



# UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

---

---

DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL  
IDIOMA INGLÉS EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA  
DEL ESTADO DE HIDALGO: ESTUDIO DE CASO.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

**MAESTRA EN EDUCACIÓN**

P R E S E N T A :

IBETH ROSANA NARVÁEZ SIERRA

PACHUCA HGO. MÉXICO

1998

**ESTE TRABAJO SE REALIZÓ BAJO LA DIRECCIÓN DEL MAESTRO  
BENITO LEÓN CORONA**

DEDICO ESTE TRABAJO A MI ABUELITA, MIS PADRES Y HERMANAS  
QUE DURANTE  
ESTOS 5 AÑOS ME HAN DADO LAS FUERZAS PARA SEGUIR  
ADELANTE EN ESTE HERMOSO PAÍS.

CON ESTE TRABAJO SE COMPENSA DE ALGUNA MANERA, ESTOS AÑOS  
DE DISTANCIA FÍSICA ENTRE ELLOS, Y A LA VEZ ME REGRESA  
NUEVAMENTE A SUS BRAZOS, A MI TIERRA BELLA.

QUE DIOS BENDIGA HOY Y SIEMPRE A:

MITA  
BELISA ISABEL  
JUAN ANTONIO  
ZEURI PATRICIA  
MARTHA ISABEL

PACHUCA, HIDALGO, 1998

## AGRADECIMIENTOS

Mi agradecimiento muy especial a la **SECRETARÍA DE RELACIONES EXTERIORES DE MÉXICO** por apoyar y favorecer el intercambio cultural entre los países hispanoamericanos.

Agradezco profundamente a la **Lic. Elizabeth Collin**, Directora de Becas para América Latina de la **SECRETARÍA DE RELACIONES EXTERIORES DE MÉXICO** por todo el apoyo brindado desde que llegué a este país tan hermoso y que ha pasado a ser mi segunda patria.

Agradezco inmensamente a la **UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO** por haberme dado la oportunidad de estudiar la Maestría.

Agradezco la asesoría y dirección en la elaboración de esta tesis al **Maestro Benito León Corona**, por su espíritu de colaboración y de enseñanza.

**A toda mi familia en Colombia**, por todo el apoyo recibido en los momentos más difíciles de la distancia... especialmente a mi **MADRE**.

A la **bióloga Patricia Salinas Rosales**, por todos los momentos de inspiración, compañía y ánimos que me daba cuando las fuerzas fallaban.

A la **Ingeniero Selene Acosta** por toda la ayuda brindada en la elaboración de gráficas, pero más que eso, por el cariño y voluntad para hacerlas.

**A la Mtra. Norma Rondero López**, por la paciencia y por el apoyo brindado en la lectura de la tesis.

**A María Isaura Islas Duran ("Mi Mary"),** por el apoyo desinteresado que me brindó y por su amistad.

**A la Ing. Concepción Vega Gress,** por el interés manifiesto para que al fin, se culminara este proceso.

**A los miembros del jurado por la lectura y revisión del presente trabajo.**

**Y a todos aquellos alumnos, profesores y directivos que con su colaboración en las entrevistas y encuestas, hicieron posible la realización de este trabajo.**

## ÍNDICE

Página

INTRODUCCIÓN .....	1
<b>CAPÍTULO 1. LOS DISCURSOS DE MODERNIZACIÓN Y LAS UNIVERSIDADES</b> .....	8
1.1. El Gobierno de José López portillo y el Plan Nacional de Educación Superior (1976-1982).....	9
1.2. El Gobierno de Miguel De la Madrid Hurtado y el Nuevo Discurso Educativo: El Plan Nacional de Desarrollo (PND) 1983-1988 .....	15
1.3. Carlos Salinas de Gortari y el Programa para la Modernización Educativa (PME) 1989-1994 .....	25
<b>CAPÍTULO 2. LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO Y SUS POLÍTICAS DE MODERNIZACIÓN</b> .....	31
2.1. Definición de políticas públicas.....	31
2.2. Las políticas y su impacto.....	34
2.3. Antecedentes contextúales .....	35
<b>CAPÍTULO 3. LAS ORGANIZACIONES Y EL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DE POLÍTICAS</b> .....	46
3.1. Modelos organizacionales y concepción de implementación. ....	49
3.2. La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo: una organización compleja.....	57
3.3. La implementación de la enseñanza del idioma Inglés en la UAEH.....	64
3.3.1 El Origen de la implementación del Inglés en la Universidad..	65
<b>CAPÍTULO 4. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LAS ENCUESTAS Y ENTREVISTAS</b> .....	74
4.1. Descripción y análisis de las encuestas a los alumnos. ....	74
4.1.1. Aspectos generales .....	77
4.1.2. Aspectos relacionados con el Centro de Autoacceso .....	82
4.2. Descripción y análisis de las entrevistas a los profesores ....	94
4.2.1. Aspectos Generales .....	95
4.2.2. Aspectos específicos .....	96
4.3. Descripción y Análisis de las entrevistas a los Directores ..	106

**CONCLUSIONES Y PROPUESTAS PARA MEJORAR LA  
IMPLEMENTACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS  
EN LA UAEH..... 119**

**ANEXO No. 1 METODOLOGÍA .....125**

**ANEXO No. 2 GUÍA DE LA ENCUESTA A LOS ALUMNOS.....127**

**BIBLIOGRAFÍA ..... 132**

## ÍNDICE DE CUADROS Y GRÁFICAS

### Páginas

FIG. 1 Organigrama de la Universidad Autónoma de Hidalgo .....	61
FIG. 2 Propuesta de organización académico-administrativa. Universidad Autónoma de Hidalgo .....	62
FIG. 3 Prospectiva de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo al año 2000; Estructura académico-administrativa...	63
Gráficas de los alumnos .....	85-93
Cuadro de entrevistas a los profesores.....	100-102
Gráficas de los profesores.....	103-105
Cuadro de entrevistas a los directores.....	112-113
Gráficas de los directores.....	114-118



# LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO: ESTUDIO DE CASO

## INTRODUCCIÓN

Los cambios que ha venido experimentando el mundo moderno durante los últimos años, han sido impresionantes. Los antiguos modelos o paradigmas científicos, políticos, económicos y sociales, en su mayoría han sido reemplazados para dar paso a nuevos patrones de comportamiento y de enfoques, que nos permitan enfrentar al mundo actual.

México al igual que otros países de América latina, no se ha quedado atrás, en esta nueva realidad del mundo *moderno*.

Por modernización se entiende en este trabajo, una nueva relación entre las instancias gubernamentales y la sociedad civil, pero esa relación basada en la calidad de los servicios que ofrecen. La modernización educativa entonces, solamente se puede concebir en términos de realizar cambios estructurales para superar la tendencia a mantener y reforzar el status quo. En este sentido se lee en el *Programa para la Modernización Educativa* (PME) que la modernización es pasar a lo cualitativo, romper usos e inercia, para innovar prácticas al servicio de fines permanentes; es superar un marco de racionalidad ya rebasado y adaptarse a un mundo dinámico... no es agregar más de lo mismo...es un movimiento, una tendencia que demanda adhesión y compromiso de quienes habrán de llevarla a cabo<sup>1</sup>.

Desde los años cincuenta, México ha venido adoptando modelos sociales y económicos encaminados a impulsar el crecimiento y el desarrollo, con el fin de alcanzar el nivel de *sociedad industrial*, el cual se ve reflejado en el progreso industrial y tecnológico de un país.

La idea en la que se basan los gobiernos de los países *en vías de desarrollo*, con el fin de alcanzar el mismo nivel de los países industrializados, consiste entre otras cuestiones, en otorgarle a la educación un papel fundamental en la consecución del progreso científico, tecnológico, económico y social. *A mayor educación, mayor desarrollo del país* pareciera ser la consigna de nuestros países.

---

<sup>1</sup> Poder Ejecutivo Federal; *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994*, México, octubre 1984, p. 26.

Esta perspectiva, la de considerar a la educación como una inversión económica que trae como beneficio el desarrollo total de un país, tiene su origen como menciona María Inés Castro<sup>2</sup>, en la Teoría del Desarrollo, cuyos conceptos son derivados de la Teoría del Capital Humano enunciada por Schultz en 1961, donde la educación es resignificada como un insumo-producto. En este sentido, el fenómeno educativo es asumido desde una corriente economicista.

La fuerza de la argumentación de Schultz, como él mismo menciona, se centra en que la *"inversión en la calidad de la población y en el conocimiento determina, en gran parte, las perspectivas futuras de la humanidad"*. El profesor Schultz muestra que la inversión en la gente constituye un factor decisivo cuando se trata de asegurar el bienestar humano. En este sentido asegura que las capacidades adquiridas de las personas - su educación, experiencia, habilidades y salud - son básicas en cuanto a la concreción del progreso económico<sup>3</sup>.

Schultz entiende por capital humano, *"aquellos atributos de la calidad de la población adquirida, que son valiosos y pueden ser aumentados mediante inversiones apropiadas"*<sup>4</sup>.

De ahí que para Schultz, la escolarización sea algo más que una actividad de consumo, por el contrario, los costes públicos y privados de la escolarización son gastos deliberados en los que se incurre para adquirir un stock productivo, corporizado en seres humanos, que produzca servicios futuros. Como inversión, la escolarización representa una adición apreciable a los ahorros de los países de bajo nivel de ingresos<sup>5</sup>.

Ahora bien, la economía de la educación, que ha adquirido a partir de entonces una importancia creciente, analiza las correlaciones entre el sistema educativo y el aparato productivo, estudiando a la educación como la fuente primordial de calificación y preparación del nuevo personal, como podemos observar, grosso modo, en los planteamientos de Schultz. Es por eso que, la estrategia que propone (y que continúa proponiendo, aunque con algunos cambios en el tipo de educación) esta

---

<sup>2</sup> Castro, María Inés. *El dilema de la educación: ¿Problema técnico o transformación social?* México: UNAM, 1989, pp. 9-10.

<sup>3</sup> Schultz, Theodore W. *Invirtiendo en la gente: la cualificación personal como motor económico*. Barcelona, Editorial Ariel, 1985. p. 9.

<sup>4</sup> *Ibid*, p. 29.

<sup>5</sup> *Ibid*, p. 37.

corriente es la de la expansión acelerada y continua de los servicios escolares<sup>6</sup>.

Al decir de Martín Carnoy, *"La teoría del capital humano proporcionó una razón de ser a la expansión masiva de la educación en la mayoría de los países: si los gastos para esta clase de educación contribuían al crecimiento económico, los gobiernos podrían además de satisfacer la demanda de educación de sus poblaciones, contribuir simultáneamente al crecimiento material general de la economía"*<sup>7</sup>.

Es así que, durante las décadas de los sesenta, setenta y parte de los ochenta, México, entre otros países, realizó un importante esfuerzo para impulsar la expansión de las oportunidades educativas, invirtiendo así, muchos esfuerzos de carácter económico y social, como indica un informe oficial presentado por Esteban Moctezuma quien sostiene que:

*"De 1921 a la fecha, se ha alcanzado un avance notable en la cobertura educativa. La escolaridad promedio pasó de un grado que se tenía entonces, a más de seis. En 1988, 31 de cada cien habitantes eran atendidos por el sistema educativo; al inicio de los años treinta eran sólo ocho. Se carecía de educación media superior, y ahora tres de cada cuatro egresados de secundaria ingresan a este nivel educativo.*

*Este gran esfuerzo requiere de un despliegue de recursos humanos y financieros de gran relevancia. Hoy, más de 1200,000 maestros trabajan para el sistema educativo, cuando apenas hace 25 años no llegaban a 300 mil"*<sup>8</sup>.

El gasto nacional educativo<sup>9</sup> en 1988 continúa diciendo Moctezuma, representó 3.6% del PIB, en tanto que para 1992 se había incrementado a 5.2% al tiempo que debe destacarse el crecimiento del presupuesto federal educativo en 75% en términos reales desde 1988<sup>10</sup>.

---

<sup>6</sup> Castro, María Inés, Op. Cit. p.11.

<sup>7</sup> Carnoy, Martín, "Economía y educación", en Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación. México, abril-junio, 1982, p. 38.

<sup>8</sup> Moctezuma, Esteban, "La educación pública frente a las nuevas realidades" en Warman, Arturo, (comp.), La política social en México 1989-1994. México, Fondo de Cultura Económica, 1994, pp. 112-113.

<sup>9</sup> Cabe aclarar que estas son cifras oficiales que no contemplan factores como la devaluación y la inflación, lo que en términos absolutos puede significar un incremento presupuestal, aunque no en la realidad.

<sup>10</sup> Ibid, p. 113.

El acelerado aumento de los presupuestos destinados a la educación, así como el papel decisivo designado a ella, traería como resultado: **a)** que los individuos superaran sus carencias culturales, **b)** se abastecería de mano de obra calificada al aparato productivo y **c)** como consecuencia de las anteriores, se posibilitaría la movilidad social, pero lo más importante es que se democratizaría el sistema educativo al postularse la igualdad de acceso a la educación para toda la población, trayendo consigo una equitativa distribución del ingreso<sup>11</sup>.

Se sabe que, en el afán de darle cobertura a toda la sociedad en materia educativa, por necesidad tuvo que priorizarse lo cuantitativo sobre lo cualitativo, trayendo como resultado el deterioro de la calidad de los servicios públicos. En otras palabras, el proceso de expansión de la educación (lo cuantitativo), afectó la calidad de la misma, y entonces, si de preparar, capacitar o formar a los individuos se trataba, éstos en su mayoría se enfrentaron a un sistema educativo incapaz de ofrecerles las herramientas necesarias para un mejor desempeño en nivel productivo (capacitación para el trabajo), y capacitación para la vida (formación de conciencia social)<sup>12</sup>.

En la actualidad se ha puesto un gran énfasis en la necesidad de mejorar, precisamente, el ámbito de lo cualitativo en la educación. De esta manera, la *modernización educativa* impulsada en el sexenio anterior ha significado enormes transformaciones en todo el ámbito educativo; desde la educación básica hasta la superior, las instituciones se han visto envueltas en procesos modernizadores.

Es por ello que en relación con todo lo anterior, en este trabajo, se va a hacer referencia a la modernización de la educación por varias razones, entre otras:

1.- Es de todos conocido que hablar de modernización hoy en día es contar con el lenguaje sofisticado y del que más se habla en los ámbitos *culturales* de los países conocidos como *primer mundistas*, y a los cuales intentan imitar los países de bajo nivel de renta (como los denomina Schultz) o lo que es lo mismo, *tercermundistas*.

---

<sup>11</sup> Castro, María Inés, Op. Cit. p. 14

<sup>12</sup> *Ibrd.*, p. 15.

2.- Como resultado de lo anterior, México, al igual que otros países latinoamericanos, desde los años sesenta, ha visto en la educación, un buen medio para impulsar la salida del atraso económico, político, social y cultural. De ahí que, en general, podemos afirmar que las políticas educativas asumidas en cada sexenio por los gobernantes, de alguna manera u otra, tiendan a tratar de prestarle más atención al sector educativo.

3.- Al referirnos a la modernización, se habla de cambios cualitativos con el fin de superar todo aquello que obstaculiza el desarrollo y el progreso del país. Es por ello que el Programa de Modernización Educativa, postula recientemente como uno de sus principios básicos las ideas de calidad y excelencia con lo cual, los estudiantes contarán con los conocimientos y las habilidades necesarias para desempeñarse eficientemente en la sociedad.

