas internacionales se otorgan a nivel general de la UNACH, considerando los promedios alcanzados y hay ciertas áreas del conocimiento, como las ciencias administrativas o humanidades, en que los estudiantes alcanzan de manera menos complicada una calificación perfecta:

“La experiencia del intercambio en Colombia fue muy enriquecedora, es muy tardado el proceso, y cuenta uno con poco apoyo por parte de la Institución en cuanto a las gestiones con la Universidad receptora, pero vale la pena, en el caso de los estudiantes de Ingeniería Civil es un reto mayor obtener la beca, ya que exigen como mínimo para concursar por ella el promedio de 8.5 lo que prácticamente nos deja fuera, y esto equivale a que si nos queremos ir tiene que ser con nuestros propios recursos como fue nuestro caso, ya que en general los promedios de nuestra carrera no son muy altos”

Sobre el Centro de Atención a la Salud, los estudiantes creen que en realidad no reciben ningún beneficio por el hecho de que exista en su Facultad, esto a pesar de que su objetivo es prevenir y promover la salud principalmente entre los estudiantes de la Facultad, como lo externó todo un grupo de jóvenes que ya cursan el 3er semestre:

“Aunque sabemos que existe, no sabemos dónde está ubicado en la FI”

Y la percepción de los jóvenes continúa en el mismo sentido:

Alumno de 3er semestre: “No recibo ningún beneficio porque casi nunca se encuentra el médico”

Alumna de 7º semestre: “Cuando lo he necesitado, no encontramos al médico”

Alumno de 7º semestre: “En una ocasión me atendió el médico y me dio unos analgésicos”

Alumno de 10º semestre: “Muchos alumnos no sabemos dónde está ubicado”

Estos datos son corroborados en el informe (2016) de la Dirección de la Facultad, donde, por ejemplo, se señala que, en un ciclo escolar, de las 51 personas atendidas por el Centro, el 39% (20) eran estudiantes de la Facultad de Ingeniería. Ante esta situación, es evidente la escasa incidencia de la institución para prevenir y disminuir el índice de enfermedades de los estudiantes, mejorar su calidad de vida y su desempeño académico, razón formal de la existencia del Centro de Atención a la Salud en la Facultad (ver apartado 3.5.4. Centro de Atención a la Salud Universitaria)

En relación a contar con un Centro de Apoyo Psicopedagógico (CAPP), creado para ayudar al desarrollo integral formativo de los jóvenes a través de asesorías, cursos y talleres para mejorar el proceso de aprendizaje no solamente en el ámbito escolar, sino en lo personas, encontramos que los estudiantes si están informados de que existe, aunque algunos desconocen su ubicación; quienes han ido, refieren que si han recibido el apoyo requerido y han recibido algún curso para mejorar en sus estudios.

Todo un grupo de 3er semestre manifestó: “No sabemos dónde está ubicado, ni del beneficio que nos puede dar”

Aunque un alumno que cursa el 7º semestre señaló: “He ido y recibí algún apoyo y me ha ayudado en mi desempeño académico” así mismo, todo un grupo de 7º semestre mencionó que la encargada del CAAP: “Nos dio un curso sobre técnicas de estudios”.

Se observa por tanto que existe una especie de selección en la atención brindada a los estudiantes por el CAAP, pues si bien hay grupos que manifiestan haber sido atendidos, otros desconocen incluso su ubicación dentro de la Facultad.

En los grupos atendidos, el CAAP cumple parcialmente con su objetivo de contribuir a mejorar la formación profesional del estudiante apoyándolo para que desarrolle habilidades sociales, emocionales y hábitos de estudio, aunque sigue dejando de lado aspectos relacionados con la orientación en problemas personales y la canalización a otras instituciones (de salud, psicológicas, pedagógicas) en caso de necesitarse.

Otros temas manifestados que podrían ser motivo de cursos y atención a los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Civil para apoyarlos en su formación profesional y en el logro del perfil de egreso son: manejo del estrés y ansiedad, dificultades en la comunicación, problemas de alimentación, mejora de la autoestima. Trabajar en ellos contribuiría a que la institución impacte positivamente en la vida personal y en el logro de una mayor eficiencia en las cuestiones académicas y profesionales de los jóvenes.

Siguiendo con el análisis de los factores institucionales dispuestos por la Facultad de Ingeniería para impactar positivamente en la formación profesional de sus estudiantes, en la carrera de ingeniería civil es importante revisar con detalle el tema de los laboratorios. De acuerdo con Lugo (2006), un laboratorio es:

Un lugar equipado con diversos instrumentos de medición, entre otros, donde se realizan experimentos o investigaciones diversas, según la rama de la ciencia a la que se enfoque. Dichos espacios se utilizan tanto en el ámbito académico como en la industria y responden a múltiples propósitos, de acuerdo con su uso y resultados finales, sea para la enseñanza, para la investigación o para la certificación de la industria. (pág. 20)

Refieren Flores, Caballero Sahelices y Moreira (2009) que el laboratorio cumple con una función esencial como ambiente de aprendizaje práctico. Citando a Barberá y Valdés (1996):

- a) Proporcionar experiencia directa sobre fenómenos,
- b) Permitir contrastar la abstracción científica ya establecida con la realidad que pretende describir,
- c) Desarrollar competencias técnicas y
- d) Desarrollar el razonamiento práctico.

De forma similar, Caamaño (2005), presenta cinco funciones del trabajo práctico:

- a) Función ilustrativa de los conceptos,
- b) Función interpretativa de las experiencias,
- c) Función de aprendizaje de métodos y técnicas de laboratorio,
- d) Función investigativa teórica relacionada con la resolución de problemas teóricos y construcción de modelos, y
- e) Función investigativa práctica relacionada con la resolución de problemas prácticos.

Así, una función importante de la educación, en general, es desarrollar habilidades que le permitan al individuo acceder al conocimiento y a sus relaciones (Kirschner, 1992); por tal razón, el trabajo práctico debe ir más allá del simple desarrollo de destrezas manipulativas, que si bien son importantes y necesarias, son insuficientes (Hodson, 1994).

Según Kirschner (1992), el trabajo práctico en el laboratorio como una situación de investigación permite desarrollar destrezas en la resolución de problemas, y esto implica: (a) reconocer la existencia de un problema en una situación dada; (b) definir el problema; (c) buscar soluciones alternativas; (d) evaluar las soluciones alternativas; (e) escoger la mejor estrategia de solución; y (f) evaluar la solución para ver si hay nuevos problemas volviendo al principio.

Sin embargo, lograr que el laboratorio tenga estas funciones requiere de un docente que tenga una visión, enfoque o estilo didáctico acorde con los mismos, sin dejar de tomar en cuenta la propia visión de los estudiantes, que muchas veces tampoco coincide. En el área de ingeniería, un laboratorio bien diseñado es una valiosa herramienta que contribuye a reforzar la enseñanza y en el que los alumnos pueden lograr una mayor comprensión imposible de lograr por otros medios.

Para el desarrollo de cursos de ingeniería en el laboratorio es importante que los conceptos teóricos se introduzcan mediante ejercicios prácticos, que se promueva y mejore el análisis de los resultados experimentales prácticos y se ejercite la predicción de los resultados a través de la teoría; así también, se fomente el uso de las habilidades de comunicación escrita y oral, tanto como la búsqueda de información con el propósito de apoyar conclusiones y observaciones experimentales.

De acuerdo con Lugo (2006):

La práctica de la Ingeniería Civil comprende un gran número de experimentos que, de no realizarlos en los laboratorios, no habría oportunidad de ser asimilado correctamente. Ello significa que la experiencia adquirida en el laboratorio debe proporcionar las herramientas básicas para la experimentación, es decir instrumentos de medición, técnicas estadísticas básicas para planear los experimentos, para ensamblar los equipos, reunir los datos, analizar los resultados y escribir un reporte conciso pero completo. (págs. 21-22)

En este sentido, es deseable que el equipo disponible en los laboratorios de ingeniería civil, sea del mismo tipo y calidad del que utilizan los ingenieros en campo, de esta forma, el

trabajo en laboratorio servirá como punto focal de la significativa interacción entre los estudiantes en forma individual, la escuela y el mundo laboral.

En resumen, los laboratorios representan una gran oportunidad de poner en práctica el conocimiento teórico y discutir, razonar y comparar en interacción grupal, lo que se ha hecho.

De esta manera, los estudiantes de la Facultad de Ingeniería manifiestan conocer la existencia de los laboratorios de Suelos y resistencia de materiales, de Hidráulica, de Calidad del agua, de Física y de Topografía, y en su opinión, es importante que se implemente un Laboratorio de Simulación de Sismos y Vientos, pues como señala Lugo (2006), es importante recalcar que se ha demostrado que los estudiantes parecen estar más motivados cuando tienen la oportunidad de hacer experimentos con situaciones reales.

Sin embargo, en el caso de la Facultad de Ingeniería, aunque los jóvenes afirman haber hecho prácticas en los cinco laboratorios existentes, también señalan que en todos ellos las estancias han sido escasas; y aunque disponen de manuales para algunos laboratorios, incluso en línea, en todos los laboratorios no se cuenta con los materiales para llevarlas a cabo.

En el Laboratorio de Física, por ejemplo, solo se realiza una práctica por grupo al semestre (ver en página 164, informe directivo (2016)). Condición idéntica guarda el Departamento de Topografía, con el agravante de que sólo se atienden tres grupos al semestre. La necesidad de promover más las prácticas desde la perspectiva de los estudiantes es evidente al entrevistarlos; todo un grupo de 10º, semestre y grupos focales del mismo nivel y del 7º semestre coinciden en:

“Faltan más prácticas y que te dejen involucrarte en su realización, a veces solo nos dejan observar, también es necesario una mejor disposición del encargado”

“Son muy pocas prácticas y hay carencia de materiales para la realización”

Al indagar con estudiantes del 3er semestre del turno matutino encontramos la misma situación, es decir que no se ha realizado cambio alguno en la forma en que funcionan los laboratorios al menos los últimos tres años:

Juan José: “Hemos realizado pocas prácticas, pero solo observamos, no nos dejan involucrarnos en la realización”

Alejandra: “Tenemos problemas para realizar las prácticas de topografía los días sábados, ya que la jornada del encargado del departamento es limitada”

Para los estudiantes del turno vespertino del 3er semestre, el tema de los laboratorios de Calidad del Agua y de Física, está en peores condiciones:

“No hemos podido realizar prácticas de laboratorio (Calidad del Agua y Física) debido a que no hay encargado en el horario que nos toca (vespertino)”

La importancia de la puesta en práctica de los conocimientos teóricos salta a la vista en algunos estudiantes de 3er semestre que en entrevista individual lo señalaron:

José: “Si realicé prácticas en todos los laboratorios y si, aprendí un poco más de mi carrera”

Fernando señaló la importancia del laboratorio para fomentar su habilidad de escritura y la interacción con sus compañeros:

“Además de la práctica, tuve que hacer un reporte y me costó mucho, los compañeros me ayudaron a hacerlo paso a paso, hasta que quedó más o menos”.

Es claro que, si las prácticas de laboratorio son escasas, no se deja participar activamente a los estudiantes, no existen materiales disponibles, no tienen una secuencia que implique la puesta en práctica de conocimientos conceptuales y habilidades de comunicación (sin limitarse a un manual con recetas de pasos a seguir o cosas por hacer) o simplemente no existen, no es posible cumplir con éxito el objetivo educativo que los laboratorios tienen, entre ellos contribuir a una comprensión clara de teorías relacionadas y ser una fuente de inspiración, actualización, creatividad, reflexión y emprendimiento deseables en la formación profesional del estudiante y enunciados en el perfil de egreso del ingeniero civil en la UNACH.

Sobre el área de Titulación, fue posible conocer que los estudiantes son informados desde el inicio sobre las diversas opciones de titulación que existen. Saben que la opción de titulación por mérito académico les permitiría una titulación inmediata, sin embargo, es algo que, aunque han sabido de algún caso, dan por hecho como imposible de lograr entre estudiantes del 10º semestre:

“No, ni en sueños alcanzaríamos el 9.5 de promedio general, aquí se nos castiga mucho con la calificación, hay mucha exigencia, ni siquiera alcanzamos el 8.5 para irnos de intercambio, no, como cree”

La misma percepción generalizada existe respecto a la opción por exámenes de conocimientos profesionales, que en su modalidad a) Excelencia Académica, requiere de un promedio de 9.0 a 9.49. Respecto a las opciones b) Extensión y Asistencia Técnica Personalizada y c) Práctica profesional, en este momento no son consideradas por los estudiantes pues requieren práctica profesional de al menos año y medio.

La opción de créditos de posgrado para titularse es poco considerada, generalmente los estudiantes desean trabajar al egreso y no consideran de forma inmediata continuar con estudios de maestría. Solamente dos alumnos manifestaron su interés en presentar el examen CENEVAL para titularse.

Las opciones más socorridas para titularse en la Facultad de Ingeniería son los Proyectos Terminales I y II, los que no logran terminar su tesis en estos dos semestres con prórroga de hasta un año, optan por el Seminario de Titulación costeadado con sus propios recursos, a cuyo término satisfactorio obtienen el derecho a la titulación, y la elaboración de tesis como opción de titulación.

Los estudiantes creen que las materias de Proyecto Terminal I y Proyecto Terminal II son decisivas para recibir asesorías en las áreas deficientes de su formación académica y a través de sus contenidos y docentes que las imparten, han podido desarrollarse adecuadamente para realizar su trabajo recepcional, habiendo recibido asesoría oportuna y en general buenos tratos de los profesores de las materias, de quienes fungen como sus directores de tesis y de otros docentes a los que acuden por asesorías adicionales.

El trato y seguimiento que tienen con el personal del Departamento de Titulación es respetuoso y la comunicación sobre los procesos y fechas, es precisa y formal.

De acuerdo con Ríos Trujillo (2014), en ese año existían en la UNACH 1200 estudiantes indígenas de los cuales 500 estaban afiliados al Programa para la Atención de Estudiantes Indígenas (PAEI) , y éstos estudiantes se focalizaban especialmente en el Centro de Maya de Estudios Agropecuarios de Catazajá, Centro Mezcalapa de Estudios Agropecuarios en Copainalá, Campus III de San Cristóbal de las Casas y Campus VI de Tuxtla Gutiérrez.

El Campus III de San Cristóbal comprende las Facultades de Derecho y la de Ciencias Sociales; está enclavado precisamente en el corazón de la comunidad indígena de Chiapas, por lo que es la opción de estudio más viable para los estudiantes nativos.

El campus VI en Tuxtla Gutiérrez, se refiere a la Facultad de Humanidades, con licenciaturas como Pedagogía, Comunicaciones, Lengua y Literatura Hispanoamericana, Filosofía, Bibliotecología y Gestión de la Información, TIC aplicadas a la educación; todas ellas con un alto contenido humanístico, alejadas de las ciencias duras relacionadas con la ingeniería civil y por lo que podría inferirse que los estudiantes indígenas de ese campus poseen un mayor grado de apertura social.

En la vida cotidiana, el apoyo a los estudiantes indígenas consiste en apoyarlos con gastos de titulación y trámites, a los que los estudiantes de algunas licenciaturas poco recurren por temor de hacerse notar. Otra de las actividades es la organización de eventos de integración de la comunidad indígena como el Encuentro de Estudiantes Indígenas PAEI que se celebra anualmente en el marco del Día Mundial de la Diversidad Cultural para el Diálogo y el Desarrollo, así como y la organización de talleres que promuevan entre toda la comunidad unachense, el respeto y equidad para estudiantes nativos.

Al revisar la cuestión en la Facultad de Ingeniería, durante la realización de esta investigación fue posible detectar únicamente dos estudiantes de origen indígena y expresaron respecto a éste programa:

“No lo conozco; aquí en la Facultad no me dieron beca (de PRONABES), ni por estar embarazada ni por ser indígena”.

“No sé, tampoco de eventos y nunca he visto que haya algo para que mis compañeros traten diferente a los indígenas, ya es de cada quien”

Aunque existe una página en Facebook llamada Uaa Estudiantes Indígenas UNACH (2017) y cuenta con 294 amigos, entre ellos funcionarios y docentes, está desactualizada, observándose que el mayor trabajo realizado por el PAEI correspondió a la gestión rectoral 2010-2014. Así, el PAEI cumple sus funciones parcialmente y la promoción de sus servicios de manera directa se ha enfocado el servicio a las facultades con comunidades mayores de estudiantes indígenas.

La concepción de que la biblioteca es un local donde se guardan libros ha cambiado; hoy en día, las bibliotecas universitarias "Cumplen con la función de hacer accesible la información de sus acervos a la comunidad universitaria y constituye un importante elemento de apoyo a la docencia y a la investigación" (Rojas Benítez, 2006).

Sin embargo, no sirve de mucho que una biblioteca cuente con lo último en tecnología, valiosas colecciones, así como buenos recursos materiales y financieros si no posee además un personal preparado y calificado, informado de lo que sucede a su alrededor. Según Currás (2004), citado por Figueredo Figueredo, Figueredo Matos y Aponte Cabrera (2013) las funciones bibliotecarias se concentran en tres grandes grupos:

Investigación: En el descubrimiento de nuevos métodos, en el diseño de sistemas y herramientas que se ajusten a los actuales requerimientos de los usuarios,

Gestión: En la dirección de sistemas de información y como encargado de organizar, planificar, dirigir y controlar la información y su flujo en las organizaciones.

Difusión: En la prestación de servicios y en la formación de usuarios. (págs. 30-31).

El profesional de la información en las bibliotecas universitarias debe estar al tanto de las necesidades de los usuarios (alumnos y profesores) que constituyen la razón de ser de la institución. Por esto es importante que se creen mecanismos de retroalimentación, ya que estas necesidades pueden variar y pasar desapercibidas si no se establece una adecuada interacción usuario/bibliotecario (Figueredo Figueredo, Figueredo Matos, & Aponte Cabrera, 2013).

Al analizar a la luz de lo que debe ser una biblioteca universitaria que contribuya a la formación profesional, el apoyo bibliotecario de la Facultad de Ingeniería aún conserva la imagen tradicional de una biblioteca; al entrevistar a los estudiantes, encontramos que es poco utilizada debido a que los volúmenes son insuficientes para las diversas áreas de la ingeniería civil, el lugar es pequeño y no se cuenta con espacios para consultar dentro de ella:

Grupo (3º) “No existen suficientes volúmenes de libros para las distintas áreas”

Alumno (10º) “Casi nunca fui”

Alumna (7º) “Me gustaría que contara con más espacio, para poder trabajar dentro de la biblioteca con mayor comodidad y que tuviera libros más variados y actualizados”

Grupo 3º “El horario vespertino es muy limitado (de 16 a 20 horas)”

Respecto al trato del personal, los estudiantes señalan que no existe una relación cotidiana afectiva con ellos, más bien se limitan a efectuar registros de libros que vayan a llevarse, actúan como custodio del material y del orden en la sala; no los orientan sobre la existencia disponible o sobre los volúmenes o materiales nuevos, ni se les da difusión al interior de la Facultad de Ingeniería por medio alguno (anuncios en papel, viva voz, etc.).

