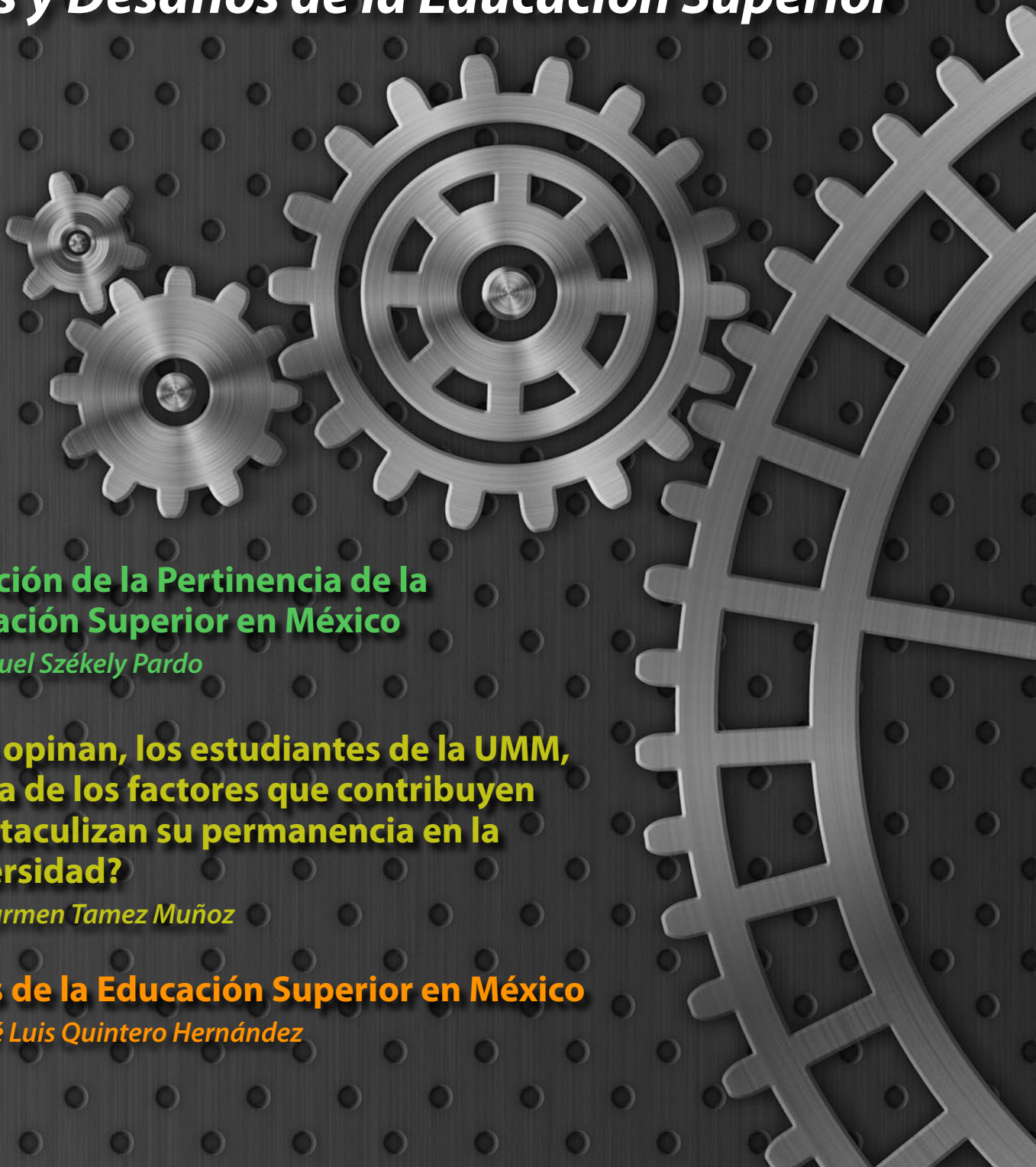


Camino de Creatividad UMM

Revista de Investigación

Retos y Desafíos de la Educación Superior



Medición de la Pertinencia de la Educación Superior en México

Dr. Miguel Székely Pardo

¿Qué opinan, los estudiantes de la UMM, acerca de los factores que contribuyen u obstaculizan su permanencia en la universidad?

M.A. Carmen Tamez Muñoz

Retos de la Educación Superior en México

Dr. José Luis Quintero Hernández

PRESIDENTE

Lic. Héctor Sepúlveda

DIRECTOR GENERAL

Dr. Abel Hibert Sánchez

DIRECTOR EDITORIAL

Dr. Mario Luis Pacheco Filella

**CONSEJO CONSULTIVO
DE INVESTIGACIÓN**

Dr. Abel Hibert

Dra. Lorena Frankenberg Hernández

Dr. Lester García

Dr. Luis Zavala

Dr. José Luis Quintero Hernández

CONSEJO EDITORIAL

Dra. Eva Rivas Sada

Mtra. Carmen Rousseau de la Fuente

Lic. Hernán Arjona Ochoa

Mtra. Gabriela Cantú Westendarp

DISEÑO GRÁFICO

Lic. Mauricio Javier González Elizondo

FOTOGRAFÍA

Banco de imágenes de licencia creative commons o gratuitas para publicaciones sin fines lucrativos.

Portada: mechanism-gears-point.jpg / images.forwallpaper.com

Contraportada: espiral-tunel-luz.jpg / imagenes.4ever.eu

Caminos de Creatividad UMM Revista de Investigación. Está orientada a divulgar algunas de las investigaciones realizadas por la División de Posgrados de la Universidad Metropolitana de Monterrey.

La Universidad Metropolitana de Monterrey es una Sociedad Civil que no persigue fines de lucro, que promueve la formación integral del ser humano en las diferentes etapas de su vida, poniendo a su alcance una educación y capacitación de alta calidad para que llegue a ser y mantenerse como un líder competitivo y un actor socialmente responsable.

Universidad Metropolitana de Monterrey, UMM y Caminos de Creatividad UMM Revista de Investigación, son marcas registradas en trámite.
Todos los derechos reservados.

INFORMACIÓN LEGAL

Caminos de Creatividad UMM Revista de Investigación Año 2, No. 4, Diciembre 2016,
publicación SEMESTRAL editada por Promotora Educativa Metropolitana, S.C. (Universidad Metropolitana de Monterrey)

Dirección: Washington 424-A Ote., Centro, Monterrey, Nuevo León.

www.umm.edu.mx.

ISSN: En trámite

El contenido de los artículos de esta revista es responsabilidad de sus autores y no necesariamente refleja la opinión de la Universidad Metropolitana de Monterrey.

Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación.

Para solicitar copias de este documento favor de contactar al

Editor : Celular: (+52) (044) 811 544 4122

Correo electrónico: editorial@umm.edu.mx

Filosofía Institucional

La Universidad Metropolitana de Monterrey, es una institución educativa comprometida con la Sociedad Neolonesa desde 1989, con el objetivo de Brindar Formación Integral a sus estudiantes a través de la declaración de la Filosofía Institucional, que representa una decisión fundamental para definir y dirigir el rumbo de la institución, estrechamente vinculada con un Modelo Educativo cuyos programas innovadores y de calidad están centrados en el aprendizaje.

Los elementos que dan vida a la Filosofía Institucional son: Misión, Visión, Valores, Lema y Principios.

Misión

Brindar una formación integral a nuestros estudiantes a través de una oferta educativa de calidad, centrada en el aprendizaje. La formación UMM incluye conocimientos relativos a cada área de estudio, desarrollo personal, habilidades, competencias profesionales y responsabilidad social, generando así, un perfil de egreso competente y competitivo.

Visión

Ser una institución educativa con programas de calidad, innovadores y económicamente accesibles para la comunidad.

Valores

- Justicia
- Libertad
- Honestidad
- Respeto
- Responsabilidad Social
- Empatía
- Calidad

Lema

Formación, Conocimiento, Competencia.

Principios

- Respetamos la verdad y buscamos dar a cada quien lo que por derecho le corresponde.
- Respetamos el derecho de las personas para elegir de manera responsable su propia forma de actuar.
- Promovemos una congruencia entre el pensar, sentir y el actuar.
- Entendemos que existen diferencias entre los individuos y que éstas nos enriquecen.
- Entendemos la participación social más allá del compromiso, adquiriendo como responsabilidad la contribución social.
- Compartimos afectivamente las realidades ajenas de quienes nos rodean.
- Creemos que la calidad es buscar la mejora continua como filosofía de vida, tanto para individuos como para instituciones.



CONTENIDO

Mensaje del Rector

Retos y Desafíos de la Educación Superior
Lic. Héctor Sepúlveda Prieto

06



Editorial

Palabras al Vuelo
Dr. Mario Luis Pacheco Filella

07



Los Expertos Opinan

Medición de la Pertinencia de la Educación Superior en México
Dr. Miguel Székely / M.A. Jonathan Karver

10



¿Qué opinan los estudiantes de la UMM acerca de los factores que contribuyen u obstaculizan su permanencia en la universidad?

M.A. Carmen Tamez Muñoz

52



Retos de la Educación Superior en México

Dr. José Luis Quintero Hernández

74



Colaboraciones Especiales

Globalización y Nacionalismos: lecciones para el Futuro Cercano

Dr. Léster García Olvera

82



Consecuencias En México De La Salida De Gran Bretaña De La Comunidad Económica Europea

Dr. Abel Hibert Sánchez

91



La Voz de los Docentes

La calidez en la comunicación docente: una perspectiva desde las necesidades de Afiliación y Reconocimiento propuestas por Abraham Maslow
Dr. Juan Jose Sandoval Rodríguez

97



Terapia Familiar Sistémica Basada En Gestión Por Objetivos, O Gestión Terapéutica Sistémica.

Dr. Fernando Arredondo Álvarez

103





- 114** Modelo de Liderazgo y de Gestión Anglosajón – Estadounidense: Prevalencia a Nivel Mundial. Parte II.
Dr. Juan Manuel Velasco y Ramírez



- 148** La Responsabilidad Social en México: Su conocimiento y aplicación han venido creciendo gradualmente
Dr. Antonio Tamayo Neyra



- 159** Educación Psicológica: Enfoque Sistémico.
Mtro. César Guerrero Mantecón



- 168** **Lo Más Recomendado**
Finale prestissimo. Pensamientos, vivencias y testimonios de Pablo Latapí Sarre, México, Fondo de Cultura Económica, 2009.
Dr. Jose Luis Quintero Hernández



- 172** En Busca de una Realidad Construida. Verum Ipsum Factum.
Dr. Fernando Arredondo Álvarez



- 184** Vacíos de Poder en México. Cómo combatir la delincuencia organizada. Con prólogo de Carmen Aristegui.
Mtro. David Eduardo González Femat



- 189** Cinco ecuaciones que cambiaron el mundo de Michael Guillen
Mtro. César Guerrero Mantecón



- 196** **La Voz de los Alumnos**
Propuesta De Un Modelo Estratégico De Gestión De Riesgos Del Negocio Para La Prevención De Lavado De Dinero
Nubia Jessica Torres Galaviz / Mario Alonso Real Saavedra

RETOS Y DESAFIOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

LIC. HÉCTOR SEPÚLVEDA PRIETO
RECTOR DE UMM



Paulo Freire insistía en que los educadores tenemos la obligación de nunca perder la esperanza, de ser optimistas para conquistar un futuro mejor. Por su parte, el “Modelo Educativo de la SEP, El Planteamiento Educativo de la Reforma Educativa” (2016, Pág. 15) plantea que “el modelo que se propone busca hacer efectivo el derecho a la educación para todos. A partir de los principios que dan sustento a la educación inclusiva, postula la eliminación de las barreras que impiden el aprendizaje y la participación a todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que presentan condiciones de vulnerabilidad”.

Es en este contexto donde surge la necesidad de realizar investigaciones que contribuyan a superar los retos a que se enfrenta la educación en México y, en particular, la educación superior.

La problemática es compleja y las alternativas de solución son múltiples. Es por ello que en esta edición de nuestra revista de investigación únicamente hemos pretendido referirnos a tres cuestiones principales:

En primer lugar, se analizan y proponen distintas metodologías, para medir al nivel de pertinencia de la Educación Superior en México, entendida como la correspondencia entre el perfil de los recursos humanos formados en este sector, y la demanda que existe por dichos perfiles en el sector productivo y, en particular, en el mercado laboral.

En segundo lugar, la deserción escolar significa un problema que impacta directamente no sólo en la eficiencia terminal de la educación superior, aunque está presente en todos los niveles del sistema educativo mexicano, sino que tiene serias repercusiones en el desarrollo personal de los alumnos y en el desarrollo integral de la sociedad. En este sentido, la investigación surge a partir de la experiencia en la Universidad Metropolitana de Monterrey, y ofrece alternativas de solución a las instituciones de educación superior.

En tercer lugar, los retos de una institución de educación superior sólo pueden definirse genuinamente frente a las personas que la forman o con las que entra en contacto: maestros, estudiantes, administrativos y la sociedad en general. Cada grupo perfila un reto diferente aunque similar, pero la manera de enfrentar esos retos tiene un común denominador que estriba en la misma actividad: la investigación. Sin ella su respuesta será inadecuada cuando no contraproducente y hasta dañina. Es por ello que la universidad debe asumir o fortalecer su compromiso con la imprescindible tarea de investigar, si realmente desea aportar una voz fundamentada y generadora de soluciones para la educación en México.

Lic. Héctor Sepúlveda Prieto
Rector

PALABRAS AL VUELO

DR. MARIO LUIS PACHECO FILELLA
DIRECTOR EDITORIAL



Mucho se ha investigado y publicado sobre los retos de la Educación Superior en México. Sin embargo, mientras más se abre la agenda de pendientes por realizar, o sin cumplir, más crece la lista de enfoques, perspectivas y alternativas de solución como una espiral que no logra satisfacer innumerables y apremiantes demandas de este nivel educativo.

En este contexto, cada universidad, y así debe ser, ha ido desarrollando sus propios modelos educativos; pero prevalece el aislamiento inter e intra universitario, para generar sinergias de investigación, resultados y propuestas que, obviamente respetando la libertad e identidad propia de cada institución, contribuyan al diálogo y a la praxis compartida, aunque con demasía esto pareciera algo imposible de realizar e inclusive se le considere como una propuesta utópica.

En esta edición de la revista de investigación de la Universidad Metropolitana de Monterrey únicamente nos centramos en tres temas fundamentales, con la convicción de que algo que pretenda abarcar la realidad total escapa a nuestro propósito; pero, conviene insistir, desea ser una invitación al diálogo universitario, al desarrollo de proyectos conjuntos y a compartir logros, tanto a través de estas páginas, a nivel interno, como mediante nuestra colaboración con otras universidades mediante publicaciones conjuntas. La intención fundamental es ir propiciando una plataforma de referencia común, compartida y, a la vez, de plena apertura a la riqueza de la diversidad.

En este sentido, cualquier modelo comporta un espíritu que va encarnándose, una inspiración que toma cuerpo y se concreta. Algunos de los elementos de reflexión, análisis y proyectos que ponemos a consideración de nuestros lectores, y que pudiéramos desarrollar de manera colegiada son los siguientes:

- La visión positiva del mundo que despierta admiración, deseo, búsqueda del conocimiento y encuentro con los demás.
- Lo profundamente humano que trasciende diferencias geográficas, generacionales, religiosas, y de género, entre otras.
- La transformación de la universidad de manera participativa como base de un proceso que se construye cada día como tarea inacabada, como llamada constante a alcanzar lo mejor, lo más universal.
- La promoción y vivencia universitaria de compromisos reales y definidos con la sociedad.
- La preocupación por la ciencia y la conciencia.
- La experiencia de procesos de enseñanza-aprendizaje como medios para la canalización del conocimiento en actitud genuina de servicio, juicio crítico y afán de descubrimiento de la verdad y construcción de valores significativos.
- La orientación clara a que los alumnos desarrollen todas sus potencialidades en un entorno de creatividad e innovación personal, académica y social.
- El propiciar experiencias de aprendizaje cognoscitivo, tecnológico, afectivo y espiritual que contribuyan a que el alumno alcance la afirmación o reformulación de sus conocimientos, sus posturas, sus valores.
- La formación de los alumnos para que lleguen a ser realmente críticos ante la realidad social y contribuyan a su mejoramiento a través de la aportación de algo nuevo y mejor.
- El desarrollo del docente para que sea capaz de acompañar los procesos de formación de los alumnos, al vivir él mismo un proceso personal, profesional y social de permanente crecimiento, como testimonio vivo de la innovación del conocimiento mediante el estudio, la investigación y la vinculación con el mundo real.

Lo anterior únicamente representa un brevísimo esbozo temático sobre la que es preciso reflexionar, compartir, dialogar, publicar, realizar. Por lo pronto, tal vez sólo parezcan palabras al viento o aves extraviadas, e inclusive buenos deseos o logros alcanzados por algunos. Sin embargo, deseamos que estas palabras al vuelo encuentren nido para que juntos logremos enfrentar los retos y desafíos de la educación superior.

MEDICIÓN DE LA PERTINENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

DR. MIGUEL SZÉKELY /
M.A. JONATHAN KARVER

Dr. Miguel Székely actualmente es Director del Centro de Estudios Educativos y Sociales de México, y asesor del Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo y la Organización de las Naciones Unidas para el Desarrollo, entre otros organismos internacionales. Fue Director del Instituto de Innovación Educativa en el Tecnológico de Monterrey de 2010 a 2013. Entre los años 2006 y 2010 se desempeñó en el Gobierno de México como Subsecretario de Educación Media Superior y del 2002 al 2006 fue Subsecretario de Prospectiva, Planeación y Evaluación de la Secretaría de Desarrollo Social. De 2000 a 2001 fue Jefe de la Unidad de Desarrollo Regional de la Presidencia de la República y entre 1996 y 2000 fue Economista de Investigación en el Banco Interamericano de Desarrollo en Washington DC. Cuenta con un Doctorado en Economía y Maestría en Economía por la Universidad de Oxford, en Inglaterra. Su actividad docente ha sido realizada en El Colegio de México, el ITAM y la Universidad de Oxford. Cuenta con 85 publicaciones académicas sobre temas educativos, de política social, de pobreza y desigualdad, y de evaluación en políticas públicas, entre las que se incluyen 9 libros, 31 artículos en revistas académicas especializadas con arbitraje, y 45 capítulos en diversos libros y compilaciones.

Jonathan Karver es Maestro en Economía por el ITAM. Al momento de realizar la investigación el autor era Investigador del Centro de Estudios Educativos y Sociales



Introducción

La educación es sin duda una de las palancas más efectivas para el desarrollo. En la educación convergen impactos económicos, políticos, de gobernabilidad, y un alcance que llega a prácticamente todos los sectores y familias de la sociedad. Sin educación, difícilmente México podrá transformarse y adaptarse para aprovechar las oportunidades que ofrece la era del conocimiento del nuevo milenio.

Durante el Siglo pasado, el énfasis de la política educativa en México estuvo en ampliar la cobertura en los niveles de Primaria y Secundario básico (es decir, los primeros 9 años de educación) a todos los segmentos de la sociedad. Actualmente, ya lograda una elevada cobertura en estos dos niveles, han surgido al menos dos nuevos retos. El primero es la ampliación de la cobertura de la Educación Media Superior y Superior con el objetivo de incrementar las oportunidades de los jóvenes justo en el momento de la historia en que el país cuenta con el mayor número de personas entre los 16 y los 24 años de edad.

El segundo es la calidad educativa. Existe un número considerable de estudios recientes que sustentan que el desarrollo del capital humano es uno de los grandes detonadores de prosperidad económica. Por ejemplo, análisis como los de Hanushek (2007) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE (2010a)), utilizan información y técnicas estadísticas rigurosas, demostrando que la educación constituye la inversión más estratégica y eficiente para mejorar el nivel de vida de los países. Los resultados de la Prueba PISA aplicada a alrededor de 60 países del mundo desde el año 2000, muestran que entre mejor es la calidad de los recursos humanos de un país, mayor crecimiento económico, y mayor potencial de desarrollo.² Estos estudios muestran que mejorar la calidad de los recursos humanos incluso de manera modesta -en alrededor de 5% en 20 años³ - en los países pertenecientes a la OCDE tiene el potencial de generar un crecimiento económico adicional acumulado durante la vida de la presente generación 25% superior al que se observaría sin el incremento en la calidad.

Estudios complementarios que incluyen series de tiempo y conjuntos de países más extensos, confirman los efectos positivos y significativos de mejorar las habilidades cognitivas de la población sobre el crecimiento –incluyendo por ejemplo la estimación de que un mejoramiento de alrededor de 10% en la calidad de los recursos humanos representa un incremento permanente en la tasa de crecimiento del Producto Interno Bruto de 0.87% (véase Hanushek (2007)).

Un hecho relevante es que de acuerdo a estos estudios, el país del grupo de la OCDE con mayor potencial de crecimiento derivado de una mejora en la calidad educativa, es precisamente México. Para nuestro país, se estima que el efecto de mejorar la calidad educativa sería prácticamente del doble a lo observado en el resto de los países en términos de crecimiento económico promedio.

Para los niveles de educación Primaria, Secundaria, y Educación Media Superior la calidad educativa se mide generalmente mediante pruebas estandarizadas como las que utiliza PISA. En el caso de la Educación Superior no existen pruebas similares debido a la diversidad de opciones y a la amplitud de sus potenciales efectos. Sin duda, una dimensión fundamental de la calidad es la pertinencia, entendida como la correspondencia entre la oferta educativa en términos de sus carreras incluyendo sus contenidos, y las necesidades del sector productivo. Generalmente se considera que un sistema con mayor calidad en este nivel, es aquél en el que se generan los recursos humanos con el perfil que requiere el mercado laboral y que demandan las áreas de mayor potencial de desarrollo de un país. Evidentemente existen otras dimensiones de calidad de la Educación Superior, como lo son la formación de ciudadanía, el desarrollo personal, etc. para los que pueden existir otros tipos de mediciones de calidad.

2) PISA se refiere al Programme for International Student Assessment, aplicada cada 3 años por la OCDE para medir el grado de desarrollo de las competencias con que cuentan los jóvenes de 15 años en matemáticas, comunicación y comprensión lectora, y ciencias. El desempeño en PISA ha sido generalmente interpretado como una medida del nivel de calidad en los sistemas educativos.

3) El ejercicio se realiza simulando el impacto de mejorar los resultados de la Prueba PISA en 25 puntos en los países en los que se lleva a cabo la evaluación.

“Este estudio propone distintas metodologías para medir el nivel de pertinencia de la Educación Superior en México, entendida como la correspondencia entre el perfil de los recursos humanos formados en este sector..”

Este estudio propone distintas metodologías para medir el nivel de pertinencia de la Educación Superior en México, entendida como la correspondencia entre el perfil de los recursos humanos formados en este sector, y la demanda que existe por dichos perfiles en el sector productivo y en particular, en el mercado laboral. El grado de correspondencia entre estos indicadores puede interpretarse como una medida de calidad de la Educación Superior.

La relevancia del tema radica en que México aún presenta rezagos importantes en productividad comparado con otros países del mundo y dada la preminencia que ha tomado el conocimiento y la innovación en el Siglo XXI como determinante de este aspecto, el invertir en mejorar el perfil de los recursos humanos de alto nivel parece ser una de las alternativas más viables para revertir esta situación.

El trabajo consta de 6 secciones. La Sección 1 analiza distintos conceptos y medidas de pertinencia de la educación superior. La Sección 2 describe la información estadística existente en el país para realizar distintas mediciones. La Sección 3 presenta un análisis detallado de los distintos tipos de carreras de educación superior que los jóvenes seleccionan actualmente en cada entidad federativa. La Sección 4 examina la demanda por diferentes perfiles de recursos humanos en el país. La Sección 5 implementa las mediciones de pertinencia para las que existe información, mientras que la Sección 6 discute las implicaciones que se desprenden del análisis para el diseño de la política educativa del país.

1. Medición de la Pertinencia de la Educación Superior

Un enfoque común en la medición de la pertinencia en la educación superior (ES) es el de enfocarse en la vinculación o relevancia, entendida como la relación entre los programas de estudio de nivel superior y el mercado laboral. Existen distintos conceptos y alternativas de medición de la pertinencia bajo este enfoque; sin embargo, la capacidad de realizar estimaciones robustas de la pertinencia depende generalmente de la disponibilidad de datos.

Para el propósito de este estudio, la pertinencia se define como la correspondencia entre el perfil de recursos humanos que egresa del sistema educativo y el perfil de recursos humanos que se demanda en el mercado laboral. En otras palabras, la pertinencia se refiere a la potencial de la ES para aportar a una mayor productividad y competitividad en la economía. Existen algunos estudios que abarcan el tema de manera exploratoria, como lo es Universia (2011), y los estudios empíricos como lo son Bassi et al. (2012), Banco Mundial (2012), Wang (2012), Allen (2004), Cörvers (2004), Egel (2010), Matsumoto & Elder (2010), Angel-Urdinola (2010), Obowna (2007), Pauw & Oosthuizen (2006), y Riboud (2007), entre otros. Aunque muchos de los estudios tienen como objetivo evaluar la pertinencia en términos agregados de la transición de la escuela al mercado laboral, la medición de los indicadores que entran en la pertinencia surge como tema importante en el análisis empírico y exploratorio.

Además de la transición al mercado laboral, un aspecto importante de la pertinencia es la sensibilidad de los programas académicos a cambios en el mercado laboral, tanto a nivel local como regional y nacional. Esto indica qué tan informadas están las instituciones de ES sobre de las condiciones laborales a las que egresará su matrícula. Es un tema importante ya que, aunque los ingresados eligen su carrera, escogen de un conjunto de carreras que están disponibles y que las instituciones ofrecen. Si la oferta de carreras no coincide con el potencial económico de la región o país, la relevancia de la ES será menor.

En la literatura sobre el tema, tanto los conceptos como la medición de la pertinencia suelen orientarse principalmente en tres enfoques: (1) el tiempo que transcurre entre la graduación de la ES y la entrada al mercado laboral (y la estabilidad/permanencia del primer empleo), (2) la brecha que existe entre la oferta de trabajadores por sector u ocupación y la demanda por nuevos trabajadores en el mercado laboral, y (3) el que los egresados se empleen en el campo de estudios en el que cursaron la ES.

Dentro de estos tres enfoques, existen también alternativas. Por ejemplo, la relación entre el tiempo transcurrido después de la graduación hasta el momento del primer trabajo y el nivel de salarios; la cantidad de matrícula y la situación de empleo en cualquier sector u ocupación; y la relación entre la carrera y el potencial regional de algún sector u ocupación. Además, hay un gran cantidad de estudios que evalúan los retornos a carreras específicas en la ES.⁴ Estos enfoques, cuando se aplican a la medición con datos cuantitativos, dependen de la disponibilidad de datos microeconómicos que requieren un nivel de detalle que no es común en las encuestas a nivel hogar o individual. Un enfoque complementario ha sido el analizar la estructura productiva de la economía a nivel nacional y regional para identificar los sectores con una alta proporción del PIB y compararlas con el empleo en estos sectores. En la mayoría de los estudios macroeconómicos, se contemplan además temas de crecimiento sectorial y desempleo, y de salarios a nivel sector.

Es importante destacar que la mayoría de las mediciones de la pertinencia a través de los tres enfoques anteriores son aproximaciones, ya que la pertinencia es un concepto multidimensional que depende de varios factores y flujos, tanto microeconómicos como macroeconómicos. Por lo tanto, tomadas individualmente, cada medida es insuficiente para capturar la pertinencia en la ES, aunque agregando distintas medidas es posible tener un acercamiento a la medición más precisa.

En general, la mayor parte de la literatura empírica que abarca el tema de la pertinencia se ha centrado en el tema de la transición de la escuela a un trabajo fijo en el menor tiempo posible. Esta tendencia se ve tanto en los estudios empíricos de los países avanzados como los países de ingreso medio. Por lo tanto, los estudios relevantes no siempre miden pertinencia en sí; más bien, miden (o en varios casos, exploran) transiciones y relaciones entre la oferta de trabajadores altamente capacitados y la demanda del mercado laboral, muchas veces desagregadas por sector. Un resultado que se destaca tanto en los casos de países avanzados como los países de ingresos bajos y medios es que, aunque han incrementado el número de matriculados y egresados de la ES, la tasa de desempleo de jóvenes con este nivel de educación es relativamente alta (en algunos casos, más alta para jóvenes que hicieron la transición al mercado laboral después del cursar la media superior).



<http://despertardeoaxaca.com/wp-content/uploads/2016/05/EDUCACION.png>

4) Véase, por ejemplo, Carnoy, et al. (2012).

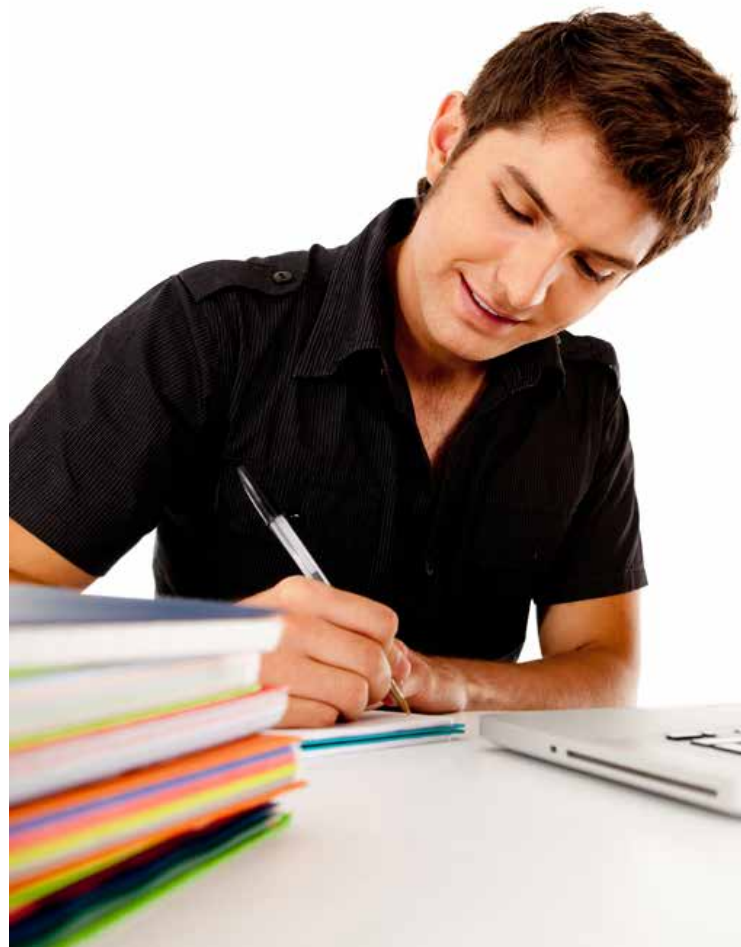
1.1 Medición del tiempo transcurrido entre graduación – mercado laboral

En general, se esperaría que un egresado de la ES bien formado, con una educación relevante y de buena calidad, conseguiría un empleo fijo con base en su carrera en poco tiempo. De hecho existe una gran cantidad de estudios (muchos enfocados a países europeos) que intentan medir el tiempo transcurrido por medio de varias fuentes de información.

Por ejemplo, Allen (2004) utiliza el desempleo por carrera como medida de pertinencia para Holanda. Encuentra que la duración de tiempo desempleado después de la graduación está en función de las habilidades que obtienen los alumnos y las habilidades requeridas en ciertos sectores. Algunos estudios estiman la probabilidad de estar empleado condicionado en la carrera de estudios; esto es, la empleabilidad de los egresados de la ES. Por ejemplo, Matsumoto (2006) analiza la probabilidad de estar empleado dependiendo de la carrera especializada en la ES. Salas-Velasco (2007) encuentra una fuerte relación entre la carrera de estudios y la probabilidad de encontrar trabajo al graduarse de la ES en Europa. Sciulli & Signorelli (2011) encuentran una relación parecida en el caso de Perugia, Italia. En otro estudio sobre la empleabilidad de egresados de la ES en Slovenia, Farcnik & Domadenik (2012) concluyen que la carrera estudiada afecta la probabilidad de estar empleado a lo largo de tres años.

De igual o mayor importancia que el tiempo transcurrido es la estabilidad laboral, o bien la permanencia del primer empleo. Este fenómeno es más difícil de medir, ya que requiere de datos a nivel individual que van más allá del estar empleado en cualquier momento dado. Por ejemplo, se considera que el tiempo transcurrido entre la graduación y el empleo es menos valioso si el primer empleo no es estable. En un estudio del mercado laboral marroquí, Boudarbat (2005) demuestra que los egresados prefieren estar desempleados por un periodo de tiempo para asegurar un empleo fijo en el mediano plazo dentro del sector público. La situación es semejante en el caso egipcio, en dónde los egresados están incentivados a “hacer cola” para obtener un empleo en el sector privado (Angel-Urdinola, 2010).

En general, el tema del tiempo transcurrido entre graduación y empleo es fundamental para medir la pertinencia de la ES ya que permite evaluar tanto la oferta de trabajadores (¿lo que estudiaron es relevante?) como la demanda de egresados de la ES (¿el sector requiere de este perfil?).



1.2 Medición de la brecha entre la oferta de egresados y la demanda por trabajadores

La medición de la brecha entre la oferta y demanda laboral se mide de distintas formas, y los estudios empíricos reflejan la necesidad de evaluar varios factores que determinan la brecha, especialmente cuando se trata de egresados de la ES. En general, la brecha suele ser el indicador de pertinencia más común en la literatura; sin embargo, la medición es compleja y depende tanto de datos microeconómicos como macroeconómicos.

Bassi et al. (2012) presentan un análisis sobre las circunstancias que enfrentan los jóvenes al terminar su vida escolar e ingresar al mercado laboral en Latinoamérica. Los autores argumentan por medio de encuestas retrospectivas de trayectoria laboral y encuestas de empleo y de hogares que existe un desfase entre las habilidades y competencias que están demandadas por el sector productivo y las que los jóvenes adquieren en la universidad. Concluyen que los perfiles de egreso que demanda el mercado laboral no están siendo atendidos por el sector educativo de la región. Los autores explican que la ampliación del desfase en la última década se debe a que los sistemas modernos de producción requieren de recursos humanos que puedan trabajar en equipo, resolver problemas, generar nuevas ideas, innovar y aprender a lo largo del ejercicio profesional, pero el modelo educativo de la ES no se ha transformado aún para satisfacer estas necesidades. La mayoría de las instituciones mantiene el modelo que era relevante en el siglo pasado cuando el énfasis estaba en las técnicas estandarizadas y la acumulación de conocimientos que demandaban los sectores industriales tradicionales. Este problema de calidad empieza a ser más evidente con la ampliación de la cobertura de la ES a sectores más amplios de la población.

Las conclusiones y recomendaciones de Bassi et al. se reflejan en estudios anteriores al suyo, que igualmente exploran la transformación de la educación hacia lo que se ha denominado como la “economía del conocimiento”.⁵ Esta discusión se enfoca en las tendencias agregadas de oferta de trabajadores (egresados de la ES), ya que en general se trata de mejoras al sistema educativo independientes de carrera u ocupación.



<http://washingtonhispanic.com/portal/wp-content/uploads/2016/01/Fotos-compu.jpg>

5) Véase, por ejemplo, Kapur & Crowley (2008).

Igual que el estudio anterior, un reporte del Banco Mundial (2012) resume algunas pautas de la pertinencia a nivel agregado, tomando como medida fundamental lo que llaman “brechas de cantidad,” definidas como la diferencia entre los retornos económicos asociados a la ES por sector, combinado con el tamaño y el crecimiento de la mano de obra en el mismo sector. Además, el estudio entra al tema de bajas capacidades de los egresados trabajando en sectores relacionados a su carrera. Aquí se relaciona más al tema de calidad de ES que al emparejamiento de oferta y la demanda a nivel ocupacional, en donde las percepciones de empleadores y estudiantes pueden ser distintas de acuerdo al tipo de información al que están expuestos.

En varios estudios empíricos, los resultados suelen sugerir que existe una sobreoferta de ciertos tipos de ocupaciones, lo que se considera una prueba de que el sistema educativo carece de relevancia y calidad, y por lo tanto la ES no logra responder a la demanda transformativa de competencias en el mercado laboral.⁶

Algunos estudios han adoptado enfoques ligeramente distintos al analizar situaciones en donde los egresados de la ES no están preparados con las capacidades necesarias para salir adelante en su propio sector de especialización. Por ejemplo, Pauw & Oosthuizen (2006) analizan el desempleo de egresados de la ES en Sudáfrica. Los autores concluyen que el desempleo de egresados de la ES se debe tanto a los programas de estudio que se han cursado a lo largo del tiempo (el estudio pertenece al periodo 1995-2005) como a la baja calidad de la enseñanza en las escuelas. Según los autores, los empleadores observan una baja calidad de ciertas universidades, lo cual influencia sus decisiones de manera generalizada, que a su vez van en detrimento de casos individuales de estudiantes con capacidades adecuadas y que no son considerados por haber cursado en este tipo de instituciones.



<http://static2.blastingn>

Dentro del tema de la oferta y demanda por egresados de la ES otro enfoque es identificar a los sectores estratégicos para el crecimiento económico y verificar si tienen un efecto sobre el comportamiento de la matrícula en términos de la elección de carrera. Un estudio de Uganda abarca este tema, y demuestra que, aunque la tasa de matriculación en la ES es relativamente baja, los egresados están empleados en los sectores con mayores tasas de crecimiento en el país (Obwona & Ssewanyana, 2007). Este tema está relacionado con el emparejamiento entre las carreras estudiadas y los sectores correspondientes, pero además, también aborda la dinámica del potencial regional y la decisión de entrar a carreras estratégicas por parte de los alumnos.

6) Véase, por ejemplo, Wang (2012), para un resumen de estos estudios, y Barone, C., & Ortiz, L. (2011) para un buen análisis del caso europeo.



ews.com/media/photogallery/2015/7/15/660x290/b_696x306/representacion-de-las-diferentes-profesiones_435037.jpg

1.3 Medición de la correspondencia entre carrera estudiada y sector de empleo

La correspondencia entre la carrera estudiada y el empleo en el sector correspondiente es también un indicador útil para evaluar la pertinencia; sin embargo, depende del contexto en el cual se está midiendo ya que el simple hecho de que un egresado no entre a una ocupación del mercado laboral que esté asociada con su carrera en la ES no significa que hubo un *desfase* en la pertinencia de la educación que recibió.⁷

El tema de encontrar trabajo en el sector que corresponde al campo de estudios se investiga de manera indirecta en Kapur & Crowley (2008) que examinan la facilidad de obtener trabajo dado el programa de estudios cursado, y en Matsumoto (2006) como se mencionó anteriormente. Allen (2004) intenta medir la correspondencia (generalmente llamada emparejamiento en la literatura) directamente en su análisis de datos a nivel estudiante en Holanda. El autor estudia el emparejamiento en términos de las habilidades necesarias para trabajar en una ocupación específica. Sus resultados demuestran que egresados con un *desfase* tienden a toparse con discrepancias entre el nivel de habilidades que poseen y el nivel de habilidades requeridas para la ocupación. Además, concluye que las consecuencias (negativas) de conseguir un trabajo que no esté asociado con el campo de estudios dependerán de las habilidades que tengan los egresados para adaptarse al trabajo con nuevas habilidades.

En general, la medición de este indicador se complica por la falta de datos a nivel individual que capturen tanto el título recibido por egresados de la ES y una descripción detallada de la ocupación en el mercado laboral. Generalmente lo que investiga la literatura es el *desfase* entre niveles de educación, no carreras dentro del mismo nivel. Aunque es importante reconocer el impacto negativo que tiene la educación sobre la productividad económica de un país o región, también es importante reconocer el emparejamiento entre carreras y ocupaciones ya que en teoría la productividad será mayor en los casos donde los egresados trabajen en los sectores que les corresponden y apliquen las herramientas prácticas que han obtenido en la ES.

7) Por ejemplo, en los Estados Unidos es común que los egresados con títulos en las "artes" acepten una ocupación que no esté directamente relacionada con su programa de estudios. Kapur y Crowley (2008) explican este hecho en detalle.

1.4 Metodología SWTS de la Organización Internacional del Trabajo

Partiendo de la necesidad de establecer una mejor medición de la pertinencia, o en términos generales, la transición de la escuela a un empleo relevante, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) diseñó una encuesta conocida como la Encuesta de Transiciones Escuela-Trabajo (SWTS por sus siglas en inglés). La encuesta se realizó en países de ingreso medio y el enfoque consistió en identificar específicamente la transición a empleos “dignos” (entendidos como empleos de mayor permanencia, estabilidad y satisfacción personal). Las encuestas capturan información para cada carrera de estudios, y la relaciona con la duración de desempleo, y las múltiples transiciones laborales a nivel individual.

Las SWTS han sido ampliamente socorridas en el análisis de la pertinencia precisamente porque es una de las pocas (si no es que la única) base de datos internacional expresamente desarrollada para medir esta dimensión de la ES. La SWTS parte de la observación de flujos laborales de la población joven, con información subjetiva y objetiva de la estabilidad laboral por niveles de educación y sectores productivos, por lo que capturan información por el lado de la demanda de egresados por nivel educativo, la cual es consolidada con la información sobre la matrícula por carrera de estudios.

Esta encuesta permite observar las transiciones para las poblaciones jóvenes, y se ha consolidado como una base de datos ampliamente consultada. Un ejemplo reciente es el trabajo de Matsumoto y Elder (2010), quienes utilizan los datos para realizar una medición multidimensional del tipo de trabajo al que los jóvenes tienen acceso. Los autores identifican el valor subjetivo y objetivo que se asigna al empleo actual, lo cual permite un análisis más riguroso del papel de la duración del desempleo dentro de la medición de la pertinencia.

1.5 Medición del PIB, sectores estratégicos, salarios y empleo

La literatura macroeconómica sobre la relación entre el mercado laboral y la composición de las economías nacionales y regionales, es vasta. Esta literatura no tiende a relacionarse directamente con estudios de pertinencia porque no hay una separación entre niveles de educación obtenidos. Sin embargo, sirven como punto de referencia, ya que se enfoca a identificar los sectores estratégicos y los patrones de crecimiento sectorial, los cuales pueden utilizarse para el análisis de la pertinencia. Un aspecto de esta literatura que sí entra a los temas microeconómicos y de educación tiene que ver con los retornos a la educación. Como se comentó anteriormente, existen varios estudios recientes que evalúan los retornos de ES por carrera estudiada, lo cual ilustra la relación que existe entre sectores estratégicos y mercado laboral.

Existe una cantidad importante de estudios que estiman los retornos a la ES por carrera estudiada u ocupación asociada en el mercado laboral. Por ejemplo, Walker & Zu (2010) estiman los retornos por carrera estudiada en el Reino Unido, y encuentran que los retornos varían por carrera para hombres, pero no para mujeres. Stark (2007), analizando datos de Canadá, sugiere que la variación en retornos por carrera no solamente existe cuando se habla de carreras especializadas –lo que indica que la elección de carrera sigue siendo importante aun cuando hay una multitud de opciones. Existen otros estudios que llegan a la misma conclusión de la amplia varianza en los retornos por carrera de estudios, y en general concluyen que carreras estratégicas como leyes, ingeniería, las ciencias sociales (especialmente cuantitativas) y la administración de negocios suelen tener retornos más altos que las artes, la educación, y las humanidades (véase, por ejemplo, Livanos & Pouliakas (2009), Kelly et al. (2008) Finnie & Frenette (2003), y Buonanno y Pozzoli (2010), entre otros).

2. Información para la medición de la pertinencia en México

Como se describió anteriormente, la medición de la pertinencia requiere una fuente diversa de datos tanto a nivel individual como a nivel país o regional para su estimación. Aunque México no cuenta con encuestas diseñadas específicamente para la medición de las transiciones de la escuela al mercado laboral bajo análisis (como es el caso de las encuestas SWTS), sí cuenta con varias fuentes de información que permiten un aproximación a la medición de la pertinencia en el país para los últimos años. En esta Sección discutimos las bases de datos que se encuentran disponibles para realizar dicho ejercicio.

Con respecto a la medición del tiempo transcurrido entre la graduación de la ES y la entrada estable al mercado laboral, se puede utilizar la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE). Esta base cuenta con datos de corte longitudinal con información trimestral desde el año 2005, y es representativa a nivel nacional, por tipo de localidad, y por entidad federativa. Cuenta con una muestra de alrededor de 120,000 individuos por trimestre. Además, la información de cada individuo se recauda por un total de 5 trimestres seguidos en un formato de panel. Los datos permiten un análisis dinámico de flujos laborales de la población con la ES terminada o en proceso de terminarse. Por lo tanto, se puede evaluar el porcentaje de recién egresados que encontraron trabajo en el lapso de un año después de su graduación. Además, contiene información acerca de los títulos recibidos y las ocupaciones actuales, lo que permite un análisis de flujos laborales por campo de estudios y/o ocupación de trabajo. Además, la ENOE permite la evaluación de salarios de los individuos.



<http://bucket1.glanacion.com/anexos/fotos/93/1710193.jpg>

“Aunque México no cuenta con encuestas diseñadas específicamente para la medición de las transiciones de la escuela al mercado laboral bajo análisis (como es el caso de las encuestas SWTS), sí cuenta con varias fuentes de información que permiten un aproximación a la medición de la pertinencia en el país para los últimos años.”

Además de medir el tiempo transcurrido entre la graduación y el empleo para la población recién egresada de la ES, la ENOE ofrece información sobre desempleo y salarios por carrera para toda la muestra o para ciertas cohortes de edad que pueden representar a los recién egresados. El desempleo por carrera y los salarios por tipo de empleo nos dan otra medida cuantitativa de la pertinencia que se puede observar a lo largo del tiempo. Por medio de la ENOE, también se puede estimar el porcentaje de individuos de la muestra que estén trabajando en la carrera que estudiaron.

Para los propósitos de esta investigación realizamos una búsqueda de fuentes de información desagregadas sobre la matrícula de ES en el país, para evaluar su correspondencia con distintas estadísticas del mercado laboral. Nuestra conclusión es que la información mas precisa al respecto se encuentra en la base de datos generada por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) que publica información de matrícula y egresados para cada institución de ES en el país (a nivel municipal), en la “Población Escolar de Licenciatura por Entidad, Municipio, Area de Estudio y Carrera Ciclos 2006-2007 a 2010-2011”. Mediante su procesamiento es posible evaluar la dinámica de la oferta de trabajadores a lo largo del tiempo entre los años 2006 y 2011.

Este tipo de datos puede compararse con indicadores correspondientes a la demanda de recursos humanos, como los discutidos en la Sección 1. Uno de ellos es la identificación de sectores estratégicos para el crecimiento económico a nivel estatal que provienen de un conjunto de estudios realizados por el Grupo de Desarrollo Regional del Tecnológico de Monterrey. Para cada estado del país, existe un reporte de la identificación de oportunidades estratégicas para el desarrollo. Los reportes resaltan los sectores claves en cada estado, y presentan proyecciones ilustrativas de cómo se verá el sector productivo en el futuro. La combinación de información de la ANUIES y los estudios de oportunidades estratégicas presentan una alternativa para evaluar si la dinámica de la matrícula y de graduación de estudiantes de la ES están correlacionadas con el potencial de los sectores estratégicos detectados.

Otra fuente de información disponible son los datos del Censo y el Censo de Población y Vivienda para el 2005 y 2010 respectivamente con los que pueden estimarse los retornos a la educación por tipo de ocupación en el mercado laboral. Con esta información es posible verificar cuáles son las ocupaciones que tienen mayores retornos a un nivel dado de escolaridad, y comparar los retornos por ocupaciones con tasas de matriculación, graduación, y los sectores estratégicos a nivel estatal.

Por último, otra fuente natural de información son los de la dinámica económica representada por los cambios en el Producto Interno Bruto (PIB) a nivel de cada Estado y sector de actividad. Al desagregar la dinámica del PIB estatal y su estructura sectorial es posible verificar su correspondencia con la matrícula para obtener otra aproximación a la medición de pertinencia.

Por otra parte, es importante mencionar que la Secretaría de Educación Pública es otra fuente de potencial información para nuestra investigación. En particular, la institución solicita a todas las instancias educativas el llenado del Formato 911, que incluye el registro detallado de las carreras disponibles y de los alumnos registrados en cada institución. El sistema se basa en un cuestionario que se llena cada ciclo escolar por cada institución de ES, y que se mantiene en un sistema electrónico administrado por la SEP.

El Formato recauda información clave a la pertinencia en la ES, ya que por medio de datos de solicitudes, ingresados, egresados y titulados de cada carrera, se puede analizar la demanda y oferta de ES a nivel institución, y por lo tanto, a nivel estatal. Por ejemplo, el Formato 911 recolecta información acerca del estatus (si aún existe), el año en que se generó y la duración de la carrera, la matrícula de alumnos por carrera, el número de egresados y titulados por sexo y edad, e incluso el número de lugares ofertados y solicitudes recibidas. Debido a que es obligatorio que cada institución de ES proporcione toda la información que se solicita por medio de los cuestionarios del Formato 911, se genera el total del universo de instituciones de ES, lo que permite evaluar tendencias dentro y entre distintas instituciones y las carreras que ofrecen. Esta información es compatible con la base de datos de ANUIES descrita anteriormente.



http://www.inav.es/wp-content/uploads/2013/10/Foto_noticia_12.jpg

3. Demanda por tipo de carreras de Educación Superior en México

El perfil de los recursos humanos de un país o región es reflejo, por un lado, de la capacidad instalada de su oferta educativa, y por otro, de las preferencias de los alumnos por cursar algún tipo específico de carrera o profesión; es decir, de la demanda de diversos tipos de ES. Incluso, la decisión de qué tipo de carrera elegir cuando se llega a la Educación Superior —es decir, la demanda por alguna disciplina de ES— depende también de un conjunto de factores incluyendo las preferencias personales, la vocación, las tradiciones y antecedentes familiares, los patrones culturales, la oferta de distintas opciones y áreas de estudio, los incentivos de la política educativa —incluyendo, por ejemplo, las becas— y las señales e incentivos que ofrece el mercado laboral. Esta Sección identifica las áreas de estudio que han sido más demandadas en México en los últimos años.

Para identificar las áreas y carreras con mayor demanda por parte de los estudiantes de ES, procesamos la información del Catálogo Nacional de Instituciones de Educación Superior de la ANUIES para los años 2006 a 2011 para las instituciones de Educación Superior para todo el país (mencionado anteriormente), y para los fines de este documento, identificamos los Estados más destacados. Para construir la base de datos a nivel estatal procesamos toda la información disponible en el Catálogo a nivel nacional y para cada Estado, clasificando a cada carrera de manera que puedan ser comparadas entre entidades y agregadas a nivel nacional. Cabe mencionar que esta es una tarea laboriosa ya que en el caso de cada Municipio para el que ANUIES reporta datos, la clasificación de la carrera varía en términos de nombre y disciplina a la que se refiere. Para los fines de este documento, hemos homologado criterios revisando los planes y programas de estudio reportados para cada uno de los más de 2,500 Municipios a lo largo del país.

“El perfil de los recursos humanos de un país o región es reflejo, por un lado, de la capacidad instalada de su oferta educativa, y por otro, de las preferencias de los alumnos por cursar algún tipo específico de carrera o profesión...”

La base de datos original contiene la información desglosada para 12,613 carreras a nivel nacional. El Cuadro 1 identifica el número de carreras existentes por Estado. Como puede observarse el mayor número de carreras distintas se imparten en el Estado de México (1,211 carreras), el Distrito Federal (1,041 carreras), Veracruz (809), Puebla (779 carreras), y Jalisco (605 carreras); mientras que el menor número se observa en Nayarit (111 carreras), Tlaxcala (128 carreras), Colima (139 carreras), Baja California Sur (154 carreras), y Quintana Roo (162). Para hacer el análisis viable, hemos agregado las carreras en 52 áreas de estudio, dentro de las cuales las carreras correspondientes cuentan con contenidos y objetivos comunes. Székely y Karver (2012) presentan la información detallada de todas las carreras a nivel Estatal para las Entidades Federativas del país.

El Cuadro 1 presenta la matrícula a nivel nacional del ciclo escolar 2009-2010 de la ANUIES para las 52 áreas de estudio en las que hemos agrupado a las más de 12,000 carreras disponibles. Al agrupar todas las posibles carreras a nivel nacional en un grupo de 52 áreas de estudio, se puede observar que ninguna representa más del 9 por ciento de la matrícula total. Sin embargo, más de un cuarto de la matrícula está concentrada en 4 carreras. Por ejemplo, las cuatro áreas de estudio con mayor tasa de participación a nivel nacional son (en orden de importancia): (i) administradores y especialistas en recursos humanos y sistemas de gestión; (ii) abogados; (iii) ingenieros industriales; y (iv) coordinadores y jefes de área en informática. Estas áreas concentran aproximadamente el 27 por ciento de todos los egresados.

Una primera tendencia que podemos evaluar es el incremento en la matrícula a lo largo de los 5 años a partir del procesamiento del Catálogo de ANUIES. De acuerdo a nuestros resultados presentados en el Cuadro 2, el incremento en la ES a nivel nacional entre 2006-2011 es mayor a 15%, aunque se registra una variación considerable a lo largo de los Estados de la República. Por ejemplo, en los Estados de Quintana Roo, Querétaro, Baja California, y Zacatecas, la matrícula creció 37, 28, 28 y 26 por ciento, respectivamente. Esto se puede comparar con los Estados de Oaxaca y Guerrero, que reportaron un aumento en la matrícula de solo 3 y 5 por ciento, respectivamente.

A nivel estatal, la tendencia de concentración en un número reducido de áreas de estudio es más evidente. Destaca por ejemplo el hecho de que en casi todos los Estados, la participación de abogados en la matrícula total es significativa. Dicha participación generalmente se ubica entre las cuatro áreas de estudio con mayor demanda, representando entre 6 y 10 por ciento en la mayoría de los Estados.⁸

Con respecto a las tendencias del flujo de demanda por la ES entre 2006-2011, se puede observar en la Gráfica 1 que el mayor crecimiento de matrícula a nivel nacional en términos absolutos se encuentra entre los administradores y especialistas en recursos humanos y sistemas de gestión (que, como el caso de abogados, en casi todos los Estados representa una de las áreas de estudio de mayor importancia). Sin embargo, en cuanto al crecimiento en términos porcentuales (que, para ilustración práctica, re-escalamos entre el 0 y el 100 por ciento), las áreas de estudio con mayor crecimiento han sido la Ingeniería Aeronáutica, la Aeronáutica, y los Desarrolladores y Analistas de Software y Multimedia, los cuales parecerían representar una diversificación importante, ya que éstas no se encuentran entre las carreras con mayor matrícula en el año 2005.

Según Tuirán (2011), a nivel nacional el incremento más dinámico de la matrícula de ES en los últimos siete años se observa en los áreas de ciencias naturales y exactas, y de las tecnologías, mientras que las reducciones de matrícula se observan en los áreas administrativas y sociales, humanidades y educación –lo cual contrasta de manera marcada con lo sucedido en varios Estados del país. Por ejemplo, si observamos las cinco áreas de estudio con mayor crecimiento porcentual a nivel estatal, vemos que en los Estados de Baja California Sur, Oaxaca, Campeche, Morelos, y San Luis Potosí, las áreas de estudio con mayor crecimiento porcentual no incluyen los áreas de ciencias ni tecnologías. Sin embargo, existen varios Estados que muestran esta tendencia nacional similar a la descrita por Tuirán (2011). Por ejemplo, en los Estados de Chihuahua, y Guanajuato, las áreas de mayor crecimiento incluyen las ciencias naturales y la tecnología. Además, aunque varios Estados en los últimos tres años han introducido áreas de estudio en el desarrollo y análisis de software y multimedia, varios que cuentan con un crecimiento en esta área de estudio no han observado un incremento en las otras áreas identificadas por Tuirán (2011), como lo son Zacatecas, Chiapas, Querétaro, Quintana Roo, y Sonora.

Por otra parte, de acuerdo con Tuirán (2011) se observa también una diversificación importante de carreras emergentes en México que están ligadas a la sociedad del conocimiento, como son la biotecnología, la química, la bioquímica, la ingeniería aeronáutica, la mecatrónica, la robótica, la ingeniería telemática, y las tecnologías de la información, entre otras. Aunque hay varios Estados que tienen una creciente participación en estas áreas de estudio (por ejemplo, aeronáutica en Nuevo León y Guanajuato, química e ingeniería química en Michoacán, Jalisco y Guerrero, ingeniería aeronáutica e ingeniería química en Hidalgo, e informática en Durango, entre otros) estas carreras ligadas a la sociedad de conocimiento no están presentes de manera importante en un conjunto importante de Estados.

8) Las excepciones incluyen Tabasco y Veracruz, que cuentan con menos de 5% de matrícula de abogados.

4. Educación y Mercado Laboral

Un factor que al menos teóricamente puede influenciar la demanda por tipo de ES es la información disponible sobre las necesidades en el mercado laboral, incluyendo las tasas de ocupación por sector y tipo de empleo, el nivel de desocupación de cada perfil profesional, y los ingresos que se ofrecen por participar en distintos tipos de actividad económica. Un papel fundamental de la política educativa es utilizar esta información para orientar la creación y el crecimiento de determinadas carreras con el fin de generar los recursos humanos que requiere el sector productivo para detonar su desarrollo. Esta Sección analiza la dinámica de los distintos sectores y ocupaciones a nivel nacional y estatal en los últimos años.

Un elemento relevante para este propósito es verificar si el mercado laboral en cada Estado genera los incentivos suficientes para que los jóvenes decidan realizar la inversión que se requiere para ingresar y concluir la ES. Desde el punto de vista de los incentivos económicos el indicador central es el retorno a la Educación Superior relativo a la de niveles previos, la cual puede estimarse con información del Censo Nacional de Población y Vivienda de 2010, y la Encuesta Nacional de Empleo (ENE) del INEGI. Estas fuentes incluyen información a nivel individual sobre los ingresos laborales de todos los participantes en la actividad económica y permiten además el desglose por distintas ocupaciones. El Censo ofrece el atractivo adicional de permitir un mayor desglose de las distintas ocupaciones y sectores, por lo que lo utilizaremos para nuestro análisis.

Un factor explicativo importante de los retornos a la educación es la estructura de la economía. Cuando los sectores de mayor dinamismo requieren de personal altamente calificado, se esperaría que los retornos a la educación fueran mayores en comparación con casos en los que dependieran de recursos humanos con menor educación. Podemos observar estas tendencias a nivel nacional al desagregar la composición del PIB nacional. Al realizar este ejercicio, observamos que las actividades económicas con el mayor cambio en su contribución al PIB nacional son los servicios financieros y de seguros, la información en medios masivos, y los

“Un papel fundamental de la política educativa es utilizar esta información para orientar la creación y el crecimiento de determinadas carreras con el fin de generar los recursos humanos que requiere el sector productivo para detonar su desarrollo.”

servicios inmobiliarios y de alquiler. La contribución de los servicios financieros y de seguros aumentó su contribución al PIB de 3.76 por ciento en 2006 a 5 por ciento en 2010. Otras actividades que han visto un aumento (aunque mas reducido) en su contribución al PIB nacional son las actividades del gobierno, el sector de electricidad, agua y suministro de gas, y el de transportes, correos, y almacenamiento. Por otro lado, las actividades económicas que han visto una disminución en su contribución al PIB nacional son las industrias manufactureras (que en 2006 representaron casi 19 por ciento y en 2010 representaron el 18.3 por ciento del PIB), y la minería y la construcción, que observaron una disminución en su contribución en 25 y 39 por ciento, respectivamente, aunque en términos absolutos, estas disminuciones son relativamente reducidas.

La medición del PIB desagregado a nivel estatal nos permite identificar los sectores que han mostrado mayor crecimiento entre 2006-2010 en cada caso, y con ello puede compararse con la dinámica de la matrícula estatal de la ES. En una situación de alta pertinencia, esperaríamos que la matrícula de carreras estratégicas (las que corresponden a los sectores de mayor crecimiento) aumentaría, reflejando la relevancia de la ES a nivel estatal o regional.

Dos ejemplos concretos del tipo de análisis que hemos realizado en este sentido, son los Estados de Aguascalientes y Zacatecas. El caso de Aguascalientes es interesante debido a que pocos Estados en México cuentan con la dotación de infraestructura física y tecnología que existe en esta entidad. En cuanto a la estructura económica, la industria manufacturera ha aumentado su contribución al PIB nacional durante la últimas dos décadas. Se identifica que los tres *clusters* con mayor peso en la economía (presente y futura) son el *cluster* automotriz y autopartes, el *cluster* de equipos y componentes electrónicos, y el *cluster* de servicios educativos. Además, se identifican los *clusters* futuros más prometedores para Aguascalientes que son: servicios de apoyo a los negocios, servicios médicos y hospitalarios, servicios educativos, y equipo médico, óptico y de medición, entre otros. Por medio de esta información podemos verificar si existe una correlación a lo largo del tiempo entre el panorama económico del Estado y los flujos educativos de la ES.

Otro caso de interés es el Estado de Zacatecas, que cuenta con una ubicación geográfica estratégica, aunque presenta restricciones importantes de infraestructura de transporte y de algunos servicios. Sin embargo, recientemente ha aumentado la investigación científica del Estado, lo que es prometedor para el desarrollo de tecnologías e infraestructura. La mayor aportación del Estado a la economía nacional ha sido en los sectores agropecuario, de minería, y de construcción, mientras que su participación a nivel nacional en la industria manufacturera es mínima. Los *clusters* actuales y futuros con potencial hacia el futuro son la obtención y procesamiento de minerales y productos metálicos, la elaboración de alimentos, bebidas, tabaco y confitería, y los servicios y productos para la construcción y los productos de equipamiento (además que lo que tradicionalmente ha sido de importancia, los productos agrícolas). Aunque la contribución de Zacatecas a la industria manufacturera en el país ha sido mínima, los datos disponibles indican que cuenta con un futuro prometedor para la elaboración de equipos electrónicos, de computación, comunicación y señalización.

Para identificar las “señales” que emite el mercado laboral en cada entidad procesamos los datos del Censo Nacional de Población y Vivienda del INEGI del 2010.

Esta base de datos cuenta con un desglose amplio de las actividades realizadas en el sector productivo, y las agrupa en cientos de ocupaciones bajo los códigos del Catálogo Nacional de Ocupaciones. Dado que podemos acceder directamente a los micro datos del Censo, para los fines de este estudio los procesamos y clasificamos en las mismas 52 categorías que corresponden a áreas de estudio específicas de matrícula de ES. Esta información permite asociar a la matrícula y su evolución reciente, con información sobre los salarios promedio y sobre los retornos a la educación de ES utilizando la información sobre ingresos salariales que ofrece el mismo Censo. Székely y Karver (2012) presentan la información detallada a nivel Estatal sobre todos los indicadores a los que hacemos referencia en esta sección.

Cuadro 1
Retornos a la educación por actividad económica

| Actividad (Sistema de Clasificación Industrial de América del Norte) | Porcentaje |
|--|------------|
| Otras / No especificado | 2 |
| Agricultura, cría y explotación de animales, aprovechamiento forestal, pesca y caza | 1 |
| Minería | 1 |
| Generación, transmisión y distribución de energía eléctrica, suministro de agua y de gas por ductos al consumidor final | 1 |
| Construcción | 2 |
| Industrias manufactureras | 1 |
| Industrias manufactureras | 8 |
| Industrias manufactureras | 1 |
| Comercio al por mayor | 7 |
| Comercio al por menor | 4 |
| Transportes, correos y almacenamiento | 1 |
| Transportes, correos y almacenamiento | 1 |
| Información en medios masivos | 3 |
| Servicios financieros y de seguros | 3 |
| Servicios inmobiliarios y de alquiler de bienes muebles e intangibles | 1 |
| Servicios profesionales, científicos y técnicos | 9 |
| Corporativos | |
| Servicios de apoyo a los negocios y manejo de desechos y servicios de remediación | 8 |
| Servicios Educativos | 2 |
| Servicios de salud y de asistencia social | 1 |
| Servicios de esparcimiento culturales y deportivos, y otros servicios recreativos | 2 |
| Servicios de alojamiento temporal y de preparación de alimentos y bebidas | 1 |
| Otros servicios excepto actividades gubernamentales | 2 |
| Actividades legislativas, gubernamentales, de impartición de justicia y de organismos internacionales y extraterritoriales | 1 |

Fuente: Cálculos propios usando datos a nivel estatal.

Los cuadros 4 y 5 presentan nuestras estimaciones de los retornos por nivel de educación y por ocupación/ actividad económica basado en los datos del Censo 2010. Mostramos los retornos a la educación superior con respecto a la educación media superior.⁹

Si consideramos las actividades clasificadas en el Censo (Sistema de Clasificación Industrial de América del Norte) agregadas en 23 categorías (Cuadro 4), podemos observar que según los datos del censo, la actividad con mayor número de población ocupada a nivel nacional es el comercio al por menor (con 4.6 millones de personas). Aunque esta actividad emplea una gran cantidad de individuos, los retornos a la ES y los ingresos promedio están por debajo del promedio de todas las actividades. Por ejemplo, en el comercio al por

menor, se estima que los retornos a la ES con respecto a la EMS son aproximadamente 52 por ciento. A nivel nacional, las actividades con la combinación de altos retornos y un ingreso promedio mensual por arriba de la media nacional son la minería, la generación, transmisión y distribución de energía eléctrica, el suministro de agua y de gas por ductos al consumidor final, los servicios financieros y de seguros, los servicios inmobiliarios, los servicios profesionales, científicos y técnicos, y los servicios de salud y asistencia social, todas las cuáles cuentan con un ingreso promedio superior a \$8,500 pesos mensuales y retornos cerca a o por arriba de 60 por ciento (con respecto a la EMS).

Un caso ejemplar de los retornos a la ES se observa en los corporativos, donde el salario promedio mensual está por arriba de \$16,000 pesos mensuales, y los retornos a la ES relativos a la EMS son de casi 50.5 por ciento. Un caso menos marcado es el de la minería, donde el ingreso promedio es de casi \$10,500 pesos mensuales, y los retornos a la ES con respecto a la EMS son de 65 por ciento.

El Cuadro 4 muestra los retornos para cada una de las ocupaciones profesionales que hemos agrupado en 52 categorías (que reflejan las agrupaciones de matrícula que realizamos anteriormente). Los resultados muestran que la profesión con la mayor población ocupada son los contadores y auditores seguido por los profesores de enseñanza primaria (ambos con alrededor de 300,000 empleados de tiempo completo en 2010). Sin embargo, la profesión con los retornos más altos de la ES con respecto a la EMS son los químicos con un retorno de 29 por ciento y un ingreso promedio mensual por arriba de \$11 mil pesos. Otras profesiones con altos retornos a la ES son los profesores de enseñanza secundaria (retornos de 9 por ciento) y los directores y gerentes en servicios contables, financieros, banca y seguros (con retornos de 8.2 por ciento).

Un elemento que destaca en el Cuadro 5 es que existe un conjunto de profesiones en las que la ES tiene un impacto significativo sobre los ingresos, controlando por otros factores importantes. En los casos donde los retornos a la ES relativo a la EMS es relativamente bajo, podemos deducir que los incentivos a continuar estudiando después de la secundaria o la EMS son menores que en los casos de retornos elevados.

4
Económica, promedio nacional (2010)

| Población ocupada | Ingresos Mensuales | Retorno ES/EMS |
|-------------------|--------------------|----------------|
| 244,491 | 7,543 | 1.77 |
| 832,969 | 4,117 | 2.28 |
| 167,993 | 10,469 | 1.65 |
| 154,468 | 8,841 | 1.67 |
| 249,675 | 6,686 | 2.84 |
| 758,236 | 4,909 | 1.69 |
| 361,530 | 7,257 | 1.64 |
| 928,798 | 6,224 | 1.90 |
| 715,580 | 8,002 | 1.68 |
| 603,857 | 5,414 | 1.52 |
| 256,733 | 7,066 | 1.81 |
| 82,725 | 5,834 | 4.37 |
| 313,272 | 8,668 | 2.18 |
| 354,475 | 9,675 | 1.61 |
| 158,430 | 10,267 | 1.88 |
| 911,280 | 11,177 | 3.22 |
| 9,358 | 16,114 | 50.43 |
| 379,083 | 5,661 | 1.76 |
| 087,884 | 8,631 | 2.24 |
| 123,609 | 9,872 | 1.92 |
| 276,370 | 6,797 | 1.65 |
| 606,927 | 4,967 | 1.69 |
| 449,674 | 4,752 | 1.54 |
| 539,921 | 8,664 | 1.81 |

9) Estimamos los retornos de manera individual mediante una ecuación de Mincer tradicional para los individuos que reportan ingreso laboral, y corregimos los coeficientes por sesgos de selección (participación laboral).

5. Medición de la Pertinencia de la ES en México

Las secciones 3 y 4 presentan por un lado, un panorama sobre la evolución de la matrícula de ES, y por otro, las tendencias de ocupación, ingresos y retornos educativos en el mercado laboral. Esta sección propone una serie de alternativas concretas para utilizar estos datos para medir el nivel de pertinencia educativa de la ES a nivel nacional y estatal para México.

Las medidas concretas que proponemos consisten en estimar el coeficiente de correlación entre la matrícula de ES y sus cambios, y la dinámica ocupacional del mercado laboral utilizando la clasificación de 52 rubros explicados anteriormente. Estos rubros nos permiten conjuntar de manera ordenada y sistemática la información sobre oferta y demanda de recursos humanos en el país. A nuestro saber, esta es la primera medición comparativa a nivel estatal y nacional realizada con datos recientes.



<https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/736x/3b/1d/da/3b1ddac39a7a751120b0c3d23cba92b8.jpg>

Bajo la definición de pertinencia educativa utilizada en esta investigación, la información puede utilizarse además para verificar de manera general y descriptiva un conjunto de hipótesis básicas sobre la relación entre el perfil de los recursos humanos de ES y los niveles ingreso y de ocupación en el sector productivo de cada Estado. Puede verificarse, por ejemplo si:

- i. La matrícula de ES tiende a ser mayor en los sectores que generan mayor ocupación;
- ii. La matrícula de ES tiende a ser mayor en las ocupaciones en donde los ingresos son mayores;
- iii. El crecimiento de la matrícula de ES en los últimos años tiende a ser mayor en las carreras que ofrecen acceso a las actividades en donde se ocupan más los profesionales;
- iv. El crecimiento de la matrícula de ES en los últimos años tiende a ser mayor en las carreras asociadas a ocupaciones con mayores ingresos;
- v. La matrícula de ES es mayor en las carreras asociadas a las actividades con mayor rendimiento relativo de la ES con respecto a la EMS;
- vi. El crecimiento de la matrícula de ES en los últimos años tiende a ser mayor en las carreras asociadas a ocupaciones en donde el rendimiento relativo de ES respecto a la EMS es mayor.

Estas relaciones pueden asimismo utilizarse para inferir si la matrícula está respondiendo a las señales de ocupación y remuneración económica que genera el mercado. Sin embargo, con la información disponible, no nos es posible modelar de manera formal y probar empíricamente todas estas hipótesis de manera rigurosa, por lo que procederemos a un primer análisis puramente descriptivo e indicativo de las probables asociaciones entre los elementos mencionados anteriormente.

5.1 Matrícula y Mercado Laboral a nivel Nacional

El Cuadro 6 presenta la estimación de las correlaciones entre la matrícula por área de estudio y las condiciones en el mercado laboral a nivel nacional. Como puede observarse, en general las correlaciones son reducidas, lo cual indicaría, bajo estas definiciones, que el nivel de pertinencia tiende a ser reducido. Por ejemplo, aunque hay una correlación positiva entre la matrícula por área de estudio en 2010 y la población ocupada en la misma área en 2010, la relación entre el cambio en la matrícula y la población ocupada en 2010 es negativa (con coeficiente entre -0.43 y -0.56) y estadísticamente significativa al 5%. Intuitivamente, lo que nos sugiere este resultado es que en términos generales existe una mayor matrícula actualmente en el sistema de ES a nivel nacional en las carreras asociadas a las actividades en donde se ocupa un mayor número de personas. Sin embargo, en los últimos cinco años la tendencia ha sido un aumento en la matrícula en las áreas en donde la ocupación está creciendo a menor ritmo,

Por su parte, los ingresos promedio siempre demuestran una correlación positiva con respecto a la matrícula. En el caso del cambio absoluto en la matrícula entre 2005-2010, observamos un coeficiente de correlación estadísticamente significativo igual a 0.36. Esto indica, que en términos generales, existe mayor matrícula en las áreas de estudio para las cuales las remuneraciones en el mercado laboral son de mayor valor.

Los resultados con respecto a los retornos a la ES relativos a la EMS son también interesantes: la correlación entre la matrícula en el 2010, y el cambio en la matrícula y los retornos relativos es negativa, aunque no significativa, para todas las especificaciones de matrícula y de retornos (coeficientes entre -0.16 y -0.33). La excepción es la correlación entre la matrícula en 2010 y los retornos absolutos de la ES. Esto es, medida de forma discreta y desde el 2005, la matrícula no parece responder a las condiciones salariales del mercado laboral en términos de la comparación entre solamente tener EMS y lograr el acceso a la ES, e incluso nuestros resultados indican que la matrícula se ha incrementado justamente en las ocupaciones con menores retornos de

“Aunque existen algunas excepciones, por lo general parece haber una baja correlación entre la matrícula y las condiciones del mercado laboral, reflejando un papel modesto de los retornos y otras condiciones en la selección de carreras en la ES.”

la ES relativos a la EMS. En resumen, a nivel nacional los retornos a la educación parecen jugar un papel relativamente reducido en la selección de carrera. Esto sugiere que existen factores adicionales no relacionados y que influyen en la decisión del campo de estudios a seleccionar. Elementos adicionales como la estabilidad en el empleo, el perfil específico de la ocupación, y la ubicación geográfica de la demanda pueden estar jugando, entre otros aspectos, un papel importante.