4.- Hablar de modernización no es exclusivo de los últimos dos sexenios, sino que es la continuidad de los esfuerzos de las políticas educativas de los sexenios anteriores; de ahí surge entonces la necesidad de revisar los planes y programas del sector educativo de los últimos tres periodos (desde José López Portillo hasta Carlos Salinas de Gortari), para lograr los dos **objetivos generales** de esta investigación que son:

**a.-** Analizar de manera profunda la relación que los tres planteamientos del Poder Ejecutivo Federal antes mencionados guardan con los diferentes discursos internacionales y nacionales que han surgido durante las últimas décadas, y poder observar, cómo estas políticas y lineamientos, son retomados e impactan a las Instituciones de Educación Superior (IES) con el fin de modernizar su infraestructura física, así como la académico-administrativa, y de esta manera lograr ofrecer servicios de calidad, que le permitan a los sujetos participantes, competir en cualquier área y lugar;

**b.-** Realizar la evaluación de las políticas de modernización educativa que plantea la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, institución que ha estado igualmente inmersa en los cambios que ha venido experimentando el país y el mundo a lo largo de las últimas décadas, tomando como ámbito de referencia de este análisis la decisión de introducir la enseñanza del idioma Inglés en la currícula de los programas que ofrece como un elemento modernizador, con el fin de ver sus resultados hasta la fecha.

Como **objetivos particulares** se establecieron a su vez:

**a.-** Definir e identificar los intereses, necesidades y expectativas que frente al idioma Inglés manifiestan directivos, profesores y alumnos con el fin de

tomarlos en cuenta al asumir decisiones, como la introducción de nuevas materias, y así ofrecer servicios educativos acordes con la realidad de quienes conforman la comunidad;

**b.-** Proporcionar criterios y alternativas de mejora a los responsables de diseñar los planes y programas de Inglés, para adecuarlos a la realidad de la institución.

Planteado lo anterior, a continuación, se hará referencia a las diferentes políticas educativas de los últimos sexenios, con el fin de rastrear desde cuando se viene hablando de modernización y la idea que éste concepto conlleva en cada periodo en relación con los términos de calidad y excelencia, y así de esta manera, poder llegar a algunas conclusiones que permitan evaluar el proceso de modernización acelerado en que se encuentra sumida actualmente la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

De esta forma, el contenido del trabajo es el siguiente:

En primer lugar, aparece el capítulo uno titulado "*Los discursos de modernización y las universidades*", con el cual se hace referencia a las políticas educativas de los últimos tres sexenios con el fin de ubicar el momento desde cuando se viene hablando de modernización y la idea que este concepto conlleva en cada periodo en relación con las políticas educativas.

El capítulo dos, titulado "*La UAEH y sus políticas de modernización*", hace referencia en primer lugar a la definición de políticas públicas como a los momentos de decisión e implementación. Así mismo, se ven algunos documentos que contienen las políticas internas de la Universidad y que hacen referencia a la introducción del Inglés en las licenciaturas.

En el capítulo tres, "*Las organizaciones y el proceso de implementación de políticas*" se revisan los documentos que se refieren específicamente a la introducción del idioma Inglés, así como a la concepción de implementación y de algunos de los modelos de teoría organizacional, con el fin de conocer cuáles son los presupuestos organizacionales que subyacen al interior de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, para proponer algunas recomendaciones para el mejoramiento de la implementación.

En cuarto lugar, en el capítulo titulado "*Descripción y análisis de las encuestas y entrevistas*", se hace un análisis descriptivo a partir de los datos obtenidos de las encuestas aplicadas tanto a los alumnos, como a los

maestros y directivos de la Universidad, los cuales permitirán, plantear algunas conclusiones y sugerencias a los responsables de la elaboración de políticas.

En el último apartado, se plantean las "*conclusiones, sugerencias y propuestas*" que de esta investigación se generen, con el fin de contribuir a que la Universidad Autónoma del estado de Hidalgo logre sus más nobles propósitos como institución educativa.

## CAPÍTULO 1. LOS DISCURSOS DE MODERNIZACIÓN Y LAS UNIVERSIDADES

El discurso modernizador no es nuevo. Si bien es cierto que de los tres sexenios que se toman en este trabajo para el análisis, es el de Salinas de Gortari el que habla directamente de procesos modernizadores, en México, por lo menos desde los años cincuenta, los gobiernos han adoptado un proyecto global de desarrollo, basados en los supuestos de la *Teoría del Desarrollo*. Desde esa perspectiva, a la educación se le ha visto como un factor de desarrollo del país y es por eso que se han impulsado diferentes políticas educativas con el fin de ampliar y "mejorar" las instituciones educativas.

En este afán de atender al sector educativo, los gobiernos han diseñado diferentes estrategias (mismas que se repiten una y otra vez a lo largo de los años, aunque con diferentes enfoques y nombres), con el fin de modernizar no solo el aparato productivo nacional, sino también su sistema educativo, porque como opinan algunos expertos en educación, el desarrollo de los pueblos se mide en gran parte por el nivel y calidad educativa de su población.

Desde 1917, la constitución política mexicana, en su artículo tercero, sentó las bases históricas del quehacer educativo, en donde el Estado se obliga a brindar educación gratuita, y a partir de ahí la política educativa estuvo centrada en la expansión del propio sistema educativo, especialmente hasta el fin del sexenio de Luís Echeverría Álvarez, en el que la educación, sobre todo la superior, recibió un fuerte impulso.

Este impulso, que se concretizó en una *reforma educativa*, tendiente a modificar las prácticas educativas, continuó en la línea expansionista de los gobiernos anteriores, que como afirma Mario Melgar Adalid, fue durante el gobierno del Presidente Miguel Alemán, con la reforma del artículo 3º. Constitucional (30 de diciembre de 1946), que se consolidan las bases para el dominio educativo del sector público y el agigantado crecimiento de la labor educativa del país en los regímenes subsiguientes<sup>13</sup>.

Por ejemplo, con el proceso de industrialización del país a partir de la década de los cuarenta, y después de la crisis económica provocada por el fin de la guerra, el sexenio de Alemán en materia educativa se caracteriza, por el enorme impulso que se dio a la

---

<sup>13</sup> Melgar Adalid, Mario, *Educación Superior. Propuesta de Modernización*, México: Fondo de Cultura Económica, 1994, p.14.



construcción de edificios escolares, con el fin de preparar a la nueva generación industrial, que con preparación técnica y científica podrían respaldar el proceso modernizador que desde ya se estaba gestando en los aspectos económico y social.

Así mismo, durante los gobiernos siguientes (Ruiz Cortines, López Mateus, Díaz Ordaz, y Echeverría), se continuó con la multiplicación de las escuelas, y la preparación de los maestros, entre otras medidas, con el fin de sentar las bases adecuadas para que el aparato educativo resultara adecuado a la creciente población del país<sup>14</sup>.

Sin embargo, el crecimiento demográfico del país a partir de esas décadas, aunado a las diferentes crisis económicas, sociales, políticas y educativas (el movimiento estudiantil del 68; los cambios en la UNAM, por ejemplo) dificultó la tarea educativa del Estado de ofrecer una educación pertinente o acorde con las necesidades de la sociedad.

Si bien cierto que Echeverría sentó las bases para la reforma educativa, especialmente la de elevar la calidad de la educación, esta investigación, retoma con mayor profundidad, las propuestas educativas que se han planteado en los últimos tres sexenios, con el fin de delimitar nuestro estudio y porque se considera que a partir de éstos, especialmente en el sexenio de José López Portillo se percibe con mayor claridad un fortalecimiento de la política de modernización educativa, puesto que comenzó a preocupar más la calidad de la educación que la cantidad de alumnos atendidos, como se verá a continuación.

### **1.1 El Gobierno de José López Portillo y el Plan Nacional de Educación Superior (PNES) 1976-1982.**

En las distintas propuestas, planes y programas educativos, subyace la idea de ver a la educación como un factor decisivo del desarrollo económico de un país.

Desde la década de los sesenta, la educación era concebida como un factor de prerrequisito para el desarrollo de América Latina, y sobre este hecho se fundamentó la idea de subordinar la educación a la economía<sup>15</sup>.

---

<sup>14</sup> *Ibíd*, p.48

<sup>15</sup> Por citar dos ejemplos: en el PNES se lee: "La educación superior habrá de jugar un papel importante en la próxima década en los procesos de crecimiento de la economía nacional..."Plan Nacional de Educación Superior PNES. Lineamientos Generales para el

Durante el sexenio de José López Portillo (1976-1982), surgió el Plan Nacional de Educación Superior (PNES), enmarcado dentro del Plan Global de Desarrollo, documento que surge en colaboración de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) y la Secretaría de Educación Pública (SEP) (1977). Para instrumentar el Plan, se creó el Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SNPPES), que fue conocido y aprobado en la XVIII Reunión de la ANUIES en noviembre de 1978, en la ciudad de Puebla, incorporando los niveles institucional, estatal, regional y nacional.

Como menciona Javier Mendoza Rojas, *"el documento es considerado punto de partida para el establecimiento de una infraestructura organizativa a través de mecanismos de coordinación que propiciarán, a partir de entonces, la realización de una serie de acciones tendientes a establecer un proceso permanente y sistemático de la planeación de la educación superior a niveles nacional, regional, estatal e institucional"*<sup>16</sup>.

Así mismo, para facilitar la definición de políticas, objetivos y lineamientos generales para el desarrollo de la educación superior al futuro, la ANUIES y la SEP se apoyaron en los diferentes mecanismos de coordinación establecidos. Estos son: las Unidades Institucionales de Planeación (UIP), Las Comisiones Estatales para la Planeación de la Educación Superior (COEPES), los Consejos Regionales para la Planeación de la Educación Superior (CORPES), y la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES).

De estas instituciones, la CONPES se constituyó en la instancia cúpula de coordinación conformada por la SEP y la ANUIES, con el propósito manifiesto de propiciar y promover acciones en los otros organismos antes mencionados, así mismo, recoger inquietudes y propuestas definidas por estos organismos, con la finalidad de presentar una visión global de los aspectos tanto diagnóstico-prospectivos como de política general<sup>17</sup>.

---

periodo 1981-1991. CONPES, México, 1981, p. 57.

"La educación es un detonador imprescindible en la transformación de la sociedad. Cada cambio social de relevancia ha conllevado un auge educativo... hoy para México emprender una profunda modernización educativa es inevitable; pero la modernización educativa es también indispensable para lograr los grandes objetivos nacionales. Necesitamos cambiar lo que impide sustentar un nuevo desarrollo del país... lo haremos para sostener el crecimiento, para lograr el bienestar y competir exitosamente con las naciones de vanguardia". Poder Ejecutivo Federal, *Programa para la Modernización Educativa PME, 1988-1994*, México, p. i-iv.

<sup>16</sup> Mendoza Rojas, Javier et.al. *La planeación de la Educación Superior. Discurso y Realidad Universitaria*, México, UNAM y Nuevo Mar, 1986, pp. 37- 38.

<sup>17</sup> Ibid., p. 40

La referencia a estos organismos (CONPES, CORPES, UIP, por mencionar algunos), se debe a que en las políticas generales de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, se hace referencia a ellos como las instancias generadoras de parámetros que, de una u otra manera, se han asumido para modernizar la institución, cuestión a la que nos referiremos en el segundo capítulo.

Si bien es cierto que el eje estructurante del discurso de este sexenio es la vinculación entre educación superior y desarrollo (de la sociedad), y que la concepción teórica que subyace a esta política modernizadora parte de algunos supuestos de la Economía de la Educación y de una concepción funcionalista de la sociedad, -según la cual, las inversiones en educación que un país realiza repercuten en el crecimiento económico y en la movilidad social, como señalábamos al comienzo del capítulo-, considero que ya desde este momento, aparece -por lo menos en nivel discursivo- el interés por promover una mejora en la educación y no sólo a expandirla sin criterios bien definidos como en la década anterior.

Al decir de Javier Mendoza: *"en el sexenio de José López Portillo se fortaleció la política de modernización educativa... comenzó a preocupar más la calidad de la educación que la cantidad de alumnos atendidos, si bien en los hechos, la expansión del sistema se siguió dando como respuesta a la demanda social y no como resultado de los planes y programas elaborados"*<sup>18</sup>

Así mismo menciona que en 1977 se intentó impulsar un plan nacional de educación ambicioso que no prosperó y se sustituyó por programas y metas más modestas para el sector educativo que enmarcaron la política del Estado en materia de educación de ese sexenio. Los objetivos de dicha política fueron:

- 1- Ofrecer la educación básica a toda la población, particularmente a la que se encuentra en edad escolar;
- 2.- Vincular la educación terminal con el sistema productivo de bienes y servicios social y nacionalmente necesarios;
- 3.- Elevar la calidad de la educación;
- 4.- Mejorar la atmósfera cultural del país;
- 5.- Aumentar la eficiencia del sistema educativo, desconcentrando los servicios<sup>19</sup>

Al hacer un análisis de esta política educativa, se puede observar

---

<sup>18</sup> Mendoza R. Javier. Apuntes sobre las tendencias recientes de las políticas educativas en México dentro del contexto latinoamericano, 1988. México, CESU-UNAM, pp. 12-13.

<sup>19</sup> Mendoza R. Op.Cit. p. 13.

que su eje estructurante es la modernización. Primero, modernización como proceso de administración, con el objeto de aumentar la eficiencia del sistema educativo, la cual se inscribió en una política más amplia de modernización de la vida social del país dentro de parámetros claramente desarrollistas y funcionalistas<sup>20</sup>. Segundo, modernización como necesidad de planeación de la educación, entendida como planeación de la formación de recursos humanos calificados que requiere el desarrollo económico, con el fin de que el sistema educativo tenga un alto índice de eficacia con relación al aparato productivo de bienes y servicios.

Por lo anteriormente mencionado, este sexenio, puede ser considerado como aquel que da inicio a la modernización y esto nos permite llegar a comprender los procesos de modernización en general y en particular por los que atraviesa la UAEH. Sin embargo, se debe aclarar, que tanto en esta administración como en la de Miguel de la Madrid, esos procesos de modernización no fueron denominados así en su momento, sin embargo, sus políticas coinciden con formulaciones de corte modernizador.

Fue con Carlos Salinas de Gortari que, realmente se comenzó a hablar de modernización en toda la extensión de la palabra, e inclusive, hasta la fecha, con el gobierno zedillista, hay una continuidad en los aspectos educativos.

Este primer acercamiento a la idea de modernización, se ve reflejado en la forma cómo se estructuró el plan (PNES), a saber:

1.- "Consolidar un sistema nacional de educación superior capaz de contribuir al progreso económico, social y cultural, científico y tecnológico del país, a través de la superación académica, del uso eficiente de los recursos y de la vinculación de sus programas con los problemas nacionales.

2 - Elaborar planes y programas institucionales, estatales, regionales y nacionales a fin de promover el mejoramiento de la educación superior y contribuir a la adecuación de este nivel educativo a los requerimientos del desarrollo del país".

---

<sup>20</sup> Para mayores datos, revisar el cuadro que aparece en la siguiente página

<b>Modelo</b>	<b>Perfil de arreglos institucionales</b>	<b>Actores principales</b>	<b>Recursos en juego</b>	<b>Contexto</b>
<b>Desarrollista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-patrocinio estatal benigno y negligente</li> <li>-Financiamiento incremental indiferenciado</li> <li>-Ausencia de Evaluación</li> <li>-Negociación política y recursos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Presidente</li> <li>-Secretario SEP</li> <li>-Rectores</li> <li>-Sindicatos y organizaciones estudiantiles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Legitimidad</li> <li>-Estabilidad.</li> <li>-Financiamiento</li> <li>- Prestigio</li> <li>-Político</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Crecimiento económico</li> <li>-Movilización social</li> <li>-Creciente conflictividad política y social</li> <li>-Expansión anárquica del SES</li> </ul>
<b>Modernizador</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Estado evaluador</li> <li>-Financiamiento público diferencial</li> <li>-Intentos de ligar fórmulas de financiamiento con evaluación</li> <li>-Gestión mixta de recursos (Política Jerárquico-burocrática)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Burocracia estatal.</li> <li>-Expertos</li> <li>-Funcionarios</li> <li>-Gestores (IES)</li> <li>-Rectores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Financieros</li> <li>-Competencia y prestigio académico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Crisis y ajuste económico</li> <li>-Reforma del Estado</li> <li>-</li> <li>- Cuestionamientos al sector publico</li> <li>-Crecimiento y diferenciación del SES</li> </ul>

Tomado de Acosta, S. Adrián "Políticas y cambios institucionales en México, 1973-1988 Mimeo.