De acuerdo con Whitaker (2017), una ventaja significativa de ir a la universidad es la posibilidad de obtener acceso a los recursos que no sería posible obtener de otra manera para un joven, por ejemplo, instalaciones deportivas, laboratorios de ciencia y laboratorios de computación.

Los laboratorios de computación son un recurso que casi cualquier estudiante puede utilizar en algún momento durante su carrera universitaria; le permiten utilizar programas relacionados con su carrera profesional a los que de otra manera no tendría acceso por su alto costo o difícil accesibilidad; un buen laboratorio de cómputo universitario asegura que los estudiantes tengan acceso a los programas más importantes utilizados en su área de estudio.

Contribuyendo a su formación profesional, los laboratorios de computación facilitan la vida académica pues resultan de gran utilidad a los estudiantes que no tienen una computadora portátil, o que aunque la tengan, no la llevan consigo a la escuela. También suelen ser utilizados para colaborar con compañeros en trabajos grupales, ya que generalmente las tareas o actividades deben finalmente escribirse en un documento y muchos de ellos, ofrecen el servicio de impresión barata con cargo a la cuenta del estudiante o pago previo vía compra de una tarjeta de la que se descuenta el costo conforme se van utilizando las impresiones, evitando complicaciones de dinero al momento.

Al revisar las percepciones de los estudiantes sobre el laboratorio de cómputo de la Facultad de Ingeniería, encontramos que en resumen que los estudiantes asisten poco porque solo se cuenta con el software especializado de AutoCAD, existen pocos equipos disponibles y las condiciones de éstos no son las óptimas.

Grupo (3º) “Existen muchos virus en las maquinas”

Grupo (3º) “los equipos de los laboratorios de cómputos tienen los programas que utilizamos a nuestro nivel”

Grupo (7º) “Nos gustaría que contara con más equipos y software actualizado y especializado acorde a nuestra carrera aplicada”

Grupo (10º) “Les falta programas más especializados en Ingeniería Civil”

Es interesante observar que a medida que el estudiante asciende en el semestre estudiado, el laboratorio de cómputo de la Facultad le es cada vez menos útil; los jóvenes de 3er semestre perciben en primer lugar las malas condiciones del equipo, pero los de 7º y 10º hacen hincapié en la falta de software especializado, de manera que la imagen del laboratorio llega a ser finalmente obsoleta para los estudiantes próximos al egreso, asistiendo a él muy escasamente.

Como hemos revisado en el apartado teórico, la sociedad se reproduce en los cursos de acción por los que se orientan y motivan los sujetos. En esta reproducción social cotidiana se dan eventos donde la subjetividad se socializa y la sociedad se subjetiviza como lo obvio y lo normal hacia la objetividad; es el caso de la vivencia cotidiana de los estudiantes con

el laboratorio de cómputo porque si bien, como señala Heller (1985) una vivencia no se define propiamente por su recurrencia, se le aproxima en lo que tiene de camino repetido. Para ellos, conforme avanzan en la carrera, percibir al laboratorio de cómputo de la Facultad como algo desactualizado que no contribuye a su formación profesional llega a ser algo normal.

5.2. Creencias de los estudiantes sobre la influencia en su formación profesional de los profesores.

Para iniciar la descripción y análisis de las creencias de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería sobre la influencia que tienen sus profesores en su formación profesional, es interesante señalar lo que afirmaba el célebre Jean Piaget citado en el portal web Cultura Inquieta (2016):

El principal objetivo de la educación es el de crear individuos capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente de repetir lo que hicieron otras generaciones, individuos creativos, inventivos y descubridores cuyas mentes puedan criticar, verificar y que no acepten todo lo que se les ofrezca (pág. 1).

Para lograrlo, es innegable la importancia del profesor. Los docentes de todos los niveles y especialmente del superior, tienen una gran influencia sobre sus alumnos a la hora de impartir clases, de explicar un tema y en general, de comportarse en la vida cotidiana universitaria.

Un profesor que en la clase pone entusiasmo y lo transmite, la hace participativa y amena, propicia que los estudiantes se interesen exponiendo sus opiniones, dudas, etc.; otro profesor que imparte una asignatura sin gustarle, desmotivado, puede ocasionar que los alumnos aprendan solo para aprobar la asignatura sin tener ningún tipo de interés en ella.

Una influencia positiva que un buen profesor puede transmitir a sus alumnos son los valores: el respeto recíproco entre maestro y alumnos, con sus compañeros de clase, universitarios y personas externas con quienes conviven y convivirán. En este punto destaca también la importancia del docente universitario como factor que fomenta el respeto al medio ambiente y la responsabilidad social.

En la actualidad, se espera que el profesor sea un facilitador, es decir, quien muestra una enseñanza y una conducta encaminada a facilitar las tareas de aprendizaje de sus alumnos. En esa facilitación va a intervenir no sólo su formación profesional, sino también su formación humana. Algunos estudios han demostrado que los alumnos "prefieren a los docentes cálidos, amistosos deseosos de ayudar y comunicativos, y al mismo tiempo ordenados, capaces de motivar y de mantener la disciplina" (Zabalza Beraza & Zabalza Cerdeiriña, 2012, pág. 190).

Reconociendo la importancia del desempeño del profesor en el aula, los propios Zabalza Beraza y Zabalza Cerdeiriña (2012), también señalan la importancia de los tres perfiles básicos de todo profesor:

- a) lo que es como persona,
- b) lo que es como profesional y
- c) lo que es como trabajador,

entendiéndose que los tres aspectos influyen de una manera clara en el desarrollo de su función y condicionan que su trabajo resulte de mayor o menor calidad, así, el profesor universitario influye en el proceso formativo de sus estudiantes a partir de las características de su propia formación profesional inicial y continua, de su formación humana y de su desempeño como trabajador académico o como profesional de su área, es decir, la clase de persona que sea; desde luego, el resultado de su actuación va a estar mediatizado por los procesos cognitivos y afectivos de los estudiantes, por sus contextos de procedencia y por el contexto institucional en que lleva a cabo su labor profesional.

Muchas son las competencias enunciadas como ideales para los docentes; en general se han clasificado en competencias intelectuales (conocer), competencias inter e intrapersonales (ser), competencias sociales (convivir) y competencias profesionales (hacer). Así, se espera que domine conceptos, teorías, prácticas, posea principios éticos, espirituales y humanistas, esté abierto a lo nuevo, a lo distinto, establezca consensos y relaciones de dialogo a nivel interpersonal e interinstitucional, sea conocedor de la política y la legislación vigente, cultive la autoestima y creatividad de sus estudiantes y la suya propia, brinde afecto,

seguridad y confianza, practique la tolerancia, defina y elabore proyectos educativos, diversifique el currículo en función de las necesidades, planifique, organice, evalúe y controle situaciones de aprendizajes.

La expectativa es entonces, que sea una persona capacitada, llena de conocimientos, con un espíritu de equipo, humanista, innovador, creativo, comunicativo y con mucha vocación; que posea incluso un perfil de liderazgo, con la capacidad de influir en sus estudiantes de manera positiva, inculcándole buenos hábitos, valores, costumbres y sobre todo fomentándole mucha conciencia.

También se le atribuye la tarea de traspasar las fronteras de la escuela para que motive a los estudiantes a conocer su entorno el lugar en que viven, encontrando sus tradiciones y cultura. Logre que todo el entorno se transforme en una gigantesca sala de clases en la que no hay límites para la imaginación.

Es allí donde está presente la subjetividad, desde el ser y el convivir, pues la vida cotidiana es la vida del ser humano compuesta por pluralidad de sentidos y simbolismos, en espacios que la modelan a través de la vivencia del tiempo.

Cómo sabemos, las creencias de los individuos, en este caso, los profesores, son la base de los valores, reflejados en las actitudes, prácticas y comportamientos; se transmiten con el ejemplo y éste, en el caso de la formación profesional universitaria, surge en el marco de la vida cotidiana que como señala Kosík (1976) tiene su propia experiencia, sabiduría y horizonte; sus provisiones, repeticiones y excepciones; se construye, como refiere Schütz (1993) mediante las relaciones sociales compartidas, experimentadas e interpretadas de acuerdo a la subjetividad de cada involucrado.

En este mismo sentido, el lenguaje es la forma en que los actores se expresan, es el medio a través del cual plantean lo que consideran su realidad en la vida cotidiana; sin embargo sabemos que “el lenguaje no es transparente, los signos no son inocentes, la connotación va con la denotación, que el lenguaje muestra, pero también distorsiona y oculta, que a veces lo expresado refleja directamente lo pensado y a veces sólo es un indicio ligero, sutil, cínico” (Santander, 2011, pág. 208).

Así, recuperar las creencias de los estudiantes sobre la influencia en su formación profesional de sus profesores, expresadas a través de su lenguaje, resulta de vital importancia en esta investigación. Una de las grandes vertientes de la formación profesional del ingeniero civil expresada en el perfil de egreso de la Facultad de Ingeniería Civil, es precisamente la formación en valores y, por ende, las creencias que les subyacen.

En este rubro, al entrevistar a los alumnos en forma individual y grupal, manifestaron que ellos creen que algunos de sus profesores si poseen buenas prácticas éticas, visión de futuro, liderazgo, conciencia social y conciencia profesional. Esto es observable por los estudiantes en la forma en que el profesor se prepara y se comporta en la clase.

Sin embargo, al cuestionar a estudiantes de décimo semestre si sus profesores los alientan a considerar aspectos relacionados con la ética profesional, la responsabilidad social y el desarrollo sustentable en sus proyectos, así como a diseñar y construir infraestructura productiva y amigable con el entorno, señalaron escuetamente que casi no sucede, que en realidad en lo que los docentes hacen hincapié es en la justificación técnica de los proyectos, pero el entorno de los mismos es considerado vagamente.

Respecto a la posibilidad de desarrollarse profesionalmente a nivel mundial para los egresados de ingeniería de la UNACH, conforme se expresa en el Perfil de Egreso, en principio existe la barrera del idioma a la que no se le dedica especial interés institucional para franquearla; tampoco se anima a los estudiantes a realizar contactos y trabajos con profesores o estudiantes de otras universidades, ni siquiera a nivel nacional. El idioma inglés y los proyectos interinstitucionales no son considerados en las clases cotidianas por los docentes, ni forman parte de actividades extracurriculares programadas por la institución; únicamente hay casos aislados de profesores que les mencionan a los estudiantes la importancia de conocer otros idiomas o de apoyo en casos específicos en que el propio estudiante inicia con la búsqueda de hacer una estancia en otra universidad, expresándose los estudiantes al respecto, de la siguiente forma:

Grupo 3° “Los profesores no nos alientan a estudiar otros idiomas, llevamos inglés como materia del 2° al 5° semestre, son cuatro cursos obligatorios que llevamos, pero más es un inglés cotidiano, para platicar, no para tratar temas de ingeniería”

Alumno de 7º semestre: “Si, de dos a tres profesores nos han planteado la necesidad de aprender otros idiomas, dicen que es importante, pero no tenemos clases de la carrera en inglés”

Alumno del 10º semestre: “No existe motivación por parte de la mayoría de los profesores a estudiar otros idiomas”

Grupo 3er. Semestre: “Los profesores que hemos tenido hasta hoy, no nos han mencionado sobre la posibilidad de realizar intercambios con otras universidades, sin embargo, en la plática de bienvenida nos dijeron que podemos realizarlo cuando vayamos en semestres más avanzados”

Grupo 10º semestre: “Casi nunca escuchamos de parte de los profesores, comentarnos sobre realizar estancias o intercambios con otras universidades”

Grupo 10º semestre: “Sabemos que algunos profes tienen proyectos, pero no nos involucran en ellos, solo cuando hacemos los seminarios para titularnos hacemos investigación, pero, aunque es con su asesoría, es por nuestra cuenta, no es parte de un proyecto más grande de algún maestro con otros ingenieros de otras universidades o al menos, que lo sepamos”

Kenia (10º) “Cuando me decidí a hacer los trámites –para estudiar un semestre en otra universidad- con otra compañera, me acerqué con algunos profesores y me motivaron y me ofrecieron apoyo”.

En el caso de la estudiante Kenia, relata que a partir de haberse enterado en el tercer semestre que podía irse un semestre a estudiar en otra universidad, trató de mantener un promedio –finalmente alcanzó el 8.5- y cuando por cuenta propia se puso a investigar, sí acudió a varios profesores que la orientaron sobre el proceso, la apoyaron con la gestión de algunos documentos y se alegraron mucho de que fuera a irse a la Argentina, se sintió animada; le hubiese gustado ir a España, pero su promedio –de difícil consecución en la licenciatura en ingeniería- solo le daba para Sudamérica.

Otro aspecto de vital importancia para el ingeniero civil y en dónde el docente juega un papel fundamental como parte de la institución en la etapa de formación profesional, es la habilidad de expresarse de manera oral y escrita.

La escasez de una buena expresión es un asunto generalizado en los jóvenes egresados hoy en día; este problema ha requerido la atención de la organización universitaria y en el caso de la licenciatura en ingeniería civil, al ser un problema más sentido, se han incorporado al plan curricular dos materias específicas para enseñar a los estudiantes estos aspectos. Sin embargo, es indudable que el fortalecimiento de esta habilidad requiere del apoyo docente en la vida cotidiana del aula; así, aunque en la facultad se realizan algunos trabajos de índole ensayo, son pocos; la mayoría de las actividades son de carácter técnico que no requieren de la expresión de un alto nivel de discurso por parte de los estudiantes, aunque si se realiza algún tipo de práctica cuando al estudiante se le hace participar en exposiciones de temas o trabajos.

Son pocos los profesores que los ayudan a mejorar su expresión oral y escrita, uno o dos cada semestre:

Grupo 3er semestre: “Acabamos de llevar dos materias (en 1º y 2º Semestre) donde practicamos la expresión escrita, y la oral algunos profesores nos piden realizar exposiciones en equipo”

Grupo 7º semestre: “Existen pocos trabajos donde practiquemos la redacción, mas es lo oral, a través de exposiciones de proyectos y temas en equipos”

Alumnos 10º “Casi no realizamos trabajos donde requiera mucha redacción, la mayor parte de los trabajos son proyectos técnicos, cuando nos damos cuenta de la gran deficiencia que tenemos para redactar es en los semestres 9º y 10º al realizar el proyecto terminal (tesis)”

Las características de la profesión y sus contenidos temáticos parecen ser los factores que influyen para que el profesorado no considere necesario fortalecer las habilidades escritas de los estudiantes como parte de su formación profesional durante la vida cotidiana, lo que crea problemas al final de la carrera cuando el joven se enfrenta a la elaboración de un

documento como la tesis y desde luego, pueden atisbarse las consecuencias que estas carencias podrían tener en la futura competencia por la búsqueda de empleo, para iniciar.

En México y en los últimos años, debido a los problemas de liquidez del gobierno en sus tres niveles, pensar en trabajar para instituciones gubernamentales o realizar trabajos de ingeniería civil sujetos al recurso público, cada vez es menos deseable o aconsejable; por ello, el emprendimiento está siendo impulsado desde la formación profesional, incluso en la UNACH, en dónde el perfil de egreso del ingeniero civil señala que precisamente éste profesional posee características de emprendedor.

De acuerdo con Marcus Dantus, director general de Startup México citado en la Revista Expansión (Álvarez S. , 2016) “El país está en un periodo trascendental, tenemos talento, gente creativa y fondos de inversión”; y esto se puede observar en el incremento de los fondos disponibles, que durante 2016 sumaron más de 50 para el apoyo a emprendedores. En el mismo documento, se señala que Ildefonso Guajardo, titular de la Secretaría de Economía afirma que las posibilidades de emprender existen, pero hay que saber comunicar y transmitir a los emprendedores, universidades y jóvenes los apoyos que hay en el ecosistema y educar de manera disruptiva, no tradicional para no tener miedo a fracasar o equivocarse.

Así, al platicar con los estudiantes de ingeniería civil sobre cómo la organización los impulsa al emprendimiento, encontramos que más que en la institución de manera formal, este apoyo descansa en gran medida en el estilo y creencias de los profesores con los que el estudiante tenga clases; a los jóvenes de hasta tercer semestre se le sumerge en actividades de ciencia básica, no hay tiempo ni espacio para la creación; a los jóvenes más avanzados, generalmente se les contextualiza para trabajar en el sector público o privado en organizaciones ya existentes, rara vez se les motiva para crear algo nuevo.

Grupo 3er semestre: “No, ahora no. Vemos materias en estos semestres de ciencias básicas”

Alumnos de 7º semestre: “No, siempre nos dicen que lo que vemos, nos servirá para cuando trabajemos en el sector público o privado”

Alumnos 10º semestre: “En 8º semestre llevamos una materia “Administración de empresa de ingeniería’, que dependiendo con que maestro la lleves, te impulsa o no, a crear un proyecto de creación de una empresa”.

Grupo focal de 10º. semestre: “No, la creación de una empresa casi la tienes que ir pensando tu solo, lo dejamos para cuando ya tengamos un buen trabajo, un capital, relaciones, de inicio nos parece que no, primero pensamos en buscar empleo”.

De acuerdo con Zabalza (1999) el profesor va a influir en el proceso formativo de sus alumnos a partir de su propia formación profesional inicial y continua y sobre su formación humana, es decir, la clase de persona que sea. Si bien el resultado de su práctica se ve influida por múltiples aspectos, tanto internos o externos a el mismo o a la institución, indudablemente que su actuación derivada de su propia formación, es decisiva para la vida académica y profesional de sus estudiantes.