Para verificar si los resultados son robustos a la exclusión de áreas de estudio y de ocupaciones específicas, excluimos de la estimación la categoría de contadores y auditores, que tienen una de las matrículas más altas en 2010 y la mayor cantidad de población ocupada. Sin embargo, los resultados se mantienen. Lo mismo sucede si excluimos a los administradores y especialistas en recursos humanos y sistemas de gestión, que representa casi 9 por ciento de la matrícula total a nivel nacional.

A nivel estatal, las correlaciones muestran la misma tendencia que las características agregadas a nivel nacional. Aunque existen algunas excepciones, por lo general parece haber una baja correlación entre la matrícula y las condiciones del mercado laboral, reflejando un papel modesto de los retornos y otras condiciones en la selección de carreras en la ES. Székely y Karver (2012) presentan un análisis detallado a nivel Estatal con estimaciones locales equiparables a las nacionales que se incluyen en el Cuadro 6.

5.2 Matrícula y Mercado Laboral a nivel Estatal

La Gráfica 3 presenta un comparativo del nivel de pertinencia de la ES por Estado. Para realizar la Gráfica promediamos el valor de la correlación entre la matrícula en cada una de las 52 áreas de estudio clasificadas para este estudio, y el personal ocupado, los ingresos, y los retornos relativos de ES con respecto a la EMS, respectivamente, para cada Estado en lo individual. Los valores en la Gráfica por tanto representan el promedio de las tres correlaciones a nivel Estatal, las cuales se interpretan como una descripción del grado de correspondencia entre la oferta y la demanda por recursos humanos en cada entidad.

De acuerdo a esta medida, los 9 Estados con mayor nivel de pertinencia de la ES en 2010 son Baja California Sur, Nayarit, Durango, Michoacán, Morelos, Guanajuato, Distrito Federal, Nuevo León, y Colima, todos ellos con correlaciones promedio superiores a los 15 puntos. Nuestra interpretación es que en dichos Estados, la matrícula se concentra en mayor medida en las áreas de estudio en las que se observa mayor empleo, ingresos, y retornos relativos de la ES. En un grupo intermedio de correlaciones promedio modestas se encuentran Sonora, Oaxaca, Puebla, Hidalgo, Jalisco, y el Estado de México, con valores superiores al promedio nacional de 4 puntos, pero inferiores a las del primer grupo. Les siguen los Estados de Tlaxcala, Coahuila, Tamaulipas, San Luis Potosí, Campeche, Baja California y Sinaloa, que pueden considerarse como de baja pertinencia de acuerdo a las correlaciones promedio. Finalmente, Zacatecas, Querétaro, Guerrero, Quintana Roo, Yucatán, Chihuahua, Veracruz, Tabasco, Chiapas y Aguascalientes presentan correlaciones negativas, indicando que la mayor matrícula se encuentra concentrada en las ocupaciones que en promedio tienen menor ingreso, retornos a la ES y empleo.

Nuestro análisis estatal concluye que el cambio en la matrícula entre 2005-2010, y la población ocupada por área de estudio registran una relación positiva en casi todos los casos. Dos Estados que destacan son Durango (coeficiente de 0.65) y Aguascalientes (coeficiente igual a -0.33). Estos resultados contrastan con los de Estados como Campeche (coeficiente igual a -0.03), Coahuila (-0.02), Nayarit (coeficiente igual a -0.10), Querétaro (coeficiente igual a -.13) Veracruz (coeficiente igual a -0.19), y Yucatán (coeficiente igual a -0.15) en el extremo opuesto.

Se encuentran también que la correlación entre la matrícula en 2010 y la población ocupada por área de estudio es por lo general positiva. Sin embargo, para la correlación entre el cambio en la matrícula y la población ocupada se encuentran generalmente coeficientes negativos (como observamos a nivel nacional) lo cual indica que la población entrante a la ES no está ingresando en las áreas que mayor empleo han generado en los últimos años. En la mayoría de los casos, la correlación es



negativa tanto para el cambio porcentual como el cambio absoluto (las excepciones son Chihuahua, Nuevo León y Sinaloa), y en varios casos el coeficiente de correlación es significativo. Por ejemplo, si consideramos el cambio porcentual y la población ocupada, en Aguascalientes el coeficiente de correlación es de -0.73, en el Estado de México es de -0.43, y en Veracruz es de -0.47. Si consideramos el cambio absoluto, observamos que en Coahuila, el coeficiente de correlación entre el cambio porcentual en la matrícula y la población ocupada es de -0.65, en Chihuahua es de -0.60, en el Distrito Federal es de -0.46, en Guerrero es de -0.82, en Jalisco es de -0.71, en el Estado de México es de -0.41, en Michoacán es de -0.49, en Morelos es de -0.52, en Nayarit es de -0.63, y en Tamaulipas es de -0.50. Dos casos en donde se encuentra una tendencia distinta son Colima (coeficiente de 0.62), San Luis Potosí (coeficiente de 0.71), en donde la evidencia indica que ha existido mayor demanda en los últimos años por las carreras asociadas a los sectores en donde el empleo aumenta con mayor rapidez.

En cuanto a la correlación entre matrícula e ingresos, generalmente se encuentra una relación positiva en los Estados de la República como se observó a nivel nacional. Para la correlación entre la matrícula en 2010 y el ingreso mensual las correlaciones más elevadas se observan en el Distrito Federal (0.43), Hidalgo (0.47), Oaxaca (0.48), y Puebla (0.49). Es interesante observar que en todos los casos excepto Oaxaca, la correlación entre el cambio absoluto en la matrícula y el ingreso es positiva, aunque no significativa salvo para el caso de Hidalgo. Además, en todos los casos, la correlación entre el cambio porcentual y el ingreso es prácticamente nula. Para el caso de las correlaciones utilizando el cambio en la matrícula entre 2005-2010, se observa una relación fuerte y positiva en Aguascalientes (0.91), Chiapas (0.51), Guerrero (0.68), Hidalgo (0.68), y Tamaulipas (0.52), lo cual sugiere que en la mayor parte de los Estados, los estudiantes suelen entrar a carreras que corresponden a sectores que reportan altos ingresos. Este resultado es particularmente significativo en Hidalgo y Tamaulipas, ya que la relación matrícula-ingreso siempre es positiva.

Los resultados con respecto a la correlación entre los retornos educativos y la matrícula muestran que en general la asociación es negativa (aunque no significativa) en todas las especificaciones de matrícula y retornos con la excepción de retornos absolutos de la ES comparado con la matrícula en el 2010. Algunos casos que destacan son Aguascalientes en donde el coeficiente de correlación entre el cambio absoluto de la matrícula entre 2005-2010 y los retornos de ES absolutos es de -0.87. En Michoacán, el mismo coeficiente de correlación es de -0.57. En Puebla, el coeficiente de correlación entre el cambio porcentual en la matrícula y los retornos de ES absolutos es de -0.73, mientras en Querétaro es de -0.52. Por último, en Tlaxcala, el coeficiente de correlación entre el cambio porcentual en la matrícula y los retornos relativos de la ES con respecto a la EMS es de -0.69, y la correlación matrícula-retornos siempre es negativa.



http://www.unavarra.es/digitalAssets/171/171155_foto2710ag.jpg

Las principales excepciones al patrón anterior son el Distrito Federal en donde el coeficiente de correlación entre el cambio absoluto en la matrícula y los retornos de ES absolutos es de 0.46; Hidalgo en donde el coeficiente de correlación entre el cambio porcentual en la matrícula y los retornos de ES absolutos es de 0.68, y Tabasco que presenta un coeficiente de 0.65. El resultado más positivo se presenta en Nuevo León, en donde el cambio porcentual y el cambio absoluto en la matrícula presentan correlaciones positivas y significativas con los retornos relativos a la educación. En este Estado, el coeficiente de correlación entre el cambio porcentual y los retornos es de 0.90, mientras que el coeficiente de correlación entre el cambio absoluto y los retornos es de 0.50.

5.3 Empleo y correspondencia con el área de estudios

Esta sección ofrece una faceta adicional de la pertinencia utilizando datos de corte longitudinal de la ENOE. Aprovechamos el hecho de que la ENOE sigue a cada individuo de la muestra por un total de 5 trimestres, y que podemos identificar a aquéllos en edad de transición al mercado laboral.

Para realizar nuestro análisis calculamos la proporción de egresados de la ES que están trabajando en la ocupación que pertenece a su área de estudios de la SES de acuerdo a los datos de la ENOE. Consideramos a los individuos que han terminado sus estudios de ES y suponemos que cuando alguien se encuentra trabajando en su campo de estudios durante por lo menos un trimestre después de terminar los estudios, existe una correspondencia.

Para realizar un emparejamiento de áreas de estudio y ocupaciones, realizamos una comparación sencilla basada en las 52 áreas de estudio definidas anteriormente para realizar comparaciones entre la matrícula y las características del mercado laboral. Utilizamos la clasificación de carreras definida por la ENOE y la Clasificación Mexicana de Ocupaciones (CMO), agrupando ambas categorías por área de estudio, interpretando que un emparejamiento implica que la ocupación está ligada directamente a la carrera.

La Gráfica 4 presenta el flujo de correspondencia entre carreras y ocupaciones entre del 2005 al 2010, obtenido utilizando las observaciones a nivel individual que caen dentro de un periodo de dos años completos (es decir, 8 trimestres) y sacamos el promedio de la correspondencia por área de estudio. Aunque los años se traslapan, este manejo de promedios nos permite capturar la muestra en su totalidad. Se puede observar que la proporción de individuos a nivel nacional que trabajan en alguna ocupación relacionada a su área de estudios en la ES es de alrededor de 30 por ciento, con una disminución pequeña en los últimos tres años. Esta proporción es relativamente baja cuando consideramos que se agrupan todas las carreras por área de estudio, sin importar el nivel de ES bajo consideración. Este resultado sugiere que una minoría de egresados de la ES de hecho trabaja en alguna ocupación que corresponde con su área de estudios.



<http://prevencionlaborallosllanos.es/wp-content/uploads/2016/11/Alcanzar-objetivos-1024x749.jpg>

“Para realizar un emparejamiento de áreas de estudio y ocupaciones, realizamos una comparación sencilla basada en las 52 áreas de estudio definidas anteriormente para realizar comparaciones entre la matrícula y las características del mercado laboral.”

El Cuadro 8 presenta las correspondencias que la gráfica 4 para cada una de las áreas utilizando los datos de los 5 periodos de tiempo disponibles. De acuerdo a nuestros resultados la correspondencia más alta se encuentra en las áreas de estudio pertenecientes a enseñanza preescolar, primaria y secundaria, y a médicos especialistas.

El Cuadro 9 presenta las correlaciones entre la correspondencia en 2009-2010 y la matrícula por área de estudio, mientras que las Gráficas 5 y 6 contienen los resultados individuales. Se puede observar que, a nivel nacional, existe una baja correlación entre la matrícula, y la correspondencia entre carrera y ocupación. La correlación es prácticamente 0 si consideramos el cambio en la matrícula entre 2005-2010, y el coeficiente de correlación está por debajo de 0.20 utilizando ambos grupos de áreas de estudio y la matrícula en 2010. Estos resultados sugieren que las carreras en las cuales hay mayor correspondencia no necesariamente son las que representan una alta proporción de la matrícula a nivel nacional. Por otro lado, la tendencia de la matrícula desde 2005 no está relacionada con la correspondencia.

6. Conclusiones

Este documento presenta un análisis sobre la correspondencia entre el perfil de los recursos humanos que genera el sector de Educación Superior de México y la dinámica del mercado laboral del país. En el Siglo XXI este elemento es crítico para el desarrollo de cualquier región, ya que las posibilidades de crecimiento están cada vez más asociadas al perfil profesional de la población. En la era del conocimiento actual, la disponibilidad de recursos humanos altamente calificados es estratégica tanto para desarrollar innovación y elevar la productividad, como para internalizar los avances tecnológicos que se dan en otras regiones y países.

En un mundo en el que el capital físico hacía la diferencia, como lo fue el caso del Siglo XX, países como México difícilmente podían progresar de manera acelerada ya que carecían del recurso esencial para el desarrollo. En contraste, el Siglo XX abre una nueva oportunidad ya que el país cuenta con recursos humanos valiosos que de contar con las oportunidades de desarrollo adecuadas, puede constituir la mejor inversión para la prosperidad.

La principal contribución del presente estudio, es presentar medidas cuantitativas sobre el nivel de pertinencia de la ES a nivel nacional, y a nivel estatal por primera vez con datos recientes. Específicamente, estimamos la correlación entre la matrícula en 52 áreas de estudio en las que clasificamos a las más de 12,000 carreras disponibles a lo largo del país, y la ocupación, los ingresos, y los retornos a la ES en las mismas áreas. Hasta donde sabemos, este es el primer análisis de este tipo.

Nuestras correlaciones muestran que en México, el nivel de pertinencia de la ES entendido como el grado de correspondencia entre el perfil de los recursos humanos generados en la ES y el perfil demandado en el mercado laboral es reducido. A nivel Estatal se verifica el mismo resultado, aunque existe una variabilidad considerable a lo largo de las entidades federativas del país. El análisis sobre la correspondencia entre la carrera estudiada y la ocupación en el mercado laboral confirma esta conclusión. Esto sugiere que es necesario reforzar las medidas para lograr una mayor pertinencia en el futuro.

Actualmente se encuentran ya en operación algunas acciones y programas encaminadas a incrementar el grado de pertinencia de la ES. La experiencia internacional ha mostrado que intervenciones específicas como las becas de pasantía que financian la estancia de un estudiante en alguna empresa durante su formación profesional, permite obtener capacitación y experiencia práctica para ingresar al mercado laboral al terminar la ES de manera mas tersa. Adicionalmente, cuando las empresas participantes retroalimentan a las instituciones de ES sobre el tipo de perfil que requieren, este tipo de programas puede redundar en modificaciones en los planes de estudio que mejoren la pertinencia.

Otra opción es el desarrollo de incubadoras de negocios que ofrezcan a los jóvenes las condiciones y apoyo para iniciar un negocio sobre todo en los casos en donde se cuenta con habilidades empresariales. Este tipo de apoyos puede estimular la auto generación de empleo y actividad económica, y cuando se engarzan con otros programas públicos como el micro crédito pueden resultar en impactos positivos de desarrollo a nivel local. El efecto sobre la pertinencia educativa también es posible, si se ofrecen a las Instituciones de Educación Superior (IES) incentivos a modificar su currículo y oferta educativa para preparar de mejor manera a los jóvenes para el éxito de su iniciativa.

Para incrementar la pertinencia de la matrícula también es posible ampliar los programas de educación vocacional a los jóvenes desde la EMS para garantizar que la selección de carrera de ES obedezca a una decisión informada. Dichos programas pueden vincular a los jóvenes con las carreras del futuro desde los niveles previos a la ES por medio de incentivos y prácticas pre-profesionales.

Es necesario adicionalmente recabar más información sobre las necesidades del sector productivo. Una posibilidad es mediante la sistematización de encuestas o consultas para una muestra más amplia de empleadores de cada entidad. Un mecanismo concreto es la realización de un Censo de necesidades de recursos humanos a realizarse cada 3 o 5 años, con lo que las IES podrían contar con información continua y actualizada. La vinculación de las bolsas de trabajo locales con las Universidades es también importante para este propósito.

“La experiencia internacional ha mostrado que intervenciones específicas como las becas de pasantía que financian la estancia de un estudiante en alguna empresa durante su formación profesional, permite obtener capacitación y experiencia práctica para ingresar al mercado laboral al terminar la ES de manera mas tersa.”

Un elemento estratégico, es la movilidad de estudiantes. Es posible que muchos jóvenes busquen oportunidades profesionales fuera su Estado, y que incluso tengan que emigrar tempranamente en busca de una carrera de ES que converja con sus necesidades e intereses. Para facilitar el proceso de inserción al sector productivo, es necesario contar con información sobre los estudiantes que están trasladándose a otras entidades en busca de una oportunidad educativa para facilitarles dicha transición.

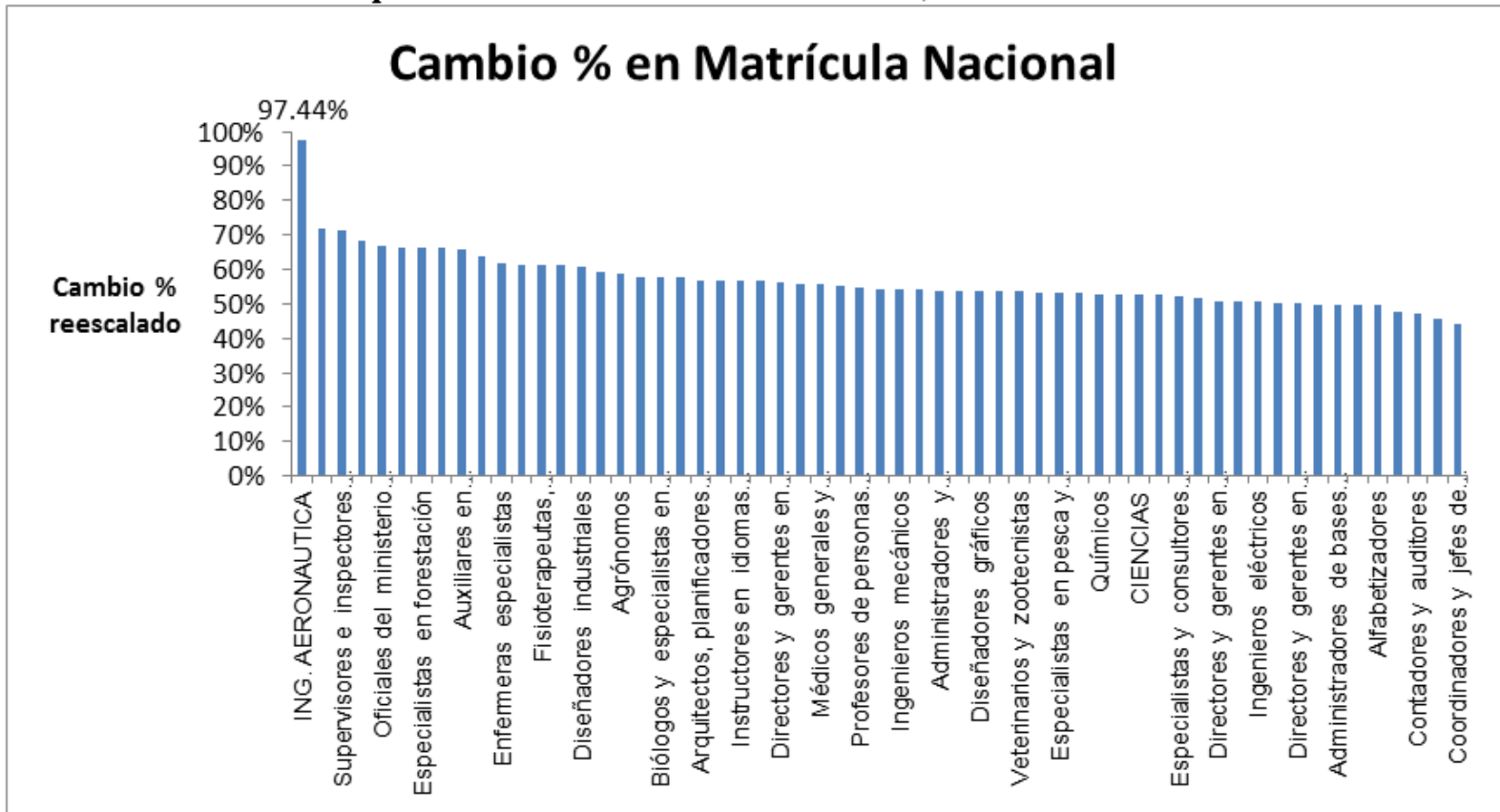
Es necesario también utilizar nuevos mecanismos de comunicación con el sector productivo. Una posibilidad es el aprovechamiento del Sistema Nacional de Competencias Laborales operado oficialmente por el Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (CONOCER), que permite alinear los procesos de formación de recursos humanos por medio de la información en Normas Técnica de Competencia Laboral (NTCL) definidas directamente por el sector productivo. Estas Normas contienen las especificaciones de las habilidades y competencias requeridas para insertarse en la actividad económica de un sector específico, y su generación puede ser facilitada por las autoridades del sector económico de cada Estado, para luego ser puestas a disposición de las IES.

Bibliografía

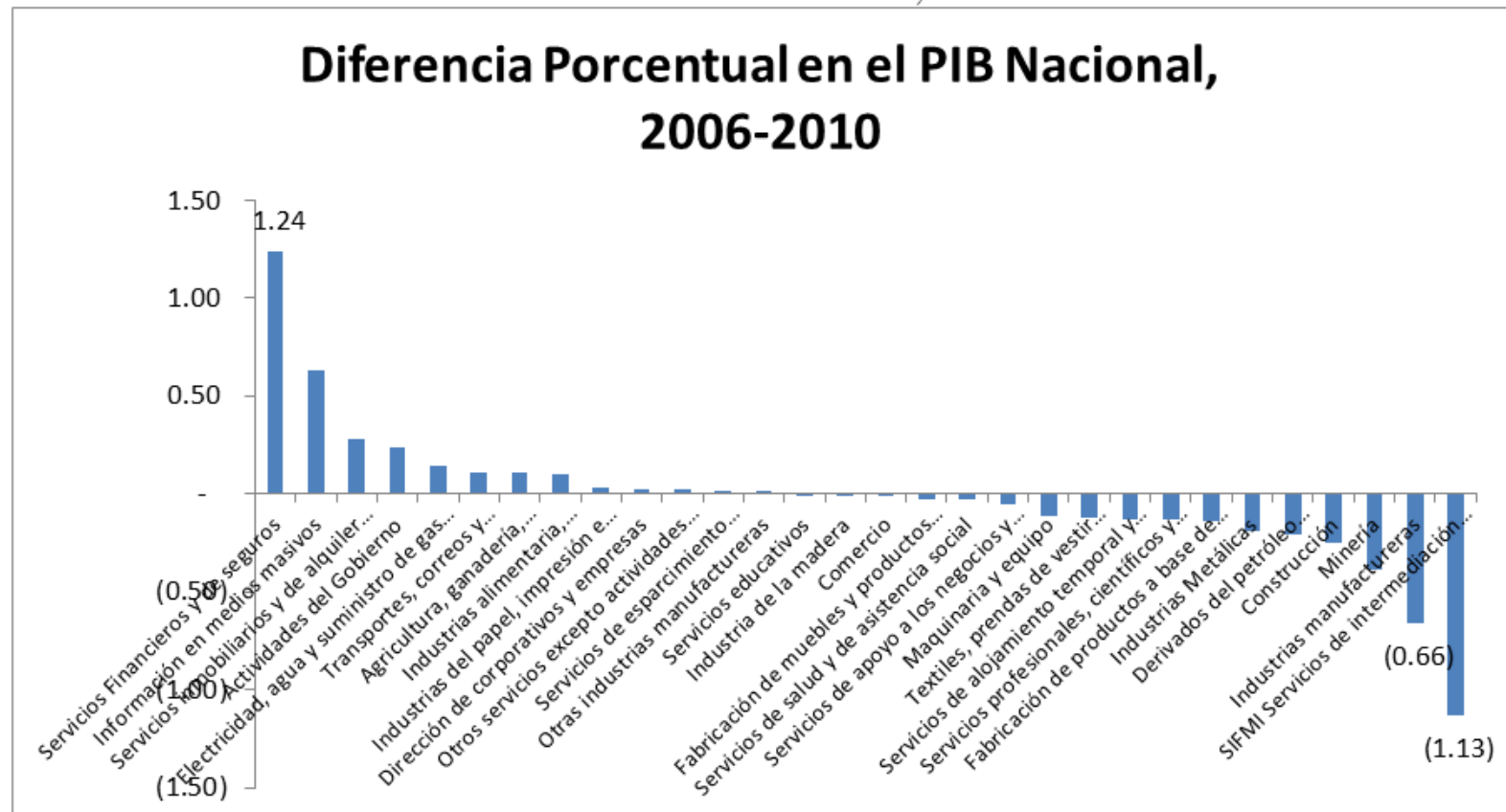
- Allen J. & R. de Vries. "Determinants of Skill Mismatches: The Role of Learning Environment, the Match Between Education and Job and Working experience." Paper presented at TLM.NET Conference: Quality in Labour market Transitions: a European Challenge (25- 26 November 2004 Royal Academy of Sciences Amsterdam), 2004
- Angel-Urdinola, D.F. & A. Semlali. "Labor Markets and School-to-Work Transition in Egypt: Diagnostics, Constraints, and Policy Framework." Munich Personal RePEc Archive Paper No. 27674. December 2010
- ANUIES, "La Educación Superior en el Siglo XXI, Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES". México, 2000.
- Banco Mundial, "La Educación Superior en los Países de Desarrollo: Peligros y Promesas". Banco Internacional para la Reconstrucción y el Desarrollo, Banco Mundial, Washington D.C., 2000.
- Banco Mundial, "Literature Review on Equity and Access to Tertiary Education in the Latin America and Caribbean Region" The World Bank, Washington DC, 2009.
- Banco Mundial "Putting Higher Education to Work - Skills and Research for Growth in East Asia" World Bank East Asia and Pacific, Regional Report. The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank, Washington, DC, 2012.
- Bassi, M., M. Busso, S. Urzúa y J. Vargas, "Desconectados; habilidades, educación y empleo en América Latina", Banco Interamericano de Desarrollo, Fondo de Cultura Económica, 2012.
- Barone, C., & Ortiz, L. "Overeducation among European University Graduates: a comparative analysis of its incidence and the importance of higher education differentiation." *Higher Education*, Vol. 61 pp. 325-337, 2011.
- Bloom, David. Cannig, David and Chan, Kevin. "Higher Education and Economic Development in Africa". Harvard University. February 2006.
- Boudarbat, B. "Job-Search Strategies and the Unemployment of University Graduates in Morocco." *International Research Journal of Finance and Economics*, Issue 14, 2008.
- Brunner, J.J., P. Santiago, C. García Guadilla, J. Gerlach & L. Velho "OECD Reviews of Tertiary Education Mexico" OECD Publishing, 2008.
- Buonanno P.& D. Pozzoli . "Early Labour Market Returns to College Subject." *Labour*, Vol 23, No. 4, pp 559-588, 2009
- COEPES-Oaxaca, "Antecedentes y Perspectivas de la Planeación de la Educación Superior en Oaxaca", Oaxaca, México, 2010.
- COEPES-Oaxaca, "Consulta a Empleadores de Oaxaca", Oaxaca, México, 2010b.
- COEPES-Oaxaca, "Síntesis de la metodología para la elaboración del catálogo de carreras de licenciatura agrupadas por disciplina de acuerdo a su grado de pertinencia en el Estado de Oaxaca", Oaxaca, México, 2010c.
- Cörvers, F. & H. Heijke. "Forecasting the labour market by occupation and education: Some key issues." *Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt, Faculteit der Economische Wetenschappen en Bedrijfskunde Universiteit Maastricht*, December 2004
- Egel, D. & D. Salehi-Isfahani. "Youth Transitions to Employment and Marriage in Iran: Evidence from the School to Work Transition Survey." *The Middle East Youth Initiative Working Paper Series*, Wolfensohn Center for Development and Dubai School of Government, 2010
- Farcnik, D. & P Domadenik. "Has the Bologna Reform Enhanced the Employability of Graduates? Early Evidence from Slovenia." *International Journal of Manpower*, Vol. 33 Issue 1, pp. 51-75, 2012
- Finnie R. & M. Frenette. *Earning Differences by Major Field of Study: Evidence from Three Cohorts of Recent Canadian Graduates.* *Economics of Education Review*, Vol. 22, pp. 179-192, 2003
- Gyimah-Brempong, Kwabena. "Education and Economic Development in Africa". Prepared for the 4th African Economic Conference, October 27-29, Tunis, Tunisia, 2010.
- Gyimah-Brempong, Kwabena, O. Paddison y W. Mitiku, "Higher Education and Economic Growth in Africa", *Journal of Development Studies*, Vol. 42, No. 3, pp- 509-529, 2006.
- Hanushek, E., y L. Woessmann, "The Role of School Improvement in Economic Development", *CESifo Working Paper No. 1911*, February 2007.
- Kapur, Devesh and Crowley, Megan. "Beyond the ABCs: Higher Education and Developing Countries". *Center for Global Development, CGDEV. Working Paper No. 139*. February 2008.

- Kelly E., P. O'Connell & E. Smyth. *The Economics Returns to Field of Study and Competencies among Higher education Graduates in Ireland.* *Economics of Education Review*, Vol. 29, Issue 4, August 2010.
- Livanos I. & K. Poulidakas. "Wage Returns to University Disciplines in Greece: Are Greek Higher Education Degrees Trojan Horses?" *Munich Personal RePEc Archive Paper No. 18821 July 2009.*
- Ludvall, Bengt-Åke "Higher Education, Innovation and Economic Development" *Department of Business Studies Aalborg University, Denmark.*
- Mancera, C., "Gasto Público y Educación; Informe sobre Desarrollo Humano en México 2008-2009", *Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo en México, México DF, 2008.*
- Matsumoto, M. "Report of the School-to-Work Transition Survey in Kyrgyzstan. Subregional office for Eastern Europe and Central Asia, *International Labour Organization.*" Working Paper No. 2. 2006.
- Matsumoto, M. & S. Elder. "Characterizing the School-to-Work Transitions of Young Men and Women: Evidence from the ILO School-to-Work Transition Surveys." *Employment Sector of the International Labour Organization, Employment Working Paper No. 51, 2010*
- Moreno-Brid, Juan Carlos y Ruiz-Nápoles, Pablo. "La educación superior y el desarrollo económico en América Latina". *Sede Subregional de la CEPAL en México. CEPAL, México D.F., 29 enero de 2009.*
- Obowina, M. & S.N. Ssewanyana. "Development Impact of Higher Education in Africa: The case of Uganda." *Economic Policy Research Center, January 2007*
- OECD, "The High Cost of Low Education Performance", *Organization for Economic Co-Operation and Development, Paris, 2010a.*
- Pauw K., M. Oosthuizen & C. Van Der Westhuizen. *Graduate Unemployment in the Face of Skills Shortages: A Labour Market Paradox. South African Journal of Economics*, Vol. 76, Issue 1, pp. 45-57, March 2008
- Riboud, M., Y. Savchenko & H. Tan. "The Knowledge Economy and Education and Training in South Asia." *The World Bank 2007*
- Rogers C., Daniel. "Financing Higher Education in Less Developed Countries". *Comparative Education Review*, Vol. 15, No. 1. Pp. 20-27. *The University of Chicago Press. Feb., 1971.*
- Salas-Velasco, M. "The Transition from Higher Education to Employment in Europe: The analysis of the Time to Obtain the First Job." *Higher Education*, Vol. 54, No. 3 pp. 333-360, 2007
- Sanchez Mondragón, M, y Sesma, J.C., "Identificación de Oportunidades Estratégicas para el Desarrollo del Estado de Oaxaca" *FEMSA, Tecnológico de Monterrey, 2009.*
- Sciulli D. & M. Signorelli. *University-to-Work Transitions: An Empirical Analysis on Perugia Graduates. European Journal of Higher Education*, Vol. 1, No. 1, pp. 39-65, march 2011.
- Stark, A. "Which Fields Pay, Which Fields Don't? An Examination of the Returns to University Education in Canada by Detailed Field of Study." *Department of Finance (Canda), Working Paper 2007-03, February 2007.*
- Székely, M. y J. Karver, "Medición de la Pertinencia de la Educación Superior en México a nivel Nacional y Estatal", *Instituto de Innovación Educativa, Tecnológico de Monterrey, 2012.*
- Tuirán, R., "Educación superior en México: avances, rezagos y retos", *Campus Milenio, México DF, 2011.*
- UNESCO, "2009 World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development". *UNESCO, Paris 5-8 July 2009.*
- Universia, "Educación Superior en Iberoamérica – Informe 2011" *Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) - Universia, Santiago, Chile, Primera edición: octubre de 2011.*
- Walker, I. & Y. Zu. *Differences by Degree: Evidence of the Net Financial Rates of Return to Undergraduate Study for England and Wales. IZA Discussion Paper No. 5254, October 2010*
- Wang, Y. "Education in a Changing World: Flexibility, Skills, and Employability." *The World Bank, Washington, DC, 2012*

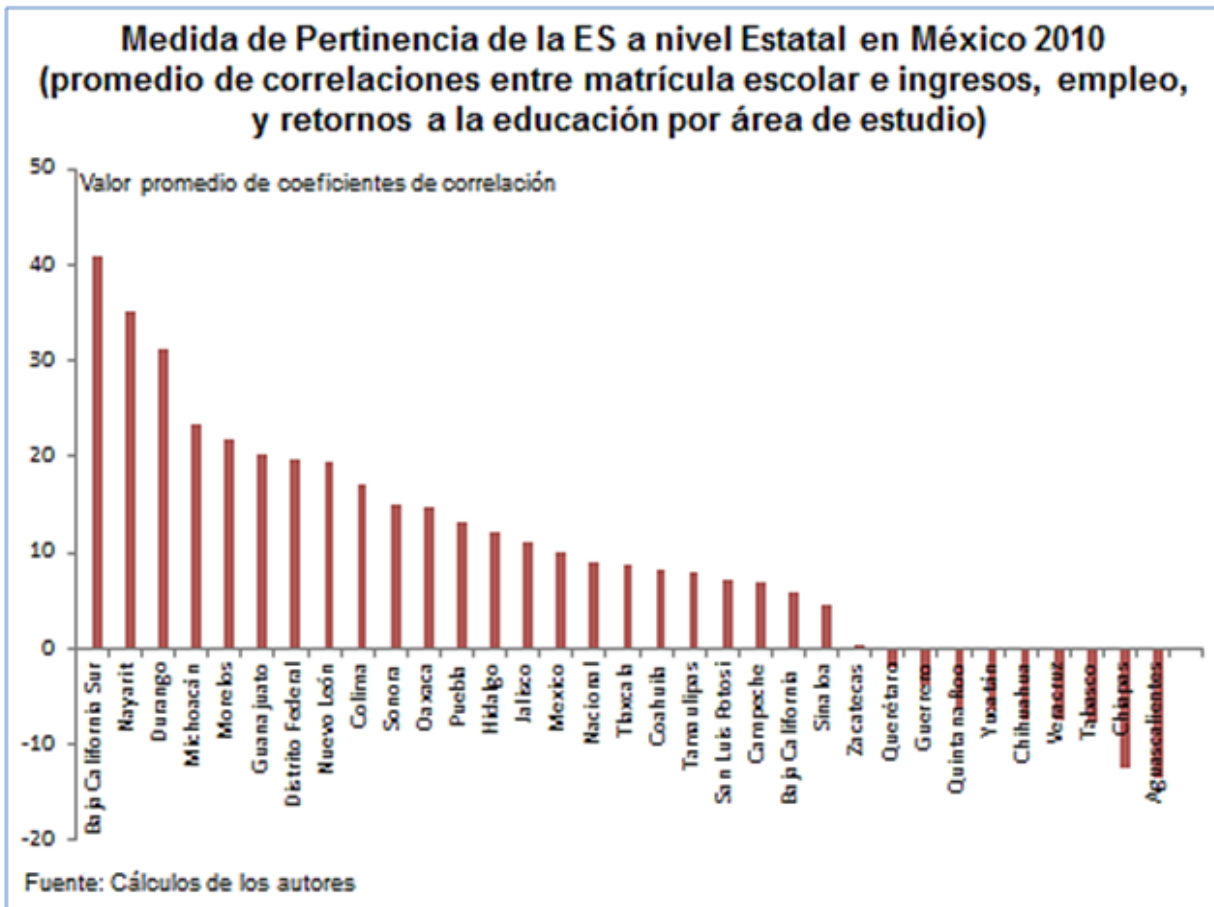
Gráfica 1
Cambio porcentual en la matrícula nacional, 2005-2010



Gráfica 2
Diferencia Porcentual en el PIB nacional, 2006-2010



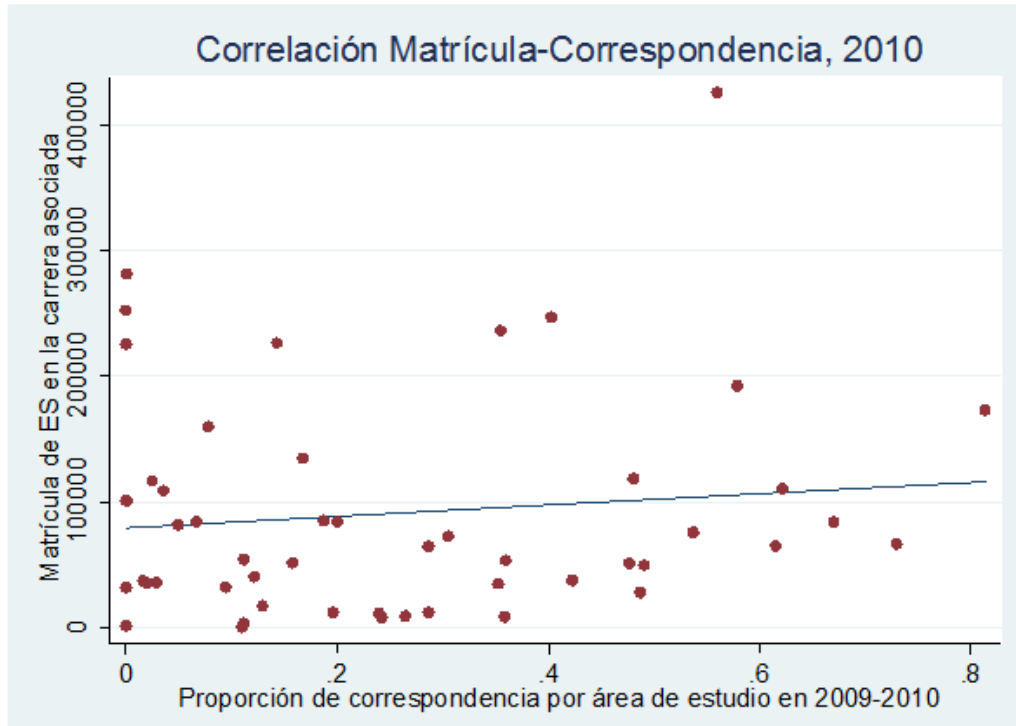
Gráfica 3



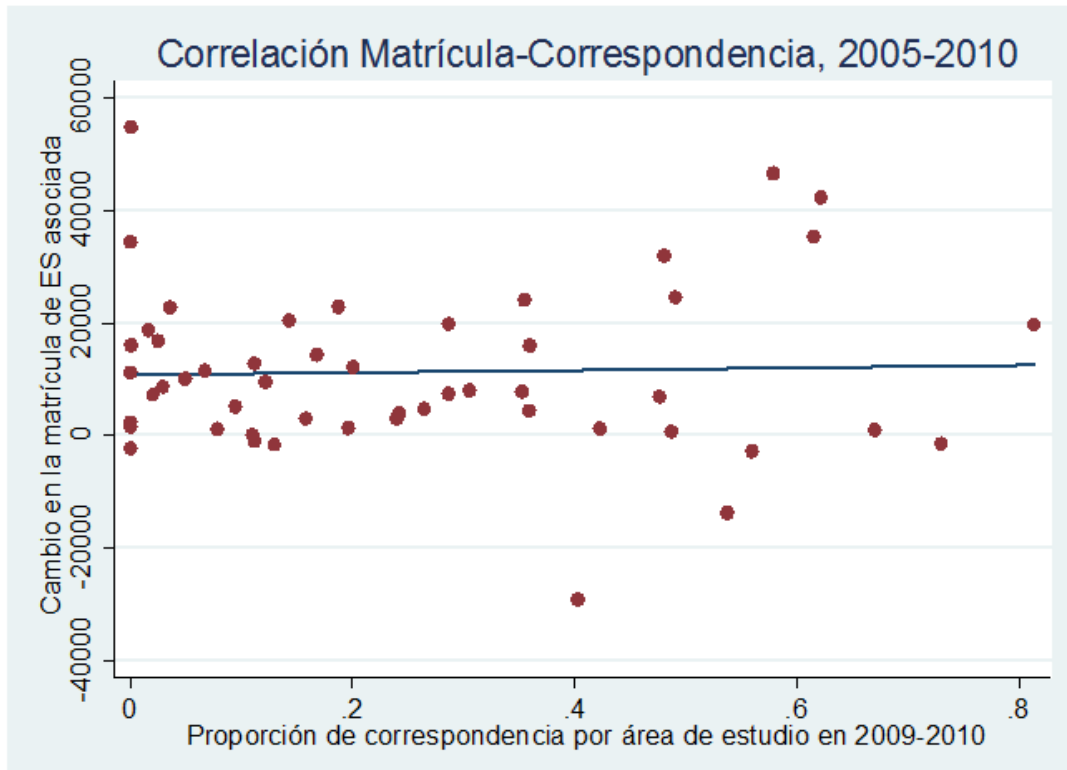
Gráfica 4



Gráfica 5



Gráfica 6



Cuadro 1
Número de carrera por Estado, ciclo escolar 2010-2011

| | ESTADO | NO. CARRERAS CICLO 2010-2011 |
|----|---------------------|---|
| 1 | MÉXICO | 1211 |
| 2 | DISTRITO FEDERAL | 1041 |
| 3 | VERACRUZ | 809 |
| 4 | PUEBLA | 779 |
| 5 | JALISCO | 605 |
| 6 | TAMAULIPAS | 601 |
| 7 | GUANAJUATO | 537 |
| 8 | NUEVO LEÓN | 525 |
| 9 | SONORA | 442 |
| 10 | SINALOA | 428 |
| 11 | CHIAPAS | 418 |
| 12 | CHIHUAHUA | 401 |
| 13 | COAHUILA | 379 |
| 14 | HIDALGO | 350 |
| 15 | MICHOACÁN | 347 |
| 16 | BAJA CALIFORNIA | 320 |
| 17 | SAN LUIS POTOSÍ | 308 |
| 18 | OAXACA | 294 |
| 19 | YUCATÁN | 286 |
| 20 | MORELOS | 279 |
| 21 | GUERRERO | 270 |
| 22 | DURANGO | 247 |
| 23 | QUERÉTARO | 235 |
| 24 | TABASCO | 227 |
| 25 | ZACATECAS | 226 |
| 26 | CAMPECHE | 184 |
| 27 | AGUASCALIENTES | 170 |
| 28 | QUINTANA ROO | 162 |
| 29 | BAJA CALIFORNIA SUR | 154 |
| 30 | COLIMA | 139 |
| 31 | TLAXCALA | 128 |
| 32 | NAYARIT | 111 |
| 33 | TOTAL | 12613 |

Cuadro 2
Cambio Porcentual en la matrícula total de ES, por entidad

| Entidad | Matrícula Total 2005 | Matrícula Total 2010 | Cambio % |
|---------------------|---------------------------------|---------------------------------|---------------------|
| <i>Nacional</i> | 2,289,594 | 2,658,809 | 16.1% |
| Aguascalientes | 27,299 | 31,832 | 16.6% |
| Baja California | 60,792 | 77,762 | 27.9% |
| Baja California Sur | 13,471 | 16,150 | 19.9% |
| Campeche | 18,103 | 21,485 | 18.7% |
| Chiapas | 55,983 | 64,787 | 15.7% |
| Chihuahua | 73,266 | 87,530 | 19.5% |
| Coahuila | 60,657 | 70,344 | 16.0% |
| Colima | 14,665 | 18,049 | 23.1% |
| DF | 364,876 | 403,774 | 10.7% |
| Durango | 30,220 | 35,286 | 16.8% |
| Guanajuato | 68,017 | 83,546 | 22.8% |
| Guerrero | 48,160 | 51,358 | 6.6% |
| Hidalgo | 45,897 | 56,834 | 23.8% |
| Jalisco | 150,043 | 173,887 | 15.9% |
| Mexico | 237,805 | 283,061 | 19.0% |
| Michoacán | 70,887 | 83,299 | 17.5% |
| Morelos | 34,280 | 38,814 | 13.2% |
| Nayarit | 21,218 | 25,398 | 19.7% |
| Nuevo Leon | 126,895 | 141,203 | 11.3% |
| Oaxaca | 55,310 | 57,735 | 4.4% |
| Puebla | 128,783 | 154,361 | 19.9% |
| Queretaro | 32,266 | 41,380 | 28.2% |
| Quintana Roo | 15,354 | 21,581 | 40.6% |
| San Luis Potosi | 46,613 | 56,254 | 20.7% |
| Sinaloa | 75,445 | 82,092 | 8.8% |
| Sonora | 66,516 | 79,139 | 19.0% |
| Tabasco | 53,519 | 59,759 | 11.7% |
| Tamaulipas | 83,447 | 90,229 | 8.1% |
| Tlaxcala | 20,774 | 24,495 | 17.9% |
| Veracruz | 121,634 | 146,189 | 20.2% |
| Yucatan | 42,530 | 49,126 | 15.5% |
| Zacatecas | 24,869 | 32,070 | 29.0% |

Cuadro 3
Distribución de la matrícula a nivel Nacional, 2009-2010

| Área de estudio | 2009-2010 | |
|--|-----------|-------------|
| | Matrícula | % del total |
| Administradores y especialistas en recursos humanos y sistemas de gestión | 225,271 | 8.47% |
| Abogados | 213,095 | 8.01% |
| Ingenieros industriales | 140,782 | 5.29% |
| Administradores de bases de datos y redes de computadora | 126,381 | 4.75% |
| Contadores y auditores | 123,666 | 4.65% |
| Psicólogos | 118,251 | 4.45% |
| Especialistas y consultores en mercadotecnia, publicidad, comunicación y comercio exterior | 113,255 | 4.26% |
| Coordinadores y jefes de área en informática | 111,524 | 4.19% |
| Arquitectos, planificadores urbanos y del transporte | 96,465 | 3.63% |
| Médicos especialistas | 86,588 | 3.26% |
| Directores y gerentes en comunicación y telecomunicaciones | 79,981 | 3.01% |
| Pedagogos, orientadores educativos y otros especialistas en ciencias educativas | 67,396 | 2.53% |
| Ingenieros civiles y de la construcción | 59,374 | 2.23% |
| Diseñadores gráficos | 58,359 | 2.19% |
| Enfermeras especialistas | 55,360 | 2.08% |
| Especialistas en hotelería y turismo | 54,457 | 2.05% |
| Ingenieros en electromecánicos | 50,861 | 1.91% |
| Ingenieros mecánicos | 50,550 | 1.90% |
| Directores y gerentes de restaurantes y hoteles | 47,255 | 1.78% |
| Biólogos y especialistas en ciencias del mar y oceanógrafos | 42,594 | 1.60% |
| Ingenieros químicos | 42,114 | 1.58% |
| Profesores de enseñanza primaria | 42,054 | 1.58% |
| HUMANIDADES | 41,985 | 1.58% |
| Dentistas | 40,828 | 1.54% |
| Profesores de enseñanza secundaria | 37,903 | 1.43% |
| Químicos | 36,351 | 1.37% |
| Profesores de enseñanza preescolar | 33,524 | 1.26% |
| Nutriólogos | 32,578 | 1.22% |
| Agrónomos | 32,340 | 1.22% |
| Desarrolladores y analistas de software y multimedia | 27,577 | 1.04% |
| Profesores en educación física y deporte | 27,243 | 1.02% |
| ARTES | 26,886 | 1.01% |
| Economistas, consultores e investigadores en política económica | 25,775 | 0.97% |
| Veterinarios y zootecnistas | 25,516 | 0.96% |
| Ecólogos y especialistas en ciencias atmosféricas | 24,763 | 0.93% |
| Fisioterapeutas, audiólogos y logopedas | 24,164 | 0.91% |

| | | |
|---|--------|-------|
| Instructores en idiomas extranjeros | 19,993 | 0.75% |
| Directores y gerentes en administración recursos humanos y mercadotecnia | 18,963 | 0.71% |
| Oficiales del ministerio publico y detectives | 18,741 | 0.70% |
| Investigadores y especialistas en ciencias políticas y administración pública | 17,902 | 0.67% |
| Médicos generales y familiares | 17,636 | 0.66% |
| Directores y gerentes en servicios contables, financieros, banca y seguros | 17,399 | 0.65% |
| Diseñadores industriales | 16,022 | 0.60% |
| Investigadores y especialistas en matemáticas, estadística y actuaría | 15,995 | 0.60% |
| Ingenieros eléctricos | 13,955 | 0.52% |
| Supervisores e inspectores educativos | 11,243 | 0.42% |
| Otros profesores de enseñanza especial | 8,555 | 0.32% |
| CIENCIAS | 6,229 | 0.23% |
| Coordinadores y jefes de área en producción minera, petrolera y gas | 6,207 | 0.23% |
| FÍSICA | 5,929 | 0.22% |
| Coordinadores y jefes de área en generación y provisión de energía eléctrica y agua | 5,901 | 0.22% |
| Auxiliares en administración, mercadotecnia, comercialización y comercio exterior | 4,469 | 0.17% |
| Especialistas en forestación | 4,018 | 0.15% |
| Profesores de personas con problemas de audición y lenguaje | 1,793 | 0.07% |
| Coordinadores y jefes de área en producción agropecuaria, silvícola y pesquera | 1,734 | 0.07% |
| Alfabetizadores | 1,658 | 0.06% |
| ING. AERONAUTICA | 1,445 | 0.05% |
| Especialistas en pesca y en acuacultura | 333 | 0.01% |
| Profesores de enseñanza bilingüe indígena | 280 | 0.01% |

Cuadro 3
Distribución de la matrícula a nivel Nacional, 2009-2010

| Área de estudio | 2009-2010 | |
|--|-----------|-------------|
| | Matricula | % del total |
| Administradores y especialistas en recursos humanos y sistemas de gestión | 225,271 | 8.47% |
| Abogados | 213,095 | 8.01% |
| Ingenieros industriales | 140,782 | 5.29% |
| Administradores de bases de datos y redes de computadora | 126,381 | 4.75% |
| Contadores y auditores | 123,666 | 4.65% |
| Psicólogos | 118,251 | 4.45% |
| Especialistas y consultores en mercadotecnia, publicidad, comunicación y comercio exterior | 113,255 | 4.26% |
| Coordinadores y jefes de área en informática | 111,524 | 4.19% |
| Arquitectos, planificadores urbanos y del transporte | 96,465 | 3.63% |
| Médicos especialistas | 86,588 | 3.26% |
| Directores y gerentes en comunicación y telecomunicaciones | 79,981 | 3.01% |
| Pedagogos, orientadores educativos y otros especialistas en ciencias educativas | 67,396 | 2.53% |
| Ingenieros civiles y de la construcción | 59,374 | 2.23% |
| Diseñadores gráficos | 58,359 | 2.19% |
| Enfermeras especialistas | 55,360 | 2.08% |
| Especialistas en hotelería y turismo | 54,457 | 2.05% |
| Ingenieros en electromecánicos | 50,861 | 1.91% |
| Ingenieros mecánicos | 50,550 | 1.90% |
| Directores y gerentes de restaurantes y hoteles | 47,255 | 1.78% |
| Biólogos y especialistas en ciencias del mar y oceanógrafos | 42,594 | 1.60% |
| Ingenieros químicos | 42,114 | 1.58% |
| Profesores de enseñanza primaria | 42,054 | 1.58% |
| HUMANIDADES | 41,985 | 1.58% |
| Dentistas | 40,828 | 1.54% |
| Profesores de enseñanza secundaria | 37,903 | 1.43% |
| Químicos | 36,351 | 1.37% |
| Profesores de enseñanza preescolar | 33,524 | 1.26% |
| Nutriólogos | 32,578 | 1.22% |
| Agrónomos | 32,340 | 1.22% |
| Desarrolladores y analistas de software y multimedia | 27,577 | 1.04% |
| Profesores en educación física y deporte | 27,243 | 1.02% |
| ARTES | 26,886 | 1.01% |
| Economistas, consultores e investigadores en política económica | 25,775 | 0.97% |
| Veterinarios y zootecnistas | 25,516 | 0.96% |

| | | |
|--|--------|-------|
| Ecólogos y especialistas en ciencias atmosféricas | 24,763 | 0.93% |
| Fisioterapeutas, audiólogos y logopedas | 24,164 | 0.91% |
| Instructores en idiomas extranjeros | 19,993 | 0.75% |
| Directores y gerentes en administración recursos humanos y mercadotecnia | 18,963 | 0.71% |
| Oficiales del ministerio publico y detectives | 18,741 | 0.70% |
| Investigadores y especialistas en ciencias políticas y administración pública | 17,902 | 0.67% |
| Médicos generales y familiares | 17,636 | 0.66% |
| Directores y gerentes en servicios contables, financieros, banca y seguros | 17,399 | 0.65% |
| Diseñadores industriales | 16,022 | 0.60% |
| Investigadores y especialistas en matemáticas, estadística y actuaría | 15,995 | 0.60% |
| Ingenieros eléctricos | 13,955 | 0.52% |
| Supervisores e inspectores educativos | 11,243 | 0.42% |
| Otros profesores de enseñanza especial | 8,555 | 0.32% |
| CIENCIAS | 6,229 | 0.23% |
| Coordinadores y jefes de área en producción minera, petrolera y gas | 6,207 | 0.23% |
| FÍSICA | 5,929 | 0.22% |
| Coordinadores y jefes de área en generación y provisión de energía eléctrica y agua | 5,901 | 0.22% |
| Auxiliares en administración, mercadotecnia, comercialización y comercio exterior | 4,469 | 0.17% |
| Especialistas en forestación | 4,018 | 0.15% |
| Profesores de personas con problemas de audición y lenguaje | 1,793 | 0.07% |
| Coordinadores y jefes de área en producción agropecuaria, silvícola y pesquera | 1,734 | 0.07% |
| Alfabetizadores | 1,658 | 0.06% |
| ING. AERONAUTICA | 1,445 | 0.05% |
| Especialistas en pesca y en acuicultura | 333 | 0.01% |
| Profesores de enseñanza bilingüe indígena | 280 | 0.01% |

Cuadro 4
Retornos a la educación por actividad económica, promedio nacional (2010)

| Actividad (Sistema de Clasificación Industrial de América del Norte) | Población Ocupada | Ingresos Mensuales | Retornos ES/EMS |
|---|--------------------------|---------------------------|------------------------|
| Otras / No especificado | 244,491 | 7,543 | 1.77 |
| Agricultura, cría y explotación de animales, aprovechamiento forestal, pesca y caza | 1,832,969 | 4,117 | 2.28 |
| Minería | 167,993 | 10,469 | 1.65 |
| Generación, transmisión y distribución de energía eléctrica, suministro de agua y de gas por ductos al consumidor final | 154,468 | 8,841 | 1.67 |
| Construcción | 2,249,675 | 6,686 | 2.84 |
| Industrias manufactureras | 1,758,236 | 4,909 | 1.69 |
| Industrias manufactureras | 861,530 | 7,257 | 1.64 |
| Industrias manufactureras | 1,928,798 | 6,224 | 1.90 |
| Comercio al por mayor | 715,580 | 8,002 | 1.68 |
| Comercio al por menor | 4,603,857 | 5,414 | 1.52 |
| Transportes, correos y almacenamiento | 1,256,733 | 7,066 | 1.81 |
| Transportes, correos y almacenamiento | 82,725 | 5,834 | 4.37 |
| Información en medios masivos | 313,272 | 8,668 | 2.18 |
| Servicios financieros y de seguros | 354,475 | 9,675 | 1.61 |
| Servicios inmobiliarios y de alquiler de bienes muebles e intangibles | 158,430 | 10,267 | 1.88 |
| Servicios profesionales, científicos y técnicos | 911,280 | 11,177 | 3.22 |
| Corporativos | 9,358 | 16,114 | 50.43 |
| Servicios de apoyo a los negocios y manejo de desechos y servicios de remediación | 879,083 | 5,661 | 1.76 |
| Servicios Educativos | 2,087,884 | 8,631 | 2.24 |
| Servicios de salud y de asistencia social | 1,123,609 | 9,872 | 1.92 |
| Servicios de esparcimiento culturales y deportivos, y otros servicios recreativos | 276,370 | 6,797 | 1.65 |
| Servicios de alojamiento temporal y de preparación de alimentos y bebidas | 1,606,927 | 4,967 | 1.69 |
| Otros servicios excepto actividades gubernamentales | 2,449,674 | 4,752 | 1.54 |
| Actividades legislativas, gubernamentales, de impartición de justicia y de organismos internacionales y extraterritoriales | 1,539,921 | 8,664 | 1.81 |

Fuente: Cálculos propios usando datos a nivel individual del Censo

Cuadro 5
Retornos a la educación por ocupación, promedio nacional (2010)

| Ocupación (Clasificación única de ocupaciones (CUO)) | Población Ocupada | Ingresos Mensuales | Retornos ES/EMS |
|--|--------------------------|---------------------------|------------------------|
| Directores y gerentes en servicios contables, financieros, banca y seguros | 111,674 | 17,083 | 8.15 |
| Directores y gerentes en comunicación y telecomunicaciones | 54,638 | 15,798 | 1.00 |
| Directores y gerentes de restaurantes y hoteles | 10,439 | 17,189 | 1.00 |
| Coordinadores y jefes de área en producción agropecuaria, silvícola y pesquera | 40,941 | 14,238 | 1.85 |
| Coordinadores y jefes de área en producción minera, petrolera y gas | 4,577 | 11,568 | 1.00 |
| Coordinadores y jefes de área en generación y provisión de energía eléctrica y agua | 3,829 | 13,857 | 2.88 |
| Coordinadores y jefes de área en informática | 16,858 | 12,786 | 1.00 |
| Administradores y especialistas en recursos humanos y sistemas de gestión | 76,518 | 12,918 | 1.00 |
| Especialistas y consultores en mercadotecnia, publicidad, comunicación y comercio exterior | 54,954 | 13,371 | 1.00 |
| Especialistas en hotelería y turismo | 2,296 | 39,709 | 1.00 |
| Contadores y auditores | 309,824 | 11,099 | 1.00 |
| Economistas, consultores e investigadores en política económica | 5,755 | 19,901 | 1.00 |
| Investigadores y especialistas en ciencias políticas y administración pública | 24,981 | 11,201 | 0.77 |
| Abogados | 229,082 | 14,000 | 1.00 |
| Psicólogos | 48,579 | 9,636 | 1.00 |
| Investigadores y especialistas en matemáticas, estadística y actuaria | 7,852 | 13,447 | 1.00 |
| Biólogos y especialistas en ciencias del mar y oceanógrafos | 9,393 | 13,810 | -9.61 |
| Químicos | 40,678 | 11,163 | 28.76 |
| Ecólogos y especialistas en ciencias atmosféricas | 8,485 | 13,700 | 1.00 |
| Agrónomos | 16,760 | 11,808 | 1.00 |
| Veterinarios y zootecnistas | 23,544 | 12,752 | 1.00 |
| Especialistas en forestación | 1,699 | 11,030 | 1.00 |
| Especialistas en pesca y en acuicultura | 1,288 | 11,819 | 1.00 |
| Ingenieros eléctricos | 14,322 | 12,688 | 1.00 |
| Ingenieros en electromecánicos | 14,079 | 12,725 | 1.00 |
| Ingenieros químicos | 10,651 | 15,588 | 1.84 |
| Ingenieros mecánicos | 24,522 | 16,060 | 1.00 |

| | | | |
|---|---------|--------|-------|
| Ingenieros industriales | 33,534 | 14,533 | 1.00 |
| Ingenieros civiles y de la construcción | 56,250 | 17,371 | 1.00 |
| Arquitectos, planificadores urbanos y del transporte | 81,886 | 14,519 | 1.00 |
| Desarrolladores y analistas de software y multimedia | 116,315 | 11,208 | 1.00 |
| Administradores de bases de datos y redes de computadora | 10,851 | 11,292 | 1.00 |
| Supervisores e inspectores educativos | 29,766 | 12,890 | 4.48 |
| Pedagogos, orientadores educativos y otros especialistas en ciencias educativas | 40,801 | 10,428 | 1.00 |
| Profesores de enseñanza secundaria | 168,707 | 8,772 | 9.04 |
| Profesores de enseñanza primaria | 303,626 | 8,311 | 6.43 |
| Alfabetizadores | 28,629 | 4,329 | 2.26 |
| Profesores de enseñanza bilingüe indígena | 8,398 | 8,001 | 1.00 |
| Profesores de enseñanza preescolar | 204,447 | 7,385 | 3.43 |
| Profesores de personas con problemas de audición y lenguaje | 5,754 | 8,427 | 1.05 |
| Otros profesores de enseñanza especial | 17,008 | 12,245 | 2.85 |
| Médicos generales y familiares | 151,381 | 18,235 | 1.00 |
| Médicos especialistas | 48,946 | 19,843 | 1.00 |
| Dentistas | 77,893 | 11,825 | 1.00 |
| Nutriólogos | 22,966 | 8,970 | -0.76 |
| Enfermeras especialistas | 45,285 | 9,833 | 1.00 |
| Auxiliares en administración, mercadotecnia, comercialización y comercio exterior | 124,029 | 8,524 | 1.69 |
| Oficiales del ministerio público y detectives | 14,114 | 13,940 | 1.00 |
| Diseñadores industriales | 16,495 | 9,473 | 1.03 |
| Diseñadores gráficos | 58,004 | 8,212 | 5.13 |
| Instructores en idiomas extranjeros | 33,651 | 7,111 | 1.00 |
| Profesores en educación física y deporte | 51,473 | 8,008 | 4.05 |

Fuente: Cálculos propios usando datos a nivel individual del Censo 2010 (INEGI)

Cuadro 6
Coefficiente de Correlación entre la matrícula de ES a nivel Nacional y variables del mercado laboral para 30 ocupaciones, 2010

| Medición de Matrícula | Variable correlacionada | coeficiente de correlación | sig.* |
|---------------------------------------|--------------------------|----------------------------|-------|
| Matrícula de ES en 2010 | Población Ocupada | 0.1328 | |
| | Ingreso Mensual Promedio | 0.2988 | |
| | Retornos ES ¹ | 0.1855 | |
| | Retornos ES/EMS | -0.1630 | |
| Cambio Porcentual Matrícula 2005-2010 | Población Ocupada | -0.4329 | * |
| | Ingreso Mensual Promedio | 0.1908 | |
| | Retornos ES | -0.1797 | |
| | Retornos ES/EMS | -0.3003 | |
| Cambio Absoluto Matrícula 2005-2010 | Población Ocupada | -0.5636 | * |
| | Ingreso Mensual Promedio | 0.3626 | * |
| | Retornos ES | -0.2058 | |
| | Retornos ES/EMS | -0.3325 | |

Fuente: Cálculos propios

1. Retornos de la ES con respecto a la no educación

* Significativo al 5%

Cuadro 8

Cuadro X. Correspondencia entre Carrera y ocupación a Nivel Nacional, 2005-2010

| Área de Estudio | 2005-2006 | 2006-2007 | 2007-2008 | 2008-2009 | 2009-2010 |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| ARTES | 0.44 | 0.40 | 0.39 | 0.38 | 0.36 |
| CIENCIAS | 0.22 | 0.28 | 0.27 | 0.14 | 0.20 |
| Directores y gerentes en administración recursos humanos y mercadotecnia | 0.44 | 0.44 | 0.46 | 0.41 | 0.42 |
| FÍSICA | 0.02 | 0.15 | 0.12 | 0.06 | 0.24 |
| HUMANIDADES | 0.03 | 0.04 | 0.07 | 0.06 | 0.07 |
| ING. AERONÁUTICA | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Directores y gerentes en servicios contables, financieros, banca y seguros | 0.29 | 0.29 | 0.03 | 0.01 | 0.35 |
| Directores y gerentes en comunicación y telecomunicaciones | 0.01 | 0.06 | 0.14 | 0.00 | 0.08 |
| Coordinadores y jefes de área en producción agropecuaria, silvícola y pesquera | 0.34 | 0.19 | 0.15 | 0.13 | 0.11 |
| Coordinadores y jefes de área en producción minera, petrolera y gas | 0.24 | 0.29 | 0.44 | 0.28 | 0.29 |
| Coordinadores y jefes de área en generación y provisión de energía eléctrica y agua | 0.24 | 0.34 | 0.30 | 0.29 | 0.26 |

| | | | | | |
|--|------|------|------|------|------|
| Coordinadores y jefes de área en informática | 0.01 | 0.01 | 0.01 | 0.00 | 0.00 |
| Especialistas y consultores en mercadotecnia, publicidad, comunicación y comercio exterior | 0.08 | 0.11 | 0.08 | 0.11 | 0.14 |
| Especialistas en hotelería y turismo | 0.03 | 0.04 | 0.05 | 0.02 | 0.04 |
| Contadores y auditores | 0.39 | 0.41 | 0.41 | 0.39 | 0.40 |
| Economistas, consultores e investigadores en política económica | 0.13 | 0.19 | 0.18 | 0.15 | 0.16 |
| Investigadores y especialistas en ciencias políticas y administración pública | 0.09 | 0.14 | 0.18 | 0.13 | 0.03 |
| Abogados | 0.59 | 0.60 | 0.59 | 0.59 | 0.56 |
| Psicólogos | 0.37 | 0.36 | 0.36 | 0.41 | 0.35 |
| Investigadores y especialistas en matemáticas, estadística y actuaría | 0.02 | 0.14 | 0.13 | 0.05 | 0.09 |
| Biólogos y especialistas en ciencias del mar y oceanógrafos | 0.18 | 0.24 | 0.16 | 0.19 | 0.19 |
| Químicos | 0.39 | 0.33 | 0.37 | 0.32 | 0.31 |
| Ecólogos y especialistas en ciencias atmosféricas | 0.34 | 0.44 | 0.43 | 0.39 | 0.49 |
| Agrónomos | 0.19 | 0.22 | 0.22 | 0.20 | 0.29 |
| Veterinarios y zootecnistas | 0.43 | 0.49 | 0.58 | 0.47 | 0.48 |
| Especialistas en forestación | 0.28 | 0.24 | 0.35 | 0.31 | 0.24 |
| Especialistas en pesca y en acuicultura | 0.05 | 0.15 | 0.05 | 0.10 | 0.11 |
| Ingenieros eléctricos | 0.43 | 0.46 | 0.47 | 0.45 | 0.49 |
| Ingenieros en electromecánicos | 0.01 | 0.02 | 0.01 | 0.01 | 0.00 |
| Ingenieros químicos | 0.22 | 0.26 | 0.16 | 0.25 | 0.20 |
| Ingenieros mecánicos | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Ingenieros industriales | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Ingenieros civiles y de la construcción | 0.49 | 0.45 | 0.50 | 0.51 | 0.48 |
| Arquitectos, planificadores urbanos y del transporte | 0.58 | 0.61 | 0.59 | 0.57 | 0.58 |
| Administradores de bases de datos y redes de computadora | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Pedagogos, orientadores educativos y otros especialistas en ciencias educativas | 0.17 | 0.16 | 0.16 | 0.17 | 0.17 |

| | | | | | |
|---|------|------|------|------|------|
| Profesores de enseñanza secundaria | 0.51 | 0.48 | 0.49 | 0.45 | 0.54 |
| Profesores de enseñanza primaria | 0.71 | 0.70 | 0.70 | 0.71 | 0.67 |
| Profesores de enseñanza preescolar | 0.74 | 0.67 | 0.66 | 0.67 | 0.73 |
| Otros profesores de enseñanza especial | 0.13 | 0.10 | 0.16 | 0.15 | 0.13 |
| Médicos generales y familiares | 0.03 | 0.04 | 0.03 | 0.02 | 0.02 |
| Médicos especialistas | 0.83 | 0.83 | 0.87 | 0.82 | 0.81 |
| Dentistas | 0.07 | 0.06 | 0.04 | 0.04 | 0.05 |
| Nutriólogos | 0.49 | 0.42 | 0.49 | 0.40 | 0.62 |
| Enfermeras especialistas | 0.58 | 0.62 | 0.60 | 0.61 | 0.62 |
| Auxiliares en administración, mercadotecnia, comercialización y comercio exterior | 0.43 | 0.42 | 0.44 | 0.42 | 0.36 |
| Oficiales del ministerio publico y detectives | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.02 |
| Diseñadores industriales | 0.01 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Diseñadores gráficos | 0.05 | 0.03 | 0.04 | 0.01 | 0.03 |
| Instructores en idiomas extranjeros | 0.22 | 0.19 | 0.08 | 0.27 | 0.12 |
| Profesores en educación física y deporte | 0.25 | 0.13 | 0.16 | 0.17 | 0.11 |

Cuadro 9

Cuadro X: Coeficiente de Correlación entre la matrícula a nivel nacional y la correspondencia

| Medición de Matrícula | Variable correlacionada | coeficiente de correlación | sig.* |
|---------------------------------------|--------------------------------------|----------------------------|-------|
| Matrícula de ES en 2010 | Correspondencia 2009-2010 | 0.1163 | |
| | Correspondencia 2009-2010 (46 áreas) | 0.1882 | |
| Cambio Porcentual Matrícula 2005-2010 | Correspondencia 2009-2010 | 0.0294 | |
| | Correspondencia 2009-2010 (46 áreas) | 0.0482 | |
| Cambio Absoluto Matrícula 2005-2010 | Correspondencia 2009-2010 | 0.0320 | |
| | Correspondencia 2009-2010 (46 áreas) | 0.0181 | |

Fuente: Cálculos propios

* Significativo al 5%



¿QUÉ OPINAN LOS ESTUDIANTES DE LA UMM ACERCA DE LOS FACTORES QUE CONTRIBUYEN U OBSTACULIZAN SU PERMANENCIA EN LA UNIVERSIDAD?

M.A. CARMEN TAMEZ MUÑOZ

Licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad de Monterrey, y con Maestría en Liderazgo y Administración Aplicada a la Educación, por la Universidad de Londres, Inglaterra. Se ha desempeñado como catedrática e investigadora en la Universidad de Monterrey participando en publicaciones relacionadas con: Financiamiento de la Educación, Costos de las Escuelas Normales en NL, y Características y Capacidad de la Investigación Educativa en México. Asumió durante más de 20 años la dirección de una escuela privada dedicada a la formación de Secretarías Ejecutivas y desde el 2009 hasta la fecha se ha desempeñado en la Universidad Metropolitana de Monterrey, primero como Directora de Calidad Docente y actualmente como Directora General Académica.



www.understood.org/8e1a5bbf1f9f480fa352784f528c4700.jpg

Introducción

Nuestra generación está siendo testigo de una gran cantidad de cambios profundos en las Instituciones de Educación Superior (IES), mismos que son consecuencia de grandes transformaciones sociales como la globalización y la revolución que ocasionan las tecnologías de la información y la comunicación. Dichas instituciones aceptan gustosas las tendencias de internacionalización y otros frutos de la globalización y se encuentran ansiosas por obtener los beneficios que la tecnología tiene para ofrecerles. Sin embargo, un cambio paralelo con el cual les es más difícil adaptarse es el crecimiento continuo de la población que ahora tiene acceso a la Educación Superior (ES). Después de 1960, las tasas de crecimiento en matrícula de la ES se han acelerado en casi todos los países del mundo. Mundialmente hablando, en 1900 sólo 500,000 estudiantes aproximadamente asistían a una IES, contrastando con la cifra de un millón de personas matriculadas para el año 2,000 (Schofer y Meyer, 2005). La mayor parte de este crecimiento ocurrió durante las últimas cuatro décadas. Este cambio parece haber tomado a los gobiernos y a las instituciones por sorpresa, particularmente porque está afectando la naturaleza, la estructura y el propósito de las IES, transformándolas de instituciones elitista a sistemas masivos de educación. (Trow, 2005).

Si damos una mirada a las tasas de matrícula de la ES mexicana encontramos que México no es la excepción de esta tendencia mundial de crecimiento estudiantil. El sistema de ES mexicano muestra un crecimiento impresionante de más del 100% durante los últimos 15 años, pasando de 1,372,810 estudiantes matriculados en ES en 1995 a 2,852,422 en el 2010 (INEGI, 2012). Adicionalmente, en la actualidad México cuenta con más de 5,800 universidades en contraste con las 2,400 existentes en 1995. Este crecimiento notable en la matrícula, asociado con el cambio de un sistema elitista a uno masivo es fruto de un cambio en el tipo de estudiantes que ahora asisten a la ES. Un nuevo tipo de estudiante - un estudiante no-tradicional (ENT)- que anteriormente

se encontraba excluido o sub-representado asiste ahora en grandes cantidades. A pesar de que estos estudiantes no se pueden considerar como un grupo homogéneo son descritos como: personas de mayor edad que la edad típica para asistir a la universidad (mayores de 30 años), trabajadores de tiempo parcial o completo, provenientes de un estrato socio-económico bajo y en algunos casos su lengua materna no corresponde al idioma oficial de la institución (Abbate, 2008).