Por cuestiones de interés, es importante destacar entre los objetivos o directrices específicos de los dos objetivos generales anteriores, el referido específicamente a la calidad de la educación por ser la base en la que se sustenta el discurso modernizador tanto nacional como de la UAEH, y que se refleja en documentos oficiales emitidos por la ANUIES y la CONPES como se verá a continuación:

*"Elevar la calidad de la educación superior por medio del establecimiento de directrices nacionales de primer ingreso en función de las necesidades de la sociedad, y de la capacidad del sistema; la práctica permanente de la formación y actualización de recursos humanos para la investigación, la docencia y la extensión; la sustitución de prácticas tradicionales por modelos que integren recursos humanos y tecnológicos con la infraestructura material y de equipo, y el mejoramiento de los contenidos, métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje, para que satisfagan los requerimientos de eficacia que se exige a este nivel educativo"<sup>21</sup>.*

Como se puede observar, desde finales de la década de los setenta (de hecho el Plan referido a la educación tiene como fechas delimitadas 1979-1982), la visión sobre el aparato educativo presentaba un enfoque más hacia la calidad de la misma que a la cantidad, y esto no sólo por los fracasos de las políticas de expansión del sexenio anterior sino porque ya desde 1976, México empezaba a experimentar una crisis económica manifestada en el desequilibrio de la balanza de pagos y en la contracción de las finanzas públicas, cuestión que superada de momento, volvió a agudizarse a comienzos de 1981, y esto repercutió en la educación en su conjunto, lo que hace necesario racionalizar al sistema.

Esto trajo como resultado que la disponibilidad y cantidad de recursos destinados a la expansión de la educación fuera mermándose, y en su defecto se diseñaron estrategias de estricto control del gasto público y de financiamiento, a diferencia de lo acontecido en la década anterior.

Finalmente se puede decir que gran parte de estos programas quedaron en franca retórica o en buenas intenciones cuando se hizo manifiesta la crisis económica centrada entonces en la dependencia de la economía de un sólo producto de exportación (el petróleo), trayendo entre otras consecuencias, la recesión económica, la fuga de capitales, el cierre de empresas, y el aumento del desempleo.

Es así como esta política de austeridad repercutió en el presupuesto a la educación en general y especialmente al nivel superior, trayendo como consecuencia la implantación de la Ley General de Planeación, a la cual se debía sujetar la planeación educativa a través

---

<sup>21</sup> La Planeación de la Educación Superior en México, ANUIES, México, 1979 y Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos generales... CONPES, México, 1981, p. 155.

del presupuesto por programas y descentralización de los servicios educativos hacia las entidades estatales y municipales.

Esta nueva realidad económica iba a reflejarse con nitidez en el siguiente periodo sexenal que a continuación se menciona.

## **1.2 El Gobierno de Miguel De la Madrid Hurtado y el Nuevo Discurso Educativo: el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 1983-1988.**

A partir de 1982 las perspectivas para las Universidades e Instituciones de Educación Superior cambiaron como consecuencia de la situación económica del país. Este régimen se inició en bancarrota, pero dentro de la crisis, el Estado se planteó una política de modernización de la vida social del país.

Este nuevo plan que se autodefine como *realista*, intenta vencer la crisis e invalidar los discursos preexistentes considerados *populistas* y que no contribuyeron a mejorar la calidad de la educación. Al decir de Javier Mendoza Rojas, *"en 1982 se reconocen serios problemas relacionados con la calidad de la educación en general y de la educación superior en particular, que tienen que ver con los distintos aspectos, como son, la deficiente formación de los profesores, los elevados índices de ineficiencia terminal (reprobación y deserción), que entonces alcanzaba el 53%, la desvinculación entre la docencia y la investigación y entre ésta las necesidades específicas del país, las carencias en los posgrados existentes, la obsolescencia de métodos y prácticas educativas y la inadecuación de planes y programas de estudio a las necesidades del país y los avances del conocimiento científico y tecnológico en nivel mundial"*<sup>22</sup>.

Ante este desolador panorama, entre los lineamientos a seguir que el Plan Nacional de Desarrollo (PND) propone como estrategia para el desarrollo de la educación superior destacamos, entre otros, los siguientes:

- a.- "Vincular más estrechamente los planes y programas de la educación superior con las necesidades del desarrollo de la sociedad;
- b- Elevar la calidad de la educación en todos los niveles, a partir de la formación integral de los docentes (formación profesional y pedagógica);
- c- propiciar un crecimiento más equilibrado y ordenado de la matrícula.

---

<sup>22</sup> Mendoza Rojas, Javier. *Política del Estado hacia la Educación Superior 1983-Universitario 68*. México, CESU-UNAM, 1987, p. 6.

- d- Vincularse a los requerimientos del sistema productivo, logrando el equilibrio entre la atención a las cuestiones universales del saber y los problemas particulares del momento (investigación científica y tecnológica);
- e.- Orientar las especializaciones, maestrías y doctorados hacia los campos científicos y tecnológicos prioritarios y hacia aquellas áreas en la que el país puede aportar soluciones a problemas en el ámbito internacional;
- f.- Establecer criterios de asignación de recursos financieros que tomen en cuenta no sólo la dimensión de la población escolar, sino, los esfuerzos realizados en favor de la calidad y de la eficiencia"<sup>23</sup>.

Hasta aquí se puede concluir, que con la lectura de estos objetivos, no se desprende la idea de un cambio sustancial en la política educativa, como pudiera indicar el término *Revolución Educativa* (como se le denominó más tarde a esta política).

Nuevamente se puede observar que se repiten las viejas promesas sobre el mejoramiento del sistema educativo. Lo único novedoso como menciona Rojas radica en el proceso de descentralización educativa, y en el de la reestructuración de la formación del magisterio, que desde mi punto de vista, no pareciera ser tan novedoso en virtud de que también estos aspectos fueron propuestos por el sexenio anterior como se hizo mención en su momento.

Está claro que el eje estructurante del discurso PND está definido por tres elementos: educación-sociedad-racionalidad, con lo cual se configura el propósito central del proyecto, que como se infiere, manifiesta una continuidad con el discurso PNES anterior, puesto que el énfasis en éste, está puesto en la eficiencia y la calidad, en la racionalidad y la vinculación con el aparato productivo.

Quizás lo más relevante de este nuevo discurso es la restricción financiera del Estado y la política de austeridad con las cuales se pretende hacer una mejor y equitativa distribución de los recursos económicos a las Instituciones de Educación Superior (IES), y esto es resultado, como se mencionó anteriormente, de la fuerte crisis económica por la que atravesaba el país en esos momentos.

Nuevamente, en el discurso PND, se intentó privilegiar más la calidad de los servicios que pudieran ofrecer las IES que la cantidad de los mismos, y para ello entonces es necesario establecer criterios de

---

<sup>23</sup> Poder Ejecutivo Federal, *Plan Nacional de Desarrollo (PND) 1983-1988*, p. 14



asignación de recursos, que no estuvieran sólo en relación directa con la dimensión de la población escolar, sino de acuerdo con la calidad y eficiencia de la institución.

Estos no fueron aceptados de buena manera por la gran mayoría de las universidades públicas, puesto que en muchos casos los subsidios otorgados por el gobierno, se asignaron con criterios políticos. Es decir, que no se le dieron los mejores subsidios a las universidades con el mejor nivel académico, o la honestidad y transparencia en el manejo de los recursos, etc., sino que éstos se repartían entre las universidades que tuvieran mayor capacidad para presionar al sistema, para hacer mítines, marchas, entre otros<sup>24</sup>.

La política para la educación superior en este sexenio fue denominada por el propio estado como *Revolución Educativa* que, en pocas palabras, consiste en: calidad, financiamiento, evaluación y eficiencia con el propósito de racionalizar el crecimiento y desarrollo de los Sistemas de Educación Superior (SES).

Con la llamada *Revolución Educativa*, el gobierno de De la Madrid, proponía transformar todas las dimensiones de la vida social; para ello, un cambio de conducta y actitud debía estar presente en la sociedad.

En la XXI Asamblea General Ordinaria de la ANUIES, en noviembre de 1983, el Presidente de la República en un discurso cuyo destinatario eran las Universidades Públicas, reafirmó entre otros puntos los siguientes:

*"Que la columna vertebral de la revolución educativa habrá de ser un ambicioso programa de formación de profesores; formación que deberá tener una atención escrupulosa de parte de las instituciones de educación superior... frente a la realidad insoslayable y definitiva en México de la masificación de las universidades, hay que implantar modernos métodos de educación colectiva porque es falsa la disyuntiva entre educación masiva y de calidad"*<sup>25</sup>.

Lo que en suma el PND propone es un equilibrio entre la cantidad de servicios y la calidad con la que se ofrecen, enfatizando necesariamente en este último aspecto: *"después de unas décadas de expansión acelerada de las instalaciones y matrículas escolares, resulta indispensable que, sin*

---

<sup>24</sup> Salamón, Magdalena, El Proyecto Educativo en el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988: el discurso y sus efectos extradiscursivos. Cuadernos del CESU 23, México, UNAM, 1991, p. 33.

<sup>25</sup> "Palabras y declaratoria de inauguración por el Lic. Miguel de la Madrid", en Revista de la Educación Superior núm. 49, enero-marzo 1984, ANUIES, México, pp.19 - 24

*descuidar el nivel de atención siempre mejor que exigirá el crecimiento de la demanda, se desarrollen los elementos que inciden sobre la realidad de la educación*<sup>26</sup>.

Así mismo, Magdalena Salamón confirma este primer intento modernizador cuando plantea que, *"el logro de una mayor calidad de la enseñanza era una de las metas de la llamada "revolución educativa", que para el gobierno de Miguel de La Madrid, junto con el vencimiento de la crisis, constituyeron en nivel discursivo las dos líneas estratégicas para obtener los cambios estructurales del país"*<sup>27</sup>.

Si bien es cierto que en este sexenio, se contempla todavía la posibilidad de expandir la cobertura de los SES, la SEP y la ANUIES, otros efectos *extradiscursivos*<sup>28</sup> que surgieron a raíz de las propuestas de gobierno, se interesaron por elevar la *calidad*<sup>29</sup> de la educación superior y por ello la SEP, en la misma reunión donde el presidente pronunció su discurso sobre la *Revolución Educativa*, celebrada en Mexicali, anunció el Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES), que tenía como eje once líneas de acción y 64 proyectos de trabajo enfocados al mejoramiento y desarrollo de la docencia, estímulo a la investigación y ampliación de la extensión universitaria. Así mismo se acordó y se estableció el compromiso con las IES para que se enfocaran en esa dirección, y de así hacerlo, serían recompensadas con un aumento en sus recursos financieros y materiales<sup>30</sup>.

Así los puntos propuestos en el programa son los siguientes:

- 1.- "Formación y actualización de profesores para las IES;
- 2- Fomento a la investigación científica y desarrollo de la tecnología;
- 3.- Mejoramiento de la difusión cultural;
- 4.- Vinculación de la educación superior con la sociedad;
- 5.- Mejoramiento del marco normativo de la educación superior;
- 6.- Mejoramiento de los servicios de apoyo administrativo;
- 7.- Mejoramiento de los servicios de apoyo a la docencia e investigación;
- 8- Integración regional del Sistema de Educación Superior;

---

<sup>26</sup> Poder Ejecutivo Federal, Plan Nacional de Desarrollo (PND) 1983-1988, p. 222.

<sup>27</sup> Salamón, Magdalena, Op. Cit., p. 29

<sup>28</sup> Se entiende por efecto extradiscursivo a las realidades materiales que se producen a raíz de un discurso (por ejemplo, otro discurso, un plan, una obra determinada, etc.)

<sup>29</sup> En este trabajo es importante destacar la idea de calidad y excelencia, puesto que es la base en la que sustenta la UAEH su política educativa; por ello, nos referiremos más específicamente a este rubro más adelante.

<sup>30</sup> Salamón, Magdalena, Op. Cit., p. 37.

- 9.- Sistema de información nacional para la Educación Superior;
- 10.- Orientación y atención a la demanda social de Educación Superior;
- 11.- Participación de las comunidades de las IES en la elaboración de planes y programas"<sup>31</sup>.

Debido a que este Programa sólo contemplaba canalizar los recursos financieros para las universidades públicas, dejando de lado a las otras IES (universidades privadas, tecnológicas, entre otras), y por no contar con el consenso de estas universidades, su vigencia se vio reducida al bienio 1984-1985 únicamente.

Posteriormente, para tratar de ajustar los déficits de los aspectos que el PRONAES no consideró, y para usar los términos de Magdalena Salamón, como efecto extradiscursivo del PND, en 1986 se elaboró el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior 1986-1988 (PROIDES), que vino a sustituir al anterior (PRONAES), y en consecuencia a hacer más amplio el programa, abarcando no sólo a las universidades públicas, sino también a las instituciones tecnológicas, escuelas normales e instituciones privadas de educación superior<sup>32</sup>.

El PROIDES, (aprobado en la XXII Reunión Ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES en Manzanillo, Colima, en octubre de 1986), al contar con el consenso de las IES, se constituyó en la herramienta necesaria para la reorientación del sistema de enseñanza superior coherente con las exigencias de modernización del país.

En los primeros estudios de diagnóstico que realizó el PROIDES, se mostraba un panorama bastante crítico de la educación superior, especialmente el referido al de la *calidad académica*, porque como se ha mencionado, el fenómeno del crecimiento vertiginoso del sistema de educación superior en muy poco tiempo, y las condiciones desfavorables que predominaron en ese proceso (restricciones económicas, docentes no siempre bien calificados, deficiente planeación), se constituyeron en las prioridades a atender, lo que importaba en esas décadas era la cantidad, descuidando la calidad de los servicios que éstas ofrecieran.

Es así que con el PROIDES (1986-1988), se intentó enfrentar y solucionar los problemas por los que atravesaban los IES, a través de ocho proyectos nacionales, con sus respectivos subproyectos, que por su relación con los planteamientos o políticas generales de la

---

<sup>31</sup> Ibid, pp. 37-38

<sup>32</sup> Ibid. p. 39

Universidad Autónoma de Hidalgo, se retoman a continuación en forma resumida siguiendo a Magdalena Salamón.

La institución trabajó con los siguientes objetivos generales

1.- "Crecimiento de la educación superior.

Regular, equilibrar y complementar el desarrollo del SES para que responda con mayor eficacia a las necesidades de la sociedad mexicana.

2- Recursos humanos.

Lograr que el personal (docentes, investigadores, personal de extensión, administrativo y de apoyo) tenga mejores niveles de preparación y un más alto grado de motivación y compromiso institucional para realizar eficientemente las tareas inherentes a un óptimo funcionamiento de las IES.

3.- Recursos económicos.

Mejorar la situación financiera de las IES y los procedimientos de programación-presupuestación, financiamiento (identificación de las fuentes de ingreso, gestión, asignación y administración), reprogramación, ejercicio, control, seguimiento y evaluación de los recursos económicos, para asegurar el desarrollo de la educación superior y la consolidación de sus funciones académicas.