Así encontramos que en el caso de la licenciatura en ingeniería civil de la UNACH y desde la percepción del alumnado de los primeros semestres, las prácticas de sus profesores les han permitido una sólida formación académica:

Alumnos 3º “Con lo que llevamos creemos que los profesores están contribuyendo positivamente a nuestra formación académica”

Alumno 7º “Considero que la mayoría de los profesores le ponen empeño a su labor y contribuyen a una buena formación académica”

Sin embargo, esta percepción varía un poco entre los estudiantes del semestre final, quienes ya han prestado servicio social o laborado en alguna organización, es decir, ya poseen algún tipo de experiencia laboral. En este sentido, los estudiantes del 10º. semestre, próximos a egresar, consideran que las prácticas de sus profesores les han permitido únicamente una regular formación técnica, haciendo ver que algunos profesores adolecen de una sólida formación profesional y humana, evidenciándose la falta de trabajo práctico en el aula y el escaso impulso y compromiso con una visión humanista para aplicar el conocimiento científico:

“Considero que salimos con algunas deficiencias, sobre todo nos falta mucha práctica”

“Depende mucho de con que profesores hayamos tenido clases”

“Hay algunos profesores que si resuelven las dudas de forma clara y hay algunos que se molestan cuando se les pregunta”

“Algunos profesores, nos dicen que somos transformadores de la naturaleza en beneficio de la sociedad, pero pocas veces lo vemos en concreto, casi nunca”

En la cuestión de la valoración medioambiental y el logro de una conciencia social, aunque en los primeros semestres lo jóvenes cursan materias como “Introducción a la ingeniería”, “Literatura y Comunicación”, “Sociedad Actual” y “Ecología y Desarrollo Sustentable”, conforme avanzan en los semestres, de acuerdo con los estudiantes los profesores priorizan más el aspecto técnico relacionado con el cálculo y los materiales; generalmente se trabajan proyectos técnicos y pocas veces se menciona el beneficio social; el espacio que los profesores dedican a éste aspecto se circunscribe a comentarios en el aula, y a muy escasos proyectos relacionados con la sociedad denominados Unidades de Vinculación Docente:

Alumnos 7º “Nos expresan que la infraestructura que construiremos es para beneficio de la sociedad”

Grupo de alumnos 10º “Son algunos profesores que nos mencionan que construiremos en beneficio de la sociedad”

Grupo focal alumnos 10º “Hay poca transmisión del beneficio social, los maestros más nos dicen que trabajaremos en empresas que construirán obras públicas”

Ésta situación se confirma cuando según los estudiantes, durante la carrera, los profesores hacen hincapié en la visión economicista del desarrollo, inculcando a los estudiantes el aprovechamiento óptimo de los recursos materiales, humanos y económicos, remarcándose el cumplimiento en costos, tiempo y calidad, pero muy poco con respecto al aprovechamiento sustentable de los recursos naturales.

Mencionan los jóvenes sobre el énfasis especial otorgan los profesores al cumplimiento de las normas de calidad, después del tercer semestre en casi todas las materias y a cada momento se les recalca la importancia de respetar las normas de calidad de la construcción relacionadas con cálculos estructurales y materiales como acero, concreto, etc., y les señalan los problemas que puede implicar el no hacerlo; sin embargo aún no se profundiza en la búsqueda de la conservación del equilibrio entre el desarrollo y el medio ambiente, solamente llevan dos materias en los últimos semestres en donde se intenta establecer esta relación y durante la misma señalan estudiantes del 10º. Semestre que “pocos profesores nos piden buscar el equilibrio entre las obras y el ambiente”

Respecto a lo que perciben los estudiantes sobre la práctica docente y el comportamiento de sus maestros en el aula, manifiestan que hay algunos profesores que si resuelven las dudas que tienen en forma clara, sin embargo, también hay otros que se molestan cuando se les pregunta:

Grupo 3er semestre “Algunos profesores son muy técnicos, pero hay otros que son más accesibles, aunque pocas veces tienen tiempo para atendernos fuera del salón”

Alumnos 7º semestre “Hay profesores muy accesibles para resolver dudas, otros no tanto”

Alumnos 10º semestre “Hay profesores, que nos da más confianza consultarlos que a otros, principalmente por su forma de ser”

Alumno 10º semestre “Influye el carácter, la experiencia y conocimientos de los profesores para elegirlos al momento de realizar la tesis”

Las historias o narraciones que les han contado sus profesores con respecto a su carrera, son variadas y generalmente tan motivadoras para los jóvenes estudiantes que, los llevan a pensar en imitar profesionalmente a algunos de ellos:

Alumnos 3º “Hemos oído historias como el ingeniero civil es un gran transformador, principalmente en la materia de Introducción a la Ingeniería”

Alumno 7º “A mí me han motivado e impresionado los profesores que cuentan sus experiencias recientes en la ingeniería civil”

Alumnos 10º “Nos platican sobre sus experiencias en la participación de proyectos o construcciones llamativas”

Cómo es evidente, los profesores que cautivan de esta forma a sus estudiantes son aquellos que cuentan con una práctica profesional actualizada e innovadora, ya sea como trabajadores del sector público, de sus propios despachos o constructoras o para mantener los requisitos que la Secretaría de Educación les pide para otorgarles estímulos económicos adicionales al salario; sin embargo, también hay quienes se mantienen al margen de una vida profesional activa, aunque éstos representan únicamente alrededor del diez por ciento:

Alumno 10º “Hay profesores que son buenos maestros y además son excelentes profesionistas en el campo laboral, a estos me gustaría imitar”

Alumno 7 “He tenido profesores que son muy exitosos, y a mí me gustaría ser como ellos, tener mi propio despacho o empresa”

Este tipo de profesor, ofrece una gran referencia a los estudiantes y sus efectos son muy positivos en su formación profesional, especialmente aquellos que además del talento técnico, agregan comportamientos que evidencian altos valores sociales:

Alumno 10º “Me gustaría imitar lo correcto y éticos que son algunos profesores”

En la relación docente-alumno y su influencia en la formación profesional, la comunicación juega un papel preponderante. El proceso de comunicación tiene lugar en medio de las relaciones humanas que se producen en el aula, en la escuela, y no son únicamente de transmisión de información, sino de intercambio, de interacción e influencia mutua, lo que propicia el desarrollo del individuo, de su personalidad y en la vida universitaria, de su formación profesional. De acuerdo con Rodríguez, García, Padilla, Hernández y García (2011):

La comunicación educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje permite acrecentar en el estudiante su participación y creatividad, constituye una variante de comunicación interpersonal que posee grandes potencialidades formativas y desarrolladoras de la personalidad, produciendo cambios internos y conductuales a

corto, mediano y largo plazo por ser un proceso continuo y sistémico, implicando la unidad de lo afectivo, lo cognitivo y lo conductual (pág. 1).

En la Facultad de Ingeniería, los estudiantes señalan que la comunicación con sus profesores es más intensa en el aula, sin embargo, tienen libre acceso a comunicarse con ellos en todos los espacios físicos de la escuela; generalmente los profesores son accesibles y si se agenda cita para tratar un tema, normalmente son atendidos. Ahora, además de la vía tradicional en el aula o jefe de grupo, los profesores también hacen uso de las tecnologías de comunicación para estar en contacto con ellos:

Alumnos 7º “A través del jefe de grupo los profesores nos mantienen comunicados”

Alumnos 10º “La mayoría usa el correo electrónico, algunos un chat en *WhatsApp*, otras menos usan las redes sociales”

Alumnos 3º “En nuestro caso usamos más el *WhatsApp* y es muy efectivo”

El mundo de hoy, globalizado y atravesado en todos los ámbitos por los avances tecnológicos, genera escenarios en permanente transformación y muy especialmente en el campo de las comunicaciones. El uso de los nuevos medios de comunicación, permiten una relación más cercana del estudiante con sus profesores: En la Facultad de Ingeniería los profesores han accedido al uso de las tecnologías de información e incluso, algunos se apoyan con cursos en plataforma para apoyar la formación de sus estudiantes, resolución de exámenes para conocer resultados y calificaciones de manera casi inmediata.

La imagen que proyecta el profesor, sus narraciones, comportamiento y/o atuendos, han tenido efectos positivos en el comportamiento de los estudiantes y los hace sentirse motivados a aprender más, a ir aplicando algunos aprendizajes, más seguros frente a alumnos de otras universidades, y especialmente los hace sentirse muy identificados con su perfil profesional y la carrera, orgullosos de pertenecer a la FI:

Alumnos de 3er semestre:

“Algunos profesores nos cuentan que el trabajo del ingeniero es duro, ya que hay que están en contacto el medio ambiente”

“Los maestros nos dicen que todo lo que veamos en los primeros semestres, son muy importante para nuestra carrera, eso me hace poner más atención”

“Cuando nos dicen que los ingenieros somos transformadores de la naturaleza, siento un gran orgullo y una gran responsabilidad”

“Aprendí a usar botas mineras y me gusta, me siento ingeniero además de que son cómodos”

“Cuando un ingeniero nos dijo que nuestra Facultad fue la primera escuela de ingeniería civil en el estado, me sentí muy orgulloso”

“Cuando nos dicen que hay profesores que son grandes profesionistas y que han hecho construcciones importantes, quisiera ser uno de ellos”

Alumnos de 7º semestre:

“Muchos profesores visten de mezclilla y botas mineras, y a mí me ha gustado imitarlos”

“Hemos escuchado que los ingenieros debemos de comportarnos con seguridad en el ejercicio de nuestra profesión”

Alumnos de 10º semestre:

“Aprendí a ser formal y respetuoso”

“Me acuerdo de profesores que nos platicaban experiencias con algún proyecto u obra realizada, lo que nos motivó a continuar la carrera”

“Los maestros siempre nos dicen que los ingenieros debemos de tener un carácter fuerte, para poder controlar al personal de obra”

5.3. Creencias sobre el personal directivo y administrativo.

Desde (1998), en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de la UNESCO, Fielden señalaba que al estudiar cualquier estrategia de desarrollo de los recursos humanos, las instituciones deben tener en cuenta a todo su personal; el personal directivo,

administrativo y de apoyo puede desempeñar funciones importantes ayudando a los estudiantes a aprender y haciendo posible y facilitando un entorno que favorezca el aprendizaje. Si el personal no académico se consagra a los objetivos de la institución, puede convertirse en un colaborador valioso del personal docente.

En el caso investigado, los estudiantes reconocen que llegan a ser atendidos cuando lo solicitan; sin embargo, no se perciben como lo más importante para el personal directivo (director y secretario académico) y tampoco para el personal del área de control escolar:

Alumnos 3er semestre “Una semana después de hacer cita con el director nos atienden y algunas veces nos resuelven algo, no todo”

Grupo focal 10º semestre “Nos hicieron esperar mucho y nos resolvieron finalmente, pero con muchas trabas”

Alumnos 10º “Llegamos a hablar con el Secretario Académico y no nos dieron opciones sobre las materias optativas. Se supone que son optativas como su nombre lo dice, pero la realidad es que nos obligan a llevar una, de acuerdo al grupo en que estemos y no a nuestras preferencias profesionales, a veces es frustrante.”

Alumnos 7 “En Control Escolar son muy pocas personas para atender a los estudiantes, por lo que tardan semanas en estar resolviendo los conflictos”

Alumno 10º “Cada semestre llegamos a hablar con el Encargado de Control Escolar de la FI con respecto a la saturación de materias y la excesiva dificultad al cargar nuestras materias en el sistema de inscripción; la atención es tardada y en muchas ocasiones no nos dan soluciones”

En este aspecto, consideran que es necesario que se amplíe la apertura hacia los alumnos, pues esto permitiría resolver los problemas a los que se enfrentan cotidianamente. La comunicación es la clásica piramidal, la parte directiva utiliza a los representantes de grupo para ser mediadores y realizar acuerdos con los estudiantes, a su vez, el teléfono celular es un gran aliado para que los jóvenes estén informados de aspectos importantes de la vida académica cotidiana.

La Facultad posee una página web informativa, que no es interactiva. La página no es actualizada con regularidad; también posee una cuenta de Facebook que es más dinámica y se utiliza para enviar mensajes al alumnado. En general, la percepción de los estudiantes sobre los esfuerzos que hacen la dirección y la administración para comunicarse con ellos no es muy buena según los alumnos del décimo semestre: “Existe poca comunicación y muchas veces nos llega tarde”.

Al cuestionárseles sobre los valores que los estudiantes consideran que poseen el Director y el Secretario Académico a partir de sus comportamientos observables en la institución, los estudiantes indicaron que, aunque no los conocen mucho y no saben si son un ejemplo a seguir, creen que si poseen algunos valores éticos.

Quienes tienen la responsabilidad directa de proporcionar los medios para la realización de actividades importantes para la formación profesional como son prácticas, visitas de obra, visitas a otras instituciones, eventos académicos y culturales, el aprendizaje de otros idiomas, el contacto con estudiantes y profesionales de otras universidades del país o internacionales etc., son el Director y el Secretario Académico; sin embargo ésta labor la realizan desde las oficinas, sin existir comunicación ni retroalimentación con los estudiantes sobre la forma en que estas actividades se deben de llevar a cabo; no representan una imagen fácilmente identificable para todos ellos y su percepción es que tardan mucho en resolver las dificultades que ellos le han planteado respecto a las materias cursadas y en el caso particular de la internacionalización, los alumnos no recibieron ningún impulso: el idioma inglés, no forma parte oficial del currículo durante el tiempo indispensable para lograr el aprendizaje de ésta lengua y no existen eventos o alternativas para motivarlos a su aprendizaje por lo que el manejo de proyectos en otra lengua es impensable; otro problema citado es la ausencia de personal administrativo en algunas áreas en el turno de la tarde y el poco interés en difundir de viva voz entre los estudiantes, los trámites o convocatorias abiertas de cada área administrativa.

En general, los estudiantes creen que el discurso oficial de los directivos expresados en sus informes de labores y en eventos académicos, solo es congruente parcialmente con lo que se vive cotidianamente en la Facultad:

Alumnos 7º “Se dicen muchas cosas buenas en los informes, pero en lo cotidiano no vemos mucho de lo que se dice”

Alumna 10º “Se habla mucho de los logros obtenidos por los estudiantes (viajes de estudios, intercambio académico, visitas de obras o a instituciones, internacionalización etc.), pero en realidad hay poco acompañamiento por la Facultad y la Universidad y cuando se da, terminamos pagando todo nosotros”.

Respecto al personal administrativo en el que se incluye a los asistentes de Dirección, Secretaría Académica, Control Escolar, Titulación, Bienestar Estudiantil, Servicio Social, Biblioteca, Laboratorios, Movilidad e Intercambio Académico así como los encargados de operar las prácticas, visitas de obra y a otras instituciones, eventos académicos y culturales, es decir, el personal encargado de facilitar los medios para la realización de actividades extra-áulicas importantes para la formación profesional, los estudiantes tanto de los primeros semestres como de los últimos los perciben en general como atentos, sin embargo: “hay áreas que son muy problemáticas para que te atiendan con agilidad, como es el caso de Control Escolar”; también se da un gran desconocimiento de muchas de las funciones y apoyos que pueden recibir de éstas áreas y llega a existir la percepción de que el personal de éstas áreas pone a realizar a los estudiantes algunas tareas que deberían hacer ellos:

Grupo de alumnos 3er semestre: “En los procesos con Control Escolar es frustrante lo tardado que es que te atiendan y resuelvan algún problema con tu carga académica y sobre las áreas que refuerzan nuestra formación académica hay poca difusión”

Alumnos 10º “Hay áreas como Control Escolar que al inicio del semestre se satura mucho y solo hay una persona para atendernos”

Grupo focal 7º semestre “No hay difusión sobre las diferentes áreas de apoyo, no sabemos a qué se dedican y tampoco hay una difusión cada semestre de las actividades por realizar de parte de ellos hacia los alumnos”

Alumno 10º semestre: “No recuerdo que las áreas de apoyo a nuestra formación profesional, hayan difundido a lo que se dedican”

Grupo focal alumnos 10º semestre: “Existen áreas donde casi no te explican cómo hacer los trámites y terminas haciendo cosas que les corresponden a ellos”

Por las anteriores percepciones, los estudiantes consideran necesaria la promoción de algunos valores entre el personal administrativo tales como: “el servicio para mantenernos informados sobre sus áreas y cómo podemos sacarle provecho en nuestra formación; compromiso, para guiarnos en los tramites y no terminar haciéndolos uno solo; empatía para que se pusieran en nuestro lugar y nos ayudaran de manera más pronta en la problemática que se no presenta”.

5.4. Impulso a la formación en Valores expresados formalmente por la Institución

Sabemos que el aprendizaje de conocimientos teóricos que el individuo como futuro profesional recibe, es básico para el correcto desempeño de sus funciones ya que una base sólida de conocimientos, otorga al profesional la certeza de sus actuaciones; sin embargo, como señala Vázquez Domínguez (2008) no lo es todo, requiere contar con la madurez suficiente para combinar sus habilidades y capacidades con un conjunto de valores morales entre los que destacan la prudencia, el autogobierno, la fortaleza y la justicia.

La formación profesional universitaria implica la posesión de conocimientos, habilidades técnicas y valores que guíen la acción. Al revisar la misión de la Facultad de Ingeniería, encontramos que se pone un amplio énfasis en la formación de profesionales con valores “éticos, liderazgo, visión y conciencia histórica, que participen en el desarrollo social y sustentable del Estado y de la Nación” (FI-UNACH Inducción, 2016, pág. 5) y en la misión de la Licenciatura en Ingeniería Civil se plantea la enseñanza de una conciencia social y profesional para impulsar el progreso nacional a través de la construcción de infraestructura y estructuras productivas para el desarrollo sustentable (FI-UNACH, 2007, pág. 37).

Éste ánimo de formación valoral también lo encontramos en la visión de la Facultad, de la carrera y del perfil de egreso del ingeniero civil. En las primeras se expresa la idea de lograr que los estudiantes posean visión y liderazgo; que sean capaces de incorporarse al campo laboral en condiciones de equidad y con esto contribuir a la transformación social en un marco de desarrollo sustentable; en el perfil, como ya se ha mencionado anteriormente, se

establece que el ingeniero civil debe ser un profesional ético; debe contar con una sólida formación académica, técnica y humanística para aplicar el conocimiento científico y tecnológico en el aprovechamiento óptimo de los recursos naturales, materiales, humanos y económicos; al diseñar, construir y conservar obras civiles; cumpliendo con las normas de calidad y de preservación del medio ambiente, en beneficio de la sociedad. (FI-UNACH, 2007, pág. 38)

Desde luego, es importante recordar que la formación en valores entre los estudiantes no se realiza por decreto; en este sentido, la investigación buscó indagar sobre el quehacer de la institución para lograr esto, encontrándose que en los primeros semestres existen algunas materias específicas relacionadas con el medio ambiente en donde se intenta concientizar a los estudiantes de su responsabilidad como ciudadanos del mundo, así también algunos profesores buscan crear en ellos una conciencia social mencionándoles que como creadores de infraestructura llevarán el desarrollo a diversas comunidades.