Como es de esperarse, una “mayor diversidad conduce a un incremento en el abandono escolar” (Thomas, 2002 p. 423). Los ENT, por su naturaleza, presentan necesidades diferentes, que deberán ser tomadas en cuenta, para promover su éxito académico y su permanencia. En los Estados Unidos, desde hace ya más de cuatro décadas, la investigación al respecto de la retención ha sido exhaustiva. Se han desarrollado varios modelos acerca del problema de la retención en ES, que han sido útiles incluso para el contexto mexicano, ya que explican su proceso y los factores que la determinan. Estos modelos señalan que los factores previos al ingreso del estudiante a las IES son muy relevantes para su permanencia; sin embargo, lo que sucede dentro de la institución es considerado como factores de mayor importancia (Tinto, 1987; Pascarella and Terenzini, 1991; Astin, 1999). Evidentemente, las IES que tomen con seriedad el éxito académico de sus estudiantes, deberán de tener un conocimiento profundo y preciso de sus necesidades y diseñar estrategias adecuadas que promuevan el éxito de todos sus estudiantes.

El reporte de investigación aquí presentado, tomó como caso de estudio a la Universidad Metropolitana de Monterrey (UMM), una IES que se puede considerar emblemática de la situación antes descrita. La UMM ha experimentado un crecimiento acelerado en su matrícula durante los últimos 20 años, pasando de 1,000 estudiantes en 1993 a más de 20,000 en el 2015. Su creciente población estudiantil está compuesta, en su mayor parte de estudiantes de escasos recursos que trabajan de medio tiempo o tiempo completo, cuyas edades fluctúan entre los 18 y los 69 años y que son “primera generación de profesionistas” en sus familias. Todas estas características típicamente descritas como pertenecientes a alumnos no-tradicionales de la Educación Superior. Sin embargo, mientras literalmente, miles de estudiantes ingresan cada período escolar sólo el 35% de ellos terminan su educación superior. Esto representa una deserción escolar del 65% al final de los tres años que dura su carrera. Particularmente, de este 65% que abandona, el 57% lo hace durante los primeros tres trimestres (UMM,2013). Engstrom y Tinto (2008 p.47) ejemplifican esta dura realidad diciendo que: “la puerta ahora abierta... hacia la Educación Superior se ha convertido, en realidad, en una puerta giratoria”.

Con el propósito de clarificar y contribuir al conocimiento de los factores que promueven la retención y del rol institucional que esto conlleva, la presente investigación se caracteriza por ser un estudio de caso donde se identifica la percepción que los estudiantes de la UMM tienen a este respecto. El estudio examina las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cuáles son los factores que los estudiantes perciben como favorecedores o promotores de su permanencia en la Universidad?
2. ¿Qué factores, en opinión de los alumnos, constituyen un obstáculo para su permanencia en la UMM?
3. ¿De qué forma puede la UMM apoyar el éxito académico (entendido este como la consecución de su título profesional) de sus alumnos no tradicionales?

La presente investigación examina los resultados de un cuestionario aplicado a los estudiantes de la División Económico-Administrativa en sus cinco programas: Administración de Empresas, Contador Público, Mercadotecnia, Negocios Internacionales y Comercio Exterior. Los alumnos considerados en el estudio cursaban desde el primero hasta el noveno trimestre: los estudiantes del primer trimestre se encuentran en mayor riesgo de abandono, mientras que los de los últimos tres períodos son los “sobrevivientes” del sistema. Tinto (2012c posición 6815) insiste en que el estudiar los motivos de los alumnos que ya abandonaron la universidad “sólo nos pueden mostrar parcialmente las razones que lleva a los alumnos a permanecer estudiando”. Enfatiza que las teorías acerca del abandono no pueden ayudar a las instituciones a implementar acciones que realmente permitan a los estudiantes a persistir y terminar su formación profesional ya que no indagan de forma personal con los alumnos que aún se encuentran estudiando.

Antes de conocer los resultados del cuestionario aplicado, es importante contextualizar el problema de la retención para las IES que atienden, como la UMM, alumnos con características no-tradicionales. Esto, con el fin de identificar dos elementos de contexto que constituyen un reto para estas instituciones: uno es la existencia de necesidades especiales presentadas por sus alumnos NT y otro la responsabilidad que adquiere la institución al aceptarlos.

Contextualización del Problema

En México, la atención prestada al problema de la retención escolar para Nivel Medio Superior cobró proporciones alarmantes cuando la Secretaría de Educación Pública anunció que sólo el 40% de los niños mexicanos que terminan la educación secundaria continúan hacia la preparatoria y que de éstos jóvenes sólo 3 de cada 10 continúan hacia la Educación Superior (SEP, 2012). Dado lo reciente y alarmante

de estos datos a nivel de educación media superior, no es de sorprenderse que la investigación hecha por el gobierno mexicano acerca de la retención en Educación Superior sea aún muy escasa y prácticamente dejada en manos de las propias IES. Afortunadamente a nivel internacional, la investigación acerca de la retención en ES se ha vuelto uno de los temas más investigados durante las últimas décadas. Según las propias palabras de Tinto (2005 p. ix), “la investigación acerca de la retención es voluminosa. Es fácilmente uno de los temas más investigados durante los últimos 30 años”.

Antes de pasar a analizar las características y necesidades de los alumnos NT de las instituciones de ES y sus problemáticas con respecto a su retención es pertinente definir algunos términos. A pesar de que los numerosos autores que tratan el tema del abandono escolar generalmente utilizan el término retención y permanencia indistintamente al referirse a los estudiantes que obtienen un título universitario y abandono o deserción al estudiante que deja la universidad sin graduarse, varios autores señalan una diferencia importante. Por un lado, retención se refiere a la habilidad, esfuerzos y acciones de una IES para retener a un estudiante desde que se inscribe hasta que se gradúa (Swail, 1995; Moxley et al., 2001; Berger et al., 2005; Hagedorn, 2012). Y por el otro lado, la permanencia se refiere a la capacidad, motivación, deseo y acciones de un estudiante para quedarse en la institución y graduarse (Swail, 1995; Berger et al., 2005; Hagedorn, 2012; Tinto, 2012b). En otras palabras, la retención es una medida institucional, por lo que las instituciones retienen y permanencia es una medida personal por lo que los estudiantes permanecen. El común denominador de ambos términos es el “éxito académico” del estudiante. A pesar de que el éxito académico puede ser definido de forma diferente por cada IES y puede contener elementos tales como la mejora de sus calificaciones o promedios, o lograr una integración escolar efectiva, cuando se relacione con permanencia o retención será considerada como la obtención del título universitario (Tinto, (n.d.); Kuh et al., 2005; Kuh et al., 2006).

Como se ha señalado anteriormente, el tema de la retención y particularmente la retención de estudiantes no-tradicionales, es un tema de suma relevancia no sólo para la efectividad institucional y para el estudiante mismo, sino también por su impacto en la sociedad. Es conveniente pasar a analizar las características y necesidades de dichos estudiantes ya que las instituciones de ES no sólo deben conocer estas características sino tomar un papel proactivo para atenderlas.

1. Características y Necesidades de los Estudiantes No-Tradicionales

La existencia de alumnos no-tradicionales es altamente reconocida en los países desarrollados. Este hecho es corroborado por el estudio que recientemente desarrolló Kohler et al (2013) en Alemania, Dinamarca, Finlandia y el Reino Unido y por los estudios en EUA conducidos por Abbate (2008), Upcraft et al. (2005) y Tinto (2004). Este tipo de estudios son aún escasos en países en vías de desarrollo. Sin embargo, estudios recientes en México conducidos por Silva (2011) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y particularmente el extenso estudio conducido por De-Garay (2001) donde describe las características de los estudiantes de ES, han proporcionado algunos lineamientos muy útiles dirigidos hacia el diseño de estrategias para su retención. Todos estos estudios coinciden en el hecho de que para retener a este nuevo tipo de ENT, las instituciones de ES necesitan comprender sus características y repensar sus estructuras tradicionales para poder enfrentar exitosamente la diversidad que estos presentan. Así mismo, están de acuerdo en que aunque los ENT no son un grupo homogéneo si comparten las siguientes características:

- Son mayores a la edad normal universitaria (18-22 años)
- Son estudiantes de bajos recursos económicos
- Poseen personas que dependen de ellos además de un cónyuge

- Son “primera generación” de profesionistas en su familia
- Trabajan de tiempo parcial o tiempo completo
- Representan a algún tipo de minoría

No obstante, la mera identificación de sus características no es suficiente para comprender sus problemas de retención. Estas características conducen a ciertas necesidades y obstáculos que bien vale la pena analizar si los directivos de las IES desean abordar los problemas de la retención con la seriedad que este problema amerita. Como Silva (2011 p. 111) acertadamente menciona, “este conocimiento (acerca de las necesidades de los estudiantes) es muy útil para diseñar políticas educativas focalizadas en... el rol que juega la institución en la permanencia de sus estudiantes”.

Para fines prácticos estas necesidades se pueden agrupar en cuatro categorías:

a) Ayuda Financiera: los ENT provienen de familias de escasos recursos y buscan instituciones con cuotas accesibles, planes de pago flexibles y sin costos ocultos. Frecuentemente buscan programas de becas que los apoyen en el pago de sus mensualidades (St. John, 2001). No obstante, Schuetze y Slowey (2002) señalan que la mayoría de los programas de ayuda financiera tienen limitaciones en cuanto a la edad de los estudiantes, muestran algunas brechas insalvables para los alumnos de medio tiempo y no consideran el impacto que pueden tener los préstamos que contemplen el pago basado en el hecho de que el alumno conseguirá un mayor ingreso al tener su título universitario.

b) Soporte Académico: los alumnos de mayor edad generalmente han estado alejados del estudio durante varios años y se ven en la necesidad de reforzar sus habilidades académicas generales (computación, matemáticas, comprensión lectora), y a volver a adquirir habilidades de estudio efectivas. Adicionalmente, Adiego et al. (2013) y Abbate (2008) señalan que los adultos requieren de estrategias de aprendizaje distintas a las “clases magistrales” tradicionales, enfatizando la

importancia de los métodos más activos y cooperativos dentro del salón de clase.

c) Horarios Flexibles y Modalidades Alternativas: uno de los primeros y más obvios obstáculos de los ENT es el problema de la falta de tiempo ya que cumplen con jornadas parciales o completas de trabajo además de compromisos familiares ineludibles. Berling (2013) menciona que la flexibilidad en los horarios y la ubicación de la institución educativa fueron consideradas como las principales preocupaciones de los ENT.

Adicionalmente, las limitaciones de tiempo a los que son sometidos los ENT requieren tener como parte de sus opciones educativas una gran variedad de modalidades de estudio: cursos en línea, cursos presenciales o modelos mixtos (Skopek and Schuhmann, 2008).

d) Apoyo y Orientación Socio-emocional: una de las características de los ENT es que son primera generación de profesionistas y por consecuencia no están familiarizados con el entorno, reglamentos, exigencias, interacciones y expectativas inherentes a la Educación Superior. Silva y Rodríguez (2010) reportan que el 60% de los estudiantes de una universidad mexicana manifestaron que sus expectativas previas y la idea que tenían acerca de la vida y el rigor académico no correspondían con la realidad que encontraron al ingresar a la universidad. Tinto (2004) y Thomas (2002) identificaron este problema de adaptación de los ENT como uno de los principales obstáculos para la retención.

2. Responsabilidad Institucional sobre la Retención de Alumnos No-tradicionales

La responsabilidad institucional sobre el éxito académico de los ENT puede ser analizada en tres niveles: personal, social e institucional. En cada nivel se pueden percibir consecuencias muy importantes, que instituciones como la UMM, que no contempla filtros de admisión, deberá tomar en cuenta.

La admisión de ENT lleva consigo responsabilidades especiales al tener en consideración las consecuencias que el fracaso, desde un punto de vista personal, ocasiona a los estudiantes. Cope y Hannah (1975) demuestran que el estudiante que no termina una carrera universitaria experimenta una profunda pérdida psicológica ya que no sólo tiene que enfrentarse con su propio sentimiento de decepción sino también el de su familia y amigos. La razón por la que esto sucede es que:

El título universitario se ha convertido en un símbolo de estatus y un seguro financiero en el mercado de trabajo. Al mismo tiempo, un fracaso universitario es interpretado como un síntoma de falta de competencia por parte del estudiante. Estas distorsiones han creado un ambiente altamente emocional e irracional, que puede afectar profundamente a una persona joven, a su familia e inclusive a su vida entera.

(Pitcher y Blaushild, 1970 p. 15)

Una investigación conducida en el estado de Nuevo León con 291 estudiantes que habían abandonado el sistema educativo antes de concluir sus estudios universitarios mostró que el 85% de los jóvenes que ya estaban trabajando se arrepentían de haber abandonado la escuela. Todos estaban consientes que el tener un nivel de estudios superior les permitiría tener un mejor salario y un mayor bienestar general (Torres y Fernández, 2011).

Las consecuencias del abandono de la ES, a nivel social, están directamente relacionadas con las oportunidades de empleo. La Coalición Nacional de Oportunidades reporta que 6 millones de jóvenes norteamericanos no se encuentran ni estudiando ni trabajando (Elliot 2013). La situación en México es peor, tal y como el Rector de la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México) nos alerta “sobre el riesgo potencial de que México viva una crisis social. No puede ser de otra forma cuando veo que tenemos a 7.5 millones de jóvenes que ni estudian ni trabajan (Martínez, 2010, Paternidad Precoz, para. 4)”.

A nivel institucional, las consecuencias del abandono escolar, particularmente para una institución privada como la UMM que depende únicamente de las cuotas de colegiaturas para su funcionamiento, pueden tener efectos considerables. Las principales consecuencias serían: el desperdicio de los ya limitados recursos educativos; los gastos en los que se incurren mientras el alumno está inscrito y no se gradúa y la pérdida de ingresos por colegiaturas que no se reciben ya que sus lugares permanecieron sin utilizarse durante el resto del período escolar. Además de estas pérdidas económicas hay que agregar la imposibilidad de contar con un plan estratégico y operativo dada la dificultad de planeación que ocasiona el no saber el número de estudiantes que seguirán de un período a otro.

A manera de conclusión, y considerando los tres niveles de consecuencias aquí analizados es prudente decir que lo único más caro que asistir a la universidad es no hacerlo (IHEP, 1999). Por lo tanto, resulta imperativo para las IES el reconocer las características y necesidades de su población estudiantil para, en base a ellas, diseñar estrategias específicas para su retención.

Características Metodológicas

A pesar de que las investigaciones aquí mencionados, caracterizan ya el problema de la retención, es de suma importancia para la UMM tener un conocimiento profundo de las características de sus propios estudiantes y de la opinión que éstos tienen acerca de los factores que los ayudan a permanecer estudiando. Por este motivo se realizó un estudio cualitativo bajo un paradigma interpretativo tal y como lo describe Thomas (2013 p. 108), donde “el paradigma interpretativo significa que estamos interesados en las personas... en lo que piensan y en los conceptos que se forman acerca de ciertas situaciones”.

El diseño de investigación seleccionado fue el de un estudio de caso, ya que este permite obtener información con mucha profundidad y enfocarse en los propios estudiantes de la UMM que son los sujetos a ser estudiados. Sus percepciones son el objeto mismo de la investigación aquí planeada. Por supuesto que el utilizar un estudio de caso implica que no existe la intención de obtener generalizaciones para otras IES. Para algunos críticos como Denscombe (2003) Basse (2012) y Bell (2010) este hecho es una fuerte limitación en una investigación. Sin embargo en este caso particular, el enfocarse en las percepciones de los alumnos de la UMM y obtener con precisión los detalles de los factores que influyen en su persistencia constituye precisamente la fortaleza y el propósito principal de la investigación.

La información se obtuvo a través de un cuestionario en línea, utilizando el software "Encuestas Tick". Se prestó mucha atención al diseño de las preguntas del cuestionario para elegir el tipo de preguntas que mejor correspondieran a los resultados deseados. Para las preguntas cerradas se decidió utilizar una escala de Likert como baremo, ya que permite medir de mejor manera las tendencias generales de las actitudes, creencias, y percepciones de los alumnos (Thomas, 2013). El cuestionario fue piloteado y corregido antes de su aplicación masiva.

La muestra utilizada para este estudio provino de los estudiantes que aún se encuentran estudiando en la Universidad ya que como Tinto (2012c position 6816) claramente menciona, "el abandono no es el reflejo exacto de la permanencia. El saber por qué los estudiantes se van no nos dice – al menos no directamente – lo que las instituciones pueden hacer para retenerlos". Por este motivo la muestra consistió de todos los alumnos de la División Económico-Administrativa, de todos los tetramestres y de todos los turnos. La muestra puede ser considerada como una muestra estratificada y no probabilística ya que no se presta para la estadística inferencial sino para el conocimiento particular de las percepciones de los alumnos en cuestión (Thomas, 2013). El número de encuestas contestadas fue de

2,171 de una muestra total de 2,522 alumnos. Además, esta cantidad corresponde al 20% del total de alumnos a nivel profesional, registrado durante el año del estudio, lo cual es considerado como una muestra representativa de la población total de la Universidad.

Es también importante mencionar que la información obtenida del cuestionario, mediante las preguntas cerradas, fue analizada en primer término utilizando los recursos numéricos y gráficos automáticos que ofrece "Encuestas Tick". Las preguntas abiertas fueron analizadas utilizando el Método de Comparación Constante (Thomas, 2013) donde cada respuesta fue leída y releída una y otra vez identificando las ideas importantes y recurrentes que se presentaban. Este proceso permitió codificar las respuestas y ser agrupadas de acuerdo a ciertas palabras clave que las describían. La información fue entonces procesada, utilizando Excel, y poco a poco fueron surgiendo constructos que permitieron agrupar las respuestas en temas que verdaderamente resumieran de forma veraz y representativa las respuestas a cada pregunta abierta. Este método permitió que la información tuviera la estructura necesaria para su posterior análisis y discusión. Finalmente se utilizaron las tablas dinámicas de Excel para poder comparar y contrastar las respuestas de los diversos temas obtenidos.

Siguiendo los consejos de Morse et al. (2002) se utilizaron algunas estrategias de confiabilidad y validez utilizadas en las ciencias sociales y particularmente en los estudios cualitativos. La primera estrategia fue lograr una coherencia metodológica, ya que se utilizó un estudio de caso cualitativo bajo el paradigma interpretativo, que es el óptimo para lograr el propósito de la presente investigación tal y como fue explicado al inicio de esta sección. La segunda estrategia es notando que la muestra utilizada representa la opinión del 20% de la población UMM, lo que le dará a la institución información confiable y representativa. La tercera estrategia para cumplir con el rigor de la investigación se relaciona con la aplicación de una prueba piloto del cuestionario a más de 50 personas que permitió revisar las preguntas

y reenfocar aquellas que presentaron problemas de comprensión o de respuestas inadecuadas. Y como una última estrategia de validación, la información obtenida en el cuestionario fue validado con lo encontrado en la revisión de la literatura acerca de las características de los alumnos no tradicionales y sus necesidades de soporte institucional.

Finalmente, es importante mencionar que, como con todo tipo de investigación que trabaja con personas como el sujeto de la misma, se cuidaron ciertas consideraciones éticas. Particularmente se cumplieron con tres de los lineamientos éticos que señala la BERA (Asociación Británica de Investigación Educativa, por sus siglas en inglés): se obtuvo el consentimiento voluntario de los alumnos antes de contestar la encuesta, se les dio el derecho y oportunidad de abandonar la respuesta del cuestionario en cualquier momento y se tomaron medidas para que su privacidad fuera resguardada.

Resultados Encontrados

Con el fin de darle una mejor estructura a los resultados obtenidos. La información se agrupó en 4 grandes temas y de éstos se obtuvieron 9 hallazgos a manera de conclusiones generales, mismas que se presentarán a continuación.

1. Datos de Contexto

Verificar las características no-tradicionales de los estudiantes de la UMM es, además de interesante, de suma relevancia para la adecuada implementación de estrategias de retención que estén mejor enfocadas y adaptadas hacia la permanencia de sus estudiantes. Por lo tanto el análisis del cuestionario aplicado proporcionó el primer hallazgo:

La población estudiantil de la UMM claramente presenta las características propias de los alumnos no-tradicionales descritas anteriormente.

Una de estas características es que son primera generación de profesionistas en su familia. Como podemos ver en la Tabla 1, sólo el 17% de los padres de familia y el 10% de las madres de familia terminaron su Educación Superior. Adicionalmente, el 15% de los padres y el 18% de las madres de los estudiantes sólo terminaron su educación primaria. La mayoría de los padres de familia se puede clasificar como habiendo terminado la secundaria o la preparatoria (54% de los papás y 55% de las mamás).

| NIVEL | MADRE | PADRE |
|-------------------------------|-------|-------|
| No Terminó la Primaria | 1% | 1% |
| Primaria Terminada | 18% | 15% |
| Secundaria Terminada | 37% | 29% |
| Preparatoria Terminada | 18% | 25% |
| Carrera Profesional Terminada | 10 | 17% |
| Grado Técnico Terminado | 11 | 9% |
| Normalista Terminada | 2 | 1% |
| Posgrado | 2 | 1% |
| No sabe | 0 | 1% |

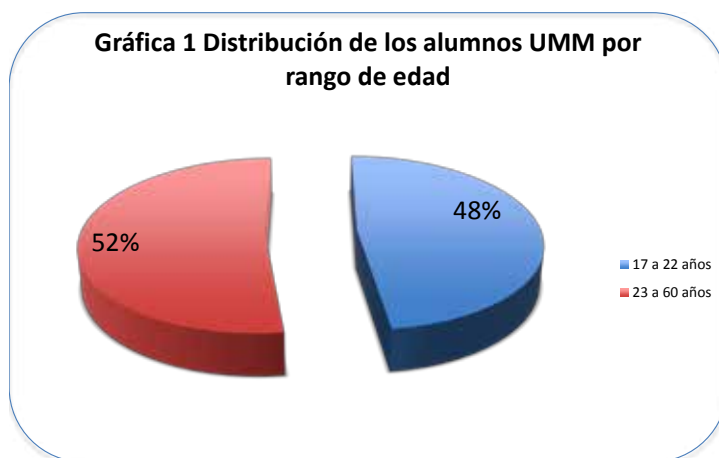
Estos resultados tienen una relación muy interesante con la razón más importante, expresada por los alumnos, para haberse inscrito en la Universidad. Una gran mayoría (80%) contestaron que el deseo de superarse, de tener un mejor futuro profesional y de cumplir con sus metas y sueños fue lo que los hizo entrar a la UMM. Esta aspiración hacia la superación personal hace que su compromiso inicial para obtener su título profesional sea muy fuerte. En este momento un segundo hallazgo puede ser señalado:

El compromiso inicial expresado por los alumnos de la UMM para inscribirse, es debido a su motivación interior: básicamente por el deseo de superarse.

Otra característica de los alumnos no tradicionales, y que de alguna manera también indica que son de una condición socio-económica baja, es el hecho de que la mayoría de ellos (85%) estudia y trabaja. Como podemos observar en la Tabla 2, la mayoría de ellos (60%) tiene trabajos de tiempo completo, esto es de más de 40 horas a la semana.

Finalmente otra característica propia de los estudiantes no-tradicionales es que son mayores al rango de edad que usualmente asiste a la universidad. Como se puede observar en la Gráfica 1, la población estudiantil de la UMM se encuentra distribuida casi igualmente entre los alumnos de 17 a 22 años (rango normal de edad para asistir a la universidad), y aquellos cuyas edades van desde los 23 hasta más de 60 años.

| Horas | % de Estudiantes |
|-----------|------------------|
| 1-10 | 9% |
| 11-15 | 2% |
| 16-20 | 3% |
| 21-25 | 3% |
| 26-30 | 4% |
| 31-35 | 6% |
| 36-40 | 13% |
| 41-45 | 17% |
| 46-50 | 31% |
| Más de 50 | 12% |



Incluso, resulta impactante ver que el 43% de estos estudiantes tienen cargas de trabajo muy pesadas, llegando incluso a superar las 50 horas semanales. Este hecho por sí mismo plantea serios obstáculos al tiempo libre que poseen los estudiantes para asistir a clases y cumplir con los trabajos y tareas requeridos. Este hecho nos conduce a otro hallazgo:

El hecho de que la población estudiantil esté distribuida de esta manera sugiere que la edad es un factor que se debe de tomar muy en cuenta al momento de planear actividades extra-curriculares y estrategias de pertenencia. En este momento es oportuno señalar otro hallazgo:

El contexto externo, particularmente las limitantes de tiempo de los estudiantes, son un factor que impacta fuertemente su permanencia.

Las estrategias académicas y de retención deberán de ser planeadas considerando que la población estudiantil de la UMM está casi igualmente distribuida entre jóvenes de edad universitaria y adultos de mayor edad que muy probablemente habrán dejado de estudiar por varios años.

Como una evidencia adicional de que los alumnos de la UMM pueden ser considerados como de bajos recursos/ no-tradicionales, es el hecho de que el 76% de ellos son los responsables de pagar su propia colegiatura, por lo que el cumplir con sus compromisos laborales se vuelve una necesidad prioritaria.

2. Resultados Generales Relacionados con la Permanencia/Abandono

La trayectoria durante los años de ES no es siempre la misma para todos los estudiantes. Su permanencia se puede ver obstaculizada por varios factores y el riesgo de abandono puede variar en ciertos momento de su trayectoria. Los resultados del cuestionario aplicado revelaron que el 47% de los estudiantes de la UMM han pensado en abandonar la Universidad. De estos estudiantes, el 52% lo hicieron durante su primer año de estudio (particularmente durante el primer trimestre), el 36% durante su segundo año y sólo el 11% durante el tercer y último año de estudio.

A pesar de que sólo el 17% de los estudiantes encuestados efectivamente dejaron de asistir por un tiempo a la universidad, la dinámica de este proceso reflejó la misma tendencia que en los alumnos que sólo pensaron en abandonar. Esto es, la mayoría (54%) abandonaron durante su primer año de estudio, el 32% durante el segundo y sólo el 7% durante el tercero.

El dinamismo de la permanencia de los alumnos de la UMM se pueden representar gráficamente en la Figura 1.

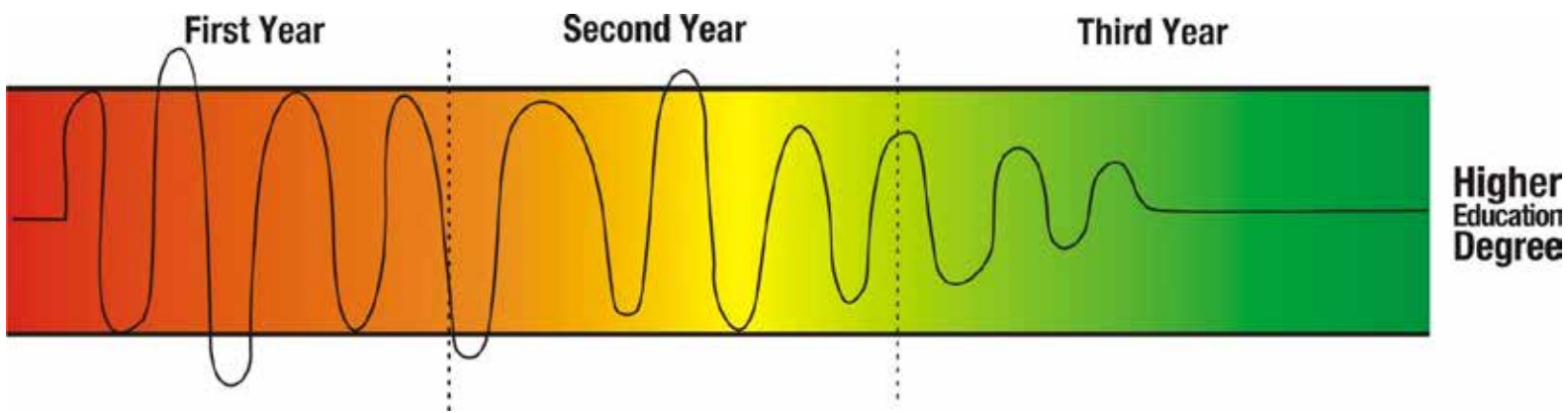


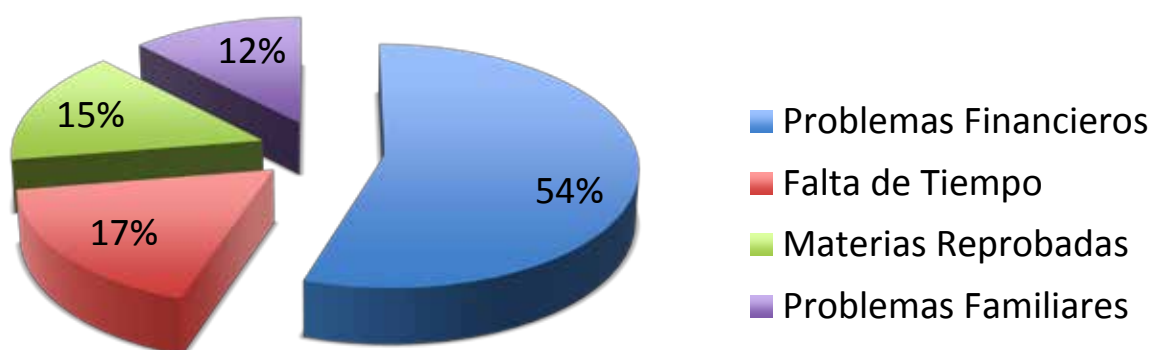
Figura 1 Trayectoria de Persistencia

Las líneas rectas representan el camino hacia obtener el Título Universitario y las líneas onduladas la trayectoria de los estudiantes para obtenerlo. Estos resultados señalan una vez más otro hallazgo importante:

La permanencia de los estudiantes no es un proceso lineal, sino que es un proceso dinámico y delicado que deberá ser vigilado y apoyado durante toda la duración de sus estudios, pero particularmente durante el primer año.

Para adentrarnos un poco más al contexto del problema del abandono/permanencia se le preguntó a los estudiantes que habían pensado en abandonar o que de hecho abandonaron sus estudios por un tiempo, acerca de las razones que tuvieron para hacerlo. La Grafica 2 nos muestra los resultados obtenidos.

Gráfica 2 Razones de Abandono



Como es de esperarse con alumnos de escasos recursos la razón más común (54%) para abandonar tiene relación con problemas financieros. Estos incluyen: dificultad para pagar la colegiatura o perder su beca. El resto de los motivos se encuentran distribuidos en porcentajes similares: 17% no tenía tiempo para cumplir con su trabajo y con la escuela; 15% no pudieron acreditar las materias y otro 12% tenía problemas familiares particularmente falta de tiempo para cumplir con sus obligaciones familiares.

Los resultados anteriores se validaron con las respuestas dadas a la pregunta acerca de las dificultades con las cuales se encontraron mientras estaban estudiando en la universidad. La Tabla 3 nos muestra claramente la correspondencia entre las respuestas a ambas preguntas.

Tabla 3: Correspondencia entre el abandono y las dificultades encontradas

| Correspondencia entre las razones para abandonar los estudios y las dificultades encontradas en la Universidad | | | |
|---|-------------------|--|-------------------|
| Razones para abandonar o pensar en abandonar | Porcentaje | Dificultades encontrada en la Universidad | Percentage |
| Aspectos Financieros | 54% | Dificultades Financieras | 44% |
| *Aumento inesperado en las cuotas *No tener una beca *Perder mi beca *No poder pagar *Perder mi trabajo y no poder pagar | | * Pagar las colegiaturas | |
| Aspectos Relacionados con el Tiempo/Trabajo | 17% | Dificultades Relacionadas con el Tiempo | 23% |
| * No tener suficiente tiempo para trabajar y estudiar *Problemas con los horarios (trabajar y estudiar) *Exigencias excesivas en el trabajo | | *Cumplir con las políticas de asistencia y puntualidad *Cumplir con los horarios del trabajo y de la escuela *Cumplir con las exigencias del trabajo | |
| Aspectos Académicos | 15% | Dificultades Académicas | 14% |
| *No entender matemáticas y otras materias *No pasar las materias *No me gustó la carrera | | *Cumplir con las tareas y el trabajo en clase *Tener calificaciones de pase | |
| Aspectos Personales o Familiares | 12% | Dificultades Familiares | 1% |
| *Enfermedad, Cansancio, Estrés *No tener suficiente tiempo para la familia | | *Cumplir con los compromisos familiares | |
| Otros Aspectos | 2% | Nada me Pareció Difícil | 14% |
| *Infraestructura Física *Ninguno | | | |
| | | Dificultades en las Interrelaciones | 2% |
| | | *Con compañeros, el personal, maestros | |
| | | Dificultades para entender las políticas, procesos y reglamentos | 2% |
| Total | 100% | Total | 100% |

Una contraparte significativa para las razones de abandono, es la pregunta acerca de qué es lo que realmente los hizo permanecer. Un abrumador 63% de los estudiantes expresaron que recurrieron a su propia motivación interior y su propio compromiso hacia superarse y hacia la posibilidad de un mejor futuro para ellos y su familia. Un 16% mencionó que permanecieron por que hicieron un análisis costo beneficio del tiempo que ya le habían invertido a la escuela y sólo un 13% expresó que se quedaron porque encontraron una forma de resolver su situación financiera. Otros porcentajes menores están representados por motivos como: el hecho de quedarse por estar muy interesados en los contenidos de su carrera, o por el apoyo recibido por su familia.

En este momento se pueden señalar dos hallazgos más:

Las dificultades para permanecer en la UMM mencionadas anteriormente, son consecuencia de las características no-tradicionales de los estudiantes de la UMM. Sin embargo, una de éstas características, el ser primera generación de profesionistas, los ha ayudado a desarrollar una fuerte motivación para superarse, persistir y sobreponerse a las dificultades.

Y:

El estar conscientes de esta motivación intrínseca que lleva a los alumnos de la UMM a superar sus dificultades, es importante para desarrollar estrategias que los ayuden a recordar, afianzar y desarrollar de manera más fuerte esta motivación.

3. Resultados de los Factores que Promueven u Obstaculizan la Permanencia

Al analizar las respuestas dadas a las preguntas cerradas y corroborarlas con las respuestas a las abiertas, sobre los factores que contribuyen u obstaculizan su permanencia en la Universidad, se puede concluir que existen, siete factores determinantes que los ayudan a permanecer en la UMM.

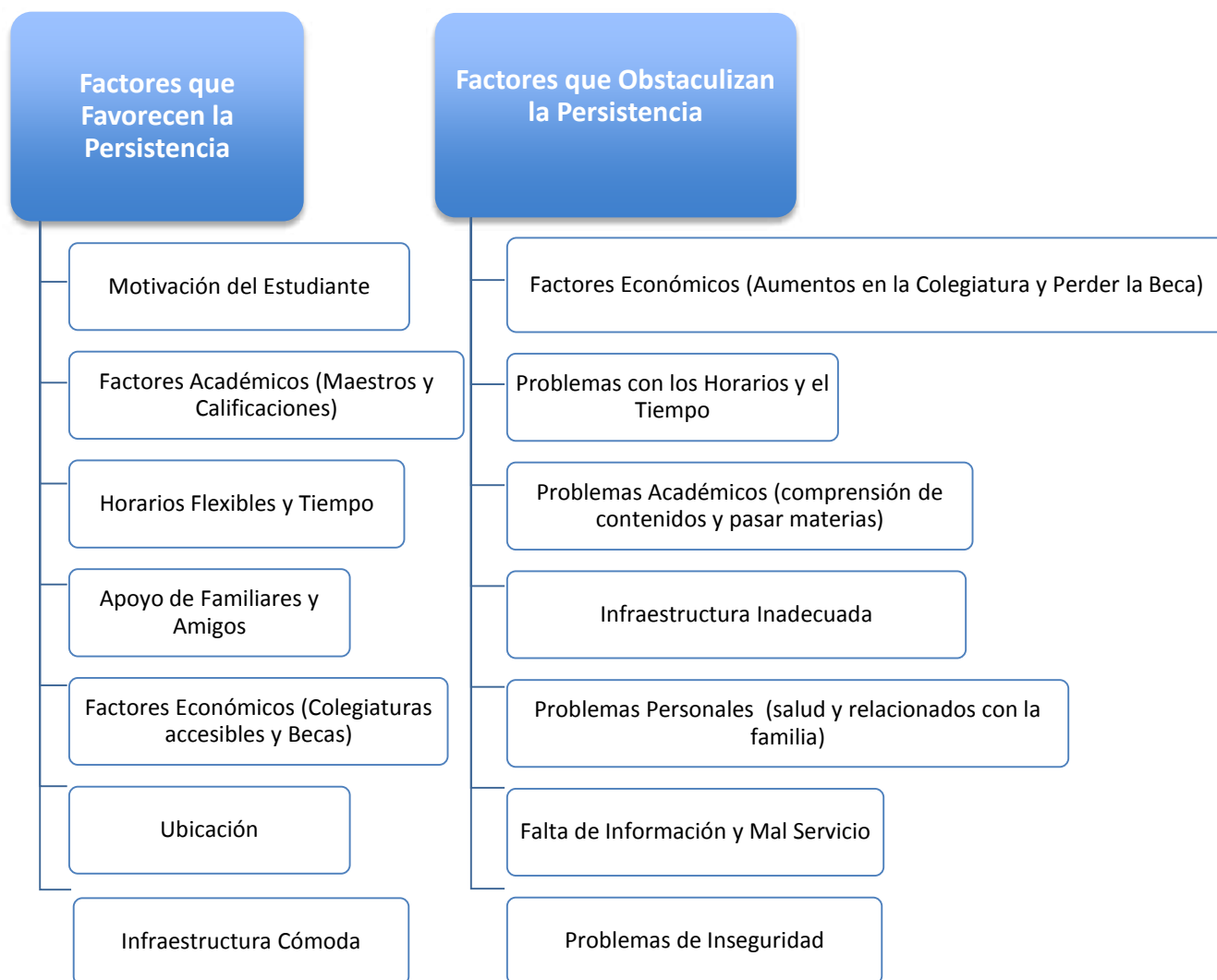
- 1) Un importante 41.21% menciona que se lo deben a su propia motivación y deseo por superarse.
- 2) Le sigue un significativo 28.36% que creen que es debido a factores académicos, particularmente el tener maestros bien preparados, accesibles para dar explicaciones dentro y fuera del salón de clase. Además de haber pasado las materias y tener contenidos relevantes.
- 3) El 8.82% lo atribuyen a los horarios accesibles que les permiten trabajar y estudiar (turno nocturno) y que la carrera sólo dura 3 años.
- 4) Además, un 8.25% opina que el apoyo familiar y de sus compañeros de clase han contribuido a su permanencia.
- 5) Un 7.53% expresó que las cuotas accesibles de la UMM aunado a un porcentaje de beca es lo que ha promovido su permanencia.
- 6) Tan sólo el 2.96% piensa que el hecho de que la UMM se encuentra en un lugar céntrico ha sido un factor importante.
- 7) En último lugar, un 2.85% cree que los edificios cómodos y bonitos contribuyen a su permanencia.

Identificar y entender los factores que contribuyen a la permanencia de los alumnos de la UMM no es suficiente para explicar en su totalidad el problema de la retención para la Institución. El reconocer y comprender la percepción de los estudiantes acerca de los factores que obstaculizan su permanencia provee un análisis más completo del problema. A través de una pregunta abierta donde los estudiantes mencionaban tres de estos factores se obtuvo una categorización de los mismos. Esta clasificación se presenta a continuación:

- 1) 39.11% mencionó que los problemas económicos tales como el incremento de las colegiaturas y el perder su beca son un obstáculo determinante para su permanencia.
- 2) El 22.04% consideró como un gran obstáculo los problemas con los horarios y el manejo del tiempo para poder asistir a clases.
- 3) Adicionalmente un 17.92% señaló como un importante obstáculo, los problemas académicos, básicamente el pasar las materias sobre todo las que tienen que ver con matemáticas. Maestros que no explican con claridad el contenido y las expectativas del curso.
- 4) El 6.36% consideraron que las condiciones físicas de los edificios son un obstáculo a su permanencia concretamente la falta de aire acondicionado.
- 5) Un 5.98% expresaron que los problemas personales como el hecho de estar demasiado cansados, enfermos o estresados representan un problema para su permanencia.
- 6) 4.75% piensan que el servicio malo y grosero del personal administrativo y su falta de información han sido un factor que obstaculiza su permanencia.
- 7) Finalmente el 3.8% mencionó que los problemas de inseguridad de la ciudad han hecho que el turno nocturno sea muy riesgoso y por ello un problema para seguir estudiando.

A manera de resumen comparativo, y para consolidar la respuesta a las primeras dos preguntas de investigación planteadas, la Figura 2 presenta tanto los factores señalados por los alumnos como promotores de su permanencia como los factores que la obstaculizan o dificultan.

Figura 2: Factores que promueven u obstaculizan la permanencia en la UMM



Después de analizar los factores presentados en esta sección es pertinente señalar el siguiente hallazgo:

La identificación puntual de los factores que son determinantes para la permanencia de los alumnos en la UMM es importantes para contextualizar y diseñar estrategias de retención adecuadas.

4. Resultados acerca de las Acciones Institucionales Sugeridas por los Estudiantes de la UMM para Promover su Permanencia.

Esta última sección busca responder a la tercera pregunta de investigación que se refiere a la percepción que los estudiantes tienen acerca del apoyo institucional recibido para su permanencia. Uno de los primeros resultados indica que más de la mitad de los estudiantes (56%) piensa que la UMM los ha ayudado de alguna manera a continuar sus estudios. Esto puede ser por un lado muy positivo, ya que significa que la institución tiene ya políticas o estrategias que han ayudado a sus estudiantes a permanecer estudiando, pero por otro lado, casi la mitad de la población estudiantil no ha sido beneficiada por estas estrategias. Para adentrarnos un poco más en el análisis de esta situación, la Tabla 4 identifica las percepciones de los alumnos sobre los aspectos específicos que los ayudaron y explica el por qué el otro 44% declara que no han recibido apoyo alguno.

Tabla 4: Apoyo Institucional

| Percepción de los Estudiantes en cuanto al Apoyo Institucional | | | |
|---|------------|--|------------|
| ¿La UMM te ha ayudado a Persistir? | | | |
| SÍ | 56% | NO | 44% |
| Razones: | | Razones: | |
| Proporcionando Maestros Accesibles | 20% | Aspectos Económicos: | 69.00% |
| Teniendo maestros preparados y competentes | 16% | No proporcionar ayuda financiera | |
| Proporcionando Ayuda Financiera | 14% | Aumento de colegiaturas | |
| Proporcionando retroalimentación adecuada en trabajos y exámenes | 10% | No proporcionar planes de pago flexibles | |
| Proporcionando un ambiente amigable y de apoyo | 10% | No dar una segunda oportunidad de obtener beca | |
| Con actividades participativas dentro del aula | 9% | Políticas de asistencia muy estrictas con demasiasdas consecuencias. | 11% |
| Contenidos relevantes en las materias | 7% | Falta de apoyo (académico) y motivación | 8% |
| Con tutorías adecuadas y soporte académico adicional | 7% | Procesos muy complicados y personal mal informado o mal capacitado | 7% |
| Actividades extra-curriculares y apoyo extra curricular como coaching | 6% | Algunos maestros mal preparados | 5% |

Como se puede observar en la tabla anterior, los factores que en gran parte han ayudado a los alumnos a permanecer se relacionan con aspectos académicos particularmente el buen trabajo de los docentes y el apoyo académico prestado. Sólo un 14% piensa que la Universidad los ha apoyado económicamente. Por el contrario, la razón principal (69%) para considerar que no han sido apoyados por la UMM se refiere al hecho de que la institución no les ha otorgado ayuda financiera o una “segunda oportunidad” para recuperar su beca. Algunas citas textuales son las siguientes:

“Porque ellos (la UMM) son muy estrictos con el pago en tiempo y forma, aunque saben que la mayoría de nosotros trabajamos para pagar nuestras cuotas, y esto nos hace perder nuestra oportunidad de presentar exámenes”

“Porque las cuotas son más elevadas cada vez”

“Porque una vez que pierdes tu beca ya no les puedes demostrar que te la puedes volver a ganar”

Finalmente, para analizar la situación del apoyo institucional con un enfoque más profundo, se les pidió a los estudiantes que sugirieran cualquier tipo de apoyo institucional que desearan tener. Todas las 3,200 respuestas fueron cuidadosamente registradas y clasificadas en las seis categorías que se presentan a continuación. Dada la importancia de estas sugerencias, se enlistarán a detalle y en algunas ocasiones se utilizarán citas textuales.

1. Apoyo Financiero 37.7%

- a. Más tipos de becas o préstamos
- b. Cambio de políticas de becas donde se baje tu porcentaje de beca si repruebas una materia pero que no se te quite por completo.
- c. Mayor porcentaje de ayuda financiera
- d. Dejar de subir colegiaturas sin aviso
- e. Mayor flexibilidad en días y planes de pago

2. Apoyo Académico 37.5%

- a. Mayores oportunidades de apoyo académico especialmente en matemáticas, finanzas y contabilidad.
- b. Proveer libros y material de clase en línea o digitales.
- c. Dinámicas más prácticas, participativas y activas dentro de clase.
- d. Flexibilidad por parte de los maestros en cuanto a fechas de entrega y cantidad de trabajo por problemas de tiempo.
- e. Más conferencias (gratis) y traer personas de nuestra área profesional.
- f. Enseñar otros idiomas además de inglés.
- g. Internet en todos lados.
- h. Tener un “coach” durante los 9 tetras y no sólo en 1º y 2º.
- i. Maestros con experiencia de trabajo en el área profesional.
- j. Software para contabilidad

3. Apoyo Administrativo/Horarios 7.9%

- a. Cambios en políticas de asistencia: ser más tolerantes con la asistencia y puntualidad si son justificadas por el trabajo.
- b. Horarios que nos permitan llegar a tiempo.
- c. Cursos con modalidades flexibles: en línea, fines de semana, turnos mixtos y cursos con modalidades mixtas.
- d. Combinar los turnos de mañana y noche para tener flexibilidad.
- e. Servicios de escolar más claros, sencillos y más rápidos.
- f. Información referente a procesos y procedimientos, clara y consistente.

4. Infraestructura Física 5.8%

- a. Aire acondicionado.
- b. Proyector suficientes.
- c. Baños más limpios.
- d. Mejores condiciones de los salones en algunos edificios.
- e. Lockers para dejar uniformes, comida etc.
- f. Estacionamiento.

5. Apoyo para el Trabajo 4.6%

- a. Programas Optativos de Prácticas Profesionales
- b. Oportunidades y Concursos para Emprendedores
- c. Visitas a Centros de Trabajo
- d. Oportunidades de Trabajo Interno
- e. Cartas de Recomendación para buenos estudiantes

6. Cambios en la actitud del personal 1%

- a. Personal Mejor Informado
- b. "Personal que realmente te quiera ayudar y que no te mande de un lado para el otro y de regreso otra vez"
- c. "Directores y Coordinadores que no sólo se la pasen dentro de sus oficinas todo el tiempo"

Es importante mencionar que estas sugerencias institucionales fueron examinadas por edad, turno y tetramestre, pero no se encontraron diferencias significativas. En todos los casos, las sugerencias de apoyo económico fueron seguidas de las propuestas de apoyo académico.

Las sugerencias de apoyo institucional aquí descritas son claramente consistentes con los factores que promovían u obstaculizaban la permanencia de los alumnos presentados en la sección anterior. Por ejemplo: los problemas económicos corresponden al apoyo económico sugerido por los alumnos; los problemas académicos también responden a las sugerencias de apoyo académico. Lo mismo sucede con los problemas

referentes a tiempo, horarios, infraestructura etc. El único aspecto sugerido que no se mencionó como un problema para la permanencia, pero que sí se señala como una sugerencia, es el apoyo para el trabajo. Es interesante notar la importancia que tiene para estos ENT, que tienen que estudiar y trabajar, recibir apoyo institucional en este aspecto. El apoyo para el trabajo representa una excelente área de oportunidad para las estrategias de retención de la UMM.

Finalmente, un último hallazgo deberá señalarse:

El hecho de identificar, registrar y priorizar las sugerencias de los alumnos de la UMM en cuanto al apoyo institucional para su persistencia, permitirá al equipo directivo analizar la viabilidad de las mismas y desarrollar un plan de retención integral basado en información de primera mano.

Conclusiones

Esta investigación exploró la percepción de los alumnos de la UMM acerca de los factores que promovían u obstaculizaban su permanencia en la universidad y las sugerencias que ellos mismos tenían para la institución. Los resultados analizados y los hallazgos puntualizados en secciones anteriores, han mostrado que el problema de la retención de los alumnos de la UMM se encuentra íntimamente relacionado con las necesidades específicas que presentan los estudiantes no-tradicionales que buscan obtener su título profesional. Los problemas económicos, la adecuación de tiempos y horarios, aunados a los problemas académicos usuales al estudiar cualquier carrera, son los factores que encabezan la lista de asuntos problemáticos por atender.

Más aún, las sugerencias planteadas por los estudiantes en cuanto a los apoyos institucionales deseados por ellos, apuntan hacia la necesidad de compromisos formales de parte del equipo directivo de la UMM si en realidad se desea abordar el problema de la retención con efectividad.

Los resultados encontrados a través de esta investigación, apoyan completamente la recomendación que Tinto (2012c) hace a las IES que deseen abordar sus problemas de retención diciendo que, “éste (el equipo directivo) debe establecer una serie de políticas que apoyen y guíen las acciones de retención que se deseen implementar”.

El ser parte del equipo directivo de la UMM me permite ayudar a la institución a ir un paso más allá en el diseño de sus estrategias de retención. Para lograr esto, las sugerencias dadas por los estudiantes acerca del apoyo institucional requerido, son presentadas en la Tabla 5.

Tabla 5 Sugerencias Institucionales y sus Implicaciones para cambios en la UMM

| SUGERENCIAS INSTITUCIONALES | CAMBIO EN: | ÁMBITO DEL CAMBIO | ÁREA INVOLUCRADA |
|---|-------------------------------------|------------------------------|---------------------------------|
| Apoyo Financiero | | | |
| Incluir más becas, ayudas financieras y préstamos educativos | Políticas/ Procedimientos | Crear | Servicios estudiantiles |
| Cambio en las políticas de becas: tener una segunda oportunidad para renovarla si la pierdes | Políticas/ Procedimientos | Crear | Servicios estudiantiles |
| Mayor porcentaje de ayuda financiera disponible | Políticas/ Procedimientos | Crear | Servicios estudiantiles |
| Cuotas más bajas/ no incrementarlas/ informar adecuadamente de aumentos | Políticas/ Procedimientos | Crear | Finanzas y Administración |
| Más flexibilidad en días de pago | Políticas/ Procedimientos | Crear | Finanzas y Administración |
| Apoyo Académico | | | |
| Más oportunidades de tutoría académica | Modelo educativo | Fortalecer apoyos existentes | Académica |
| Proveer libros y material académico en línea o libros a precio rebajado | Disponibilidad de recursos | Crear | Académica |
| Más dinámicas activas, prácticas y dinamismo en el salón de clases. | Modelo educativo | Fortalecer apoyos existentes | Académica |
| Mayor flexibilidad de parte de los maestros respecto a las fechas y cantidad de tareas a causa del reto de trabajar y estudiar. | Políticas/ Modelo Educativo | Cambiar | Académica |
| Más conferencias (sin costo) trayendo a personas de la futura área profesional | Disponibilidad de recursos | Fortalecer apoyos existentes | Académica |
| Enseñanza de más lenguas adicionales al inglés. | Modelo educativo | Crear | Académica |
| Acceso a Internet en todas partes. | Infraestructura | Fortalecer apoyos existentes | Tecnológico e Informática |
| Contratar maestros con experiencia de trabajo en su área y mejor preparados para | Políticas/ Modelo educativo | Fortalecer apoyos existentes | Académica |
| Tener un maestro/coach durante los 9 meses (Enrollment manager) | Infraestructura | Crear | Académica |
| Software de contabilidad | Disponibilidad de recursos | Crear | Académica |
| Apoyo Administrativo/Horarios | | | |
| Cambio en las políticas de asistencia: ser más tolerante si está relacionado con el trabajo | Políticas/ Procedimientos | Cambiar | Académica |
| Cambiar horarios que permitan llegar a tiempo | Modelo educativo | Cambiar | Académica |
| Crear cursos flexibles; Cursos en línea, en fin de semana (sábados y domingos), horarios mixtos y tipos mixtos de cursos, | Modelo educativo/Modelos de entrega | Cambiar | Académica/Escolar/IT/UMM Online |

| | | | |
|---|-------------------------------------|----------------------------|---------------------------------|
| Combinar turnos de la mañana y de la noche para flexibilidad | Modelo educativo/Modelos de entrega | Cambiar | Académica/Escolar |
| Servicios más claros, fáciles y rápidos | Procedimientos/Servicios | Fortacer apoyos existentes | Servicios estudiantiles/Escolar |
| Información clara y consistente acerca de los procedimientos | Procedimientos | Fortacer apoyos existentes | Servicios estudiantiles/Escolar |
| Facilidades físicas | | | |
| Aire Acondicionado en todos los salones | Infraestructura | Fortacer apoyos existentes | Rectoría/Consejo |
| Suficientes proyectores de video en salones | Disponibilidad de recursos | Fortacer apoyos existentes | Rectoría/Consejo |
| Sanitarios más limpios | Infraestructura | Fortacer apoyos existentes | Mantenimiento |
| Mejores salones de clase en algunos edificios | Infraestructura | Fortacer apoyos existentes | Rectoría/Consejo |
| Lockers paguardar uniformes, comida, etc | Infraestructura | Crear | Rectoría/Consejo |
| Estacionamiento para estudiantes | Infraestructura | Crear | Rectoría/Consejo |
| Apoyo para conseguir trabajo | | | |
| Programas de pasantías opcionales | Modelo educativo | Crear | Académica/CEMM* |
| Concursos y oportunidades de emprenduría | Modelo educativo | Fortacer apoyos existentes | Académica |
| Visita a lugares de trabajo | Modelo educativo | Crear | Académica/CEMM* |
| Ofrecer facilidades internas de intercambio de empleos | Infraestructura | Crear | Servicios estudiantiles/CEMM* |
| Recomendaciones de trabajo para los buenos estudiantes | Políticas/Procedimientos | Crear | Académica/Recursos Humanos |
| Cambios en las actitudes del personal | | | |
| Personal mejor informado | Cultura organizacional/Servicios | Cambiar | Equipo Directivo |
| Personal que realmente quiere informarte y ayudarte | Cultura organizacional/Servicios | Cambiar | Equipo Directivo |
| Jefes de departamento que no solamente "están en su oficina todo el tiempo" | Cultura organizacional/Servicios | Cambiar | Equipo Directivo |

Como se puede observar en la Tabla 5 las sugerencias institucionales se pueden clasificar según:

- a) Su temática concreta
- b) El tipo de cambio requerido (políticas y procedimientos, modelo, servicios etc.)
- c) La amplitud del mismo (crear, modificar, mejorar, apoyar etc.)
- d) Y el área o áreas de la universidad directamente implicadas en estos cambios

Estas sugerencias implican, para la UMM, cambios en: su estructura, sus procesos, sus políticas, su modelo educativo, su infraestructura, sus servicios y cultura organizacional y la asignación de sus recursos. Sin embargo, es pertinente notar como una última reflexión, que existen límites a las acciones institucionales. Estos límites por un lado, tienen que ver con los recursos humanos, físicos y financieros disponibles y por supuesto con los factores del entorno externo a la institución, pero por el otro lado como, Tinto de forma sucinta lo expresa: “las acciones institucionales no absuelven a los estudiantes de la responsabilidad que ellos tienen sobre su propio éxito académico” (Tinto, 2012a Posición Kindle 2397).

A través del análisis de los resultados aquí encontrados, es de esperarse que el equipo directivo de la UMM pueda evaluar la viabilidad a corto, mediano y largo plazo de las sugerencias presentadas y comprobar en una siguiente instancia de investigación su efectividad para apoyar la permanencia de sus alumnos.

Referencias Bibliográficas

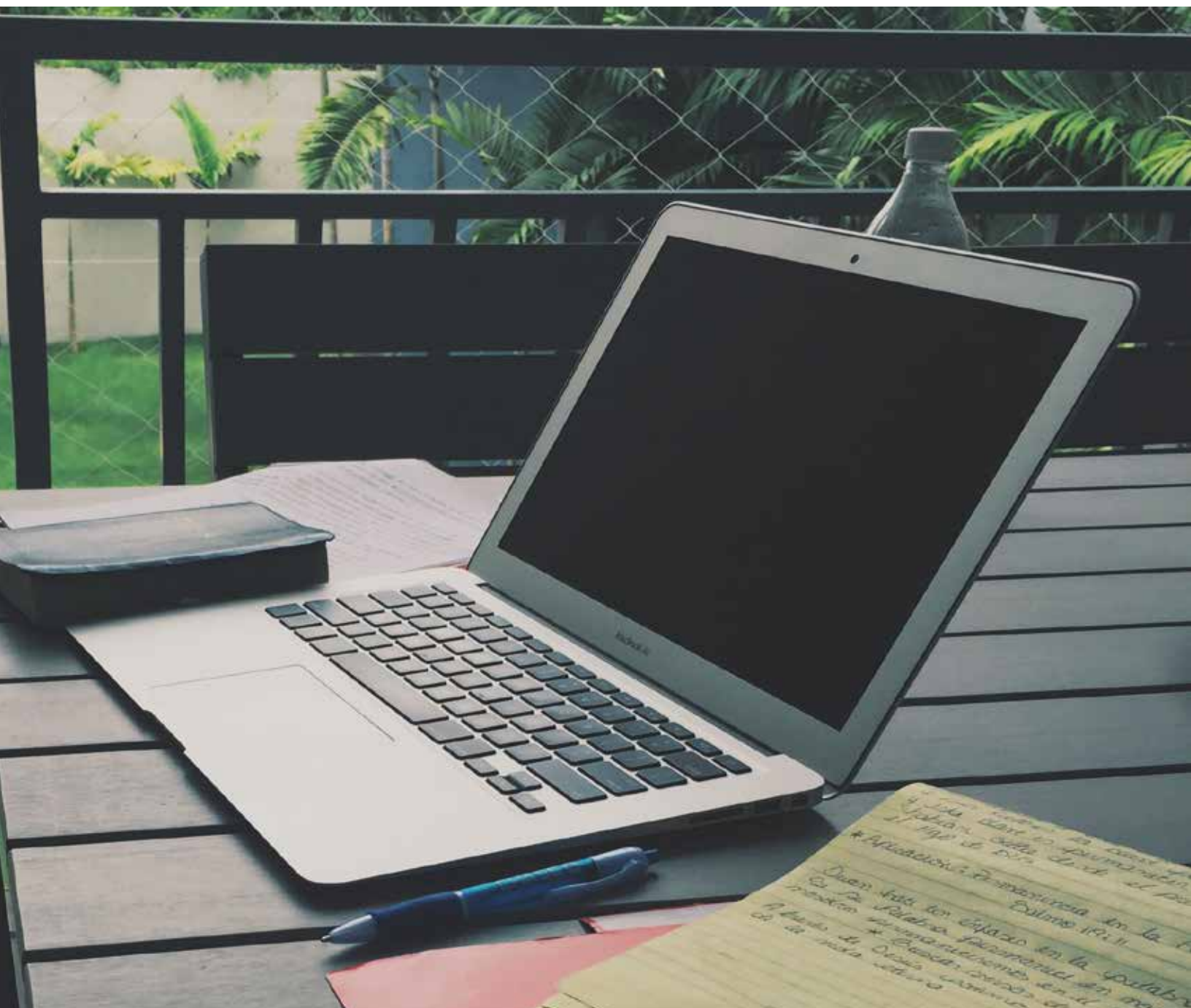
- ABBATE, J. 2008. 'Admisión, apoyo y retención de estudiantes no tradicionales en carreras universitarias'. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6, 7-35.
- ADIEGO, V., ASENSIO, S. & SERRANO, A. 2013. 'Transformando espacios: el aprendizaje de estudiantes no-tradicionales en la educación superior'. In: EDUCATIVA., C. C. D. R. S. I. (ed.) LIHE- Learning in Higher Education: Improving Practice for Non-Traditional Adult Students. Spain.
- ASTIN, A. 1999. 'Student involvement: A developmental theory for higher education'. Journal of College Student Development, 4, pp. 518-529.
- BASSEY, M. 2012. Case Studies. In: BRIGGS, A., COLEMAN, M. & MORRISON, M. (eds.) Research Methods in Educational Leadership and Management. 3rd Edition ed. London: Sage.
- BELL, J. 2010. Doing your Research Project, England, Open University Press.
- BERA 2011. Ethical Considerations for Educational Research. London, UK: British Association of Educational Research.
- BERGER, J., BLANCO, G. & LYONS, S. 2005. 'Past to present: a historical look at retention'. In: SEIDMAN, A. (ed.) College Student Retention: Formula for Success. USA: Praeger Publishers.
- BERLING, V. 2013. Five Most Critical Needs of Adult Students. The EvoLLLution: Illuminating the LifeLong Learning Movement.
- COPE, R. & HANNAH, W. 1975. Revolving College Doors: The Causes and Consequences of Dropping Out, Stopping Out and Transferring., New York, John Wiley and Sons.
- DE-GARAY, A. 2001. Los Actores Desconocidos. Una Aproximación al Conocimiento de los Estudiantes., México, ANUIES.
- DENSCOMBE, M. 2003. The Good Research Guide for Small-scale Social Research Projects, London, Open University Press.
- ELLIOT, P. 2013. 'Youth unemployment: 15 percent of American youth out of school and work, study finds'. Available: http://www.huffingtonpost.com/2013/10/21/youth-unemployment_n_4134358.html [Accessed 20th December 2013].
- ENGSTROM, C. & TINTO, V. 2008. Access without support is not opportunity. Change, pp. 46-50.
- HAGEDORN, L. 2012. 'How to define retention: a new look at an old problem'. In: SEIDMAN, A. (ed.) College Student Retention: Formula for Student Success. 2nd ed. USA: Rowman & Littlefield Publishers.
- IHEP 1999. The Tuition Puzzle, Boston, MA, Pearson Custom Publishing.
- INEGI 2012. Anuario estadístico de los Estados Unidos Mexicanos. México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
- KOHLER, K., MULLER, R. & REMDISCH, S. Re-thinking higher education - developing a model of a European open university. Recommendations for action for successful diversity management. Edulearn13 Conference, 2013 Spain.
- KUH, G. D., KINZIE, J., BUCKLEY, J., BRIDGES, B. & HAYEK, C. 2006. What Matters to Student Success: A Review of the Literature. In: NPEC (ed.). USA.
- KUH, G. D., KINZIE, J., SCHUH, J. H. & WHITT, E. J. 2005. Student success in college: Creating conditions that matter, San Francisco, Jossey-Bass.
- MARTÍNEZ, N. 2010. 'El estado no dimensiona riesgo por ninis: UNAM'. El Universal [Online]. Available: <http://www.eluniversal.com.mx/nacion/181370.html> [Accessed 30th December 2013].
- MORSE, J., BARRET, M., MAYAN, M., OLSON, K. & SPIERS, J. 2002. Verification strategies for establishing reliability and validity in qualitative research. International Journal of Qualitative Methods, 1.

- MOXLEY, D., NAJOR-DURACK, A. & DUMBRIGUE, C. 2001. *Keeping Students in Higher Education.*, Sterling, VA, Stylus Publishing.
- PASCARELA, E. & TEREZINI, P. 1991. *How Colleges Affects Students*, San Francisco, Jossey-Bass.
- PITCHER, R. & BLAUSHILD, B. 1970. *Why College Students Fail*. In: FLORES, J. J. (ed.) *Promoting Student Success: Student's Perceptions of the Factors that Influence their Engagement at a Mexican University*. (Unpublished PhD Dissertation). University of Austin, Austin.
- SCHUETZE, H. & SLOWEY, M. 2002. *Participation and exclusion: a comparative analysis of non-traditional students and lifelong learners in higher education*. Higher Education. Vol. 44 pp. 309-327 Kluwer Academic Publishers.
- SCHOFER, E. & MEYER, J. 2005. *The world-wide expansion of higher education*. In: CDDRL: CENTER ON DEMOCRACY, D. A. T. R. O. L. (ed.). Stanford C.A. Stanford University.
- SEP 2012. *Reporte de la encuesta nacional de deserción en la educación media superior*. México: SEP.
- SILVA, M. 2011. 'El primer año universitario. Un tramo crítico para el éxito académico.'. *Perfiles Educativos*. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. México, XXXXIII, pp. 102-114.
- SILVA, M. & RODRÍGUEZ, A. 2010. *Dificultades de los estudiantes de primer año universitario: un asunto de equidad*. UIA-CM México: Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación en México.
- SKOPEK, T. & SCHUHMANN, R. 2008. 'Traditional and non-traditional students in the same classroom? Additional challenges of the distance education environment'. *Online Journal of Distance Learning Administration [Online]*, XI. Available: <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/spring111/skopek111.html> [Accessed 24th November 2013].
- ST.JOHN, E. 2001. 'The impact of aid packages on educational choices: high tuition/ high loan and educational opportunity'. *Journal of Student Financial Aid*, 31, 35-54.
- SWAIL, W. S. 1995. *The development of a conceptual framework to increase student retention in Science, Engineering and Mathematics programs at minority institutions of Higher Education*. . PHD dissertation, George Washington University.
- THOMAS, G. 2013. *How to Do Your Research Project: A Guide for Students in Education and Applied Social Sciences*, London, UK, Sage Publications.
- THOMAS, L. 2002. 'Student retention in higher education: the role of the institutional habitus'. *Journal of Educational Policy*, 17, pp. 423 - 442.
- TINTO, V. 1987. *El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento.*, México, UNAM; Universidad Autónoma de México.
- TINTO, V. 2004. *Promoting student success*. NISOD 2004 Annual Conference. Austin, TX.
- TINTO, V. 2005. 'Forward'. In: SEIDMAN, A. (ed.) *College Student Retention: Formula for Student Success USA*: Praeger Publishers.
- TINTO, V. 2012a. *Completing College: Rethinking Institutional Actions*, Chicago, The University of Chicago Press.
- TINTO, V. 2012b. *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*, Chicago and London, The University of Chicago Press.
- TINTO, V. 2012c. 'Moving from theory to action: a model of institutional action for student success'. In: SEIDMAN, A. (ed.) *College Student Retention: Formula for Student Success. USA*: Rowman & Littlefield Publishers.
- TINTO, V. (n.d.). 'Taking success seriously: rethinking the first year of college'. Available: <http://www.purdue.edu/.../documents/.../Taking Success Seriously.pdf> [Accessed January 24, 2014].
- TORRES, A. & FERNÁNDEZ, A. 2011. *Los efectos del abandono escolar en el bienestar de los jóvenes de educación media superior de Nuevo León*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Educación y Desigualdad Social. Mexico.
- TROW, M. 2005. 'Reflections on the transition from elite to mass to universal access: forms and phases of higher education in modern societies since WWII'. Available: <http://www.escholarship.org/uc/item/96p3s213> [Accessed 31st October 2013].
- UMM 2013. *Reporte estadístico de alumnos 2013: inscripciones, bajas y eficiencia terminal*. Monterrey, Mexico: Universidad Metropolitana de Monterrey.
- UPCRAFT, L., GARDNER, J. & BAREFOOT, B. 2005. *Challenging and supporting the first-year of college.*, San Francisco USA, Jossey-Bass.

RETOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

DR JOSÉ LUIS QUINTERO HERNÁNDEZ

El Dr. José Luis Quintero obtuvo el Doctorado en Filosofía en el Centro de Educación Comparada de la Universidad de Chicago y el Posdoctorado en Política de la Educación en la Universidad de California. Fue Rector y Director de la División de Educación de la Universidad de Monterrey. En la Secretaría de Educación del Estado ocupó el puesto de Director de Investigación, Planeación y Desarrollo. Actualmente es docente en la Maestría de Educación Superior, División de Posgrados e investigador en el Centro Interdisciplinario de Investigación Aplicada (CIISA) de la Universidad Metropolitana de Monterrey.



“Se puede tratar este tema desde dos perspectivas: la perspectiva macro que considera todo el sistema de educación superior en conjunto; y la perspectiva micro que considera los retos que enfrenta cada institución en particular.”

Se puede tratar este tema desde dos perspectivas: la perspectiva macro que considera todo el sistema de educación superior en conjunto; y la perspectiva micro que considera los retos que enfrenta cada institución en particular. Como nada puede suceder en el sistema de ES que no haya primero sucedido al interior de las instituciones que lo componen, es más fértil examinar los retos que enfrentan estas últimas.

Los retos de una institución de educación superior sólo pueden definirse genuinamente frente a las personas que la forman o con las que entra en contacto: maestros, estudiantes, administrativos y la sociedad en general. Cada grupo perfila un reto diferente aunque similar, pero la manera de enfrentar esos retos tiene un común denominador que estriba en la misma actividad: la investigación. Sin ella su respuesta será inadecuada cuando no contraproducente y hasta dañina.

Los maestros son el grupo primordial. Sin ellos no puede haber lo demás. Vale recordar que la primera universidad y muchas otras empezaron a partir de un grupo de personas que se dedicaban al conocimiento, que se les puede llamar académicos, pues no empezaron a ser maestros hasta que aparecieron los estudiantes. Y ¿cuál es la actividad de los académicos? Se trata de la labor intelectual, en inglés denominada ‘scholarship’ y definida por la UNESCO (1997) como “los procesos en virtud de los cuales el personal docente de la enseñanza superior se mantiene al día en su disciplina, o se dedica a elaborar publicaciones especializadas y a difundir su labor, así como a reforzar sus aptitudes pedagógicas para la docencia de su disciplina y mejorar su historial académico.” Así pues, la primera prioridad de una institución de educación superior (IES) será de crear el ambiente para que los docentes se puedan dedicar a su labor intelectual y esto sólo se puede lograr mediante la dedicación a la investigación. Se requiere una estructura que permita el acceso a la información actualizada, la comunicación entre docentes, la pertenencia a organizaciones profesionales y académicas, el tiempo para dedicarse a la labor intelectual y una cultura de apertura a las nuevas ideas y a los mejores procedimientos de enseñanza.

Es cierto que no todas y cada una de la IES pueden o deben asumir esas tareas en la misma medida ya que en muchas ocasiones los docentes no realizan esta labor intelectual en la institución donde enseñan, sino que la logran en otras instituciones a las que también pertenecen o han pertenecido. Sin embargo es preciso que cada institución se preocupe por el nivel académico y profesional de sus docentes promoviendo o complementando lo necesario para que la formación de su personal docente sea una actividad continua durante toda su carrera.

El académico precisa del estudiante para convertirse en docente. De otro modo se encerraría en su torre de marfil sin más interacción que la de sus colegas. El conocimiento cuando se comparte se vuelve sabiduría. Cuando el estudiante ingresa en la IES no es para quedarse en ella, pues busca recibir una formación que al salir le va a permitir desarrollar una actividad profesional a favor de la sociedad. Ahora bien el entorno laboral actual no es estático, sino esencial y velozmente dinámico, haciendo que lo que aprende se torne rápidamente obsoleto: tendrá que seguir aprendiendo para estar actualizado. De aquí que la competencia más importante que deberá adquirir será la de aprender a aprender. De aquí también que las IES se encuentren ante la necesidad de un cambio de paradigma en su actividad docente.



http://educarsehoy.com/wp-content/uploads/2015/10/test_vocacional-.jpg



<http://www.corporacioninternacionallideres.org/RDDU2/img/diplomado-en-docencia-universitaria-5.jpg>

El primero y más poderoso factor para el surgimiento de un nuevo paradigma en el binomio enseñanza-aprendizaje reside en dos características de la información: su disponibilidad y su crecimiento. Hasta hace pocos años cuando la información residía en libros y revistas debidamente guardados en las bibliotecas universitarias, el profesor fuertemente apoyado en libros de texto que se volvían rápidamente obsoletos, era indispensable para seleccionar la información relevante y presentarla a los estudiantes. Tenía que mostrar o enseñar aquello que debía ser asimilado. Esta situación tiende a cambiar cuando la información está disponible para cualquiera a través de un dispositivo conectado a la red mundial de Internet. El estudiante pasa de ser sólo el receptor de la información presentada por el profesor y empieza a asumir el papel de investigador que, guiado por el profesor, descubre la información más relevante a sus objetivos de formación. Al mismo tiempo y a través de ese proceso adquiere la competencia de aprender a aprender, la cual será imprescindible en el ejercicio de su vida profesional, ya que la información que va a requerir estará siempre cambiando y aumentando, al ritmo de las nuevas necesidades de un mundo en continua transformación. Por consiguiente la investigación en el deber ser de la universidad no es una labor más sino una estrategia ineludible de enseñanza aprendizaje.

Adoptar e implantar un nuevo paradigma que responda a estas situaciones representa un gran reto para una IES. Por lo menos se tienen que revisar y cambiar procesos tales como la selección y capacitación de sus docentes, los objetivos y el diseño de los cursos y los métodos y procesos de evaluación. Esto último puede ser lo más difícil pues técnicas como las pruebas estandarizadas que facilitaban tanto la evaluación, se vuelven irrelevantes para valorar los procesos y resultados del nuevo paradigma. Lo más grave es que aquí no hay fórmulas disponibles que aplicar: es decir que lo primero que se debe investigar es cómo enseñar en este nuevo contexto. Investigar, innovar y experimentar se vuelven centrales en la actividad del cuerpo docente y no sólo de cada miembro sino del conjunto que colaborativamente tiene que encontrar los nuevos caminos. Esto reta a la IES a crear o reforzar las comunidades académicas al interior de la institución y en vinculación con otras IES que asuman este reto. Las reta así a hacer de la investigación la columna vertebral del proceso de enseñanza-aprendizaje.