4.- Planeación y coordinación.

Mejorar la planeación y coordinación de bs ámbitos institucionales e interinstitucionales, en los niveles estatal, regional y nacional, para elevar la calidad de los servicios educativos y desarrollar un auténtico sistema integral de educación superior.

5.- Docencia.

Mejorar la calidad de los procesos educativos de las IES con el fin de atender eficientemente a un número creciente de estudiantes y para que sus egresados satisfagan de manera más adecuada los requerimientos y necesidades de la sociedad mexicana.

6 - Investigación.

Hacer de la investigación una tarea institucional permanente, de alto nivel y debidamente planeada para lograr que los resultados de esta actividad académica den respuestas satisfactorias a las necesidades sociales, económicas, culturales, científicas y tecnológicas de la sociedad mexicana.

7- Difusión de la cultura y extensión de los servicios.

Mejorar la difusión de la cultura (humanística, científica y tecnológica) y la extensión de los servicios de las IES, con el fin de lograr una mayor afirmación social de los valores nacionales y universales y satisfacer con mayor eficiencia, a través de la extensión de los servicios, aquellas

necesidades sociales relacionadas con la naturaleza y fines de la educación superior.

#### 8.- Apoyo administrativo.

Mejorar la normatividad y simplificar la administración de las ES para que apoyen adecuada y eficientemente el cumplimiento de las funciones sustantivas.

Los participantes y responsables institucionales en estos programas de alcance nacional son señalados para cada programa. Las instancias involucradas son: ANIMES, SEP, IES, SEIT, SESIC, CONACYT, CONPES, CORPES, COEPES, UIP"<sup>33</sup>.

Después de realizar este recorrido sobre los efectos extradiscursivos como resultado de las propuestas del gobierno, en los cuales el planteamiento principal es un plan que pretende lograr la calidad de la educación, es importante clarificar lo que se entiende por *calidad*, concepto actualmente tan mencionado.

Al decir de Castillo Franco y Llamas Huitrón, "*el concepto de calidad no tiene tradición en el lenguaje pedagógico, y se relaciona generalmente con el aparato productivo en el que se busca mayor eficiencia y productividad*"<sup>34</sup>.

Es por esto que existen, continúan los autores, varias concepciones del concepto de calidad, a saber:

1.- "Por un lado, los planificadores de la SEP, la definen apoyándose en criterios eminentemente técnicos y cuantitativos, es decir, que toman como base del diagnóstico de los problemas educativos: la matrícula, deserción, reprobación, eficiencia terminal, entre otros, con el fin de obtener indicadores estadísticos que les permitan referirse a la calidad de la educación. Si por ejemplo, la eficiencia terminal aumenta, si hay menos reprobación o deserción, entonces pueden referirse a que la educación está mejorando, se está elevando la "calidad" de la misma en términos de uso eficiente de recursos.

2- Los docentes también tienen su opinión respecto del concepto calidad. Opinan, que no existe ni existirá una *educación de calidad*, si no se elevan sus salarios. Otros, y aunado a lo anterior, sostienen que no habrá calidad si los maestros necesitan trabajar en diferentes

---

<sup>33</sup> Ibid, p. 42-43; Véase PROIDES, p. 54.

<sup>34</sup> Castillo Franco, I. y Llamas Huitrón, I. "Modernización y política educativa", en J. Lechuga y F. Chávez (coords), *Estancamiento económico y crisis social en México 1983-1988*. Tomo II, Sociedad y Política, Ediciones UAMA, México, 1989, p. 402.

instituciones para poder sobrevivir. Así mismo, se plantean otros problemas tales como: la excesiva cantidad de alumnos en los grupos, demasiadas exigencias administrativas, y la deficiente preparación de los alumnos en los niveles anteriores.

3.- Finalmente, se menciona que hay otras instancias o personas como los padres de familia que también tienen su opinión respecto a lo que se considera una *educación de calidad*, en la que coloca en el centro del problema al maestro, porque en él deposita la formación de sus hijos<sup>35</sup>

Es por eso que para elevar la calidad de la educación (entendiendo por ello una mejora sustancial en los servicios educativos con el fin de responder a las demandas sociales y productivas de la sociedad), se deberá tomar en cuenta a cada uno de los sectores involucrados (docentes, trabajadores administrativos, padres de familia, alumnos, entre otros).

Sin lugar a dudas, actualmente se escucha hablar de calidad en todos los ámbitos de la sociedad, es por ello que para los fines de este trabajo, se trata de identificar algunos conceptos de calidad que permitan comprender la razón de ser de éste término en el contexto de la modernización educativa y particularmente en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Se ha escuchado por ejemplo diferentes acepciones del término Calidad, pero en este trabajo se enfocarán en las siguientes concepciones:

La definición etimológica de la palabra calidad proviene de *Kalos* que significa bueno, apto, favorable y *Qualitatem* que se refiere a propiedad o característica.

La calidad como propiedad, es el conjunto de características de un bien o servicio que mejor satisfacen y/o exceden las necesidades y requerimientos de los beneficiarios. La calidad como metodología es un enfoque sistemático hacia el mejoramiento de la efectividad en la educación que:

- a.- Orienta las acciones para satisfacer las necesidades de los beneficiarios;
- b.- Aprovecha la participación activa, innovadora y creativa de todo el personal;
- c.- Provee de conceptos y métodos para que el personal mejore su efectividad en el desempeño de sus tareas;

---

<sup>35</sup> Ibid, p. 403.

d.- Busca mejorar continuamente todas las actividades, procesos y servicios<sup>36</sup>.

Con base en lo anterior, la tarea de una educación con calidad, será lograr la satisfacción de alumnos, profesores, administrativos, padres de familia, entre otros.

Al definir el término *calidad educativa*, se debe tener en cuenta las dimensiones macro y micro de todo sistema educativo. Por lo tanto, la definición a nivel macro educativo es la que concibe la Calidad Educativa como el grado en que el sistema escolar establece metas y objetivos relevantes para cada grupo social, con el fin de que éstos sean alcanzados por un alto porcentaje de alumnos.

Por otro lado, a nivel micro educativo y para el fin de esta investigación, la calidad educativa es el resultado de un conjunto de esfuerzos que desarrollan los miembros de un plantel para mejorar en forma continua su organización administrativa, el cumplimiento de su misión, las instalaciones escolares, los recursos que se invierten, los métodos de enseñanza y materiales didácticos, los planes y programas, y así ofrecer una educación útil y relevante, acorde tanto con las características, necesidades e intereses de los alumnos, como de las exigencias económicas y sociales, presentes y futuras<sup>37</sup>.

En el caso de la UAEH, como se ha mencionado, ésta pretende mejorar la calidad de sus servicios impulsando una serie de medidas tanto administrativas y físicas, como académicas. En el último caso, una de las ideas que se introduce en sus políticas es la de implementar la enseñanza del idioma Inglés en los planes de estudios de las licenciaturas, argumentando con ello, como se verá más adelante que, una educación de calidad y excelencia debe ofrecer las herramientas, conocimientos y lenguajes de las tecnologías de punta para poder competir en nivel profesional dentro y fuera del país.

Hasta aquí se puede hacer un breve resumen de lo ocurrido en los dos sexenios mencionados, que para efectos de esta investigación y para el título de este capítulo, apuntan hacia un proyecto de modernización, que si bien consiste en un primer acercamiento, sirve de antecedentes al propio Programa para la Modernización Educativa 1989-

---

<sup>36</sup> CONALEP. *Administración con Calidad*. Coordinación de asesores. Unidad de Promoción y aseguramiento de la Calidad Educativa. México, s/f, p. 10.

<sup>37</sup> Ibid. p.11.

1994 al que se refiere el tercer apartado.

Si bien es cierto que las políticas de los gobiernos antes mencionados difieren en su estilo (el primero un gobierno interventor y el segundo con un proyecto neoliberal)<sup>38</sup>, donde las condiciones políticas y económicas varían, sustancialmente, se puede decir que confluyen en tratar de buscar mecanismos para promover la calidad de la educación, cuestión que interesa destacar en este trabajo.

Por ejemplo, en algunas cifras que se manejaron durante el sexenio de José López Portillo, el porcentaje del PIB destinado al sector educativo creció gradualmente. En 1976 se destinó el 4.7% del PIB, mientras que en 1981-1982 le correspondió el 5.5%. Durante la administración de Miguel De La Madrid Hurtado la participación del sector observó la tendencia opuesta, ya que para 1987 sólo alcanzaba el 3.6% y para 1989 sólo el 3.1%<sup>39</sup>.

Sin embargo, a pesar de los diferentes enfoques y condiciones que presentan los gobiernos, se encuentra que hay un interés común hacia el sector educativo: mejorar la calidad de la educación.

Es cierto que en los tres sexenios escogidos se habla de modernización educativa, (o por lo menos de un intento por cambiar y mejorar el Sistema Educativo Nacional), sin embargo, se debe señalar que el gobierno de JLP, calificado como *interventor* difiere de los otros dos, los cuales se enmarcan dentro de un proyecto neoliberal, donde la idea del estado no interventor va a reemplazar la idea de un gobierno *popular* (de todos y para todos).

Finalmente, fue hasta el gobierno del Presidente Carlos Salinas de Gortari que se habló más claramente de modernización en todos los niveles (económico, político, social, educativo), por medio de programas eficaces y acciones concretas, sustentados en un modelo neoliberal y en este sentido diremos que la política educativa del gobierno anterior y la de éste último, presentan claras semejanzas como se verá a continuación.

---

<sup>38</sup> El proyecto neoliberal, sustentado en una concepción neoclásica de la economía, enfatiza como sus *principios filosóficos* esenciales el beneficio universal del libre comercio, el individualismo a ultranza y la defensa radical del Laissez-faire. En el caso del gobierno salinista, además de conservar estos principios de organización social optó por instrumentar un programa heterodoxo de estabilización basado en la concertación entre los distintos actores sociales.

<sup>39</sup> Castillo Franco, I. y Llamas Huitrón, I. Op. Cit., p. 407.



### **1.3 Carlos Salinas de Gortari y el Programa para la Modernización Educativa (PME) 1989-1994.**

La educación como tal, entre otros aspectos que conforman y están presentes en cualquier sociedad, no puede ser comprendida de manera aislada, sino que por el contrario, son producto, resultado o consecuencia de las complejas relaciones económicas, sociales, políticas y culturales, entre otras, que le imprimen ciertas características y comportamientos específicos.

En el caso de México, la educación, y especialmente la educación superior y la ciencia, se han ido conformando durante los últimos cincuenta años al amparo de la acción estatal y la figura presidencial como se ha dejado ver en los apartados anteriores.

El gobierno de Carlos Salinas de Gortari no es la excepción. Su propuesta de modernización en todos los ámbitos de la vida nacional, por lo tanto, expresa claramente la necesidad de fijar la atención también en el aspecto educativo como una de las piezas estratégicas del proyecto de desarrollo económico del país.

Como se mencionó en su momento, la intención de los gobiernos de los presidentes De la Madrid y Salinas fue la de insertar la economía mexicana en nivel mundial bajo la premisa básica del proyecto neoliberal de abrir la economía, para superar la crisis económica que el país ha enfrentado en las últimas décadas.

Es así como en gran parte del gobierno de De la Madrid se aplicó una dura política de austeridad y otras medidas de política económica, con el fin de darle viabilidad a la nueva estrategia del desarrollo económico, que si bien dio algunos frutos satisfactorios al comienzo de su gobierno, no prosperó debido a los acontecimientos económicos tales como la disminución del superávit comercial, las presiones inflacionarias, la fuga de capitales, el nuevo desplome del mercado petrolero (1986), la caída de la Bolsa Mexicana de Valores en 1987, entre otros factores.

Sin embargo, lo positivo de las acciones tomadas durante este gobierno, es que allanaron el camino al nuevo gobierno Salinista y sus medidas o estrategias económicas tales como la renegociación de la deuda externa, la firma del Tratado de Libre Comercio (TLC) con Estados Unidos y Canadá y la atención al sector educativo, entre otros.

El proyecto del Presidente Salinas se establece bajo tres ejes orientadores interconectados que fueron:

1. Modernización económica;
2. La reforma del Estado, y
3. La profundización de la democracia (participación solidaria de la sociedad)<sup>40</sup>.

No es objeto del presente trabajo analizar en detalle cada uno de estos ejes, sino que es en este escenario que surgen las nuevas propuestas educativas (especialmente las referidas a la educación superior y a la ciencia) que se implantaron acorde con la política económica y las condiciones políticas que vivió el país en su momento, y que merece la atención de este apartado.

El proyecto de Educación Superior del gobierno del Presidente Salinas ha quedado plasmado en el Programa para la Modernización Educativa, 1989-1994 (PME) (SEP 1989) y en el Programa Nacional de Ciencia y Modernización Tecnológica, 1990-1994 (PNCMT) (SPP/CONACYT, 1990).

Al respecto Ibarra Colado menciona que *"el diagnóstico gubernamental de la educación superior, establece una correlación muy específica entre la baja calidad del sistema y su acelerado crecimiento. La expansión acelerada del sistema de educación superior implicó un descuido de los niveles de calidad académica de las IES (Instituciones de Educación Superior), hecho éste que, según el presidente Salinas debía ser revertido a la brevedad posible"*<sup>41</sup>.

Este hecho, el de la cantidad de alumnos versus la calidad de la enseñanza, es uno de los puntos claves que el gobierno de De la Madrid señaló y que en el nuevo gobierno salmista, se vuelve a cuestionar la utilidad social de las instituciones públicas de Educación Superior.

Al decir del Presidente Salinas: *"A lo largo de mi campaña muchas voces se han manifestado para mostrar su desacuerdo con los niveles de calidad en muchas de las instituciones públicas de enseñanza superior: investigadores, estudiantes, en general la sociedad civil, han manifestado esta preocupación y este desacuerdo. Hay que reconocer que varias de estas instituciones de carácter público muestra niveles adecuados y muy relevantes en la calidad de la educación. Otras dejan mucho que desear"*<sup>42</sup>.

---

<sup>40</sup> Ibarra Colado, Eduardo. "Neoliberalismo, educación superior y ciencia en México. Hacia la conformación de un nuevo modelo" en Ibarra Colado (Coordinador) *La Universidad ante el espejo de la excelencia: en juegos organizacionales*. México; UAM. División de Ciencias Sociales y Humanidades, 1993, p. 124-128.

<sup>41</sup> Ibid p. 139.

<sup>42</sup> Salinas de Gortari, Carlos. "Educación Superior" en *Universidad Futura*, Vol.1, Núm.1, pp. 60-63.

En este sentido, durante el gobierno del Presidente Salinas se señaló insistentemente la mala formación de los estudiantes que, al egresar, se encuentran por ello mismo condenados al desempleo. Se indica además que los planes y programas de estudio y los métodos de enseñanza y aprendizaje, resultan obsoletos, ya que las IES no han sido capaces de incorporarse a las corrientes dinámicas del conocimiento que hoy domina al mundo, así como que el personal académico es de baja calidad dada su deficiente formación, resultado de su temprana incorporación a las instituciones del sector, obligada por el crecimiento explosivo de la matrícula en los años setenta.<sup>43</sup>

Sin embargo, y como menciona Ibarra Colado, a estas consecuencias, poco se explica las causas que han conducido a la educación superior a tal estado, una de las cuales, en su opinión, se encuentra en la propia política educativa seguida por el gobierno en regímenes anteriores. Como crítica a esto, Ibarra argumenta que en el PME se ignoró la última década; sabiendo que es necesario hacer referencia no solo a la década de los setenta, sino que se debían considerar los efectos de la política de austeridad implantada en la última década, tales como la drástica reducción del nivel salarial de los académicos, la falta de recursos para apoyar un adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje, la carencia de materiales y equipo, de bibliotecas, laboratorios y edificios, entre otros<sup>44</sup>.