La formación del profesional no inicia en el aula de clase, desde temprana edad nos fomentan valores que con el tiempo asimilamos y tomamos como un modo de vida, así, aunque los estudiantes de niveles superiores refieren que la sustentabilidad y la conciencia social son valores tratados de manera superficial por los profesores y donde más se enfatizan son en conferencias y congresos universitarios a los que asisten; esto en algo contribuye a la formación valoral que algunos ya traen de casa; se identifican con ellos, los han internalizado y reconocen lo positivo de hacerlo:

Alumno 3º “Si hay valores que nos inculcan y que ya poseo como el aspecto que hay que ser más responsable, ya que estamos en la carrera y ya no en la prepa”.

Alumnos 3º “Algo identificado con la conciencia social y la sustentabilidad, ya que en las materias de los primeros semestres varios maestros nos hablan de algunos de estos valores”; “sí, me gusta identificarme con estos valores porque algunos profesores nos han dicho, que somos los futuros trasformadores de Chiapas”; “Espero que sí, ya que me gustaría ser un profesional exitoso”

Alumno 7º “Me siento muy identificado con algunos valores, ya que en mi casa me han fomentado la conciencia social”

Alumnos 10º “Muy poco, ya que la mayoría de la carrera los proyectos que desarrollamos se enfocan en la eficiencia técnica”, “en el transcurso de la carrera nos lo fomentan muy poco”

Grupo focal 7º “Aprendimos a hacer las cosas bien”

Alumnos 7º “Estamos en esta parte de la formación, llevando materias de ingeniería aplicada con proyectos que tienen algún alcance social”

Alumno 7º “Algunos profesores si nos lo han promovido algunos, pero otros no”, sin embargo, aún conservan esperanzas: “Espero que con lo que me falta de la carrera (del 8 a 10º. semestre) alcance a identificarme con todos esos valores”

Grupo focal 10º “Ahora aprendimos a ser más responsables con nuestra futura actividad profesional”

Alumno 10º “Llevo una materia de impacto ambiental, solo algunos profesores nos hablan de temas del medio ambiente”

Al preguntársele que beneficios han obtenido u obtendrán con la aplicación de los valores adquiridos, los estudiantes consideraron:

Alumnos 3er semestre: “Estar mejor preparado, para conseguir empleo”; “Ser un Profesional muy exitoso”

Alumno 7º “Para enfrentar los retos en el trabajo”; “ser más capaz en el mercado laboral”

Alumnos 10º “Tratar de ser más competidos en el mercado laboral”

Los valores también se transmiten en la vida cotidiana a partir de la observación de acciones o de experiencias vividas. La Facultad de Ingeniería, como toda organización, presenta aspectos subjetivos que surgen en las actividades de grupo, equipos de trabajo, equipos deportivos, o de otros grupos informales, que de alguna forma influyen en la formación profesional de los estudiantes:

Alumnos 3º “En el salón de clase, se fomenta el respeto entre nosotros”

Alumno 7º “Por observación, uso botas mineras, me hacen sentir que soy ingeniero y estoy preparado para cualquier trabajo de campo que se presente”

Grupo focal con alumnos 10º “Hemos aprendido en el trato con nuestros compañeros a: trabajar en equipo, ser más tolerantes, apreciar la amistad entre compañeros.

Lo anterior, reporta varios beneficios para los estudiantes, destacando el hecho de la adquisición de seguridad y confianza en que concluirán satisfactoriamente sus estudios.

Otro elemento informal importante que aporta la organización a la formación profesional se presenta a través de las relaciones que se generan entre los diferentes actores del proceso; hay profesores que se llevan bien con los estudiantes y los invitan a colaborar en sus despachos o empresas; compañeros o profesores los invitan a participar en proyectos que les permiten practicar lo aprendido en clases; se presentan posibilidades de acceso a trabajo a partir de la recomendación de un compañero o profesor y la posibilidad futura de relaciones laborales siempre está latente.

La creencia de la apertura de puertas futuras para trabajar ha llevado –en general- a los estudiantes a fomentar una buena relación con sus compañeros, profesores y directivos; buscan establecer buenas redes de comunicación y relaciones con los demás teniendo al respeto como valor central.

5.5. Símbolos

Como se señala en el apartado teórico, los símbolos pueden clasificarse como símbolos de acción, verbales y materiales. Los símbolos aceptados o vividos por una comunidad, generan identidad, valiosa para la formación profesional. Al preguntársele a los jóvenes sobre qué sentimientos poseen acerca de algunos símbolos relacionados con la ingeniería civil y su facultad y al mismo tiempo observar sus expresiones, encontramos lo siguiente:

- Todos los estudiantes se identifican con el escudo de la Facultad de Ingeniería, al verlo, sienten orgullo y se sienten ingenieros civiles o próximos a lograrlo.
- La adquisición y uso de playeras con el escudo de la FI es muy común entre los estudiantes, con ellas, muchos se sienten futuros ingenieros civiles. Hay estudiantes

por egresar que incluso conservan su primera playera con el escudo de la facultad porque los hace sentir parte de la profesión.

- El Edificio metálico es algo muy representativo de la FI, nos inspira a construir algo así.

5.6. Normas formales e informales.

Como en todo espacio organizacional, para conseguir sus objetivos, la Universidad no escapa al establecimiento de normas formales y al surgimiento de normas informales cuyos efectos pueden ser positivos, neutros o negativos en la formación profesional del estudiante.

En la Universidad Autónoma de Chiapas, las normas formales surgen de la legislación universitaria y van desde la Ley Orgánica hasta los manuales operativos en las Facultades y en las oficinas que presentan servicios a toda la comunidad universitaria; involucran todas las políticas, reglamentos, rutinas, métodos y procedimientos implementados por la institución en todo tipo de manuales (Ley Orgánica, Estatuto de la Universidad, Reglamento de Estudiantes, Reglamento de Profesores, Manuales de Prácticas de Laboratorio, de Operación de las áreas de Control Escolar, Servicio Social, Prácticas Profesionales, Titulación, Movilidad, Bibliotecas, Becas, etc.

Las normas informales comprenden algunos códigos y normas de conducta, convenciones sociales, valores comunes, ideas, creencias y representaciones sociales preponderantes en el entorno y aceptadas por la comunidad.

Para que las normas se conviertan en un lenguaje común, sean respetadas y consideradas, es importante en principio, difundirlas entre los involucrados; los estudiantes de la Facultad de Ingeniería, conocen en alguna medida la existencia de ciertas normas universitarias y su contenido, especialmente las que tienen que ver con su quehacer estudiantil: Reglamento Estudiantil, Reglamento de Laboratorios, de Servicio Social, de Titulación.

La Facultad realiza una plática de inducción en el primer semestre, precisamente para que los jóvenes las conozcan, algunos compañeros se enteran por otros, e incluso durante la carrera, hay profesores que los orientan al respecto cuando los estudiantes les preguntan; sin embargo, la gran mayoría se entera cuando tiene un interés particular y consulta en línea

las normas, pues para cuando llegan a semestres superiores, han olvidado los contenidos tratados en la plática de inducción.

Las experiencias en la vida cotidiana con la normatividad formal, ha creado una percepción negativa sobre muchas de ellas, ya sea por su aplicación estricta o por la falta de ella, y ésta situación se presenta en las distintas etapas de avance de la carrera, por ejemplo:

Alumnos 3er semestre: “La Reinscripción, se realiza a través de una página web que nos es muy eficiente, lo que retrasa nuestros trámites escolares”

Alumnos 7º semestre: “Algunas normas se nos hacen muy rígidas, como en el caso del número de reprobadas”

Alumnos 10º semestre: “No siempre se respetan todos los aspectos, sobre todo con respecto a algunas áreas de apoyo, aunque la norma dice que tenemos derechos a cosas como becas, materias optativas, exámenes o días para un trámite, no siempre se respeta”

Esto ha generado incomodidad entre el alumnado que tiene que enfrentarse a ellas ya que las quejas van desde el retraso en los trámites que realizan, ansiedad porque están al límite de ser expulsados si reprobaban cierto número de materias y el hecho de que aunque existen materias “optativas”, en la práctica se las imponen y se convierten en “obligatorias”, dejando de recibir un conocimiento que les interesaba en particular al no poder elegir qué materia optativa deseaban cursar.

La naturaleza de la licenciatura y las creencias transmitidas por los propios estudiantes sobre la dificultad de aprobar ciertas materias, hace pensar a los jóvenes que están cursando del séptimo semestre en adelante, que el Reglamento de Estudiantes es muy estricto para la carrera de ingeniería civil; creen que en el caso de ésta Facultad debería flexibilizarse en los aspectos de mínimo de asistencias –muchos de ellos trabajan- y número de reprobadas entre otros. En el caso de los estudiantes de los primeros semestres que aún no se enfrentan a estos problemas, también existe la percepción de que es necesaria una “mayor flexibilidad en el momento de las reinscripciones, ya que es un proceso muy frustrante, sobre todo con los alumnos irregulares, que somos la mayoría”.

Por otra parte, se encontró que ciertas normas informales generadas por la costumbre, son positivas y motivadoras para los estudiantes:

- Aunque no existe una norma oficial para el uso de uniformes, por voluntad propia los jóvenes adquieren camisetas con el logo de la Facultad y las usan diariamente; esto los hace sentirse orgullosos e identificados con la carrera, especialmente cuando algún profesor hace referencia a ellas.
- Los estudiantes han aprendido a tolerar el retraso de sus profesores; los esperan hasta 20 minutos y si no llegan, se retiran del salón: ninguno de ellos se queda, así el profesor ya sabe que después de este tiempo no encontrará estudiantes y todos se van tranquilos sabiendo que no habrá clase vista.
- La quema de libros es deseada por todos los estudiantes, no solo por los que egresan sino que se convierte en una fiesta de todos, los amigos se reúnen y festejan en la facultad no importando el semestre que cursen; los estudiantes que aún no egresan, disfrutan con sus amigos y saben que pronto ellos serán los festejados, lo que los motiva a continuar con sus estudios. Este festejo es preparado con un año de anticipación por los estudiantes; desde dos semestres antes de egresar empiezan a juntar los recursos que serán necesarios y esperan el momento con mucha felicidad: “es el festejo más esperado de la carrera” señalan.

Comentarios Finales

Desde la mirada de los Estudios Organizacionales se reconoce que las organizaciones no son resultado exclusivo de la voluntad estratégica ni de las fuerzas del entorno; más bien, son objetos multideterminados, complejos, dinámicos, culturales, políticos, económicos, históricos, ambiguos por la naturaleza y multiplicidad de sus fines y medios (Montaño Hirose, 2003) . Así, los estudios organizaciones consideran que la organización “no existe como entidad supraindividual, sino sólo cuando sus miembros desempeñan sus funciones e interactúan construyéndose socialmente” (Gonzales-Miranda, 2014, pág. 48).

A partir de lo anterior, encontramos que el enfoque de los Estudios Organizaciones reconoce que cada organización es un caso particular; que a través del lenguaje se expresan las percepciones, aunque reconociéndose que el lenguaje nunca es neutral. Las preguntas de investigación se dirigen esencialmente a la búsqueda de comprensión de procesos organizacionales y a la manera en que se realizan las interacciones entre los diversos factores que intervienen en ellos.

En los últimos años, con una perspectiva constructivista, comprensiva o humanista, se ha hablado sobre los efectos tanto positivos como negativos³⁵ de las organizaciones en los individuos y viceversa, y el debate se ha basado en investigaciones de múltiples y diversos casos concretos que refieren las percepciones de los actores recuperadas con metodologías cualitativas, enriqueciendo el área de los estudios organizacionales³⁶.

En esta investigación a partir de la posición mencionada y situándose en el enfoque interpretativo para analizar el espacio escolar avizorado por Waller desde (1932) en donde

³⁵ El lado oscuro de las organizaciones se define como el conjunto de efectos negativos que surgen o son propiciados en o por las organizaciones o a partir de ellas. Efectos que van dirigidos a los individuos o miembros de las organizaciones, la sociedad y el ambiente (Patlán Pérez, Navarrete Zorrilla, & García Velázquez, 2010, pág. 74)

³⁶ En las páginas electrónicas de la Red Mexicana de Investigadores en Estudios Organizacionales, A.C. – REMINEO- y de la Red Latinoamericana de Estudios de Posgrados –Red Pilares- se localizan una gran variedad de éstos trabajos realizados en diversas organizaciones durante los últimos quince años en México y Latinoamérica, por ejemplo.

la escuela es una “estructura política que surge a partir del modo característico de interacción de la escuela y está influido por numerosos procesos de interacción”, se ha abordado el impacto que la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma de Chiapas tiene en la formación profesional de sus estudiantes, con el objetivo de conocer y comprender los efectos de los esfuerzos institucionales para alcanzar sus objetivos formales, en la vida cotidiana de sus estudiantes y futuros egresados de la carrera de ingeniería civil. Para ello, se indagó precisamente sobre la vida cotidiana de los actores estudiados y la organización durante un año de trabajo de campo, entrevistando a jóvenes que iniciaban la carrera, que iban en semestres intermedios y especialmente a quienes estaban ya por egresar para recuperar sus percepciones sobre las estrategias y acciones de la Facultad, de las que ellos son generalmente receptores y reestructuradores, o pensando en palabras de Piaget³⁷, quienes asimilan o acomodan lo que la institución es durante su estancia en ella, o en términos organizacionales y en un sentido más amplio, quienes llegan a modificar su propia cultura como efecto de su tránsito por el espacio universitario.

La formación profesional que nos ha ocupado en este trabajo de investigación es la que la OCDE clasifica como Formación profesional específica o inicial “destinada al colectivo de alumnos del sistema escolar que decide encaminar sus pasos hacia el mundo laboral, cuyo objetivo es la inserción laboral”; en México y a nivel universitario, los requerimientos de calidad educativa han considerado una formación integral que atienda al ser humano, social y profesional, en lo humanístico y lo científico-tecnológico, considerando los saberes fundamentales: conocer, hacer, ser, sentir, convivir, entre otros atendiendo también lo

³⁷ Piaget creía que hay dos maneras básicas de adaptarnos a nuevas experiencias e información. Mediante la asimilación agregamos nueva información a nuestra base de conocimientos existente, a veces reinterpretando las nuevas experiencias para que se ajusten a la información existente previamente. Con la acomodación, reestructuramos la información previa y podemos cambiar completamente la forma de percibir algo; es decir, cierta información se incorpora simplemente a nuestros esquemas existentes a través del proceso de asimilación mientras que otra información conduce al desarrollo de nuevos esquemas o transformaciones totales de ideas existentes a través del proceso de acomodación. De acuerdo con Piaget los procesos de asimilación y acomodación están estrechamente correlacionados y explican los cambios del conocimiento a lo largo de la vida (Actualidad en Psicología, 2017).

biológico, psicológico, estético y espiritual; preparar para el trabajo pero también para la vida en comunidad, para la ciudadanía, para comprender las relaciones sociales y de trabajo y actuar en forma transformadora (Inciarte González & Canquiz Rincón, 2009; Casanova, 2003; OIT, 1975).

Si en términos de Casanova (2003), de la Organización Internacional del Trabajo (1975), la formación profesional es una actividad de tipo educativo, que se orienta a proporcionar los conocimientos y a formar en ciudadanía, está vinculada a procesos de transferencia, innovación y desarrollo de tecnología y es un aporte a la distribución de las oportunidades de empleo y de trabajo en general, a la elevación de productividad y la mejora de calidad y la competitividad, al logro de condiciones apropiadas y saludables de trabajo, así como en su potencial como espacio de diálogo social a diversos niveles, es de la mayor relevancia, revisar cómo se proporciona en la vida cotidiana respecto a lo planeado.

De este modo, encontramos que, para la carrera de ingeniería civil en la Facultad de Ingeniería de la UNACH, se planeó lo siguiente, ya enunciado en el capítulo 3 apartado 4 (3.4) pero que se retoma aquí para contrastarlo con los resultados de la investigación:

Visión: La carrera de Ingeniería civil es un programa de calidad; con reconocimiento nacional e internacional; que se adapta a los cambios científicos y tecnológicos para formar ingenieros civiles con competencias, visión y liderazgo; capaces de incorporarse al campo laboral en condiciones de equidad y con esto contribuir a la transformación social en un marco de desarrollo sustentable (FI-UNACH, 2007, pág. 37).

Misión: La carrera de Ingeniería Civil es un programa pertinente que contribuye a la formación de ingenieros civiles con conciencia social y profesional; capaz de impulsar el progreso nacional a través de la construcción de la infraestructura y con esto contribuir a la transformación de las estructuras productivas para el desarrollo sustentable (FI-UNACH, 2007, pág. 37)

Perfil de Egreso: El ingeniero civil debe ser un profesional ético; debe contar con una sólida formación académica, técnica y humanística para aplicar el conocimiento científico y tecnológico en el aprovechamiento óptimo de los recursos naturales,

materiales, humanos y económicos; al diseñar, construir y conservar obras civiles; cumpliendo con las normas de calidad y de preservación del medio ambiente, en beneficio de la sociedad. (FI-UNACH, 2007, pág. 38)

Manual de Inducción a la carrera: El profesional de la Ingeniería que se requiere formar, debe ser de alto nivel con la preparación y capacitación adecuadas para hacer frente a los retos que plantea el crecimiento de la población, y que sepan desarrollarse en un contexto globalizado, con amplia conciencia para preservar y mejorar el medio ambiente haciendo uso de las nuevas tecnologías, mediante trabajo en equipo, así como honestidad y responsabilidad social, con habilidades de liderazgo.

La formación de los futuros profesionistas en Ingeniería Civil debe apuntar hacia el desarrollo de nuevas formas de aprendizaje, con una visión inter y transdisciplinaria que les permita abordar la problemática de su disciplina de forma integral, al articular y contextualizar los problemas sociales inherentes a su profesión.

Se requiere la formación de un profesional ético; con capacidad para generar información técnica relacionada con la Ingeniería; que le dé valor agregado a la toma de decisiones; con actitud emprendedora, visionaria y generadora de cambios en el ámbito (p.7). (FI-UNACH Inducción, 2016)

Todo lo anterior enmarcado en la visión, misión y el modelo educativo UNACH, en la visión y misión de la Facultad de Ingeniería y en las recomendaciones del organismo acreditador de la licenciatura, el CACEI.

Conocer la realidad que perciben los estudiantes fue el interés del estudio, alejándonos así de los informes oficiales sobre la eficiencia y calidad del programa educativo, considerándolos únicamente como referente institucional. Tampoco interesaba conocer datos estadísticos de los Estudios o Seguimientos de Egresados que se limitan a resultados cuantitativos recuperados cuando el estudiante ya se encuentra fuera de la institución, muchas veces laborando y que oficialmente deberían servir para la modificación de planes de estudios. Tampoco se trataba de un estudio educativo que buscara conocer estilos o niveles de enseñanza- aprendizaje o realizar una evaluación curricular del plan de estudios.