“Afortunadamente las IES en México tienen bajo su responsabilidad la Educación Media Superior que puede ser conceptualizada para preparar al estudiante al nuevo ambiente que encontrará en la Facultad.”

Ahora bien, hacer que el estudiante se adapte a este nuevo paradigma no se antoja como un reto más fácil. Al inscribirse en la IES el estudiante viene con expectativas bien precisas que han sido moldeadas por su experiencia anterior en el sistema educativo. Desgraciadamente en el caso de México tienen al maestro y al libro de texto como sus referencias casi únicas, y esperan encontrar situaciones y procesos de enseñanza-aprendizaje similares sino idénticos en el entorno universitario. ¿Cómo deben las IES enfrentarse a este reto que les permita lograr una transición exitosa del estudiante a la Educación Superior? Afortunadamente las IES en México tienen bajo su responsabilidad la Educación Media Superior que puede ser conceptualizada para preparar al estudiante al nuevo ambiente que encontrará en la Facultad. Esta circunstancia es crucial para comenzar a introducir el nuevo paradigma en los futuros estudiantes universitarios y constituye así un formidable reto para las IES mexicanas. El nuevo paradigma encuentra aquí un período de gestación que puede ser aprovechado para que el estudiante acceda a la educación superior con actitudes y competencias que faciliten su adaptación y por lo tanto su permanencia hasta el término de su carrera. En la medida en que los graduados de bachillerato de una IES hayan asimilado las exigencias del nuevo paradigma se habrán sentado las bases para su exitosa implantación en las carreras profesionales.





http://www.hays.es/cs/groups/hays_common/documents/digitalasset/hays_1601971.jpg

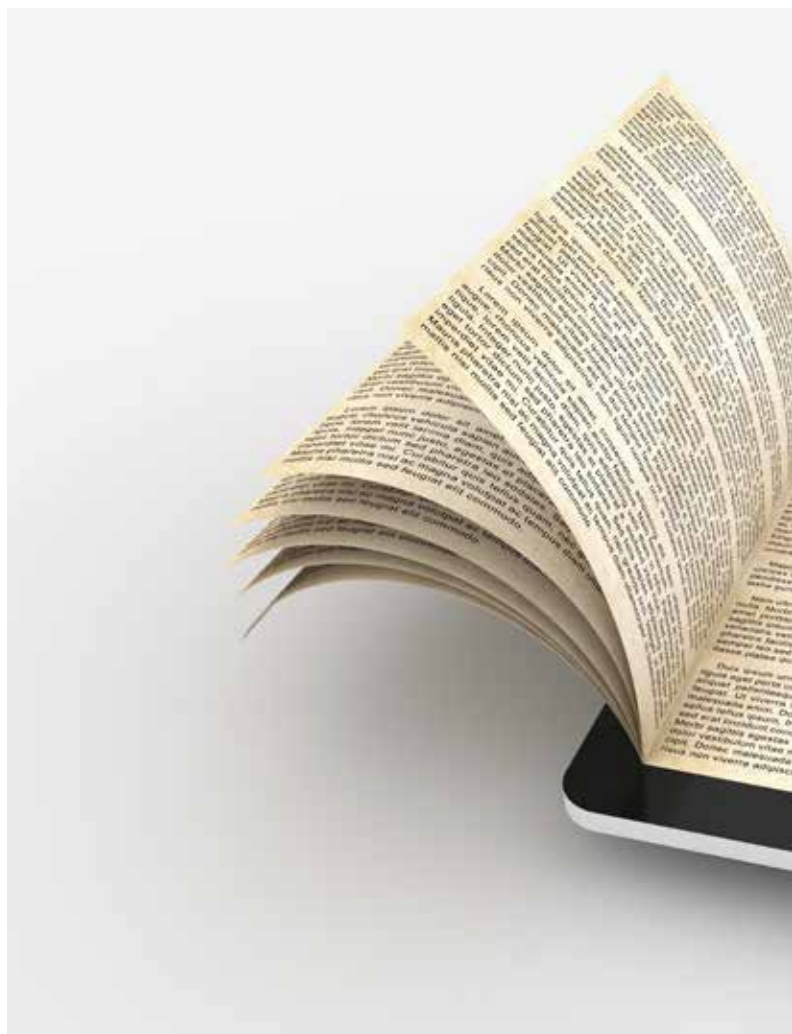
Las universidades modernas no se reducen a maestros y estudiantes: cuentan con un número bastante significativo de personal administrativo cuya misión es dar apoyo a las funciones sustantivas ligadas a los procesos académicos. No por ser funciones adjetivas son poco importantes pues la calidad de su labor debe facilitar las de profesores y estudiantes pero también las puede entorpecer. ¿Cuáles son los retos que la IES debe considerar frente al personal administrativo? Ante todo debe considerarlos como un grupo importante y no como un mal necesario. El reto principal es integrarlos a la misión educativa, capacitándolos en la visión que dinamiza la labor académica y en el manejo de las mejores herramientas y procesos propios de sus funciones. Un esfuerzo importante precisa la universidad no sólo para conocer sino también para innovar o crear las mejores prácticas administrativas.

Hace ya bastantes años se podía leer en la revista Time un breve artículo relatando el caso de un gerente nuevo llegando a un pequeño banco en Columbus, Ohio. El personal del Banco se sorprendió cuando el nuevo gerente anunció que se destinaría un cierto porcentaje de los ingresos a la labor de investigación: le preguntaron qué investigarían y les dijo que eso era precisamente el tema de la primera investigación. Así se hizo y relata el reportero de Time que al correr de pocos años ese pequeño banco estaba vendiendo a los grandes bancos sus modernos sistemas administrativos. Para la IES no es un lujo tener sistemas administrativos de punta que hagan rendir al máximo los esfuerzos del cuerpo académico y de los estudiantes: es algo necesario y la agenda de investigación de la IES debe contar siempre con un apartado dedicado a la mejora e innovación de sus sistemas de gestión.

Los retos hasta ahora mencionados provienen del interior de las IES, pero el reto más formidable viene del exterior y proviene de la sociedad en la que está inmersa la institución. Los resultados logrados respondiendo a los retos internos tienen que estar alineados con lo que la sociedad demanda de la IES porque en la universidad moderna como lo expresa el rector de la UVA “el eje integrador de los procesos educativos ya no puede ser la ciencia en cuanto tal, sino en cuanto está vinculada y es pertinente a las necesidades de la sociedad actual. Esta perspectiva deberá permanecer como el criterio de operación y de calidad en los procesos administrativos, docentes y de servicio de las IES.” Alonso, (2009)

Ahora bien las metas y necesidades de la sociedad son muchas y diversas y la labor de la IES tiene que impactar tanto a nivel de los individuos como del cuerpo social en general. La amplitud del impacto a largo plazo de una IES es algo difícil de medir, por lo que científicos sociales de las principales disciplinas se han dado a la tarea de abrir caminos y diseñar metodologías que hagan posible esta labor. La IES debe estar familiarizada con los principales avances y las más probadas teorías y en la medida de lo posible tomarlas en cuenta en el establecimiento de sus políticas y en la medición de sus resultados. Cuando la IES crea nuevas carreras, diseña programas de cursos o evalúa resultados debe tener como telón de fondo su contribución a las metas de la sociedad: desarrollo sostenible, equidad social y consolidación de una ciudadanía responsable, capaz y participativa, por no mencionar más que algunas.

Para enfrentar este reto la IES ha de desarrollar una fuerte vinculación con la sociedad como lo pide la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: “Los establecimientos de enseñanza superior deberían buscar esferas de investigación y docencia capaces de abordar los asuntos que atañen el bienestar de la población y crear bases sólidas para la ciencia y la tecnología pertinentes en el plano local.” (CMES, 2009. Párrafo 38). Investigar por investigar o investigar sobre cualquier tema lleva a un desperdicio de recursos que deben ser utilizados de manera responsable al enfocarse en temas relevantes.



La investigación no es sólo uno de los objetivos fundacionales de la universidad, sino que constituye un elemento de fundamental importancia para integrar los procesos propios de una institución tan multifacética para que logre relevancia en la sociedad a la que pretende servir. Una IES sin un serio compromiso con la investigación corre el riesgo de convertirse en mera fábrica de diplomas. Para que su compromiso sea serio conviene preguntarse cosas tan sencillas como si existe un presupuesto para la investigación, si está distribuido debidamente entre todos los sectores involucrados, si el tiempo a ella dedicado no es sólo el que queda libre después de los demás quehaceres, si existen instancias que faciliten la difusión de los reportes de investigación, si la IES es reconocida como centro de creación del conocimiento. El gran reto de una IES es pues el lograr ser lo que debe ser y sólo lo realiza dando a la investigación el lugar y preeminencia que debe tener.



<http://www.advantagebookbinding.com/wp-content/uploads/2013/10/ereader-vs-book.jpg>

Referencias

ALONSO VELASCO, GUILLERMO (2009), *Retos, perspectivas y líneas de desarrollo de la educación superior en México y América Latina COEPES*, recuperado el 19/8/2016 de <http://www.revistacoepesgto.mx/revistacoepes>

UNESCO, *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (2009), La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*, recuperado el 20 /8/ 2016 de <http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comuni...unesco.org>

UNESCO, *Recomendación relativa a la Condición del Personal Docente de la Enseñanza Superior (1997)* recuperado el 20/8/2016 de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13144&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html#MONITORING

GLOBALIZACIÓN Y NACIONALISMOS: LECCIONES PARA EL FUTURO CERCANO

DR LÉSTER GARCÍA OLVERA

Doctor en Gestión Estratégica y Políticas del Desarrollo por la Universidad Anáhuac, Cd. de México. Maestría en Política Pública en la Universidad de Chicago, IL EUA. Licenciado en Economía por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Monterrey. Investigador y Consultor en políticas públicas y regulación de las telecomunicaciones, con experiencia en relaciones con gobierno, diseño e implementación de políticas públicas y análisis económico y regulatorio

http://img4.wikia.nocookie.net/_cb20141018021200/la-globalizacion102/es/images/5/50/Wiki-background



Introducción

Con la revolución de las tecnologías de la información y la apertura al comercio de principios de los noventa, el mundo se ha convertido en un espacio cada vez más pequeño. La información y el dinero cruza de un lado al otro del mundo con gran facilidad. Países desarrollados buscan nuevos destinos para su inversión, influyen en las políticas y reformas estructurales de estos países. Los países en desarrollo buscan con reformas, acuerdos e incentivos atraer inversiones.

Con varias crisis financieras internacionales en los últimos dos años y principalmente con el quebranto de la crisis de 2008-2009, las reglas del mundo económico cambiarían. Una mayor regulación financiera reduciría riesgos pero también haría algunos destinos de inversión más atractivos que otros. Cambios políticos con el paso del tiempo generarían nuevos gobiernos en busca de atraer inversión o con compromisos financieros con estos países desarrollados.

Un elemento fundamental que pasó en principio desapercibido entre tratados comerciales, crisis financieras y guerras, en estos últimos veinte años parece haber despertado en parte generado por las condiciones económicas y en parte por las percepciones políticas. Hoy día, nuestro mundo globalizado convive con visiones y posicionamientos nacionalistas que pueden afectar las condiciones económicas y financieras internacionales.

Desde las guerras separatistas en los Balcanes, los intentos de independencia de Quebec en Canadá, hasta los referéndums y decisiones del Parlamento independentista de Cataluña; y hoy de forma más exacerbada con la eventual salida del Reino Unido de la Unión Europea y la amenaza de construcción de un muro entre Estados Unidos y México o la abrogación del TLCAN, en el mundo han convivido en los últimos años vocaciones de globalización y apertura en lo económico, pero de nacionalismos y regionalismos en lo político.

En una interacción constante entre lo económico, político y social como sucede en nuestros entornos – globales o regionales – era inevitable que eventualmente esa visión económica de apertura tuviera repercusiones en los entornos políticos locales, o que la visión nacionalista o aislacionista de algunas arenas políticas regionales tuvieran un impacto en lo económico era, de igual forma, previsible.

El presente artículo busca presentar una visión conceptual y esquemática de los efectos económicos y políticos de esta relación dual entre la globalización económica y las visiones políticas nacionalistas. De igual forma, y en el contexto presente de nuestro país, busca elaborar de forma prospectiva, sobre los efectos políticos y económicos en nuestro país por la posible vuelta al nacionalismo/proteccionismo de nuestro vecino del Norte, en su próximo proceso electoral.

“Países desarrollados buscan nuevos destinos para su inversión, influyen en las políticas y reformas estructurales de estos países. Los países en desarrollo buscan con reformas, acuerdos e incentivos atraer inversiones.”

Nacionalismo vs Globalización

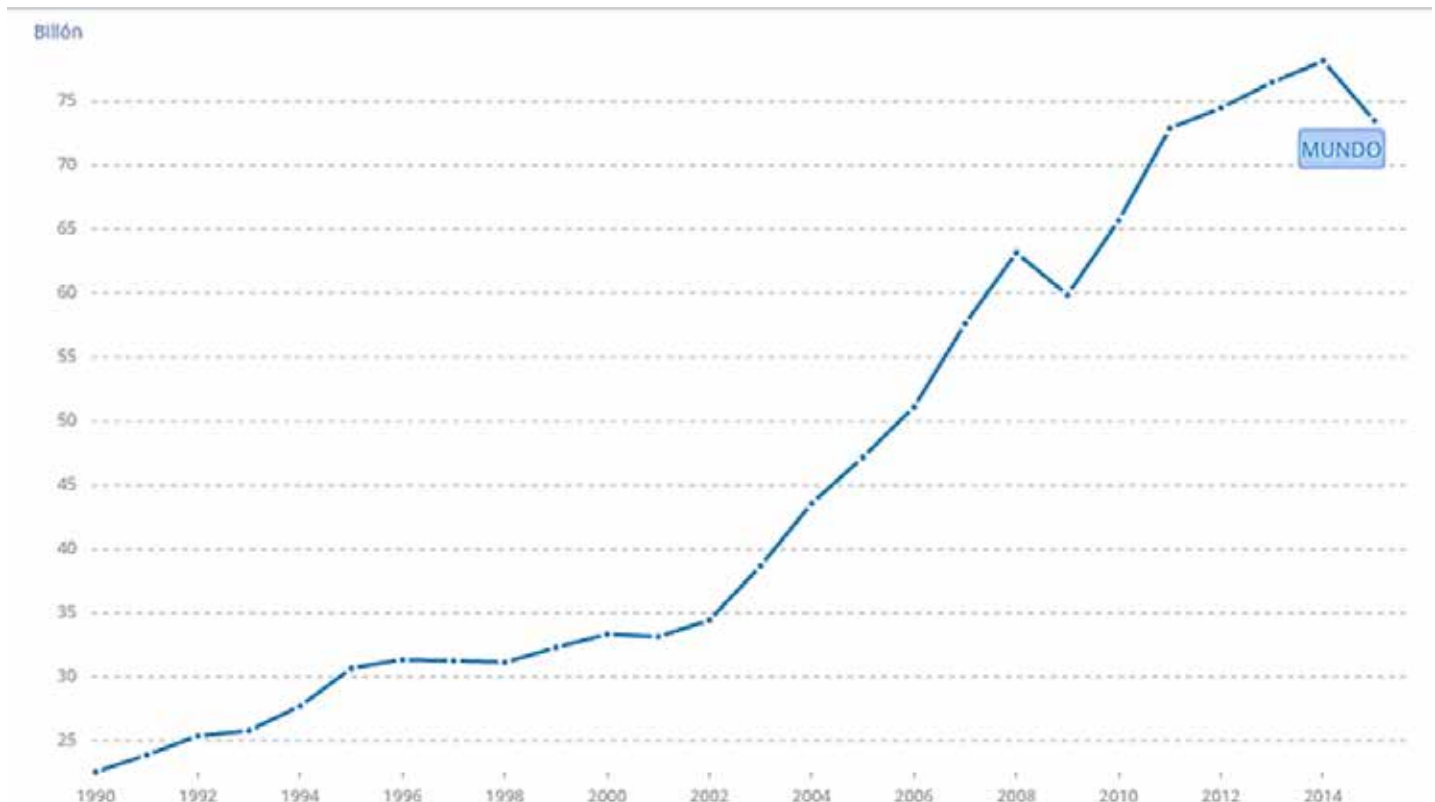
Cortés (2004) argumenta que el nacionalismo es un concepto difícil de definir, pues diferentes disciplinas o visiones pueden entender o aplicar el término de forma específica. El autor recurre a la definición de la Real Academia de la Lengua Española que define al nacionalismo como: a) el apego de los naturales a una nación, b) ideología que atribuye entidad propia y diferenciada a un territorio, o c) como una aspiración o tendencia de un pueblo o raza a tener cierta independencia.

La globalización es un concepto igualmente ambiguo, aunque el Banco Mundial (2002) lo define como “el hecho de que en los últimos años una parte de la actividad económica del mundo que aumenta en forma vertiginosa parece estar teniendo lugar entre personas que viven en países diferentes (en lugar de en el mismo país).” El estudio habla de que este incremento de las actividades económicas transfronterizas se observa a través del comercio internacional, la inversión extranjera directa y el flujo de mercado de capitales.

El impulso importante a la globalización económica ocurrió en los ochentas y noventas con la creación de zonas comerciales libres, tratados y uniones económicas como el caso de Europa.

Las aperturas comerciales que se llevaron a cabo en estos períodos han contribuido de forma importante al crecimiento de la economía global. La siguiente gráfica muestra niveles del PIB mundial desde 1995 a 2014.

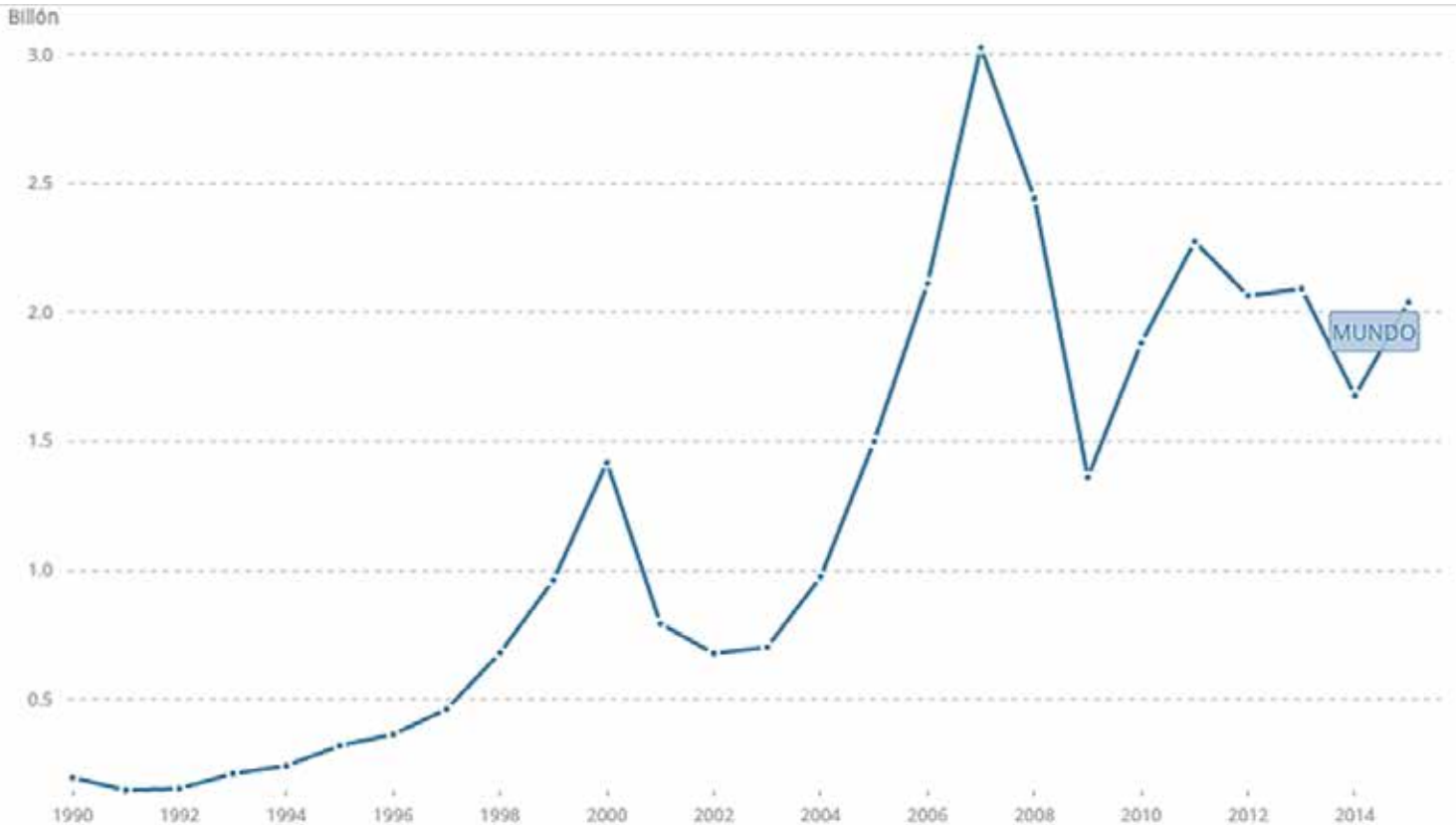
PIB Mundial
Precios Constantes 1990 - 2015



Fuente: Banco Mundial

La cifra del PIB mundial a precios constantes asciende a 73,434 mil millones de USD. Una parte importante del impulso económico de este período tiene que ver con los niveles de globalización económica. La siguiente gráfica muestra los niveles de Inversión extranjera directa como entrada neta de capitales a precios actuales. La IED global para 2015 ascendió a 2,04 mil millones de USD.

Inversión Extranjera Directa
Precios Actuales 1990 – 2014



Fuente: Banco Mundial

Aunque es indudable que dicha globalización económica generó crecimientos económicos en diversas industrias y países, también es claro que esto no tuvo necesariamente un impacto importante en la distribución de la riqueza y que, en una visión de un juego de suma cero, dichos beneficios económicos no necesariamente beneficiaban a todos los países y regiones de la misma manera.

Las teoría del comercio internacional indica que para que existan incentivos al comercio internacional deben de existir ganancias del comercio y estas se derivan de las ventajas comparativas de los países (Krugman 2012). Así, algunos países con mano de obra barata podían especializarse en la producción de ciertas manufacturas y otros, por lo general los desarrollados, se especializarían en industrias intensivas en capital.

En este sentido, numerosos empleos de manufacturas pasaron de los países desarrollados a los países en desarrollo, generando cierre de plantas y pérdidas de fuentes de empleo en estos países. De igual forma, la globalización ha facilitado la migración – legal e ilegal – donde el movimiento natural se ha dado de países en desarrollo a países desarrollados, con el caso de México y Centro América con los Estados Unidos y el Norte de África y Medio Oriente hacia países de la Unión Europea.

Además de razones demográficas, sociológicas y psicológicas que no pretende abordar este estudio, es posible que parte de los regionalismos y nacionalismos se hayan exacerbado por este tipo de fenómenos; pues no escapa al análisis que de forma principal, aquellos países donde se ha reflejado el efecto de propuestas de política o presiones nacionalistas sean los países desarrollados. Donde, quizá con electores y sociedades desgastadas por la pérdida de empleos y oportunidades ante países en desarrollo e inmigrantes, los políticos y las propuestas regionalistas y nacionalistas han encontrado eco.

Los casos más recientes así lo permiten asumir.

El referéndum que recientemente fue llevado a cabo en el Reino Unido, donde se votó por mantenerse o salir de la Unión Europea es un ejemplo de esto. El llamado Brexit se basó más en una campaña mercadológica dirigida precisamente a tocar esa posición nacionalista y aislacionista tradicional del Reino Unido, pero exacerbada a través de promesas económicas, como el caso de propuestas de reasignar recursos que el Reino Unido asignaba a temas Europeos a diferentes beneficios sociales para los ciudadanos británicos.

“Las teoría del comercio internacional indica que para que existan incentivos al comercio internacional deben de existir ganancias del comercio y estas se derivan de las ventajas comparativas de los países (Krugman 2012).”

Más aún, la creciente migración que ha existido en el Reino Unido de otros países Europeos (aunque de forma importante, los migrantes en el Reino Unido han sido en su mayoría de países del Commonwealth, como la India) y las crisis de amenazas terroristas y de refugiados de Medio Oriente que aquejan a Europa contribuyó para exacerbar esta visión nacionalista para que el Si a salir de Europa alcanzara un mayoritario 51.9%.

Las consecuencias administrativas y económicas no se han dejado ver del todo. Será necesario conocer las condiciones de salida, pero el impacto en inversiones, desplazamientos de migrantes e incluso de capacidad para cubrir puestos vacantes no se dará de forma sencilla. Al mismo tiempo, el Reino Unido enfrentará el regreso de un número importante de ciudadanos que laboran en otros países de Europa. De acuerdo con datos de las Nacional Unidas, actualmente hay 1.2 millones de ciudadanos británicos viviendo en otros países de la Unión Europea, mientras que los migrantes de otros países europeos en el Reino Unido son 3.3 millones de los cuales 2.1 millones se encuentran formalmente empleados.

La crisis de refugiados es un ejemplo de coyunturas políticas y económicas afectando decisiones de políticas públicas. Ante los conflictos armados en países como Siria y dada la crisis humanitaria, diversos países de Europa han tenido que recibir refugiados. Esto tiene costos económicos y sociales para los países, pues además de los costos implícitos en los campos de refugiados, la percepción de las sociedades de que se está dando apoyo a ciudadanos de países que no solo les quitan empleos y recursos de asistencia, sino también son étnica y culturalmente iguales a aquellos miembros de grupos radicales que están llevando a cabo actos terroristas en países europeos, nuevamente realza esos sentimientos y visiones nacionalistas y de aislamiento.

En una visión de análisis político, es claro que las preferencias electorales del votante medio están cambiando ante el cambio de las condiciones

económicas, políticas y sociales. Hoy los votantes están mirando con menos recelo a opciones políticas que plantean una solución a los problemas económicos y políticos causados por la globalización económica y por la migración. Aunque algunas de estas propuestas sean radicales y en algunos casos puedan ser xenóforas e incluso se traduzcan en consecuencias económicas negativas, el primer impulso del votante es al de buscar un nuevo rumbo que resuelva los problemas de la coyuntura política y económica global, en su arena doméstica.

El voto en el referéndum del Brexit es un primer ejemplo muy claro. Aunque con diferentes matices lo es también la vuelta Catalana a la búsqueda de su independencia. El ejemplo más cercano y con consecuencias inmediatas para México es sin duda el proceso electoral 2016 que se está llevando a cabo en nuestro vecino, los Estados Unidos de América.



El proceso electoral Norteamericano: Efectos en México

Parte de la decepción por las condiciones económicas derivadas de la globalización económica en los países desarrollados invade hoy la carrera presidencial en los Estados Unidos donde, tanto electores del Partido Demócrata como del Partido Republicano han buscado opciones fuera del “establishment” o moviéndose fuera de las preferencias tradicionales de liberales vs conservadores en el espectro político.

De acuerdo con datos de Gallup¹, en Enero de 2004, 40% de los electores norteamericanos se declaraban independientes, mientras 32% de los votantes se declaraban Republicanos y 28% Demócratas. De esa mezcal, aquel grupo de votantes, incluidos independientes que votaban por los Republicanos ascendían a 48% mientras que 46% votaban Demócrata.

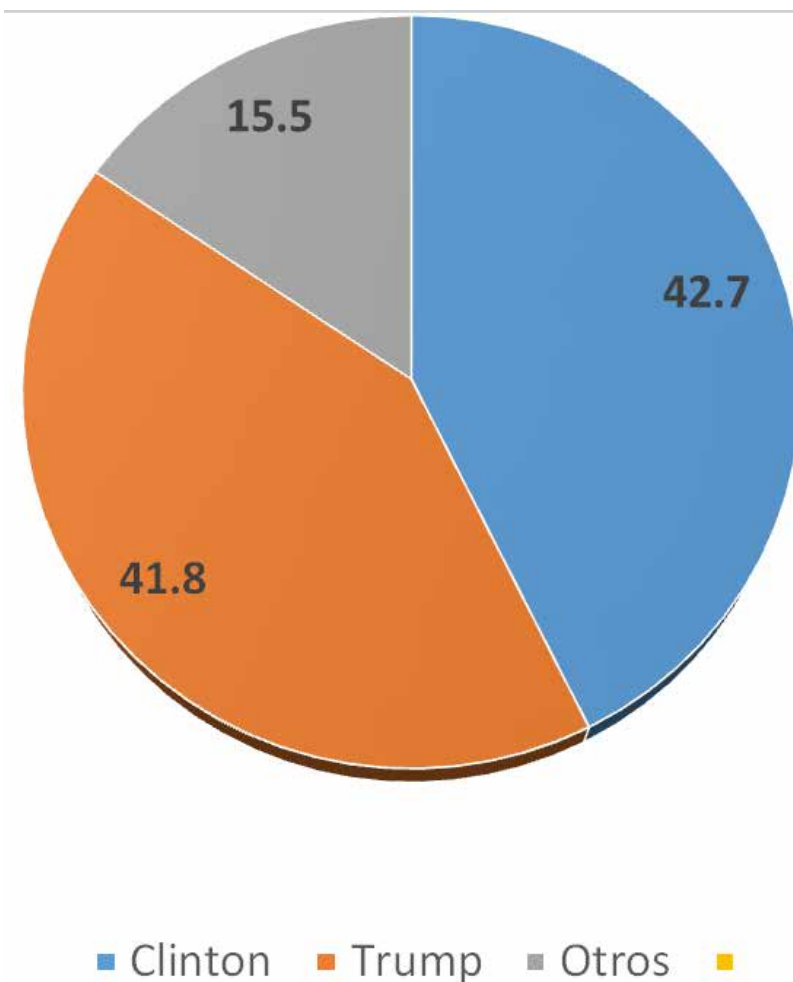
Las cifras de independientes se han incrementado poco para Julio de 2016. Con la información de la misma Gallup, hoy 42% se declaran independientes. Lo relevante es la disminución del apoyo a los partidos tradicionales. Aunque hoy 28% se declaran Republicanos y otro tanto dice ser Demócrata, el apoyo de los independientes en un proceso electoral a estos partidos disminuiría, pues solo 43% (tanto simpatizantes como independientes) se declaran o Republicanos o Demócratas. Esta disminución de hasta 5 puntos porcentuales para los partidos muestra una creciente falta de identificación del votante medio norteamericano con el “Establishment”

Esta tendencia se reflejó en los los procesos internos, pues aunque Hillary Clinton, representante de los grupos políticos tradicionales, se alzó con la candidatura, Bernie Sanders – judío, socialista e identificado como alguien fuera del sistema – estuvo compitiendo de cerca con Clinton para ganar la nominación prácticamente en toda la carrera. En el caso de los Republicanos, Donald Trump arrasó con la candidatura, siendo también un candidato externo, fuera del establishment, pero con posiciones radicales contrarias a las tendencias económicas y políticas identificadas con la globalización y el libre comercio.

En este sentido, es claro que una visión nacionalista, aislacionista y de confrontación entre grupos étnicos y sociales ha encontrado eco entre los votantes norteamericanos, pues lejos de lo esperado, Donald Trump como candidato del Partido Republicano, tiene probabilidades de convertirse en Presidente de los Estados Unidos.

La siguiente gráfica muestra, a Julio de 2016, cuales son las tendencias de votación en la elección presidencial Norteamericana:

Elección Presidencial de los Estados Unidos 2016
Porcentaje de Voto Popular
Promedio de Encuestas (a 28 de Julio de 2016)



Fuente: New York Times 2016

“La decisión final necesariamente pasará por la valoración regional, en donde diferentes temas y propuestas de la agenda de los candidatos tendrán pesos diferentes.”

Es claro que la carrera se encuentra en una condición en que es difícil anticipar al ganador. No obstante, dado el sistema de votación norteamericano, a través de votos electorales de los Estados, la decisión final necesariamente pasará por la valoración regional, en donde diferentes temas y propuestas de la agenda de los candidatos tendrán pesos diferentes.

Donald Trump ha tenido posturas y propuestas no solo antagónicas sino de ataque y desprecio hacia México, su gente y su gobierno. Aunado a eso, como socio comercial y vecino del país, México es uno de los países que más efectos negativos pueden encontrar de un posible triunfo de Donald Trump.

No obstante, la postura de Trump, aunque no ganara, tendrá efectos en México. Dadas las condiciones de búsqueda de cambio en el status quo del votante norteamericano y la radicalización de la agenda por parte de Trump, es previsible que ante una elección competida, Hillary busque algunos de los votos de Trump a través de acerca sus posturas. Esto ya ocurrió cuando la candidata anunció que ella también revisaría algunas condiciones del TLCAN.

Las posturas de Trump con respecto a México que podrían tener efectos negativos abundan en referencias discursivas de este candidato. Entre las que podrían acarrear un mayor número de perjuicios para el país, se encuentran las siguientes:

- 1) Deportación de indocumentados. La deportación de más de 6 millones de mexicanos indocumentados generaría desempleo, al mismo tiempo presionaría la capacidad del gobierno de proveer servicios públicos, seguridad social y otros beneficios a éstos, lo cual podría afectar también las condiciones de pobreza, marginación y seguridad en el país.
- 2) Decomiso de Remesas. Trump amenaza con mantener en Estados Unidos los recursos que por remesas envían los indocumentados a sus familias. Esto generaría no solo pobreza y pérdida del sustento de muchas familias en México, sino que afectaría al flujo de la economía al ser las remesas una fuente importante de divisas para el país.
- 3) Renegociación/Abolición del TLCAN. Trump amenaza con eliminar el TLCAN o deshacer compromisos que perjudiquen a trabajadores norteamericanos. Esto puede afectar el comercio internacional al encarecerse los productos mexicanos en Estados Unidos, disminuir la inversión extranjera directa, cierre de fuentes de empleo en México por retiro de inversiones entre otros.
- 4) Muro Fronterizo. Aunque su efecto real es político, la amenaza de Trump de que obligaría al Gobierno Mexicano a pagarlo generaría tensiones políticas entre ambos países.

Conclusiones

Es claro que, independientemente de posturas o tendencias racistas o xenófobas de Trump y sus seguidores, la popularidad del candidato y sus propuestas se genera por un entorno económico financiero incierto pero alimentado por problemáticas locales y regionales, donde los efectos de la globalización aunado a las crisis financiera internacionales de los últimos años ha movido el péndulo político hacia pensar y actuar localmente, antes de privilegiar el comercio y la cooperación internacional.

En ese sentido, el efecto que se percibe en el entorno político norteamericano obedece a la misma tendencia que se vive en Europa y el Reino Unido de cerrar fronteras ideológicas, económicas y de migración a ciudadanos de países en desarrollo que afectan, tanto culturalmente como económicamente, el status quo de comunidades desarrolladas.

No obstante, estas propias visiones aislacionistas y nacionalistas no permiten observar los efectos económicos que dentro de sus propios territorios podrían tener políticas de este tipo.

Como se analizó en el caso de Europa y Reino Unido, de igual forma las posturas de Trump afectarían no solo a los países en desarrollo (México en este caso), sino a la propia economía doméstica: Falta de mano de obra barata de los trabajadores indocumentados, incremento en aranceles de insumos mexicanos para los Estados Unidos y comunidades separadas y agraviadas por políticas antimigrante severas tendrían efectos en la sociedad y economía norteamericanas.

Aunado a las crisis económicas y políticas que se viven en diversos países en desarrollo del mundo (Siria, Venezuela, México, entre otros) el resultado no podría ser más incierto y preocupante.

Una conclusión fundamental de este análisis, es que no obstante los beneficios de la globalización económica, una tarea pendiente sigue siendo la equitativa distribución del ingreso y de los propios beneficios de la globalización.

Quizá este no es tema nuevo, lo novedoso es que esa necesidad, como se ha discutido por mucho tiempo, no es solo un tema entre Norte y Sur o entre países ricos y pobres, sino que también se vive y debe atenderse dentro de las propias economías que se consideran desarrolladas.

Referencias

- 1 Banco Mundial y Oxford University Press. (2002). *Globalization, Growth, and Poverty. Building An Inclusive World Economy.*
2. Cortés Martínez, M. R. 2004. *Nacionalismo como catalizador de conflictos: Rusia, Japón y los Territorios del Norte. Tesis Licenciatura. Relaciones Internacionales. Departamento de Relaciones Internacionales e Historia, Escuela de Ciencias Sociales, Universidad de las Américas Puebla. Mayo. 2004.*
3. Krugman. *International Economics: Theory and Practice. Addison-Wesley 2012*
4. Nye, Joseph. *La Paradoja del Poder Norteamericano. Taurus 2003.*



http://media.telemundodallas.com/images/1200*675/TLMD-VOTACIONES-TEMPRANAS-GENERAL.jpeg

El primero de ellos era el tema migratorio. Los asustaron con la posibilidad que la Gran Bretaña se inundara de refugiados sirios y de otros inmigrantes de medio oriente y África, o incluso de inmigrantes del este de países de Europa que recién entraron a la Unión Europea.

El segundo tema era que, si dejaban la UE, se ahorrarían 350 millones de libras ¡A LA SEMANA!, y que ese dinero, en lugar de gastarlo en la burocracia de Bruselas, mejor se destinaría a mejorar el Sistema Nacional de Salud (NHS por sus siglas en inglés).



<http://revistapiedralibre.com/wp-content/uploads/2016/06/im.ft-static.comcontentimages4e5c7100-dc93-11e5-8541-00fb33bdf038-3.img-725377cb35e061096fffb8f2d5528a612ba69551.jpg>

El tercero fue campaña de miedo que iniciaron organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional, la OECD y otros organismos internacionales, incluyendo a líderes europeos y al mismo presidente Obama. El mensaje que les enviaban fue que, si abandonaban la UE, el Reino Unido iba a regresar al medioevo, y que el crecimiento económico iba a ser obstaculizado, que el desempleo iba a crecer sustancialmente, la libra esterlina iba a desplomarse, al igual que los mercados accionarios británicos y que las empresas británicas iban a quedar en tierra de nadie, fuera de la UE.

Ciertamente, el hecho de que el Reino Unido abandone la UE va a tener efectos en el crecimiento económico, empleo, posibilidad de hacer negocios y va a impactar a los mercados financieros, pero no solo de RU sino de Europa. El impacto lo sentimos en México aún antes de que abrieran los mercados financieros.

Pero el querer asustar a la gente con este argumento, sobre todo como advertencia de extranjeros, es algo que los británicos no ven con buenos ojos y provocó que tuviera el efecto adverso. No cabe duda que hay mayores beneficios si se liberan las trabas al libre flujo de mercancías, capitales y personas. No es dogma. Es una realidad. Pero, desgraciadamente, la globalización en ocasiones no es un juego de ganar-ganar, al menos en el corto plazo, y hay ganadores y perdedores. En el balance, integraciones como la de la Unión Europea sin duda han traído más beneficios que perjuicios a los países miembros, incluyendo al Reino Unido.

Sin embargo, los que han salido perdedores en la integración por lo general son personas que han trabajado en el sector manufacturero tradicional cuyos procesos productivos se han llevado a países con menores costos laborales para poder mantener la competitividad. Y estas personas, en ocasiones por la edad, no han logrado insertarse a la parte de la economía ganadora de los procesos de integración económica.

No es de extrañar que este segmento de la población, las personas mayores a 50 años, son los que recibieron estos mensajes de manera clara y contundente y empujaron la balanza del referéndum hacia el "Leave".

El día del referéndum todo apuntaba a que el “Remain” iba a ganar por un estrecho margen, pero, al final del día, RU seguiría perteneciendo a la UE. El comportamiento de los mercados financieros ese día eran el reflejo de esta expectativa: la libra había tenido una revaluación de 3.3% en el mes, para cotizar en 1.4893 dólares por libra, el valor más elevado en 270 días. El FTSE 100 cerró ese día en 6,338.1 puntos, con una ganancia de 1.2% con relación a la jornada previa. Los comicios cerraron a las 10 pm hora de RU (4 pm hora de México). Salió una encuesta de salida a esa hora realizada por YouGov en donde anticipaba que el “Remain” ganaba con el 52% versus 48% del “Leave”. No había de que preocuparse. La estrategia Cameron había funcionado a la perfección.

Sin embargo, comenzaron a publicarse en diferentes medios británicos los primeros resultados del referéndum (yo lo seguí por la BBC, por supuesto), y lo que iban arrojando los primeros números era una realidad muy diferente: el “Leave” iba ganando terreno. Yo pensé, al igual que muchos más optimistas, que a medida que iban capturando más resultados, se iba ir imponiendo la racionalidad. Sin embargo, la realidad estadística y la distribución normal se iban imponiendo. A las 7:52 pm hora de México el Brexit ganaba con el 51.5%. En ese momento, los mercados financieros comenzaron a comprender que la situación iba a ser muy diferente a la esperada. Los futuros del FTSE iban a 2.5% cayendo y la libra a 2.2%. A las 8:28 pm por primera y única vez, el “Remain” iba dominando el referéndum con el 50.9% de la votación. Esto se ponía más cardiaco que los partidos de fútbol de la Eurocopa. En ese momento, pensaba que se iba ir corrigiendo la tendencia estadística y comenzarían a converger a los resultados del exit pool. A las 9:30 pm, el “Leave” superaba por 293 mil votos al “Remain” En este momento faltaban de contar alrededor de 20 millones de votos y la opción que obtuviera más de 16.9 millones de votos iba a triunfar. Ya en ese momento, los futuros de la bolsa de Londres iban 5.9% cayendo y la libra esterlina 5.5% en tinta roja.

“El hecho de que el Reino Unido abandone la UE va a tener efectos en el crecimiento económico, empleo, posibilidad de hacer negocios y va a impactar a los mercados financieros, pero no solo de RU sino de Europa.”

A las 10.29 pm con el 60% de los votos contados, el “Leave” había obtenido el 51.3% de los votos. En ese momento los futuros del FTSE 100 iban 7.7% abajo y la libra esterlina perdiendo 9.3%, alcanzando su valor más bajo desde 1985. A esta hora, el peso mexicano ya se acercaba a los 20 pesos por dólar. De acuerdo a las tendencias de la votación, era imposible que el “Remain” ganara y la diferencia en votos superaba el millón y medio de votos. Estoy seguro que a esta hora le hablaron en tono nada amistoso Angela Merkel, Francois Hollande y otros líderes europeos, además del presidente Obama a David Cameron preguntándole: “¿Qué has hecho?” También se han de haber celebrado reuniones (por video conferencia o hasta por Skype) de las cabezas de los bancos centrales de Estados Unidos (Yanet Yellen), del Banco Central Europeo (Mario Dragi) y del Banco de Inglaterra (Mark Carney) para ver cómo iban a surtir de liquidez a los mercados financieros, faltando unas horas para que abriera la bolsa de Londres. También debió haber causado alarma en todos los responsables de instituciones financieras.

A las 10.49 la BBC pronosticaba la salida del Reino Unido de la Unión Europea. Los resultados finales fueron 17.4 millones de votos por el “Leave” y 16.1 millones de votos por el “Remain”, con una participación del 72.2 por ciento del electorado. Y dejó un Reino Unido desunido. A favor del “Leave” Inglaterra y Gales votaron 15.2 millones y 854.6 mil votos respectivamente, contra 13.3 millones y 772.3 mil votos por el “Remain”; Irlanda del Norte y Escocia votaron 349.4 mil y 1.7 millones por permanecer en la UE, contra la opción de abandonar que obtuvo 349.4 mil y 1 millón de votos. Ciudades como Londres, Edimburgo, Glasgow, Belfast, Cambridge, Oxford votaron mayoritariamente por el “Remain”, al igual que los jóvenes. Felipe González declaró algo muy duro: “jóvenes cuyo futuro les ha sido decidido por quienes ya no tienen”.

Curiosamente, al día siguiente hubo una masacre en todos los mercados accionarios europeos, excepto en la bolsa de Londres, que tuvo una caída moderada del 3.15%, mientras que la bolsa de Milán (FTSE MIB) caía 12.48%, la de España (Ibex 35) caía 12.35%, Francia (CAC 40) el 8.04%, Japón (Nikkei) 7.92%, en Estados Unidos (Dow Jones) 3.39% y nuestra atribulada Bolsa Mexicana de valores sólo retrocedió 2.73%.

¿Qué sigue? Muchos británicos ahora están reflexionando que ha sido un error salirse. El viernes después de la votación, había votantes buscando en Google qué era la Unión Europea. Se han reunido más de 2 millones de firmas para solicitar al Parlamento que se realice otro referéndum. Los líderes europeos, como el presidente francés, han contestado con el hígado pidiendo a RU que acelere el proceso de integración.



<http://www.zonamovilidad.es/fotos/2/Brexit-2.jpg>



“Y no hay que olvidar que el principal impacto para México es que sube las posibilidades del personaje que quiere ser presidente de los Estados Unidos y que, de resultar ganador, el futuro que nos pinta no es nada halagador. “

Las consecuencias de esta decisión para México habría que desmenuzarlas cuidadosamente. Ciertamente, le exportamos poco más de 2 mil millones de dólares contra los 380.6 mil millones de dólares que exportamos durante el 2015, lo cual no es significativo. Pero la principal implicación es filosófica y estratégica. La votación hacia el Brexit es contra el libre comercio y a favor del proteccionismo. Es a favor de levantar bardas y aislar países. Es en contra de integrar economías y hacer un mundo más plano. Es contra de la creencia de que el libre comercio es mejor que el proteccionismo. La formación de bloques comerciales es lo que ha permitido crecer económicamente al mundo en los últimos 35 años, no el aislacionismo económico. La Unión Europea es lo que ha permitido que el continente europeo haya tenido el periodo de paz más prolongado en muchos siglos después de dos guerras mundiales muy costosas y de siglos de batallas entre potencias europeas. La votación le da la razón a los populistas y nacionalistas que buscan aislar a sus economías y sociedades. Y no hay que olvidar que el principal impacto para México es que sube las posibilidades del personaje que quiere ser presidente de los Estados Unidos y que, de resultar ganador, el futuro que nos pinta no es nada halagador.

Juan José Sandoval Rodríguez es Maestro en Administración por la Escuela de Graduados en Administración del Tecnológico de Monterrey, y Candidato a Doctor en Educación por la Universidad José Martí de Latinoamérica. Al presente es catedrático de nivel maestría en el Tecnológico de Monterrey, así como docente y director de tesis en la Universidad Metropolitana de Monterrey.

LA CALIDEZ EN LA COMUNICACIÓN DOCENTE: UNA PERSPECTIVA DESDE LAS NECESIDADES DE AFILIACIÓN Y RECONOCIMIENTO PROPUESTAS POR ABRAHAM MASLOW

DR JUAN JOSÉ SANDOVAL RODRÍGUEZ



http://s.libertaddigital.com/fotos/noticias/maestro_alumno_banner.jpg

Comunicación cálida en el ámbito escolar

El proceso comunicativo requiere una especial atención por parte del docente porque representa el punto de partida y el sustento de la educación. La transmisión de los conocimientos exige que el docente reúna ciertas habilidades para el logro de sus objetivos, es por ello que no se puede concebir la educación sin la comunicación.

La comunicación cálida, denominada “nueva comunicación”, no sólo es asunto prioritario para el ámbito escolar, sino para todas las organizaciones que ofrecen servicios, porque permite el establecimiento de relaciones interpersonales, estimula la seguridad emocional y facilita la autovaloración del ser humano en cuanto a su concepto, imagen y estima, lo que conlleva a la formación de la persona capaz y competente en su interacción con los demás.

Dado que la comunicación es un proceso que consiste en transmitir ideas, información, emociones, sentimientos y actitudes con el fin de provocar una reacción en quien recibe el mensaje, Martha Sirvent (2008) menciona que la comunicación cálida implica manejar un trato respetuoso, cordial, afectuoso y empático.

En el proceso de enseñanza–aprendizaje, cualquiera que sea su modalidad, la comunicación entre el docente y alumno debe ser cálida, fomentando en todo momento el respeto, la empatía y la cordialidad a fin de generar confianza, pues sólo de esta manera se generará buen clima dentro y fuera del aula y se facilitará el aprendizaje.

Para que la interacción entre el profesor y el alumno sea efectiva, el profesor debe sostener una comunicación cálida con sus alumnos, y debe reunir ciertas cualidades como la *asertividad*, *percepción* y *sensibilidad* entre otras; estas cualidades se harán presentes en el profesor solamente si éste tiene vocación por la docencia.

La *asertividad* hace referencia a la capacidad de decir lo que se piensa de expresar los propios sentimientos pero sin que esta expresión suponga una violación de los derechos de los demás. La asertividad implica respeto

por uno mismo (expresión de sentimientos) y respeto hacia los demás (inviolabilidad de derechos).

Pulido (2009) menciona que para que el profesor consiga eficacia en sus respuestas asertivas debe tener un buen concepto de sí mismo, debe ser educado, guardar las disculpas para cuando sea necesario. Un profesor asertivo será capaz de lograr sus objetivos, siempre que respete a sus alumnos.

Una persona *perceptiva* tiene la cualidad de distinguir, de darse cuenta del estado de la otra persona. Un docente debe tener esta habilidad, pues es parte del proceso de comunicación, es decir, saber decodificar el mensaje.

La comunicación cordial, de entendimiento y tolerancia debe procurarse en las aulas, en este sentido García, Olvera, y Flores (2012) señalan que el docente deberá ser perceptivo a la razón de enojo o disgusto de quien le aborda en tal estado emocional, de otro modo la mente del joven trabajará con un distractor que impedirá se involucre en el trabajo del aula, el motivo de su presencia en una institución educativa.

Reforzamiento por parte del docente de las necesidades de *afiliación y reconocimiento* a través de la retroalimentación efectiva en la comunicación cálida, en búsqueda de la autorrealización del alumno.

Finalmente la *sensibilidad* es una cualidad que genera beneficios para el docente, pues Capote Bracho (2012) en su ponencia “El docente y su comunicación en el aula”, argumenta que si el estudiante está al frente de un docente sensible y honrado, capaz de ofrecer sus sentimientos humanos y calor de gente, estará dispuesto a ser recíproco, en este sentido se aplica el dicho de que “la cortesía se paga con cortesía”.

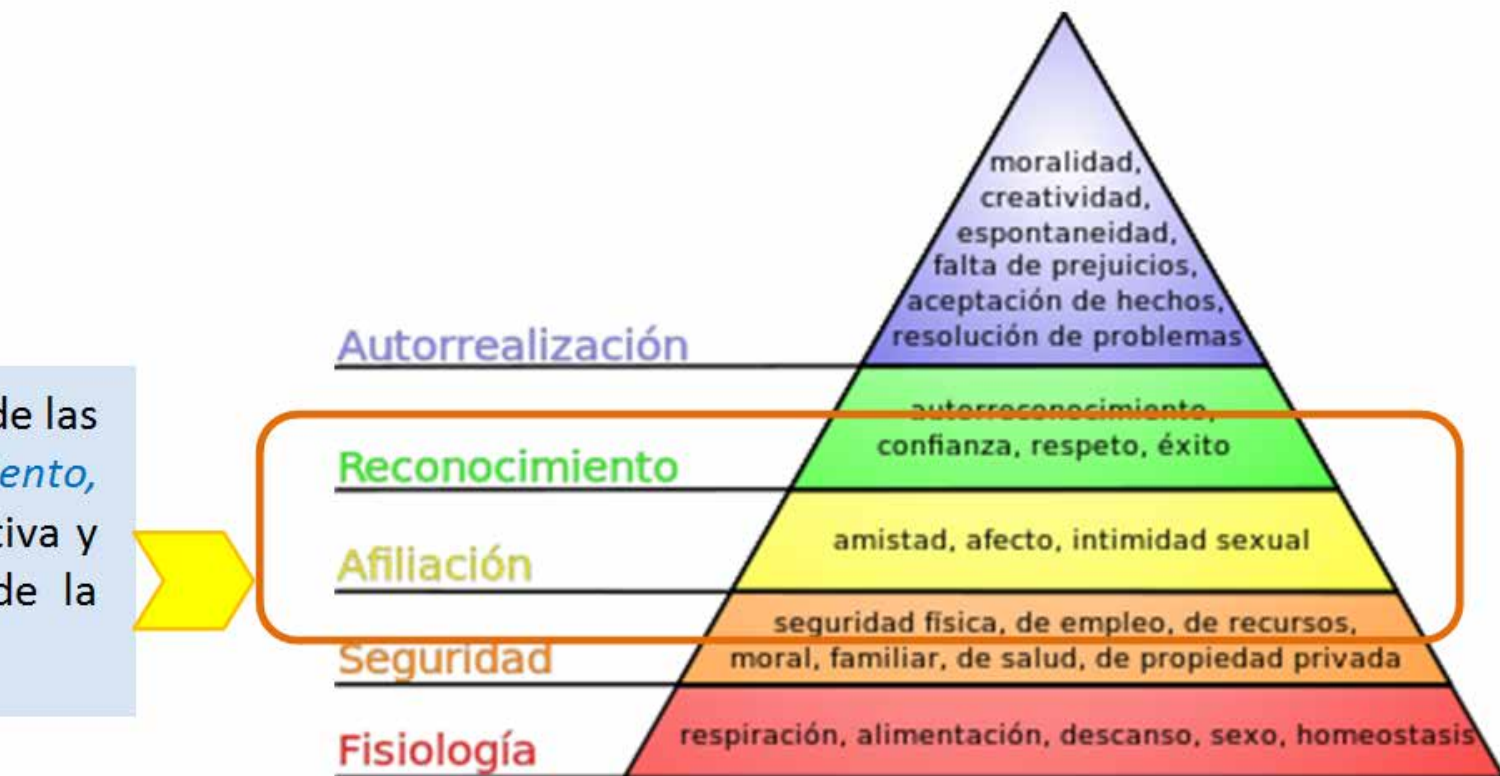
Las necesidades de Afiliación y Reconocimiento vistas desde la comunicación cálida

La comunicación juega un papel trascendental para todo docente, y la calidad con la que desempeñe su acción comunicativa con sus alumnos, dentro y fuera del salón de clases, hará que logre efectivamente su misión como profesor, que se puede entender como el desarrollo humano de las nuevas generaciones.

Abraham Maslow (1943) propuso en su libro *Una teoría sobre la motivación humana*, una jerarquización de las necesidades de todo ser humano y argumentaba que conforme se satisfacen las necesidades básicas, ubicadas en la parte inferior de la pirámide, se adquieren nuevas necesidades las cuales busca satisfacer constantemente.

La jerarquía de necesidades de Maslow se representa por medio de una pirámide de cinco niveles, y el logro de cada nivel o necesidad representa para el ser humano una motivación para continuar escalando en la pirámide, y con ello un pleno desarrollo integral.

La comunicación cálida ocupa un papel trascendental en las necesidades de Afiliación y Reconocimiento de la Pirámide de Maslow, pues a través de ésta el docente puede lograr en el estudiante un desarrollo y autorrealización en el aprendizaje.



Fuente: Asensio, 2016.

Entre las necesidades de *afiliación* que el docente puede aplicar en su retroalimentación y comunicación con los estudiantes se encuentran *la empatía, el afecto y el compañerismo*.

Un docente que maneja comunicación cálida con sus alumnos es aquel que instruye, retroalimenta y se comunica con *empatía*, lo que comúnmente significa *ponerse en el lugar del otro*. En este caso la retroalimentación y la comunicación implican un compromiso afectivo por lo que pueda sentir, decir o pensar el otro y esto genera confianza y motivación de quien la recibe hacia el que la envía.

En el artículo “La importancia de la comunicación en el desarrollo de habilidades docentes”, Vilna Papic, Sylvia Rittershausen y Enrique Rodríguez (2011) sostienen que, dado que hay una intención psicológica entre el emisor y el receptor, por consiguiente la interacción entre los involucrados en el proceso de retroalimentación debe ser empática.

Es importante señalar que *el afecto* debe estar presente en el proceso educativo, pues la palabra educar, del latín *educere*, significa extraer, nutrir, y este significado tiene una connotación afectiva y de unión, así que lo menos que esperará el alumno es recibir afecto y cordialidad por parte del docente presencial o en línea, de esa manera se sentirá cómodo y abierto al aprendizaje. Para reforzar el afecto en sus clases, el docente debe manejar una comunicación cálida; es decir, ser cordial, respetuoso e incluso cariñoso con el receptor, por lo tanto debe pensar antes de expresar, cuidar su léxico y tono al hablar o escribir.

Otra característica de la necesidad de afiliación es *el compañerismo* entre docente y alumno. La Real Academia Española (2016) define compañerismo como el vínculo que existe entre compañeros y la armonía y buena correspondencia entre ellos. Con base en esta definición, un docente debe reforzar el compañerismo a través de la buena relación con sus alumnos, lo cual lo logrará a través de la retroalimentación efectiva y la

comunicación cálida. El compañerismo implica entre otras cosas, retro informar oportunamente, señalar fortalezas y áreas de oportunidad, manifestar respeto en su comunicación, ser cordial, ofrecer apoyo al alumno en todo momento e invitarlo a que continúe en su crecimiento académico.

Entre las necesidades de *reconocimiento* se encuentran *la confianza, el respeto y el reconocimiento*. Para que un docente refuerce el nivel de reconocimiento en los alumnos, debe manejar en su retroalimentación y comunicación dichas características.

Un docente que es efectivo en su retroalimentación y comunicación generará en el alumno *confianza* para seguir aprendiendo y motivación para desarrollar sus siguientes actividades, de tal manera que el proceso de enseñanza–aprendizaje se enriquecerá y logrará de manera efectiva.



Aldo Piñero en su artículo “cómo dar retroalimentación para crear confianza”, publicado en el 2006, considera que cuando la retroalimentación se ofrece de manera sincera puede impulsar la confianza, y para ello se requiere realizar con las otras personas lo siguiente: Establecer metas y expectativas realistas, es decir que las otras personas conozcan previamente qué y cómo los evaluarán; actuar inmediatamente, se refiere a no dejar pasar mucho tiempo en brindar la retroinformación porque pierde efectividad, y ser específico sobre el impacto de sus acciones para los demás, en este punto sugiere el autor concentrarse en el asunto y no en la persona.

El respeto del docente hacia sus alumnos es la base de toda buena comunicación, y debe utilizarse con el objetivo de mantener una relación interpersonal saludable y correcta. Auri, Saldarriaga y Zárate (2010) señalan que el respeto es un valor que permite que el docente pueda reconocer, apreciar y valorar las cualidades del alumno, y permite que la relación maestro-alumno se dé en armonía, en paz y en una sana convivencia instituciones.



<https://www.understood.org/-/media/8eb2f8ac7db94c8292d7116403cd6724.jpg?h=979&la=es-MX&w=1740>

Algunas maneras de manejar el respeto en mi trato con los alumnos son mirarlos a los ojos, prestarles atención, dedicarles tiempo, mostrar interés en sus aportaciones y nunca reprobar sus ideas, indudablemente estas actitudes, como muchas otras que pueden escaparse, son fundamentales para que el alumno se sienta en un ambiente de familiaridad con el profesor, se anime a participar, se involucre en las clases y por consiguiente tenga un aprovechamiento

Finalmente *el reconocimiento* a través de la retroalimentación efectiva se da cuando se le comunican al alumno, sobre su actividad o tarea, *sus fortalezas, las áreas de oportunidad, y un cierre con un comentario positivo*. Montoya (2011) menciona que el reconocimiento ejerce un efecto positivo abrumador en el estudiante, pero desafortunadamente no se proporciona con la frecuencia que debiera.

En toda retroalimentación que proporcione el docente al alumno, se debe iniciar con las fortalezas a fin de reafirmar el desempeño bueno o extraordinario que tuvo el alumno y eso lo animará a continuar o mejorar con el mismo rendimiento en las siguientes actividades. Las áreas de oportunidad son ineludibles, pues eso procura dar una justa evaluación de su trabajo, claro que habrá que hacerlo con mucho cuidado y de una manera muy sutil. Finalmente es conveniente cerrar la retroinformación con una frase o comentario positivo, que puede ser desde un agradecimiento hasta un consejo de que “continúe así”, lo cual creará un ambiente cordial y de empatía.

La comunicación, ya sea oral o escrita, es una herramienta indispensable para el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La base de toda buena comunicación son la cordialidad y el respeto, pues con estos factores se garantiza una relación interpersonal saludable y correcta. Lo anterior hará que el estudiante sienta aprecio y respeto por el docente, y facilitará la apertura de los canales de comunicación y de aprendizaje.

Dr. Fernando Arredondo Álvarez, Coordinador de la Maestría en Terapia Familiar Sistémica Universidad Metropolitana de Monterrey. Médico Cirujano Partero, Especialista en Medicina Familiar, Terapia Familiar Sistémica e Hipnosis Ericksoniana Clínica y en Energética de los Sistemas Vivientes. Áreas de interés, Filosofía Naturalista, Ecología, Cibernética y el Pensamiento Complejo.

TERAPIA FAMILIAR SISTÉMICA BASADA EN GESTIÓN POR OBJETIVOS, O GESTIÓN TERAPÉUTICA SISTÉMICA.

DR FERNANDO ARREDONDO ÁLVAREZ

https://www.psciencia.com/wp-content/uploads/2015/02/885560_10152579961366615_2729638517756542835_o.jpg



Gestión Terapéutica Sistémica.

Metafóricamente ablando, un gestor terapéutico sistémico es una plétora polimorfa de conocimientos que puede conformarse o transformarse a la altura y en la medida de la necesidad de su cliente, en tanto la resolución de la demanda terapéutica, por qué ha adquirido tanto la actitud como la aptitud¹ de empoderarse en la consulta a través de la interacción interventiva/participativa terapéutica a la necesidad de su cliente u holón consultante, por medio de la flexibilidad y utilización que la misma relación le brinda para crear rapport y alianza terapéutica dentro de la primer entrevista de ser posible. Es así como se crea de este modo la comodidad que ambos necesitan, ya que cuenta dentro de su desarrollo formativo el poder estar presente haciendo contacto y manifestando un interés genuino durante la entrevista.

Método² de Consulta.

El gestor terapéutico sistémico sabe que quien trabaja en/con el cambio demandado en la consulta es el cliente u holón consultante, y que el gestor lo que hace es crear la atmosfera necesaria para llevarlo a cabo por mediación de un proceso de retórica persuasiva que se acomode al cliente en la misma retroacción interaccional participativa. Su presuposición es creer que el cliente mismo posee los recursos necesarios y cuenta con las herramientas de poder saberse guiado y/o dirigido por el mando persuasivo del terapeuta en su interacción participativa/interventiva operante in situ. Esto se debe a que bajo esta premisa será más arraigada la creencia por el cliente mismo que quien crea el cambio. Es así como el cliente verdaderamente es quien cree ahora en el cambio mismo, y de este modo gana más confianza en sí.

1) Es el conocimiento o capacidad para desarrollar cierta actividad. La voluntad para encarar las actividades.

2) Modo ordenado y sistemático de proceder para llegar a un resultado o fin determinado.

En este sentido, se da por hecho de que la gente tiene la sabiduría interior necesaria. El verdadero gestor se limita a empujar, encargándose de motivar y encarrilar al cliente, ampliando la consciencia para que vea lo que realmente es capaz de crear, haciéndole notar sus recursos olvidados, es decir: "lo que sabe, lo que no sabe que sabe".

Consideremos este proceder del mismo Dr. Milton H. Erickson, quien decía que no deseaba que su concepción fuera codificada y reificada; le preocupaba esa posibilidad. Los terapeutas que aprendieron tales procedimientos reificados podrían aplicarlos de modo inadecuado. Él pensaba que al actuar de ese modo no darían respuesta a la variabilidad y a las necesidades individuales de sus clientes sino que se limitarían a imitarlo mecánicamente a él, sin ampliar ni desarrollar sus propias técnicas y concepciones. Para decirlo con sus propias palabras, el consejo es: "Desarrolle su propia técnica. No trate de emplear la de otra persona... No trate de imitar mi voz ni mi modulación. Descubra la suya propia, sea su propia persona natural. Ella es el individuo que responde al individuo... He hecho la experiencia de tratar de ejecutar algo a la manera de algún otro. ¡Es un atolladero!" Erickson ha dicho: "No intento estructurar mi psicoterapia salvo de una manera vaga y general"³

Uno de los relatos de Milton Erickson que escribe sobre esta idea lo comenta Sidney Rosen en el libro *Mi voz irá contigo*. En su obra, Erickson versaba sobre un caballo perdido que, cuando él era muchacho, había llegado hasta el corral de su casa. El animal no presentaba marca alguna que lo identificase. Erickson se ofreció a llevarlo de vuelta a sus dueños, para lo cual simplemente lo montó, lo dirigió hacia el camino que por allí pasaba, y dejó que el propio caballo decidiera dónde ir. Sólo intervino cuando se apartó de ese camino para comer gramilla en los prados adyacentes o deambular por ellos al azar. Finalmente llegó con el caballo hasta la granja de un vecino, a varios kilómetros de la suya. El dueño de casa le preguntó: "¿Cómo supiste que ese caballo era nuestro?" Erickson respondió: "Yo no lo supe... el caballo lo sabía. Todo cuanto yo hice fue mantenerlo en el camino"⁴.

De manera vaga y general, el objetivo de un instructor en la gestión terapéutica sistémica, es el de facilitar, en el alumno en formación, el poder crear y desarrollar su propio genio intuitivo, una vez que haya sido introducido en este gran bagaje de técnicas y procedimientos persuasivos del cambio, que las diferentes escuelas y/o enfoques del Modelo Terapéutico Sistémico abarcan, sin necesidad de imponerles una u otra técnica en particular para la demanda clínica por la cual es consultado. Es decir, no se casa con ninguna, y ninguna es más importante que otra, sino que sólo se planifica hacia la resolución de una meta soluble de acuerdo con el sentir que se adapte mejor para él y para su cliente, en relación con el problema que se trae a la consulta. Esto es lo que determinará el camino que se deberá seguir, y lo irán desarrollando durante su formación teórico práctica.



<https://userscontent2.emaze.com/images/f8badd97-b83b-4b17-b3b2-9ee34115d45f/8ea4b7769e>

3) O' Hanlon en *Raíces Profundas* p. 12, referenciando a Gordon y Meyers-Anderson, 1981, pág. 17.

4) Sidney Rosen *Mi voz irá contigo*. Ed. Paidós Terapia Familiar. págs. 44-45.

Luego entonces, para entender esto de gestión, hay que resaltar que no es un término propio del argot psicológico, sino qué más bien de la jerga administrativa empresarial y/o institucional, y que desde el 2001 lo ha retomado también instituciones educativas en México. En terapia sistémica podemos aplicarlo -podemos verlo- como lo define el Modelo de Gestión Educativa Estratégica⁵, en el programa de escuelas de calidad, ya que la gestión se caracteriza por una visión amplia de las posibilidades reales de una organización para resolver alguna situación o alcanzar un fin determinado. Se define como el conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo; es la acción principal de la administración y es un eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que se pretenden alcanzar que, en nuestro caso, es la solución de la demanda terapéutica, ya sea la resolución del problema, la funcionalidad, la curación e incluso la preparación psico cognitiva motora afectiva sensorial, para nuevos procesos de crecimiento y desarrollo personal. Es decir, se trata de la intervención eficiente más allá de la supresión de los síntomas.



Cuando hablamos o vemos la Terapia Familiar Breve Sistémica desde una dimensión de calidad, aplicando el método de Gestión Terapéutica Sistémica basada en la gestión por objetivos los diferentes componentes que en su raigambre se entrecruzan son en el siguiente orden:

- 1). El cliente y su demanda.
- 2). La aptitud o potencial del terapeuta.
- 3). Y la planificación del trabajo hacia objetivos solubles que es en sí el fin determinado.

Teniendo al cliente como punto focal de toda interacción, esto significa seguir de algún modo, por decirlo así, la visión Rogeriana de atención focalizada al cliente, ya que es él quien determinara el actuar del terapeuta por mediación de una comunicación complementaria o simétrica meta-comunicándose en transacciones narrativas interventivas/operativas a un fin común o meta terapéutica.

En este punto –el cliente y su demanda- nos basamos en cuanto al método de gestión terapéutica sistémica en relación a los factores comunes de eficacia terapéutica, tomando en mucho la orientación Ericksoniana, ya que es el cliente o paciente quien determinará en gran parte la manera en que el gestor planificará su planeación operativa/interventiva dirigiéndola en todo momento hacia el rapport y la alianza terapéutica, tomando y retomando todo aquello que considere adecuado y oportuno de lo que él le brinda sesión tras sesión.

Uno de los principales aportes de Milton Erickson, de quien puede afirmarse que es el padre de la psicoterapia breve, nos dice Mario Pacheco⁶ que, en forma intuitiva, Erickson había encontrado pautas que fomentan el rol de los factores comunes de eficacia terapéutica a saber y en relación a los factores de eficacia terapéutica.

5) Modelo de Gestión Educativa Estratégica, Programas Escuelas de Calidad. Es una propuesta de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica. Propuesta desarrollada e impulsada desde el año 2001 por el Programa Escuelas de Calidad. Pág. 41.

6) Ps. Mario Pacheco León Instituto Milton H. Erickson de Santiago de Chile Centro Para el Desarrollo de la Psicoterapia Estratégica Breve. Pacheco, M. (2002) Psicoterapia Ericksoniana: La Terapia Ericksoniana En Un Mundo Posmoderno: Hacia Una Psicoterapia Ericksoniana Integrativa. Trabajo presentado en el 4° Encuentro Latinoamericano de Terapeutas Ericksonianos Mayo de 2003, Cuernavaca, México.

En este contexto, Lambert⁷ menciona los siguientes factores en sus estudios cuantitativos de meta-análisis, que él encontró:

- A). Factores extraterapéuticos, definidos como todos los aspectos del cliente y de su ambiente que facilitan la recuperación, con independencia de la participación formal en la terapia. Lambert asigna un 40% en la varianza de resultados a estos factores.
- B). Factores de la alianza terapéutica, con un 30% en la varianza de resultados,
- C). Factores placebo, expectativa y esperanza, con un 15% en la varianza y,
- D). Factores de los enfoques teóricos y sus técnicas, el restante 15% de la variación de resultados.

Si consideramos la orientación Ericksoniana tenemos:

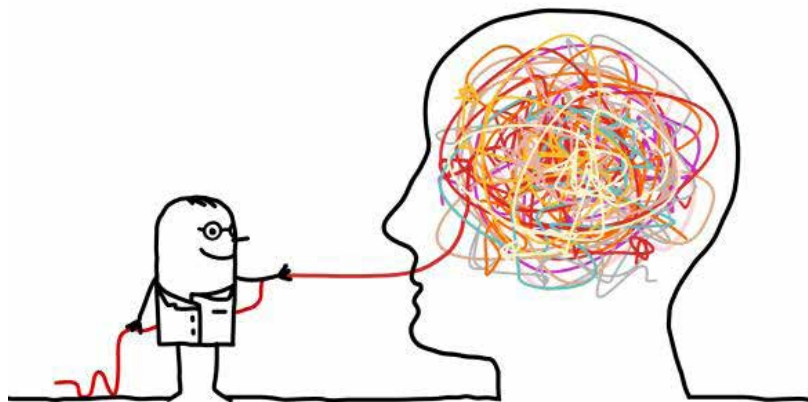
A). Factores extraterapéuticos. Erickson aporta pautas para que los terapeutas optimicen su desempeño profesional y contribuyan a una terapia eficaz:

- a) Foco en los problemas, es decir lo que el cliente trae al consultorio.
- b) Un enfoque terapéutico no patologizante,
- c) Orientación temporal en el presente y hacia el futuro,
- d) El rol activo del cliente en el proceso terapéutico, y
- e) El principio central de la utilización terapéutica. Y es aquí donde el gestor terapéutico cuenta con destrezas y herramientas propias de las diferentes escuelas o enfoques que el modelo sistémico le proporciona, ya sean procedimientos de la Escuela Interaccional Comunicacional o MRI, de la escuela Estructural, de la Estratégica, de la Orientada en Soluciones, de los Asociados de Milán o de la escuela Narrativa Constructivista, recursos que de alguna manera forman parte de su perfil de adiestramiento clínico teórico/práctico.

B). Factores de la alianza terapéutica. Erickson poseía una experiencia y una capacidad de observación que le permitía percatarse de qué tipo de relación tenía que establecer con sus clientes, siendo muy directivo en algunos casos, rudo y grosero en otros, o delicado y permisivo.

Pueden distinguirse tres elementos centrales en la habilidad de Erickson para establecer una buena alianza terapéutica: (ver referencia 9).

- a) La aceptación y utilización de todos los comportamientos del cliente, proceder derivado de sus experimentos en la inducción de trance hipnótico y cuyo objetivo era conseguir la mayor cooperación del paciente;
- b) La comunicación con el cliente haciendo uso del lenguaje de éste, y operando desde la propia visión de mundo del consultante, ya que aprendió tempranamente este actuar en sus experimentos de inducción de trance, especialmente en el manejo de la “resistencia” al trance terapéutico y luego, obviamente, generalizó esta pauta a la psicoterapia, ya fuera que se auxiliara con el recurso del trance hipnótico o no.
- c) Su foco en el problema actual del cliente, lo cual le transmitía a éste que estaba realmente interesado en su problema.



http://campus.ctcvirtual.com.ar/pluginfile.php/85/block_html/content/terapia-interpessoal-11.jpg

7) [11] Asay, T. and Lambert, M. (1999) *The Empirical Case for the Common Factors in Therapy: Quantitative Findings*. In M. Hubble, B. Duncan and S. Miller (Eds.) *The Heart and Soul of Change: What Works in Therapy*. Washington: American Psychological Association, pág. 33-35.