Como se puede observar, el aspecto educativo ha sido un elemento importante a considerar dentro de las políticas de desarrollo económico, social y cultural del país, de ahí que la concepción estatal de la modernización de la educación superior fuera planteada en los siguientes términos por el entonces Secretario de Educación Pública, Manuel Bartlett:

*"Hoy la modernización significa para las instituciones realizar el viraje necesario para enfrentar nuevos problemas, basándose en decisiones fundadas en la participación, en el consenso y en el derecho; realizar mejores evaluaciones del trabajo institucional y del sistema en su conjunto más precisas, rigurosas y periódicas: orientadas por sus resultados. Planear y poner en marcha nuevas estrategias de desarrollo de la educación superior, de sus fuentes de financiamiento, de sus ciclos, de sus funciones y modalidades, del cumplimiento de sus responsabilidades; diseñar estrategias que permitan atender a la demanda con criterios de congruencia con las necesidades nacionales; vincular su acción con el aparato productivo y el entorno social; asegurar la pertinencia y la calidad del posgrado y la investigación; impulsar la superación del personal académico y fortalecer la*

---

<sup>43</sup>Ibarra Colado, Op. Cit. p. 141.

<sup>44</sup>Ibid p. 142.

*extensión académica y la difusión cultural*<sup>45</sup> .

Los ejes fundamentales en los que se sustentó el proyecto gubernamental de la modernización de la educación superior y la ciencia fueron, de acuerdo con Ibarra Colado, los procesos de evaluación y el de la reconceptualización de la autonomía universitaria. Estos ejes, que en realidad son los cimientos que dan pie a nuevos mecanismos de regulación de la educación superior y la investigación en el país, orientaron entonces las decisiones gubernamentales de tipo estratégico delineando una nueva relación entre el Estado, la universidad y la comunidad científica nacional<sup>46</sup> .

En este gobierno, la evaluación cobra una singular importancia como una herramienta imprescindible de la modernización con el fin de concretar la anhelada vinculación universidad - industria, y la eliminación de vicios e ineficiencia de las IES.

Por ello, el concepto de calidad que aparece en el tipo de evaluación asumido, está gobernado por la lógica de la producción mercantil, concepto que de acuerdo con la opinión de Ibarra Colado, *"permanece indefinido, siendo con ello despojado de todo sentido al asociarse básicamente a criterios de eficiencia y productividad debido a que la calidad se encuentra vinculada a criterios utilitaristas difíciles de compartir, ya que la universidad no puede ser pensada como una fábrica o una empresa, ni la investigación como un proceso de producción de mercancías o servicios. De acuerdo con la visión gubernamental, el trabajo de calidad será finalmente aquel que se ajuste a las exigencias del mercado"*<sup>47</sup> .

Por otro lado, se debe mencionar que al darle un énfasis fundamental a la evaluación, se reformula el carácter y los alcances de la planeación, modificando con ello los términos esenciales de la relación con la universidad, es decir, que el proceso permanente de evaluación ha permitido un mayor control gubernamental de la naturaleza, contenido y organización del trabajo de las IES, asunto que interesa destacarse en esta investigación por considerarse pertinente.

---

<sup>45</sup> Bartlett Díaz, Manuel. "Palabras pronunciadas en la inauguración de la XXIII asamblea general de la ANUIES", en *La Jomada*, México, 16 de febrero, 1990, p. 12.

<sup>46</sup> Ibarra Colado, Op. Cit. p.145.

<sup>47</sup> Ibid p. 146.

Así mismo, se rescatarán los objetivos básicos de la modernización de la educación superior universitaria y tecnológica que aparecen en el apartado I del capítulo destinado a la educación superior:

1. "Mejorar la calidad de la educación superior para formar los profesionales que requiere el desarrollo nacional;
2. Atender la demanda de la educación superior universitaria y tecnológica en la medida que lo necesite la modernización de la sociedad, asegurando la oportunidad de ingreso a los estudiantes que proceden de las regiones y grupos sociales más desfavorecidos, con aptitudes para cursar estudios de nivel superior;
3. Vincular a las instituciones de educación superior con la sociedad para orientar participativamente el desarrollo de este nivel educativo y contribuir a resolver, con los recursos del conocimiento y la organización institucional, los grandes retos sociales, económicos, tecnológicos y científicos del país;
4. Fortalecer el sistema de coordinación y planeación nacional de la educación superior; orientar su actividad mediante un esfuerzo de evaluación y reordenación interna de las instituciones, con el apoyo sostenido del Estado para su consolidación, e impulsar una mejor y más amplia participación social"<sup>48</sup>.

Así mismo, se establecieron como lineamientos estratégicos, los siguientes:

1. "Descentralizar y regionalizar;
2. Ampliar el campo de concertación y operatividad de las instancias de coordinación;
3. Simplificar y agilizar los procedimientos de la administración pública respecto a la educación superior;
4. Apoyar decididamente a la educación superior;
5. Aplicar de manera óptima los recursos disponibles, y
6. Evaluar permanentemente los logros y procesos de la educación superior"<sup>49</sup>.

Además de estas acciones, entre muchas otras, se instaló la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) el 7 de noviembre de 1989, y la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) el 23 de noviembre de 1989; y en la asamblea general ordinaria de la ANUIES, celebrada el 15 de febrero de 1990, además de aprobarse siete programas nacionales

---

<sup>48</sup> Secretaría de Educación Pública, *Programa para la Modernización Educativa. 1989-1994*, SEP, México, p. 130-131.

<sup>49</sup> *Ibid.*, p. 132.

para el desarrollo y consolidación del sistema de educación superior, se aprobaron cuatro programas especiales (de los cinco propuestos) de apoyo al sistema de educación superior, a saber:

1. "Programa de estímulos y reconocimientos al personal académico;
2. Sistema nacional de información para la educación superior;
3. Red de comunicación; y
4. Red nacional de bibliotecas"<sup>50</sup>.

En resumen, entre las características de la modernización de la educación superior (según la SEP) que de acuerdo con el interés de este trabajo, merecen destacarse están las siguientes:

*"Mejorar la calidad de la educación, porque es la característica distintiva de la educación moderna. Para lograrlo, se propone revisar los contenidos, renovar los métodos, privilegiar la formación de maestros, articular los diversos niveles educativos y vincular los procesos pedagógicos con los avances de la ciencia y la tecnología"*<sup>51</sup>.

Es importante mencionar que en lo que se refiere a contenidos, el PME dice: *"el dominio y uso cada vez más preciso y adecuado tanto de los diversos lenguajes de la cultura contemporánea... el dominio de los lenguajes y la asimilación de los métodos facilita la apropiación de la cultura universal y nacional, de la ciencia y la técnica.."*<sup>52</sup>.

Lo interesante de este planteamiento es que me remite a una de las políticas modernizadoras de la UAEH, al introducir la enseñanza de la computación y del idioma Inglés de manera obligatoria en todas las licenciaturas como el medio por el cual se puede tener acceso a la tecnología de punta y contribuir a una educación integral que le permita a sus egresados poder competir con otras universidades nacionales y extranjeras.

---

<sup>50</sup> ANUIES. "Orientaciones programáticas. Programas nacionales para el mejoramiento de las funciones de la educación superior". "Programas especiales de apoyo al sistema de educación superior", ANUIES, México, en Ibarra Colado, "Los hechos de la modernización. Tesis básicas y primeras acciones 1988-1991", en Ibarra Colado (coordinador), *La universidad ante el espejo de la excelencia. En juegos organizacionales*. UNAM, 1993, p. 400.

<sup>51</sup> Poder Ejecutivo Federal, *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994* (PME), México, octubre de 1989, p. 19.

<sup>52</sup> *Ibid*, p. 20.

## **CAPITULO 2. LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO Y SUS POLÍTICAS DE MODERNIZACIÓN**

Como ha quedado establecido, las políticas de educación superior, durante los tres últimos períodos de gobierno, han tenido como marco de acción los procesos de modernización, que si bien han diferido en cuanto al marco político global (populismo-neoliberalismo) han coincidido en la idea de modernizar el ámbito educativo, traduciéndose esto en la introducción de programas dirigidos a mejorar la gestión, organización y operación institucional para lograr alcanzar niveles de calidad en la actuación institucional y en la formación del estudiantado, acordes con las exigencias del mercado laboral.

Todo este proceso ha tenido su correlato en los esfuerzos desplegados por las Instituciones de Educación Superior (IES) del país, dirigidos a alcanzar la excelencia y calidad definidos en los programas de política, producidos por las instancias de coordinación y planeación federal.

En este contexto se encuentra la Universidad Autónoma del estado de Hidalgo (UAEH), que no es ajena a los procesos de modernización. Por ello, en este capítulo se realiza un recorrido por los caminos seguidos en esta institución en sus procesos modernizadores, para así poder derivar el análisis de programas específicos, puestos en marcha por ésta, dirigidos a alcanzar la excelencia y calidad que los programas de este tipo demandan.

Para ello, se recurre al análisis de políticas, previa definición del campo, con lo cual es posible revisar el proceso de modernización puesto en marcha en la UAEH.

### **2.1 Definición de Políticas públicas**

En el estudio introductorio que ofrece Luis F. Aguilar Villanueva en la Antología "La hechura de las Políticas", se refiere a que los acercamientos a la definición de política (policy), suelen ser de dos tipos: descriptivos y teóricos.

En la construcción de la definición descriptiva, el debate se centra en la cuestión de si la política es sólo o primordialmente la decisión (de gobierno), o indique algo más. Por el otro lado, en la construcción teórica, las posiciones varían según la teoría político lógica mayor a la que se adhiere o según las conjeturas básicas con las que se explica la ocurrencia de la política<sup>53</sup>.

---

<sup>53</sup> Aguilar Villanueva, L.F. *La hechura de las políticas*. México: editorial Porrúa, 1992, p. 21.

Tomando en cuenta el objetivo de este trabajo interesa dar cuenta del primer grupo, es decir de las definiciones descriptivas, puesto que, se considera, permiten hacer un acercamiento a lo que en este trabajo se entiende por políticas públicas,- sin ahondar en las diferentes perspectivas teóricas y utilizarlo para revisar el proceso de modernización de la UAEH.

En la definición descriptiva, hay unanimidad en reconocer e incluir su aspecto institucional: *"se trata de la decisión de una autoridad legítima, adoptada dentro de su campo legítimo de su jurisdicción y conforme a procedimientos legalmente establecidos, vinculante por todos los ciudadanos de la asociación y que se expresa en varias formas: leyes, sentencias, actos administrativos"*<sup>54</sup>.

Según Friedrich (1963) y Anderson (1984), citados por Aguilar, la política (policy) es entonces *"un proceso, un curso de acción que involucra todo un conjunto complejo de decisores y operadores, más que una decisión singular, suprema e instantánea. Una política no es sólo una decisión (por ejemplo, la decisión de no actuar), es ante todo acción, un conjunto de acciones"*<sup>55</sup>.

En otras palabras, el término política debe poder incluir lo que intencionalmente persigue y lo que realmente ocurre como resultado de la intención. Es decir que, una política no sólo se refiere a lo que el *gobierno*<sup>56</sup> dice y quiere hacer, sino también lo que hace y logra en la puesta en marcha de esas decisiones.

De ahí que tanto *decisión* como *implementación* (puesta en práctica de las decisiones), están relacionadas, y para efectos de comprender el proceso de las políticas deben verse en conjunto, es decir, tener en cuenta a mismo tiempo los dos momentos, no verlos completamente separados o independientes el uno del otro. No se puede hablar de decisiones, de un curso de acción, si éste no se lleva a la práctica.

Es por ello que Aguilar afirma que, la política que se decide y se quiere llevar a cabo es básicamente *"un conjunto mas o menos interrelacionado de acciones que, en razón de los recursos con los que cuentan los actores, las medidas*

---

<sup>54</sup> Ibid, pp. 21-22.

<sup>55</sup> Ibid, p. 25.

<sup>56</sup> Al hablar de gobierno, no sólo se está refiriendo al Poder Ejecutivo de un país, sino también a todas aquellas personas o asociaciones que tienen a su cargo la dirección de una determinada organización, llámese: universidades, empresas, hospitales, etc.



que emplean, y las reglas que siguen, es considerado idóneo y eficaz (o eficiente) para realizar el estado de cosas preferido<sup>57</sup>.

La política es en suma:

- a.- " El discurso de una acción colectiva intencional;
- b.- el curso que efectivamente toma la acción como resultado de las muchas decisiones e interacciones que comparte y, en consecuencia,
- c- los hechos reales que la acción colectiva produce"<sup>58</sup>.

Majone (1978), citado igualmente por Aguilar, es uno de los primeros teóricos de las políticas en enfatizar la naturaleza *pública* de las mismas, argumentando que toda decisión de implicaciones colectivas enfrenta el problema de la comunicación, de la publicidad ciudadana, y no sólo de una decisión orientada a la efectuación o logro de ciertas metas u objetivos.

De ahí que, añade el autor, *"el diálogo y la discusión abierta, manifiesta, son elementos constitutivos de la elaboración de las políticas. La elección y desarrollo de una política, no resulta de un sofisticado cálculo tecnocrático o de una preferencia autocrática, sino que es producto de la discusión y persuasión recíproca de muchos actores políticos y gubernamentales, participantes en su formulación, aceptación y puesta en práctica"*<sup>59</sup>.

De lo anterior se puede deducir que, el proceso de elaboración o hechura de las políticas (policy-making), es un asunto bastante complejo, pues conlleva un proceso de aproximaciones sucesivas hacia algunos objetivos deseados, en la medida en que éstas se van llevando a la práctica, encontrando una serie de imprevistos o dificultades propias de un proceso que está dirigido, como se había mencionado, a lograr y/o mejorar (por lo menos en teoría), ciertas condiciones de vida, llámense trabajo, salud, vivienda, educación, entre otras, de los seres humanos.

Precisamente, trabajar con seres humanos, quienes manifiestan diferentes intereses, necesidades, motivaciones, hace casi impredecible pensar lo que pueda acontecer durante el transcurso o puesta en práctica de una determinada decisión.

Lo anterior lleva a pensar en que no hay política perfecta, ni tampoco implementación perfecta; quizás de lo que se trata es, de reducir al máximo los problemas que pudieran presentarse durante el proceso de generación e implementación de las políticas públicas.

---

<sup>57</sup> Aguilar V.. Op. Cit. pp. 25-26

<sup>58</sup> Ibid, p. 26

<sup>59</sup> Ibid p. 28.

Es así como en el siguiente apartado se tratará de, en primer lugar, ver la relación que existe entre la toma de decisiones y su realización, así como también ver los aciertos y desaciertos o en otras palabras, algunas de las principales dificultades que pueden presentarse en el momento de poner en marcha determinadas decisiones o políticas asumidas por cualquier organización.

## **2.2 Las políticas y su impacto**

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, al igual que otras instituciones sociales y educativas, no ha permanecido indiferente a los grandes cambios que ha venido experimentando el mundo actual, especialmente refiriéndonos a lo educativo, en los últimos años.

No es desconocido para nadie que, en cada administración se responde de una manera específica de acuerdo con los lineamientos o parámetros que marcan los encargados de orientar el funcionamiento de las instituciones educativas, llámense a estos, el Poder Ejecutivo Federal apoyado por la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES), la Secretaría de Educación Pública (SEP), sugerencias de los órganos internacionales como el Banco Mundial y la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), entre otros.