Al ser un estudio organizacional, el interés se puso en conocer precisamente el impacto de la organización durante la formación profesional, buscando revisar en principio, qué acciones hace la Facultad para formar a sus estudiantes de la Licenciatura en Ingeniería Civil conforme a lo planeado en su visión, misión, perfil de egreso y demás documentos oficiales, y enseguida, como parte central de la investigación, conocer cómo estos esfuerzos se presentan en la vida cotidiana y cómo son percibidos por los estudiantes en formación, a modo de identificar de manera más cercana, el alcance real de éste impacto (Tabla 10).

Tabla 10. Impacto de la organización durante la formación profesional

Planeado por la FI de la UNACH	Vida Cotidiana	Percepción de los estudiantes
FORMACIÓN PROFESIONAL LICENCIATURA EN INGENIERÍA CIVIL		
Nuevo Institucionalismo Sociológico: Isomorfismo	Cultura organizacional Interaccionismo simbólico Análisis del Discurso	Construcción Social de la Realidad
E s t u d i o s O r g a n i z a c i o n a l e s		

Fuente: Elaboración propia

Partiendo de la afirmación de Berger y Luckmann (1997) que la vida cotidiana es una realidad producida por los individuos y a su vez adquirida de manera particular por cada una de ellas, interesaba conocer la percepción del accionar institucional en los estudiantes. Las entrevistas se realizaron en espacios cerrados y en espacios abiertos; en las aulas con grupos completos de estudiantes, en áreas de prácticas con grupos focales y en cubículos pequeños o espacios comunes de manera individual. Se consideró importante entrevistar a jóvenes de los terceros, séptimos y décimos semestres tanto del turno matutino como vespertino, porque las acciones de la organización en algunas áreas llega a ser distinta según la etapa en que se ubique el estudiante y, cómo se encontró en ésta investigación, incluso el turno al que asista; además desde luego, como se planeó y pudo observarse durante el trabajo de campo, la percepción de ellos va cambiando en algunos aspectos conforme avanzan en el proceso.

Encontramos así que la UNACH, siguiendo los requerimientos de calidad actuales, ha buscado acreditar todos sus programas educativos y en esta búsqueda, ha implemento

diversos procesos e instrumentos con los que se adhiere al movimiento de isomorfismo universitario nacional. Así, en la Facultad de Ingeniería, siguiendo el modelo educativo institucional, se han diseñado e implementado diversos departamentos y programas para apoyar a la formación profesional de sus estudiantes; sin embargo, desde la percepción del estudiantado, encontramos que los impactos en la formación profesional son de diversa índole.

Aunque entre los estudiantes existe una cultura organizacional de orgullo y admiración a la ingeniería civil ya que el cien por ciento de los entrevistados se identifican plenamente con el logo de la Facultad de Ingeniería, se sienten muy orgullosos de portarlo en playeras que ellos mismos adquieren, sienten admiración por los profesores que han desarrollado una carrera profesional exitosa con participación en proyectos o construcciones emblemáticas y empiezan a imitarlos en el vestido y formas de actuar, ningún estudiante se siente totalmente reflejado con la misión y visión de la facultad, y con la misión y visión de la licenciatura; tampoco consideran que cubran el perfil de egreso que se espera posean al terminar la carrera, pues en la vida cotidiana hay aspectos que son rara o nulamente impulsados o trabajados por la institución.

La multicitada oficialmente Acreditación de Calidad del programa de estudios, para los estudiantes es casi desapercibida, desconocen o no entienden claramente qué significa, su importancia o los beneficios que por ello tienen o tendrán como alumnos. Algunos de sus profesores les hablan de ella cuando los acreditadores llegaban a evaluar, pero no entienden muy bien.

Para los estudiantes la Acreditación de su Carrera está relacionada únicamente con el momento en que los evaluadores llegan a la Facultad de Ingeniería, ya que mejoran muchos aspectos físicos y operativos que, observan, vuelven a lo cotidiano en cuanto los auditores se van; sin embargo, no perciben lo que “promete”: un proceso de mejora continua, menos en algún efecto favorable en su formación profesional.

Porque la institucionalización según Berger y Luckmann (1997) es un proceso social que inicia con la adquisición de hábitos y con ello pautas de comportamiento, pero al no existir

un programa que dé seguimiento a las acciones observables como “de la acreditación” por los estudiantes, no la asocian, no conocen su valor.

El Perfil de Egreso oficial, despierta muchas expectativas favorables en los estudiantes de los primeros semestres, mismas que se van diluyendo en su transitar por la carrera. Los jóvenes empiezan a observar que es muy amplio, muy ambicioso para lo que se trabaja cotidianamente y que en muchos casos solo logran una pequeña parte de lo prometido; los jóvenes por egresar son quienes más recientes y expresan sus carencias en varias áreas del conocimiento requeridas para su desempeño laboral; con dos excepciones por ser jóvenes que han trabajado durante toda la carrera, el desencanto de los estudiantes al contrastar el perfil de egreso, es grande.

El interés académico durante la carrera se centra en el aprendizaje de aspectos técnicos, en el desarrollo de proyectos de ingeniería concretos para el entorno, en el cuidado estricto de las normas de calidad y en el aprovechamiento óptimo de los recursos naturales, materiales, humanos y económicos, con énfasis en el cumplimiento en costos, tiempo y calidad.

No se aborda la creación de nuevos materiales ni diseños de obras de gran envergadura como puertos, aeropuertos y megaconstrucciones que los preparen para la competencia internacional; los temas de beneficio social, desarrollo integral, medio ambiente y sustentabilidad de los proyectos son poco tratados, más bien suelen soslayarse; no se prioriza el manejo de la expresión oral y escrita (se dan cuenta cuando de la carencia cuando requieren elaborar su tesis) y tampoco se impulsa el manejo de otros idiomas o la realización de estancias, estudios o proyectos conjuntos en otras universidades.

El asunto de los conocimientos y motivación para el emprendimiento queda a merced del profesor que les toque en la materia Administración de Empresa de Ingeniería del 8º. Semestre; algunos han tenido la oportunidad de conocer del tema y otros definitivamente no.

Esta situación hace que los estudiantes perciban que si bien la experiencia de sus profesores les ha permitido una sólida formación académica en algunos aspectos, en otros se sienten con deficiencias.

Aunque en las aulas hay profesores poco accesibles, la mayoría de ellos resuelven sus dudas en forma clara y les generan confianza para consultarlos incluso de manera externa al salón de clases, en sus cubículos o haciendo uso de las nuevas aplicaciones tecnológicas para comunicarse tales como los grupos de *whatsapp*. En general la imagen que tienen de sus profesores como profesionales es bastante buena; muchos de ellos son ejemplos de buenas prácticas éticas, visión de futuro, liderazgo, conciencia social y conciencia profesional, por lo que los consideran dignos de ser imitados, desde sus vestimentas hasta sus comportamientos como docentes y como profesionistas en el campo laboral, así como en sus formas de hacer y ver las cosas.

Respecto a las áreas de apoyo para la formación profesional de los estudiantes como las áreas o departamentos de titulación, servicio social, tutoría, control escolar, seguro facultativo y aseguramiento de la salud, becas, atención a estudiantes indígenas, movilidad e intercambio estudiantil, biblioteca, laboratorios técnicos y laboratorios de computación, encontramos que con las únicas dos excepciones del Departamento de Titulación y el Centro de Apoyo Psicopedagógico, todos los demás no cumplen totalmente con sus objetivos, pues si bien, numérica y oficialmente si lo hacen y hasta superan las expectativas (cantidad de alumnos que son atendidos, que realizan el proceso, número de prácticas, número de visitas, etc.), desde la mirada de los estudiantes, aunque saben que áreas como los laboratorios técnicos y la movilidad e intercambio estudiantil son importantes para su formación profesional, son vistos con desencanto o solo como trámites o requisitos a cumplir para obtener algún documento o acreditar alguna materia, puesto que por la forma y la calidad en que se les ofertan, raramente consideran que les sea de utilidad para su formación profesional porque en la vida cotidiana y desde su óptica, se presentan de la siguiente manera:

- En la realización del servicio social la mayoría de los estudiantes termina haciendo trabajos de apoyo en áreas lejanas a su formación profesional; solo una pequeña parte de los estudiantes reflejan una satisfacción al haberlo realizado en sitios afines y de aprendizaje profesional. En general, la percepción de los estudiantes es que podrían hacerse o cambiarse algunas cosas para que el servicio social sea una experiencia que contribuya a su formación profesional

- En la Tutoría, existe poco acompañamiento y comunicación de parte de los tutores a los tutorados; los estudiantes mencionan que solo en caso de necesidades recurren a esta figura en busca de soporte, muy lejos de la función que debiera ser un gran apoyo para lograr el perfil de egreso planeado,
- El área de Control Escolar es la más álgida y complicada para el estudiante; al inicio del semestre escolar es un caos, solo una persona atiende a todos los estudiantes, cuantas veces tienen que acudir a éste departamento, la tardanza en ser atendidos los frustra.
- El trámite para ser beneficiarios del Seguro Facultativo que les ofrece la Facultad, es abrumador y requiere invertirle varios días de diligencias en la propia escuela y en la institución de salud (Instituto Mexicano del Seguro Social), muchas veces sin acompañamiento de las áreas de apoyo de su licenciatura; lo que provoca que el estudiante llegue a posponerlo indefinidamente quedándose ésta protección durante ese periodo. Por otra parte, aunque existe un Centro de Atención a la Salud en instalaciones de la propia facultad, su existencia no es conocida y los estudiantes no perciben acciones para prevenir y promover la salud entre ellos.
- Las convocatorias para diversos tipos de becas son escasamente difundidas; ellos generalmente se enteran a través de canales informales de comunicación a veces a destiempo; no entienden la lógica de selección en este proceso: en algunas ocasiones se eligen a personas para recibir un apoyo mensual del Programa Nacional de Becas (Pronabes) con menos carencias que los rechazados. Por otro lado, comentan que cuando han logrado una beca Pronabes, recibir el pago es un proceso muy lento. Se consideran además en desventaja respecto a los estudiantes de otras áreas del conocimiento en la UNACH, ya que para todo trámite de becas se les solicita al menos un promedio mínimo de calificaciones de ocho punto cero (8.0), cifra que es complicada de conseguir y mantener en la carrera de Ingeniería Civil.
- Realizar Movilidad o Intercambio nacional o internacional es aún más complejo; el promedio es el que los segrega ante jóvenes de otras carreras; obtenerlo es muy difícil para la gran mayoría de los estudiantes, así que si quieren hacer un semestre en otra universidad mexicana o del extranjero tienen que sufragar sus propios gastos; no se les niega la tramitología ya que se pueden ir, pero pagando todo ellos

mismos y los jóvenes perciben poco interés en las áreas de la UNACH y de la FI para darles acompañamiento en los tramites con la universidad sede. Con todo lo anterior, quienes logran hacerlo (2 o 3 por cohorte) confirman que esta experiencia les ha cambiado la forma de ver su futuro laboral y enriquece profundamente su formación profesional.

- El Programa para la Atención de Estudiantes Indígenas (PAEI) parece atender más a cuestiones generales de la UNACH que particulares de cada Facultad; durante el periodo de esta investigación se detectó que, en la Facultad de Ingeniería, aunque existe el programa, la persona responsable de operarlo, y escasamente tres estudiantes de origen indígena, en la práctica no se presta atención personalizada a ninguno.
- Los laboratorios técnicos son utilizados para realizar muy escasas prácticas básicas y elementales en las que incluso llega a haber falta de materiales; en ellos no se fomenta la creatividad ni la innovación. El hecho de que al estudiante solo se le permita observar no contribuye mayormente a su formación, y los horarios tan restringidos que manejan hacen que los estudiantes de la tarde o que requieran hacer prácticas en sábado, no tengan acceso.
- A los laboratorios de computación los estudiantes asisten poco debido a que solo cuentan con el software especializado de AutoCAD y los equipos no se encuentran en condiciones óptimas y es común que estén infectados. A medida que el estudiante asciende en la carrera, el laboratorio de cómputo de la Facultad le es cada vez menos útil, hacen hincapié en la falta de software especializado, de manera que la imagen del laboratorio llega a ser obsoleta para los estudiantes próximos al egreso, asistiendo a él muy escasamente.
- El pequeño tamaño de la biblioteca, la escases de libros y materiales actualizados, la no difusión de los volúmenes nuevos que llegan a existir, así como el horario tan restringido (solo trabaja de 16 a 20 horas) limita su uso para los estudiantes.
- Prácticas, visitas de obra, visitas a otras instituciones, eventos académicos y culturales, etc.)

Existen dos áreas cuyo funcionamiento los estudiantes perciben como de gran apoyo para su formación profesional:

- Titulación. Son informados desde el inicio de su carrera sobre las diversas opciones de titulación que existen. La forma preferida por ellos para titularse es a través de los proyectos que desarrollan bajo la tutela de un profesor y un director de tesis en las materias llamadas Proyecto Terminal I y Proyecto Terminal II; quienes no logran terminar su tesis en estos dos semestres con prórroga de hasta un año, optan por el Seminario de Titulación costado con sus propios recursos, a cuyo término satisfactorio obtienen el derecho a la titulación. En cuanto al trato y seguimiento que tienen con el personal del Departamento de Titulación es respetuoso y la comunicación sobre los procesos y fechas, es precisa y formal, por lo que en ésta área, la institución brinda un apoyo efectivo a la formación profesional de sus futuros egresados.
- Centro de Apoyo Psicopedagógico (CAPP) es conocido por gran cantidad de educandos, pero aún existen estudiantes que desconocen su ubicación en la facultad; sin embargo, quienes han ido, refieren que si han recibido el apoyo requerido y han tomado algún curso para mejorar en sus estudios. Podríamos considerar que sí contribuye a mejorar la formación profesional de los jóvenes, pero requiere de una mayor difusión para ampliar su ámbito de influencia.

En este mismo sentido, el hecho de que los estudiantes no se sientan como lo más importante para el personal directivo y administrativo no es halagüeña. La comunicación piramidal, descendente y a veces a destiempo, hace que no los conozcan mucho y se fortalezca ésta percepción; creen que el discurso oficial expresados en sus informes de labores y en eventos académicos, solo es congruente parcialmente con lo que se vive cotidianamente en la Facultad. “Se habla mucho de los logros obtenidos por los estudiantes (viajes de estudios, intercambio académico, visitas de obras o a instituciones, etc.), pero en realidad nuestros problemas son atendidos sin rapidez, hay poco acompañamiento por la Facultad y la Universidad; terminamos pagando nosotros todo”. Y esto porque coincidiendo con Castro (1997) la vida cotidiana se nutre de hechos dinámicos y es la cotidianidad quien define los discursos.

En la vida cotidiana, el idioma desempeña un papel central porque a través de ello la provisión del saber está mediada para que la comunidad del idioma comparta sus

conocimientos. Contactos frecuentes y cercanos a través del idioma acerca a las personas (Niemann, 2005); si es al contrario, las aleja. Por ello en la FI los estudiantes recurren a los profesores más accesibles en primera instancia y a los directivos, como última opción.

En términos de Berger y Luckmann (1997) las personas tienden a actuar para con las “cosas”³⁸ a base de la significación que tienen para ellos. La significación nace o se deduce de la interacción social que se consiente en los prójimos. En un proceso interpretativo las significaciones son aplicadas a las cosas actuales y además manejadas y modificadas, por ello, para solventar estas complicaciones que viven cotidianamente, los estudiantes consideran que sería muy adecuado que los directivos tuviesen una política de puertas abiertas y visitas al aula; que se interesaran por conocer y resolver sus problemas, que se difundiera en las aulas la tarea que realizan las áreas de apoyo, que se refuerzen con más personal y ampliación de horarios algunas de ellas (control escolar, laboratorios técnicos, biblioteca) y que en otras se capacite e instruya al personal para que les informen oportunamente y con precisión de todos los procesos a realizar, concientizándolos del valor del servicio al estudiante.

La vida cotidiana en la Facultad de Ingeniería tiene, en palabras de Kosík (Kosík, 1976) su propia experiencia, su propia sabiduría, su horizonte propio, sus provisiones, sus repeticiones y también sus excepciones, sus días comunes y festivos. En los resultados de la investigación encontramos elementos que la institución provee a los estudiantes que resultan grandes fortalezas para su formación y otras que no están apoyando como debieran; blancos, negros, claro-oscuros que además son cambiantes según el avance en la carrera del estudiante.

Prácticas diversas y conocimientos planeados y no formales emergen día a día durante la interacción de los estudiantes con otros actores de la organización; la identificación con el logotipo de la facultad, el orgullo en el imaginario colectivo del ingeniero civil exitoso, transformador de su entorno, son fuertes símbolos que median su comportamiento y los ayudan a superar los retos y vicisitudes del día a día y a aceptar con resignación estereotipos

³⁸ “Cosas” son denominadas todo lo que el hombre es capaz de percibir, por ejemplo, objetos, seres humanos, instituciones, ideales, acciones de otros hombres etcétera.

como la idea de que no es posible obtener buenos promedios en la carrera, porque la cotidianidad son también, como señala Pintos (1995), las motivaciones, deseos, capacidades, posibilidades, ritmos y conflictos de cada ser humano en interacción social. El ritual de la quema de libros tan esperado anualmente, como un elemento de la cultura, consolida las relaciones existentes entre los estudiantes de todos los semestres, sus docentes y los directivos de la Facultad, de manera semejante a lo que ocurre en una sociedad tribal; por ello la necesidad de estudiar la cultura como parte de la formación profesional de la licenciatura en ingeniería de la UNACH, resulta del reconocimiento de esa naturaleza esencialmente simbólica-significativa de los procesos sociales en general y de los comportamientos organizacionales en particular que ya mencionaran Mendoza Molina y Luna (1998) en el apartado teórico.

Antes de cerrar el presente documento, es importante recordar para efectos de los resultados de esta investigación, se consideró el interaccionismo simbólico como metodología para la interpretación del discurso de los entrevistados, ya que es a través de su lenguaje, los estudiantes expresan lo que consideran su realidad en la vida cotidiana; el interaccionismo simbólico refiere que el significado de una conducta se forma en la interacción social y el contenido del significado no es más que la reacción de los actores ante la acción en cuestión, en este caso, ante las acciones de los otros actores de la Facultad de Ingeniería involucrados en su formación profesional.

Sin embargo sabiendo que “el lenguaje no es transparente, los signos no son inocentes, la connotación va con la denotación, que el lenguaje muestra, pero también distorsiona y oculta, que a veces lo expresado refleja directamente lo pensado y a veces sólo es un indicio ligero, sutil, cínico” (Santander, 2011, pág. 208), siempre estarán abiertas las posibilidades de nuevas investigaciones que aporten nuevos resultados.