“En la Gestión Terapéutica Sistémica en relación al cliente y su demanda, es el terapeuta quien se adapta al cliente, a su propia estructura o encuadre del problema...”

C). Con relación a los factores de la expectativa, optimismo y placebo, Erickson tenía una concepción de la terapia que alentaba las expectativas para el cambio, la esperanza y el optimismo en sus pacientes. Además del carisma personal de Erickson y la fama que llegó a adquirir como un terapeuta que “cambiaba rápidamente” a las personas, el uso de la hipnosis formal en el tratamiento psicológico posee un valor ritual y placebo en sí misma.

D). Factores de los enfoques teóricos y sus técnicas. Es con respecto a los aportes de Erickson a este factor donde sus aportes han sido empañados por el énfasis que se ha colocado en las técnicas (hecho que nos había confundido durante bastante tiempo, menciona Mario Pacheco). La denominada postura “ateórica” de Erickson es en relación a la ausencia de una teoría del ajuste o desajuste psicológico que guía el proceso de la terapia en la mayoría de las terapias tradicionales. Erickson más bien tenía una teoría del cambio en terapia que ha sido sistematizada por algunas escuelas o enfoques terapéuticos: por mencionar los más influenciados por él, al MRI o escuela Interaccional Comunicacional y al grupo de Milwaukee o escuela Orientada o Centrada en Soluciones. Sin embargo, en las narraciones de terapia del mismo Erickson y de sus difusores, el cliente queda relegado a segundo plano puesto que se ha colocado el énfasis en la genialidad del terapeuta para influenciar al cliente para el alcance de las metas.

En la Gestión Terapéutica Sistémica en relación al cliente y su demanda, es el terapeuta quien se adapta al cliente, a su propia estructura o encuadre del problema, dándole mayor énfasis a él en la interacción relacional durante la conducción de la sesión; es decir, desde el momento en que lo recibe y lo acepta como paciente y se trabaja en la creación de un clima o atmosfera de aceptación de los comportamientos al tiempo que se es empático con éste, utilizando con esos fines el lenguaje del cliente, sus intereses y motivaciones, las creencias y marcos referenciales, la conducta presente, sus síntomas y resistencias, adaptándose a él, creando así la alianza terapéutica que será la base fundamental del proceso que se dará más adelante al orientarse hacia una meta soluble de trabajo. El mismo Erickson nos dice... “trate de emplear el lenguaje del cliente...” En otras palabras, usted trata de aceptar las ideas del paciente, sean cuales fueren, y a continuación trata de orientarlas... sea cual fuere también la conducta puesta de manifiesto por los sujetos, la cual habría que acogerla y considerarla como agua para el molino (O’Hanlon, 1989, p. 38-40).

Además es necesario desarrollar la escucha y dejar a un lado las interpretaciones, con el fin de poder comprender las particularidades de cada paciente. Escuchar al paciente implica no encasillarlo en un diagnóstico ni en una categoría teórica, implica entender su mundo para entrar en él. Esto supone un trabajo intenso, largas horas de reflexión y paciencia, y Erickson lo demostró tajantemente cuando empezó a hablar el idioma incoherente de un paciente esquizofrénico y a comunicarse con él en sus mismos términos en uno de sus casos. Hablar el lenguaje del paciente implica no sólo las palabras o su sintaxis, sino entender su esquema de valores, la imagen que tiene de sí mismo y del mundo que le rodea, sus miedos y cómo enfrenta los conflictos, entendiendo lo que dice y también lo que quiere decir. Si la persona estaba acostumbrada a que le trataran de una forma dura, Erickson trataba al paciente de tal forma, pues era su manera de llegar a contactar con él, era necesario para la comunicación. Mencionaré dos ejemplos característicos de este modo de abordaje narrados por el mismo Erickson y que Jay Haley menciona en una de sus obras⁸.

8) Roza, J. A. (2007, 30 de agosto). *La terapia según Milton Erickson*. *PsicoPediaHoy*, 9(16).

Es conveniente precisar que Harold, un joven peón migratorio a quien Erickson trató en una ocasión, se lo comentó a Jay Haley de la siguiente manera:

...Cuando me telefoneó, Harold no me pidió hora para una entrevista: me preguntó trabajosamente, con voz débil y vacilante, si podía perder con él unos pocos minutos de mi valioso tiempo. Al entrar en el consultorio ofrecía un aspecto increíble: sucio, sin afeitar, llevaba el cabello demasiado largo, en mechones desiguales (se lo cortaba él mismo); su ropa estaba mugrienta, calzaba unos zapatos toscos rajados y rotos en el empeine, sujetos con piolín. Permaneció de pie, patituerto, retorciéndose las manos, y con el rostro contorsionado. De pronto metió la mano en el bolsillo, extrajo un puñado de estrujados billetes de un dólar y los dejó caer sobre el escritorio, diciéndome: «Esto es todo cuanto tengo, señor. Anoche no le di a mi hermana todo lo que ella quería. Le pagaré más tan pronto lo consiga».

Me quedé mirándolo en silencio, y él continuó: «Yo no soy muy listo ni sirvo para mucho. No tengo la menor esperanza de ser muy bueno, pero no soy malo. *No soy más que un maldito bruto estúpido que no sirve para nada*, pero nunca hice nada malo. Trabajo mucho... ve...las manos lo demuestran. Tengo que trabajar mucho, porque si dejo de hacerlo se me da por sentarme, y echarme a llorar, y sentirme desgraciado, y querer matarme, y eso no está bien. Así que trabajo constantemente y no pienso en nada, no puedo dormir, no quiero comer, lastimo a todos... No puedo soportarlo más, señor». Se echó a llorar. Cuando hizo una pausa para respirar, le pregunté: «¿Y qué quiere que haga por usted?».

Me respondió, entre sollozos: «*Soy un simple bruto, señor, un bruto estúpido*. Puedo trabajar. Sólo quiero ser feliz en vez de vivir aterrado, llorando y deseando matarme. Usted es la clase de doctor que tenían en el Ejército para enderezar a los tipos que perdían la chaveta, y quiero que me enderece. Ayúdeme por favor; trabajaré duro para pagarle, señor. Necesito ayuda».

Dicho esto, se volvió y echó a andar hacia la puerta del consultorio, arrastrando los pies, con los hombros hundidos. Esperé hasta que tomó la perilla de la puerta, y entonces le dije: «Oiga, oígame. *Usted no es más que*

un bruto miserable; sabe cómo trabajar y necesita ayuda. Usted no sabe nada de tratamientos, yo sí. Siéntese en esa silla y déjeme empezar a trabajar».

Formulé estas frases adaptándome deliberadamente a su talante, expresándome de tal manera que llamara y fijara su atención. Cuando se sentó, azorado, estaba virtualmente en un trance leve, de modo que proseguí diciéndole: «Quiero que me escuche mientras permanece ahí sentado. Le haré preguntas. Usted las contestará sin decir *ni una maldita palabra más, ni una maldita palabra menos*, de lo que yo necesito saber. Eso es todo cuanto hará; nada más»...



Jay Haley
Terapia no convencional
Las técnicas psiquiátricas



<https://imgv2-1-f.scribdasset>

“Al utilizar las propias pautas de respuesta y la conducta del paciente, incluso las de la enfermedad actual, se puede llevar a cabo la terapia de modo más rápido y satisfactorio, con la resistencia a la terapia en gran medida obviada, y con la aceptación de la terapia facilitada (O’Hanlon, 1989, p. 41).”



cs.com/img/document/240868065/original/b10fd0d995/1464749069

En otro caso en que trató a una mujer obesa con vestido de millones de lunares, lo documenta así al mismo Haley, ... Cierta vez le plantearon un problema más grave:

...Una mujer de veintiún años lo llamó pidiéndole ayuda, agregando que estaba segura de que él no querría verla. Cuando llegó al consultorio, dijo: «Se lo advertí; ahora me iré. Mi padre ha muerto, mi madre ha muerto, mi hermana ha muerto, y eso es todo lo que me queda». Erickson enfocó el caso así: La insté a sentarse y, tras recapacitar rápidamente, comprendí que sólo podría comunicarme con ella a través de la crueldad y brutalidad. Tendría que ser brutal para convencerla de mi sinceridad, ya que la joven interpretaría mal mi bondad y, posiblemente, sería incapaz de creer en las frases corteses. Tendría que convencerla, más allá de toda duda, de que la comprendía, reconocía su problema y no temía hablarle en forma abierta, libre, sincera y desapasionada⁹...

Al utilizar las propias pautas de respuesta y la conducta del paciente, incluso las de la enfermedad actual, se puede llevar a cabo la terapia de modo más rápido y satisfactorio, con la resistencia a la terapia en gran medida obviada, y con la aceptación de la terapia facilitada (O’Hanlon, 1989, p. 41). Este enfoque ha sido definido por Haley (1980) como estratégico; es decir, una terapia en la cual el terapeuta inicia lo que ocurre durante ella y diseña un enfoque particular para cada problema. En este tipo de terapia, el terapeuta asume la responsabilidad de influir directamente en las personas, que es en parte el modo en que enseñamos a gestar las sesiones bajo este método de trabajo.

A la vez es importante saber durante el proceso terapéutico cuál o cuáles han sido las soluciones intentadas por el paciente en la resolución de la demanda, ya que todo intento fallido por su parte termina por provocar más de lo mismo (cambio 1); es decir círculos recursivos que por naturaleza lo cansan y evitan la utilización de recursos propios potenciales excluidos de la vista y ejecución del mismo. En cuanto a la solución del problema (cambio 2), veamos la diferencia de lo que es cambio 1 y cambio 2.

9) *Terapia No Convencional. Las técnicas psiquiátricas de Milton H. Erickson. Jay Haley. Amorrortu Editores. Capítulo 4. Revisión caracterológica del adulto joven. Págs. 108-109, 103-104.*

El cambio terapéutico es la meta que el gestor sistémico persigue por antonomasia. A lo largo de la historia se han formulado teorías sobre la "persistencia" o bien teorías sobre el "cambio", pero no una "Teoría de la Persistencia y del Cambio". Persistencia y cambio han de ser considerados conjuntamente, a pesar de su naturaleza aparentemente opuesta. Cuando observamos a una persona, una familia o un sistema social más amplio inmerso en un problema de un modo persistente y repetitivo, a pesar del deseo y de los esfuerzos realizados para alterar la situación, surgen simultáneamente dos preguntas: ¿cómo es que persiste esta indeseable situación? y ¿qué es preciso hacer para cambiarla?

Existen dos tipos diferentes de cambio: uno que tiene lugar dentro de un determinado sistema, que en sí permanece inmodificado, y otro cuya aparición cambia el sistema mismo. Al primer tipo de cambio lo llamamos "cambio de primer orden" o Cambio-1 y al otro, "cambio de segundo orden" o Cambio-2.

En el Cambio-1, los parámetros individuales varían de manera continua pero la estructura del sistema no se altera. En el Cambio-2, el sistema cambia cualitativamente y de una manera discontinua. Se producen cambios en el conjunto de reglas que rigen su estructura u orden interno.

La capacidad de aprender está relacionada con el cambio de segundo orden Cambio-2. Los sistemas que tienen la capacidad de variar de manera cualitativa son mucho más capaces de adaptarse a las alteraciones de su ambiente que los sistemas que sólo admiten cambios de primer orden o Cambio-1. Éste se basa en gran medida en la retroalimentación negativa, que equilibra las desviaciones y mantiene el sistema en un nivel constante. El Cambio-2 se basa en la retroalimentación positiva, que aumenta las desviaciones e inicia así el desarrollo de nuevas estructuras.

“El cambio terapéutico es la meta que el gestor sistémico persigue por antonomasia. A lo largo de la historia se han formulado teorías sobre la "persistencia" o bien teorías sobre el "cambio", pero no una "Teoría de la Persistencia y del Cambio".”

Así, cuando una familia solicita ayuda por la aparición de síntomas en alguno de sus miembros, el objetivo del terapeuta es conseguir que la familia vuelva a la situación que existía antes de la crisis, el cambio que estamos produciendo es un Cambio-1. Si, al contrario, el objetivo es crear nuevas pautas de conducta, nuevas estructuras familiares y el desarrollo de mejores aptitudes para resolver los problemas, lo que se está proporcionando es un Cambio-2.

Pongamos un ejemplo: una persona que tenga una pesadilla puede hacer muchas cosas dentro de un sueño: correr, esconderse, luchar, gritar, etc. Pero ningún cambio verificado de uno de estos comportamientos a otro podrá finalizar la pesadilla. A esta clase de cambio lo denominamos Cambio-1. El único modo de salir de un sueño supone un cambio del soñar al despertar. El despertar, desde luego, no constituye ya parte del sueño, sino que es un cambio a un estado completamente distinto. Esta clase de cambio es el Cambio-2 y es, por tanto, cambio del cambio.

Cuando tratamos a familias, observamos que muchas de las soluciones intentadas por ellos para resolver el problema por el que consultan son de Cambio-1, ya que estos intentos de cambio no consiguen modificar "cualitativamente" las relaciones entre los miembros, es decir, las estructura del sistema familiar.

Por ejemplo: unos padres pueden consultar por su hijo de catorce años que desde hace un año ha bajado considerablemente su rendimiento escolar. Seguramente habrán "hecho cosas" para resolver el problema: ponerle un profesor particular, cambiarle de colegio, castigarle severamente, prometerle regalos, disminuirle las actividades extraescolares para que tenga más tiempo de estudio, etc. A estos "intentos de solución" de los padres es a lo que llamamos cambios-1. Nada de esto consigue resolver la situación. Tal vez, el terapeuta, después de entrevistar a la familia se ha dado cuenta que el bajo rendimiento del chico, aparece poco después de que la abuela paterna ha ido a vivir a casa del matrimonio. Explorando la estructura familiar se observa que las relaciones entre sus miembros son las siguientes: la relación del padre con su hijo es conflictiva, mientras que la madre con su hijo mantiene una relación fusionada y conflictiva. Así mismo, el matrimonio mantiene una relación distante. Por otro lado, la abuela mantiene con su hijo una relación de fusión, y con su nuera de distanciamiento. Hay que pensar que esta estructura se mantiene mientras el chico es el paciente identificado ya que el sistema se "centra en él". Si no hubiera un paciente identificado las relaciones serían del siguiente modo: el hijo con sus síntomas (paciente identificado) hace que estas relaciones no emerjan. El Cambio-2 pasa por modificar las relaciones sin necesidad de que un miembro tenga que desarrollar un síntoma.¹⁰

Luego entonces la función primordial del gestor terapéutico sistémico estará fundamentalmente orientada al cambio en sí de la demanda solicitada por el cliente u holón consultante y, de acuerdo con Jerome D. Frank y Julia B. Frank en su libro *Persuasion and Healing*¹¹, ellos sostienen que, en psicoterapia, en todas sus formas, se basan en tanto el cambio (las bastardillas son mías) en los procesos de implícita o explícita persuasión que recurren a formas de retórica específicas según la aproximación teórica aplicativa de

referencia, y ya que uno de los pilares epistemológicos de un gestor sistémico es la comunicación pragmática o pragmalingüística, los procesos comunicativos que llevan a la curación indican que, sea cual fuere el estilo retórico y conceptual utilizado, éste no puede evitar ser en todo caso un persuasor consciente o inconsciente. (Frank 1973). El objetivo de una terapia es el de conducir al paciente (cliente) a cambiar su modo de percibir, elaborar, interpretar y comunicar su realidad, de tal manera que pase de una relación disfuncional a una relación funcional, y en la actualidad cada vez se orientan diferentes modelos aplicativos a intervenciones capaces de utilizar diversos aspectos persuasivos de la comunicación como elemento fundamental de la terapia (Watzlawick 1967). Lo ideal entonces será llevar al paciente y/o cliente a un Cambio -2.



<https://www.psicologiapuebla.com/wp-content/uploads/2015/10/terapia-individual.jpg>

10) Paul Watzlawick John H. Weakland Richard Fisch. *Cambio*. Cap. I. Ed. Herder.

11) *La persuasión y la Curación: Un Estudio Comparativo de Psicoterapia*. Jerome D. Frank.

Parafraseando a Giorgio Nardone y R.G. Domenella en "Processi di persuasione e psicoterapia"- *Science dell'Interazione*, 1/95, 1995, ellos hablan de la retórica y de los procesos de persuasión en psicoterapia. Refiriéndose a Elster (1979), ellos sostienen que las grandes escuelas modernas de retórica y persuasión son dos: la que nació con Descartes, con matriz aristotélica-racionalista, y la que nació con Pascal, de naturaleza sofista y sugestiva.¹²

Descartes sostiene una posición de retórica racionalista que fundamenta el proceso de persuasión en la demostración intelectual razonable. En otras palabras, la argumentación y la demostración racional, basada en la lógica aristotélica de "verdadero y falso", del "tercero excluido" y del principio de "no contradicción" se convierten en el quicio de la persuasión. Se considera que cuando se consigue que la persona conozca lo "verdadero" y evite las contradicciones -- y sea coherente con tales presupuestos --, el proceso de persuasión está realizado. No obstante, Descartes añade que el cambio del entendimiento debe seguir el cambio del comportamiento y de los hábitos; pero advierte que a veces los hábitos están tan arraigados que son como un autómatas dentro de nosotros. Para corregir y reeducar al "autómata que hay dentro de nosotros" debemos perseverar con la vigilancia del entendimiento sobre el comportamiento hasta que a través del ejercicio de nuevos hábitos, los viejos sean sustituidos. Lo que antes era espontáneo es sustituido por la repetición de nuevos comportamientos guiados por el entendimiento. En otras palabras, Descartes afirma que en lo referente a los hábitos mentales y comportamentales arraigados, la forma eficaz de corrección es la que pasa por una modificación de la conducta conseguida con la reiteración estrictamente vigilada de la racionalidad. Por tanto, también en este caso, el predominio aparente del comportamiento sobre la racionalidad subyace en el papel del entendimiento como guía del cambio.

Pascal, por el contrario, parte de una posición sugestiva no racionalista y decididamente más pragmática que la de Descartes y escribe: cuando se quiere corregir de forma útil a alguien y mostrarle que se equivoca, antes conviene observar de qué lado ve la cosa --porque si la vemos de ese lado es verdadera- y reconocer su verdad,

pero, al mismo tiempo, mostrarle por qué aspecto es falsa. Entonces se quedará contento, porque verá que no se engañaba y que su error estaba sólo en que no veía todos los aspectos de la cosa. Ahora bien, ninguno de nosotros se enoja por no ver el todo; lo que no queremos admitir es que nos engañamos, y esto se debe al hecho de que naturalmente el hombre no lo puede ver todo, ni naturalmente engañarse acerca del aspecto desde el que considera una cosa. Así por ejemplo, las percepciones de los sentidos son siempre verdaderas (2 {14}, pág 40). Citando de nuevo a Pascal, podemos darnos cuenta mucho mejor de cómo su retórica se fundamenta en sutiles estrategias comunicativas que orientan las percepciones del interlocutor en la dirección deseada por el "persuasor".



<http://www.centrotecpana.com/attachments/image/terapia-de-casal4.jpg>

12) *Terapia Breve Estratégica. Pasos hacia un cambio de percepción de la realidad.* Paul Watzlawick Giorgio Nardone. Compiladores. Cap. 6 págs.91-93.

Si utilizamos los modelos de persuasión preferentemente basados en posiciones retóricas cartesianas, tendremos psicoterapias *racionalistas y demostrativas*; en cambio, si el modelo retórico utilizado es preferentemente sofístico y pascaliano, tendremos psicoterapias *inyuntivas y sugestivas*. Veamos la diferencia entre ambos modelos.

En el primer caso se piensa que el cambio es efecto de un proceso de persuasión gradual basado en el crecimiento directo o indirecto de la autoconciencia durante el tratamiento, un proceso definido como *insight*: “allí donde está el ello estará el yo”, en la formulación freudiana. Éste es el caso de casi todas las formas de psicoterapia. Por el contrario, en el segundo caso se piensa que la conciencia es el efecto del cambio; con las sugerencias y las estrategias retóricas se pretende inducir al sujeto para que las ejecute o las comparta en el momento en que está obligado a hacerlas operativas; este proceso termina induciéndolo, mediante emociones o experiencias concretas, a verse a sí mismo y al mundo con ojos diferentes, es decir, lo lleva a nuevas formas de conciencia. Éste es el caso de las terapias estratégicas.

En otras palabras, la retórica de las psicoterapias de tipo cartesiano considera indispensable que sea una conciencia modificada y ampliada la que da vida al cambio, mientras que en las psicoterapias de tipo pascaliano la transformación de convicciones y comportamientos es efecto de estrategias que, rodeando los sistemas representacionales del paciente, hacen que construya, sin ser inmediatamente consciente, acciones, percepciones y cogniciones que producen el cambio. Las estrategias y los artificios comunicativos construyen la esencia retórica del segundo tipo de terapias. Luego entonces, dichas diferencias son la línea de separación entre la retórica de las psicoterapias tradicionales a largo plazo y las psicoterapias modernas focalizadas en la solución de los problemas en tiempos breves; cada modelo posee una retórica propia coherente con la posición lógica y epistemológica asumida.

En el momento actual está en revisión por la Universidad Metropolitana de Monterrey el Manual Teórico/Práctico de Gestión Terapéutica Sistémica para el desempeño como requisito parcial de la defensa a opción a grado en la Maestría de Terapia Familiar Breve Sistémica, para evaluar que el alumno haya desarrollado las capacidades, habilidades y destrezas de dicho método, con autoría del Dr. Fernando Arredondo Álvarez y, de ser aprobado, se podrá subir por partes a esta plataforma para hacerlo del conocimiento general del alumnado de esta Universidad.

**MODELOS DE LIDERAZGO
Y DE GESTIÓN
ANGLOSAJONES-
ESTADOUNIDENSES:
MODELOS DE
PREVALENCIA A
NIVEL MUNDIAL.
PARTE II**

DR JUAN MANUEL F. VELASCO Y RAMÍREZ

El Dr. Juan Manuel Velasco y Ramírez obtuvo el Doctorado en Filosofía (Summa Cum Laude) con Especialidad en Psicología, en la Universidad Autónoma de Nuevo León, así como la Maestría en Psicología.

Anteriormente recibió los grados de Maestría en Desarrollo Organizacional en la Universidad de Monterrey, y la Maestría en Administración Pública en el Instituto de Estudios Superiores en Administración Pública (IESAP). Se ha desempeñado por más de treinta años en puestos ejecutivos y consultor en Desarrollo de Estrategias Competitivas, Innovación, Fusión de Empresas, Reingeniería, Cambio Planeado, Formación de Equipos y Líderes de Alto Desempeño. Fue Director de la Escuela Superior de Turismo y Director de la Carrera de Mercadotecnia en el Instituto Politécnico Nacional. A partir de una convocatoria Nacional, el Gobernador del Estado de Nuevo León lo nombró Rector de la Universidad Tecnológica Santa Catarina. Durante su gestión se desarrolló el Primer Programa Bilingüe para Sordos a través de la Lengua de Señas Mexicana, a Nivel Medio Superior y Superior en la historia de la educación en México. Además se desempeñó como Asesor Interno en la Secretaría de la Presidencia de la República.

<http://ignaciomartineza.com/wp-content/uploads/2016/07/10-retos-que-enfrenta-el-1%C3%ADder-para-lograr-resultados-en-el-negocio.jpg>



En la primera parte de este artículo se dieron respuestas a las preguntas: ¿Cómo se desarrollaron los modelos anglosajones estadounidense de liderazgo y gestión de negocios? ¿Qué factores influyeron en su desarrollo? ¿Cómo fue la evolución de dichos modelos, desde la fundación de las colonias hasta el nacimiento de los Estados Unidos de América como nación, así como antes y después de la Guerra Civil? ¿Cuándo y cómo se exportaron y/o se impusieron en otros países sus modelos de liderazgo y de gestión?

En esta segunda parte, se darán respuestas a las preguntas: ¿Cuándo se inició el interés por el estudio del liderazgo? ¿Cómo y cuándo la gestión de negocios se convirtió en profesión y en tema de estudio? ¿Cuándo dio inicio el estudio y la investigación académica del liderazgo? ¿Qué tipo de personajes constituyen los ideales de liderazgo a imitar por el pueblo estadounidense?

ANTECEDENTES HISTORICOS

En la primera parte de este artículo (Velasco, 2016 a) se comentó que el afamado Sociólogo holandés y Profesor Emérito Geert Hofstede considera que “la gestión o gerencia como una actividad, como una persona - gerente, directivo o ejecutivo- es una invención estadounidense, y no sólo las prácticas administrativas sino también las teorías administrativas y su enseñanza están restringidas por el ambiente cultural, nacional en el que fueron desarrolladas” (1992). Maciariello y Linkletter también están de acuerdo con la opinión de Hofstede en que “la gestión empresarial como actividad y como tema de estudio es un invento anglosajón, que surgió tanto en Inglaterra como en los Estados Unidos a partir de la revolución industrial del siglo XIX” (2011), y que, como tales, ambas están restringidas por el ambiente cultural en que fueron desarrolladas: la cultura anglosajona – protestante y principalmente la estadounidense.

“..los modelos de liderazgo y de gestión de negocios como tales están ligados a la aparición de las organizaciones y al modelo de producción industrial mecanizada en gran escala, producto de la revolución industrial en la segunda mitad del siglo XVIII en Inglaterra.”

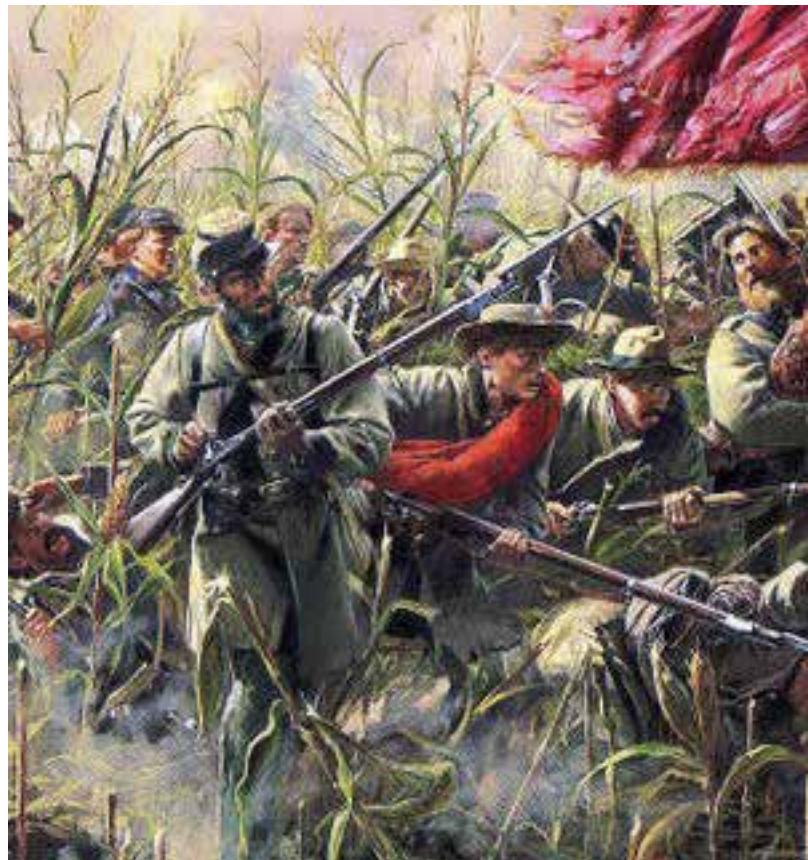
De acuerdo a Walton (1970), el pensamiento o tradición anglosajona – inglesa y americana o yanqui – protestante fue influida profundamente por tres pensadores europeos: Primero, John Calvino (1509 – 1564). Segundo: John Locke (1632 – 1704), y Tercero: Adam Smith (1723 – 1790). Dicho autor considera que Calvino: “suministró las bases teológicas para poder justificar la propiedad privada en su sistema político.” Por su parte, Smith “estableció la apología del orden económico empresarial y de la libre empresa”. John Locke y Adam Smith dictaron la apologética (defensa racional de la fe desde un punto de vista) en pro de la santidad de los derechos de la propiedad y de la economía del Laissez Faire o Modelo Liberal: “dejar ser - dejar hacer”, respectivamente. Naval (2000) opina que muchos pensadores liberales de dicha época también sostenían que “el ideal de la neutralidad del estado era una restricción indispensable para el pleno desarrollo material y espiritual de los individuos y de los negocios”. La autonomía personal era un elemento crucial en los valores democráticos liberales de las naciones.

Bajo estos valores, los modelos de liderazgo y de gestión anglosajones se fueron conformando en forma paralela a la evolución de los negocios, de la expansión territorial y colonial, así como del propio proceso histórico de formación de los Estados Unidos de América como nación. Conservando sus raíces rurales y mercantiles de los estilos tanto del pequeño empresario, individualista, como del negocio familiar, basados fundamentalmente en el pensamiento filosófico y teológico de la Europa del siglo XVI y en los valores calvinistas del primer siglo de vida de los Estados Unidos de América primitivos.

Dichos modelos, si bien se conformaron de forma embrionaria a partir del proceso de la Revolución Industrial en el siglo XIX, tuvieron que contender con las nuevas realidades de dicha revolución: la fábrica vs. el taller artesanal; la producción agrícola mecanizada vs. la granja familiar; la maquinaria vs. las personas y las herramientas manuales; el surgimiento y fortalecimiento de la burguesía industrial y financiera. A la vez, fue preciso considerar la evolución y conformación de los tres principales polos de desarrollo económico y comercial en los Estados Unidos: el este industrial; el oeste agrícola, y el sur algodonero, tabacalero y productor de caña de azúcar, a partir el uso intensivo de mano de obra esclava que producía las 2/3 partes del algodón que se consumía en el mundo.

Es así como surgieron dos modelos políticos, económicos, jurídicos y comerciales antagónicos y radicalmente opuestos, que culminaron en la Guerra Civil o de Secesión (1861–1865). Hofstadter (1961), magistralmente resume en pocas palabras los principales rasgos distintivos del modelo de sociedad y de la tradición yanqui-protestante del norte: “profundamente conservadora; erigida en torno a las virtudes de la vida rural; de las pequeñas poblaciones; de los pequeños negocios; y del individualismo“. Es así como podemos resaltar las principales características distintivas del modelo de sociedad del sur además de “esclavistas, altamente regionalistas, violentos y racistas”.

En este contexto, la Guerra Civil estadounidense no únicamente dio fin a la visión napoleónica de las estrategias militares seguidas por todos los ejércitos del mundo hasta esa época, sino que también redefinió lo que serían los Estados Unidos de América en adelante, y como serían libradas todas las futuras guerras para siempre. Por otra parte, al convencer Lincoln a los empresarios dueños de las industrias, de los ferrocarriles, del telégrafo, etc., sobre la importancia de poner todos sus recursos y medios al servicio de su gobierno; es decir, poner toda la industria, los medios de comunicación y de transporte íntegramente al servicio de la guerra, se fue creando así un nuevo modelo económico y de producción: la “economía de guerra”, lo cual también redefinió lo que harían en el futuro los gobiernos imperialistas, dictatoriales o totalitarios: hacer un uso intensivo de la economía de guerra.



En relación con los modelos de liderazgo y de gestión empresariales previos a la Guerra Civil, éstos se encontraban aún en estado embrionario. En el periodo posterior a la guerra, coexistieron con los nuevos modelos empresariales como producto de la Revolución Industrial. Otro factor fundamental que ayudó a consolidar cambios fundamentales en la cultura de la formación de un nuevo tejido social en los Estados Unidos de América posteriores a la Guerra Civil fueron las grandes olas migratorias de artesanos y campesinos durante la segunda mitad del siglo XIX y durante el siglo XX, aunque dicha migración legal e ilegal continúa actualmente.

La primera de dichas grandes migraciones estaba compuesta fundamentalmente por campesinos y artesanos que venían huyendo de la hambruna por la falta de trabajo como resultado de su desplazamiento debido a la mecanización de la agricultura y la industrialización. Es de esta manera como los migrantes se convirtieron rápidamente y desde su llegada en una fuerza de trabajo fácil de incorporar a todo tipo de oficios, con raquíticos salarios, sin ningún derecho y dóciles por ser altamente vulnerables debido a su condición de ilegales e, inclusive, aunque fueran inmigrantes legales, por la discriminación étnica, racial o de género. Todo ello incidía en que los migrantes fueran vilmente explotados por los empresarios, que incrementaron considerablemente sus fortunas. Estos emigrantes eran originarios en su mayoría de Europa, de países tales como Inglaterra, Irlanda, Gales, Escocia, Alemania, Italia, Austria-Hungría, Escandinavia, Noruega, Suecia, Holanda, España y Portugal, así como de Europa de Rusia, Polonia y Croacia. Otras corrientes migratorias provenían de China, India, Filipinas y México.

La segunda gran ola de migrantes se dio desde los primeros años del siglo XX con los refugiados que venían huyendo del hambre, la falta de trabajo, las persecuciones religiosas, políticas, étnicas, guerras, desastres naturales y dictaduras, entre otras razones. Estos migrantes provenían en gran número de Europa, América Latina, Asia, Medio Oriente y África. Se considera que al menos un 40% de la población actual es descendiente, sobre todo, de esta segunda ola de inmigrantes.

De esta manera, las migraciones, desde los tiempos de los “Padres y Madres Fundadoras”, y las que continúan hasta la actualidad buscando un mejor nivel de vida o sea “El Sueño Americano”, dieron origen al “Crisol de Razas” (“The Melting Pot”) en donde se mezclan culturas, religiones, gastronomías, artesanías y costumbres heterogéneas de prácticamente todos los países del mundo, para formar una sociedad homogénea: “la cultura estadounidense” y los Estados Unidos de América.



<http://info.magnaverum.com/wp-content/uploads/2015/04/pinturas-de-la-guerra-civil-americana-soldados-confederados-781x321.jpg>

Walton (1970) considera que, en el periodo posterior a la Guerra de Secesión, los puntos de vista de la sociedad cambiaron lentamente, tanto en el sector público como en el privado, ya que siguieron siendo considerados con recelo, desdeñándose la impersonalidad implícita de la burocracia colectiva del sector público y condenando el estilo de vida urbano que prácticamente anulaba las relaciones con los vecinos, en contra de las costumbres propias de las comunidades rurales y de las pequeñas poblaciones. Sin embargo, paulatinamente, la escena fue quedando montada para la glorificación de “el gran hombre”, “el hombre que se forma a sí mismo”, “los hombres que construyeron América”, “los Gigantes de la Industria”. En otras palabras, se fue enaltecendo a los hombres que representaban las “virtudes de la industria y de la previsión”.

Estas “virtudes y valores” se exportaron e impusieron en otros países, a la par de la agenda de expansión geoestratégica e imperialista anglosajona, tanto británica como estadounidense, y de la mano de la Revolución Industrial, al igual que hicieron lo propio otras potencias imperialistas europeas y asiáticas.

Es necesario resaltar que, al expandirse dichos modelos, en particular el anglosajón estadounidense, y su proyecto de colonialismo en el siglo XIX, primero en América y después por todo el mundo, todo ello se realizó sobre la base de dos principios fundamentales: El Destino Manifiesto, y La Doctrina Monroe (y “El Corolario” o “Enmienda Roosevelt”).

El espíritu colonialista y sus intenciones políticas de expansionismo estratégico militarista y económico comercial, estuvieron manifiestas desde la fundación de las Trece Colonias, por todos los medios posibles a su alcance. El paso siguiente consistió en exportar e imponer sus modelos de liderazgo y de gestión de negocios a la par que se concretaba su agenda geopolítica estratégica de expansionismo político, económico, financiero, comercial y militar, hasta llegar, de una manera o de otra, a difundir y consolidar la difusión de dichos modelos durante los siglos XX y XXI en casi todos los países del mundo.

EL LIDERAZGO: TEMA ANCESTRAL DE ESTUDIO EN TODAS LAS CIVILIZACIONES

Tal y como afirman Maciariello & Linkletter (2011), “el liderazgo es un concepto que se originó en las primeras civilizaciones.” Éste ha ocupado un lugar hegemónico en diversas disciplinas del conocimiento humano y ha sido objeto permanente de estudio, desde la más remota antigüedad, en las diversas culturas y épocas.



En la antigua China, Confucio (Kung-fu-Tzu, o “Maestro Kong”, literalmente, 551 – 479 A.C.), en su filosofía estableció las correctas relaciones jerárquicas en la sociedad y de los valores, así como la importancia del ejemplo de los símbolos de poder y autoridad, “modelaje” de todo tipo de figuras de liderazgo, desde los gobernantes hasta los padres y los ancestros.

En el pensamiento y obras de la Grecia Clásica: Homero (siglo VIII a.C.), Aristóteles (384 - 322 a.C.) y Platón (427 – 347 a. C.) escribieron sobre él.



Joana de Arco

Napoleón



Angela Merkel

Durante el Renacimiento, también lo hicieron el estadista y escritor florentino Nicolás Maquiavelo (1469 – 1527) y sus contemporáneos: el humanista, filósofo y teólogo holandés Erasmo de Rotterdam (1466 - 1536), el Lord Canciller de Inglaterra del Rey Enrique VIII, el estadista, humanista, escritor y jurista inglés Tomas Moro (1478-1535) y el también Lord Canciller de Inglaterra de la Reina Isabel I, el célebre político, filósofo y escritor Sir Francis Bacon (1561- 1626), Padre del Empirismo filosófico y científico.

Durante el Empirismo Británico, lo hicieron el filósofo Thomas Hobbes (1588 - 1679), el filósofo y médico John Locke (1632-1704) y el también filósofo, sociólogo, economista e historiador escocés David Hume (1711- 1776).

Durante la Ilustración, el llamado “ Siglo de las Luces,” periodo que abarca de fines del siglo XVII hasta el inicio de la Revolución Francesa, aunque diversos autores consideran que se prolongó hasta los inicios del siglo XIX, lo hicieron el filósofo, botánico y músico suizo Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), el filósofo, matemático y enciclopedista francés Jean le Rond d’Alembert (1717-1783), el filósofo prusiano Immanuel Kant (1724-1804), y el político y escritor francés Charles Louis de Secondat, Barón de Montesquieu (1689- 1755).

En el siglo XX, el filósofo, economista, politólogo, antropólogo social e historiador, y uno de los Padres de la Sociología moderna y del estudio de la administración pública, el alemán Maximilian “Max” Weber (1864-1920), también lo hizo extensamente, al igual que otros cientos o miles de grandes estudiosos del tema y otros más no tan prestigiosos, lo continúan y lo continuarán haciéndolo alrededor del mundo-

Todos ellos escribiendo acerca de los líderes y sus seguidores, sobre sus obras relevantes o sus biografías, ya sea para criticarlos, adularlos, convertirlos en mitos o bien en villanos, o para aconsejarlos o estudiarlos; para elaborar modelos de los factores, rasgos o variables que los distinguen de los demás, tales como el carisma, la persuasión, el poder de compartir una visión común, etc. O bien para describir las características que el

autor considera que tuvieron, tienen o que deberían de tener los líderes. O, también, sobre las variables que componen el complejo proceso del liderazgo y/o los diversos impactos del papel de los líderes en los diversos contextos, ámbitos y épocas. Asimismo, el tema del liderazgo ha sido, es y continuará siendo desarrollado por todo tipo de géneros literarios: desde la literatura clásica y la académica hasta la novela.

A la vez, el liderazgo ha sido ampliamente desarrollado por otros medios tales como las tiras de dibujos animados de los suplementos dominicales de los periódicos, incorporados a éstas a partir del siglo XIX, el comic o historieta de dibujos animados, la radio, la televisión, el cine y los videojuegos. Todos ellos desde sus inicios han sido fuentes permanentes e inagotables del surgimiento, creación y mantenimiento del culto a los héroes, los superhéroes y los villanos. Algunos de ellos reales, otros inspirados en personajes reales, pero la mayoría de ellos míticos, mismos que provienen de otras realidades fantásticas, ya sea de un futuro próximo o de uno lejano, de otra galaxia, de dimensión o realidad paralelas a la nuestra, de antiguas mitologías o bien de civilizaciones ya desaparecidas o más avanzadas que la nuestra.

Muchos han desaparecido o pasado de moda con el paso del tiempo. Sin embargo, otros han sobrevivido y otros nuevos más han surgido y se han incorporado a la galería de modelos y ejemplos de líderes a emular. Algunos de ellos se han convertido en verdaderos objetos de culto para segmentos no únicamente del pueblo estadounidense, sino también en otras naciones en donde tribus urbanas o subculturas les rinden culto.

Tal es, ha sido y será la naturaleza y complejidad del comportamiento y estudio del fenómeno del liderazgo real o fantástico, así como de su influencia y transferibilidad a otras culturas.

DEFINICIÓN DE LÍDER

Para la mejor comprensión del contenido de la segunda parte de este artículo, es pertinente retomar conceptos presentados con anterioridad en la primera parte.

Como se mencionó en el párrafo anterior, el interés por el liderazgo se originó con las primeras civilizaciones y ha sido objeto de estudio desde hace siglos, si no es que milenios. Bass (1990) señala que desde su infancia, el estudio de la Historia ha sido el estudio de sus líderes, lo que hicieron y por qué lo hicieron. Y aunque cada cultura y tiempo establecen atributos distintivos de lo que es y se espera de un líder, desde la antigüedad existieron términos para identificar al líder y a los seguidores.

Etimológicamente el constructo líder proviene del latín *leit*, que significa “*avanzar*”, “*ir hacia adelante*”, “*dirigir*”. Se considera que su origen está relacionado con la palabra “*liderar*”, la cual viene a su vez de “*lead*”. Adair (1990) indica que este concepto, es un vocablo



<http://blog.womyads.com/wp-content/uploads/2015/10/grandes-lideres-democraticos-en-la-historia.jpg>

común a todas las lenguas antiguas del norte de Europa (holandesa, alemana, anglosajona, noruega, danesa y sueca). Y significa “*senda*”, “*ruta*”, “*curso de un barco en el mar*”, transmitiendo en todas ellas la misma idea que en su etimología latina: *leit* que, como mencionamos antes, expresa la idea de “*avanzar*” e “*ir hacia adelante*”,

El concepto de liderazgo como tal es relativamente moderno y no estaba definido tal y como se entiende actualmente. De acuerdo a Janda (1960), “él considera que el término liderazgo es una palabra tomada del vocabulario común que fue incorporada al vocabulario técnico de una disciplina científica sin haber sido previamente definida adecuadamente “.La palabra “líder” apareció por primera vez en el lenguaje inglés hacia el año 1300, y la palabra “liderazgo” no lo hizo hasta la primera mitad del siglo XIX en escritos sobre la influencia y control político del Parlamento Británico. (Ver Merriam - Webster Revised Unabridged Dictionary, 2009). En muchos lenguajes modernos no apareció sino hasta el siglo XX.



Dado que existen tantas definiciones de liderazgo como autores avocados a definirlo y estudiarlo, en este artículo se considerará más importante que definirlo, el relacionarlo con los tres componentes relevantes de este complejo proceso de influencia: Primero, la principal cualidad atribuida a un líder: el carisma. Segundo, conceptualizarlo como un proceso cognitivo y de aprendizaje social. Y, tercero, contextualizarlo y definirlo dependiendo de la cultura en la cual está inmerso.

EL CARISMA Y EL LIDERAZGO

El “Carisma” es una palabra griega que significa “regalo inspirado divinamente”, como la habilidad de hacer milagros o predecir eventos futuros. Weber (1946, 1947, 1968) usó el término para describir una forma o influencia basada no en la autoridad formal sino en las percepciones de los seguidores de que el líder está dotado de cualidades excepcionales. De acuerdo a Weber, el carisma se da cuando existe una crisis social, porque un líder con cualidades personales excepcionales emerge con una visión radical que provee una solución a la crisis y atrae a los seguidores que creen en la visión y perciben que el líder es extraordinario (Trice & Beyer, 1993).

Mucha gente cree que el carisma es una cualidad natural, que se tiene o no se tiene. Sin embargo, también se trata de un rasgo adquirido que puede ser desarrollado si se tienen los rasgos, aptitudes, actitudes, etc. que son necesarias para poder desarrollarlo. Esto se debe a que es la percepción que los demás tienen del líder lo que le confiere el carisma pues, al fin y al cabo, pocos nacen con él

Desde que Weber (1946, 1947, 1968) propuso el concepto, el término “carisma” continúa siendo descrito y utilizado en diferentes formas por diferentes académicos, y a pesar de las discrepancias ha habido convergencias considerables en años recientes hacia una concepción del mismo como una interacción; para ver el carisma como el resultado de percepciones y atribuciones de seguidores, influenciados por cualidades y conductas

reales o atribuidas a los líderes, por el contexto de la situación de liderazgo y por las necesidades individuales y colectivas de los seguidores (Marcus,1961; Berger,1963; Cohen,1972; Bass,1985,1990a,b,1998,1999,2002; Conger&Kanungo,1987, 1990; Shamir,House & Arthur,1993; Shamir, 1995;Gardner,1993,1998; Bass&Bass,2008).

Napoleón Bonaparte consideraba al líder como “*un negociador de esperanzas*”: es decir, como “*un negociador de las percepciones, expectativas y fe de los seguidores*”.

Conger y Kanungo (1987), propusieron una teoría del liderazgo carismático basada en la suposición de que el carisma es un fenómeno de atribución. Sin embargo, la atribución de carisma depende hasta cierto punto de la situación en que se produce el liderazgo, es decir esta puede ser otorgada situacionalmente (Yukl, 1994).

Velasco y López, (2013,2014), a partir de los resultados de un amplio estudio de Ciencia Cognitiva, validaron lo que la teoría predice, en relación a que “el líder carismático producirá un desempeño de sus seguidores más allá de lo esperado y un fuerte compromiso de ellos hacia con el líder y su misión” (Velasco ,2014). Por su parte, Conger y Kanungo (1987, 1990) definen los constructos que describen el liderazgo carismático: 1) Visión estratégica; 2) sensibilidad al medio ambiente; 3) asumir riesgos personales por la organización, y 4) comportamiento no convencional (Constructos. que formaron parte de los componentes del Liderazgo Carismático estudiados por Velasco & López, 2013, 2014, Velasco, 2014). Pero Bass (1998,1999,2002) sugiere que el liderazgo carismático es sólo un componente de un liderazgo más amplio: el Liderazgo Transformacional.

No es nada raro ni poco común que los líderes engañosos posean personalidades carismáticas, por lo que es importante estudiar a todos estos líderes, ya sea que se trate aún de dictadores y tiranos, para entender el lado tóxico del carisma en los líderes (ver Muñoz, 2007, 2012; Drucker,2008; Maciariello & Linkletter,2011) ya que abundan este tipo de líderes más de lo que se supone.

¿Son efectivos, los líderes tóxicos? Pueden o no serlo, pero “*es un gran error confundir el carisma con la efectividad,*” puntualizó Drucker (2008). Y como él mismo recalcó: “*El carisma puede ser la perdición de los líderes*”, debido a que los líderes carismáticos a menudo se acostumbran y exigen que las cosas se hagan a su manera sin importarles los medios para lograrlas.



EL LIDERAZGO COMO UN PROCESO COGNITIVO Y DE APRENDIZAJE SOCIAL.

Como Gardner (1993,1998) concluye, es muy probable que nuestra comprensión de la naturaleza y de los procesos del liderazgo se vea incrementada cuando lleguemos a entender mejor el ámbito en el que tiene lugar necesariamente el liderazgo: *“la mente humana.”* Chin-Ning Chu (2010), también así lo considera, y resume que *“el poder del liderazgo está en la mente”*.

Generalmente el liderazgo es situacional; es decir se es líder en una o más situaciones y tareas determinadas, las cuales a su vez también están condicionadas por los recursos, el contexto y el tiempo.



Dalai Lama

La cognición (del latín, *cognoscere*, que significa: *“conocer”*) constituye el conjunto de procesos mentales que permiten al individuo procesar información a través de los sentidos y/o la experiencia social (López, 2002). A partir de las investigaciones llevadas a cabo por Velasco y López (2013, 2014) y a partir de la literatura académica, Velasco considera, que desde el punto de vista de la ciencia, lo cognitivo y el Aprendizaje Social, el liderazgo, se puede definir como:

“Un conjunto de características, principalmente el carisma, que distinguen a un individuo de los demás, las cuales lo hacen ser capaz de que estos acepten que los inspire, motive o dirija sus actividades para el logro de una visión o meta compartida. Siendo al mismo tiempo un complejo proceso de influencia que tiene lugar tanto en la mente del líder como en la de los seguidores. Dentro de una cultura determinada, la cual también tiene lugar en la mente de dichas personas.”

Hofstede (2001), como ya se mencionó, considera que la cultura es *“el software de la mente,”* y señala que *“la cultura proporciona una guía para que los humanos sepan cómo pensar y comportarse; es una herramienta mental para resolver problemas”* Por su parte Hall (1959) comparte ese mismo enfoque y comenta que *“con frecuencia, las diferencias culturales son invisibles.”* Es por ello que la mayoría de las definiciones de cultura se centran en la suma de valores, rituales, creencias y procesos de pensamiento que son aprendidos y compartidos por un grupo de personas y que, además, se transmiten de generación en generación.

Por eso, diversos autores sugieren que el nuevo paradigma para el estudio y definición del liderazgo, puede o tal vez lo más adecuado sería considerar que debe estar basado en el Aprendizaje Social y en la Cognición, en el estudio de la Inteligencia Socio Emocional y de los efectos o impactos de las emociones, afectos y estados de ánimo en el lugar de trabajo en las Organizaciones. Diversos académicos consideran que estas teorías construirán una alternativa para el desarrollo del nuevo paradigma del liderazgo. (Sims & Lorenzi, 1992; López,2002; Klenke, 2007; Gibson, Ivancevich, Donnelly & Konospaske, 2010, Velasco y López,2013,2014; Velasco,2014, entre otros más).

LA CULTURA Y EL LIDERAZGO

Si bien, los atributos, actitudes y características particulares de una persona que se destaca del resto de los demás, para poder ser considerado como alguien diferente al resto y atribuírsele las características distintivas de un líder, tienen numerosos elementos comunes en las diversas culturas y a lo largo del tiempo. También existen diferencias importantes, producto de la influencia de las variables culturales (históricas, económicas, políticas, sociales, religiosas, etc) a nivel internacional, nacional y regional, las cuales han establecido, los atributos característicos distintivos sobre lo que es y se espera de un líder, tanto en occidente como en oriente.

Al considerar lo anterior es posible establecer tanto similitudes, como ciertas diferencias entre la concepción del liderazgo en las diferentes culturas. Por ejemplo, la mezcla de la ética de las diferentes religiones prevaecientes en Medio Oriente: el Islam, el Judaísmo y el Cristianismo; en Oriente: el Budismo, el Confucionismo, el Taoísmo, el Hinduismo, el Shintoismo (religión que venera el culto a los ancestros y a la naturaleza); en Occidente: el Judaísmo y el Cristianismo; el crecimiento cada vez más rápido a nivel mundial del Islam y del Budismo, en particular del Budismo Tibetano, han atribuido características diferenciales a la ética y los valores, así como al desempeño de la persona que es considerada un líder, tanto en el pasado como el presente.

Adair (1990) menciona que, para Aldous Huxley, la cultura es la suma del conocimiento, ya que este se acumula en cualquier gran familia unida y es la propiedad común de todos sus miembros. De esta definición, Adair comenta que es necesario desglosar el significado de conocimiento: éste “incluye la forma como hacemos las cosas en nuestro entorno y el conocimiento de la historia del grupo o institución: sus mitos y héroes, sus triunfos y desastres. La historia difícilmente se aprende en un libro; ya que ésta se transmite por tradición oral.”

Para Hall (1959), “el liderazgo es producto de la cultura y al mismo tiempo está condicionado por ésta” dado que “no hay dos países que sean demográfica, económica, social y políticamente iguales” (Dimmock, & Walker, 2000) ni aunque compartan el mismo idioma y/o sus raíces, como es el caso de los Estados Unidos de América e Inglaterra, ambos anglosajones y puritanos; pues, como dice la frase, “*Estados Unidos de América e Inglaterra, dos naciones unidas por la Historia y separados por el Idioma*”. O, como lo describe la célebre frase, de George Bernard Shaw: “*Ingléses y americanos, dos pueblos separados por un mismo idioma*”. Las cuales en esencia dicen lo mismo.



<http://polivalencia.com/wp-content/uploads/2016/06/DiferenciasCulturalesNegocios.jpg>

“...en la mayoría de las definiciones de cultura se presentan cinco elementos, que están presentes y son comunes, no únicamente en toda cultura, sino, también en toda subcultura: 1) valores, 2) Rituales, 3) símbolos, 4) Creencias y 5) Procesos del pensamiento.”

Por eso es que Cateora, Gilly & Graham (2009), los cuales son aprendidos y compartidos por un grupo de personas que los transmiten de generación en generación. Además, con frecuencia, “las diferencias culturales son invisibles”. En conclusión, la cultura de un país, de una región o de una organización, al igual que cualquier subcultura, “residen en la mente del individuo,” como también opinan Cateora, Gilly & Graham, (2009)

Hay que tener en cuenta que en una sociedad existen diversos grupos que muestran valores y elementos culturales homogéneos, pero que los diferencian de otros grupos. A estos grupos se les denomina subcultura, y el líder y/o el administrador deben darse cuenta de esta posible variedad cultural. Algunos tipos de subcultura son extranjeros, grupos religiosos, grupos geográficos y grupos sociales como la comunidad de personas sordas o invidentes, los territorios de pandillas o grupos delictivos de cualquier tipo, comunidades de determinada etnia, raza o religión, etc. La cultura hacia el interior de las organizaciones también constituye una subcultura. (Luthans, 2008; Cateora, Gilly & Graham, 2009; Yukl, 2010; Gibson et al., 2010; Oppenheimer, 2010)

LA GESTIÓN Y LA GERENCIA MODERNA: COMO NUEVAS PROFESIONES

DEFINICIÓN DE GESTION

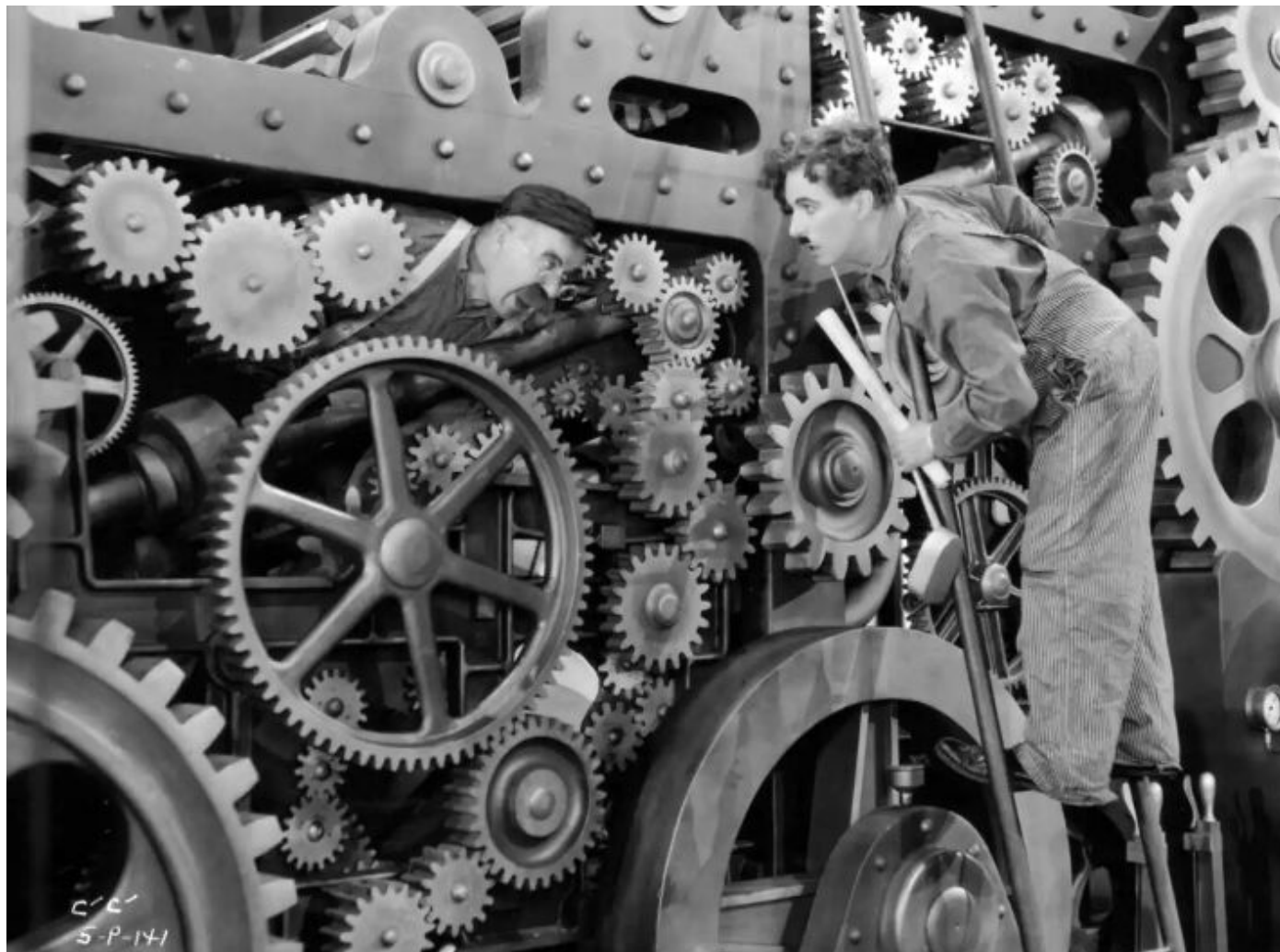
La posición hegemónica y el gran interés en todas las culturas por comprender y estudiar la importancia del liderazgo ha estado presente desde tiempos ancestrales. Sin embargo, el interés por la gestión y la gerencia, así como su papel e influencia en las arenas de gobierno, lo militar, lo religioso y los negocios son conceptos inventados, como afirma Hofstede (1991, 1992, 2001): “*la gestión o gerencia como una actividad, como una persona - gerente, directivo o ejecutivo- es una invención estadounidense, y no sólo las prácticas administrativas sino también las teorías administrativas y la enseñanza de las mismas actividades, como profesión y como temas de estudio.*” Es decir, “*son inventos anglosajones, fundamentalmente estadounidenses, que surgieron en la Edad Contemporánea*”, el periodo histórico que abarca desde la Revolución Francesa en 1789 hasta la actualidad, tanto en Inglaterra como en los Estados Unidos.

Pero es a partir de la llamada Primera Revolución Industrial que se desarrolló inicialmente en Inglaterra en la segunda mitad del siglo XVIII y en los Estados Unidos durante la primera mitad del siglo XIX, que se propagó en este último periodo a otros países como Alemania, Francia, Bélgica, así como a otras naciones de Europa del Este, a la par de la llamada Segunda Revolución Industrial, que se ubica a partir de mediados del siglo XIX a las primeras décadas del siglo XX.

En este sentido, la Revolución Industrial en sus dos etapas constituyó un parteaguas, un proceso radical de transformación tecnológica, económica, comercial política, militar y social. No ha existido ninguna otra revolución ni remotamente similar en la historia de la humanidad, puesto que sus cambios y sus impactos influyeron y transformaron todos los ámbitos de la vida, ya que todo tenía que construirse o fabricarse de manera tal que ahora fuera más alto, más grande, más fuerte,

más resistente, más duradero, en mayor cantidad, más rápido, de mejor calidad, y más barato. Y todo esto debía de llevarse a cabo, en esas nuevas grandes factorías, por la naciente y explotada clase trabajadora obrera: fabricas que vinieron a desplazar a las antiguas factorías y talleres coloniales de tecnología y producción artesanal.

Estas nuevas factorías tenían que ser administradas en forma cada vez más eficiente y eficaz. Y también deberían de generar cada vez mayores ganancias a sus propietarios, los empresarios.



Charlie Chaplin en su largometraje "Tiempos Modernos"(1936), de crítica social, donde plantea las difíciles condiciones de los trabajadores durante la Gran Depresión. Y la explotación irracional del hombre por el hombre, por medio de la Industrialización y la producción en masa.

Esta nueva visión de la economía y de la vida en general generó el abandono de la antigua práctica de la economía agrícola, minera e industrial artesanal, en su mayoría rural. Asimismo, la administración de los negocios de manera individual o familiar dio paso a un nuevo personaje en la escena: "el administrador profesional." El resultado de la industrialización y mecanización de la agricultura generó el desempleo en el campo, produciéndose la migración

masiva del campo a los grandes centros urbanos. Y la austera y sencilla vida rural de los pequeños poblados en donde todo mundo se conocía, dio paso a una nueva sociedad altamente individualista, sofisticada, suntuaria y consumista, y a la aparición de una nueva clase burguesa cuyas riquezas ya no provenían únicamente de la agricultura y el comercio sino de la minería, la industria, el petróleo, la banca y las finanzas, los ferrocarriles, los periódicos, etc. Y cuyos lujos y vida social competían, por todos los medios a su alcance, o trataban de hacerlo, con las burguesías de Europa, Oriente y Medio Oriente.

Dicha Revolución creció y se consolidó con los grandes avances tecnológicos de la máquina de vapor, los ferrocarriles, el telégrafo y la electricidad. Y sus nuevas aplicaciones en diferentes ámbitos. La industrialización y la producción en serie. Lo cual cambió para siempre la forma de vivir de la población y la forma de hacer y manejar los negocios y la administración pública. Así, se estableció la explotación intensiva de los empresarios y las desesperadas condiciones de la clase obrera (Situación plasmada en el largometraje, de crítica social escrita, dirigida y actuada por Charlie Chaplin "Tiempos Modernos" (1936, "Moderns Times", co-estelarizada por Paulette Goddard, y distribuida por United Artists)

Los modelos de liderazgo y de gestión que evolucionaron en cada una de las grandes potencias imperialistas fueron evolucionando y consolidándose bajo la restricción de los contextos culturales en los cuales fueron desarrollados. Así, todas las grandes potencias de su época, incluyendo a los Estados Unidos de América, exportaron e impusieron sus modelos de liderazgo y de gestión de negocios en otros países, como parte de sus agendas geopolíticas de expansión imperialista y de control político, diplomático, financiero, comercial, económico y militar. Todo ello de la mano de sus proyectos de expansión de la Revolución Industrial, y haciendo lo mismo cada una de dichas potencias en sus respectivas áreas de influencia.

“Los modelos de liderazgo y de gestión que evolucionaron en cada una de las grandes potencias imperialistas fueron evolucionando y consolidándose bajo la restricción de los contextos culturales en los cuales fueron desarrollados.”

LA OBRA DE OWEN FUENTE DE INSPIRACIÓN PARA EL SOCIALISMO INGLÉS Y DE KARL MARX: UNA PROPUESTA PARA UNA MEJOR SOCIEDAD

A la par que avanzaba el desarrollo tecnológico de la Revolución Industrial durante la segunda mitad del siglo XIX, lo hacía la necesidad de desarrollar ideas, principios y modelos que facilitaran la sistematización y estandarización de la producción industrial mecanizada de las nuevas organizaciones, cuya producción en masa debía ser eficientizada. Fue en Inglaterra donde los precursores de la gestión sistematizada de los negocios, siendo el empresario y filántropo inglés Robert Owen (1771-1858), el que es considerado el primero de los pioneros del Socialismo Utópico Británico. Owen, inspirado en la Ilustración del siglo XVIII, publicó en sus obras los resultados de sus "experimentos sociales", los cuales sirvieron de inspiración al propio Carlos Marx (1818 – 1883) al ofrecer ejemplos reales de la creación de una sociedad más igualitaria y justa. Owen -a diferencia de los demás empresarios de la época, los cuales sólo pensaban en invertir en innovaciones tecnológicas para obtener mayores utilidades- pensaba en promover una mejor sociedad futura e ideal desde su posición de empresario.

LA GERENCIA: UN NUEVO TEMA DE ESTUDIO EN EL CURRÍCULO Y EN LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS

La empresa textil New Lanark, en Escocia y en el pueblo que lleva su nombre, fue fundada y dirigida inicialmente por el suegro de Owen, David Dale (1739.1806), el cual construyó fábricas textiles para aprovechar la energía hidráulica del río y también construyó residencias para sus trabajadores. Dale, posteriormente, transfirió la dirección de la fábrica a su yerno y fue en esta empresa en donde Owen inició su “experimento social”, para lo cual invirtió en “las maquinas vitales”, “sus administradores y sus trabajadores”, ya que él era consciente de la importancia de la capacitación y la retroalimentación para incrementar su eficiencia y sus capacidades. A la par, sentó las bases de la seguridad social, el cooperativismo y el sindicalismo. En su empresa proporcionó a sus empleados y trabajadores condiciones dignas de sanidad, educación y vivienda, así como de sueldos adecuados. Sin embargo, ante el costo de dichas prestaciones y sueldos para el personal, sus socios no estuvieron de acuerdo con su generosa gestión y lo destituyeron de su cargo como administrador.

Posteriormente, Owen volvió a tratar de llevar a cabo “su experimento social”, esta vez en Indiana en los Estados Unidos de América, fracasando de nuevo en su intento y perdiendo gran parte de su fortuna. Sus obras permitieron demostrar, pese a las oposiciones y presiones de la mayoría de los empresarios tanto de su época como de épocas posteriores, que sus ideas del “hombre como un producto social manufacturado o creado por la sociedad, su teoría del trabajo como fuente de toda riqueza nacional, sus ideas para mejorar las condiciones de vida de los trabajadores, la educación, el sindicalismo”, etc., lo convirtieron en fuente de inspiración para otros, marcando no únicamente la historia del socialismo inglés sino que su influencia se extendió más allá del mundo anglosajón.

En las universidades de los Estados Unidos de América, al igual que en las del Reino Unido, desde el siglo XIX se buscaba formar “los valores del desarrollo integral y espiritual del individuo al más alto nivel”, la formación del “caballero universitario”, y hombres con altos valores morales y éticos que fueran buenos ciudadanos comprometidos con el desarrollo del carácter, las virtudes y el conocimiento. Tal formación debería de llevarse a cabo a través de una educación basada en la libertad académica y sin restricciones sobre el diseño y la impartición del currículo. Estos ideales y filosofía sobre la educación fueron tomadas del sistema educativo alemán basado en el concepto del *Bildung*: la educación integral y espiritual, y el autodesarrollo al más alto nivel. Este sistema fue desarrollado por el erudito embajador y reformador educativo, Ministro del Estado Prusiano y fundador de la Universidad de Berlín, el Barón Wilhelm von Humboldt (1767-1835), hermano mayor del Barón Alexander von Humboldt (Maciarelllo & Linkletter, 2011).

Como se mencionó con anterioridad, la gerencia y la gestión como profesión y como temas de estudio están ligadas a la aparición de las organizaciones durante la industrialización, la producción masiva mecanizada y la economía urbana, productos directos de la Revolución Industrial, así como con la creación en esa misma época de las primeras escuelas de negocios, principalmente en los Estados Unidos de América y la Gran Bretaña. En los Estados Unidos de América, en la Ciudad de Filadelfia, en 1881, se fundó la primera de ellas: la Escuela de Negocios Wharton de la Universidad de Pensilvania. Esta universidad fue la primera en contar con programas de estudio tanto a nivel de pregrado (Licenciatura en Administración de Negocios o Bachelor in Business Administration o BBA), como de posgrado (Maestría en Administración de Negocios o Master in Business Administration o MBA). Asimismo fue la primera en contar con un centro de investigación en una Escuela de Negocios. Posteriormente, la Escuela de Negocios Booth de la Universidad de Chicago inició actividades en 1898 y la escuela de Negocios de Harvard lo hizo en 1908.

“...la gerencia y la gestión como profesión y como temas de estudio están ligadas a la aparición de las organizaciones durante la industrialización, la producción masiva mecanizada y la economía urbana, productos directos de la Revolución Industrial, así como con la creación en esa misma época de las primeras escuelas de negocios...”

Si bien la formación de las escuelas de negocio se centraba fundamentalmente en las áreas financieras, económicas y de producción, prevalecía en ellas, como mencionan Maciarelo y Linkletter (2011), “una tendencia hacia la falta de relevancia social e intensa especialización”. El currículo y el contenido de los programas y de los cursos se volvieron cada vez más pragmáticos y con una falta de compromiso y responsabilidad social casi absolutos, además de tener una gran influencia en sus contenidos de las teorías de Frederick W. Taylor, la cual se vio incrementada después de la Primera Guerra Mundial. Estas fueron situaciones que se prolongaron hasta después de 1920, cuando la Escuela de Negocios de la Universidad de Harvard fue la pionera en darle importancia a las Relaciones Humanas en los negocios y en todo tipo de organizaciones. Sin embargo, esto no se dio en todas las escuelas de negocios de las universidades estadounidenses ni de otros países sino hasta las décadas de los 40, 50 y 60.

EVOLUCIÓN DEL ESTUDIO: DE LA GERENCIA: DE LA “ADMINISTRACIÓN CIENTÍFICA” A LA “GERENCIA MODERNA”, Y DE ÉSTA A LA “GESTIÓN CORPORATIVA MULTINACIONAL”

Los estudios en la industria estadounidense de la organización científica del trabajo, son considerados como las bases de la “*Administración Científica*” y fueron llevados a cabo por el “*Padre de la Administración Moderna o Científica*,” el ingeniero y economista estadounidense Frederick Winslow Taylor (1856-1915). En esta misma época surgieron los trabajos del ingeniero francés Henri Fayol (1841-1925), cuyos trabajos se abocaron a estudiar problemas de la industria no estudiados por Taylor, a quien por la sistematización del proceso administrativo y su preocupación por formar mejores administradores para la industria a través de la enseñanza sistematizada de las técnicas de dirección, en 1978 se le otorgó el Premio Nobel de Economía. En Inglaterra, durante la primera mitad siglo XXI, Lyndall Urwick (1891-1983), economista y prestigiado consultor, que además obtuvo el rango de coronel y fue condecorado con la Cruz Militar durante la Primera Guerra mundial y cuya experiencia militar le permitió ampliar su visión del liderazgo y de la gestión y aplicarla posteriormente a la industria, difundió las ideas tanto de Taylor como de Fayol, así como de los demás autores clásicos de su época, consolidando los principios científicos de la administración y la dirección.

Otra precursora y visionaria de dicha época es Mary Parker Follet (1868-1933), quien hizo notables aportaciones al pensamiento administrativo, desarrollando los principios de lo que se llama actualmente la gerencia participativa y el trabajo en equipo. Por su parte Max Weber (1864-1920), Padre de la Sociología, estudió las grandes organizaciones y sus modelos burocráticos en base a una definida división racionalizada del trabajo, regida por normas y principios, niveles y tramos de autoridad, orientando todos estos factores al logro de los objetivos.

“Los estudios del liderazgo como tal iniciaron en las primeras décadas del siglo XX, después de la Primera Guerra Mundial..”

Desde su aparición como tema de estudio, a mediados del siglo XIX, los programas para la formación de esta nueva profesión destacaron y fueron influenciados por los trabajos de Taylor y la administración científica, lo que reflejó el nuevo mundo estadounidense de la producción en masa que se materializó en el cambio del siglo. Y aumentó durante y después de la Primera Guerra Mundial cuando la formación gerencial tuvo un gran crecimiento por su creciente demanda en el mundo corporativo, en donde se requirieron administradores profesionales para las que antes eran empresas administradas familiarmente

Desde sus inicios tanto la enseñanza como la investigación de la gerencia avanzaron con demasiada lentitud, pero en las últimas tres décadas del siglo XX, y hasta las dos primeras del XXI, numerosos autores y académicos, consultores y CEO's desarrollaron numerosas teorías, investigaciones, propusieron modelos y recomendaciones sobre cómo desarrollar la gestión, cómo liderar. Se desarrollaron innumerables propuestas que estuvieron de moda por un tiempo la mayoría de ellas, pero otras se anticiparon a su época y han perdurado a pesar del paso del tiempo. Sin embargo, dentro de todas ellas destacan las elaboradas por la figura del referente por antonomasia, tanto en la teoría como en la praxis, Peter Drucker: “El Padre de la Gerencia Moderna” quien con su vasta obra, su catedra, sus conferencias alrededor del mundo, sus críticas y sus visionarias propuestas de lo que es y lo que debería ser en el futuro la gerencia, desarrolló la visión actual de la misma: “*La Gestión Corporativa Multinacional*”. Y estableció las bases para su desarrollo futuro.

EL LIDERAZGO: OTRO NUEVO TEMA DE ESTUDIO Y DE INVESTIGACIÓN EN EL MUNDO ACADÉMICO

Los estudios del liderazgo como tal iniciaron en las primeras décadas del siglo XX, después de la Primera Guerra Mundial siendo llevados a cabo en tres universidades estadounidenses: la Universidad Estatal de Ohio, la Universidad de Michigan y, con mayor intensidad, al inicio, durante y después de la Segunda Guerra Mundial, en numerosos centros académicos de investigación (Stogdill, 1948,1974; Bass, 1990 a; Bass, 1990 b; Yukl, 1990, 1998,2010; Luthans, 2008; Luthans & Hodgetts, 1991; Luthans & Avolio, 2003; Bass & Bass, 2008; Nahavandi,2009;Gibson et.al.,2009;Yukl,2010; Maciariello & Linkletter,2011; Velasco & López, 2013,2014).