Razón por la cual, viendo la gran variedad de políticas, lineamientos y objetivos educativos que administración tras administración se proponen y se tratan de realizar en las instituciones educativas, a continuación se revisarán las políticas educativas que se han planteado en los dos últimos periodos rectorales en la UAEH, con el objeto de analizar los procesos de modernización en el cual se encuentra inmersa la Universidad, para así posteriormente remitir a la puesta en marcha de estas políticas de modernización, es decir, la implementación de programas concretos como la introducción del Inglés en las licenciaturas de esta institución

Si bien es cierto que desde el mandato del rector Lic. Juan Manuel Menes Llaguno (1986-1990), se vislumbraba un cambio fundamental para la Universidad, que puede resumirse en la búsqueda de una estrategia general para elevar la calidad de sus servicios, es a partir del rectorado de Gerardo Sosa Castelán (1990-1994; 1994-1998), que comienza a observarse una serie de resultados concretos en cuanto al mejoramiento de la infraestructura física y en la calidad académica y administrativa, como se verá a continuación.

## 2.3 Antecedentes Contextuales

Con la aprobación en la Asamblea de ANUIES del documento, "*La Planeación de la Educación Superior en México*", noviembre de 1978, en la ciudad de Puebla, se instala en 1979 las diferentes instancias del Sistema Nacional permanente para la Planeación de la Educación Superior (SINAPPES), tales como la Comisión Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES), los Consejos Regionales para la Planeación de la Educación Superior (CORPES), las Comisiones Estatales para la Planeación de la Educación Superior (COEPES) y las Unidades Institucionales de Planeación (UIP).

Como resultado del trabajo de estas instancias, en julio de 1981 durante la XX Reunión Ordinaria de la ANUIES, en Morelia, Michoacán, se aprueban los "Lineamientos Generales para el periodo 1981-1991", del Plan Nacional de Educación Superior.

En la UAEH, se integra una comisión para analizar estos lineamientos y formular la propuesta institucional, misma que se aprueba en sesión del H. Consejo Universitario el 17 de marzo de 1982 con la denominación: "Políticas y Lineamientos Generales para el Desarrollo de la UAEH, periodo 1982-1992".

Como reza en el documento, este proyecto retoma en gran parte la estructura y contenido del documento nacional, adecuándolo a la realidad de la propia institución: "*En esta casa de estudios, se integra una comisión para analizarlos y formular la propuesta institucional, misma que se aprueba en sesión del H. Consejo Universitario el 17 de marzo de 1982...este proyecto retoma en gran parte la estructura y contenido del documento nacional, por lo que se considera que al no elaborarse de acuerdo a la realidad de la institución, se dificulta su aplicación y seguimiento*"<sup>60</sup>.

Así mismo, el documento interno de la UAEH, menciona que la CONPES elabora documentos para orientar el desarrollo de la educación superior, tales como el Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES) vigente durante 1984-1985, y el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES), a partir de 1986, cuyas propuestas han servido de bases para la modernización educativa en nivel nacional.

---

<sup>60</sup> Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; *Políticas Generales para el Desarrollo de la Universidad Autónoma de Hidalgo. 1990-2000*, p. 7.

En 1985, en la UAEH, se estructura el "Proyecto de Transformación y Superación Académica", para el periodo 1985-1988, y en 1986, el documento normativo denominado "Plan Institucional de Desarrollo" (PIDE) 1991-1994.

Tanto éstos últimos documentos, como el anterior, Políticas Generales para el Desarrollo de la UAH 1990-2000, incorporaron como se había mencionado, las recomendaciones de la Comisión Nacional de Evaluación y del Programa Federal de Modernización de la Educación Superior.

El PIDE, según reza en el documento, es resultado de un proceso de alta participación, en el cual se sintetiza y concreta los acuerdos colectivos que determinan, integran y norman el desarrollo académico de la institución.

A grandes rasgos, el PIDE *"sirve de base para una mayor explicitación de programas, señalando en los distintos niveles la relación Plan-Programa-Presupuesto y promueve la vinculación con la asignación de recursos, así mismo, se considera el seguimiento y evaluación de manera sistemática y permanente, adecuando lo necesario para contar con un Plan, Programa y Proyectos vigentes en todo momento"*<sup>61</sup>.

Posteriormente surge el documento más reciente denominado "Proyecto Integral de Transformación Académica" (PITA) 1995-2000, que actualmente rige en la Universidad.

Todos estos documentos internos, tienen como objetivo fundamental, impulsar y consolidar la calidad académica de las funciones universitarias, para lo cual, la planeación institucional se convierte en un instrumento importante de la estrategia general de desarrollo, al elaborar un plan rector que armonice intereses y atienda las necesidades prioritarias tanto de la institución como de la sociedad<sup>62</sup>.

Un referente concreto se encuentra en la apertura comercial de las economías canadiense y estadounidense propuestas y llevadas a cabo durante el gobierno del presidente Salinas de Gortari, 1988-1994. Los diferentes organismos encargados de orientar la educación en México, vieron la necesidad de vincular más estrechamente las universidades con las empresas, es decir, no sólo de ofrecer un servicio de calidad en

---

<sup>61</sup> Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. *Plan Institucional de Desarrollo 1990-1994*.pp. 7-8.

<sup>62</sup> Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; *Políticas Generales para el desarrollo de la UAEH 1990-2000*.p .9.

la enseñanza, sino también de preparar a los sujetos en las diferentes carreras profesionales que en la actualidad se necesitan para el desarrollo económico del país.

Con el Tratado de Libre Comercio (TLC), las universidades se vieron obligadas, a emprender un notable esfuerzo para vincular sus actividades con el entorno productivo y comunitario. Así también, se ha abierto un amplio espacio para la discusión social sobre la mejor forma de hacerlo, así como sobre los cambios de actitud y organizacionales que se precisan. Esta necesidad, la de vincular las unidades económicas y sociales con las instituciones educativas, ha llevado a que se busquen nuevos métodos y escenarios para enseñar y aprender<sup>63</sup>.

Este y otros cambios de enfoque y de contexto, hicieron necesario modificar la operación de las IES, debido a la masificación de la enseñanza en los setenta y ochenta, no sólo en México, sino en toda América Latina, como se mencionó en el capítulo anterior, que si bien trató de solucionar un problema importante como es el de ofrecer oportunidades educativas a la gran mayoría de la población, generó otros problemas, tales como la falta de calidad de la misma, puesto que en aras de la cantidad, los profesionistas no egresaban bien preparados.

En este sentido, la relación entre las IES y la estructura industrial o empresarial era concebida como inadecuada, pues, no satisfacía las necesidades del sector productivo y tampoco las expectativas de los mismos estudiantes.

Al respecto, también organismos internacionales producen documentos donde se describe tal problemática. Como reza el documento de la Comisión Educativa para América Latina (CEPAL), para responder a los nuevos retos, *"las instituciones de educación superior deben reorganizar sus modelos de investigación y docencia, a fin de que los estudiantes ocupen de nuevo un sitio de primer orden, y reestructurar las formas de organización y trabajo para compartir la responsabilidad de la calidad de los recursos humanos formados con quienes los emplean"*<sup>64</sup>.

El Programa de Modernización Educativa (PME), propuesto durante el gobierno de Salinas de Gortari, intenta entonces dar una respuesta al deterioro tanto cualitativo como cuantitativo del sistema educativo, con el fin de contribuir a la calidad de la misma como se hacía

---

<sup>63</sup> Arismendi, Roberto y Mungaray, A. *Revista de Comercio Exterior*, p.193.

<sup>64</sup> CEPAL- UNESCO, *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Naciones Unidas, Santiago de Chile, 1992, p. 39.

referencia en el capítulo anterior.

Es en este marco, y con el actual rectorado del señor Gerardo Sosa Castelán, la UAEH ingresa al mencionado proceso de modernización educativa, con el cual se intenta alcanzar la excelencia académica y de sus funciones sustantivas en general, por medio de su más reciente: Proyecto Integral de Transformación Académica (PITA), de marzo de 1995, con el fin de ajustarse a los grandes cambios sociales, económicos, y políticos por los que atraviesa el país y contribuir de esta manera al desarrollo del mismo.

Este documento surge a partir de la primera auto evaluación que realiza la UAEH, al inicio de la década de los noventa, en la que participan los diversos sectores de la comunidad universitaria y de los sectores sociales de la entidad para diagnosticar la situación de la educación en el Estado.

De esa primera auto evaluación, como ya se hizo mención, surgieron los documentos denominados: Políticas Generales para el Desarrollo de la UAEH 1990-2000, y Plan Institucional de Desarrollo (PIDE) 1990-1994, que dieron origen al PITA en 1995.

El documento "Políticas Generales para el Desarrollo de la Universidad Autónoma de Hidalgo, 1990-2000" (1990), elaborado durante el rectorado del Lic. Juan Manuel Menes Llaguno, surge por la necesidad imperiosa de ver inserta a la máxima casa de estudios del estado en los procesos modernizadores por los que atravesaba el país.

Como propósito fundamental, la universidad se planteó, elevar la calidad de sus servicios, con base en una estrategia general de desarrollo, en la que la planeación y la evaluación se promovieran de manera sistemática y permanente, con el fin de fundamentar las adecuaciones de planes y programas de estudios, así como el marco de orientaciones generales de las políticas y lineamientos para el desarrollo de la anteriormente llamada UAH.

De ahí que, el Comité Técnico, encargado de elaborar este documento, consideró el resultado de los diagnósticos presentados por distintos organismos universitarios, para determinar qué políticas tenían vigencia y cuáles no. Revisó a su vez la normatividad institucional, y los diferentes planes, programas y documentos estatales y nacionales que orientan el desarrollo de la educación superior.

La estructura del documento se relaciona con la organización académica de la Universidad, y comprende: los antecedentes, la justificación, y una parte esencial que está dividida en cinco grandes apartados: Desarrollo institucional, Docencia, Investigación, Extensión de la Cultura y los Servicios y Funciones Adjettivas.

En el apartado No. 1, *los antecedentes*, se lee que, como resultado de las diferentes instancias y comisiones de planeación de la educación superior, que se mencionaron al iniciar este apartado, en la Universidad se integra una comisión para analizarlos y formular una propuesta institucional la cual se ve plasmada en el documento denominado: "*Políticas y Lineamientos Generales para el desarrollo de la UAH, periodo 1982-1992*", que se aprobó en 1982.

La anterior propuesta, retoma en gran parte, como dice en el mismo documento, la estructura y contenido del documento nacional, aunque tomando en cuenta a la realidad de la institución para facilitar su aplicación y seguimiento.

En este apartado, también se lee que posteriormente surgen otros documentos para orientar el desarrollo de la educación superior, tales como El Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES) que sólo tuvo vigencia en el bienio 1984- 1985, y el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES), que tiene vigencia a partir de 1986 y que ha servido de base en las propuestas que se han incorporado al programa para la modernización educativa.

En el nivel institucional, se continuó con la elaboración de proyectos, "*con el propósito de obtener financiamiento adicional inscritos en los lineamientos de estos programas*"<sup>65</sup>. Así surgen, "El Proyecto de Transformación y Superación Académica, 1985-1998" y el "Plan Institucional de Desarrollo (PIDE), 1987-1990" los cuales analizaremos posteriormente.

En el apartado No. 2 *Justificación*, se puede leer que el mayor reto de la actual administración es la de impulsar y consolidar la calidad académica de las funciones universitarias, para lo cual, dice el documento que, "*la planeación institucional se convierte en instrumento fundamental de la estrategia general de desarrollo, al elaborar un plan rector, que armonice intereses y atienda las necesidades prioritarias tanto de la institución como de la sociedad*"<sup>66</sup>.

---

<sup>65</sup> Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. *Políticas Generales para el Desarrollo de la Universidad Autónoma de Hidalgo. 1990-2000*, p. 8.

<sup>66</sup> *Ibid*, p. 9.

Se han resaltado estas dos últimas aseveraciones, con el fin de retomarlos y analizarlos con más detalle, puesto que, como se puede apreciar, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo ha estado inmersa en los procesos modernizadores de los últimos años, y con base en ellos, ha tomado decisiones importantes tales como la de introducir la enseñanza de la computación, la metodología de la investigación y la del idioma Inglés en todas sus licenciaturas, por considerarlas necesarias en la mejora de la calidad de la educación, entre otras medidas.

Cabe aclarar que a grandes rasgos, todas las medidas tomadas en el nivel institucional y que repercutieron en las instancias estatales, tuvieron como eje motivador, en primer lugar, el interés de obtener financiamiento adicional. Lo cuestionable de estos casos, es que algunas de estas instituciones sólo se animaban guiadas por esta lógica, y dejaban en segundo lugar lo esencial de las propuestas, es decir, que si bien se estipulaban en documentos, la situación real continuaba casi igual que como se encontraba antes. A este punto, regresaremos más adelante.

Posterior a los dos apartados mencionados, surge un tercero denominado *Políticas para orientar el desarrollo institucional*, que al igual que los apartados siguientes, pretende mejorar sustancialmente las actividades universitarias, desde las administrativas, la docencia, la extensión e investigación.

A continuación se enumeran y comentan, algunos de los objetivos rectores del documento, especialmente los tratados en el punto No. IV: *Políticas para orientar el desarrollo de la docencia* con el fin de resaltar las que se ajusten a los intereses de esta investigación y que permitan dar cuenta de la realidad de la institución.

- 1.- "Evaluar la factibilidad de otros sistemas de enseñanza en la institución, a fin de que ésta cumpla en forma adecuada con sus objetivos.
- 2- Actualizar y difundir los métodos y técnicas del proceso de enseñanza que incrementen la participación activa de los sujetos que intervienen en el mismo.

Al analizar estas políticas y relacionarlas con el objeto de estudio de esta investigación, se puede pensar que además de querer aplicar estas medidas en los salones de clases, surge la idea también de reforzar el centro de lenguas de la universidad, con la implementación de lo que actualmente se conoce como el *Centro de Autoacceso*. Estos centros



importados desde Francia, tienen como característica principal el *autoaprendizaje*, es decir, que son centros en donde los alumnos que aprenden lenguas extranjeras, por ejemplo, asistan por voluntad propia a resolver dudas, a ampliar sus conocimientos. Este planteamiento se concreta en 1993, cuando se inaugura el Centro de Autoacceso, tema a tratar más adelante.

3.- Seleccionar al personal docente con base en los perfiles académicos establecidos en los programas para los distintos niveles educativos y de conformidad a la normatividad universitaria.

Este punto, es clave en la presente investigación, ya que se analizará si se han alcanzado los objetivos propuestos con la habilitación de este centro en la Universidad.

4.- Continuar la mejora permanente de la curricula de los diferentes niveles educativos que se imparten en la UAH, para que se impulsen y consoliden las áreas prioritarias y se desaliente las que no son"<sup>67</sup>.

Este punto es relevante para nuestro estudio, puesto que, además de las reformas y mejoras que se han hecho a los diversos planes y programas de estudio en las otras áreas de conocimiento, merece destacarse, la introducción del idioma Inglés, en todas las licenciaturas de la universidad, entre otras medidas, que si bien es cierto, hasta la fecha de esta investigación, no aparece formalmente, con créditos y demás, y que no afecta directamente el promedio de calificaciones, es una materia obligatoria. Es decir, que es requisito aprobar los diferentes cursos o niveles, y al final de la carrera presentar un examen que refleje un cierto dominio de la lengua, para así de esta manera, obtener el correspondiente grado universitario.

Como otra medida, se hizo la revisión para ampliar y mejorar los planes y programas de estudio del Inglés en la preparatoria, con el fin de obtener una mejor preparación de los alumnos y lograr una continuidad en los contenidos que se imparten en las licenciaturas.