En esta ocasión, basados en los resultados encontrados y en lo referido por Mendoza Molina (2009), podemos afirmar que la Facultad de Ingeniería de la UNACH posee un planeamiento formal de su trabajo que, en la vida cotidiana, construida mediante relaciones sociales compartidas, experimentadas e interpretadas de acuerdo con la subjetividad de los estudiantes (Schütz, 1993), se desdibuja y adquiere otros matices, por lo que al término de la formación profesional, sus estudiantes poseen características distantes a las esperadas;

sin embargo, estos resultados pueden ser de utilidad para sus directivos para guiar una reacomodación contribuya en mayor medida a lograr el impacto deseado.

Es posible entender que la cada vez mayor dependencia de recursos financieros, humanos y/o materiales, lleve a la Facultad de Ingeniería a la búsqueda de mayor isomorfismo, sin embargo, de continuar con la implementación de recomendaciones de los organismos acreditadores sin que se monitoree y cuide su puesta en práctica sin desvío del objetivo inicial, dará a largo, una mayor brecha entre los comportamientos homogéneos esperados y lo que perciben y viven sus estudiantes, dando origen al fenómeno de pérdida de confianza y deslegitimidad entre sus egresados y la sociedad a quien sirve.

Como sabemos, los Estudios Organizacionales son el punto de encuentro de una gran diversidad de perspectivas teóricas, y su sello distintivo como campo de conocimiento es que se vale de las ciencias sociales para la comprensión de los fenómenos sociales que se inscriben en las organizaciones. En este sentido, esta investigación es solamente la punta de lanza para futuros estudios desde diversas perspectivas y racionalidades con la finalidad de explicar y comprender³⁹ la formación profesional en la Facultad de Ingeniería Civil de la Universidad Autónoma de Chiapas.

De esta manera podemos señalar para los interesados, algunas líneas de investigación sobre la formación profesional desde la perspectiva de los estudios organizacionales, como la cultura de directivos y administrativos, el manejo del poder para la toma de decisiones curriculares, el manejo del poder para la instauración y funcionamiento de los laboratorios técnicos, los efectos de la tendencia al isomorfismo institucional en los distintos actores y, estudios de género y formación en la ingeniería civil.

Otra gama de posibilidades para los investigadores se presenta a través del trabajo multidisciplinario, interdisciplinario o transdisciplinario debido a la complejidad propia del desarrollo de las obras de infraestructura, el Ingeniero Civil necesita trabajar conjuntamente con ecologistas, sociólogos, economistas, abogados, arquitectos, ingenieros mecánicos-

³⁹ No para resolver problemas específicos de corte operativo y funcional que se identifican más con la administración de las cosas.

electricistas, eléctricos y electrónicos, entre otros, por lo que el encuentro de varias disciplinas resultaría de gran utilidad.

Referencias

- Abravanel, H. (1992). Cultura organizacional y autoridad simbólica. En H. Abravanel, *Cultura Organizacional*. Bogotá: Fondo Editorial Legis.
- Actualidad en Psicología. (11 de ago de 2017). *Qué es la asimilación? Teoría de Piaget del Desarrollo Cognitivo*. Obtenido de <https://www.actualidadenpsicologia.com/que-es/asimilacion/>
- Allport, F. H. (1924). *Social Psychology*. Boston: Houghton Mifflin.
- Alonso Farrera, F. A. (2016). *4o Informe de Actividades: Julio 2015 - junio 2016*. Obtenido de http://www.ingenieria.unach.mx/files/4to%20informe_junio2016.pdf
- Althusser, L. (1971). Ideology and ideological state apparatuses. En L. Althusser, *Lenin and Philosophy and other essays* (págs. 114 - 127). London: New Left Review.
- Alvarado Altamirano, S. (2006). Metamorfosis de la concepción del cambio organizacional en el nuevo institucionalismo. *Revista de Contaduría y Administración*. No. 219. Mayo – Agosto, 11-41.
- Álvarez, G. (1990). La Percepción de La Organización: Clave para la Comprensión del Comportamiento del Individuo en La Organización. *Revista sobre Relaciones Industriales y Laborales* # 26, 29-48.
- Álvarez, S. (2016). *México, por qué es el mercado ideal para tu proyecto emprendedor. México Disruptivo. Emprendedores. Panel México pasión por emprender, durante la Semana del Emprendedor 2016*. Obtenido de Revista Expansión:

<http://expansion.mx/emprendedores/2016/10/03/mexico-por-que-es-el-mercado-ideal-para-tu-proyecto-emprendedor>

Alvesson, M. (1993). *Cultural perspectives an organizations*. Cambridge: Cambridge University Press.

Alvesson, M., & Berg, P. O. (1992). *Corporate culture and Organizational Symbolism: An overview*. New York: Walter de Gruyter Press.

Antaki, C., & Widdicombe, S. (1998). *Identities in Talk*. London: Sage Publications.

ANUIES. (1998). *Esquema básico para estudio de egresados*. México: ANUIES.

ANUIES. (2002). *Programas Institucionales de la Tutoría: una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento de las Instituciones de Educación Superior*. México: ANUIES.

ANUIES. (12 de ene de 2015). *La evaluación y acreditación de la educación superior en México*. Obtenido de <http://publicaciones.anuies.mx/acervo/revsup/res101/txt6.htm>

Arellano Gault, D. (2010). *Gestión estratégica para el sector público. Del pensamiento estratégico al cambio organizacional*. México: Fondo de Cultura Económica.

Aubert, N., & De Gaulejac, V. (1993). *El coste de la excelencia*. Barcelona: Paidós.

Babbie, E. R. (1998). *Métodos de Investigación por encuesta*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Badillo Guzmán, J. (2007). La tutoría como estrategia viable de mejoramiento de la calidad de la educación superior. Reflexiones en torno al curso. . *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 1-22. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283>
- Barba Álvarez, A. (2001a). *Calidad y cambio organizacional: ambigüedad, fragmentación e identidad. El caso del laboratorio de pruebas de equipos y materiales*. México, D.F.: UAM-I.
- Barba Álvarez, A. (2001b). Prólogo. En A. Barba Álvarez, & L. Montaña Hirose, *Universidad, organización y sociedad: arreglo y controversias* (págs. 5-18). México: Miguel Angel Porrúa.
- Barba Álvarez, A., & Solís Pérez, P. C. (1997). *Cultura en las organizaciones: enfoques y metáforas de los estudios organizacionales*. México: UAM.
- Barberá, O., & Valdés, P. (1996). El trabajo práctico en la enseñanza de las ciencias: una revisión. *Enseñanza de las Ciencias*, 14(3), 365-379.
- Barley, S. R., Meyer, G., & Gash, D. (1988). Cultures of Culture: Academics Practitioners and the Pragmatic of Normative Control. *Administrative Science Quarterly*, No. 33, 24-60.
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Madrid: Gedisa.
- Benedict, R. (1934). *Patterns of culture*. Boston: Houghton Mifflin.

- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1997). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bertoni Unda, C. A. (2012). La configuración de la universidad moderna en México. Devenir de sujetos y desencantos. En Ó. Cruz Pérez, G. A. García Lara, C. E. Pérez Jiménez, F. Ocaña Hernández, B. A. Rivera Argüello, C. A. Bertoni Unda, . . . J. O. Reza Becerril, *La escuela: discurso, prácticas, rupturas y tensiones* (págs. 97-135). México: UNICACH.
- Billig, M. (1991). *Ideology and opinions*. London: Sage.
- Billig, M. (1996). *Arguing and Thinking: A rhetorical approach to social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Billig, M. (1999). Conversation Analysis and the claims of naivety. En M. Billig, *Discourse and society* (págs. 572 - 576). London: Cambridge University Press.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic Interactionism: Perspective and method*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall.
- Blumer, H. (1975). Sociological Implications of the thought of George Mead. En J. Clinton, *Social theory revisited* (págs. 311-327). Hindsdale: Dryden Press.
- Bourdieu, P. (1978). *El oficio del sociólogo*. Buenos Aires: Editorial Nueva Alianza.
- Bormann G, E. (1983). Symbolic Convergence. Organizational communication and culture. En L. Putnam, & M. E. Pacanowsky, *Communication and Organizations. An interpretative Approach*. Beverly Hills: Sage Publications.

- Bourdon, R. (1971). *The uses of structuralism*. Londres: Heinemann.
- Braudel, F. (1965). *Historia y Ciencias Sociales, la larga duración*. Buenos Aires, Argentina: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Bryman, A. (2000). *Research methods and organization studies*. Routledge: Martin Bulmer.
- Burrell, G., & Morgan, G. (1979). *Sociological paradigms and organizational analysis*. (E. Camilatti, Trad.) Londres: Heineman.
- Caamaño, A. (2005). *Trabajos prácticos investigativos en química en relación con el método atómico-molecular de la materia, planificados mediante un diálogo estructurado entre profesor y estudiantes. (Documento en línea)*. Obtenido de http://garritz.com/educación_química/161_caam.pdf
- CACEI. (2017). *Cosejo de acreditación de la enseñanza de la Ingeniería, A. C.* Obtenido de <http://www.cacei.org/nvfs/nvfs01/nvfs0101.php>
- Canales Cerón, M. (1995). Sociologías de la vida cotidiana. En M. A. Carretón, & O. Mella, *Dimensiones actuales de la Sociología* (págs. 31 - 53). Santiago de Chile: Bravo y Allende Editores.
- Cardozo Brum, M. (Noviembre de 2002). Un enfoque administrativo adecuado al contexto mexicano. *Revista Administración y Organizaciones*, 181-194.
- Casanova, F. (2003). Formación profesional y relaciones laborales. 75-77. Obtenido de https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/casan.pdf

- Casarini Ratto, M. (2002). *Teoría y Diseño Curricular*. México: Trillas.
- Castro Sáez, B. (2001). La organización educativa: Una aproximación desde la complejidad. *Estudios Pedagógicos*, 97-110. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173513844007>
- Castro, G. (1997). *La vida cotidiana como categoría de análisis a finales de siglo*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Chavez Cruz, E., & García Jiménez, O. (2013). *El nuevo institucionalismo Económico y el nuevo institucionalismo sociológico como herramientas de análisis de los hechos sociales. El desempeño académico como factor de cambio*. Obtenido de <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xviii/docs/16.02.pdf>
- Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la Teoría General de la Administración*. México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Chinoy, E. (1980). *La Sociedad*. México: FCE.
- Chouliaraki, L., & Fairclough, N. (1999). *Discourse in Late Modernity: Rethinking critical discourse analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Cohen, M. D., March, J. G., & Olsen, J. P. (1972). A Garbage Can Model of Organizational Choice. *Administrative Science Quarterly*. Vol. 17, 1-25.
- Condor, S., & Antaki, C. (1997). Social Cognition and discourse. En T. V. Dijk, *Discourse as Structure and Process. Discourse Studies: A multidisciplinary Introduction* (págs. 456 - 481). London: Sage.

- Conferencia Internacional del Trabajo,. (1975). *Conferencia Internacional del Trabajo*. Sala de Asambleas del Palacio de las Naciones Unidas.
- Cortés Morató, J., & Martínez Riu, A. (1996). *Diccionario de Filosofía*. Barcelona: Herder.
- Crespi, F. (1997). *Acontecimiento y estructura. Por una teoría del cambio social*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Visión.
- Crozier, M. (1964). *The Bureaucratic Phenomenon*. Chicago: University Chicago Press.
- Crozier, M., & Friedberg, E. (1977). *L'Acteur et le Système*. Paris: Du Seuil.
- Cruz Pérez, Ó. (2012). Las promesas de la escuela. En Ó. Cruz Pérez, G. A. García Lara, C. E. Pérez Jiménez, F. Ocaña Hernández, B. A. Rivera Argüello, C. A. Bertoni Unda, . . . J. O. Reza Becerril, *La escuela: discursos, prácticas, rupturas y Tensiones* (págs. 137-158). México: 2012.
- Cruz Sánchez, Z. M. (2000). *Estudio del ejercicio profesional de egresados de las licenciaturas del área turística de la Facultad de contaduría y Administración Campus I, de la Universidad Autónoma de Chiapas en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas*. Tuxtla Gutiérrez: ITESM.
- Cultura Inquieta. (2016). *Reflexiones de Jean Piaget, padre de la teoría constructivista del desarrollo de la inteligencia*. Portal Cultura Inquieta, Estimulante. Obtenido de <http://culturainquieta.com/es/inspiring/item/10643-26-reflexiones-de-jean-piaget-padre-de-la-teoria-constructivista-del-desarrollo-de-la-inteligencia.html>

Currás, E. (2004). Panorama Sistémico del profesional de la información en el año 2000.

En G. Ponjuán, *Sistemas de información: Principios y aplicaciones*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Cyert, R. M., & March, J. G. (1963). *A behavioral theory of the firm / Teoría de las decisiones económicas de la empresa*. México: Prentice-Hall / Herrero.

Czarniawska, B. (1997). *Narrating the Organization. Dramas of Institutional Identity*. USA: The University of Chicago Press.

D'Iribarne, P., Henry, A., & Segal, J. P. (2002). *Cultures et Modialisation*. Paris: Edition du Seuil.

Da Silva, R. O. (2007). *Teoría de la Administración*. México, D.F.: Editorial Thomson Editores.

Dandridge, T. C., Mitroff, I., & Joyce, W. F. (1980). Organizational Symbolism: A topic to expand organizational Analysis. *The Academy of Management Review*, 77-82.

Dankhe, G. L. (1989). Investigación y Comunicación. En C. Fernández Collado, & G. L. Dankhe, *La comunicación humana: ciencia social* (págs. 385 - 454). México, D.F.: McGraw Hill.

Dávila, A., & Martínez, G. (1999). *Cultura en organizaciones latinas*. México: Siglo XXI.

De Miguel Díaz, M. (1994). *Los estudios universitarios y la inserción en el mundo laboral. Seguimiento de una cohorte. Mario de Miguel Díaz.. 1994*. *LibreriaNorma.com*. Universidad de Oviedo: LibreriaNorma.com.

- Deal, T. E., & Kennedy, A. A. (1982). *Corporate Cultures*. Reading MA. : Addison-Wesley.
- Del Castillo Alemán, G. (2006). Una propuesta analítica para el estudio del cambio en las instituciones de educación superior. *Perfiles Educativos, tercera época, vol. XXVIII, número 111 Universidad Autónoma de México*, 37-70.
- Del Castillo, A. (2001). *Ambigüedad y decisión: Una revisión a las teorías de las anarquías organizadas*. México: CIDE.
- Del Castillo, O. (2003). *Modelos de cultura reapropiados. Hacia la efectividad organizacional*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Delgado, O. (2003). *Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea*. Bogotá: Unibiblos.
- Denzin, N. K. (1990). Triangulation. En J. P. Keeves, *Educational Research, Methodology and Measurements. An international Handbook* (págs. 115 - 122). USA: Pergamon Press.
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (2001). Retorno a la Jaula de Hierro: El Isomorfismo Institucional y la Racionalidad Colectiva en los Campos Organizacionales. En W. W. Powell, & P. J. DiMaggio, *El Nuevo Institucionalismo en el Analisis Organizacional* (págs. 104-125). México: FCE.
- Dolan, S., & García, S. (1999). *La gestion par valeurs* . Montreal: Nouvelles.
- Donaldson, L. (2003). Position Statement for Positivism. En R. West-wood, & S. Clegg, *Debating Organization* (págs. 116-127). Oxford: Blackwell.

- Dreeben, R. (1976). The organizational structure of schools and school systems. *Jan Loubser y cols*, 2, 857-73.
- Edwards, D., & Potter, J. (1992). *Discourse Psychology*. London: Sage.
- Enriquez, E. (1992). *L'organisation en analyse*. Paris: Press Universitaires de France.
- Esacademic. (2016). *Diccionario de economía*. Obtenido de http://economia_es.esacademic.com/
- Escudero y otros. (1999). *La autoevaluación del alumno: sentido y posibilidades*. Madrid: Ediciones Pedagógicas.
- Extensión Universitaria UNACH Seg Facultativo. (2016). *Seguro facultativo para Estudiantes*. Obtenido de <http://www.extension.unach.mx/2-principal/91-seguro-facultativo-para-estudiantes>
- Facebook. (2017). *Uaa Estudiantes Indigenas UNACH*. Obtenido de <https://www.facebook.com/uaaestudiantesindigenas.unach>
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Fairclough, N. (1995). *Discourse Media*. London: Edward Arnold.
- Fayol, H. (1973). *Administración Industrial y General*. México, D.F.: Editorial Herrero Hermanos.
- FI UNACH. (2014). *Facultad de Ingeniería Civil de la Universidad Autónoma de Chiapas*. Obtenido de <http://www.ingenieria.unach.mx/index.html>

FI UNACH CAPP. (2014). *Centro de apoyo psicopedagógico de la Facultad de Ingeniería*. Obtenido de <http://www.ingenieria.unach.mx/cappfi.html>

FI UNACH CASU. (2015). *Centro de atención a la salud universitaria*. Obtenido de <http://www.ingenieria.unach.mx/casu.html>

FI UNACH LABORATORIOS. (2015). *Laboratorios Facultad de Ingeniería*. Obtenido de <http://www.ingenieria.unach.mx/laboratorios.html>

Figueredo Figueredo, A. L., Figueredo Matos, M. d., & Aponte Cabrera, C. (2013). La biblioteca universitaria y el desarrollo de la educación superior. *Revista electrónica Biblios. Universidad de Granma - UDG, Cuba*, 27-32.