Es así como comenzó la investigación académica y científica del liderazgo y de la gestión, así como al desarrollo de los tres primeros Modelos o Estilos de Liderazgo y de Gestión Anglosajones-Estadounidenses: Autocrático, Democrático y Laissez-faire. Liderazgo Orientado al Proceso Humano vs Liderazgo Orientado a la Tarea, y Liderazgo Sistema o Nivel 4, así como el nacimiento de la Escuela de las Relaciones Humanas, entre otros muchos otros.



http://www.calendariobr.com.br/imagens_face/small_1038-dia-dos-academicos-de-direito.jpg

Estudios de Liderazgo en la Universidad de Iowa

A principios de los años 1930, una serie de estudios pioneros en liderazgo fueron conducidos por Ronald Lippitt y Ralph K. White, bajo la dirección de Kurt Lewin en la Universidad de Iowa, los cuales han tenido un impacto duradero. Kurt Lewin, no sólo es conocido por ser el "Padre de la Dinámica de Grupos" y de la Psicología Social moderna, sino también por ser un destacado teórico cognitivo y haber contribuido al desarrollo de la Psicología Gestalt, la Teoría del Campo y de la Investigación –Acción. En 1942 dirigió la Sociedad para el Estudio Psicológico de Temas Sociales (Research Center for Group Dynamics), donde junto con su equipo desarrolló una teoría sobre la dinámica de los grupos. El estudio más famoso y riguroso desarrollado por su equipo fue, en 1938 y 1939, sobre climas sociales en grupos de niños aplicando los modelos de liderazgo Autocrático-Democrático y Laissez-faire, Liberal o Permisivo. (Bass & Bass, 2008; Luthans, 2008; Nahavandi, 2009; Gibson et al. 2009; Yukl, 2010).

En los estudios iniciales, se formaron clubes de pasatiempos para niños de 10 años de edad. Cada club se sometió a tres diferentes estilos de liderazgo: autoritario, democrático y liberal. El líder autoritario tendía a ser muy controlador y no permitía la participación. Este líder dedicaba atención individual a elogiar o criticar a alguien, pero trataba de ser amistoso o impersonal más abiertamente hostil. El líder democrático animaba el debate y la toma de decisiones en grupo, trataba de ser "objetivo" a elogiar o criticar a alguien y formar parte del grupo. El líder liberal (Laissez – Faire) daba completa libertad al grupo; básicamente, este líder no proporcionaba ningún liderazgo. (Bass & Bass, 2008; Luthans, 2008; Nahavandi, 2009; Gibson et al. 2009; Yukl, 2010).

Los comportamientos agresivos y apáticos se consideraron reacciones de frustración ocasionada por el líder autocrático. Los investigadores también señalaron que los grupos apáticos mostraron explosiones de agresión cuando el líder autocrático salía de la sala o se hacía una transición hacia un ambiente de liderazgo más libre. El ambiente de liderazgo liberal generó realmente la mayor cantidad de acciones agresivas de parte del grupo. El grupo dirigido democráticamente cayó entre el grupo extremadamente agresivo y los cuatros grupos apáticos dirigidos por los líderes autocráticos. Aunque el valor que tienen estos estudios consiste en que fueron los primero en analizar el liderazgo desde el punto de vista de la metodología científica, sobre todo mostraron que los diferentes estilos de liderazgo producen distintas reacciones complejas de los mismos grupos o grupos similares. (Bass & Bass, 2008; Luthans, 2008; Nahavandi, 2009; Gibson et al. 2009).



https://files.graphiq.com/5307/media/images/t2/University_of_Iowa_5690353_i0.jpg

“Los estudios de la Universidad Estatal de Ohio iniciaron con la premisa de que no existiera ninguna definición satisfactoria de liderazgo.”

Durante los estudios se analizaron los tres diferentes tipos de liderazgo: autoritario, democrático y Laissez-faire. Desafortunadamente, los efectos del estilo de liderazgo en la productividad no fueron directamente examinados. Los experimentos se realizaron principalmente para analizar patrones de agresividad en la conducta. Además, desde el punto de vista actual de metodología de investigación de la ciencia del comportamiento, muchas de las variables no se controlaron. (Luthans, 2005).

En 1944, Kurt Lewin se marchó de la Universidad de Iowa al Instituto Tecnológico de Massachusetts (Massachusetts Institute of Technology), donde fundó el “Entrenamiento de Laboratorios Nacionales”, pero al año siguiente falleció

Sin embargo, las que son consideradas como investigaciones más rigurosas, metodológicamente hablando, por haber sido realizadas aplicando el Análisis Factorial y, a la vez, llevando a cabo las más extensas investigaciones de su época, tanto en instituciones y dependencias gubernamentales y la industria como en las fuerzas armadas, fueron las dirigidas después de la partida de Lewin, durante los 40 y mediados de los 50 por la Profesora Carroll L.Shartle, y su equipo de investigación formado por los investigadores R.D.Burt, E.Fleishman y por E.F.Harris. En estas investigaciones se encontró que el liderazgo podía ser clasificado en dos factores independientes llamados: 1). Iniciación de Estructura y 2). Consideración. La primera se relaciona con la planeación y organización del trabajo y de la tarea. Y, la segunda, con el mantenimiento de las relaciones y los procesos humanos dentro del grupo, Es decir, Proceso vs Tarea.

Estudios de Liderazgo en la Universidad Estatal de Ohio

Al término de la Segunda Guerra Mundial, la oficina de Investigación de Negocios de la Universidad Estatal de Ohio inició una serie de estudios sobre liderazgo. Un equipo interdisciplinario de investigadores de psicología, sociología y economía, desarrolló y usó un cuestionario de descripción de comportamiento del líder para analizar el liderazgo en diversos tipos de grupos y situaciones. Se estudió a comandantes de la fuerza Aérea y miembros de escuadrillas de bombarderos: oficiales, personal subordinado y administradores civiles del Departamento de Marina; supervisores de manufactura; directivos de cooperativas regionales; administradores universitarios; maestros, directores y supervisores escolares, así como líderes de diversos grupos estudiantiles y civiles.

De acuerdo a diversos académicos (Luthans, 2005; Bass & Bass, 2008; Gibson et al. 2009; Yukl, 2010), estos estudios pioneros sobre el liderazgo en la Universidad Estatal de Ohio encontraron que las respuestas de los subordinados a cuestionarios de comportamiento del líder se agrupaban en torno a dos tipos generales de comportamiento del líder: estructura de iniciación y de consideración (Stodgill, 1974).

Otra gran aportación del equipo de la Universidad de Ohio al estudio del liderazgo fue la publicación en 1947 de Ralph Stodgill y su prestigioso Manual, el *Handbook of leadership*, el cual, desde su publicación hasta la actualidad, es una de las obras clásicas y obligados de consulta para cualquier estudioso del tema del liderazgo, dado que incluye una gran parte de los avances y teorías acerca del liderazgo. Las actualizaciones de la literatura académica, posteriores a su fallecimiento en 1978, continuaron siendo incorporadas a su Manual por el Profesor Emérito de la Universidad Estatal de Nueva York , Bernard M, Bass (1925 - 2007), el cual lo realizó durante tres décadas y, a partir de entonces, impreso con los nombres de ambos profesores: *Bass & Stogdill's Handbook of Leadership* (1990, fecha de la 3era Ed.) El nuevo Manual, que ocupará un lugar junto

a las versiones anteriores es el: *The Bass Handbook of Leadership*. La cuarta y última edición del manual fue revisada y actualizada por él Profesor Bass y su esposa Ruth Bass, publicada un año después de su fallecimiento. (Bass & Bass, 2008)

Los estudios de la Universidad Estatal de Ohio iniciaron con la premisa de que no existiera ninguna definición satisfactoria de liderazgo. La estructura de iniciación y la consideración son muy similares a las funciones de misión y preocupación por el bienestar de las tropas. Los factores de estudio de estas investigaciones son la orientación a las tareas o metas y el reconocimiento de las necesidades individuales y las relaciones. Las dos dimensiones son independientes y distintas una de otra. Los estudios indudablemente tuvieron valor para entender el liderazgo, ya que fueron los primeros en señalar y destacar la importancia de las dimensiones tanto humanas como de las tareas en la evaluación del liderazgo. Actualmente, el liderazgo es reconocido como multidimensional, según señalaron inicialmente los estudios de la Universidad Estatal de Ohio (Luthans, 2008) y multinivel, (persona, diada, grupo, asociación y comunidad)



<https://www.osu.edu/assets/images/bugs/2015/591.jpg>

Estudios de Liderazgo en la Universidad de Michigan

Al mismo tiempo que se realizaban los estudios en la Universidad Estatal de Ohio dirigidos por Ralph Stogdill, un grupo de investigadores del Instituto de Investigación Social de la Universidad de Michigan dirigidos por Rensis Linkert inició sus estudios de liderazgo. En la Universidad de Michigan los resultados de sus investigaciones, identificaron dos tipos de comportamientos llamados orientación hacia los procesos humanos o hacia los empleados, y la orientación hacia la producción o tarea (Bowers & Seashore 1966). A diferencia de los investigadores de la Universidad Estatal de Ohio, los investigadores de la Universidad de Michigan conceptualizaron las orientaciones de empleado y de producción como los extremos opuestos de un continuo en sus estudios iniciales. Más tarde, sin embargo, se re-conceptualizaron como dos orientaciones de liderazgo independientes. En las décadas de 1950 y 1960 hubo una gran cantidad de estudios realizados tratando de determinar cómo los líderes podrían combinar mejor su tarea y relación de comportamientos para mejorar su eficiencia. Los investigadores estaban buscando una teoría universal de liderazgo que explicara la efectividad del liderazgo en cada situación. Sin embargo, los resultados de investigación eran contradictorios y poco claros (Luthans, 2008; Nahavandi, 2009; Gibson et al., 2009; Yukl, 2010).

El valor de este estudio radicó en que fue el primero en enfatizar la importancia de las dimensiones humanas y de los objetivos al valorar y estudiar el liderazgo (Nahavandi, 2009; Yukl, 2010).

Otro hallazgo importante, aunque a veces ignorado fue que la satisfacción de los empleados no se relacionaba directamente con la productividad. Después de estos estudios se llevaron a cabo cientos de estudios similares en diversas organizaciones industriales, hospitales, gubernamentales, militares y de otros tipos.

“El sistema 4 es un estilo de gestión orientado a las relaciones basadas en el trabajo en equipo, confianza mutua y auto-confianza.”

Likert, quien fue director del Instituto de Investigación Social de la Universidad de Michigan, de 1946 a 1970, presentó los resultados de años de investigación y creó su estilo de liderazgo llamado “Liderazgo Sistema o Nivel 4” (Likert, 1961, 1967, 1976, 1981.).

Rensis Likert (1967) desarrolló un modelo que abarca un continuo de cuatro estilos de gestión. El sistema 1 es un estilo orientado al liderazgo autoritario de gestión altamente estructurado. El sistema 4 es un estilo de gestión orientado a las relaciones basadas en el trabajo en equipo, confianza mutua y auto-confianza. Los sistemas 2 y 3 son fases intermedias entre los dos extremos del continuo. Su trabajo tuvo gran influencia tanto en los estilos de liderazgo como de gestión de las empresas japonesas en las décadas de los 60’s y 70’s.



Rensis Likert

<http://psyberia.ru/face/likert.jpg>

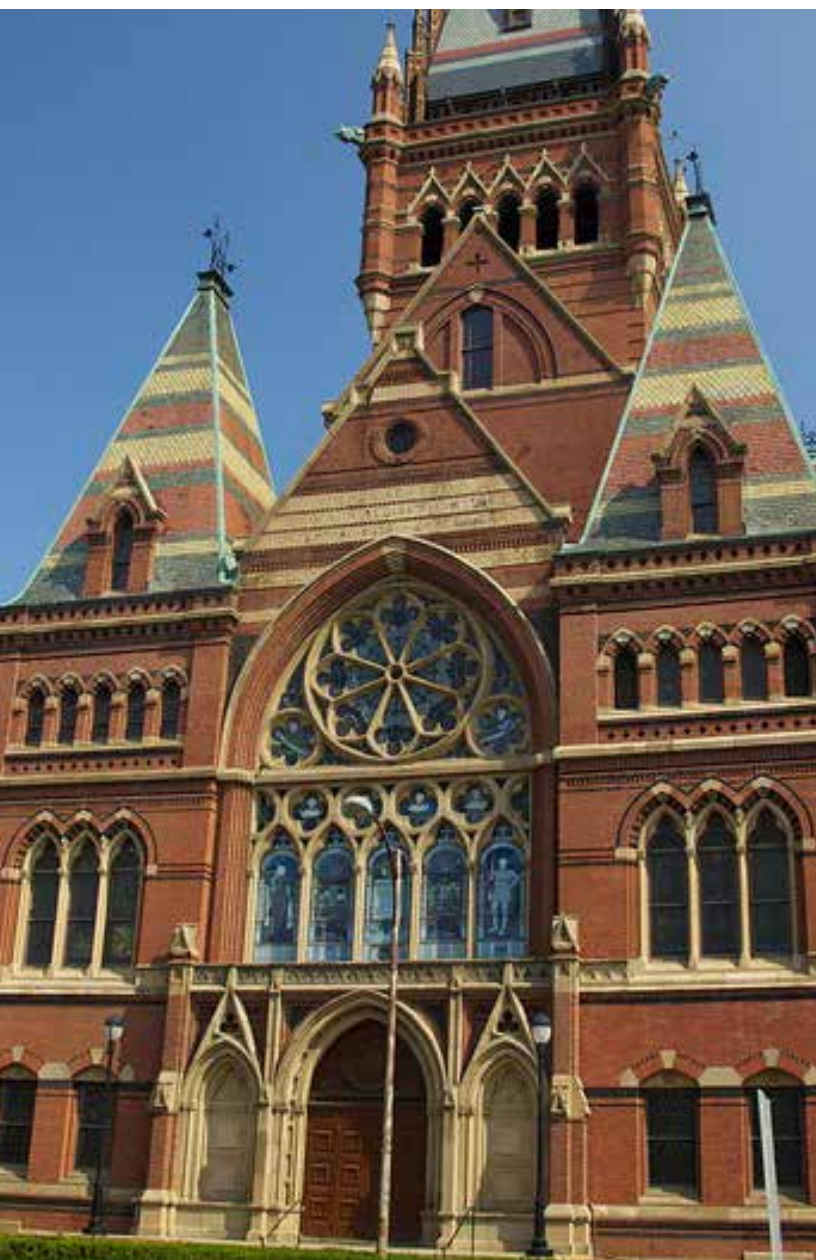
Estudios de Liderazgo en la Universidad de Harvard

Durante la década de 1920, Elton Mayo (1880-1949) fue contratado por la Harvard Business School, para dirigir el área de investigación de relaciones humanas en las organizaciones. Mayo y sus colegas desarrollaron los famosos estudios de Hawthorne para demostrar el efecto del factor humano en la eficiencia (Mayo, 1933) iniciando de esta manera el movimiento del estudio del liderazgo y la gestión desde el punto de vista de la escuela de las relaciones humanas. Así, mientras el movimiento de la gestión científica enfatizaba su preocupación por la tarea, el movimiento de relaciones humanas subrayó su preocupación por las relaciones personales como un factor fundamental en los logros de la productividad. El reconocimiento de estos dos factores ha caracterizado el debate sobre el liderazgo desde entonces

Otro de los profesores relevantes de Harvard es David McClelland (1917-1998), quien desde el inicio de los 50 hasta los 90, por más de cuatro décadas, estudio la relación de la Necesidad de Logro (Need for Achievement o N-ACH), la cual establece que el individuo con una alta necesidad de logro está más preocupado por saber que ha realizado bien sus tareas, que de la recompensa económica, el dinero o la fama. Para esta persona la verdadera recompensa radica en saber que hizo bien sus tareas, pero esto tampoco significa que por ello rache el dinero o el reconocimiento.

Su Teoría de la Motivación al Logro plantea que existen tres tipos de motivaciones: 1) Motivación al Logro, que emerge cuando se quiere alcanzar o lograr una meta. Y dicha meta o tarea implica un desafío por su grado complejidad y/o de dificultad. 2) Motivación a la Afiliación, ésta constituye la necesidad de vincularse afectivamente con otras personas y el sentido de pertenencia en general, y 3) Motivación de Poder: sobre esta motivación el autor estableció que existen dos tipos. La primera es la Motivación de Poder Personal, la cual enfatiza el poder que se ejerce sobre otras personas, haciéndolas sentir el poder que se tiene sobre ellas, y el poder de humillar. Es típica de aquellos que buscan y gustan ejercer el poder

por el poder en sí mismo, y lo que este conlleva como medio de control. La segunda es la Motivación de Poder Social, en la cual predomina la motivación de poder ayudar a otros. Es característica de aquellos que ejercen y disfrutan el poder para poder hacer creer a los demás e impulsarlos y apoyarlos a que den su mejor desempeño por medio del estímulo positivo. (McClelland et al., 1953; McClelland 1976, 1987; McClelland et al., 1986).



MOVIMIENTO DE LAS RELACIONES HUMANAS EN EL ESTUDIO DEL LIDERAZGO

Dentro de las numerosas teorías desarrolladas desde la década de los 30, iniciados por Elton Mayo en la Universidad de Harvard, y posteriormente por otros grandes académicos, de las cuales algunas de ellas fueron mencionadas con anterioridad, cabe agregar de algunas de ellas lo siguiente.

La teoría de Likert es bastante aproximada a los continuos de Tannenbaum y Schmidt (1958, 1973) y a las Teorías X y Y desarrolladas por McGregor (1960 a, b, 2000) en el Massachusetts Institute of Technology. De acuerdo con la Teoría X, la mayoría de la gente prefiere ser dirigida, sobre todo, quieren seguridad y no están interesados en asumir la responsabilidad. La Teoría Y supone que la gente es, por naturaleza, perezosa y poco fiable; considera que la gente puede ser auto-dirigida y creativa en el trabajo, si está bien motivada. Los gerentes deben liberar este potencial en los individuos. Los empleados bien motivados pueden alcanzar al mismo tiempo el logro de las metas organizacionales.

Argyris (1957) desarrolló la teoría Teoría Inmadurez-Madurez, basada parcialmente en el pensamiento de McGregor. Él comparó los valores burocráticos/piramidales (el equivalente organizacionales de los supuestos de la Teoría X acerca de la gente) con un sistema de valores más humanistas/democráticos (la organización equivalente a los supuestos de las Teorías Y y de McGregor, (1960 a, b, 2000). La Administración Creativa de Kobayashi, (1972), y la Teoría Z de Ouchi (1982) son teorías acerca de la gente, ambas bajo el enfoque japonés. Argyris señaló que seguir los valores burocráticos conduce a relaciones de confianza y autenticidad, una buena cooperación y la efectividad organizacional. Argyris considera que los empleados inmaduros están integrados a la organización formal y burocrática. Al mismo tiempo, Argyris también admitió que sólo unos pocos empleados, desarrollan plena madurez en su continuo.

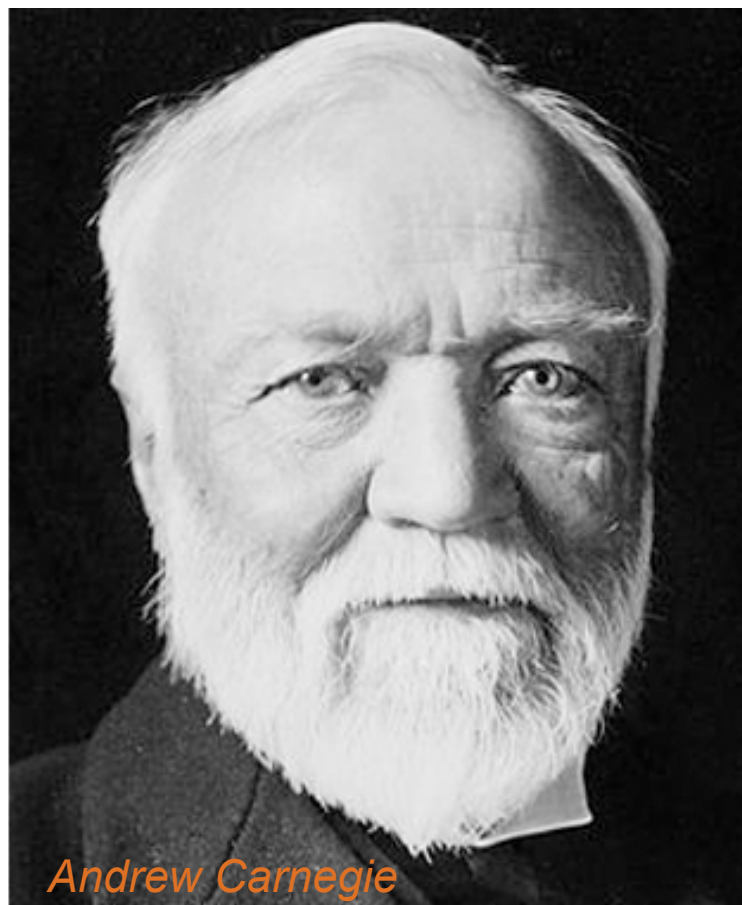
Las teorías más difundidas sobre la motivación en el comportamiento organizacional son la Teoría de la Jerarquía de Necesidades de Maslow (1954), la Teoría de la Motivación - Higiene de Herzberg (1966) y la Teoría de la Motivación de Logros de McClelland (explicada con anterioridad) Esta última es muy importante cuando se necesita analizar o describir el comportamiento de los líderes (McClelland et al., 1953; Katz & Kahn (1978) y sus estudios de Psicología Social en las Organizaciones. Estos estudios fueron la base para la investigación científica del liderazgo y de la gestión en los Estados Unidos de América (Atkinson, Clark & Lowell, 1992; Northouse, 2001; Navahandi, 2003; Luthans, 2008; Yukl, 2010; Maciariello & Linkleter, 2011).

Se había por fin consolidado y posicionado el liderazgo como un nuevo tema de estudio y de la investigación en el mundo de la Academia.

Cabe hacer notar que en el estudio y desarrollo de dichos modelos, tanto en su selección y aproximación al tema de estudio como de los procesos metodológicos y marco epistemológico, todos ellos están filtrados y/o condicionados por la visión personal de los investigadores. Su *Weltanschauung*, término acuñado por el Filósofo, Historiador, Sociólogo y Psicólogo alemán Wilhelm Dilthey (1833.1911), el cual es frecuentemente empleado en los diversos campos de las Ciencias Sociales, se emplea sin traducir y significa "Cosmovisión o Visión del Mundo.

Por ejemplo, la cultura anglosajona – protestante - estadounidense todo lo filtra, lo condiciona, lo envuelve y lo dirige, determinando las características del o de los líderes motivo de su interés: la influencia de los diversos personajes que a lo largo de su historia constituyen los mitos o modelos ideales a seguir y emular por el pueblo estadounidense y, por consiguiente, son dignos y obligados temas de estudio (Velasco, 2016 a).

Por eso existen en las Ciencias Sociales tantas definiciones, teorías o modelos para investigar o tratar de explicar el liderazgo, la gestión, las organizaciones, el contexto, las crisis organizacionales, etc., o cualquier otro constructo social, como el número de investigadores o académicos que estén avocados a su estudio y explicación, Sin embargo, a pesar de toda la atención y su reconocida importancia, aún es una "caja negra", un *concepto inexplicable*. Y durante años, se han realizado esfuerzos por definirlo. Pero *lo que es importante es interpretar el liderazgo en términos de un proceso teórico específico altamente complejo. Y siempre tener en cuenta que "el liderazgo, sin importar como sea éste definido, sí hace la diferencia"*.



HÉROES Y PERSONAJES MÍTICOS QUE CONSTITUYEN LOS MODELOS DE LIDERAZGO IDEALES PARA EL PUEBLO ESTADOUNIDENSES

En la actualidad, a pesar de que el mundo de los negocios en los Estados Unidos sigue experimentando una insuficiencia de buenos dirigentes, su modelo de liderazgo se ha infiltrado lentamente en las ideas y teorías acerca de quiénes son o quienes deben ser considerados como modelos ideales de líderes a emular. Muchos de ellos han tenido o tienen realmente los rasgos o cualidades que les atribuyen. Sin embargo, muchos otros más sus cualidades o actos realizados son más producto del mito que de la realidad. Para tal fin resulta relevante el saber cómo son juzgados dichos mitos históricamente por algunos escritores estadounidenses – tal y como lo hizo el ex esclavo Frederick Douglas en el famoso discurso que pronunció en la Ciudad de Rochester, Nueva York, el 5 de Julio de 1852. El título del discurso fue: “¿Que es el 4 de julio para un esclavo?



<https://www.nationaljournal.com/media/media/2014/05/06/robberbarons.jpg>

“En él les recordó a su auditorio que mientras ese día la nación celebraba su Independencia y su libertad, más de cuatro millones de personas todavía eran esclavos. De su discurso, la frase que quedó para ser recordada por la posteridad, fue: “América falsea su pasado, es falsa con el presente, y está atada solemnemente a ser falsa en el futuro”.

Dicho discurso fue seleccionado por la revista estadounidense TIME como uno de los “Los [diez] mejores discursos de la historia.” (<http://www.time.com/timespecials/packages/completelist>), consultado el 23 de Julio del 2016), (Los corchetes son del autor de este artículo). De esos diez discursos, ocho de los autores son estadounidenses; los únicos dos autores que no son estadounidenses son Sócrates y Winston Churchill, por lo que en dicha selección se puede considerar que en la selección existió un completo sesgo anglo céntrico - estadounidense - yanqui. Asimismo, dicha publicación elige cada año a “Los 100 personajes mundialmente más influyentes,” divididos en cinco categorías: Pioneros; Titanes; Artistas; Líderes, e Iconos. De esta manera los medios masivos de comunicación más influyentes como dicha revista, año tras año, crean nuevos mitos y reafirman otros, pero ambos van a ser emulados, por el pueblo estadounidense o un sector de él mismo, como ejemplos de: “lo que debe de ser el liderazgo ideal”.

De dichos personajes a ser emulados, de acuerdo a Lowney (2003), por los estadounidenses, son aquellos modelos tipológicos estereotipados del liderazgo los que mandan: los presidentes de las compañías, los generales y los entrenadores. Tal y como se mencionó con anterioridad en los mitos estadounidenses.

MODELOS DE LIDERAZGO PRIMIGENIOS:

“LOS GRANDES HOMBRES QUE CONSTRUYERON AMÉRICA”

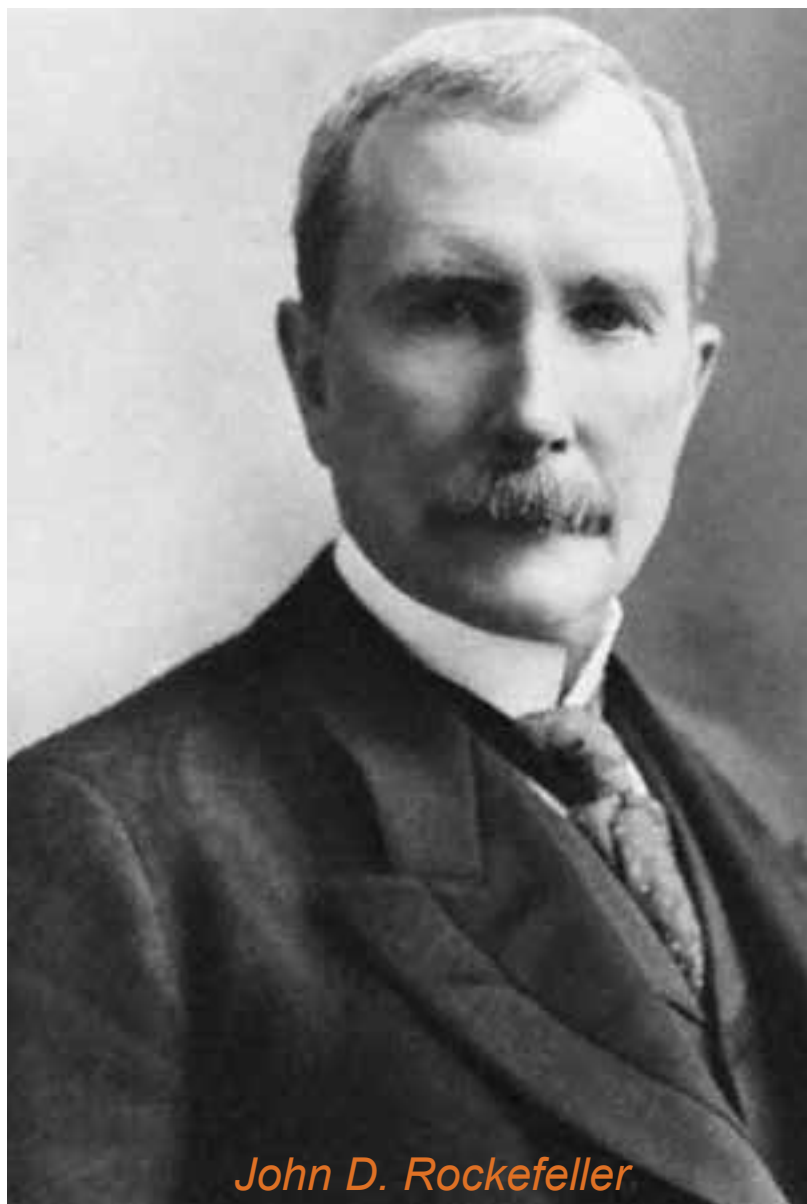
Entre los primeros modelos de líderes a emular por los estadounidenses fueron, son y lo serán, los ejemplos de “los Grandes Hombres que construyeron América” los hombres que empezaron de la nada y se hicieron a sí mismos convirtiéndose en millonarios. Entre ellos destacan: Andrew Carnegie; Cornelius “El Comodoro” Vanderbilt; J.P. Morgan; John D. Rockefeller; George Westinghouse; Henry Ford 1; William R. Hearts; Joseph Pulitzer y muchos otros más.

A la vez, otros ejemplos de liderazgo son los fundadores de las grandes empresas, lo que se podría llamar los “Líderes Clásicos”, entre los que sobresalen sobre todo los creadores de las grandes empresas que sobreviven en la actualidad y, en particular, los de los fabricantes automotrices como Henry Ford Sr. de Ford (y su primera producción industrial en serie); Walther P. Chrysler de Chrysler y su legendario CEO (Chief Executive Officer: Oficial Ejecutivo en Jefe), Lee Iacocca; John F. y Horace E. Dodge de Dodge Brothers; William C. Durant, Fundador de General Motors, y su también legendario CEO Alfred P. Sloan.

Pero hubo alguien que aunque fue efímera su producción, se destacó de todos los demás fabricantes de automóviles: Preston T. Tucker de Tucker. El fabricante del auto del que sólo se produjeron 51 unidades de su modelo Tucker Sedán, o más conocido como el “Tucker Torpedo 1948”. Y esto fue debido a los boicots de insumos y a las trabas burocráticas instigadas y llevadas a cabo por los grandes fabricantes de automóviles para evitar que Tucker fabricara su automóvil. A pesar de todas las trabas en su contra, Tucker cumplió con su compromiso legal de al menos fabricar 50 unidades. Este modelo de auto se adelantó varias décadas a su época por su diseño aerodinámico y futurista basado en la aeronáutica, y porque fue el pionero en introducir numerosas características de los automóviles actuales.

Los expertos consideran que, de seguirse fabricando los autos de Tucker, él hubiera cambiado la historia y el futuro de la industria automotriz. De los 51 fabricados, los 47 que quedan en uso son piezas altamente codiciadas por coleccionistas y museos.

Otros ejemplos de liderazgo, son los llamados “Líderes Corporativos de la Actualidad” tales como Ray Kroc de McDonald’s; Bill Gates de Microsoft; Steve Jobs de Apple; Carla Fiorina de Hewlett-Packard; Michael Dell de Dell Computers; Mark Zuckerberg de Facebook; Serguéi Brin; Larry Page de Google, etc. (Jennings, 1962; Gibson et. al., 2012; Wilson, 2014; consultar Biblioteca Benjamín Franklin).



John D. Rockefeller

<https://media1.britannica.com/eb-media/58/38458-004-59FAE2CF.jpg>

LOS HÉROES MILITARES

Para los estadounidenses otros modelos de liderazgo importantes a seguir los constituyen los grandes héroes militares de la Guerra de Independencia, las Guerras contra México, la Guerra Civil o más conocida como de Secesión, la Guerra Hispano-Americana, las dos grandes Guerras Mundiales (que en realidad no son más que la continuación de una misma guerra), y sobre todo la Segunda que produjo una gran cantidad de héroes militares; la Guerra de Corea, la Guerra de Vietnam, la Guerra del Golfo Pérsico también conocida como Operación Tormenta del Desierto, las Guerras de Irak y de Afganistán. El caso de la Guerra de Vietnam es un tema digno no sólo de muchos artículos sino de muchos libros, debido a que fue una Guerra en la que los militares que combatieron en ella fueron duramente tratados por un gran sector del pueblo estadounidense. Fue la Guerra en la cual el honor, patriotismo, coraje y valor de los combatientes fueron cotizados cada vez más a la baja por el pueblo estadounidense. Desde hace varias décadas a la fecha se ha tratado de reivindicarlos pero también de exponer sus abusos contra la población civil de Vietnam por medio de libros y del cine, más objetivos y reales que los escritos y filmados durante la época que duro esta guerra

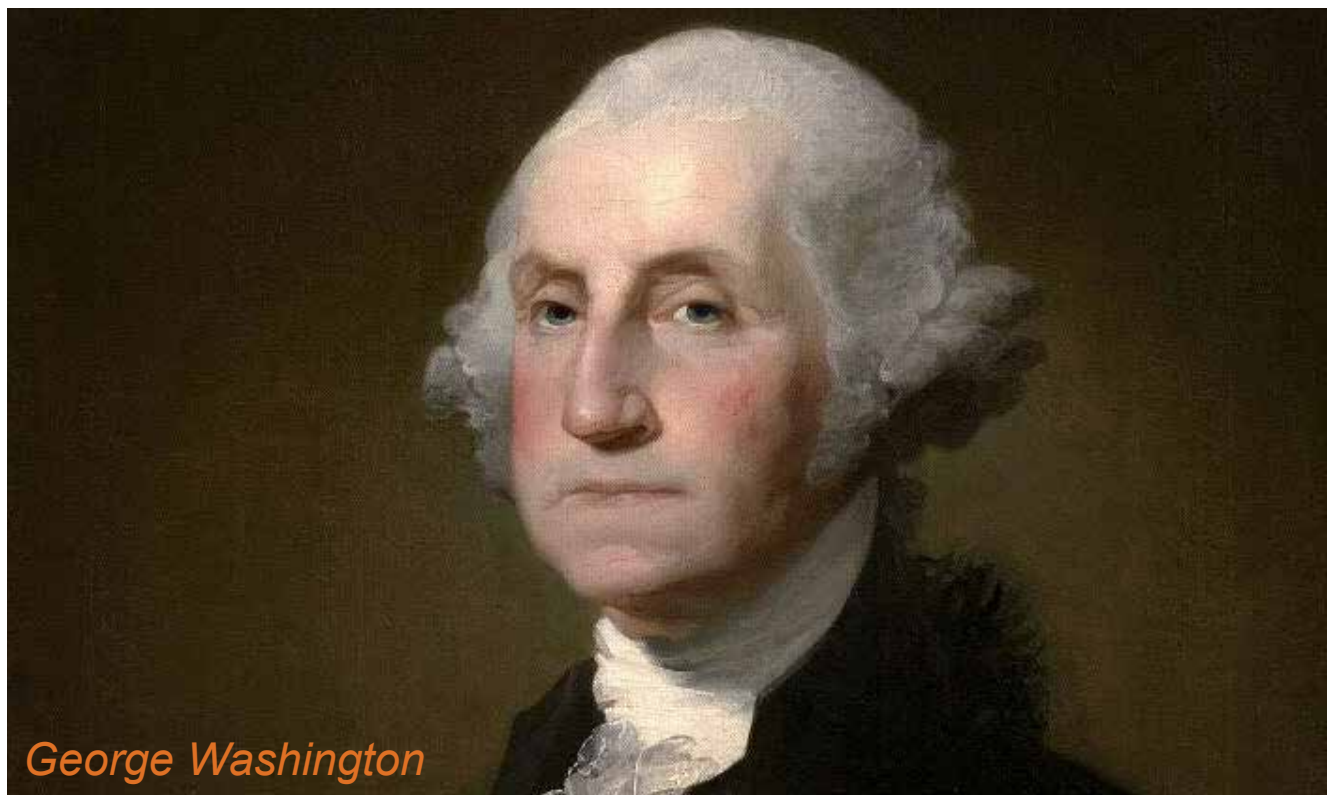
Los Héroes Militares de una Generación Perdida en una Guerra que dividió a una Nación: Vietnam

En los campos de batalla no se perdió ni uno solo de ellos. Sin embargo, la guerra se perdió en las salas de televisión de los hogares estadounidenses, los cuales a través de este medio de comunicación empezaron a mostrar la realidad de la guerra, y el pueblo tomó consciencia que dicha guerra era considerada una "causa fallida", una guerra injustificada, durante la última mitad de la década de los 60 en todas las universidades de la unión.

La sociedad estadounidense se polarizó entre aquellos que la defendían (principalmente tradicionalistas, familiares de soldados y veteranos de guerra) y aquellos que consideraban a ésta una guerra no solo absurda sino totalmente injustificada.

Otros grandes factores que influyeron fueron las cada vez más numerosas marchas de protesta de los movimientos y manifestaciones sociales y estudiantiles mundiales y en diversas universidades y ciudades de los Estados Unidos de América se formaron movimientos anti-Vietnam.

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/b6/Gilbert_Stuart_Williamstown_Portrait_of_George_Washington.jpg



George Washington



Manifestaciones estudiantiles en universidades
Estadounidenses contra la Guerra de Vietnam

“Paz y Amor”-“Haz el Amor no la Guerra”

En particular durante los años de 1967 a 1969, fue el año de 1967 donde se incrementó la participación social y la protesta. El llamado “año del verano del amor” (“Summer of Love”) surgió el festival y evento hippie que tuvo lugar en el área de la Bahía de San Francisco, California, donde se reunieron varios cientos de miles de jóvenes para celebrar el nacimiento de su nueva contracultura de “Paz y Amor”, de “Haz el Amor y no la Guerra”, la práctica de la meditación y las filosofías orientales, su oposición a la Guerra de Vietnam, etc.. El 4 de abril de ese año el Dr. Martin Luther King Jr. calificó a la Guerra de Vietnam como “*la locura de Vietnam*”, y señaló que ésta mostraba “*una patología profunda en el espíritu de los Estados Unidos*”.

1968 fue un año negro marcado por los asesinatos del Dr. Martín Luther King Jr. y del Senador Robert F. “Bobby” Kennedy, durante su exitosa campaña a la Presidencia de los E.U.A, y por la masacre de la aldea Vietnamita de My Lai al amanecer del 16 de marzo de ese año, y cuyas crudas imágenes fueron difundidas por la prensa y la televisión mundial.

Y 1969 fue el año del Festival de Woodstock y de la conquista de la luna.

Las protestas y manifestaciones masivas dentro y fuera del país, fueron en aumento desde el año de 1963: años de luchas y demandas sociales contra la guerra”; años de impulso social al pacifismo, el liberalismo y el amor libre. Y aunque las protestas se fueron diluyendo, éstas duraron hasta el fin de la guerra en 1975. Así, la guerra no se perdió en Vietnam sino en los medios masivos de comunicación y contra la “Opinión Pública”.



Causas que dividieron al pueblo estadounidense: El alto costo de las “victorias militares por el gran número de estadounidenses muertos y heridos”. Y” los asesinatos y excesos contra la población civil vietnamita cometidos por las tropas estadounidense.”” La Guerra se perdió contra la opinión pública”.

Debido al alto costo de las “victorias militares con el gran número de estadounidenses muertos y heridos”, los asesinatos y excesos contra la población civil vietnamita cometida por las tropas estadounidense, la población de los Estados Unidos de Norteamérica se dividió aún más.

Así, los combatientes al regresar a su patria no fueron ni bienvenidos, ni recibidos como héroes, sino humillados y rechazados. Esto aumentó su dificultad para adaptarse a la vida civil, el obtener trabajos y, en cambio, continuó su adicción a las drogas en un altísimo número de veteranos. Esto marco y dejó una gran huella en toda una generación de jóvenes. Y en el orgullo militar de los Estados Unidos.

En la actualidad, de acuerdo a un reporte de la investigadora Megan McLemore de la ONG de carácter internacional Human Rights Watch, dedicada a la protección internacional de los Derechos Humanos, ella indica que de cada 100 veteranos de Vietnam, en 30 de ellos se presentó el Síndrome de Estrés Post Traumático (SEPT o PTSD. Post Traumatic Stress Disorder, por sus siglas en inglés) así como entre 11 y 20 de los veteranos de Irak y Afganistán y en 10 de los de la Guerra del Golfo, en comparación con de 7 a 8 de cada 100 habitantes, que es el promedio nacional de la población de los Estados Unidos de América. Además, ella estima que al menos medio millón de veteranos son drogadependientes. Por otra parte, de los veteranos de Vietnam que padecen SEPT, el 75% lo son. Y también, alrededor de 400,000 veteranos se encuentran en la indigencia o bien tienen serios problemas de inestabilidad sobre la propiedad de sus hogares. En este sentido, el segmento de las veteranas de guerra es el segmento de mayor incremento entre la población estadounidense sin hogar. (McLemore, 2014; consular: United States Department of Veterans Affairs; Center of Investigative Reporting).

” La Guerra Fría”: Una Guerra sin Héroes Militares.

La Guerra Fría

La Guerra Fría fue una lucha no declarada entre las dos potencias hegemónicas mundiales de la posguerra: Los Estados Unidos de América y la desaparecida Unión de Repúblicas Soviéticas Socialistas (U.R.S.S.), y sus respectivos aliados. Competencia por imponer cada una su modelo ideológico y su poder y control sobre todos los países. Fue una época extremadamente tensa a nivel internacional durante la cual el mundo estuvo a punto del colapso nuclear y de la Tercera Guerra Mundial. Si bien fue una guerra que no llegó al enfrentamiento armado entre ambos bandos, por eso se le llamó "Guerra Fría".

El término Guerra Fría fue acuñado por Bernard Baruch, Consejero del Presidente Harry S. Truman. El cual utilizó el término por primera vez como parte de un discurso que pronunció el 16 de abril de 1947 cuando dijo: "No nos engañemos: estamos inmersos en una Guerra Fría". El término rápidamente fue popularizado por el editorialista Walter Lippmann.

Fue la guerra más costosa para todos los participantes, no únicamente por el costo del enfrentamiento para sustentar una carrera por defender los intereses ideológicos, geopolítico militar y económicos de las partes, sino que esta contienda estaba basada en una carrera armamentista sin límites llamada "El Equilibrio del Terror", cuya producción de armas nucleares constituye y constituirá una amenaza real permanente para la humanidad.

Esta guerra acabó convirtiéndose en una carrera de competencias sin límites. Una verdadera carrera hacia un abismo, ya que abarcó prácticamente todos los planos: ideológicos; geopolíticos; diplomáticos; económicos; comerciales; propagandísticos; informativos y desinformativos; sociales; tecnológicos; militares, e incluso llegó hasta a los planos deportivos y culturales, y cuya gravedad de las consecuencias no únicamente marcó significativamente la historia de todo el siglo XX sino que sus huellas y efectos aún están presentes en la actualidad.

Su inicio se remonta a los meses previos a la finalización de la Segunda Guerra Mundial, cuando los líderes de

los aliados, las potencias triunfantes, se Reunieron en las Conferencias de Yalta, Teherán y, sobre todo, en la de Potsdam, a finales de Julio de 1945, para planear el nuevo orden económico y la reconstrucción de la Europa de la posguerra. Sin embargo, los soviéticos ocuparon todo el territorio de Europa del Este que habían defendido. Y los estadounidenses y sus países aliados se mantuvieron ocupando los territorios de la Europa Occidental. Con respecto a Alemania, ésta no únicamente perdió territorios, sino que su ciudad capital Berlín quedó dividida en cuatro sectores: el mayor de ellos, el soviético y, los otros tres, el estadounidense, el británico y el francés.



Submarino ruso Akula. El más grande jamás construido.

En 1946 el Primer Ministro Británico Sir Winston Churchill pronunció su famoso discurso en la universidad estadounidense de Misuri – Columbia, en el que describía que el mundo había quedado dividido por “Un Telón de Acero” (llamada también: “La Cortina de Hierro”). El mundo había quedado así dividido en dos ideologías políticas, económicas, sociales y militares antagónicas que se disputaban la supremacía mundial, los dos bloques: El Occidental – Capitalista vs. El Oriental – Comunista (que en realidad debió llamársele Socialista, pues el Comunismo era una etapa utópica de desarrollo posterior al Socialismo, la cual nunca se alcanzó).



En 1949 las zonas de ocupación occidentales se unificaron y se creó la República Federal Alemana (RFA), a lo que la U.R.S.S. respondió de inmediato y ese mismo año creó la República Democrática Alemana (RDA), siguiendo cada una de ellas sus propios modelos políticos, socio-económicos e ideológicos.

La mañana del 13 de agosto de 1961 los berlineses se despertaron con la sorpresa de que los soldados rusos y la policía alemana fronteriza habían instalado 155 kilómetros de alambre de púas como muro provisional para separar en dos partes la Ciudad de Berlín. Se había iniciado la construcción del Muro de Berlín, el cual estuvo de pie durante 28 años hasta que cayó el 9 de noviembre de 1989.

Esta guerra dominó durante casi toda la segunda mitad siglo XX. Durante la cual estos antagonismos y conflictos de intereses estuvieron insertados en todo el proceso de descolonización que inició en 1945 al término de la Segunda Guerra Mundial, y durante el conflictivo proceso de tomar partido por uno de los dos bandos en el conflicto, Oriente vs Occidente, de todos los nuevos países a raíz de su independencia. Este proceso se desarrolló durante toda la Guerra Fría, duró más de tres décadas y dio lugar a conflictos bélicos a nivel internacional tales como: las Guerras de Corea (1950 a 1953), de Vietnam (1959 a 1975), de Laos (1952 a 1975), de Camboya (1967 a 1973), de la Crisis de los Misiles (14 al 28 de octubre de 1962), del bloqueo y embargo militar, comercial, económico y financiero a Cuba (1960 a 2014) y de la Guerra de Afganistán (1978 a 1992). A mediados de la década de los 80, el Presidente Ronald Reagan definió a la Unión Soviética: “Como un imperio del mal...”

En esta lucha entre “EL Bien vs El Mal”, que duró casi cinco décadas, “El Bien” estuvo personificado por los Estados Unidos de América y sus aliados. Occidentales Y, “El Mal”, por la Unión Soviética y sus respectivos aliados de Europa del Este y Orientales. Por otra parte, es decir, para los rusos, ellos y sus países aliados encarnaban “El Bien” y los estadounidenses y sus aliados obviamente simbolizaban “El Mal”, ya que representaban la explotación capitalista e imperialista de los pueblos. Obviamente, para los estadounidenses, el “El Mal “estaba encarnado en los rusos y en cualquier otro aliado o persona que fuera comunista.

Esto representó para la población de todas las naciones involucradas la creación y el fomento de un odio, rechazo y hostilidad xenofóbica (del griego *xenos*: “*extranjero*” y ampliado hacia cualquier persona, etnia, cultura, religión o ideología política que se desconoce). Esto implicaba que tal odio no se dirigía únicamente hacia los países y habitantes del otro bando, sino contra cualquier símbolo, ideas o todo aquello que pudiera asociarse con el comunismo. Esta creación, no únicamente de nuevos estereotipos asociados a las representaciones mentales arquetípicas del “Bien “y del “Mal”, dejó una huella de antagonismo, odio y predisposiciones en numerosas generaciones hacia el “Mal”, representado por el enemigo, durante al menos cuatro a cinco generaciones.

Dicho antagonismo ideológico, político y militar, en los Estados Unidos se convirtió en una actividad que caracterizó los años de 1950 a 1956 y que se le conoce como “McCarthyismo” o “Maccarthismo”, período que recibió su nombre por el Senador Joseph McCarthy, quien desencadenó un proceso de intensas persecuciones, acusaciones, interrogatorios y procesos contra todos aquellos estadounidenses sospechosos de ser comunistas, los cuales pasaban a formar parte de las famosas “Listas Negras” que vetaron y afectaron las vidas de miles de brillantes hombres y mujeres.

Hollywood el mundo del cine y los intelectuales fueron los blancos favoritos de esta persecución. Entre las figuras famosas víctimas de esta cacería están Allen Ginsberg, el más importante poeta de la Generación Beat; Linus Pauling, pionero de la Química Cuántica y de la Biología Molecular, Premio Nobel de Química de 1954 y Premio Nobel de la Paz de 1962; Robert Oppenheimer, “Padre de la bomba atómica”, quien fue el Director del Proyecto Manhattan; Albert Einstein, descubridor de la Teoría de la Relatividad; Charlie Chaplin y Orson Welle , los mundialmente afamados y legendarios actores y directores. La lista abarcaba a decenas de miles de personas. Este proceso fue calificado por sus opositores como una verdadera “Caza de Brujas” (lo que llevó al famoso dramaturgo Arthur Miller a escribir en 1952 su obra de teatro “Las Brujas de Salem”). Es importante resaltar que la xenofobia continúa hasta la actualidad y se refleja en múltiples acciones contra grupos antagonicos o minorías étnicas, ideológicas, etc.



Desfile de Misiles Intercontinentales

Rusos en la Plaza Roja de Moscú.

“En esta guerra tal vez no hubo héroes militares, aunque sí tal vez muchos héroes “anónimos”. Pero, lo que sí constituyó tal vez uno de los mayores triunfos del gobierno estadounidenses fue el hecho de confirmarles a su pueblo que al final el “Bien” siempre vence al “Mal”.”



Submarino Ruso de la Clase Akula los más

Grandes del mundo construidos durante la Guerra Fría.

La Guerra Fría, como tal, finalizó con los esfuerzos del Presidente Mijail Gorbachov para salvar a Rusia de la crisis que estaba viviendo desde hacía tiempo, a través de la Apertura Política o Glasnost y la Reestructuración Económica o Perestroika. En 1989 se declaró que los países miembros del Pacto de Varsovia deberían de resolver ellos mismos sus propios problemas libremente. Esto llevó a la caída de los países aliados de la Europa del Este y a la caída del Muro de Berlín ese mismo año, así como a la disolución y desintegración de la U.R.S.S. el 25 de diciembre de 1991.

Al fin, los Estados Unidos de América pudieron ver realizados sus planes expansionistas, para convertirse a partir de ese momento en la única potencia hegemónica a nivel mundial. En esta guerra tal vez no hubo héroes militares, aunque sí tal vez muchos héroes “anónimos”. Pero, lo que sí constituyó tal vez uno de los mayores triunfos del gobierno estadounidenses fue el hecho de confirmarles a su pueblo que al final el “Bien” siempre vence al “Mal”. Y que no importa que este sea algún enemigo interno o externo, grande o pequeño, real o “creado”, porque siempre interesa que debe de existir alguien que personifique al “Mal”.

En esta segunda parte de este artículo, se dieron respuestas a las preguntas: ¿Cuándo se inició el interés por el estudio del liderazgo? ¿Cómo y cuándo la gestión de negocios se convirtió en profesión y en tema de estudio? ¿Cuándo dio inicio el estudio y la investigación académica acerca del liderazgo? ¿Qué tipos de personajes constituyen los ideales de liderazgo a imitar por el pueblo estadounidense?

En la tercera parte del mismo se continuarán dando respuestas a la siguiente pregunta: ¿Qué tipo de personajes constituyen los modelos ideales de liderazgo a emular por el pueblo estadounidense?

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Riding, A. (1989). *Vecinos Distantes un Retrato de los Mexicanos*, México, D. F. Joaquín Mortiz.
- Adair, J. (1968). *Developing Leaders*. Aldershot, UK: The Talbot Adair Press.
- Adair, J. (1990). *Not Bosses but Leaders*. Aldershot, UK: The Talbot Adair Press.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York, NY: Free Press.
- Bass, B.M. (1990). *Bass and Stogdill's Handbook of Leadership: Theory, Research and Managerial Applications (3ra Ed)*. New York, NY: Free Press.
- Bass, B.M. (1995). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York, NY: Free Press.
- Bass, B.M. (1998 a). *Transformational Leadership: Industrial, Military, and Educational Impact*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bass, B.M. (1998 b). *The Ethics of Transformational Leadership*. En J. Ciulia (Ed.), *Ethics, the Heart of Leadership*. Westport, CT: Praeger.
- Bass, B.M. (2002). *Cognitive, Social, and Emotional Intelligence of Transformational Leaders*. En R.E. Riggio & S.E. Murphy (Eds.), *Multiple Intelligences and Leadership* 105-11. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- Bass, B.M. & Bass, R., (2008), *The Bass Handbook of Leadership*, 4 Ed London, UK, Simon & Schuster.
- Berger, P. L. (1963). *Charisma and religious innovation: The social location of Israelite prophecy*. *American Sociological Review*, 28(6), 940-949 <http://dx.doi.org/10.2307/2090313>
- Biblioteca Benjamín Franklin de la Embajada del Gobierno de los Estados Unidos de América en México.
- Captain America Comics #1 (marzo de 1941), New York, NY, Timely Comics (Predecesor de Marvel Comics).
- Cateora, P. R., Gilly, M. C. & Graham J. L. (2009). *International Marketing*, 98. San Francisco, CA: McGraw-Hill.
- Chávez, J. (2008). *Diversidad cultural y ecoturismo*. México: Editorial Trillas.
- Chu, C. N. (2010). *The Art of war for women*, New York, NY, Crown Business.
- Cohen, D. L. (1972) *the Concept of Charisma and the Analysis of Leadership*. *Political Studies*, 20, 299 – 305.
- Cohen, D. L., & March, J. G. (1974). *Leadership an ambiguity*. New York, NY. McGraw - Hill.
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1987). *Toward a behavioral theory of charismatic leadership in organization settings*. *Academy of Management Review*, 12, 637 - 647.
- Conger, J. A. (1985). *Charismatic leadership in business: An explorations study*. (Tesis doctoral), Harvard University, Cambridge.
- Conger, J. A. (1990). *The dark side of leadership*. *Organizational Dynamics*, 19 (2), 44 - 55. [http://dx.doi.org/10.1016/0090-2616\(90\)90070-6](http://dx.doi.org/10.1016/0090-2616(90)90070-6)
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1990). *A Behavioral attribute measure of charismatic leadership in organizations*. Documento presentado en the Academy of Management Meetings, San Francisco, CA.
- Dow, T. E. (1969). *The Theory of Charisma*. *Social Quarterly*, 10, 306 - 318.
- Drucker, P.F. (1999). *Management Challenges in the 21 Century*. New York, N.Y. Harper Collins.
- Drucker, P. F. & Macriello, J. A. (2008). *Management*. (Ed.Rev) New York. N.Y. Harper Collins.
- García, S. (2010), *La Novela Gráfica*, Bilbao, España. Astiberri Ediciones.
- Gardner, H. (1993). *Creating Minds: An Anatomy of Creative Seen Through the live*. New York, NY. Basic Books.
- Gardner, H. (1998). *Leading Minds, an Anatomy of Leadership*. New York, NY. Basic Books.
- Gardner, W.L. & Avolio, B.J. (1998). *The charismatic relationship: A dramaturgical perspective*. *Academy of Management Review*, 23 (1), 32-58. <http://dx.doi.org/10.2307/259098>
- Gibson, J. L. Ivancevich, J. M., Donnelly, J. H., Jr., & Konospaske, R. (2009). *Organizations Behavior, structure, proceses*, 13 Ed. New York, NY. McGraw - Hill.
- Goh, J. W. P. (2009). *Parallel leadership in unparallel world – cultural constraints on the transferability of western educational leadership theories across cultures*. *International Journal Leadership in Education*, 12 (4), 319 – 345.
- Hofstadter, R. (1961), *the Age of Reform*, New York, NY, Alfred A. Knopf, Inc.
- Chossudovsky, M. & Marsh, A. G. (Junio 12, 2010), *La Crisis Económica Global la Gran Depresión del Siglo XXI*, Reproducido en el Periódico de México, (Recuperado Julio 15 2015)
- Hofstede, G. (1980). *Dimensions of national cultures in fifty countries and three regions*. En J. B. Derogowski, S. Dziurawiecc & R. C. Annis (Eds.), *Explications in Cross - Cultural Psychology* 335 - 355. Netherlands: Swets and Zeitlinger
- Hofstede, G. (1992a). *Culture Consequences: Software of the Mind*, London, UK; McGraw-Hill.
- Hofstede, G. (1992b). *Cultural Constraints in Magnament Theories*, Documento presentado en la reunión anual de The National Academy of Magnament, Las Vegas, agosto, 1 - 21.
- House, R. J. (1988). *Power and personality in complex organizations*. En L. L. Cummings & B. M. Staw (Eds.), *Research in organizational behavior: An annual review of critical essays and reviews Vol. 10* 305 - 357, Greenwich, CT: JAI Press.
- House, R. J. (1995). *Leadership in the twenty-first century: A speculative inquiry*. En A. Howard (Ed.), *The changing nature of work*: 411-450. San Francisco, CA: Jossey- Bass.
- House, R. j., Hanges, P. Javidan, M-, Dorfman, P. W. & Gupta, V. (2004). *Culture, Leadership, and Organizations: The GLOBE Study of 62 Societies*. Newbury Park, CA: SAGE Publications.
- Janda, K. F. (1960). *Towards the Explication of the Concept leadership in terms of the concept of power*, *Human Relations*, 13 (4), 345 - 363. <http://dx.doi.org/10.1177/001872676001300404>
- Jennigs, E. E. (1962). *The Executive: Autocrat - Burocrat - Democrat*. New York, NY. Harper & Row Publishers.
- Katz, J., & Kahn R. L. (1978). *The Social Psychology of Organizations* 2nd Ed. New York, NY. Wiley.
- Klenke, K. (2005). *The internal theatre of the authentic leader: Integrating cognitive, affective, conative and spiritual facets of authentic leadership*. En W. Gardner, B. Avolio, & F. Walumba (Eds.), *Authentic leadership theory and practice: Origins, effects and development: Vol. 3. Monographs in Leadership and Management* 155 - 182. New York, NY. Elsevier.
- Klenke, K. (2007). *Authentic Leadership: A Self, Leader, and Spiritual Identity Perspective*. *International Journal of Leadership Studies*, 3 (1), 68 - 97.
- Kuhn, T. S. (1970). *The Structure of Scientific Revolutions*. 2nd Ed., publicada originalmente en 1962, Chicago, IL. Chicago University Press.
- López, E. O. (2002). *El enfoque cognitivo de la memoria humana: Técnicas de investigación*. México, D.F: Trillas.
- Lowney, C. (2003). *Heroic Leadership: Best Practices from a 450 – Year – Old Company That Changed the World*. Chicago, IL: Loyola Press.
- Luthans, F. (1977). *Organizational Behavior (2ed)*. Tokyo: Kosaido Printing Co.
- Luthans, F. (2005). *The need for and meaning of positive organizational behavior*. *Journal of Organizational Behavior*, 6, 695 - 706.

- Luthans, F. (2008). *Comportamiento Organizacional*, 11ª edición, México, DF. Mc Graw-Hill.
- Luthans, F., & Hodgetts, R.M. (1991). *International management*. New York: NY. McGraw-Hill. ISBN 0-07-338119-5
- Luthans, F., Youssef, C.M., & Avolio, B.J. (2007). *Psychological capital*. New York, NY. Oxford University Press. ISBN 0-19-518752-0
- Luthans, F., & Avolio, B. J. (2003). *Authentic leadership: A positive developmental approach*. En K. S. Cameron, J. E. Dutton & R. E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship*. San Francisco, CA Barrett-Koehler, 241 – 261.
- Luthans, F., Luthans, K. W., & Luthans, B. C. (2004). *Positive Psychological capital: Human and social capital*. *Business Horizons*, 47 (1), 45 – 50.a
- Maciarello, J. A. & Linkletter, K. (2011). *Peter Drucker. El arte perdido de la gerencia*. Bogotá, Colombia. Norma Merriam - Webster Revised Unabridged Dictionary, 2009
- McClelland, D. C. (1987). *Characteristics of successful entrepreneurs*. *Journal of Creative Behavior*, 21 (3), 219 - 223. <http://dx.doi.org/10.1002/j.2162-6057.1987.tb00479.x>
- McClelland, D. C., & Burnham, D. H. (1976). *Power is the great motivator*. *Harvard Business Review* 2 117 - 126 (reprint January, 2003).
- McClelland, J.L. & Rumelhart D.E. & the PDP Research Group (1986). *Parallel Distributed Processing: Explorations in the Microstructure of Cognition*. Volumen 2: *Psychological and Biological Models*, Cambridge, MA: MIT Press.
- McGregor, D. (1960 a). *The Human Side of Enterprise*. En *Management Review*. American Management Association (publicación original Noviembre, 1957).
- McGregor, D. (1960 b). *The Human Side of Enterprise*. New York, NY. McGraw Hill.
- McGregor, D. (2000). *The Human Side of Enterprise*. *Reflection: The Sol Journal*, 2 (1), 6 - 15. <http://dx.doi.org/10.1162/152417300569962>
- McLemore, M. (2014). *No Time to Waste: Evidence-Based Treatment for Drug Dependence at the United States of Veterans Affairs Report*, Human Rights Watch ,USA .39pp. (consulted www.hrw.org/es/news , julio 1, 2014).
- Marcus, J. T. (1961). *Transcendence and charisma*. *The Western Political Quarterly*, 14(1), 236-241. <http://dx.doi.org/10.2307/443942>
- Mukunda, G. (2012). *Indispensable; When Leader Really Matter*. Boston, MA: Review Press.
- Miller, A. (2005). *Las Brujas de Salem*, Barcelona, España, Tusquets Editores.
- Nahavandi, A. (2009). *The Art and Science of Leadership*. Upper Saddle River, NJ: Person Education Inc.
- Naval, C. (2000). *Educación Ciudadanos*, Colección Filosófica Núm. 95, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Navarra, España; EUNSA
- Ouchi, W.G. (1981), *Theory Z*, New York, NY, Avon Books
- Platón (2005). *La República*, México, D.F. Fondo de Cultura Económica.
- Puzo, M. (1983). *El Padrino*, Madrid, Esp. Ediciones Orbits, S. A.
- Riding, A. (1989). *Vecinos Distantes un Retrato de los Mexicanos*, México, D. F. Joaquín Mortiz.
- Roberts, A. (2003). *Hitler & Churchill, Secret of Leadership*. Miami, FL: Santillana Publishing Company.
- Rosenthal, R. (1996). *Experimental effects in the Behavioral Research*. New York, NY. Appleton Century Crofts.
- Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the Class - Room*. The
- Harvey, S., 1 de agosto de 2006. *Rosie the Riveter: Real Women Workers in World War II*, Library of Congress of the United States of América.
- Sims H. P. & Lorenzi, P. (1992). *The new leadership paradigm*. Newbury Park, CA: SAGE.
- Spengler, O. (1991). *The Decline of the West*, Ed. Arthur Helps y Helmut Werner & Trad. Charles, F. Atkinson, Publicada originalmente en 1918 y 1922 en dos Volúmenes New York, NY, Oxford University Press.
- Stogdill, R. M. (1948). *Personal factors associated with leadership: A survey of the literature*. *Journal of Psychology*, 25 (1), 35 - 71. <http://dx.doi.org/10.1080/00223980.1948.9917362>
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of the literature*. 1a Ed. 1947, New York, NY. Free Press.
- Stogdill, R. M. (1975). *The Evolution of Leadership Theory*. *Academy of Management Proceedings*. 8 (1), 4 - 6. <http://dx.doi.org/10.5465/AMBPP.1975.4975786>
- Tannenbaum, A.S. & Schmitt, W.H. (1958). *How to choose a leadership pattern*. *Harvard Business Review*, 36, March - April, 95-101
- Tannenbaum, R., & Schmidt, W. H. (1973). *How to choose a leadership pattern*. (Reprinting) *Harvard Business Review*, May – June, 162 – 180.
- Tannenbaum, R., Wechsler, I. R., & Massarik, F. (1961). *Leadership and organization*. New York: McGraw - Hill.
- Tónix, J. L. (1970). *La burocracia*. *Revista Mexicana de Ciencia Política*, 16 (60), 181 - 193.
- TIME, (consultado 23 de abril 2016 "Los [diez] mejores discursos de la historia." <http://www.time.com/timespecials/packages/completelist>)
- United States Department of Veterans Affairs; Center of Investigative Reporting,
- Velasco J.M. (2014). *Representaciones conceptuales de los Atributos del Liderazgo y de Inteligencia Emocional en la Significación de un Líder Ideal para el Siglo XXI en un Contexto Organizacional*. Tesis de Doctor en Filosofía con Especialidad en Psicología. Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Velasco J.M. (2016 a), *Modelo de Liderazgo y de Gestión Anglosajón - Estadounidense: Prevalencia a Nivel Mundial, Parte I*. *Revista de Investigación de la División de Posgrado de la Universidad Metropolitana de Monterrey (UMM)*, Num 3, Enero 2016, Monterrey, NL, México. pp. 103 - 132
- Velasco J. M. & López, E. O. (2013, 13 de Septiembre). *Sobre las Representaciones Mentales del Líder Organizacional Ideal*, *Revista Psicológica Científica.com*, Volumen 16(15-14). Disponible en <http://www.psicologiacientifica.com/conceptualizaciones-representaciones-mentales-lider-organizacional>
- Velasco J. M. & López, E. O. (2014, 5 de Agosto). *Autopoiesis y Conceptualizaciones Emergentes de Representaciones Mentales sobre un líder Ideal*, *Revista Psicológica Científica.com* Volumen 16 (6). Disponible en <http://www.psicologiacientifica.com/autopoiesis-conceptualizaciones-representaciones-mentales-lider>
- Walton, Clarence C. Comp. (1970), *Bossiness and Social Progress*, New York NY, PRAEGER Publishing Inc.
- Watzlawick, P., Bevin, J., & Don, D. J. (1971). *Teoría de la comunicación humana*. Buenos Aires, Arg *Tiempo Contemporáneo*.
- Weber, M. (1946). *Essays in Sociology*. New York, NY. Oxford University Press.
- Weber, M. (1947). *The Theory of social and economic organization*. New York, NY. Free Press.
- Weber, M. (1968). *Economy and society*. New York, NY. Bedminster.
- Weber, M. (2003). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. México, DF. Fondo de Cultura Económica.
- White, R. K., & Lippitt, R. O. (1960). *Autocracy and democracy: An experimental inquiry*. New York, NY. Harper & Brothers.
- Yammarino, F. J., & Bass, B. M. (1990). *Long - term forecasting of transformational leadership and its effects among naval officers*. En
- Yuki, G. (1998). *Leadership in Organizations (4th Ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Yuki, G. A. (2010). *Leadership in Organizations*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EN MÉXICO: SU CONOCIMIENTO Y APLICACIÓN HAN VENIDO CRECIENDO GRADUALMENTE

DR ANTONIO TAMAYO NEYRA

Antonio Tamayo Neyra es Licenciado en Administración con especialidad en economía del ITAM. Ha sido consultor en sistemas administrativos así como en capacitación y relaciones laborales. En el campo del periodismo y de investigación se ha orientado a temas socioeconómicos, primordialmente en Responsabilidad Social. Ha colaborado como profesor universitario en la UMM desde el año 2008.

Un resumen fue publicado en el número de abril de 2015 de la revista europea Social Value & Intangibles Review (página 35). El link es: <http://ow.ly/4mZ8HM>



https://farm8.staticflickr.com/7470/15854727527_54b48dc3a1_b.jpg

Como una marea que de manera paulatina va creciendo en su fuerza y alcance, se podría describir el desarrollo y aplicación de la Responsabilidad Social en México, ímpetu que ha venido adquiriendo una mayor velocidad en los últimos años.

Si bien el concepto de Responsabilidad Social como actualmente se le conoce en prácticamente todo el mundo, se inició prácticamente en la década de los noventa del siglo pasado. En el caso de México me atrevo a decir que ha tenido tres momentos o estadios que en alguna forma convergen en este 2016.

Un primer momento se puede ubicar entre fines del siglo XIX y principios del XX en la ciudad de Monterrey, ubicada a 200 kilómetros de la frontera con Estados Unidos y lejano a mil kilómetros de la ciudad de México, capital del país. Esta referencia a la distancia a la capital la menciono porque en esos tiempos por los pocos medios de comunicación existentes, los empresarios regiomontanos, tomaron su propio camino en cuanto al manejo y administración de sus empresas, sin tomar mucho en cuenta a lo que sucedía en el resto del país. Haciéndolo en cierta forma aislados.

En el período antes mencionado, se registró un fuerte auge industrial en esa zona que inclusive llega a nuestros días. Inicialmente se instaló la Cervecería Cuauhtémoc que aún existe, se construyó también la Fundidora de Acero de Monterrey, primera acerera de Latinoamérica que cerró en 1986; y una tercera empresa de nombre Vitro quien viene siendo un **Spin-off** de Cervecería, dedicada a la fabricación de productos de vidrio.

Y si bien se crearon otras empresas que también fueron con el tiempo otras Spin-off, estas tres empresas mencionadas de importantes dimensiones se convirtieron en el ícono de la ciudad y la región. Pero lo importante en este caso, es que ellas pusieron en práctica lo que ahora se maneja dentro de la Responsabilidad Social, primordialmente con sus grupos de interés internos, sus empleados. Siendo esto algo totalmente nuevo tanto en Monterrey como en el resto del país.

“...crear conciencia política sobre la naturaleza global de muchas amenazas al medio ambiente, siendo el inicio fundacional del Derecho Medioambiental...”

En 1918 en la Cervecería se constituye la Sociedad Cooperativa de Ahorros e Inversiones para los Empleados y Operarios de la Cervecería Cuauhtémoc, S.A., para fomentar el desarrollo integral de su personal y sus familiares. Sus objetivos eran proporcionar despensas, así como ofrecer servicios médicos que incluía tanto al propio personal como para sus familias, caja de ahorros, descuentos, deportes, cursos y becas, entre otras prestaciones. Además de otorgar créditos para vivienda en casas construidas por la propia empresa.

Aunque ya no existe como cooperativa, la Sociedad se mantiene hasta la actualidad.

También a comienzos del siglo XX tanto Vitro como Fundidora inician modelos de otorgamiento de créditos de vivienda para su personal, así como servicios de atención médica.

Estas empresas de alguna manera se convierten en símbolos de este tipo de atenciones a su personal, ejemplo que va cundiendo en el resto del país en diversos grados y modalidades, ya sea en atención médica o en otros servicios. Condicionado a las características de las empresas, su tamaño y la visión o actitud de los dueños y directivos.

“Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS). Está considerada como la institución de seguridad social más grande de América Latina; fundada el 19 de enero de 1943.”

Segundo Momento

Un segundo momento en atención a la Responsabilidad Social vino por parte del gobierno, cuando en la Constitución de 1917 que actualmente sigue vigente, su artículo 123 consagra el derecho al trabajo, mencionando los principales derechos y obligaciones tanto de los trabajadores y de los ahora llamados empleadores (patrones). En ese artículo se establece también la figura del Salario Mínimo.

Textualmente el texto sobre dicho salario decía lo siguiente: “deberá ser suficiente para satisfacer las necesidades normales de la vida del obrero, su educación y sus placeres honestos, considerándolo como jefe de familia”. Sin embargo al paso del tiempo aunque sigue existiendo, solamente se usa como punto de referencia, ya que su monto es muy bajo para las necesidades actuales de cualquier persona.

En cualquier caso, su sola mención implica el pago mínimo que debe recibir el empleado por parte de una empresa.

Posteriormente se promulga la Ley Federal del Trabajo en 1931, la cual reglamenta todos los aspectos del artículo 123 de la Constitución. Esta ley fue derogada cuando se promulgó la nueva Ley Federal del Trabajo en 1970, la cual actualiza la anterior y agrega nuevos elementos que no consideraba la legislación laboral previa.

Uno de esos aspectos que no consideraba la ley anterior era la seguridad social principalmente en materia de salud, aspecto que fue atendido con la creación del **Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS)**, una Institución del gobierno federal, autónoma y tripartita (Estado, Empleadores (Patrones) y Trabajadores), dedicada a brindar servicios de salud y seguridad social a la población que cuente con afiliación al propio instituto.

Está considerada como la institución de seguridad social más grande de América Latina; fundada el 19 de enero de 1943.

La ley del Seguro Social es el marco legislativo bajo el que rige sus operaciones el IMSS y señala que la seguridad social tiene como finalidades:

- La asistencia médica.
- La protección de los medios de subsistencia.
- Los servicios sociales necesarios para el bienestar individual y colectivo.
- El otorgamiento de una pensión que, en su caso y previo cumplimiento de los requisitos legales, será garantizada por el Estado.