Por otra parte, respecto al documento, PIDE (1991-1994), elaborado también durante el mandato del Rector Menes Llaguno, se puede leer en la presentación lo siguiente:

*"Las universidades, en particular las públicas estatales, deben contar con propuestas claras para elevar su nivel académico e incorporarse al desarrollo social, cultural, científico*

---

<sup>67</sup> Ibid, pp. 15-16.

y económico de su entorno; promover cambios que le permitan primero, superar su rezago y así poder impulsar su función científica, crítica y propositiva<sup>68</sup> .

Este documento surge, de acuerdo con lo que se menciona en el mismo, a la experiencia de los logros obtenidos y a la necesidad de superarlos. En éste, se establece la estrategia general para lograr la transformación que le permita a la universidad cumplir mejor el compromiso con la sociedad.

Estructuralmente, este documento, está integrado al igual que el anterior de una presentación, introducción, marco de referencia, en donde se abordan los antecedentes históricos, su filosofía y normatividad, y la política educativa.

Al contrario del documento anterior ("Políticas Generales para el desarrollo de la Universidad Autónoma de Hidalgo, 1990-2000"), éste incluye, un apartado denominado diagnóstico estatal e institucional; una estrategia general a seguir, formada por: propósito, prioridades, objetivos, políticas, metas. Otro apartado denominado: programas por función, el cual se remite a la docencia, investigación, extensión de la cultura y los servicios, funciones adjetivas, y funciones regulativas.

Incluye también otros capítulos, tales como: presupuesto, estrategia de implantación y por último, estrategia de seguimiento, evaluación y adecuación. En total, se presentan 8 apartados.

A primera vista, se puede apreciar que el documento en mención, es más amplio y más detallado que el anterior. Sin embargo, al igual que se hizo con el documento anterior, sólo se rescatarán algunos puntos en razón de la importancia para este estudio.

Se destaca en este documento, la definición del concepto *calidad universitaria* que aparece en el apartado 1.2 *Filosofía y normatividad*, a saber:

*"La categoría de calidad universitaria se entiende como la relación directa y la capacidad con que pueda vivir en forma significativa el personal académico y los estudiantes, las normas de relación que las regulan, las condiciones para el estudio, la investigación, el ambiente de libre cuestionamiento, la indagación intelectual, de creatividad y de la eficiencia de sus egresados"*<sup>69</sup> .

---

<sup>68</sup> Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. *Plan Institucional de Desarrollo, 1990-1994*, p. 7.

<sup>69</sup> Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. *Plan Institucional de Desarrollo* (PIDE), p.

Así también, en el apartado 1.3 *Política educativa*, se menciona que ésta, para el nivel superior se fortalece con las aportaciones de la CONPES y de la ANUIES, entre otras señala las siguientes:

- "Lograr que el personal tenga mejores niveles de preparación y un más alto grado de motivación y compromiso institucional.
- Mejorar la situación financiera de las IES y los procedimientos de programación-presupuestación, financiamiento, reprogramación, ejercicio, control, seguimiento y evaluación de los recursos económicos.
- Mejorar la calidad de los procesos educativos con el fin de atender eficientemente a un número creciente de estudiantes para que los egresados satisfagan de manera más adecuada los requerimientos sociales"<sup>70</sup>

Por otro lado, en cuanto al apartado IV. *Estrategia General*, nuevamente se aprecia un discurso en cuanto a los propósitos, objetivos, políticas y metas que la universidad se plantea como requisito para ingresar a la modernización educativa, que tanto se habló en este periodo (gobierno de Carlos Salinas de Gortari). Por mencionar algunas de las políticas sugeridas están:

- "La formación y actualización del personal deberá ser una acción permanente.
- La evaluación del curriculum universitario será permanente.
- Se promoverá el desarrollo de todas las áreas de la cultura tendiente a la formación integral de la persona"<sup>71</sup>.

Es necesario aclarar, que en ninguno de estos dos documentos y otros anteriores, se encuentra especificado la idea de la introducción del idioma Inglés en las licenciaturas. Las observaciones que se hicieron al documento de "Lineamientos..." y las que se le pudiera hacer al PIDE, son deducidas de lo que se propone.

Finalmente, el PIDE, presenta un capítulo denominado: *Estrategia de implantación*, la cual se revisará con el fin de utilizarla como herramienta de análisis de la propuesta de este trabajo de investigación.

---

15.

<sup>70</sup> Ibid, pp. 17-18.

<sup>71</sup> Ibid, pp. 39-40.

Dice el documento que, *"la estrategia de implantación radica en el cómo, cuándo, con qué y quién habrá de instrumentar el plan, los programas de mediano plazo por función y la desagregación de éstos en los programas específicos para los organismos universitarios.*

*De acuerdo con las características del proceso realizado para la estructuración del plan, se considera a la planeación como participativa, integral, estratégica e innovadora, cualidades que se retoman en la definición de estrategia de implantación que se presenta.*

*Como imperativo de esta estrategia, se determina el conocimiento del Plan Institucional de Desarrollo por parte de la comunidad universitaria, la cual deberá asumirlo con motivo de causa y responsabilidad...*

*...entre las alternativas para evitar obstáculos y desviaciones en la implantación, se instrumentarán mecanismos de seguimiento y evaluación que permitan realimentar los procesos y establecer las medidas correctivas"<sup>72</sup>.*

De lo antes escrito, se puede observar que no se menciona específicamente la estrategia de implementación, es decir, no hay definiciones puntuales, sin embargo, se hacen indicaciones muy amplias de lo que se debe hacer, pero no se indican plazas, ni mecanismos para llevarlos a efecto. Igualmente se destaca la línea decisoria vertical, es decir, son instancias superiores las que indican el rumbo y no se involucra a los directamente responsables de llevar a cabo el proceso de la toma de decisiones.

Se puede considerar que la estructura de la organización es vertical y jerárquica, donde predominan los criterios administrativos y no académicos, cuestión a revisar más adelante.

Por otro lado, en 1992 surge la nueva propuesta para elaborar el Programa Integral de Transformación Académica (PITA), que señala el conjunto de objetivos, metas, políticas y prioridades de la universidad para responder a las debilidades y disfunciones del modelo educativo imperante:

*"oferta educativa inadecuada, planta académica con niveles bajos de formación para el desarrollo de la investigación, desarticulación entre las funciones de docencia, investigación y extensión, obsolescencia de la infraestructura académica, práctica excesiva de la clase expositiva como método de enseñanza, ausencia del uso de la computadora como herramienta académica y administrativa, entre otros"<sup>73</sup>.*

---

<sup>72</sup> Ibid, pp. 71-72.

<sup>73</sup> Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Proyecto de Transformación Académica (PITA), Pachuca, Hgo., 1995, pp. 7-8.

Es así como el nuevo proyecto propone la búsqueda de la excelencia en el desarrollo de las funciones sustantivas y de apoyo que, se logrará *"mediante la formación integral de los estudiantes, la formación académica disciplinar y pedagógica del personal docente, la actualización permanente de la currícula, el impulso a los programas de posgrado y de investigación productivos, el mejoramiento y la ampliación de la infraestructura académica y la readecuación de la organización académico administrativa"*<sup>74</sup>.

El objetivo general del proyecto al igual que lo que propone la Cepal, y el Programa para la Modernización educativa es, *"la superación académica de la institución para la formación de profesionales que posean los valores, actitudes y habilidades necesarios para enfrentarse con éxito a una realidad económica dinámica y cambiante, dotados de conocimientos actualizados, con las herramientas tecnológicas de punta y comprometidos con su entorno social"*<sup>75</sup>.

Para lograr tan ambicioso objetivo, la UAEH incluye dentro de su currícula flexibles, *"los conocimientos de cómputo y de los idiomas extranjeros (Inglés en las licenciaturas), entre otras infraestructuras de apoyo académico, con el fin de satisfacer las necesidades de una educación actualizada, de excelencia y socialmente pertinente"*<sup>76</sup>.

Este proyecto se concretiza el día 4 de diciembre de 1992, cuando se presenta al H. Consejo Universitario la propuesta para la introducción de las materias de metodología, lenguas extranjeras y computación a los planes de estudios vigentes en la UAEH, acordándose implantarlas a partir del periodo 1993-1994.

---

<sup>74</sup> Ibid p. 8.

<sup>75</sup> Ibid, p. 8.

<sup>76</sup> Ibid, p.11.

### **CAPITULO 3. LAS ORGANIZACIONES Y EL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DE POLÍTICAS EN LA UAEH**

Después de revisar el curso de acción seguido por la UAEH en su proceso modernizador, es oportuno atender el aspecto práctico de dicho proceso reflejado en el ámbito organizacional.

Richard F. Elmore afirma que no se puede definir con certidumbre lo que una política es ni por qué no se le implementa, sí no se sabe lo suficiente acerca del funcionamiento de las organizaciones. Esta idea permite hablar de dos cuestiones que interesa desarrollar en este capítulo: las organizaciones, que en este caso, se limita a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, y a la implementación de políticas.

Puesto que virtualmente todas las políticas públicas son implementadas por grandes organizaciones, dice Elmore que, el conocimiento de éstas ha llegado a ser un componente crítico del análisis de las políticas, y sólo si se comprende la forma como trabajan las organizaciones, se podrá entender cómo es que las políticas son moldeadas a través del proceso de implementación.

Genéricamente una organización social se define como aquella que está conformada por un grupo de hombres que se asocian con otros con el objeto de trabajar todos por un mismo fin. Sin embargo, no toda colectividad cuenta con una organización formal. El criterio que la define, es la existencia de procedimientos para movilizar y coordinar los esfuerzos de diversos subgrupos, generalmente especializados con el objetivo de alcanzar metas comunes.

En otras palabras, al decir de Alien H. Barton, una organización formal "es un conjunto de individuos que se dedican a actividades coordinadas por las expectativas, relativamente coherentes entre sí, que esos individuos tienen unos con respecto a los otros y con respecto a los fines de la organización. Tales expectativas definen un conjunto de posiciones o puestos de la organización, cada uno de los cuales van adscritos unos papeles sociales que lo vinculan a los otros con los que se halla una interacción"<sup>77</sup>.

---

<sup>77</sup> Barton, H. Alien. "Organizaciones", en Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales, España; Aguilar, Tomo 7, p. 501.

Pero si todas las relaciones entre los miembros de organizaciones y todas sus actividades estuvieran totalmente predeterminadas por procedimientos formales, las organizaciones no plantearían evidentemente ningún problema digno de ser investigado, pues bastaría simplemente con examinar sus programas y manuales de procedimiento oficiales para averiguar todo lo que se debería saber sobre ellas y lo que sucede dentro de ellas. Lo más interesante es que la interacción social y las actividades de las organizaciones no se corresponden nunca de modo perfecto con las normas oficiales.

En otras palabras, la estructura social que se desarrolla en una colectividad organizada formalmente, no coincide en gran medida con las formas preestablecidas, sobre todo por lo dinámico de dichas actividades que generan constantes transformaciones, a los que las organizaciones deben responder adaptativamente, como se da el caso de las organizaciones educativas.

Entonces, el problema radica en tratar de explicar y comprender cómo se dan realmente las relaciones entre los miembros que conforman esas organizaciones, y cómo se llevan a cabo determinadas acciones para lograr los objetivos que ésta se propone alcanzar.

Aquí es donde juega un papel fundamental las diferentes teorías sobre las organizaciones, que intentan dar cuenta del funcionamiento complejo de éstas. Claro está que no es una tarea fácil, porque como dice Elmore: "*El rasgo más importante de la teoría organizacional es su anarquía conceptual*"<sup>78</sup>, es decir, que es un espacio donde es difícil llegar a un acuerdo entre lo que se ve en sus programas y manuales de procedimientos formales u oficiales y lo que realmente sucede en la realidad.

Para el caso que nos ocupa, Víctor Baldrige dice que las universidades son organizaciones que difieren en cuanto a sus características principales de las organizaciones industriales, de las oficinas de gobierno y de las empresas de negocios, debido a la ambigüedad y vaguedad de sus metas. Es decir, que a diferencia de lo que se propone un hospital (tratar de curar personas enfermas), las prisiones (encarcelar y rehabilitar), las empresas de negocios (obtener utilidades), etc., las universidades tienen una lista de posibilidades y

---

<sup>78</sup> Elmore, Richard. "Modelos Organizacionales para el análisis de la implementación de programas sociales", en Aguilar Villanueva, *La implementación de las Políticas*. México; editorial Porrúa, 1993, p. 187.

cada una de ellas tiene una pretensión válida: enseñar, investigar, servir a la comunidad local, administrar instalaciones específicas, albergar a estudiantes y maestros, apoyar a las artes, resolver problemas sociales, entre otros. De ahí que al pensar que la universidad debe hacerlo casi todo, resulta difícil saber cómo puede hacer algo<sup>79</sup>.

Es por esto que Cohén y March (1974), citados por Baldrige, en su libro *"Leadership and Ambiguity"*, han sugerido el término de *"anarquía organizada"*, al referirse a las organizaciones académicas:... *"es una organización en la cual la gente habla entre sí, en donde recursos generosos permiten a la gente ir en direcciones diferentes sin coordinación, en donde los dirigentes son relativamente débiles y en donde se llega a decisiones mediante la acción no coordinada de los individuos. Como las metas son ambiguas, nadie está totalmente seguro de a donde se dirige la organización o en qué forma llegará allá. La situación es fluida. Las decisiones a menudo son subproductos de actividad que no tiene pretensiones ni planes"*<sup>80</sup>.

Al decir de Blau: *"de hecho, la interacción social y las actividades de las organizaciones no se corresponden nunca de modo perfecto con las normas oficiales, aunque solo sea porque no todas las normas son compatibles entre sí, y estas desviaciones, respecto del programa formal, suscitan problemas que pueden ser objeto de estudio empírico"*<sup>81</sup>.

Como se puede observar, las organizaciones no son perfectas, racionales, equilibradas, jerarquizadas, ordenadas, coherentes ni armónicas, y tampoco relativamente fáciles de entender y transformar como ha pretendido dar a conocer gran parte de la teoría organizacional tradicional.

Para el caso que nos ocupa, las universidades serían un ejemplo convincente a este respecto y, es a través del proceso de implementación de políticas que se dará cuenta de la organización interna de la Universidad Autónoma del estado de Hidalgo como se verá posteriormente.

---

<sup>79</sup> Baldrige, Víctor et al. *Estructuración de Políticas y liderazgo efectivo en la educación superior*. México: NOEMA editores, S.A., 1982. pp. 25-26.

<sup>80</sup> Ibid, p. 29.

<sup>81</sup> Blau, Peter M. "Organización", en *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*, España; Aguilar, Tomo 7, 1974, p. 469.



### 3.1 Modelos Organizacionales y concepción de implementación.

Una de las tareas de las organizaciones es la puesta en marcha de planes y programas diseñados por los responsables de las mismas. Es decir, las organizaciones hacen operativa la actividad dirigida a la consecución de ciertas metas, por ello, es importante establecer con más precisión el significado primero de implementación, que de acuerdo con Aguilar Villanueva *"es derivado del lenguaje ordinario (Inglés): llevar a cabo, efecto, efectuar, realizar, producir, cumplir, culminar, completar...el verbo denota la acción que se ejerce sobre un objeto, considerado falto, defectuoso, desde un cierto punto de vista, con el fin de dotarlo de todos los elementos necesarios para que llegue a su perfección o acabamiento. En este contexto, la acción denotada por el verbo implementar, es la política"*<sup>82</sup>.

Tomando en cuenta la anterior definición, y si por política se entiende frecuentemente una *declaración de intenciones, metas y objetivos* que se pretenden obviamente llevar a cabo, no se puede ver de manera independiente o desligada, precisamente este proceso denominado implementación.