FI-UNACH. (2007). *Plan de Estudios 2007, Ingeniero Civil, UNACH*. Obtenido de <http://www.ingenieria.unach.mx/files/PLAN%20DE%20ESTUDIOS2007.pdf>

FI-UNACH. (2016). *Cuarto Informe de Actividades del Director de la Facultad*. Obtenido de http://www.ingenieria.unach.mx/files/4to%20informe_junio2016.pdf

FI-UNACH. (23 de ene de 2016). *Facultad de Ingeniería UNACH*. Obtenido de <http://www.ingenieria.unach.mx/perfil%20de%20egreso.html>

FI-UNACH Inducción. (2016). *Inducción a la Licenciatura de Ingeniería Civil*. Obtenido de <http://www.ingenieria.unach.mx/files/inducccion.pdf>

FI-UNACH Mapa Curric. (2015). *Mapa curricular Licenciatura en Ingeniería civil*. Obtenido de

<http://www.ingenieria.unach.mx/files/mapa%20curricular%202007.jpg>

- Flores, J., Caballero Sahelices, M. C., & Moreira, M. A. (2009). El laboratorio en la enseñanza de las ciencias: Una visión integral en este complejo ambiente de aprendizaje. *Revista de Investigación*, 33(68), 75-111. Obtenido de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142009000300005
- Freire, P. (1983). *La importancia del acto de leer. Cuaderno de Educación*. Caracas: Cooperativa: Laboratorio Educativo.
- Galaskiewicz, J. (2001). Responsabilizando a los actores corporativos: La construcción de instituciones en Minneapolis St Paul. En W. W. Powell, & P. J. DiMaggio, *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional* (págs. 362-383). México: FCE.
- Gámez Gastélum, R. (2003). Importación de modelos organizacionales, resultado de la Globalización. En M. A. Rodríguez Peñuelas, *Estudios Organizacionales en el Umbral del Milenio* (págs. 39-61). México: Universidad de Occidente.
- García, R. (2005). *Seminario Taller de metodología en investigación cualitativa*. Tapachula: Doctorado en Estudios Organizacionales. Sede UAM.
- Geertz, C. (1973). *The new interpretations of cultures*. New York: Basic Books.
- Geertz, C. (1991). *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa.
- Gibson, R. (1984). *Structuralism and education*. Londres: Hodder and Stoughton.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self identity*. Cambridge: Polity Press.

- Giménez Ruiz, J. L. (1988). *Sociología de la organización y de la empresa: Guía para el análisis de la organización*. Barcelona: Marcombo Boixareu Editores.
- Giménez, G. (1996). Territorio y Cultura. Estudio sobre las culturas contemporáneas. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. Vol. II. No. 004, 9 - 30.
- Gimeno Sacristán, J. (1991). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Gimeno Sacristán, J., & Pérez Gómez, Á. I. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Glasman, R. B. (1973). Persistence and loose coupling in living systems. *Behavioural Science*, 83-98.
- Goffman, E. (1959-1993). *La Presentación de la Persona en la Vida Cotidiana*. Argentina: Editorial Amorrortu.
- Gonzales-Miranda, D. R. (2014). Los Estudios Organizacionales. Un campo de conocimiento comprensivo para el estudio de las organizaciones. *Revista Innovar Journal Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*. Vol. 24, Núm. 54, Colombia: Universidad Eafit, 43 - 58.
- González Rey, F. L. (2007). *Investigación cualitativa y subjetividad: los procesos de construcción de la información*. México: Editorial McGrawHill.
- Gramsci, A. (1991). *Selections from Prison Notebooks*. London: Lawrence and Wishart.

- Greenfield, T. B. (1975). Teory about organization: a new perspective and its implications for schools. En M. Hughes, & M. Hughes (Ed.), *Administering Education: international challenge* (págs. 71-9). Londres: Athlone.
- Greenfield, T. B. (1980). The man who comes back through the door in the wall: discovering truth, discovering self, discovering organizations. *Education Administrative Quarterly*, 16, 41-2.
- Greenwood, R., & Hinings, C. R. (1993). Understanding strategic change: the contribution of archetypes. *Academy of Management Journal*, volumen 36, número 5.
- Grice, H. (1991). Lógica y conversación. En L. Valdés, *La búsqueda del significado* (págs. 551-530). Madrid: Tecnos.
- Grundy, S. (1991). *Producto o praxis del curriculum*. Madrid: Ediciones Morata.
- Guillespie, R. (1993). *Manufacturing the Knowledge*. London: Cambridge University Press.
- Guzmán Gómez, E. (2005). *Resistencia, permanencia y cambio*. México: Plaza y Valdéz.
- Hall, R. H. (1983). *The publication of Cultural Studies*. Editorial Dossat.
- Hall, R. H. (1985). *Organizaciones: Estructura y proceso*. Madrid: Prentice-Hall.
- Hall, S. (1996). Who needs identity? En S. Hall, & P. Du Gay, *Questions of cultural Identity* (págs. 611 - 689). London: Sage.

Hallowell, A. I. (1955). *Culture and Experience*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Hawes B, G. (2010). *Glosario básico para la modernización curricular (texto sin publicar)*. Santiago: Universidad de Chile, Facultad de Medicina, Departamento Educación en Ciencias de la Salud.

Hawes B, G. (15 de may de 2016). *Perfil del egresado*. Obtenido de <http://www.gustavohawes.com/Educacion%20Superior/2010Perfil%20de%20egreso.pdf>

Hawes B, G., & Troncoso, K. (2007). *Perfiles (presentación Power Point)*. Santiago: Universidad de Chile, Facultad de Medicina, Departamento Educación en Ciencias de la Salud.

Hawkes, T. (1977). *Structuralism and semiotics*. Berkeley: University of California Press.

Hawley, A. (1968). Human ecology. *International Encyclopedia of the Social Sciences*, Nueva York: Macmillan.

Heller, A. (1985). *Historia y Vida Cotidiana*. México: Grijalbo.

Hernández Millán, A. (Abril de 2010). Cómo y por qué fue creada la Unach". *Revista de la Universidad Autónoma de Chiapas*, 98.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1998). *Metodología de la Investigación*. México: Editorial McGraw Hill Interamericana.

- Hernandez y Rodríguez, S. (1996). El despertar en la empresa: nueva cultura laboral. *Administrare Hoy*, No. 30.
- Hills, R. (1976). The public school as a type of organization. *Louber y cols*, 829-56.
- Hirsch, P. M., & Andrew, J. A. (1984). Administrators, Response to performance and value challenges: stance, symbols and Behavior. En T. J. Sergiovani, & J. E. Corballi, *Leaderships and Organizational Culture* (págs. 170-185). Illinois: University of Illinois.
- Hodson, D. (1994). Hacia un enfoque más crítico del trabajo de laboratorio . *Enseñanza de las Ciencias*, 12(3), 299-313.
- Hofstede, G. (1984). *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Homer, P., & Kahle, L. R. (1988). A structural equation test of the value-attitude-behavior hierarchy. *Journal of Personality and Social Psychology*. No. 54, 638 – 646.
- Huerta, J. J. (2007). *Liderazgo, Como aprovechar las lecciones de exxperiencia*. México, D.F. : Mc Graw Hill Interamericana.
- Ibáñez, T. (1980). *Ideologías de la vida cotidiana*. Barcelona, España: Imprimeix.
- Ibarra Colado, E., & Montaña Hirose, L. (1987). *Mito y Poder en las Organizaciones. Un Análisis Crítico de la Teoría de la Organización*. México: Editoria Trillas.
- Ibarra Colado, E., & Montaña Hirose, L. (1991). *Ensayo críticos para el estudio de las organizaciones en México*. México: Porrúa-UAM-I.

- Inciarte González, A. (2005). *Retos y principios del currículo de la educación superior*. Maracaibo: LUZ.
- Inciarte González, A., & Canquiz Rincón, L. (2009). Una concepción de formación profesional integral. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 38-61. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118863003>
- Janowitz, M. (1978). *The Last Half Century: Societal Change and Politics in America*. Chicago: University of Chicago Press.
- Jepperson, R. L. (2001). Instituciones, efectos institucionales e institucionalismo. En W. W. Powell, & P. J. Maggio, *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional* (págs. 193-215). México: FCE.
- Jones, M. O. (1996). *Studying Organizational Symbolism: What, how, why?* EE.UU.: Sage Publications.
- Jorgensen, M., & Phillips, L. (2002). *Discourse Analysis: as Theory and Method*. London: Sage Publications Ltd.
- Kahle, L. R. (1983). *Social values and social change: Adaptation to life in America*. New York: Praeger.
- Kirschner, P. A. (1992). Epistemology, practical work y academic skills in science education. *Science Education*, 1, 273-299.
- Kluckhohn, C. (1962). *Culture and Behavior*. Cambridge: Free Press of Glencoe, Inc.
- Kosík, K. (1976). *Dialéctica de lo concreto*. México: Grijalbo.

- Krone, K., Jablin, F. M., & Putnam, L. L. (1987). An Interdisciplinary Perspective. En F. M. Jablin, *Handbook of Organizational Communication*. Newbury Park: Sage Publications.
- Kupperman, J. (1999). *Value and what follows*. New York: University Press.
- Laclau, E. (1990). *New Reflections on the Revolution of our Time*. London: Verso.
- Laclau, E., & Mouffe, C. (1985). *Hegemony and Socialist Strategy: Towards a radical demoscrtatic Politics*. London: Verso.
- Laclau, E., & Mouffe, C. (1990). Post Marxism without apologies. En E. Laclau, *New Reflections on the Revolution of our time* (págs. 673 - 694). London : Verso.
- Latour, B. (2005). *Reassembling the Social. An Introduction to actor network theory*. Great Britain: Oxford University Press.
- Latour, B., & Woolgar, S. (1995). *La vida en el laboratorio. La construcción de los hechos científicos*. Madrid: Alianza.
- Lefebvre, H. (2006). *La presencia y la ausencia, contribución a la teoría de las representaciones*. México: Fondo de Cultura Económica.
- León, E. (1999). *Usos y discursos teóricos sobre la vida cotidiana*. México: Anthropos.
- Leslie, L. A. (1949). *The Science of Culture: A study of man and Civilization*. Nueva York: Farrar, Strauss & Cudahy.
- Levi-Strauss, C. (1968 - 1973). *Structural anthropology - Antropología estructural*. Londres - Buenos aires: Allen Lane - Eudebe.

- Linton, R. (1936). *The Study of Man*. New York: Appleton Century Crofts.
- Linton, R. (1955). *The tree of culture*. Knopf.
- López Cuevas, A. (1998). *Cronicas de la Universidad Autónoma de Chiapas*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México: UNACH.
- Louis, M. R. (1980). *A cultural perspective on organizations: The need for and consequences of viewing organizations as culture-bearing millenium. Paper presented at National Academy of Management Meetings*. Detroit: MI. August.
- Lugo, G. (2006). La importancia de los laboratorios. *Revista Construcción y Tecnología*, 20-22. Obtenido de <http://www.imcyc.com/revistact06/dic06/INGENIERIA.pdf>
- Majone, G. (1997). *Evidencia, argumentación y Persuasión en la Formulación de Políticas*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Mangham, I. L., & Overington, M. A. (1983). Dramatism and the theatrical methapor: Really playing at critical distances. En G. Morgan, *Beyond method: social research strategies*. Beverly Hills, CA: Sage.
- March, J. G. (1994). *A primer on decision marking. How decisions Happen*. New York: The Free Press.
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1976). *Ambiguity and Choise in Organizations*. Bergen, Norway: Universitetsforlaget.
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1997). *El Redescubrimiento de las Oganizaciones. La Base Organizativa de la política*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

- March, J. G., & Simon, H. A. (1958). *Organizations*. New York: Wiley.
- Mayo, E. (1972). *Problemas Humanos de una Civilización Industrial*. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.
- Mendoza Molina, R. (2009). *Seminario de Investigación IX*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Izrtapalapa.
- Mendoza Molina, R., & Luna, A. (1998). La cultura en las organizaciones. Acerca de la utilidad de las perspectivas de corto alcance. En *Ponencia presentada en el Comité de Investigación sobre Sociología de las Organizaciones* (págs. 25 – 44). Montreal, Canadá: XIV Congreso Mundial de Sociología.
- Meyer, A. (1981). How ideologies supplant formal structures and shape responses to environments. *Journal of Management Studies*. No. 19, 45 - 61.
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 340-363.
- Meyer, J., & Rowan, B. (2001). Organizaciones Institucionalizadas: La Estructura Formal como Mito y Ceremonia. En W. W. Powell, & P. J. Dimaggio, *El Nuevo Institucionalismo en el Análisis Organizacional* (págs. 79-103). México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Mintzberg, H. (1998). La ideología y la organización misionera. En H. Mintzberg, J. B. Quinn, & J. Voyer, *El Proceso Estratégico. Conceptos, contextos y casos*. México: Prentice Hall.

- Mir Araujo, A. (2001). La universidad moderna y los modelos organizacionales. En A. Barba Álvarez, & L. Montaña Hirose, *Universidad, organización y sociedad: arreglos y controversias* (págs. 99-103). México, D.F.: UAM-I y Grupo Editorial Miguel Angel Porrual.
- Molina Aviles, M. (2004). La tutoría. Una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior. *Revista Universidades*, 35-39. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302805>
- Monroy Alvarado, G. S., & Estrada García, R. A. (2000). Los perfiles de la profesionalización en administración. En A. Sánchez Martínez, *Memoria, 1er. Coloqui de la disciplina en administración* (págs. 41-51). México, D.F., México: División de Ciencias Sociales y Humanidades (DCSH), Universidad Autónoma Metropolitana - Azcapotzalco (UAM-A).
- Monsiváis, C. (1972). Duración de la Eternidad. *Nexos. No. 172*, 37-45.
- Montaña Hirose, L. (1993). La modernidad organizacional en estrategias organizacionales. Una aproximación al estudio de las realidades locales. En R. Ortega Ochoa, *Estrategias Organizacionales. Serie de Investigación I* (págs. 11-31). México: UAM-I.
- Montaña Hirose, L. (2000). Diversidad y similitud organizacionales. Perspectivas y controversias. *Iztapalapa, No. 48, ene-jun*, 35-52.
- Montaña Hirose, L. (2001). La razón, el efecto y la palabra. Reflexiones en torno al sujeto en la organización. *Iztapalapa, num. 50*, 191 – 212.

- Montaño Hirose, L. (2001). Los nuevos desafíos de la docencia. Hacia la construcción - siempre inacabada- de la universidad. En A. Barba Álvarez, & L. Montaño Hirose, *Universidad, organización y sociedad: arreglos y controversias* (págs. 105-132). México: Miguel Angel Porrúa.
- Montaño Hirose, L. (2003). *Conferencia en la Universidad Autónoma de Chiapas, Facultad de Ciencias de la Administración*. Tapachula: UAM-UNACH.
- Montaño Hirose, L. (2004a). El estudio de las organizaciones en México, una perspectiva social. En L. Montaño Hirose, S. Alvarado Altamirano, A. Barba Álvarez, & R. Sorio Romo, *Los estudios organizacionales en México* (págs. 9-39). México: Miguel Ángel Porrúa.
- Montaño Hirose, L. (2004b). Presentación. En L. Montaño Hirose, S. Alvarado Altamirano, A. Barba Alvarez, & R. Soria Romo, *Los Estudios Organizacionales en México: Cambio, Poder, Conocimiento e Identidad* (págs. 5-6). México: Miguel Ángel Porrúa, Universidad de Occidente, Camara de Diputados, UAM-I.
- Montaño Hirose, L., & Rendón Cobian, M. V. (2000). La noción de organización. Sentido, polisemia y construcción social. *Revista Iztapalapa, Año 20, Núm. 48, Enero-Junio*, 63-84.
- Montero Montiel, G. (2005). *Apuntes para la asignatura de administración I*. México, D.F., México: Fondo Editorial FCA UNAM.
- Morgan, G. (1980). Paradigms, metaphors and puzzle-solving in organizational theory. *Administrative Science Quarterly*, 25, 605-22.

- Motos Teruel, T. (2004). *Escenarios para el currículo y la innovación en el siglo XXI*. México: UNAM.
- Naime, A. (2004). Los estudios organizacionales. Prolegómenos de un campo de conocimiento en América Latina. En L. Montaña Hirose, S. Alvarado Altamirano, A. Barba Álvarez, & R. Sorio Romo, *Los estudios organizacionales en México* (págs. 41-61). México: Miguel Ángel Porrúa.
- Navarro Leal, M. A. (1998). Consideraciones teóricas para el estudio de egresados. En *Esquema Básico Para Estudios de Egresados*. México: ANUIES.
- Niemann, C. (2005). *La construcción social de la realidad según Peter L. Berger y Thomas Luckmann*. Salamanca: GRIN Verlag.
- OIT. (1975). *Recomendación sobre desarrollo de los recursos humanos*,. Obtenido de http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:55:0:::55:P55_TYPE,P55_LANG,P55_DOCUMENT,P55_NODE:REC,es,R150,/Document
- Orellana, D. (2009). La vida cotidiana. *Conhisremi. Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico*, 1 - 12.
- Ortega y Gasset, J. (1980). *Sobre la razón histórica*. Lisboa: Ariel.
- Parsons, T. (1956). Suggestions for a sociological approach to the theory of organization. *Administrative Science Quarterly*, 1, 63-85.
- Parsons, T. (1984). *El sistema social*. Madrid: Alianza Editorial.

- Patlán Pérez, J., Navarrete Zorrilla, D. M., & García Velázquez, M. d. (2010). El lado oscuro de las organizaciones: efectos negativos en el factor humano. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*, vol. 9, núm. 34, 71-86.
- Pepper, G. L. (1995). *Communicating in organizations: A cultural approach*. New York: McGraw-Hill.
- Peters, T. J., & Watterman, R. H. (1982). *In search of excellence*. Nueva York: Harper and Row.
- Pettigrew, A. M. (1979). On studying organizational cultures. *Administrative Science Quarterly*. Vol. 24. No. 4. Dec, 570 - 581.
- Pfeffer, J. (1981). Management as symbolic action: the creation and maintenance of organizational paradigms. En L. L. Cummings, & B. M. Staw, *Research in Organizational Behavior*. No.3 (págs. 1 – 52). Greenwich, CT: JAI Press.
- Pfeffer, J. (2000). *Nuevos rumbos en la teoría de la organización: Problemas y posibilidades*. México: Oxford University Press.
- Pimentel, A. (2001). *El espacio en la ficción*. México: Siglo XXI.
- Pintos, J. L. (1995). *Los imaginarios sociales. La nueva construcción de la realidad social*. Madrid: Cuadernos F y S.
- Piña Osorio, J. M. (1998). *La interpretación de la vida cotidiana escolar: Tradiciones y prácticas académicas*. México: Plaza y Valdéz.

Porter, M. E. (1998). Clusters and the new economics of competition. *Harvard Business Review*, 77-87.

Potter, J. (1996). *Representing reality: Discourse, rethoric and social construction*. London: Sage.

Potter, J., & Wetherell, M. (1987). *Discourse and Social Psychology*. London: Sage.

Powell, W. W., & DiMaggio, P. (2001). *El Nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: Fondo de Cultura Económica.

PRONABES. (2017). *Programa Nacional de Becas 2017*. Obtenido de <http://www.becas.uam.mx/sepuam/convocatoria.html>

Putnam, L., Phillips, N., & Chapman, P. (1996). Metaphors of Communication and Organization. En S. R. Clegg, C. Hardy, & W. Nord, *Handbook of Organizational Studies*. Londres: Sage Publications.