Cabe señalar que actualmente esta institución pasa por serios problemas financieros, sin embargo, es inimaginable su desaparición por ser el servicio médico prácticamente gratuito para todos los empleados formales del país, además de contar con una gran cantidad de servicios como guarderías, talleres y cursos de diversa índole en prácticamente todo el país.

Posteriormente el gobierno federal creó el **Instituto del Fondo Nacional de la Vivienda para los Trabajadores (Infonavit)**. Siendo fundado el 21 de abril de 1972, e inicia actividades el 1 de mayo de ese mismo año, fecha en que se celebra en México el “Día del Trabajo”.

Es una institución tripartita donde participa el sector obrero, el sector empresarial y el gobierno, dedicada a otorgar crédito para la obtención de vivienda a los trabajadores, y brindar rendimientos al ahorro que está en el *Fondo Nacional de Vivienda* para las pensiones de retiro.

Está considerado como el mayor prestamista hipotecario en América Latina, con más de 5 millones de hipotecas en sus libros y una nueva agregada cada 53 segundos.

Cabe señalar que ambas instituciones previamente mencionadas, tomaron como modelo para su creación, las organizaciones fundadas por las empresas de Monterrey mencionadas inicialmente.

En los setentas del siglo pasado, nadie hablaba en el país de Responsabilidad Social, concepto prácticamente desconocido.

Tercer Momento

El tercero y último momento se inicia cuando el Centro México para la Filantropía (Cemefi), asociación civil fundada en diciembre de 1988, inicia a fines de la década de los noventa del siglo pasado, la promoción de la gestión responsable de las empresas.

Cemefi es miembro de AliaRSE (la Alianza para la Responsabilidad Social Empresarial), que agrupa a Cámaras y Asociaciones empresariales para la promoción de la gestión responsable y sustentable de las empresas.

Para la promoción de la Responsabilidad Social Cemefi utiliza el Distintivo ESR (Empresa Socialmente Responsable), que se entrega a las empresas que cumplen los requisitos de la evaluación respectiva y el “Intercambio de Mejores Prácticas” para alentar la sinergia entre dichas empresas.

Primordialmente, la obtención del Distintivo ESR se basa en un proceso de autodiagnóstico, sustentado documentalmente por la empresa y verificado por el Cemefi, y se alcanza para aquellas empresas que superen el 75% del índice RSE.



Por lo anterior, una empresa que obtiene el Distintivo ESR ha sustentado con documentos (evidencias comprobatorias), que cuenta con un alto índice de responsabilidad social.

Este reconocimiento se otorga anualmente y es buscado de manera voluntaria por cualquier tipo de empresa y requiere refrendarse también anualmente.

Aunque en sus inicios se otorgaba únicamente a empresas mexicanas, en la actualidad también participan para su obtención organizaciones de toda Latinoamérica.

El otorgamiento del Distintivo que inició en el 2001 con 28 participantes, de los cuales 17 lo obtuvieron; el pasado 2015 al cumplir sus XV años, se otorgó a 1,126 empresas, y de ellas 213 lo alcanzaron por primera vez.

Y en el actual 2016, lo están obteniendo 1,413 organizaciones, lo cual significa 287 más que lo están recibiendo.

A nivel del continente lo reciben empresas de Colombia, Ecuador, Honduras y Uruguay.

Gracias a su difusión y reconocimiento, puede decirse que ya es considerado como un parteaguas para el desarrollo y fortalecimiento de la RSE en México y Latinoamérica.

Además, de acuerdo a expertos en el tema, actualmente el Distintivo se ha convertido en una forma de gestión y hacer negocios, donde las empresas se ocupan de que sus operaciones sean sustentables en lo económico, lo social y lo ambiental, reconociendo los intereses de los distintos grupos con los que se relaciona y buscando la preservación del medio ambiente y la sustentabilidad de las generaciones futuras. Es una visión de negocios que integra el respeto por las personas, los valores éticos, la comunidad y el medioambiente con la gestión misma de la empresa, independientemente de los productos o servicios que ésta ofrece, del sector al que pertenece, de su tamaño o nacionalidad.

De acuerdo al propio Cemefi, este tipo de reconocimiento no sólo agrega valor a la marca y rentabilidad, sino que acredita a las empresas ante sus empleados, inversionistas, clientes, autoridades y sociedad en general, como una organización comprometida voluntaria y públicamente con una gestión socialmente responsable como parte de su cultura y estrategia de negocio.

Existen por otra parte, dos reconocimientos que nacieron posteriormente, que también han ido creciendo en su aceptación por las empresas.

Uno de ellos es el **Premio Ganar-Ganar**, otorgado por la Revista del mismo nombre, especializada en Responsabilidad Social Corporativa y Desarrollo Sustentable.

Este galardón que se entrega anualmente desde hace 13 años en el aniversario de la publicación. Reconoce, según sus creadores, a los sectores de la población en distintas categorías, que hacen algo a favor de organizaciones sociales, generando desarrollo económico y vinculación hacia el medio ambiente y la sociedad en general.

La publicación es del Grupo Editorial ACCSE FM, cuyo consejo Editorial y Directivo está integrado por empresarios, que pretenden contribuir a que la sociedad y el mundo tengan prácticas en estos ámbitos.

El premio establece las siguientes categorías:

- Mejor Entrevista sobre Responsabilidad Social
- Mejor Caso de Responsabilidad Social
- Mejor Artículo de Opinión
- Mejor Artículo de Investigación
- Mejor Reporte de Sostenibilidad
- Mejor Evento de Responsabilidad Social Corporativa
- Mejor Caso de Comunicación Corporativa en Sustentabilidad
- Mejor Cápsula de Responsabilidad Social

Además desde el año 2011, se instituyó el premio Don Rubén Aguilar Monteverde, miembro fundador de la revista quien falleciera ese mismo año. Y es entregado por su familia en el marco de la entrega de los Premios Ganar-Ganar.

Otro reconocimiento es la Norma CRESE, que viene siendo un certificado de calidad humana y responsabilidad social en las empresas; el cual fue creado en el 2007 por Empresa Responsable, A.C.; en alianza con el Consejo Latinoamericano de Calidad Humana y Responsabilidad Social, A.C., quienes han impulsado su implantación.

Esta Norma CRESE, es un sistema de gestión, auditable y certificable, que propone el desarrollo de programas de mejora continua, que promueven la excelencia en calidad humana y responsabilidad social.

La empresa que participa en este reconocimiento recibe el llamado “Distintivo Empresa Responsable”, el cual tiene niveles; de menor a mayor son el azul, plata y el Certificado CRESE.

El obtener cada nivel inicia desde cumplir los aspectos legales en materia laboral, hasta obtener en un elevado porcentaje los lineamientos de la Norma CRESE.



<https://yt3.ggpht.com/-QDZqoTIKaC8/AAAAAAAAAI/AAAAAAAAAA/oxgZV2txMLU/s900-c-k-no-mo-rj-c0xxffff/photo.jpg>

Reconocimientos del gobierno

A nivel gobierno, existe varios reconocimientos que aunque no lo señalen de manera expresa y directa, están relacionados a los principios de Responsabilidad Social y Sustentabilidad.

Uno de ellos es el **Programa Nacional de Auditoría Ambiental (PNAA)**, creado en 1992 bajo iniciativa de la Procuraduría Federal de Protección al Ambiente (Profepa), y se le conoce como **Industria Limpia**. En sus inicios, se enfocó fundamentalmente a la industria de mayor riesgo en el país. Con el tiempo, el programa se diversificó para incluir a sectores distintos al industrial (comercio, servicios, instalaciones turísticas, municipios) y también a pequeñas y medianas empresas. Actualmente se expiden tres tipos de certificados: el de **Industria Limpia**, el **Calidad Ambiental** y el de **Calidad Ambiental Turística**.

El Programa consiste en una serie ordenada de actividades necesarias para fomentar la realización de auditorías ambientales. El ingreso al programa es de carácter voluntario al cual pueden adherirse las organizaciones productivas que así lo deseen con la finalidad no solo de ayudarse a garantizar el cumplimiento efectivo de la legislación, sino mejorar la eficiencia de sus procesos de producción, su desempeño ambiental y su competitividad.

En relación al primero de **Industria Limpia**, se otorga a las empresas que demuestran cumplir satisfactoriamente con los requerimientos legales en materia de medio ambiente.

El proceso de certificación consiste en la revisión sistemática y exhaustiva a la empresa en sus procedimientos y prácticas, con la finalidad de comprobar el grado de cumplimiento de los aspectos normados en materia ambiental.

La revisión contempla el análisis de evidencias documentales, así como de las actividades que se realizan para identificar posibles riesgos, a fin de emitir las recomendaciones preventivas y correctivas correspondientes.

Entre los requisitos legales a cumplir están los siguientes:

1. Agua Potable
2. Aguas Residuales
3. Emisiones Atmosféricas.
4. Residuos no peligrosos (residuos sólidos municipales y de manejo especial)
5. Residuos peligrosos
6. Suelo y Subsuelo
7. Riesgo Ambiental
8. Impacto Ambiental
9. Ruido
10. Sistema de Administración Ambiental

En tercer lugar, en lo referente a **Calidad Ambiental**, la certificación se obtiene a través de una auditoría. Esta auditoría ambiental revisa dos aspectos: el cumplimiento de la ley y la implementación de buenas prácticas ambientales

La auditoría ambiental es un método que evalúa los procesos de una empresa respecto de la contaminación y el riesgo ambiental, el cumplimiento de la normatividad aplicable, de los parámetros internacionales y de buenas prácticas de operación e ingeniería. Es una vía voluntaria y diferente a las acciones de inspección y vigilancia, promueve la identificación de oportunidades de mejora, así como también la instrumentación de proyectos que reducen la contaminación e incrementan la competitividad.

La **Calidad Ambiental Turística** también considera una auditoría ambiental, pero aplicada a empresas del ramo turístico.

Existe también por parte del gobierno federal el conocido como certificado de Industria segura. Se refiere al **Programa de Autogestión en Seguridad y Salud en el Trabajo**, el cual tiene como objetivo que las empresas

instauran un programa de administración en materia de seguridad y salud en el trabajo, con base en estándares nacionales e internacionales, para centros de trabajos seguros e higiénicos. A la vez, busca específicamente inducir la mejora continua en la prevención de accidentes y enfermedades de trabajo. En este caso los centros de trabajo se incorporan de manera voluntaria, y no tendrán visitas de inspecciones de trabajo.

Los otorgados por el gobierno se basan más en el cumplimiento legal, y su recompensa es el contar con un reconocimiento público en cuanto a su pretensión de tener un comportamiento amigable en el aspecto ecológico en el primer caso, y en el segundo generar un centro de trabajo seguro y confiable para quienes ahí laboran.

Vale la pena reiterar que todos estos certificados mencionados tanto los privados como los otorgados por parte del sector gobierno son voluntarios y de autogestión para las empresas que quieran obtenerlo, lo cual implica que la empresa toma la iniciativa y pide que se le evalúe.



A nivel internacional

En el plano mundial, existen algunos reconocimientos que han llegado al país y que son utilizados por algunas empresas, que si bien actualmente puede decirse que son pocas, se espera que paulatinamente su número vaya creciendo.

Uno de ellos es la Norma ISO de Responsabilidad Social (ISO26000), que aunque no es certificable ni obligatoria como las normas o reconocimientos nacionales, es una guía de buenas prácticas.

Específicamente está diseñada para ser utilizada por organizaciones de todo tipo, tanto en los sectores público como privado, en los países desarrollados y en desarrollo, así como en las economías en transición.



<http://ecocerter.es/wp-content/uploads/2013/12/Auditor%C3%ADa-Ambiental-M%C3%A1laga.jpg>

Su propósito es ayudar a todo tipo de organizaciones a operar de una manera socialmente responsable, al **proporcionar orientación** sobre:

- Conceptos, términos y definiciones relacionados con la responsabilidad social
- Antecedentes, tendencias y características de la responsabilidad social
- Principios y practicas relativas a la responsabilidad social
- Materias fundamentales y asuntos de responsabilidad social
- Integración, implementación y promoción de un comportamiento socialmente responsable a través de toda la organización y a través de sus políticas y prácticas, dentro de su esfera de influencia
- Identificación y compromiso con las partes interesadas
- Comunicación de compromisos, desempeño y otra información relacionada con la responsabilidad social.

Algo importante es que la ISO 26000 **contiene guías voluntarias, no requisitos**, y por lo tanto no es para utilizar como una norma de certificación.

A mayor detalle, los **principios de la Norma** son los siguientes:

- Rendición de cuentas
- Transparencia
- Comportamiento ético
- Respeto a los intereses de las partes interesadas
- Respeto al principio de legalidad
- Respeto a la normativa internacional de comportamiento
- Respeto a los derechos humanos

Una vez presentes los principios de la Responsabilidad Social que deben aplicarse de forma horizontal en todos los procesos de la organización, **ISO 26000** presenta **7 materias fundamentales** que forman 7 ejes verticales de actuación:

1. Gobernanza de la organización
2. Derechos humanos
3. Prácticas laborales
4. El medio ambiente
5. Prácticas justas de operación
6. Asuntos de consumidores
7. Participación activa y desarrollo de la comunidad

La Norma fue publicada en noviembre de 2010, y fue establecida por la Organización Internacional de Estandarización (ISO). Siendo muy conocida en el ámbito de las empresas inmersas en el tema.

“..existen dos modelos de gestión de Responsabilidad Social, que si cuentan con certificación y son auditables; uno de ellos es la Norma SA8000, y el segundo es la Norma SR10; ambas también son voluntarias.”

Modelos de Gestión

Adicionalmente, existen dos modelos de gestión de Responsabilidad Social, que si cuentan con certificación y son auditables; uno de ellos es la Norma SA8000, y el segundo es la Norma SR10; ambas también son voluntarias.

Es importante señalar, que el tener un sistema de gestión implica que hay una secuencia, un seguimiento y que se audita para estarlo vigilando para que no haya desviaciones en su cumplimiento.

Con respecto a la Norma SA8000, es una certificación creada por la organización estadounidense Responsabilidad Social Internacional (Social Accountability International - SAI), con el propósito de promover mejores condiciones laborales. Se basa en los acuerdos internacionales sobre dichas condiciones, las cuales incluyen temas tales como justicia social y los derechos de los trabajadores. Básicamente establece condiciones mínimas para alcanzar un ambiente de trabajo seguro y saludable; la libertad de asociación y negociación colectiva; y una estrategia empresarial para tratar los aspectos sociales relacionados con el trabajo.

En cuanto a la Norma SR10, fue desarrollado por IQNet, con la participación de diversos grupos de interés, el cual recoge las mejores prácticas y recomendaciones a nivel internacional en materia de responsabilidad social, buen gobierno, sostenibilidad y compromiso con los grupos de interés (entre otras, las establecidas en la guía ISO 26000 y en las recomendaciones de la OIT y OCDE).

Respecto a las diferencias de estas dos normas; la SR10 de origen suizo es calificada de más completa, y que es mejor implantar esta ya que absorbe a la SA8000. Además de ser compatible con un sistema de calidad como el ISO9000, ISO14000 y con cualquier norma ISO que haya en el mercado.

Adicionalmente se puede apoyar en la norma ISO de Responsabilidad Social (ISO26000), que aunque no es certificable, es una guía de buenas prácticas que está apoyando en el qué se debe hacer. Es decir, esta norma ISO dice lo que se tiene que hacer pero no el cómo hacerlo. Algo que la Norma SR10 si lo hace.

Se considera según especialistas, que en México son pocas las empresas que desarrollan y aplican un modelo de gestión; y esto se debe a la falta de cultura, costo y que no le ven que tenga un valor agregado: ¿“En qué me va a beneficiar, en qué me va ayudar”?

Responsabilidad Social y las Pymes

Respecto a la inmersión en responsabilidad social en las Pequeñas y Medianas empresas, especialistas comentan que si les interesa pero no saben cómo realizarla, la han visto o escuchado, además de considerarla como algo de elevado costo.

En términos económicos, si bien se requiere algo de inversión esta retorna a la organización, siendo un beneficio porque les permite acceder y estar al mismo nivel que las empresas globales. Algo que todavía no es percibido.

En suma, uno de los obstáculos principales que existen para que la RS se aplique es que no se tiene una conciencia social, y primordialmente una falta de cultura.

Una manera que ha servido para contrarrestar lo anterior, siendo una de las formas en que está entrando y poniendo en práctica, se da por mandato de una empresa grande como Nestlé, Pepsico o WalMart por ejemplo, que buscan que sus proveedores tengan una certificación en este tema.

Y para la obtención del certificado, esas grandes empresas solicitan una auditoría en RS a sus proveedores Pymes.

En estas auditorías, se les permite conocer estos temas y poderlos llevar a la práctica; y también se dan cuenta que muchos aspectos ya los tienen, pero normalmente no están documentados o bajo un tipo de procedimiento, sobre todo porque lo desconocen.



http://www.espol.edu.ec/sites/default/files/eventos/imagenes/12310474_10154639994263306_2341436987945620396_n.jpg

El Mtro. César David Guerrero Mantecón, obtuvo la licenciatura en Psicología y la Maestría en Terapia Familiar con Enfoque Breve en la Universidad Metropolitana de Monterrey. Actualmente está por terminar una Maestría en Administración de Negocios, en la misma universidad. Trabaja como terapeuta clínico privado desde el 2007. Fue docente en la Universidad del Valle de México durante siete años y ha sido catedrático en la División de Posgrado de la Universidad Metropolitana de Monterrey desde hace poco más de tres años, donde ha recibido el Reconocimiento a la Excelencia docente en 2014, 2015 y 2016.

EDUCACIÓN PSICOLÓGICA: ENFOQUE SISTÉMICO

MTRO CÉSAR GUERRERO MANTECÓN



El ser humano desde tiempos inmemoriales se ha preocupado por la adquisición de conocimiento. Su proceso interno individualista y su proceso externo de transmisión. Antiguamente se realizaba mediante un proceso ontológico para entender y validar la propia existencia y propósito que nos tiene en esta vida. Múltiples discusiones entre filósofos antiguos que disputaban entre la creencia que el aprendizaje era un proceso mental de interpretaciones de la realidad, mientras que la contraparte expresaba que la realidad solo se mostraba a través de las sensaciones y la experiencia. Pocos fueron aquellos que se atrevieron a decir que eran ambas partes en interrelación. De lo contrario, sería como decir que tenemos dos manos pero únicamente utilizamos una.

Conforme los avances científicos y de las áreas del conocimiento se fueron extendiendo y especializando, podríamos suponer que también lo harían los procesos educativos. El ser humano puede no ser perfecto, pero es perfectible. Todo en la naturaleza está en constante cambio adaptándose a las necesidades de la misma. Al ser parte de la naturaleza, los seres humanos seguimos este axioma, pero al no ser perfectos, cometemos errores en el camino y la educación no está exenta de esto. Pero también habría que tomar en cuenta qué cambios nos acercan a una solución y nos resulta de utilidad, y cuáles no. Considerar que demasiados cambios súbitos pueden desbalancear a la naturaleza en sus procesos. En la pedagogía aplicaría el mismo planteamiento, fertilizar en exceso o de manera muy frecuente, puede marchitar a la planta a pesar de ser nutrientes lo que se le está proporcionando.

Para función de este artículo, comencemos planteando algunos de estos desarrollos, cambios y/o adaptaciones que se han planteado dentro de la pedagogía y de la psicología. Luego plantearemos algunos problemas/quejas de los más comunes dentro del sistema educativo. Por último, plantear posibles soluciones que podrían tomarse para ayudar a mejorar, aunque sea un poco, dichas problemáticas.

El paralelismo psico-educativo

Dentro de la pedagogía y de la psicología ha existido un ávido interés por comprender la manera en que el ser humano adquiere conocimientos en tanto que forma parte de la edificación yóica de la personalidad, la cual, se expresa dentro de lo social y cultural. En un artículo sobre la *Historia de la Pedagogía*, el autor menciona que: “*La diferencia entre la historia de la educación y la pedagogía, radica en que la primera apareció como acción espontánea y natural, surgiendo después el carácter intencional y sistemático que le da la pedagogía a la educación*”. Esto no está para nada alejado de la realidad. Las cuestiones educativas han acompañado al ser humano desde la época de las cavernas, donde uno enseñaba a otro cómo usar herramientas o generar fuego, hasta en la actualidad donde se busca adquirir conocimientos y habilidades simples y complejas. Sin embargo, la variedad de capacidades, habilidades, conocimiento, etcétera; que una persona puede conseguir, depende de otras variables. Es aquí donde entra la psicología con sus estudios de la personalidad, del desarrollo, de la interpretación de la realidad y del desarrollo de la individualidad, que para cuestiones prácticas, se usará como referencia el libro de *Teorías de la personalidad*, de Nicholas S. DiCaprio (1989).

A lo largo de la historia, tanto la psicología como la educación o pedagogía, han tenido una gran cantidad de modificaciones e interpretaciones, pero también ha habido cosas que se han mantenido incluso en la actualidad. En el caso de la pedagogía se puede ubicar a Juan Amós Comenius (1592-1670) y Ratichius, cuya teoría descrita en el libro *Didáctica Magna* se considera

la base de la escuela “tradicional”. En esta se menciona la imposibilidad de enseñar más de una cosa a la vez y que primero hay que dominar una, antes de pasar a otra. Se comprende la razón detrás de esto, pero en la actualidad se vuelve complicado seguir esta instrucción ya que desde edades tempranas, somos instruidos en diversas ciencias a la vez a causa de la gran cantidad de conocimientos considerados como básicos y en constante crecimiento ante un mundo globalizado. En la edad media, el filósofo Immanuel Kant (1724 – 1804) nos propone una educación laica, mientras que John Locke (1632 – 1704) proponía el uso de “látigo” para castigar y reprimir las “malas conductas”. Estos dos modelos continuaron hasta la época de mis padres y sus hermanos, pasando de mediados del siglo pasado. El látigo solo había sido cambiado por una tabla o regla de madera. La cuestión laica sigue manteniéndose y el látigo también, solo que este último ha cambiado de forma y nombre. Ahora se le conoce como *bullying*. Hay múltiples conductas por parte de maestros que son una representación de dicho “látigo”. Cuando antes era literal, ahora es metafórico.



Históricamente se ha propuesto que el profesor, maestro, docente, etcétera; actúe como una “brújula” que guíe al alumno a la adquisición del conocimiento, pero a pesar de esto, se ha mantenido en la actualidad una conducta dogmática de juez y verdugo por muchos profesionales que se dedican a la educación. Se ha propuesto la idea de tener una relación ética, profesional, responsable y de confianza entre el maestro y el alumno. Cambiar los escenarios de enseñanza y sus métodos. En 1860, Berta Von Marenholtz Bülow propone la implementación de los *kindergarden* (educación pre-primaria), ante la cual, Emily Bliss Gould proponía que esto ayudaría a contrarrestar “malas influencias” o aprendizajes obtenidos por las familias de sus alumnos. Estas propuestas en la que los hijos no estaban obteniendo los aprendizajes “correctos” por parte de sus familias, se intentó resolver creando un nivel educativo a edades más tempranas, lo que hace que la escuela, un sistema social externo a la familia, tome un papel de mayor influencia sobre las nuevas generaciones. Mucho más reciente, es el aporte hecho por John Dewey (1859-1952) que proponía una dirección educativa enfocada

“¿En qué momento se olvidó, como raza humana “inteligente”, que todo forma parte del todo?”

en el pragmatismo y la funcionalidad. ¿Suenan familiares? Se parece mucho al fundamento del actual método de enseñanza basado en las competencias, ¿verdad? Buscar aprendizajes y conocimientos útiles para las personas y capacitarlos más que instruirlos. Cambiar una mano por otra no creo que haya sido la propuesta de Dewey. Al cambiar la sociedad, la educación y pedagogía, también debió hacerlo. ¿Cuáles de los planteamientos anteriores continúan siendo de utilidad en la actualidad?, ¿cuáles necesitan modificarse o actualizarse? y ¿cuáles necesitan desaparecer?

El otro lado de esta moneda, ahora en miras de la psicología, pudiera ayudarnos a comprender otros aspectos que hayamos omitido. Comenzando con Jean Piaget (1896 – 1980), más conocido por sus aportes respecto a la adquisición del conocimiento a través de su teoría sobre los periodos del desarrollo cognoscitivo en la que explica que acorde al desarrollo fisiológico de un niño en diferentes etapas de su desarrollo, es capaz de alcanzar distintos niveles de conocimiento y procesos mentales para adquirir conocimientos y habilidades cada vez más complejos. Estas etapas, en la actualidad ya no resultan tan útiles en tanto que se exige, a nivel educativo que los niños y jóvenes alcancen niveles de conocimiento superiores a la etapa en la que debieran encontrarse. ¿Acaso evolucionó la humanidad en tan corto tiempo? Aun así, el ser humano ha sido capaz de irse adaptando a estas necesidades sociales y educativas. Debido a esto, sería recomendable prestar atención al otro enfoque que propuso Piaget sobre el



http://media.telemundoboston.com/images/1200*676/tlmd_tlmd_castigo_escuela_estudiante_shutterstock_100109978.jpg

constructivismo y el construccionismo social (Rosas, 2008). Cada persona adquiere información, experiencias e interpretaciones distintas respecto al contexto y sistemas sociales con los que se relaciona e interactúa, lo que le proporciona al individuo una línea de acción para adquirir conocimiento y experiencia que usará para enfrentar diversas situaciones en su vida. Esta construcción se modifica y actualiza constantemente ante los estímulos externos. Algo similar a lo que John Locke (1632 – 1704) mencionaba respecto a la mente como un “lienzo en blanco” sobre el cual plasmamos nuestra experiencia y aprendizajes. Tiendo a ejemplificar esto diciendo que dos hermanos, gemelos idénticos, tienen a los mismos padres, al mismo tiempo que tienen padres diferentes bajo la premisa que en algún momento no estarán juntos en un mismo evento o situación, lo que los llevará a tener experiencias diferentes y de estar juntos, su interpretación de dichas experiencias, serán diferentes. Ahora imagina lo que sucede con personas completamente diferentes que provienen de familias y contextos diferentes.

Lev Vigotski (1896 – 1934) continúa el camino abierto por Piaget en tanto al tema del constructivismo y construccionismo social con su Teoría Sociocultural, la cual desarrolló luego de plantearse una pregunta básica: “¿En qué grado influye la cultura y la sociedad al desarrollo cognitivo de los niños” (Regader, 2016). Para explicar esto, podemos hacer referencia al concepto de antropología del hogar, término acuñado por Lynn Hofman y otros clínicos en la década de los 50's. Plantear que nuestro “lienzo en blanco” es mayormente influenciado por nuestro sistema inmediato, la familia; nos abre una gama de posibilidades, no sólo para entender las diversas capacidades individuales de los estudiantes y maestros, sino también para aprender a utilizarlas en beneficio del mismo aprendizaje (Hoffman, 1992). Esto nos lleva a Albert Bandura que expresa la importancia del aprendizaje por observación en medios sociales, lo que viene a reafirmar lo expuesto anteriormente (DiCaprio, 1989, p.481). Múltiples investigadores en diversos campos científicos han expresado sus ideas y teorías respecto a la mutua influencia e interrelación que hay entre distintos elementos. Algo que se explica un poco más a través de los postulados de la cibernética en tanto a los procesos de comunicación y retroalimentación.

Para finalizar con el aspecto psicológico, cabe considerar las teorías conductuales y de la personalidad. La primera, basada en el precepto de que una persona puede ser entrenada y acostumbrada a seguir un mismo proceso basada en estímulo y respuesta. Esta puede ser utilizada tanto para programar, para borrar y/o para reprogramar conductas que resulten poco útiles, mediante técnicas de refuerzo y/o castigo. Este conductismo se desarrolló principalmente desde la revolución industrial y más aún durante la Primera Guerra Mundial, en la que se buscaba transformar a los trabajadores y soldados en hombre-robot. En la actualidad se utiliza mayormente como técnicas para corregir conductas “inadecuadas”. Por el otro lado, las teorías de la personalidad hablan de los distintos tipos de personalidad entre los individuos y como cada uno cuenta con distintas capacidades y maneras de interpretar y relacionarse con su contexto.



Esto significa que cada persona tendrá una manera de aprender y enseñar diferente, como se mencionó anteriormente. Si se considera que desde la aparición de la cibernética, que considera al observador, ya no como un elemento aislado en un sistema, sino que este influye en el sistema tanto como el sistema influye en este; sería necesario comenzar a considerar que en un holón maestro-estudiante, ambos se influyen mutuamente en tanto a la relación que poseen; como también habría que tomar en cuenta que la personalidad, capacidades, características y programas de cada uno, entran en juego durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (Ceberio y Watzlawick, 2006). Una pequeña diferencia que es un maestro, con su personalidad particular, se encuentra o enfrenta a una diversidad de personalidades que conforman cada uno de los grupos con los que trabaja.



<https://www.iseade.edu.sv/images/articles/cpc/articulos/5297912172561.jpg>

Los problemas

Luego de haber planteado como la pedagogía y la psicología pueden apoyarse mutuamente en sus interpretaciones, procesos y postulados, existen preguntas que aún siguen sin respuesta en muchas instituciones educativas: *¿Por qué existe tanta insuficiencia ante los programas educativos?, ¿son los estudiantes los que están fallando, son los maestros, son los programas o las familias?, ¿el programa basado en competencias es el mejor camino a seguir?* Luego de enfatizar tanto las diferentes capacidades individuales podemos considerar que tan efectivo pudiera ser un sistema educativo unificado en donde todos aprendan lo mismo de la misma manera. Tanto desde una perspectiva como maestro, terapeuta y estudiante, plantearé múltiples quejas o problemas de parte de las instituciones educativas, los maestros, los estudiantes y familias. Pero antes de ello, pensemos en una pequeña frase que se utiliza tanto en la terapia sistémica como en los procesos de negociación y liderazgo de la administración de negocios o empresas: *“El problema no es la persona, el problema es el problema”*. El problema es una situación, su manejo, intento de solución y/o perspectiva de la misma.

Muchos maestros frustrados por la supuesta “incapacidad” de algunos estudiantes para aprender algún tema o materia en particular. También pudiéramos decir que es el maestro quién carece de la “capacidad” de llegar a “todos” sus estudiantes e instituciones que presionan a éste por no ser capaz de ello –cosa que en lo personal me resulta ridículo. Estudiantes que llegan al siguiente nivel educativo y maestros que se quejan de éstos porque no fueron preparados adecuadamente en el nivel anterior y que eso les impide realizar su trabajo adecuadamente. Quejas sobre la indisciplina de los estudiantes porque “carecen de valores” y se culpa a las familias que “debieron enseñarles” o al sistema legal que no permite usar el “látigo” para disciplinarlos. El sistema de calificación que ha sido modificado en algunas ocasiones por no parecer “exacto” o “justo”. Múltiples capacitaciones repetitivas para los maestros,

que terminan confundiéndolos, más que ser de utilidad. Que si la institución no cuenta con las instalaciones necesarias o suficientes para promover una “educación efectiva”. “Tengo demasiados alumnos como para enfocarme en cada uno individualmente” o “Cada generación es peor que la anterior”. Estas son algunas de las quejas/excusas de las instituciones y maestros.

Del lado de los clientes, estudiantes que se quejan de que lo que se les enseña no les servirá en su vida personal y/o laboral, que el maestro es “malo” porque los califica injustamente o porque no sabe explicar los temas. Que el maestro no tiene control sobre su grupo, que no ejerce suficiente autoridad, que es muy “barco” (permisivo), que no asiste a clases y luego les reclama por no asistir ellos. Otras quejas como que explica de manera muy compleja el tema, que sus instrucciones son insuficientes y/o confusas; o que sus explicaciones son demasiado simples y no se profundiza con los temas o que la simplicidad de las tareas y/o actividades no reta su intelecto lo suficiente. Padres quejándose que sus hijos no aprenden valores en la escuela y que llegan a casa más “descompuestos” o que se les enseñan cosas “inmorales” o “inadecuadas”. Las demás quejas por parte de los padres tienden a ser repeticiones de lo que sus hijos les cuentan sobre su día en la escuela.



<https://www.iseade.edu.sv/images/articles/cpc/articulos/5297912172561.jpg>

Como sociedad estamos acostumbrados a buscar “un” culpable. Como si sólo hubiera uno. Buscar culpables solo impide solucionar el problema en sí. Estamos tan distraídos buscando dicho culpable que solo perdemos el tiempo y no solucionamos nada. Claro está que se implementan muchos programas para intentar resolver estas cuestiones o quejas, pero se tratan de resolver como problemas aislados uno de otro como si se tratasen de juicios independientes de diversos culpables. Expectativas imposibles de cumplir y un pensamiento lineal pudieran ser el verdadero problema detrás de todas estas quejas y problemas en el sistema educativo. Pensar que el por ser maestro, debiera saberlo todo y estar preparado para enfrentarlo todo. Que es posible que alguien (el maestro) o algo (temas o materias) le agrade a todo el mundo. Que es trabajo del maestro asegurarse de que “todos” sus estudiantes aprendan. Que el estudiante es el responsable de su propio aprendizaje. Que son las familias quiénes debieran enseñar “todos” los valores a sus hijos de manera “adecuada”. Una premisa que debiéramos considerar, más no tomar como excusa, es aquella frase de Albert Einstein (1879 – 1955): *Todo es relativo*. Así seas la persona más amable del mundo, habrá quiénes te odien; o seas la persona más odiable del mundo, habrá quiénes te amen. Es imposible para una persona conocerlo todo sobre el mundo o sus ciencias.

La pregunta real sería: “¿Quién tiene la razón ante sus quejas?”. La respuesta sería: “Todos y, a la vez, ninguno”. Así como tenemos mente y sentidos, aprendemos por la interrelación de ambos. Los estudiantes aprenden diferente de acuerdo a sus características propias y según el contexto o red social con la que se relacionen. Aquellos que ahora son padres, maestros o funcionarios de instituciones educativas, tendrían que recordar algo muy simple: “*Todos fuimos estudiantes en algún momento y, algunos más que otros, seguimos siéndolo*”.

Posibles soluciones

Las posibilidades que plantearé, no creo que sean perfectas, pero así como la humanidad, pueden ser perfectibles. Primero comencemos con soluciones para cada sistema por separado, para luego buscar una manera de integrarlas todas. Comenzando con las instituciones educativas y/o el sistema educativo, tener programas unificados o similares entre ellos, puede ayudar a asegurar que todos tengan la misma oportunidad de aprendizajes similares, pero permitir que el maestro tenga una cierta libertad de cátedra (dentro de ciertos límites) puede favorecer a que éste modifique su programa para adaptarlo según las necesidades y capacidades de sus estudiantes. En lugar de continuar con un “lecho de Procusto” en el que son las personas las que debieran encajar o adecuarse a las teorías, son las teorías las que debieran adecuarse o adaptarse a las necesidades sociales y de las personas. A pesar de esto, las instituciones deberían comenzar a aceptar la imposibilidad de que cada maestro sea omnipotente u omnisciente, en tanto que somos humanos. Si en las técnicas de enseñanza que se imparten a los maestros, se incluyeran temas sobre cómo utilizar la asociación de ideas para explicar lo mismo de formas diferentes rastreando aquello con lo que sus estudiantes pudieran identificarse mejor, creo que no sólo facilitaría el trabajo de muchos maestros, sino también les ayudaría como un ejercicio de agilidad mental y de apertura del pensamiento.

En cuanto a los maestros, podemos comenzar con un simple cambio de percepción hacia sus estudiantes. Ni son mejores, ni son peores que antes, solo son diferentes. Los estudiantes de la actualidad tienen prácticamente los mismos problemas que antes, solo el contexto es un poco diferente. Es como pedir una nieve con una cubierta diferente. Algunos no sabrán como expresarse de cierta forma o no tendrán la capacidad suficiente para ser “expertos” en algún tema o materia. No es necesario enfocarse en cada estudiante de manera individual, eso sería imposible, pero no todos lo necesitan. De cada grupo, solo unos pocos y muy contados, necesitarán

“...reconocer que la enseñanza de valores no es determinante del sistema familiar, sino de cada sistema social con los que nos relacionamos...”

ayuda personalizada. Mientras los demás trabajan en alguna actividad, pudiera ser el momento adecuado para enfocarse en uno y luego en otro. Si la mayoría tiene problemas para comprender algún tema o materia se puede comenzar la clase buscando las preferencias y capacidades generales para encontrar una manera de explicar dicho tema asociándolo con ellas. Si no se conoce sobre aquello que mencionan los estudiantes, pregunta, ahí enfrente están los expertos sobre eso. Aceptar el hecho de que no a todos les gustará aquel tema que tanto te apasiona no los hace malos estudiantes, solo los hace personas con diferentes capacidades y preferencias. Si se trata de algún tema, capacidad o habilidad que debieron obtener en niveles anteriores de su educación, usa una sesión para explicarlo de la manera más simple que se pueda e incluye prácticas del mismo en las actividades planeadas para el curso. Que un estudiante bostece, se distraiga o duerma en clase, no necesariamente es señal de que le aburre la clase, recordemos que todos tenemos necesidades diferentes, así como puede deberse a múltiples causalidades. Que un estudiante se altere y grite y ofenda al maestro no siempre es por éste, algo pudo haber pasado en otra red social y terminó explotando en clase. El ego propio pudiera ser el peor enemigo en estos últimos planteamientos. Por último, reconocer que la enseñanza de valores no es determinante del sistema familiar, sino de cada sistema social con los que nos relacionamos, siendo la escuela y el maestro uno de dichos sistemas, la enseñanza de valores debiera ser algo ya incluido dentro de las formas de enseñanza.

Para aquellos que son estudiantes, recordar que no todo depende del maestro, de la escuela o del sistema educativo. Cada estudiante, cada persona es, en buena parte, responsable de su propio aprendizaje. Decidir qué aprender y qué tanto aprender es parte de la responsabilidad estudiantil. Lo demás actúa como un guía, un impulso para facilitar en mayor o menor grado dicho aprendizaje. Los “malos” maestros siempre han existido y continuarán existiendo, al mismo tiempo que una vez entrando a un ambiente laboral, nos toparemos con “malos” jefes como aquellos maestros. Éstos son la perfecta oportunidad para ir aprendiendo a lidiar con ese tipo de personas. Si no entiendes algún tema, pide al maestro si puede explicarlo de otra manera y, si se niega, no puede o aun así no comprendiste; investiga un poco más por tu cuenta, tu aprendizaje y calificación están en juego. Si por alguna razón, te llaman la atención por distraerte, dormirte o si explotaste en clase, puedes buscar hablar con el maestro en privado en otra ocasión para explicarle lo sucedido, claro que esto sólo será para calmar el ambiente en clase. Ya dependerá del maestro que tipo de respuesta dará, pero tú podrás estar con una conciencia limpia. Este tipo de concepciones serviría que los padres apoyaran en su implementación. Para éstos, la propuesta estaría más dirigida hacia asumir su parte de responsabilidad como padres y como sistema social primario de aprendizaje y en lugar de echar toda la carga a la escuela o a los maestros, pueden buscar apoyarse mutuamente para mantener un aprendizaje continuo para con sus hijos, los estudiantes. Padres, recuerden que también estuvieron en el lugar de sus hijos, pero tomen en cuenta que éstos son diferentes a ustedes y pudieran tener necesidades diferentes. No por el hecho de que tú como padre hayas tenido puros dieces en la escuela, tu hijo debiera tenerlos también. Son personas diferentes que aprenden de manera diferente, que tuvieron padres, familia, maestros y amigos diferentes y que el sistema de aprendizaje ya no es el mismo que antes.

Buscando una manera de integrar todo en una misma solución y considerando el concepto de sistema, en el que muchos elementos interactúan, se relacionan e influyen

entre sí, pudiéramos decir que implementar cualquiera de estas posibles soluciones, ayudaría a modificar al resto del sistema. También hay que ser realistas y considerar que los cambios se darán de manera paulatina y con el tiempo, mientras se continúe haciendo más y más. No esperemos que el cambio se dé de manera inmediata y súbita solo por intentarlo en unas pocas ocasiones aisladas. En lugar de hacer reuniones entre maestros para quejarse y responsabilizar de todo a los estudiantes, a sus familias o al sistema educativo no ha ayudado en nada y continuará sin ser de utilidad. Lo mismo en juntas o pláticas entre estudiantes, padres de familia y las instituciones educativas. Culpar a otro no ayudará a cambiar las cosas, tomar la propia y correspondiente responsabilidad sobre las cosas, si ayudará a modificar las cosas. Busquemos soluciones integrativas, no tanto diagnósticos patológicos culpabilizadores que sirven más como excusa que como parte de un método científico de investigación basado únicamente en rastrear problemas que ya todos conocemos.



El principal miedo de la humanidad, es hacia aquello que es desconocido o diferente, pero olvidamos que enfrentamos lo desconocido y lo diferentes cada día y en cada cosa que hacemos. Estamos condicionados a percibir lo que es "igual", continuar en una zona de confort aunque sea en un estado problemático. Llamamos a esto, un proceso homeostático, en tanto que se busca el equilibrio. Al mismo tiempo, nos defendemos y renegamos de aquello que es diferente. Por esto, al percibir algo diferente que aparenta ser mejor que nuestro estado presente o anterior, nos causa conflicto y miedo. Recordemos aquellas ocasiones en que hemos sido capaces de enfrentar, superar y adaptarnos a esos múltiples cambios que hemos experimentado. Se percibe el cambio como malo, solo por el hecho de ser diferente, pero somos capaces de reconocer, a pesar del miedo, qué cambios pudieran resultar nutritivos e incluso, apetitosos. Si las cosas no cambian, seguiremos donde estamos. Si las cosas se vuelven diferentes, pudieran ser mucho mejores.



<https://www.understood.org/~media/4cef139910d84223b3d8cd36c9cd7e55.jpg>

Bibliografía

- Aguiló, Alfonso. (s.f.). *El lecho de Procusto*. Artículo publicado en: <http://www.fluvium.org/textos/etica/eti617.htm>
- Amós Comenio, Juan. (2000). *Didáctica Magna* (11ª ed.). México: Porrúa.
- Apuntes de psicología. (2016). *Psicología educativa*. Artículo publicado en: <http://www.apuntesdepsicologia.com/ramas-de-la-psicologia/psicologia-educativa.php>
- Ceberio, Marcelo y Watzlawick, Paul. (2006). *La construcción del universo*. España: Herder.
- Chávez, Alfonso. (2007). *La psicología educativa. Material didáctico para la Universidad de Colima en la Facultad de Ciencias de la Educación*, recuperado de: https://comenio.files.wordpress.com/2007/08/psicologia_educativa.pdf
- Cueli, José, (et al.). (2008). *Teorías de la personalidad* (3ª ed.). México: Trillas.
- DiCaprio, Nicholas. (1989). *Teorías de la personalidad*. México: McGraw-Hill.
- Guerrero, César. (01 de junio de 2015). *Antropología en el hogar*. Artículo publicado en: <https://consultoriapsicologicamty.wordpress.com/2015/06/01/antropologia-en-el-hogar/>
- Hoffman, Lynn. (1992). *Fundamentos de la terapia familiar*. México: Paidós.
- Pedagogía. (s.f.). *Historia de la Pedagogía*. Artículo recuperado el 13 de junio de 2016, publicado en: <http://pedagogia.mx/historia/>
- Pedagogía. (21 de julio de 2009). *Historia de la Pedagogía en México*. Artículo publicado en: <http://pedagogia.mx/historia-pedagogia-mexico/>
- Regader, Betrand. *Psicología y Mente*. (2016). *Psicología educativa: definición, conceptos y teorías*. Artículo publicado en: <https://psicologiymente.net/desarrollo/psicologia-educativa#!>
- Rosas, Ricardo. (2008). *Piaget, Vigotski y Maturana: constructivismo a tres voces*. Argentina: Aique Grupo Editor.
- Watzlawick, Paul, (et al.). (1985). *Teoría de la comunicación humana*. España: Herder.

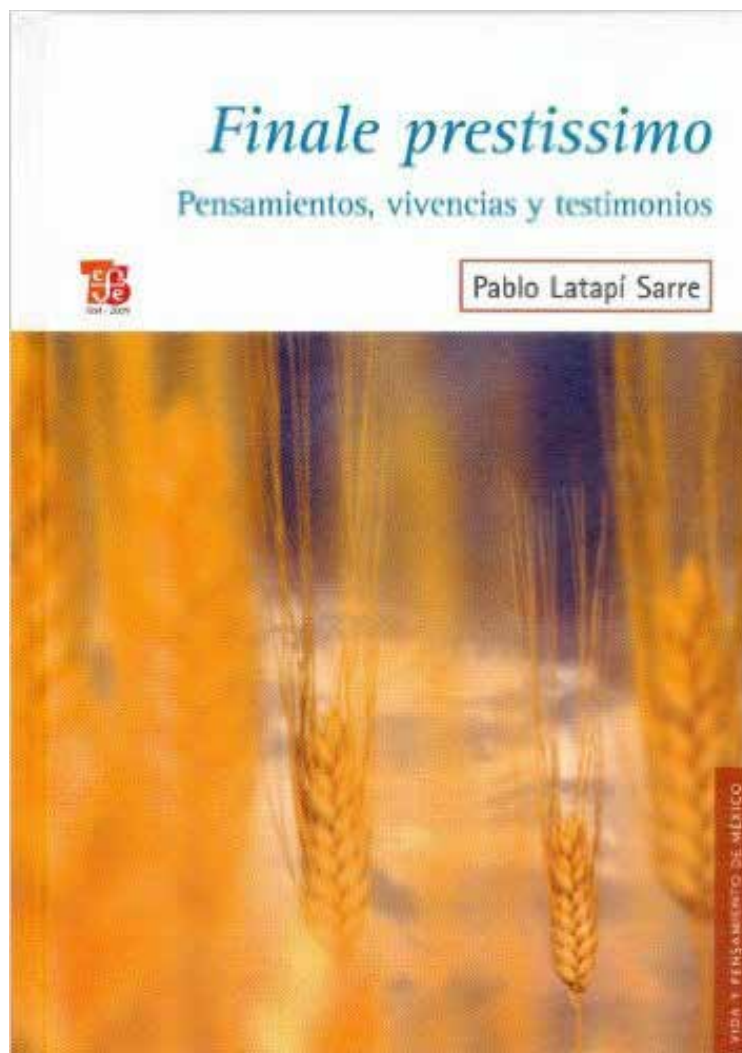
**FINALE PRESTISSIMO.
PENSAMIENTOS,
VIVENCIAS Y
TESTIMONIOS DE PABLO
LATAPÍ SARRE, MÉXICO,
FONDO DE CULTURA
ECONÓMICA, 2009.**

DR JOSÉ LUIS QUINTERO HERNÁNDEZ

El Dr. José Luis Quintero obtuvo el Doctorado en Filosofía en el Centro de Educación Comparada de la Universidad de Chicago y el Posdoctorado en Política de la Educación en la Universidad de California. Fue Rector y Director de la División de Educación de la Universidad de Monterrey. En la Secretaría de Educación del Estado ocupó el puesto de Director de Investigación, Planeación y Desarrollo. Actualmente es docente en la Maestría de Posgrados e investigador en el Centro Interdisciplinario de Investigación Aplicada (CIISA) de la Universidad Metropolitana de Monterrey.

Si estás interesado en la educación en México es probable que el nombre de Pablo Latapí te resulte algo familiar. Pero es también probable que el conocimiento que tengas de él sea bastante superficial: que hayas leído algún que otro artículo o quizá algún libro de su autoría y te quedaste con la curiosidad de conocerlo más, pero que el gran volumen de su obra te haya impedido ir a fondo. Pues aquí tienes un libro que sin necesidad de leerlo en su totalidad (aunque creo que te gustará hacerlo) te va a permitir adentrarte en la obra y en la personalidad de quien es reconocido como el pionero de los estudios sobre educación en nuestro país.

Encontré el libro sorprendentemente ameno e interesante porque los escritos de Pablo que había leído me habían parecido siempre demasiado serios y científicos, pero en estas páginas se entrega con una soltura fascinante. Es un libro sumamente original por muchas razones: tiene hasta 15 autores sobre el mismo tema y cinco partes todas diferentes pero complementarias.



En efecto, en una primera parte Pablo y Susana hacen “a dos voces” una introducción a sus lectores analizando las circunstancias que rodearon su hechura, emprendida a sólo cuatro meses antes de la muerte de Pablo: “hecho en la orilla” como él dice, pues ya conocía su enfermedad terminal. Aquí se habla de quienes participaron en los diferentes aspectos técnicos de la edición y de lo que cada quien hizo.

A esta primera parte más bien anecdótica sigue, escrita por Pablo, una serie de conceptos significativos a cada uno de los cuales le dedica una corta pero substanciosa glosa donde vierte su pensamiento. Resultaron 41 tópicos a cual más interesantes y diversos, conectados todos con el tema de la educación en México y los diferentes ángulos de la obra de Pablo. Como es un libro “sin dedicatoria y sin estructura” como él lo aclara, los temas son ordenados alfabéticamente. Sin embargo, para facilitar la lectura fueron agrupados en cuatro grandes grupos: la SEP y la política educativa, maestros y pedagogía, vivencias y valores personales y religiosos y ante la inminencia de la muerte. Esta agrupación resulta en extremo adecuada pues va de los aspectos macro como la SEP a aspectos micro como los maestros

y lo que sucede en el salón de clase, para brincar luego, aunque sin ser totalmente autobiográficos a hablar de temas personales e íntimos para terminar con mucha valentía en su enfermedad y cómo Pablo encara su próxima muerte y resurrección.

No se requiere una lectura de corrido sino que cada quien como me sucedió puede brincar de un tema a otro según su interés lo guíe. Esta sección del libro recoge los temas que le parecieron más importantes, encapsulados en pocas palabras pero con la ventaja de contar con extensas notas bibliográficas de libros, artículos y notas periodísticas donde Pablo trató más extensamente estos temas y de las que se inspiran las glosas. Un acercamiento interesante puede ser el investigar un concepto de interés a través de las varias glosas que lo tratan directa o indirectamente como podría ser el tema del maestro, esa “profesión despojada” como lo señala Pablo (p. 102), porque no tiene iniciativas propias ni espacios autónomos para actualizarse. Hay en el tratamiento de cada tema un esfuerzo para sintetizar su pensamiento hacia el final de su trayectoria, por lo que estamos frente a la quintaesencia del mismo.



http://assets.tiempo.com.mx/uploads/imagen/imagen/39716/sala_clase_thumb.jpg

Susana Quintanilla es la autora de la tercera parte del libro. Ella es profesora titular en el Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav del Instituto Politécnico Nacional. Pablo le había sugerido que lo entrevistara pero no sucedió nada hasta que Susana se enteró de la enfermedad de Pablo y acudió con él para proponerle que trabajaran los dos en el libro: Pablo escribiría sobre los temas más significativos y ella se encargaría de la parte biográfica. Para esto contaría con largas conversaciones entre ellos, con el acceso a sus escritos y con el testimonio de amigos y colegas de Pablo. La primera de estas fuentes permitió a Susana hacer un relato de vivencias más que de eventos: los hechos históricos son reportados por su importancia pero sobretodo por la manera como Pablo los vivió interiormente. De esta manera se logra un acercamiento a la persona de Pablo al mismo tiempo que a su carrera profesional. Además si Pablo hubiera querido hacer una autobiografía es muy probable que no hubiera mencionado muchas cosas que le platicó a Susana y que ella sí estimó conveniente introducir, cosa que hace con gran delicadeza sobretodo en las vivencias más personales como su ingreso y posterior salida de la Compañía de Jesús y su noviazgo y matrimonio con María Matilde, su esposa.

Hay dos rasgos de la personalidad de Pablo que Susana subraya muy acertadamente: su integridad y su congruencia, que aparecen ilustrados en varias anécdotas y eventos siendo el más impactante su decisión de salir de la ciudad de México para radicarse en Tequisquiapan, abandonando así la investigación educativa de gabinete para dedicarse por varios años, junto con su esposa, al trabajo de campo en la educación de adultos en un entorno rural. Pablo había estudiado y escrito durante varios años sobre los aspectos importantes de la educación de adultos, criticando las políticas y procedimientos y haciendo recomendaciones, hasta que su congruencia lo llevó a experimentar por sí mismo lo que había estudiado con tanto ahínco. Amigos que lo visitaron en ese período dan testimonio de la alegría con la que emprendió esa misión nueva para él.

Otro rasgo resaltante en la personalidad de Pablo era la calidad de sus relaciones personales con la gente que trataba. Susana lo experimentó con las numerosas personas que formaban el equipo de apoyo necesario para sacar adelante y a tiempo el libro. También da testimonio de la excelente relación existente entre Pablo y María Matilde ya que el trabajo tuvo que ser llevado a cabo en la casa de ellos, debido a la situación de salud de Pablo: nunca, dice, “he visto complementaridad más perfecta” refiriéndose a la manera como María Matilde le leía los textos escritos para que Pablo, de oídas, pudiera “cachar” errores y sugerir correcciones. Por eso Susana afirma: “Dije lo que cada quien hizo. Del cómo, el porqué y el cuándo ‘hablará’ el libro mismo. Hay amor, mucho amor depositado en él.” (p. 18)

<https://media22.elsiglodetorreon.com.mx/i/2009/08/145111.jpeg>



La cuarta parte del libro recoge el resultado de entrevistas a colegas y conocidos de Pablo a manera de testimonios. Esta parte fue responsabilidad de Horacio Rodríguez quien buscó a los entrevistados, formuló las preguntas adecuadas, grabó y editó las respuestas. Susana nombra a 26 entrevistados, pero sólo aparecen 13 para limitar la extensión de la obra. Se trata sin duda de una muestra representativa de las personas con las que Pablo más interactuó durante su vida profesional y llama la atención la amplia diversidad: hay varios ex secretarios de la SEP, colegas de varias etapas de su vida, antiguos compañeros de la juventud con los que se vuelve a encontrar a través de los años y profesionales que como él se han dedicado a promover la educación. Cada uno se esfuerza en relatar diversas facetas de las aportaciones de Pablo de las que fueron testigos o copartícipes. Pero si algo resalta a través de este coro de testimonios es su coincidencia en mencionar la calidad humana de la persona de Pablo: basta leer los últimos párrafos de cada entrevista para darse cuenta de ello.



El libro concluye con una sección iconográfica que presenta una colección de fotografías escogidas para ilustrar la vida de Pablo desde sus primeros años en familia, siguiendo con las diferentes etapas de su formación antes y durante su estancia en la Compañía, pasando por su vida de estudiante en las universidades europeas, la fundación del Centro de Estudios Educativos y los diferentes eventos de su vida personal, académica y profesional. Esta sección hace más vívida y concreta la lectura de los textos anteriores.

¿Para quién está escrito este libro? Desde luego que para todo aquel que tiene algún interés en la educación mexicana y deberíamos ser todos. Por eso Pablo no lo dedica a nadie en particular “pues está destinado a todos, con la sola excepción de los que no piensan morir.” (p. 14) Susana, en cambio, afirma que “el libro está dedicado a Latapí, a su vida, a sus obras y a sus reflexiones finales” y que espera que el lector encuentre “la certitud de que educar es algo que nos compete a todos y que empeñarse en ello es algo que vale la pena. Si esto llegara a suceder entenderá que él es el destinatario preciso.”

Al terminar la lectura queda un profundo sentimiento de gratitud primero hacia Pablo Latapí que dedicó el final de sus días y sus últimas fuerzas a dejarnos esta especie de legado de su pensamiento. La gratitud va también hacia Susana Quintanilla quien logró el reto de plasmar en poquísimo tiempo la figura, la obra y el espíritu de una personalidad a la vez tan multifacética y tan profunda, inclinando al lector a despedirse como ella lo hizo tantas veces: “Don Pablo, qué gusto de haberlo conocido.”

EN BUSCA DE UNA REALIDAD CONSTRUIDA. VERUM IPSUM FACTUM.

DR FERNANDO ARREDONDO ALVAREZ

Dr. Fernando Arredondo Álvarez, Coordinador de la Maestría en Terapia Familiar Breve Sistémica en la Universidad Metropolitana de Monterrey. Médico Cirujano Partero, Especialista en Medicina Familiar, Terapia Familiar Breve Sistémica. Hipnosis Ericksoniana Clínica y en Energética de los Sistemas Vivientes. Áreas de interés actualmente son la filosofía natural, la ecología, la cibernética y el pensamiento complejo.



La presente reseña pretende dar una visión de los años 60s y 80s a través de nuevos paradigmas emergentes de como veían sus autores la realidad, bajo una visión novedosa en relación al modo de entenderse desde una visión tradicional cartesiano/aristotélica. Se revisaran algunas partes de los siguientes libros: La conspiración de Acuario, es uno de los libros que reviso sobre el tema, es de la escritora y poetisa norteamericana Marilyn Ferguson (1938-2008) que trata ampliamente sobre el cambio de era, las últimas teorías sobre la realidad, así como de otros temas, en un contexto comparativo entre el nuevo y antiguo paradigma. Publicado en los 80, vendió más de medio millón de ejemplares y fue traducido a 8 idiomas, siendo un texto clave para entender la nueva era.

Y el otro libro es El retorno de los Brujos, de Louis Pauwels en colaboración con Jacques Bergier publicado en 1960, subtítulo Una introducción al realismo fantástico, y trataba temas entonces novedosos: supuestos fenómenos parapsicológicos, civilizaciones desaparecidas, el esoterismo, entre otros. El resto del contenido es una visión personal en tanto la realidad vista por el autor hoy por hoy, en donde doy una visión de la realidad vista desde diferentes disciplinas filosóficas, así como científicas tradicionales y posmodernas.

¿Es Real la Realidad?, o será que la *realidad* de la realidad, es que la realidad no existe, o al menos hasta qué la conciencia de un observador lo determine en su observar y en su quehacer.

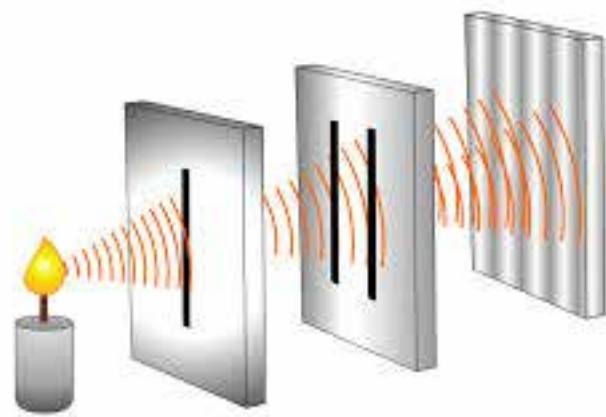
Desde mi propio punto de vista la *realidad* última no existe o al menos que el hombre pretenda conocerla, ya que en la actualidad estamos viviendo momentos de múltiples y variadas propuestas sobre la *realidad* por la comunidad científica de avanzada, al haberse dejado la visión reduccionista-determinista falta de imaginación, hacia nuevas teorías más vanguardistas, que sin duda alguna serán reemplazadas por otras y así indefinidamente, sin embargo en esta reseña nos será bueno e ilustrativo enterarse de la manera en que el hombre ha intentado *buscar* para dar explicación, significado y sentido a este universo epistémico de tan amplias dimensiones, y propongo quedarnos con aquella máxima de Giambattista Vico "*verum ipsum factum*"... lo más aproximado a la verdad (*realidad*) son los hechos, como *resultado del hacer*, y del hacer mediado por la organización biológica del determinismo estructural, o sea la organización del ser vivo, la organización del sistema nervioso, y la organización del sistema social a través del lenguaje.

Existen diferentes maneras de conocer, saber u opinar sobre lo que entendemos con respecto a lo que es la Realidad, que pueden verse bajo perspectivas filosóficas o teorías epistemológicas distintas, para abordarla. La *realidad* de esta "realidad" es la forma en que descansa o se fundamenta este raigambre de distintos paradigmas, los cuales expresan su propia realidad, y cada una de ellas se formulan por mediación de la observación, tomando como receptáculo al cerebro y como dice el Doctor Francisco J. Rubia¹ "*el cerebro no es un órgano que esté preocupado con la especulación filosófica o con LA VERDAD o la REALIDAD, (escritas en letras mayúsculas), sino que su principal tarea es garantizar la supervivencia del organismo que alberga ese cerebro. Esto explica por qué en ocasiones sufrimos algunos engaños y por qué el cerebro cuando le falta información la suple con confabulaciones e invenciones generadas por él mismo*".

John Wheeler físico de la Universidad de Princeton en su visión o teoría del Universo Participativo nos dice que el Universo depende para su existencia de observadores conscientes, es decir el observador otorga un estado determinado y tangible al Universo, deja de ser un simple espectador y pasa a ser un miembro participante del mismo. Este principio es el que da origen al principio de la "Co-Creación", y se basa en la teoría ondulatoria de la luz, que explica que cuando un observador hace pasar un haz de luz a través de una rendija y éste la observa, los fotones recrean varias barras luminosas en la pantalla receptora, "comportamiento ondulatorio" pero en el momento de dejar de observarlos, dichos fotones solo recrean una barra de luz reflejante, "comportamiento corpuscular".²

El Universo se re-crea a cada instante gracias a la presencia de participantes co-creadores de la existencia que se manifiesta como nuestra realidad.

En esta obra somos al mismo tiempo "los pintores y el cuadro que pintamos". Por lo tanto si cambio mi "forma de pintar" cambiará la "expresión de la pintura". Este hermoso principio nos hace "*responsables*" y no víctimas de la realidad, ya que dicha realidad si no la deseamos, ha sido nuestra propia creación. Por lo tanto debemos aprender a dejar de juzgar el cuadro para re-comenzar a pintar una nueva obra que sea la expresión de nuestra nueva conciencia.



1) Francisco J. Rubia Vila es Catedrático de la Facultad de Medicina de la Universidad Complutense de Madrid, y también lo fue de la Universidad Ludwig Maximilian de Munich, así como Consejero Científico de dicha Universidad. Ha participado en numerosas ponencias y comunicaciones científicas, y es autor de los libros: "Manual de Neurociencia", "El Cerebro nos Engaña", "Percepción Social de la Ciencia", "La Conexión Divina", "¿Qué sabes de tu cerebro? 60 respuestas a 60 preguntas" y "El sexo del cerebro. La diferencia fundamental entre hombres y mujeres".

2) Se realizó un experimento de doble rendija (o experimento de Young, famoso por haber revelado la dualidad onda corpúsculo de la luz). "Se predijo que la proporción del patrón de interferencia de la energía espectral de la doble rendija en relación a la energía espectral de una sola rendija disminuiría cuando se enfocaba la atención a la doble rendija en comparación a cuando no se dirigía la atención".

“La humanidad ha pasado por muchas y dramáticas revoluciones del conocimiento, grandes saltos, liberaciones repentinas de límites antiguos.”

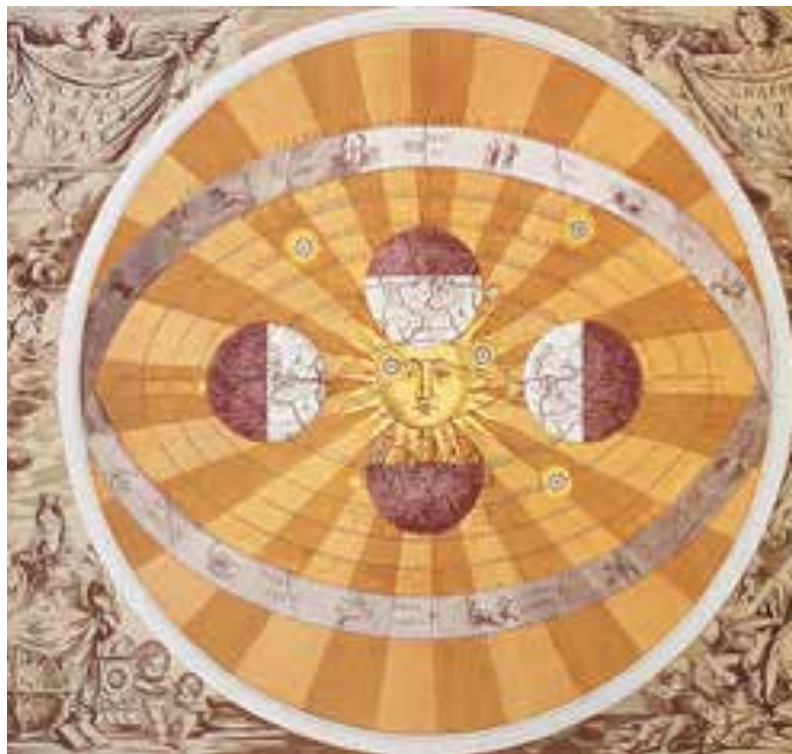
Tomando algunos conceptos de aquel memorable libro “La Conspiración de Acuario de Marilyn Ferguson de los 80’s, y queriendo ser extenso al respecto” nos aclara ...«Estamos en un momento apasionante de la historia, tal vez en un punto decisivo de giro», ha declarado Ilya Prigogine, premio Nobel en 1977 por la elaboración de una teoría que describe las transformaciones, que tienen lugar no sólo en ciencias físicas, sino también en la sociedad, y en donde se subraya el papel del estrés y de las «perturbaciones» como desencadenantes de un nuevo orden a un nivel superior. La ciencia, dice, está comprobando la realidad de una «profunda visión cultural». Los poetas y filósofos tenían razón al sugerir que el universo es abierto y creativo. Transformación, innovación, evolución, *co-evolución* (las bastardillas son mías) son otras tantas respuestas naturales a cualquier crisis.

Una cosa es cada vez más clara: *las crisis* de nuestro tiempo representan el impulso necesario para la revolución en marcha. Y una vez que comprendemos los poderes transformadores de la naturaleza, comprendemos que éste es nuestro más poderoso aliado, y no una fuerza que es preciso temer o mantener a raya. *En nuestra misma patología reside nuestra oportunidad.*

El cambio de paradigma

Las nuevas épocas históricas siempre nacen de nuevas perspectivas. La humanidad ha pasado por muchas y dramáticas revoluciones del conocimiento, grandes saltos, liberaciones repentinas de límites antiguos. Hemos descubierto el fuego y la rueda, el lenguaje y la escritura. Hemos aprendido que la tierra es plana solamente en apariencia, que el sol solamente en apariencia gira en torno a la tierra, que solamente en apariencia es sólida la materia. Hemos aprendido a comunicarnos, a volar, a explorar.

Para describir adecuadamente cada uno de estos descubrimientos, se dice que han traído consigo un «cambio de paradigma», expresión introducida por Thomas Kuhn, filósofo e historiador, en su libro *La estructura de las revoluciones científicas*, publicado en 1962, y que ha hecho época. Las ideas de Kuhn son enormemente útiles, no sólo porque ayudan a comprender el proceso de emergencia de una nueva perspectiva, sino también el cómo y por qué estas nuevas visiones se tropiezan invariablemente con una terca resistencia a su aceptación durante un cierto tiempo.



Un paradigma es un marco de pensamiento (del griego paradigma, «patrón»). Un paradigma es un esquema de referencia para entender y explicar ciertos aspectos de la realidad. Aunque Kuhn se refería al terreno científico, el término ha sido ampliamente adoptado. La gente habla de paradigmas educacionales, paradigmas de planificación urbana, cambio de paradigma en medicina, y así en otros campos.

Un cambio de paradigma supone un modo nítidamente nuevo de enfocar antiguos problemas. Por ejemplo, durante más de dos siglos los pensadores de primera fila daban por sentado que el paradigma de Isaac Newton, su descripción de las fuerzas mecánicas como algo predecible, acabaría por explicarlo todo en términos de trayectorias, fuerzas y gravedad, llegando a penetrar hasta los últimos secretos del universo concebido como una inmensa «maquinaria de relojería».

Pero a medida que los científicos han seguido indagando en busca de las últimas respuestas, permanentemente huidizas, empezaban a aparecer aquí y allá ciertos datos que simplemente se resistían a encajar en el esquema

newtoniano. Esto sucede típicamente en cualquier paradigma. Un buen día acaba por apilarse un montón excesivo de cuestiones enigmáticas que se salen del marco ordinario de explicación, forzándolo y poniéndolo consiguientemente a prueba. De pronto surge una nueva y poderosa evidencia que explica las contradicciones aparentes, introduciendo un nuevo principio..., una nueva perspectiva. Al forzar la elaboración de una teoría más comprehensiva, la crisis no resulta destructiva sino instructiva.

La teoría especial de la Relatividad de Einstein constituyó el nuevo paradigma que vino a suplantarse a la física de Newton. Esta teoría resolvía muchos cabos sueltos, enigmas y anomalías que no encajaban en la antigua física. Y se trataba de una alternativa que realmente conmocionaba: las viejas leyes de la mecánica que resultaban no ser universales, no servían al nivel de las galaxias ni al de los electrones. Nuestra comprensión de la naturaleza hubo de trasladarse desde un *paradigma de relojería* a un *paradigma de indeterminación*, de lo absoluto a lo relativo.

Todo nuevo paradigma implica un principio que había estado ahí desde siempre, pero que hasta entonces no habíamos reconocido. Incluye también la antigua concepción como una verdad parcial, como un aspecto de la *realidad*, del modo cómo las cosas funcionan, sin que ello implique que no puedan también funcionar de otras maneras. En virtud de su más amplia perspectiva, permite transformar los conocimientos tradicionales y las rebeldes observaciones nuevas, reconciliando sus contradicciones aparentes.

El nuevo marco es más útil que el antiguo. Permite predecir con mayor precisión. Y abre puertas y ventanas a nuevos vientos exploradores. Dado el mayor poder y el alcance superior de las nuevas ideas, podríamos esperar que se impusiesen rápidamente, pero eso casi nunca sucede. El problema es que no se puede abrazar el nuevo paradigma sin soltar el antiguo. Esta transformación no puede efectuarse poco a poco, con el corazón partido. «Debe ocurrir de una vez, como el cambio de forma y fondo en la psicología de la Gestalt», dice Kuhn. Uno no se puede «ir imaginando» el nuevo paradigma, es algo que salta a la vista de repente.



Los nuevos paradigmas son casi siempre recibidos con frialdad, incluso entre burlas y con hostilidad. Sus descubrimientos son tachados de herejías. (Recordemos, como ejemplos históricos, a Copérnico, Galileo, Pasteur, Mesmer, etc.) La nueva idea aparece a primera vista como rara, confusa incluso, entre otras cosas porque el descubridor puede haber efectuado un salto intuitivo, sin haber llegado a reajustar el conjunto de los datos. La nueva perspectiva exige un giro mental tan pronunciado que los científicos académicamente establecidos raramente llegan a darlo. Como muestra Kuhn, quienes han trabajado fructíferamente desde la óptica antigua, están habitual y emocionalmente vinculados a ella. Por lo general, su fe inmovible les acompaña hasta la tumba. Incluso confrontados con una evidencia apabullante, permanecen apegados cerrilmente a la opinión errónea, por conocida.

Pero el nuevo paradigma va ganando ascendente. La nueva generación reconoce su fuerza. Cuando un número crítico de pensadores llega a aceptar la nueva idea, se produce un cambio colectivo de paradigma. Al haber un número suficiente de gente que se ha acogido a la nueva perspectiva, o que ha crecido dentro de ella, brota el consenso. Después de un cierto tiempo, este paradigma empieza a su vez a experimentar contradicciones; se producen nuevas grietas, con lo que el proceso vuelve a repetirse. Es así como la ciencia va quebrando y ensanchando continuamente sus propias fronteras (ideas).

El auténtico progreso en la comprensión de la naturaleza rara vez tiene lugar de *forma lineal*. Todos los avances importantes son intuiciones repentinas, principios nuevos, nuevos enfoques. Este proceso en base de saltos adelante no resulta plenamente reconocible, en parte porque los manuales que tratan de las revoluciones, culturales o científicas, tienden a edulcorarlas. Describen los pasos adelante como si hubiesen sido lógicos en su día, en absoluto chocantes cuando acontecieron.

En efecto, mirando retrospectivamente, cómo en los años siguientes al salto intuitivo se ha ido construyendo penosamente el puente explicativo de enlace con la situación anterior, las grandes ideas nuevas pueden aparecer como razonables, incluso como inevitables. Las damos por sentadas, aunque lo cierto es que al principio parecían insensatas.

3) Se trata de un término japonés utilizado en el budismo zen para designar una especie de problema en el que el maestro formula a sus discípulos para que lo resuelvan. En este sentido, el koan es una fórmula didáctica anclada en una pregunta en apariencia absurda. Estos desafíos planeados por el maestro podrían ser considerados, tras una mirada superficial, carentes de sentido.

“El auténtico progreso en la comprensión de la naturaleza rara vez tiene lugar de forma lineal. Todos los avances importantes son intuiciones repentinas, principios nuevos, nuevos enfoques.”

Al haber dado nombre a un fenómeno difícilmente reconocible, Kuhn nos ha hecho conscientes de los procesos de revolución y resistencia. Ahora que hemos comenzado a comprender la dinámica de las tomas de conciencia revolucionaria, podemos aprender a fomentar saludablemente nuestro propio cambio y podemos cooperar en hacer más fácil el cambio mental colectivo, sin tener que esperar hasta que la fiebre haga crisis. Esto podemos hacerlo haciéndonos preguntas de un modo distinto, es decir, poniendo en cuestión nuestras viejas evidencias. Estas evidencias son como el aire que respiramos, como la decoración de nuestra propia casa. Forman parte de nuestra cultura. No podemos desconocerlas, y sin embargo deben dejar paso a otras perspectivas más fundamentales, si hemos de descubrir qué es lo que no funciona y su por qué. Al igual que los *koans*³ que proponen a sus novicios los maestros Zen, la mayoría de los problemas no pueden resolverse al nivel en que vienen planteados. Es preciso enmarcarlos de nuevo, situarlos en un contexto más amplio. Y todo presupuesto no garantizado, debe ser dejado a un lado.

Con frecuencia tratamos de solucionar de modo irracional los problemas dentro del antiguo contexto, con nuestras viejas herramientas, en vez de percatarnos que *la crisis* que se está echando encima es solamente un síntoma de nuestra propia y fundamental testarudez.

Por ejemplo, nos preguntamos cómo vamos a poder garantizar una asistencia sanitaria suficiente a nivel nacional, teniendo en cuenta el coste creciente de todo tipo de tratamiento médico. La pregunta nos lleva automáticamente a identificar la salud con los hospitales, los médicos, las recetas, la tecnología. En vez de ello, deberíamos por el contrario comenzar por preguntarnos por qué la gente se pone enferma o en qué consiste la salud. Otro ejemplo: discutimos sobre cuáles son los mejores métodos para la enseñanza de los programas escolares en los colegios, pero rara vez nos planteamos si esos programas son o no los adecuados. Y aún más raramente nos preguntamos sobre la naturaleza del aprendizaje.

Las crisis que padecemos son otras tantas formas de *evidenciar la traición a la naturaleza*, perpetrada por nuestras instituciones. Hemos identificado la buena vida con el consumo material, hemos deshumanizado el trabajo y lo hemos hecho innecesariamente competitivo, nos sentimos inseguros acerca de nuestra capacidad de aprender y de enseñar. Nuestra medicina, salvajemente costosa, apenas ha conseguido ganar algún terreno frente a las enfermedades crónicas o derivadas de accidentes, y se ha ido haciendo a la vez crecientemente impersonal y vejatoria. Los gobiernos se vuelven cada vez más complejos e irresponsables desde su lejanía, y los sistemas de seguridad social se encuentran una y otra vez al borde de la quiebra.

La posibilidad de salvación en este tiempo de crisis no hemos de buscarla en un golpe de suerte, ni en una posible coincidencia, ni en una ponderada reflexión. Armados, como estamos ahora, de una comprensión más adecuada de los procesos de cambio, sabemos hoy que las mismas fuerzas que nos han llevado al borde del abismo a nivel planetario, portan en su interior las semillas de la renovación. El actual desequilibrio, personal y social, prefigura una nueva especie de sociedad. Los roles, las relaciones, las instituciones, las viejas ideas... todo está siendo hoy reexaminado, reformulado, y diseñado de nuevo. Por primera vez en la historia, la humanidad tiene acceso al panel de control del cambio, a la comprensión

de cómo se produce la transformación. Desde ahora estamos viviendo en la era del cambio del cambio, una época en que de forma intencionada podemos ponernos a trabajar codo a codo con la naturaleza para acelerar el proceso de nuestra propia remodelación y la de nuestras instituciones desfasadas.⁴

Ahora bien toda *realidad* desde una visión Batesoniana⁵ está basada en una idea y cada idea es la diferencia de una diferencia, veamos algunas ilustraciones:

Los empiristas dicen que el conocimiento es producto de la experiencia humana, y que hemos de comprobar nuestras ideas con la *realidad*. Se asocia con la ciencia y el método científico, que ya sabemos que funciona, pero aún hay debate filosófico sobre el por qué funciona. El idealismo, por otra parte, dice que el mundo externo que percibimos es todo una invención de nuestra mente, y por tanto las proposiciones pueden ser perfectamente ciertas sin tener que comprobarlas en la *realidad*.



4) Ferguson *Ibíd.* págs. 27-31

5) Gregory Bateson. *Antropólogo, científico social, lingüista y cibernético cuyo trabajo se interseca con muchos otros campos intelectuales.*

Ejemplos, en George Berkeley, Immanuel Kant y Georg Hegel. El realismo naïve o ingenuo (realismo de sentido común) dice que existe un mundo real y que es la causa de nuestras percepciones; por tanto, si estamos en una habitación y salimos, la habitación sigue estando allá. El fenomenalismo dice que sólo existen las percepciones que recibimos de los objetos, no los objetos en sí. Basado en ideas de George Berkeley. El pragmatismo dice que el conocimiento son las cosas útiles para resolver problemas. El racionalismo, dice que ya tenemos ideas innatas, pero que las justificamos con la experiencia. Es eso del “Cogito ergo sum” de Descartes. Ejemplos: Spinoza (que “demuestra” que sólo existe una sustancia, que es Dios), y Leibniz, (que dice que hay infinitas sustancias, las Mónadas). El representacionalismo dice que no podemos ver el mundo externo directamente, sino sólo la representación que nos hacemos de él. El relativismo, como dijo Protágoras, establece que todas las cosas son ciertas y en un estado de flujo, que a veces muestra su certeza y otras la oculta. Y que no hay verdad objetiva, sino que lo que es cierto para uno puede no serlo para otro. Otro punto de vista, moderno, es la Semántica General, (Korzybski, 1933), que dice cosas interesantes como: “el mapa no es el territorio”, “la palabra no es la cosa definida”, “la *realidad* no se puede modelar con la lógica de Aristóteles”, “no hay dos cosas idénticas, sino similares”, y “el espacio donde vivimos no se describe bien con la geometría euclidiana”.⁶

Alfred Korzybski, ponía de relieve todavía otro aspecto de la conciencia: el lenguaje. El lenguaje moldea al pensamiento, afirmaba al exponer los principios generales de la semántica. Confundimos lenguaje y *realidad*, creándonos con ello falsas certidumbres. Por medio de las palabras, intentamos aislar las cosas unas de otras, siendo así que ellas sólo pueden existir en la continuidad. Nuestro fallo está en no ver que todo es proceso, cambio, movimiento. Si queremos experimentar *la realidad*, decían Korzybski y sus seguidores, debemos reconocer antes los límites del lenguaje.⁷

La teoría filosófica del solipsismo postula que la *realidad* externa sólo es comprensible a través del Yo, ya que éste es la única *realidad* tangible, así como la imposibilidad de conocer la realidad objetiva, en caso de que ésta fuera real, de manera consistente. Todas las experiencias del sujeto son absolutamente privadas e incommunicables. Lo que yo percibo y siento no puede ser compartido con nadie. No hay forma de saber si las sensaciones y experiencias de otras personas son como las mías. Lo único que puedo decir que existe con seguridad es mi yo. Todo se reduce a mis experiencias. En el fondo todo es yo. Lo que se entiende por mundo exterior solo son percepciones dentro de un yo. Es imposible salir de la esfera del yo.⁸

La saga cinematográfica de Matrix bebe también de las ideas solipsistas, pues en ella se describe un mundo existente sólo en la mente de su protagonista, que, al descorrerse el velo del engaño mental, pronto mostrará su auténtica *realidad*.

El posmodernismo se alejó de la *racionalidad* y abrazó a la *incertidumbre* a través de la deconstrucción, el consumerismo y la fragmentación. Al igual que con el posestructuralismo... esta perspectiva lo llevó a romper con la idea estructuralista de mirar toda la estructura



6) <http://www.danielclemente.com/apuntes/ales/hl/html/hl.es-node7.xhtml>.

7) Alfred Habdank Skarbak Korzybski es conocido sobre todo por desarrollar la teoría de la semántica general. *Manhood of Humanity* fue publicado en 1921, su primer libro.

8) Diccionario de filosofía, Juan Carlos González García, Biblioteca Edaf (vol 252), Madrid 2000.

para determinar el significado. Jacques Derrida filósofo posmoderno, deconstrutor del logocentrismo creyó que de un texto deconstruido se podían obtener múltiples significados y, por lo tanto, este carecía de un solo significado final o concluyente. Estas ideas de pluralismo, de deconstrucción y de fragmentación del significado son la base de la teoría posestructuralista. Los posmodernistas pensaban que la teoría no debía ser una práctica autoritaria, concluyente. Los posmodernistas, como Jean-Francois Lyotard creen que puede haber respuestas y perspectivas múltiples.⁹

El constructivismo, que es un concepto posmodernista se remonta al siglo XVIII, el filósofo napolitano Giambattista Vico en 1710, ya decía lo siguiente: “si los sentidos son capacidades activas, de ahí se deduce que nosotros creamos los colores al ver, los gustos al gustar y los tonos al oír, así como el frío y el calor al tocar”. En el Perspectivismo, Ortega y Gasset llegó a afirmar: toda *realidad* es “*perspectiva*”, porque las cosas sólo son reales en tanto que “son para mí”, un punto de vista para el yo. “Yo soy yo y mi circunstancia, y si no la salvo a ella no me salvo yo [...] y este sector de la realidad circundante forma la otra mitad de mi persona”... El ser

definitivo del mundo no es la materia, ni el alma, ni cosa alguna determinada, sino una perspectiva que organiza la *realidad*. El perspectivismo de Ortega no sólo pretendió superar el sustancialismo eleático (Parménides), sino que es también un importante antecedente constructivista.¹⁰

Para Humberto Maturana, Neurobiólogo investigador chileno, Premio Nacional de Ciencias, ha hecho grandes aportes a las ciencias humanistas, principalmente a la psicología constructivista, tanto procesal sistémica como posracionalista, dice en razón al fundamento de su teoría del conocimiento, que se hace tres preguntas: “¿Cuál es la organización del ser vivo? ¿Cuál es la organización del sistema nervioso? Y ¿Cuál es la organización del sistema social?

Vivimos en congruencia con el medio ambiente y con los otros y en constante cambio estructural. “Organismo y medio se gatillan mutuamente cambios estructurales”. Por lo tanto no pasa cualquier cosa, sólo pasa lo que puede pasar de acuerdo a la dinámica estructural del sistema y de la circunstancia“. El ser humano solamente puede conocer una cosa que él mismo crea, y sus características no son patrimonio del objeto, sino distinciones que traza el observador. Estamos cerrados a la información que recibe nuestra precepción, debido a nuestro determinismo estructural: lo que nos pasa depende de nuestra estructura de plasticidad neuronal.

Maturana da origen a un giro fundamental en la comprensión de las “relaciones humanas” al aceptar como condición constitutiva de lo humano el no acceso a una *realidad* independiente del observador y su observar. Si uno acepta la existencia de una realidad independiente y de un conocimiento objetivo de esa realidad, entra en un dominio en el cual supone que puede tener acceso a ella, y que en consecuencia puede imponer sus argumentos al otro, con lo cual se justifica todo tipo de violencia. Uno no es parte del universo, sino que participa en un “Multiverso”, considerado como el conjunto de todos los dominios de *realidad* que surgen de nuestras distinciones y explicaciones. En el multiverso cada *realidad*, es decir, cada dominio explicativo de la experiencia, es legítima, pero “uno es siempre responsable por las consecuencias de cada uno de sus actos”.



9) Zoe Van-De-Velde.

10) José Ortega y Gasset. *Filósofo y ensayista Español*. 1914.

En todo tiempo, decía el científico y filósofo Pierre Teilhard de Chardin, el hombre se ha considerado a sí mismo en un punto decisivo de la historia. «Y en cierta medida, en cuanto que siempre ha estado avanzando y subiendo como en espiral, estaba en lo cierto. Pero hay momentos en que esa sensación de transformación se acentúa particularmente, resultando así más justificada.»

“Cuando uno opera con la objetividad entre paréntesis¹¹, en la medida que sabe que no puede hacer referencia a una realidad independiente de uno, sabe que sólo puede operar en las -relaciones humanas- en consenso o en acuerdo si se quiere la convivencia”. La Objetividad entre parentesis, es una expresión acuñada por él para referirse al papel de la objetividad en los criterios de validación de las explicaciones científicas, que para este autor debería ser puesta “entre paréntesis” ya que el conocimiento es una construcción en el lenguaje con la intención de captar de una realidad independiente del observador. Este concepto tradicional de la objetividad lo denominaría como objetividad trascendental.

Retomando a Marilyn Ferguson en su visión profética conspirativa de los 80's, quiero agregar como un añadido de ese Universo Participativo de John Wheeler a la sazón de Maturana, lo siguiente: El psicoanalista suizo Carl Jung llamaba la atención sobre una dimensión trascendente de la conciencia generalmente ignorada en occidente: la unión del intelecto con la mente intuitiva capaz de desvelar los patrones de la *realidad*. Jung introducía, como contexto aún más amplio, la idea del inconsciente colectivo: una dimensión simbólica universal, especie de memoria racial o almacén de conocimientos común a toda la especie. Jung hablaba a este respecto del «daimon»¹² que empuja a todo indagador de la *realidad* hacia la búsqueda de la totalidad.

En 1929, Alfred North Whitehead, filósofo y matemático, inglés publicaba *Process and Reality*, libro que describía la *realidad*, más que como algo tangible «ahí fuera», como un flujo que tiene la mente por contexto. Whitehead intentaba articular de forma coherente principios de la naturaleza que fueron descubiertos formalmente en investigaciones llevadas a cabo en generaciones posteriores. Para Whitehead, la función general de la razón y, por lo tanto, de la filosofía, es un “gradual acercamiento de las ideas de claridad y de generalidad”. El punto de partida no son las premisas evidentes, sino la compleja y multiforme experiencia de la vida y, a partir de ella, intentar una generalización teórica, consciente de que cada teoría es una “casualidad” y una simplificación abstracta e inadecuada, que necesita continuas correcciones. Este camino del conocimiento refleja, por otra parte, la evolución de la naturaleza. *La realidad* se describe como un *proceso*, constituido por eventos en recíproca conexión.¹³

En todo tiempo, decía el científico y filósofo Pierre Teilhard de Chardin, el hombre se ha considerado a sí mismo en un punto decisivo de la historia. «Y en cierta medida, en cuanto que siempre ha estado avanzando y subiendo como en espiral, estaba en lo cierto. Pero hay momentos en que esa sensación de transformación se acentúa particularmente, resultando así más justificada.»¹⁴ Tras una visita a los Estados Unidos en 1931, Pierre Teilhard de Chardin¹⁵ se embarcaba en la bahía de San Francisco de vuelta a China. Durante la travesía, el paleontólogo jesuita esbozó en sus líneas generales un ensayo, «El espíritu de la Tierra», inspirado en su creciente convicción de que individuos de todas las capas sociales de la sociedad norteamericana estaban tramando una conspiración en un supremo esfuerzo por «elevar a un nuevo nivel el edificio de la vida». De vuelta en Pekín, daba a conocer su tesis central: la mente ha ido atravesando reorganizaciones sucesivas a lo largo de la historia de la evolución hasta alcanzar un punto crucial, el descubrimiento de su propia evolución. Esta nueva conciencia, la de una mente en evolución que

11) Fernando Arredondo UMM Revista de Investigación de la División de Posgrado Publicación No. 3 Enero 2016 Teoría de la Complejidad: Aportaciones de Humberto Maturana Romesin. “La Ontología del Observar” pág 98.

12) Los griegos la denominaron Daimon, los romanos la reconocían como “el genio” particular, en la mitología egipcia puede corresponder al Ba. En las culturas chamánicas se denominaba “alma libre”, el animal personal, el nahual. Era considerado como un elemento de vinculación entre los dioses y los mortales, con atributos tanto benéficos como destructores. En una jerarquía celestial, podrían ser catalogados como semidioses. En el cristianismo según la connotación luminosa u oscura que se le atribuya puede corresponder a los ángeles o a los demonios. Dichas imágenes pueden estar relacionadas a lo que actualmente nos referimos cuando expresamos la necesidad de escuchar nuestro corazón, sentimiento, intuición, alma, y desde una perspectiva más racional conciencia.

13) Bibliografías y Vidas, 2004-2006. La Enciclopedia Biográfica en Línea.

reconoce su propio proceso evolutivo, «es la futura historia natural del mundo». Finalmente acabará por convertirse en colectiva, envolviendo a todo el planeta y cristalizando en una iluminación a nivel de especie, a lo que dio el nombre de «*punto Omega*». Algunos individuos, vinculados entre sí por una atracción común hacia una visión trascendente del futuro, parecían estar actuando como punta de lanza en la «tarea familiar» de conducir a toda la humanidad hacia esa conciencia más amplia. «El único camino de salida va en la dirección de una pasión compartida, de una conspiración». Y, como decía a un amigo, nada en el mundo podrá resistir «el ardor acumulativo de un alma colectiva», de un número suficiente de personas transformadas que aúnen sus esfuerzos. Aunque muchos se resistan a admitir la idea de que la mente evoluciona, decía, finalmente acabará por ser aceptada. «Basta que la verdad haya sido vista una vez, aunque sólo sea por una única mente individual, para que acabe por imponerse a la totalidad de la conciencia humana.» Todas las ciencias estaban aportando pruebas que evidenciaban ese irrefrenable avance evolutivo, decía también, y sólo los ciegos podían negarse a ver *esta realidad*. «La evolución es una condición, ante la que todas las teorías deben inclinarse, una curva a la que todas las líneas deben ajustarse.» Nadie que deje de lado ese avance de la evolución puede pretender llamarse moderno, decía. Para nuestros descendientes, esta idea resultará tan familiar e instintiva, como lo es para un niño la tercera dimensión del espacio.

En vida de Teilhard, *El fenómeno humano* (uno de sus numerosos libros) sólo llegó a circular de forma privada, porque la Iglesia le prohibió publicarlo. En este libro Teilhard advertía que el despertar de la mente a la concepción evolucionista podía acarrear sentimientos de miedo y desorientación. Necesita crear un nuevo equilibrio para todo cuanto antes estaba colocado y ordenado en su mundo interior. «La mente se deslumbra cuando asoma fuera de su oscura prisión¹⁶.» (la referencia es mía) Hay hoy día una evidencia incontrovertible de que hemos entrado en el más importante período de cambio que ha conocido nunca el mundo, decía. «Los males que estamos padeciendo arrancaban de los fundamentos

mismos del pensamiento humano. Pero hoy está ocurriendo algo en toda la estructura de la conciencia humana. Está comenzando un nuevo y fresco modo de vivir.» Nosotros somos hijos de la transición, aún no plenamente conscientes de los nuevos poderes a los que se ha soltado las riendas. «En el futuro nos espera no una mera supervivencia, sino una supervida.»¹⁷

Y continuando con Ferguson nos relata la visión de otro extraordinario best-seller publicado en Francia en 1960, *El retorno de los brujos*, allí Louis Pauwels y Jacques Bergier describían la «conspiración abierta» formada por individuos inteligentes transformados por sus propios descubrimientos interiores. Según Pauwels y Bergier, los miembros de esta red podrían estarse erigiendo en dispensadores contemporáneos de una larga cadena de conocimientos esotéricos. ¿Salían ahora a la superficie por vez primera del seno de la tradición de los alquimistas y los rosacruces?



14) Marilyn Ferguson. *La Conspiración de Acuario* pág 26-27. Biblioteca fundamental Año Cero.

15) Pierre Teilhard de Chardin. fue un religioso jesuita, paleontólogo y filósofo francés que aportó una muy personal y original visión de la evolución. En 1955 empezó la publicación de las Obras completas, bajo el patronazgo de varias personalidades científicas y filosóficas. Los volúmenes aparecidos hasta 1957 -*El fenómeno humano* (1955), *El grupo zoológico humano* (1956), *La aparición del hombre* (1956), *La visión del pasado* (1957), *El medio divino* (1957) han suscitado inquietud en el Vaticano y levantado vivas oposiciones en ciertos medios teológicos. Pero al mismo tiempo han conquistado fervorosos partidarios en amplios sectores católicos y no católicos del mundo científico. Quedan todavía por publicar numerosos volúmenes. Señalemos también la edición de sus *Cartas de viaje* (1956-57).

Tal vez algunos estaban comenzando a encontrar aquello por lo que muchos antes habían suspirado. J. B. Priestley, al concluir su monumental *Literature and Western Man* (1960), admitía un hambre muy extendido de deseo de completarse. La cultura occidental, en medio de su esquizofrenia, anda buscando desesperadamente su propio centro, un equilibrio entre la vida interior y la exterior. «El mundo interior de toda esta época... está tratando de encontrar compensación a los fallos de conciencia cometidos, está tratando de restaurar el equilibrio destruido por la propia unilateralidad, está intentando reconciliar los opuestos que se miran enfrentados.» Sólo la religión puede llevar sobre sus hombros la carga del futuro, decía, pero no la religión de las iglesias, sino la dimensión espiritual que va más allá de costumbres y políticas.

Incluso si nos parece que el tiempo de nuestra civilización está yéndose rápidamente, como azúcar que se escapa de una bolsa rota, tenemos que esperar. Pero mientras seguimos esperando, podemos intentar sentir y pensar *como si* nuestra sociedad estuviera ya siendo sostenida por la religión... *como si* estuviéramos encontrando el camino de vuelta a casa en el universo. Podemos dejar de seguir desheredándonos a nosotros mismos... Podemos lanzar un desafío a todo el proceso deshumanizador y despersonalizador que está privando a la vida humana de su riqueza simbólica y de su dimensión profunda, y está induciendo en ella una anestesia que exige rodearse de violencia o de horrores y crueldades para poder sentir algo en absoluto. En vez de pretender mirar la otra cara de la luna, demasiado lejana de nosotros, podemos intentar conocer la otra cara de nuestra propia mente.

Precisamente este tipo de comportamiento «como si»¹⁸ podría ir indicándonos el camino de vuelta a casa, podría revelarse como un paso en el camino que conduce a la salud, a la justicia, al orden y a un verdadero sentir comunitario. «Y sólo con que declaremos qué es lo que no funciona en nosotros, cuáles son nuestras necesidades profundas, quizá también con ello empiecen a desaparecer gradualmente la muerte y la desesperación...»

16) Ver el mito de la Caverna de Platón.

17) Marilyn Ferguson *Op cit* pág 53-55.

18) Hans Vaihinger *En Philosophie des Als Ob*, discutió que los seres humanos nunca pueden saber realmente la realidad subyacente del mundo, y que como resultado construimos sistemas de pensamiento y entonces asumimos que estos encajan con la realidad: nos comportamos "como si" el mundo encajara en nuestros modelos. En particular, uso ejemplos de las ciencias físicas, como los protones, los electrones, y las ondas electromagnéticas. Ninguno de estos fenómenos ha sido observado directamente, pero la ciencia aparenta que existen, y usa observaciones hechas en estas suposiciones para crear nuevas y mejores estructuras.

En su última novela, *La isla* (1963), Huxley¹⁹ retrataba una sociedad semejante, en la que la salud se apoyaba en los poderes de la mente, «familias» extensas ofrecían consejo y acogida, el aprendizaje estaba basado en *hacer e imaginar*, y el comercio se imponía a sí mismo la ecología como límite. Para inculcar la imperiosa necesidad de "mantenerse atentos", pájaros amaestrados volaban de acá para allá gritando « ¡Atención! ¡Atención!». La mayoría de los críticos enjuiciaron *La isla* como si se tratara de una burla, con menos éxito que la oscura visión que Huxley nos legó en su *Brave New World* (Un mundo feliz). Pero Huxley no estaba sólo describiendo un mundo que juzgaba posible, sino que de hecho reproducía en él una serie de prácticas que se sabe que existen en culturas contemporáneas. Con palabras del doctor MacPhail en *La isla*, se trata de: "Hacer el mejor de ambos mundos, el oriental y el europeo, el antiguo y el moderno, ¿qué estoy diciendo?: hacer el mejor de todos los mundos, de los mundos ya realizados en las diversas culturas, y, más allá de ellos, de los mundos con potencialidades inconcebibles todavía."

Realmente, en esa época estaba creciendo el mutuo impacto entre diversas culturas. En su libro *Understanding Media* (1964), llamado a ejercer un enorme influjo, Marshall McLuhan²⁰ describía el mundo que se estaba aproximando como un «pueblo global», unificado por la tecnología de las comunicaciones y la rápida diseminación de la información. Este mundo electrificado, capaz de enlaces instantáneos en todas direcciones, no presentaría semejanza alguna con los miles de años de historia que le habían precedido.



En esta era nos hemos hecho conscientes de lo inconsciente, señalaba McLuhan. Aunque la mayoría de nosotros seguimos pensando de acuerdo con los antiguos patrones fragmentarios de una época de lentitud, los nuevos enlaces electrónicos nos aproximan mutuamente de una forma «mítica e integral». McLuhan veía el cambio que se avecindaba un número creciente de individuos aspirando a la totalidad, a la empatía, a un modo más profundo de ser conscientes, rebelándose contra los patrones establecidos, deseando la apertura de la gente. Y vamos a ser remodelados, decía, por la avalancha de nuevos conocimientos.

“La perspectiva inmediata para el hombre fragmentado de occidente, al tropezarse con la implosión eléctrica dentro de su propia cultura, es su transformación firme y rápida en una persona compleja... emocionalmente consciente de su total interdependencia con el resto de la sociedad humana... ¿Acaso no podría esta traducción actual de todas nuestras vidas a la forma espiritual de la información, hacer de todo el globo y de la familia humana una única conciencia?”²¹ *Creando de esto modo una misma realidad*. (Las bastardillas son mías). Y retomando a Maturana: Es en nuestras “interacciones” - entrelazamiento del emocionar y el lenguajear - que somos humanos, *creando la realidad* (las bastardillas son mías). Las preocupaciones éticas no surgen de la razón o de un argumento trascendente sino de la “biología del amor”, del ver al otro como alguien que a uno le importa, lo que remite a la ética en la convivencia y tiene fundamentales repercusiones para “el devenir de las relaciones humanas, y el cuidado del medio ambiente”, ya que entre ambos, “somos una misma cosa”.

La responsabilidad se da cuando nos hacemos cargo de sí queremos o no las consecuencias de nuestras acciones; y la libertad se da cuando nos hacemos cargo de sí queremos o no nuestro querer o no querer las consecuencias de nuestras acciones.

Bien, con esta reseña he querido señalar los intentos del hombre de darle un sentido a *la búsqueda –creación- de la realidad* de la vida en su afán de crearse su propia condición, con el anhelado fin de encontrarle el significado que lo mantiene en este proteico e inconmensurable laberinto, a través del cual busca su salida y esta misma búsqueda de *la realidad (verdad)* y, la imposibilidad de encontrar certezas absolutas, desde mi propio escenario, ésta se encuentra bajo una maldición tantálica,²² que en tanto queremos retenerla, tan pronto se nos escurre de las manos, siempre la verdad ahí al alcance del cerebro -la mente,- pero antes hemos de luchar con los espejismos de la inmediatez, el escepticismo de la incertidumbre, el relativismo de la subjetividad y la inconsistencia del saber contingente.²³

19) Aldous Leonard Huxley, Escritor británico, miembro de una reconocida familia de intelectuales es conocido por sus novelas y ensayos, pero publicó también relatos cortos, poesías, libros de viajes y guiones. En 1932 escribe en cuatro meses la obra que lo haría más famoso: *Un Mundo Feliz* (*Brave New World*, 1932).

20) Herberth Marshall McLuhan 1911-1980. Sociólogo Canadiense y profesor de literatura inglesa, fundó el centro de Cultura y Tecnología en la Universidad de Toronto. Su pensamiento se regía de disciplinas tan variadas como la filosofía la literatura la antropología psicología y la comunicación.

21) Ferguson Op cit págs. 58-60.

22) Tántalos. era un hijo de Zeus y de la Oceánide Pluto rey de Frigia o del monte Sílope en Lidia Asia menor Los dioses, que andaban de viaje por Asia Menor le pidieron hospedarse en su palacio, Tántalo quiso corresponder a los dioses y les invitó a un banquete que organizó en el monte Sípolo. Cuando la comida empezó a escasear, decidió ofrecer a su hijo Pélope. Después de muerto, Tántalo fue eternamente torturado en el Tártaro por los crímenes que había cometido. En lo que actualmente es un ejemplo proverbial de tentación sin satisfacción, su castigo consistió en estar en un lago con el agua a la altura de la barbilla (otras versiones del mito se refieren a la rodilla o la cadera), bajo un árbol de ramas bajas repletas de frutas. Cada vez que Tántalo, desesperado por el hambre o la sed, intenta tomar una fruta o sorber algo de agua, éstos se retiran inmediatamente de su alcance. Además pende sobre él una enorme roca oscilante que amenaza con aplastarle.

23) Francisco M. Psicólogo Clínico, Diplomado EOI y Análisis Transaccional (ALAT)

**VACÍOS DE PODER EN
MÉXICO. CÓMO COMBATIR
LA DELINCUENCIA
ORGANIZADA. CON
PRÓLOGO DE CARMEN
ARISTEGUI.**

MTRO DAVID GONZÁLEZ FEMAT

Licenciado en Ciencias Biológicas, Master en Metodología de la Ciencia, ambos por la UANL. Master en Filosofía de la Ciencia y Candidato a Doctor por la Universidad Complutense de Madrid.

EDGARDO BUSCAGLIA

**VACÍOS
DE PODER
EN MÉXICO**

Cómo combatir la delincuencia organizada

PRÓLOGO DE CARMEN ARISTEGUI

DEBATE

Es un texto prologado por la afamada periodista Carmen Aristegui, quien afirma que este libro será “referencia obligada” para quien busque afrontar, desde diferentes perspectivas, el problema de la llamada delincuencia organizada. El autor, Edgardo Buscaglia, se ha formado en el ITAM y la Universidad de California en Berkeley, entre otras instituciones educativas, y es uno de los especialistas en el mundo más destacados en este tema. Ha sido asesor de seguridad en más de cien países. La obra se divide en seis capítulos y un epílogo donde se exponen las estrategias que el autor considera pertinentes para afrontar este problema. El concepto clave para entender la estrategia planteada por él es el del establecimiento de controles, según aclara en la introducción a este libro.

Tales controles habrían de contribuir a la mejora de la seguridad humana en las áreas de:

1. Seguridad económica.
2. Seguridad alimentaria.
3. Seguridad en materia de salud.
4. Seguridad ambiental.
5. Seguridad personal.
6. Seguridad de la comunidad.
7. Seguridad política.

También se enumera aquí el listado de los 58 derechos humanos de acuerdo a las normas aceptadas por la Organización de las Naciones Unidas y la Declaración Universal de los Derechos Humanos, asentando que de su observancia se derivará la mejora en la calidad de vida en las personas.

Capítulo uno: Los controles judiciales

Trata de la factibilidad de la real aplicación de las leyes a través de los eslabones del sistema de administración de justicia que descansaría en parte en la legitimidad institucional. Tal legitimidad descansaría a su vez en el consenso social implícito en la generación de leyes que rigen el funcionamiento del sistema de justicia. El autor considera que la legitimidad del Estado es funcional pues siempre está sujeta a que los ciudadanos perciban que sus preferencias sociales se traduzcan fielmente en políticas de Estado evitando el alto costo que implica la baja legitimidad institucional. Por ello resulta necesario el identificar los canales por los cuales los sistemas legales y judiciales afectan el desarrollo social de una nación.

Por ello ciertas preguntas en el ámbito económico del análisis del derecho, importantes desde la perspectiva de la formación de políticas públicas, deben ser contestadas desde una perspectiva interdisciplinaria. Por ejemplo: ¿A través de qué aspectos el derecho penal afecta al desarrollo social en general y la seguridad humana en particular? ¿En qué medida afecta al desarrollo humano el promover un ejercicio más transparente y predecible de la autoridad judicial? ¿En qué medida los proyectos colectivos, públicos y privados, de inversión se ven impactados por la presencia de jueces, de fiscales y de un cuerpo policial que realmente protejan con efectividad y equidad a la persona física y legal de los ciudadanos de un país en general y de sus inversionistas privados en particular?

“La obra se divide en seis capítulos y un epílogo donde se exponen las estrategias que el autor considera pertinentes para afrontar este problema.”

Capítulo dos: Los controles patrimoniales

Buscaglia confiesa que en los años que ha vivido en México nunca ha visto que la Procuraduría General de la República (PGR) sustente sus investigaciones sobre delincuencia organizada con el análisis de información financiera y la realización de mapeos patrimoniales que abarquen todos los vínculos relevantes con redes de negocios transnacionales de los detenidos y su círculo cercano, es decir, sus familiares, amigos y relaciones/transacciones comerciales. Pareciera que en México no se conocen los insumos patrimoniales para una investigación. Si el Estado mexicano no se acostumbra a generar diagramas de las telarañas patrimoniales de empresas transnacionales y de políticos que rodean a los miembros de organizaciones criminales, nunca se podrán generar acusaciones judiciales sólidas contra ellos.

Continúa aclarando que en cualquier país desarrollado del mundo las unidades de investigación patrimonial son una pieza fundamental en las pesquisas contra la delincuencia organizada, pues revelan el esqueleto de los negocios de una organización criminal. Sin estos análisis patrimoniales, continúa, es muy difícil que una investigación seria se extienda hacia otros miembros de la organización o a una empresa criminal con el fin de desactivarla y cercarla financieramente.

https://zita50.files.wordpress.com/2015/02/iss_2968_00309.jpg



Capítulo tres: Los controles de la corrupción

El autor refiere que uno de los aspectos que más asombra de México y de países como Guatemala, Honduras o El Salvador es que posean niveles de corrupción privada y pública internacionalmente conocidos y tan alarmantes, pero que a la vez existan tan escasas propuestas y empuje de la sociedad civil para aplicar medidas innovadoras o, incluso, ni siquiera conservadoras, con el fin de contener este flagelo. Las sociedades civiles en Argentina, Brasil y Uruguay a partir de los años noventa del siglo pasado tomaron la sartén por el mango y con casi invisibles cámaras ocultas en sus solapas se conformaron en redes internacionales, con el fin de ir a la calle, pero no sólo a marchar sino también, primero, a detectar a funcionarios o empresarios privados corruptos ofreciendo/demandando sobornos, denunciarlos en cadena ante medios de difusión, nacionales e internacionales, monitorear la investigación, acusación, procesamientos judiciales y ejecuciones de sentencias, y finalmente reportando como red social al respecto. ¿A qué se debe tanto activismo de redes de la sociedad civil operativas con resultados concretos en algunos países como los aquí mencionados y tanta pasividad, con cooptación de la sociedad civil en otros?

Señala también que, en México, cualquier funcionario sindicalista o empresario con una red de contactos políticos puede abusar de su discrecionalidad administrativa o judicial, malversar fondos o realizar cualquier otro tipo de conducta socialmente dañina pues mientras exista un padrino con poder de por medio, existirán pocos canales reales para que esta persona sea castigada.

Capítulo cuatro: Los controles sociales

Buscaglia afirma que para reducir la inseguridad y la violencia no sólo son necesarios cambios en las instituciones de seguridad y de justicia: también lo es prevenir el mal desde sus raíces sociales. Es necesario identificar los factores de riesgo que generan un ambiente social, familiar y escolar que van haciendo más probable que un niño decida años más tarde formar parte de grupos violentos -como, por ejemplo, los maras salvatrucha- como su única alternativa percibida de autoprotección. Identificar los factores familiares, vecinales, escolares, laborales o psicoemocionales que se vinculan con comportamientos violentos en el futuro representa una política pública sumamente compleja que México y la región latinoamericana en general ni siquiera han empezado a elaborar. Es decir, es necesario establecer controles sociales preventivos que impidan que la sociedad sea vulnerable a la delincuencia.

Para el autor la prevención social de la delincuencia no es poner más cámaras, ni saber dónde van a estar los delincuentes la semana que viene robando un banco. Prevención, para Buscaglia, es atacar los factores de riesgo que hacen más probable el surgimiento de futuros delincuentes.

“Prevención, para Buscaglia, es atacar los factores de riesgo que hacen más probable el surgimiento de futuros delincuentes.”

Capítulo cinco: La cooperación internacional

Para el autor la crisis humanitaria y de seguridad que vive hoy México le presenta a la nueva administración federal no sólo desafíos históricos, sino también oportunidades para recuperar su liderazgo mundial, a través del impulso de programas de cooperación internacional que vayan mucho más allá del actual planteamiento -sesgado por un miope enfoque de seguridad pública en su sentido más arcaico- en su cooperación actual con los Estados Unidos.

El autor sostiene que la cooperación internacional para el desmantelamiento de empresas criminales requiere la armonización internacional de distintas políticas. Sin embargo, las políticas criminales de los países de América Latina y del mundo, en lugar de converger, se alejan más.

En los foros internacionales más renombrados continúan debatiéndose medidas de cooperación internacional de “maquillaje”, mientras que los grupos criminales expanden sus operaciones a diferentes países y mercados que, como se dijo en la introducción, ya representan 23 tipos de delitos organizados. A diferencia de las antiguas familias italianas de mafiosos que poseían una estructura de mando vertical y piramidal, las nuevas redes criminales han utilizado con gran eficacia los avances tecnológicos en telecomunicaciones e informática y han adoptado estructuras horizontales de mando mucho más difíciles de detectar y, menos aún, de acusar penalmente.

El Mtro. César David Guerrero Mantecón, obtuvo la licenciatura en Psicología y la Maestría en Terapia Familiar con Enfoque Breve en la Universidad Metropolitana de Monterrey. Actualmente está por terminar una Maestría en Administración de Negocios, en la misma universidad. Trabaja como terapeuta clínico privado desde el 2007. Fue docente en la Universidad del Valle de México durante siete años y ha sido catedrático en la División de Posgrado de la Universidad Metropolitana de Monterrey desde hace poco más de tres años, donde ha recibido el Reconocimiento a la Excelencia docente en 2014, 2015 y 2016.

CINCO ECUACIONES QUE CAMBIARON EL MUNDO

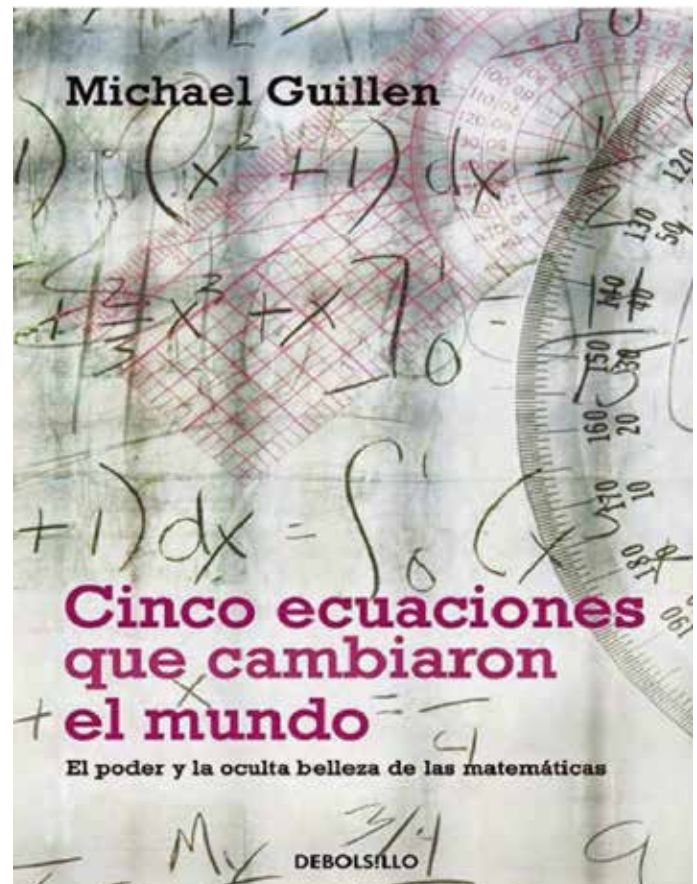
AUTOR: MICHAEL GUILLEN

MTRO CÉSAR GUERRERO MANTECÓN

El tema de las matemáticas, pudiera ser uno de los temas a los que más teme la comunidad estudiantil. En lo personal, recuerdo que desde pequeño decía: “Puedo ser bueno en matemáticas, si me las explican bien”. Recuerdo a muchos de mis compañeros de clases y alumnos quejarse por la complejidad y sinsentido de esta materia. Muchas personas estudian alguna carrera como comunicación, psicología, medicina, etcétera creyendo que podrán escapar de estas solo para encontrarse con el desilusionante hecho que se encuentran en cada una de las áreas profesionales y de nuestra vida cotidiana.

Hace muchos años tuve la idea de que las matemáticas no eran más que un lenguaje diferente, una forma de explicar la naturaleza, el universo y lo que estos contienen. No ayudaba a esta creencia, que la gran mayoría de maestros de esta materia que he conocido, se concentraran únicamente en mostrar las fórmulas y ecuaciones. Al momento de llegar a los problemas razonados, muchos se sentían perdidos y no sabían cómo aplicar estas en dichas situaciones hipotéticas. Sería como explicar algo separado de su contexto.

Hace un par de años, le pedí a un amigo y colega, maestro de posgrado, que me recomendara algún libro que me ayudara a entender la verdadera naturaleza de las matemáticas y que reafirmara mis antiguas creencias sobre el tema. Me recomendó un par de libros y me dijo que el más sencillo de comprender y de leer era el de *Cinco ecuaciones que cambiaron el mundo* de Michael Guillen. Ciertamente, este libro y sus ecuaciones cambiaron mi mundo.



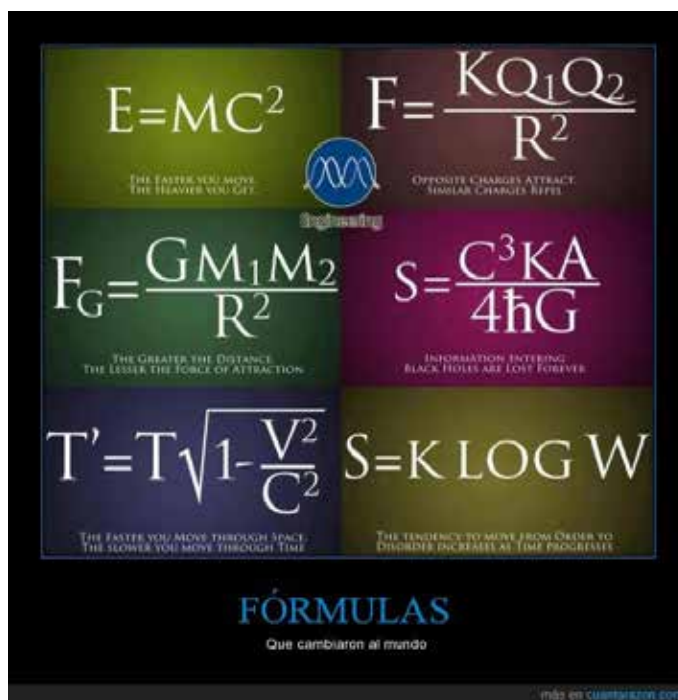
Book Review

Michael Guillen abre la introducción al libro haciendo referencia a la historia bíblica de la Torre de Babel, interpretando ese lenguaje universal que la humanidad estaba utilizando para su construcción, como un lenguaje matemático. Fuese así o no, resulta una interesante interpretación y asociación. Continúa, explicando cómo las Naciones Unidas han tenido múltiples intentos por determinar un idioma universal en tanto que, acorde a los lingüistas, contamos con más de 1,500 lenguas. Es una manera de plantear que seguimos bajo los efectos divinos, resultado por la caída de la Torre de Babel. Buscando dicho lenguaje universal bajo el cual podamos comunicarnos, a pesar de ya contar con uno.

El autor prosigue en su introducción planteando algunos ejemplos acerca de cómo las matemáticas nos han llevado a hacer grandes descubrimientos a lo largo de la historia a través del lenguaje matemático. Diversas sociedades y países con idiomas distintos que contaban con un lenguaje en común que los ayudaría a llevar a cabo tales hazañas.

Tal vez sea por tendencia humana divinizar a los grandes científicos y descubridores de nuestra historia. Percibirlos como seres de suprema inteligencia e inalcanzables por “mentes mortales”. Muchos deciden rendirse ante su “suprema sabiduría”, otros buscan intentar comprender las ecuaciones de estos científicos, y solo unos cuantos buscan tratar de ir más allá de éstos. Es aquí donde Michael Guillen entra en escena. Selecciona a cinco grandes matemáticos considerados en la historia. No para llenar las páginas de su libro tratando de explicar dichas ecuaciones, sino para contar la historia de éstos, explicar aquello que los llevó a dichos descubrimientos, situaciones en sus vidas, pensamientos que pudieron tener, personas con las que se relacionaron y aquellas “piedras en el camino” que tuvieron que afrontar. Pareciera más un libro sobre las vidas de dichos científicos, que solo un libro de texto tratando de explicar sus teorías. Aun así, el autor logra ambas cuestiones, contar sus vidas al mismo tiempo que explicar dichas ecuaciones.

Cada capítulo del libro está destinado a cada uno de éstos científicos y cada uno está dividido en tres partes: *Veni, Vidi, Vici*. Palabras que se cree utilizó César luego de derrotar al rey asiático Farnaces. Estas palabras significan “llegué, vi, vencí”, muy apropiadas para explicar los tres tiempos de la vida de ellos: 1) Cómo surgió la idea que lo llevó a dicho descubrimiento, 2) cómo fue desarrollando dicha idea y 3) cómo logró concluirla. Los capítulos se titulan: 1) *Manzanas y naranjas. Issac Newton y la Ley de la Gravitación Universal*. 2) *Entre una roca y una dura vida. Daniel Bernoulli y la Ley de la Presión Hidrodinámica*. 3) *Cuestión de clase. Michael Faraday y la Ley de la Inducción Electromagnética*. 4) *Una experiencia nada provechosa. Rudolf Clausius y la Segunda Ley de la Termodinámica*. 5) *La curiosidad mató a la luz. Albert Einstein y la Teoría de la Relatividad Especial*.



Manzanas y naranjas. Issac Newton y la Ley de la Gravitación Universal

¿Cómo humanizar a uno de los científicos más venerados de nuestra historia? No diré que esta historia fuese del todo cierta, pero el autor ciertamente acertó en su manera de plantearnos a Issac Newton, como una persona tan común como las hay en todas partes. Un joven de trece años de edad, que había sido abandonado por su madre (no se cuenta sobre su padre) y que vivía en una habitación en la casa del señor Clarke.



<http://www.omicrono.com/wp-content/uploads/2014/09/Sir-Isaac-Newton-HD-Wallpaper.jpg>

Issac era diferente de sus compañeros de clase, pero similar a muchos casos de jóvenes estudiantes. Era un joven callado y reservado que vivía absorto en sus pensamientos buscando entender el funcionamiento de las cosas. Cada día al salir de clases, corría a ver la construcción de molinos, buscando con curiosidad, comprender su funcionamiento. Pero esta forma de ser de él, no le ayudaba en clases, por lo que era el penúltimo en esta. Debido a estas cuestiones, sufría de abusos o *bullying*, principalmente por su compañero de clase, Storer, que se encontraba un nivel arriba de Issac en cuanto a sus calificaciones. Tal vez no le ayudaba a Issac socializar más con las mujeres, pero esto también tenía su razón de ser. Le gustaba tomar sus herramientas y construir casa de muñecas para ellas.

En su búsqueda de comprender más sobre la construcción de los molinos, decidió utilizar un pequeño ratón para realizar sus observaciones, pero a la mañana siguiente, su brabucón decidió afilar sus golpes e insultos, por lo que Issac decidió confrontarlo. Storer le propició un golpe que lo derribó, pero cuando éste se estaba dando la vuelta creyéndose vencedor, Issac se levantó y comenzó un intercambio de golpes que terminó con éste como vencedor. Sintiendo invadido e influido por la euforia del momento, se preparó para una última humillación y terminar con su brabucón, pero solo pudo pensar en aquel pequeño ratón para su experimento y como era que él se convertiría en aquello que estaba enfrentando. Al día siguiente, Storer continuaría con sus insultos pero Issac comenzaría a prestar atención lo más posible en clase para subir de puesto y eliminar el problema.

Esto solo es un poco de la historia que viviría Issac Newton en el resto de su vida, pero terminaré este apartado planteando una duda para motivar al lector a terminar de leer la historia: *¿Por qué el capítulo se llama Manzanas y Naranjas?*

Entre una roca y una dura vida. Daniel Bernoulli y la Ley de la Presión Hidrodinámica

Daniel Bernoulli, de treinta y cuatro años de edad, recién había regresado de un largo viaje de ocho años a Rusia para estudiar y perfeccionar las enseñanzas matemáticas que su padre le había instruido. La familia Bernoulli, contaba con fama y dominio sobre las cuestiones matemáticas por más de cincuenta años. Para Daniel, Issac Newton era un modelo a seguir y él deseaba conseguir una reputación similar pero en su propio campo. A él le interesaba el comportamiento de los fluidos desde un carácter matemático. También era de su deseo que su padre lo reconociera y lo viera con respeto.

La Academia de las Ciencias francesa, cada año, retaba al público a resolver problemas y situaciones técnicos. Ganar este concurso atribuía un gran reconocimiento por el cuerpo científico así como una suma importante de dinero. Daniel ya había ganado dicho concurso en una ocasión anterior y este le proporcionaba una manera de retar y ejercitar su mente y conocimientos.

Al regresar de su viaje, observa a una paloma mensajera y comienza a soñar con lo bueno que sería poder volar como un ave y que resultaría muy práctico y rápido para viajar a otros lugares. Claro que luego de viajar dos meses en una diligencia tirada por caballos, cualquiera desearía volar. Recibe una carta proveniente de la academia, lo que le emocionó mucho, pensando que serían los resultados del concurso. Sin embargo, la carta estaba dirigida tanto para él, como para su padre. Leyó la carta y fue invadido por la emoción de ver que ambos habían ganado. Esperó a que su padre regresara de la universidad para contarle la noticia, esperando recibir un afectuoso abrazo lleno de respeto por parte de éste. Al contrario, su padre reaccionó con desaprobación, sintiéndose que estaba siendo menospreciado su trabajo al colocarle en el mismo lugar que su hijo y aprendiz.

Luego de una larga y ardua discusión entre padre e hijo que duró horas y en la que ambos destaparon viejas rencillas, su padre terminó por correrlo de la casa. Lo que acontecería después de esto, marcaría el camino que llevaría a Daniel Bernoulli a convertirse en uno de los más grandes científicos y matemáticos de la historia.



<https://userscontent2.emaze.com/images/af0ceb6b-a7ca-4b09-821a-215e88f8ea59/d4738e6c0a597acfcc43a0d3be2f647e.png>

Cuestión de clase. Michael Faraday y la Ley de la Inducción Electromagnética

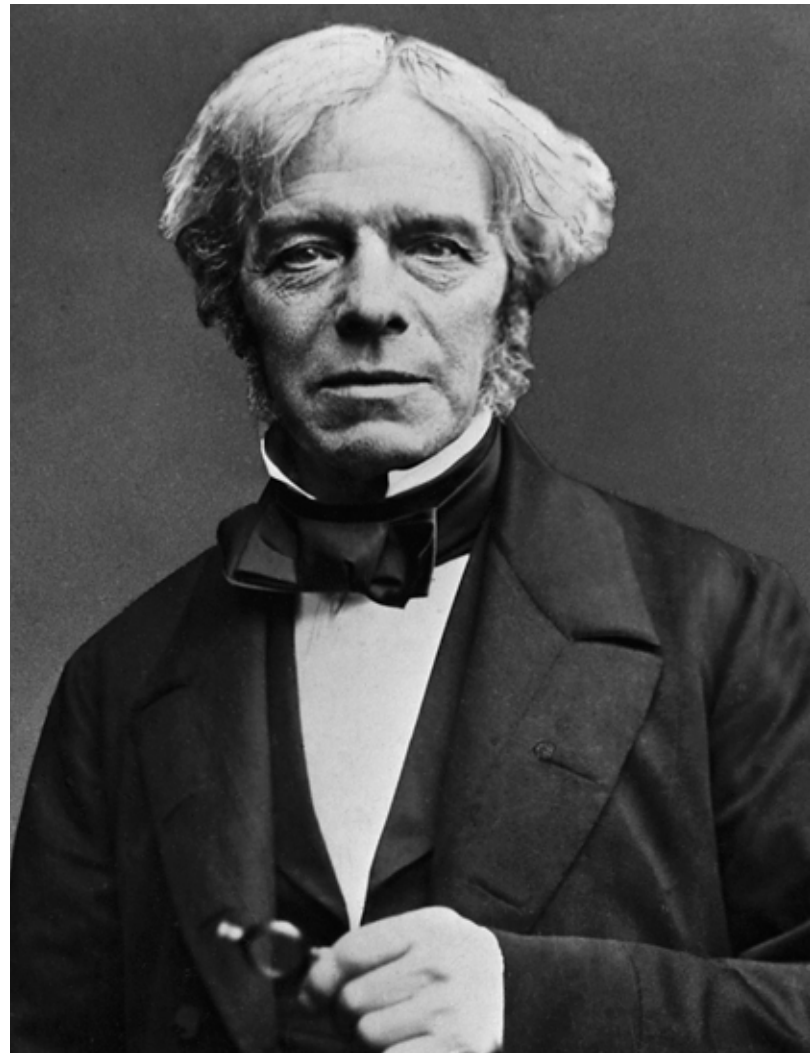
Michael Faraday, un joven de diecinueve años de edad que había perdido a su padre una semana antes del inicio de esta historia. Trabajaba como aprendiz de impresor para poder dar sustento a su madre y a sus hermanos menores. Como ya será de entenderse, provenía de una familia pobre que no tenía lo suficiente para proveerle una educación que, en esa época, solo podían aspirar las familias de clase alta. Sentirse en un trabajo que no lo llevaría a nada más que imprimir libros que solo pudieran acceder aquellos de “clase” no era lo que él deseaba para sí mismo.

Michael, junto con sus amigos, asistía a unas clases con un tutor llamado Tatum, que les instruía sobre diversos temas. Ellos no querían quedarse en su bajo estatus social y tenían grandes deseos de salir adelante y crecer. Tatum era su única opción en ese momento. La clase del día en cuestión se trataba de un descubrimiento hecho por Luigi Galvani sobre la “electricidad animal” y de cómo la electricidad era la fuente de toda existencia animada o de vida. Esta clase llamó aún más su atención por el hecho de haber perdido a su padre hace poco tiempo.

Michael se maravillaba de los avances tecnológicos que invadían a Europa. Observaba las farolas y como esta iluminación había contribuido a disminuir la tasa de crímenes en las calles. Luego de la clase, de camino a casa, fue detenido por la policía y cuestionado. Le permitieron continuar con su recorrido pero no pudo evitar pensar que alguna vez se volvería un famoso científico y sería tratado como un caballero de clase.

Al llegar a casa, se recostó y cubrió su rostro con una almohada para que su familia no escuchara su llanto. La clase le hizo recordar lo mucho que extrañaba a su padre, al cual amaba más que a la química, lo que para él, era mucho decir. Conforme se quedaba dormido entre el llanto, le vino a su mente un pensamiento: “*¿Habría sido capaz de ver la electricidad escapando del cuerpo de mi padre si hubiese estado con él en un cuarto*

oscuro al momento de su muerte?”. No es una cita textual de su pensamiento pero sería como si lo fuese. Este pensamiento, a partir del siguiente día, lo llevaría por un camino hacia uno de los más grandes científicos de nuestra historia, pero tendría que pasar por muchos eventos para poder lograrlo.



<https://userscontent2.emaze.com/images/af0ceb6b-a7ca-4b09-821a-215e88f8ea59/d4738e6c0a597acfcc43a0d3be2f647e.png>

Una experiencia nada provechosa. Rudolf Clausius y la Segunda Ley de la Termodinámica

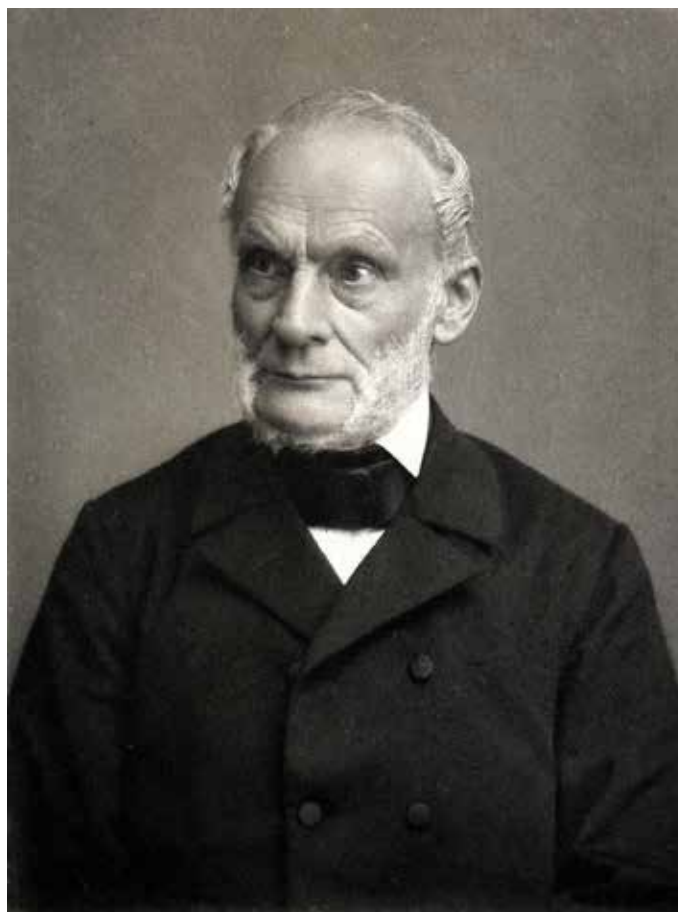
Esta historia comienza con un ya reconocido y famoso Rudolf Clausius, a una edad de cincuenta y tres años y habiendo pasado veinticinco años desde su revolucionaria teoría sobre el calor, que le había permitido describir la vida y la muerte de una manera cuantitativa. Para este entonces ya habían pasado un par de años de haber estado en una guerra que le dejó una lesión y dolor en su rodilla a causa de una bala enemiga. Su esposa, a la que con cariño llamaba Adie, había permanecido con él durante dieciséis años y se encontraba en la otra habitación esforzándose por sobrevivir al nacimiento de su sexto hijo.

Irónico el hecho que después de ser él quien descubriera y describiera la verdadera naturaleza del fuego y que su teoría del calor que explicaba la vida y la muerte, ahora tendría que enfrentarse con la muerte de su amada esposa. Ambos habían decidido salvar a la criatura sin importar que. Clausius, esperaba afuera de la habitación escuchando nada más que los gritos de su esposa, que le resultaban más aterradores que los de sus compañeros de guerra y que el dolor constante de su rodilla. Pensaba como la humanidad busca sobrevivir y aferrarse a la vida, pero que al final, todos pasaríamos por la misma situación y proceso.

Sus hijos estaban en la planta baja, mirando a su padre el cual trataba de mantener la compostura. Su fama y dinero le habían permitido costear el mejor tratamiento médico posible, más no era el suficiente para enfrentar a la muerte. Su hijo menor de tres años estaba con él, mostrando sus sentimientos naturales de preocupación de un hijo hacia su madre. Clausius buscaba tranquilizarlo, pero los gritos de su esposa se acallaron. Instantes que parecen una eternidad por no saber lo que ha sucedido. El llanto de una pequeña bebé rompió el silencio y se apreció una sonrisa e incertidumbre por parte de él. Esperó un poco hasta que el médico salió a informarle de su nueva hija, pero no con una sonrisa en el rostro.

Se acercó a Clausius y le susurró en el oído que su esposa había fallecido, que el bebé había nacido de nalgas y el esfuerzo fue demasiado para su esposa. Estuvo a punto de desplomarse, su amada esposa ya no estaba pero recordó que sus hijos estaban observando y de alguna manera logró recobrar la compostura.

Entró a la habitación con la cama llena de sangre y fluidos del parto, sus ojos aún abiertos y el calor de su piel, le hicieron creer a Clausius que seguía viva, pero la inmovilidad de su cuerpo le indicaba que el médico estaba acertado. Mientras sostenía su mano, pudo percibir como el calor de su esposa comenzaba a desaparecer. Estos eventos, lo llevarían a formular una Segunda Ley de la Termodinámica que el lector tendrá que leer por sí mismo para conocer el resto de esta historia.



https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/d4/Rudolf_Clausius_01.jpg

La curiosidad mató a la luz. Albert Einstein y la Teoría de la Relatividad Especial

Por último en esta serie de historias, tenemos la de un joven Einstein, de tan solo dieciséis años de edad que se encontraba en una expedición de clase a los Alpes Suizos con sus compañeros y su profesor de geología. Einstein estaba maravillado por todo el esplendor de aquel paisaje, lo único que odiaba era tener que estar acompañado por sus compañeros de clase y su profesor. Ya de por sí, tenía un pensamiento libre, en ese lugar podía dar rienda suelta a su curiosidad e introspección. Algunos pudieran llamarlo antisocial, pero la verdad es que no le interesaban las mismas cosas ni los mismos temas que a los demás. Siendo judío, él no creía en la existencia de un ser superior que se encontraba en los cielos, sino en un Dios panteísta que se encontraba en todo lo que nos rodea. Esto es algo que terminó escribiendo en su vida adulta.

Durante la expedición, comenzó a llover y el terreno era lodoso y resbaladizo. No era mayor problema para sus compañeros que llevaban botas de campista, pero era algo diferente para un joven Einstein que no se preocupaba por “vestimenta adecuada”. Continuaba resbalándose y tropezando debido a que sus zapatos de calle no eran aptos para tal terreno y menos en esa situación. Algo en el camino llamó su atención y se acercó a realizar su pasatiempo favorito, observar y divagar. El débil terreno cedió y el joven Einstein resbalaba de camino a un precipicio. Uno de sus compañeros lo vio y, sin dudar, corrió hacia él y le extendió su bastón de alpinismo, el cual, por reflejo o instinto de supervivencia, tomó y se aferró a este. Una vez a salvo, en lugar de cambiar su forma de pensar o esa “iluminación” por las que pasan muchas personas ante un suceso cercano a la muerte, comenzó a recordar una teoría que había llamado su atención. James Clerk Maxwell había propuesto una ecuación matemática que demostraba que la luz se componía de ondas de electricidad y magnetismo.

En un momento donde Einstein debería (a decir de muchos) contemplar su propia existencia, lo hizo a su manera. Se planteó qué pasaría si pudiera viajar a la velocidad del sonido mientras escucho a una banda sonora, ¿dejaría de escucharlos en tanto que estoy viajando a la misma velocidad y esas ondas sonoras no alcanzarían a entrar a mis oídos? ¿Pasaría lo mismo con la luz? Estos planteamientos llenaron de curiosidad su mente ya en extremo curiosa. Lo que continúa en la historia es lo que aconteció después en su vida que lo llevaría poco a poco a formular su ecuación sobre la teoría de la relatividad, una de las teorías más famosas y paradigmáticas en la historia.

Cierre

Como mencioné anteriormente, el autor no se enfoca en tratar de explicar a su manera las ecuaciones de éstos científicos, sino en contar las historias y sucesos en sus vidas que los fueron llevando a la duda que generaría la curiosidad y motivación para completar sus investigaciones. Devolver a éstos “seres supremos” al mundo terrenal, es parte de la belleza de este libro. Más que un libro explicativo y descriptivo, la narrativa asemeja a la de una novela en la que se nos presentan a los personajes, se desarrolla su historia y llega a un cierre. Drama, suspenso y algo de comedia ligera, son los principales componentes narrativos que el lector puede encontrar con esta lectura.

Al leer el libro, no pude evitar tener una sensación de apego, comprensión, simpatía e identificación hacia los personajes principales de estas historias, los científicos más grandes de nuestra historia. Este es el mayor fuerte de este libro y que facilita la comprensión de estas complejas teorías y ecuaciones matemáticas. Espero que estas breves reseñas hayan despertado la curiosidad del lector para continuar revisando este libro.

PROPUESTA DE UN MODELO ESTRATÉGICO DE GESTIÓN DE RIESGOS DEL NEGOCIO PARA LA PREVENCIÓN DE LAVADO DE DINERO

NUBIA JESSICA TORRES GALAVIZ /
MARIO ALONSO REAL SAAVEDRA

Asesor: Dr. Juan Manuel Velasco y Ramírez

Fecha de defensa: 25 de septiembre de 2015



INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de investigación propone un modelo estratégico de gestión de riesgos del negocio, para identificar riesgos y estimar las pérdidas o los daños vigentes y potenciales, enfocados en la prevención del lavado de dinero y financiamiento al terrorismo, jerarquizándolos con el fin de prevenirlos o controlarlos. Asimismo se describen los conceptos fundamentales, como: sectores vulnerables, organismos, leyes y estándares nacionales e internacionales y la administración integral de riesgos. Dado que uno de los mayores problemas actuales a los que se enfrentan micro, pequeñas y medianas empresas, es que las herramientas metodológicas disponibles para la gestión de riesgos son: complejas, costosas, demandan demasiado tiempo y recursos, ya que son diseñadas para organizaciones complejas.

OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN

La pregunta de investigación planteada para esta tesis y la cual constituye la motivación rectora que guía el desarrollo del presente estudio: ¿Es posible desarrollar una Propuesta de Modelo Estratégico de Gestión de Riesgos del Negocio para la Prevención de Lavado de Dinero que pueda ser aplicada tanto en las micro, pequeñas y medianas empresas como en las grandes organizaciones?, por lo que se plantea como consecuencia de la misma, el siguiente objetivo de investigación: “Desarrollar una Propuesta de Modelo Estratégico de Gestión de Riesgos del Negocio para la Prevención de Lavado de Dinero”.

“Un Modelo de Gestión Estratégico, es un modelo de gestión integrado donde se identifican todos aquellos factores estratégicos que son necesarios para el logro de la visión, misión y valores.”

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA ELABORACIÓN DE UN MODELO ESTRATÉGICO DE GESTIÓN DE RIESGOS DEL NEGOCIO

Un Modelo de Gestión Estratégico, es un modelo de gestión integrado donde se identifican todos aquellos factores estratégicos que son necesarios para el logro de la visión, misión y valores. Así como, para la consideración de los Factores Críticos del Éxito del Negocio, la determinación de cadenas de valor agregado, y las tácticas y estrategias, así como los procesos, normas y políticas relevantes para su cumplimiento, también deben de incluir el diseño de los sistemas de información y la tecnología que soporten tanto las actividades antes mencionadas como el análisis de problemas, la toma de decisiones y los sistemas de retroalimentación para llevar a cabo los ajustes pertinentes a través de los controles en todos los procesos de planeación.

Con esta información, los negocios pueden disponer de todos aquellos indicadores estratégicos que representan un riesgo para el negocio. En la figura 1 se muestra el Modelo Estratégico de Gestión de Riesgos del Negocio.

Figura 1. Modelo Estratégico de Gestión de Riesgos del Negocio



Fuente: Elaboración Propia

ALCANCES Y BENEFICIOS DE LA METODOLOGÍA PROPUESTA

El Modelo Estratégico de Gestión de Riesgos, fue realizado con la finalidad de brindar las herramientas mínimas necesarias para la adecuada gestión de riesgos. Este Modelo fué desarrollado para ser aplicado, tanto en el 90% de las micro, pequeñas y medianas empresas, así como en el restante 10% conformado por las organizaciones complejas, debido a su factibilidad para ser empleado por profesionistas independientes y pequeños contribuyentes, en sus esfuerzos por prevenir y controlar el lavado de dinero y el financiamiento al terrorismo.

CONCLUSIONES

El tema del lavado de dinero en México, es un tema relativamente nuevo, por lo que se encontró poco material relacionado con el tema, así como pocos expertos que dominen el tema. Por otra parte, los cursos, seminarios y talleres existentes resultan muy caros y la gran mayoría de ellos son pocos claros, ambiguos, superficiales y/o muy rebuscados.

Uno de los tantos problemas que aquejan no únicamente a las empresas, sino a la sociedad en general, es producto del constante cambio que sufre la información oficial, puesto que las autoridades mexicanas están aprendiendo a base de ensayo y error, lo que está llevando a modificaciones constantes en procesos, requerimientos, leyes y sanciones.

Las autoridades, como parte del cumplimiento y en repuesta a las observaciones del GAFI y del GAFISUD, se han abocado al desarrollo de procedimientos, normas, regulaciones, leyes y sanciones para prevenir y perseguir el delito de lavado de dinero. Resaltando el hecho de que dichas autoridades han otorgado demasiadas prorrogas para la implementación y cumplimiento de las mismas.

BIBLIOGRAFÍA

Año de transición al nuevo COSO 2013. Mayo 25, 2014, de Price Water House Coopers Sitio web: <http://www.pwc.com/mx/es/publicaciones/archivo/2014-02-punto-vista.pdf>

Cardoso, V. (2015). EU calcula en 29 mil mdd dinero lavado desde México. Mayo 1, 2015, de La Jornada Sitio web: <http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2015/03/09/lavado-de-dinero-alcanza-los-29-mil-mdd-al-ano-entre-mexico-y-eu-subprocurador-7864.html>

CNVB. (2012). Facultades de supervisión de la Comisión Nacional Bancaria y de Valores. Octubre 10, 2014, de CNVB Sitio web http://www.cnbv.gob.mx/PrevencionDeLavadoDeDinero/Documents/20121101_SOFOMES%20ENR_Presentaci%C3%B3nFinanciamientoEspecializado.pdf.

CNVB. (2013). Clasificación de reportes a la autoridad. Diciembre 15, 2014, de CNVB Sitio web http://www.cnbv.gob.mx/PrevencionDeLavadoDeDinero/Documents/20121101_SOFOMES%20ENR_Presentaci%C3%B3nFinanciamientoEspecializado.pdf.

Distribución geográfica de los cárteles en México. Agosto 27, 2015, de El Quinto Poder Sitio web: <http://quintopoderbc.com/2015/04/20/distribucion-geografica-de-los-carteles-en-mexico/>

Documentos Financiamiento al Terrorismo. Octubre 10, 2014, de Comisión Nacional Bancaria y de Valores Sitio web: http://www.cnbv.gob.mx/CNBV/Documents/VSPP_Financiamiento%20al%20Terrorismo.pdf

Documentos de Lavado de Dinero. Octubre 10, 2014, de Comisión Nacional Bancaria y de Valores Sitio web: http://www.cnbv.gob.mx/PrevencionDeLavadoDeDinero/Documents/VSPP_Lavado%20de%20Dinero%20%20%20130701.pdf

Estrategia Nacional para la Prevención y el Combate al Lavado de Dinero y el Financiamiento al Terrorismo. Agosto 3, 2015, de SEGOB, SHCP, SSP, PGR Sitio web: <http://portal.segob.gob.mx/archivosPortal/pdf/Estrategia-NPCLDFT.pdf>

Gestión de Riesgos Evite sorpresas y no deje al destino el control de su negocio. Febrero 21, 2015, de KPMG Cutting Through complexity Jesus Gonzalez Sitio web: https://www.kpmg.com/MX/es/Documents/Delineando/DE_gestionderiesgo.pdf

Informe de Estándares Internacionales sobre la lucha Contra el Lavado de Activos y el Financiamiento al Terrorismo y la Proliferación (2012). Enero 15, 2015, de Grupo de Acción Financiera Internacional (2015) Sitio web: <http://www.fatf-gafi.org/media/fatf/documents/recommendations/pdfs/FATF-40-Rec-2012-Spanish.pdf>

Las Recomendaciones Del Gafi. (Enero 20, 2015), de GAFISUD Sitio web: www.fatf-gafi.org/media/fatf/documents/recommendations/pdfs/FATF-40-Rec-2012-Spanish.pdf

Ley Federal para la Prevención e Identificación de Operaciones con Recursos de Procedencia Ilícita (2012). Agosto 20 2015, de Cámara de Diputados Sitio web: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFPPIORPI.pdf>

Ley para la Protección de Datos Personales en Posesión de los Particulares (2010). Febrero 15 2015, de Cámara de Diputados Sitio web: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFPDPPP.pdf>

Llopart, S. (2005). Los Criterios del Informe Coso aplicados a las auditorías de prevención riesgos laborales. Noviembre 9, 2014, de Artículos Técnicos Sitio web: http://www.apaprevencion.com/fotos/articulos_tecnicos/p172_1.pdf

Manual de Inspección Antilavado de Dinero/Ley de Secreto Bancario. Septiembre 27, 2014, de BSA Sitio web: http://www.ffiec.gov/bsa_aml_infobase/documents/bsa_aml_man_spanish.pdf

Michael E. Porter, 1980 *Competitive Strategy: Techniques for analyzing industries and Competitors* (Editorial Piramide, Nueva York)

Resa, Carlos. (2013). Crimen Organizado Transnacional: definición, causas y consecuencias. Noviembre 16 2013, de UAM Sitio web: http://www.uam.es/personal_pdi/economicas/cresa/text11.html

Ronconi, Yanina. (2013). Cómo funcionan los ROS, los reportes de operaciones sospechosas de la UIF. Noviembre 9, 2014, de La Nación.com Sitio web: <http://www.lanacion.com.ar/1601220-como-funcionan-los-ros-los-reportes-de-operaciones-sospechosas-de-la-uif>

Sistema Financiero, principal centro de lavado en México. Julio 10, 2014, de Contralínea 329 Sitio web: <http://obviam.com.mx/index.php/medios/65--contralinea-329-marzo-2013>

The Basel AML Index COUNTRY RISK RANKING. Marzo 5 2014, de Basel Institute On Governance Sitio web: <http://index.baselgovernance.org/index/Index.html#methodology>

Universidad EAFIT. Boletín 54. (Mayo 10, 2007). COBIT: Modelo para Auditoría y Control de Sistemas de Información. 1-4

Velasco, J.M. (2014). Representaciones conceptuales de los atributos del liderazgo y de inteligencia emocional en la significación de un líder ideal para el siglo XXI en un contexto organizacional, Tesis para obtener el grado de Doctor en Filosofía con especialidad de psicología, Facultad de Psicología Universidad Autónoma de Nuevo León, 21 de agosto del 2014.