Quees.la. (13 de ene de 2015). *¿Qué es formación profesional?* Obtenido de <http://quees.la/formacion-profesional/>

RAE. (07 de oct de 2014). *Diccionario de la Real Academia Española*. Obtenido de <http://dle.rae.es/?w=diccionario>

RAE. (07 de feb de 2014). *Diccionario de la Real Academia Española*. Obtenido de <http://dle.rae.es/?w=diccionario>

- Rama Vitale, C. (2004). *El nuevo escenario de la Educación Superior en América latina y el Caribe: una nueva reforma*. Obtenido de http://www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/ALyC.pdf
- Reales Chacón, L. J., Heredia Gómez, F. A., & Arce Aguirre, J. A. (2008). La organización educativa y su cultura: una visión desde la pestmodernidad. *Laurus*, 319-346.
- Reguillo, R. (2000). *La clandestina centralidad de la vida cotidiana*. Valencia, Venezuela: Universidad de Carabobo.
- Rendón Cobián, M. V. (2004). Cultura y organización en la empresa familiar. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAM Iztapalapa*. Año 24 No. 55, 119 - 141.
- Rendón Cobián, M. V. (2007). *Dinámica organizacional y referentes institucionales: El caso de un pequeño hospital de propiedad familiar*. México: UAM Unidad Iztapalapa.
- Rendón Cobián, M. V. (2007). *Dinámica Organizacional y referentes institucionales: el caso de un pequeño hospital de propiedad familiar*. México: UAM Unidad Iztapalapa.
- Rendón Cobián, M. V., & Montaña Hirose, L. (2004). Las aproximaciones organizacionales. Caracterización, objeto y problemática. *Contaduría y Administración*, 1-15. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39521305>

- Reyes García, S. (2003). Teoría Cultural en las Organizaciones en . En M. A. Rodríguez Peñuelas, *Estudios Organizacionales en el umbral del Milenio* (págs. 205 – 219). México: Universidad de Occidente.
- Reyes García, S. (2008). *Cultura y Ambiente Organizacional, Implantación de una organización China en México*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Reygadas, L. (2000). *Ensamblando culturas. Diversidad y conflicto en la globalización de la industria*. México: Gedisa.
- Reygadas, L. (2001). Entre la homogeneidad y la fragmentación: el sujeto en los estudios contemporáneos sobre cultura. *Iztapalapa. Año 21. No. 50*, 167 – 191.
- Ríos Trujillo, R. (2014). Mejores Oportunidades para estudiantes indígenas brinda UNACH. *Revista Enlace Universitario. UNACH*. Obtenido de <http://es.calameo.com/read/001767730fdf6ff568aed>
- Rist, R. C. (1977). On the relations among educational research paradigms: from disdain to detente. *Antropology & Education*, 42 - 49.
- Robbins, S. P. (2004). *Comportamiento Organizacional*. Pearson Education.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. México: Ediciones Aljibe.
- Rodríguez Valdivia, L., García Ravelo, M., Padilla Padrón, O., Hernández Sotolongo, M., & García Rizo, J. (2011). *La comunicación educativa entre estudiantes, docentes y tutores como elemento indispensable en la formación de profesionales. Su historicidad*. Obtenido de EFDeportes.com, Revista Digital:

<http://www.efdeportes.com/efd156/la-comunicacion-en-la-formacion-de-profesionales.htm>

Rogers, C. R. (1976). *Libertad y creatividad en la educación*. Barcelona: Paidós.

Rojas Benítez, J. L. (2006). *Diseño de servicios de información: selección de lecturas*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Rojas Soriano, R. (1995). *El proceso de investigación científica*. México: Editorial Trillas.

Romo López, A., & Hernández Santiago, P. (2005). *Evaluación del Programa de Tutoría a estudiantes Indígenas*. México: ANUIES-Fundación Ford.

Ruiz Olabuénaga, J. I. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Sachs, P. (1989). Antropological Approaches to organizational culture. *Antropology of Word Review*, 40-51.

Salinas Castillo, G., & Martínez Estrella, C. (Octubre-Diciembre de 2010). Evocación de 165 años de historia de la ESCA formando profesionistas de gran prestigio (primera de dos partes). *Revista El Cronista Politécnico*, 36.

Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer Análisis de Discurso. *Cinta de Moebio 41*. Universidad de Chile: Santiago de Chile, 207-224. Obtenido de <http://www.moebio.uchile.cl/41/santander.html>

- SARI-UNACH. (2017). *Movilidad*. Obtenido de Secretaría Auxiliar de Relaciones Interinstitucionales UNACH: <http://sari.unach.mx/index.php/movilidad>
- SARI-UNACH. (2017). *Movilidad*. Obtenido de Portal de la Secretaría Auxiliar de Relaciones Interinstitucionales UNACH:
<http://sari.unach.mx/index.php/movilidad>
- Sarup, M. (1984). *Marxism/Structuralism/education*. Londres: Routledge and kegan Paul.
- Saussure, F. d. (1959-1987). *Course in general linguistics - Curso de lingüística general*. Nueva York - Madrid: Philosophical Library - Alianza.
- Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Barcelona: Paidós.
- Schwartz, H., & Jacobs, J. (1979). *Qualitative Sociology. A Method to the madness*. New York: The free press.
- Schwartz, H., & Stanley, D. (1981). Matching corporate culture and business strategy. *Organizational Dynamics*. Summer, 30 - 48.
- Scott, W. G., & Mitchell, T. R. (1981). *Sociología de la Organización*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Siehl, C., & Martin, J. (1981). *Learning organizational culture. Working paper*. Graduate School of Business: Stanford University.
- Sierra Bravo, R. (1998). *Técnicas de Investigación Social*. Madrid: Parafino.

- Simon, H. (1988). *El Comportamiento Administrativo. Estudio de los Procesos Decisorios en la Organización Administrativa*. Buenos Aires: Editorial Aguilar.
- Simon, H. A. (1947). *Administrative Behavior: a Study of Decision-Making Processes in Administrative Organization*. New York: Macmillan Company.
- Simon, H. A. (1957). *Administrative Behavior*. New York: Free Press.
- Smircich, L. (1983). Concepts of Culture and Organizational Analysis. *Administrative Science Quarterly*. Vol. 28 No. 3, 339 – 358.
- Solano Alpízar, J. (2002). *Educación y aprendizaje*. San José, Costa Rica: CECC.
- Obtenido de
<http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan031175.pdf>
- Sosa Treviño, F., & Tejada Fernández, J. (1996). Las teorías implícitas en la formación ocupacional y profesional. *Educar*, 105-116. Obtenido de
<https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn20/0211819Xn20p105.pdf>
- Soto C, M. H. (2001). *Organizaciones Educativas. Programa de doctorado en ciencias de la educación*. Universidad de La Serena. Chile.
- Sperber, D., & Wilson, D. (1994). *La relevancia*. Madrid: Visor.
- Steiner, G. (1985). A new meaning of meaning. *Time Librerary Supplement 8 de noviembre*.
- Taylor, F. W. (1983). *Principios de la Administración Científica*. México, D.F.: Herrero.
- Tellis, W. M. (1997). Introduction to Case Study. *The Qualitative Report*, 1-14.

- Terpstra, V., & Kenneth, D. (1985). *The cultural environment of international business*. Cincinnati Ohio: South – Western Publishing.
- Thompson, J. (1990). *Ideology and Modern Culture*. Cambridge: Polity Press.
- Thomson, J. B. (1990-1998). *Ideología y Cultura Moderna. Teoría Crítica Social en la era de la Comunicación de Masas*. México, D.F.: Editorial UAM-X.
- Tolbert, P. S., & Zucker, L. G. (1996). The Institutionalization of Institutional theory. En S. R. Clegg, C. Hardy, & W. R. Nord, *Handbook of Organization Studies* (págs. 175-190). London: Sage.
- Tommerup, P. (1988). From trickster to father figure: Learning from mythologization of top management. En M. O. Jones, M. D. Moore, & R. C. Snyder, *In sede organization. Understanding the human dimension* (págs. 319-331). Newbury Park: Sage.
- Trenholm, S. (2001). *Thinking through Communication. An Introduction to the Study of Human Communication*. Boston: Allyn and Bacon.
- Trice, H. M., & Beyer, J. M. (1984). Studying Organizational Cultures through rites and ceremonials. *The Academy of Management Review*. Vol. 9. No. 4. Pp., 653 – 669.
- Tuan, Y.-F. (1977). *Espacio y lugar: La perspectiva de experiencia*. Minneapolis: Universidad de Minnesota.
- Tyler, W. (1996). *Organización Escolar: Una Perspectiva Sociológica*. Madrid: Ediciones Morata.

- UNACH. (1977). *Revista de la Universidad Autónoma de Chiapas*, VI, No. 3, 7-50.
- UNACH. (2011). *Proyecto Académico UNACH 2010-2014*. Tuxtla Gutierrez, Chiapas, México: Universidad Autónoma de Chiapas.
- UNACH. (25 de 04 de 2012). *Facultad de Ingeniería. UNACH*. Obtenido de <http://es.calameo.com/read/00212561897580346ef2a>
- UNACH. (2016). *Estatus de los programas Educativos - Gestión de la Calidad UNACH*. Obtenido de http://www.gestion.calidad.unach.mx/images/pdf/febrero_2016.pdf
- UNACH PITutorias. (2010). *Programa Institucional de Tutoría*. Obtenido de <http://www.der.doctorados.unach.mx/images/PLANEACION-INST/pit.pdf>
- UNACH Reg PIT. (2010). *Reglamento General del Programa Institucional de Tutorías de la Universidad Autónoma de Chiapas*. Tuxtla Gutiérrez: UNACH.
- UNACH Reg Serv Social. (2006). *Manual procedimientos prestacion Servicio Social*. Obtenido de http://www.unach.mx/images/documentos/legislacion/documentos_pdf/manual_procedimientos_prestacion_servicio_soc.pdf
- UNAM. (22 de 04 de 2012). *Facultad de Ingeniería UNAM*. Obtenido de http://www.ingenieria.unam.mx/paginas/Carreras/ingenieriaCivil/ingCivil_Desc.php
- UNESCO. (1975). *Diccionario de Ciencias Sociales*. Madrid: IEP.

- UNESCO. (1998). *La Educación Superior en el siglo XXI. Visión y Acción*. Obtenido de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Urbiola Solís, A. E., & Lara Gómez, G. (2004). Vida Simbólica y Organizaciones. El caso de las organizaciones de ahorro y crédito popular. *Iztapalapa. No. 55 Año 24*, 143 - 167.
- Uribe Fernández, M. L. (junio de 2014). *La vida cotidiana como espacio de construcción social*. Recuperado el 24 de julio de 2016, de Redalyc: <http://www.redalyc.org/pdf/200/20030149005.pdf>
- Uribe Fernández, M. L. (junio de 2014). *La vida cotidiana como espacio de construcción social*. Obtenido de Redalyc: <http://www.redalyc.org/pdf/200/20030149005.pdf>
- Varela, R. (2003). *La Cultura*. México: UAM-I, Documento Inédito, 26 pp.
- Vargas, B. X. (2011). *¿Cómo hacer investigación cualitativa? Una guía práctica para saber qué es la investigación en general y cómo hacerla, con énfasis en las etapas de la investigación cualitativa*. México: Etxeta.
- Vázquez Domínguez, X. (28 de JULIO de 2008). *Importancia de los valores morales en el desarrollo profesional*. Obtenido de <https://www.gestiopolis.com/importancia-valores-morales-desarrollo-profesional/>
- Waller, W. (1932). *The sociology of teaching*. New York: Wiley.
- Weber, M. (1922-2008). *Conceptos Sociológicos Fundamentales*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

- Weber, M. (1946). *From Max Weber: Essays in Sociology*. (H. H. Gerth, & C. W. Mills, Trans.) Nueva York: Oxford University Press.
- Weber, M. (1971). *Economía y Sociedad*. La Habana, Cuba: Instituto Cubano del Libro.
- Weick, K. (1969). *The Social Psychology of Organizing*. Estados Unidos: Addison-Wesley Publishing Company. .
- Weick, K. E. (1976). Educational organizations as looselycoupled systems. *Administrative Science Quarterly*, 21, 1-19.
- Weick, K. E. (1985). The concept of loose coupling -an assessment. *Dialog*, 1-14.
- Wetherell, M., & Potter, J. (1988). Discourse Analysis and the identification of interpretative repertoires. En A. Antaki, *Analysing everyday explanation* (págs. 340 - 388). London: Sage.
- Whetherell, M., & Potter, J. (1992). *Mapping the language of Racism: Discourse and the Legitimitation of exploitation*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.
- Whitaker, C. (2017). *La importancia de los laboratorios de computación en las universidades*. Obtenido de http://www.ehowenespanol.com/importancia-laboratorios-computacion-universidades-info_191670/
- Wiener, Y. (1988). Forms of Value Systems: A Focus on Organizational Effectiveness and Cultural Change and Maintenance. *The Academy of Management Review*, 534-545.
- Wittgenstein, L. (1953). *Philosophical Investigations*. Oxford: Blackwell.

- Wolf, E. (1993/1982). *Europa y la gente sin historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and methods*. Beverly Hills, CA: Sage Publishing.
- Yus Ramos, R. (1997). *Hacia una educación global desde la Transversalidad*. Madrid: Ediciones Anaya.
- Zabalza Beraza, M. Á., & Zabalza Cerdeiriña, M. A. (2012). *Profesores y profesión docente. Entre el “ser” y el “estar”*. Madrid: Editorial Narcea.
- Zabalza, M. A. (1999). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea.
- Zemelman, H. (1987). *Uso crítico de la teoría. En torno a las funciones analíticas de la totalidad*. México: Colegio de México-Universidad de las Naciones Unidas.
- Zucker, L. G. (2001). El papel de la institución en la persistencia cultural. En W. Powell, & P. DiMaggio, *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional* (págs. 126 – 153). México: Fondo de Cultura Económica/Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública/ Universidad Autónoma del Estado de México.

Anexos

Anexo 1. Facultad de Ingeniería. Oficio No. DGP/724/16 del 22 de Noviembre de 2016, en donde se presenta el Programa Operativo Anual del Proyecto 42101-17-1115 denominado “Consolidación en la formación de profesionales en el campo de la ingeniería civil (Gasto corriente 2017)” para el periodo enero-diciembre de 2017(Anexo 1), en donde se justifica la solicitud de \$1´200,000 para cumplir con los requerimientos del Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería A.C. (CACEI)



Universidad Autónoma de Chiapas
Dirección General de Planeación

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas;
22 de noviembre de 2016.
Oficio No. DGP/724/16.

Lic. Erick Emmanuel Luis Gijón
Encargado de la Secretaría Administrativa
P r e s e n t e

Con un atento saludo y en apego a los Lineamientos para la Formulación del Programa Operativo Anual por concepto de Gasto Corriente 2017, me permito enviar a Usted la siguiente programación, misma que fue validada técnicamente por la Dirección de Planeación e Instrumentación, de acuerdo a lo siguiente:

No.	Fuente de Financiamiento	Dependencia	Proyecto	Monto Programado
1	Gasto Corriente	Facultad de Ingeniería, Campus I	"Consolidación en la Formación de Profesionales en el Campo de la Ingeniería Civil (Gasto Corriente 2017)"	\$ 1,220,000.00

Derivado de lo anterior, me permito adjuntar POA original debidamente requisitado; no obstante, la autorización y liberación del recurso queda sujeta a la radicación de recursos presupuestales por parte de la Federación-Estado a ésta Universidad.

Por lo que, cualquier comentario al respecto, solicito atentamente comunicarse con el Mtro. Manuel Iván Espinosa Gallegos, Director de Planeación e Instrumentación de esta Dirección General a mi cargo, para su atención respectiva, al teléfono 61-7-80-00 Ext. 1404 y 1422.

Sin otro particular, le reitero mi atento saludo.

Atentamente
"Por la Conciencia de la Necesidad del Servicio"

Dr. Lisandro Montesinos Salazar
Director General

C.c.p. Mtro. Carlos Eugenio Ruíz Hernández.- Rector de la UNACH.- Para su conocimiento.
C.P. Rafael Antonio Ruiz Aguilar.- Director de Programación y Presupuesto. Mismo fin.
Mtro. Manuel Iván Espinosa Gallegos.- Director de Planeación e Instrumentación.- Mismo fin.
C.P. Salvador Vallejo Trinidad.- Director de Seguimiento y Evaluación.- Mismo fin.
Mtro. José Ernesto Castellanos Castellanos.- Director de la Facultad de Ingeniería, Campus I.- Mismo fin.
C.P. Fabiola Janeth Espinoza Gutiérrez.- Administradora de la Facultad de Ingeniería, Campus.- Mismo fin.
Expediente Minutario.
LMS/MIEG/LMM/gsg.-





Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

ACTA DE DISERTACIÓN PÚBLICA

No. 00188
Matrícula: 208381046

IMPACTO DE LA ORGANIZACION
EN LA FORMACION PROFESIONAL
UNIVERSITARIA

En la Ciudad de México, se presentaron a las 10:30 horas del día 12 del mes de abril del año 2018 en la Unidad Iztapalapa de la Universidad Autónoma Metropolitana, los suscritos miembros del jurado:

DR. GUILLERMO RAMIREZ MARTINEZ
DRA. MARIA DEL ROCIO PEREZ ROSAS
DR. OSCAR LOZANO CARRILLO

Bajo la Presidencia del primero y con carácter de Secretario el último, se reunieron a la presentación de la Disertación Pública cuya denominación aparece al margen, para la obtención del grado de:

DOCTOR EN ESTUDIOS ORGANIZACIONALES

DE: ARCADIO ZEBADUA SANCHEZ

y de acuerdo con el artículo 78 fracción IV del Reglamento de Estudios Superiores de la Universidad Autónoma Metropolitana, los miembros del jurado resolvieron:

A P R O B A R

Acto continuo, el presidente del jurado comunicó al interesado el resultado de la evaluación y, en caso aprobatorio, le fue tomada la protesta.



Arcadio Zebadua Sanchez

ARCADIO ZEBADUA SANCHEZ
ALUMNO

REVISÓ

Julio Cesar de Lara Isassi
LIC. JULIO CESAR DE LARA ISASSI
DIRECTOR DE SISTEMAS ESCOLARES

DIRECTOR DE LA DIVISIÓN DE CSH

Juan Manuel Herrera Caballero
DR. JUAN MANUEL HERRERA CABALLERO

PRESIDENTE

Guillermo Ramirez Martinez
DR. GUILLERMO RAMIREZ MARTINEZ

VOCAL

Maria del Rocio Perez Rosas
DRA. MARIA DEL ROCIO PEREZ ROSAS

SECRETARIO

Oscar Lozano Carrillo
DR. OSCAR LOZANO CARRILLO