Es decir, que entre el extremo de un concepto de política como *declaración de resultados*, posterior a toda acción, dice el autor que hay que reivindicar y recuperar el espacio intermedio del actuar, es decir, el conjunto de acciones que transformó las intenciones (discursos), en resultados observables (realidad). Este espacio intermedio del actuar, es precisamente, el acto de implementación.

El norteamericano Aaron Wildavsky, pionero de los estudios sobre implementación de políticas públicas en los Estados Unidos, demostró que el fracaso de muchas de las políticas federales de educación, empleo, salud, vivienda, etc., elaboradas durante los gobiernos de las décadas de los cincuenta y sesenta en norteamérica, se localizaba en la implementación de estas políticas más que en su diseño.

Wildavsky llegó a la conclusión que, *"las más nobles intenciones, y las más generosas promesas de reforma social e inclusive, el buen diseño (científico-tecnológico) de un programa gubernamental, eran derrotados en el tránsito de la decisión de las operaciones, en la puesta en práctica de leyes y programas. Es decir, que no eran condiciones suficientes para el éxito efectivo de una política"*<sup>83</sup>.

---

<sup>82</sup> Aguilar Villanueva, Luis F. *La Implementación de las Políticas*. México: Porrúa, 1993, p. 43.

<sup>83</sup> Ibid, p. 26.

Los primeros estudios sobre implementación de políticas, se fijaron en los fracasos y coincidían en que eran de orden político-administrativo, es decir, que no se planeaba correctamente lo que se quería hacer o alcanzar, no se tenían en cuenta una serie de factores como el contexto social, los costos, los posibles retrasos o desvíos, y en ningún momento llegaron a considerar que estos fracasos pudieran ser por negligencia, deshonestidad o irresponsabilidad de los funcionarios encargados de ponerlas en práctica.

Sin embargo, en los estudios y análisis de la implementación que se dieron posteriormente, se puede observar que los especialistas en políticas públicas, empiezan a notar y enfatizar que los fracasos de las políticas pueden deberse a muchos factores y no solo a la inexistente o defectuosa implementación de éstas. De ahí que los estudiosos de las políticas, empezaron a darle importancia a la implementación y no sólo al diseño de las políticas.

Ahora bien, compartiendo la idea de Elmore que, el análisis del problema de la implementación implica un conocimiento preciso de las organizaciones, y estando conscientes de que no existe un único cuerpo coherente de teoría organizacional que pueda servir de base para el análisis, se hace necesario describir a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, para comprender la lógica de su proceso interno de toma de decisiones y de implementación de políticas, -especialmente las que se refieren a las decisiones de introducir la materia de Inglés en todos los programas que ofrece la universidad- a través de dos de los cuatro modelos organizacionales que ofrece Elmore, con el fin de poder identificar con mayor precisión, cuáles son los presupuestos organizacionales que subyacen al interior de esta organización al intentar hacer recomendaciones para el mejoramiento de la implementación.

Se analizan los dos primeros modelos de los cuatro que se enumeran, el de administración de sistemas y el del proceso burocrático, porque se considera son los que más se ajustan a la dinámica de funcionamiento de la universidad, sin embargo, al final del capítulo se hará referencia a los dos últimos con el fin de justificar la exclusión de éstos.

Los cuatro modelos que representan las escuelas de pensamiento que pueden hacer contribuciones importantes al análisis de la implementación, son:

1. El modelo de administración de sistemas.
2. El modelo del proceso burocrático.
3. El modelo del desarrollo organizacional.
4. El modelo del conflicto y la negociación.

1.- El primero se nutre de la tradición racionalista, y su punto de partida es la hipótesis del comportamiento maximizador. Es decir, que el comportamiento de la organización está orientado a alcanzar ciertos fines con eficacia. Esto se logra partiendo del hecho de que las organizaciones están jerarquizadas verticalmente, en donde, los que toman las decisiones o elaboran las políticas y conducen el desempeño general del sistema, se encuentra en la cúspide de la administración, y a la vez cuenta con una serie de unidades subordinadas (administradores) que son las que van a desarrollar determinadas tareas o responsabilidades con el fin de alcanzar los fines que se ha propuesto la organización.

Considera que las organizaciones son sistemas dedicados a la resolución de problemas, - esto es, conjunto de partes funcionalmente integradas entre sí, capaces de llevar a cabo acciones concertadas en tomo a un propósito común<sup>84</sup>.

A pesar del fuerte énfasis que pone en el control jerárquico, los subordinados, sus administradores, cuentan con la autonomía suficiente para tomar decisiones respecto a los medios idóneos para alcanzar un cierto nivel de resultados.

La implementación consiste en la definición de un conjunto detallado de objetivos, la cual refleja fielmente la intención fundamental de una política determinada. En este sentido, los encargados de ponerlas en práctica (los subordinados), se les asignan responsabilidades y parámetros a desempeñar, congruentes con esos objetivos. La tarea de estos encargados es supervisar el desempeño del sistema y hacer los ajustes necesarios para el cumplimiento de estos fines.

En este sentido, si la implementación de las políticas fracasa, es porque ha habido una mala administración, es decir, que las políticas no han sido bien definidas, que las responsabilidades no se asignaron como debía hacerse, que no se especificaron los resultados deseados, entre otros.

Los analistas de la implementación de políticas, en el caso de este modelo, deben presuponer que las organizaciones funcionan como unidades, es decir, se piensa que es una sola concepción de política la que domina en todos los niveles de la organización. En otras palabras,

---

<sup>84</sup> Elmore, Richard F. Op. Cit. p. 193.

deben suponer que quienes elaboran las políticas, así como los administradores, quienes la llevan a cabo, comparten la misma forma de entender esa política, comparten la misma forma de ver las cosas.

Precisamente es aquí donde reside la principal desventaja del modelo, puesto que es bastante difícil lograr que se actúe en una sola dirección, porque sería como pretender que los individuos actuaran como máquinas, en donde sus formas de ver, sentir, pensar y actuar, fueran iguales. Ni siquiera en los dispositivos de control en los que se fundamenta, a mi juicio, hay acatamiento. No se logra homogeneizar a los integrantes de las organizaciones.

De todas maneras se debe aclarar que, todas las proposiciones en que se fundamenta el modelo de la administración de sistemas, son normativas. Es decir, que indican cómo deberían funcionar las organizaciones y no necesariamente cómo funcionan realmente, de ahí que haya ausencia de ejemplos de administración de sistemas en literatura sobre la implementación de programas sociales, pero esto no quiere decir, que no pueden ayudar a mejorar el proceso de implementación.

La mayor utilidad de este modelo, reside en que dirige nuestra atención hacia los mecanismos con los que cuentan los responsables de la elaboración de las políticas y los administradores de alto nivel para estructurar y controlar el comportamiento de los subordinados<sup>85</sup>.

A su vez, el atractivo principal de este modelo, como plantea Elmore, es que éste puede ser fácilmente transformado en un conjunto de prescripciones normativas que los analistas de políticas pueden a su vez emplear para definir la manera en la que el proceso de implementación debe desarrollarse.

Desde la perspectiva de este modelo entonces, la implementación eficaz requiere que se tenga en cuenta cuatro aspectos principales:

- a. "Tareas y objetivos claramente especificados, que reflejen con exactitud la intención fundamental de la política;
- b. Un plan administrativo que asigne tareas y normas de desempeño a las unidades subordinadas;
- c. Un instrumento objetivo para medir el desempeño de las unidades subordinadas, y

---

<sup>85</sup> Ibid p. 204

d. Un sistema suficiente de controles administrativos y de sanciones sociales capaz de hacer responsables a los subordinados de su propio desempeño<sup>86</sup>.

Lo anterior estaría bien si de maximización de valores se trata, y de hecho, sería lo que pretenderían todas las organizaciones, el problema es que los participantes en el proceso de la implementación, no necesariamente comparten las normas del modelo.

2.- El segundo modelo, el *de la implementación como modelo burocrático* (top-down) plantea como atributos centrales de las organizaciones la autonomía y la rutina. Esto significa que el poder en las organizaciones tiende a fragmentarse y a dispersarse entre pequeñas unidades (departamentos, dependencias, oficinas), puesto que la autonomía que ejercen los trabajadores individuales en sus decisiones cotidianas y las rutinas de operación que desarrollan tienden a mantener y mejorar sus posiciones en la organización.

En este sentido, la magnitud del control que cualquier unidad organizacional puede ejercer sobre otra, - sea o no del mismo nivel jerárquico-, está limitada por el hecho de que, en la medida en que las organizaciones se vuelven crecientemente complejas, las unidades o dependencias se especializan cada vez más y ejercen un mayor control sobre sus propias operaciones internas.

Lo explicitado anteriormente no es otra cosa que lo que conocemos como *burocracia*, y ésta entendida en términos de Max Weber, es una forma de organización con relativa autoridad, la cual se caracteriza por ser impersonal, ineficiente y estar sometida a rutinas.

Ahora bien, la eficiencia en las burocracias, puede ser cuestionada desde varios puntos de vista: una podría ser que, las condiciones de trabajo de estas burocracias, rara vez favorecen el desempeño adecuado de sus funciones, y razón por la cual, los burócratas (del nivel operativo), se ven obligados a dar un tratamiento masivo a las personas que acuden a requerir sus servicios (si es que de gran demanda se trata), en vez de tratarlos como individuos, con problemas, asuntos y necesidades muy particulares.

Pero, también sabemos que cuando no se trata de razones administrativas o inherentes a la organización, lo más lógico es que pensemos que los funcionarios, no cumplen satisfactoriamente sus funciones, por irresponsabilidad o ineficiencia, entre otras. Hablaríamos entonces de cuestiones de índole personal, y éstas son las que comúnmente

---

<sup>86</sup> Ibid p. 206.

se reconocen en nivel general.

Ahora bien, el modelo del proceso burocrático, intenta identificar el efecto que tiene la autonomía y el comportamiento rutinario de los niveles inferiores en la puesta en práctica de las políticas. Es decir, el supuesto aquí es que la autonomía y las rutinas operativas, constituyen mecanismos mediante los cuales los subordinados se resisten al control, a diferencia del modelo de administración de sistemas donde se supone que los instrumentos del control administrativo pueden emplearse para programar el comportamiento de los subordinados<sup>87</sup>.

En este sentido la implementación de políticas, consiste en identificar el lugar en el que se concentra la autonomía y en establecer cuál de los repertorios o rutinas de una organización requieren modificaciones, diseñando en consecuencia rutinas alternativas que manifiesten la intención fundamental de la política e induciendo a las unidades organizacionales a reemplazar las viejas rutinas por otras nuevas.

El problema radica en que no es nada fácil romper con esas rutinas establecidas en las diferentes dependencias, lo cual puede obstaculizar la buena implementación de las políticas.

Desde este punto de vista, los fracasos de la implementación, son resultado de la incapacidad de quienes elaboran las políticas para comprender las condiciones reales bajo las cuales se ofrecen los servicios sociales (deficientes condiciones administrativas, actitudes negativas frente al desempeño de las funciones y las actitudes propias de la autonomía, las resistencias al cambio, entre otros).

La principal ventaja que ofrece este modelo a los analistas de la implementación, es que estos deben hacer frente a los patrones habituales de la vida burocrática y a pensar en la manera en que las nuevas políticas afectarán las rutinas cotidianas de la gente que presta directamente los servicios, para reducir los riesgos de fracasos en éstas.

A diferencia del modelo de administración de sistemas, el modelo del proceso burocrático, dice Elmore, no ofrece prescripciones precisas para mejorar el proceso de la implementación. Quizás la única recomendación normativa sea la de "aceptar" que las burocracias son un

---

<sup>87</sup> Ibid p. 208.

gran obstáculo para la implementación de políticas, pero que no pueden ser eliminadas. En el mejor de los casos podrían ser objeto de supervisión y orientación, para lograr que desempeñen sus funciones de la mejor manera posible.

Finalmente se puede decir que en ambos casos, la política se elabora en la cúspide de la jerarquía y se la implementa en la base. Los fracasos en sentido genérico entonces surgirían de la ausencia de consenso y de compromiso entre los responsables de la implementación.

Como se puede apreciar, los dos modelos son complementarios y nos permiten analizar en términos de implementación de políticas, el comportamiento organizacional que funciona en la Universidad Autónoma de Hidalgo.

Por otro lado, respecto a los dos últimos modelos, el de *la implementación como desarrollo organizacional* y el *modelo del conflicto y negociación*, presentan las siguientes características:

El primero, propone que *"las organizaciones deberían funcionar para satisfacer las necesidades psicológicas y sociales fundamentales de los individuos. Estas necesidades son las de autonomía y control sobre su propio trabajo, de participación de las decisiones que los afectan y de compromiso con los objetivos de la organización"*<sup>88</sup>.

Según esta alternativa *democrática*, el control jerárquico es mínimo, por lo tanto, la responsabilidad de la toma de decisiones se distribuye en todos los niveles de la organización, y esto se logra, con la creación de grupos eficaces de trabajo, es decir, donde las relaciones interpersonales entre quienes conforman la institución, sean de calidad.

Según Argyris, citado por Elmore, esta "competencia interpersonal" es fundamental en este tipo de modelo porque se cree que la eficacia y eficiencia organizativas, dependen, más que de cualquier cosa, de la calidad de éstas relaciones dentro de los grupos de trabajo<sup>89</sup>.

De acuerdo con este supuesto, el modelo de desarrollo organizacional, ofrece una imagen del proceso de implementación muy diferente al que proporcionan los dos modelos analizados anteriormente, en donde, la política se elaboraba en la cúspide. Por el contrario, en éste, la implementación se origina en la base de las organizaciones.

---

<sup>88</sup> Ibid, p. 219.

<sup>89</sup> Ibid, p. 223.

A simple vista y como el mismo Elmore concluye, este modelo parece ser más ideal que real, puesto que las organizaciones no muestran en realidad nada que se les parezca a la armonía o democracia, por lo tanto, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo no es la excepción; pues como se dijo anteriormente, el proceso de toma de decisiones e implementación de las mismas, sigue una lógica vertical - la política se elabora en la cúspide -.

La principal desventaja de este modelo es que le resta importancia o quizás ignora el papel que juega el conflicto en las organizaciones; que si bien, esta crítica se le puede hacer a las dos alternativas anteriores, éstas últimas, parecen reflejar más objetivamente lo que sucede dentro de ellas.

De lo anterior, surge el último modelo, el de la *implementación como conflicto y negociación*, el cual propone que las organizaciones son *arenas de conflicto* en la que los individuos y otras unidades subordinadas (dependencias), con intereses específicos, compiten por obtener ventajas relativas derivadas del ejercicio del poder y la distribución de recursos escasos.

En este sentido, el proceso de la toma de decisiones consiste en una complicada serie de negociaciones, explícitas o no, dentro y entre las unidades organizacionales que, reflejan las preferencias y los recursos de los participantes<sup>90</sup>.

Se puede apreciar entonces que la implementación se caracterizará por el conflicto permanente en torno a los propósitos y los resultados, puesto que como se mencionó, lo único que les interesa a cada una de las instancias o dependencias que conforman la organización, es obtener beneficios a través de la negociación.

En este sentido, en la teoría de las organizaciones más recientes, precisamente este modelo es el que más se asemeja en la realidad. Sin embargo, para el caso que nos ocupa esta investigación, se cree que en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, -sin descartar esta propuesta de manera definitiva -, en el caso de la implementación de la enseñanza del idioma Inglés, no se percibe esta problemática.

A continuación, se analizará de manera específica el proceso de implementación de políticas en la UAEH.

---

<sup>90</sup> Ibid, p. 234.



### **3.2 La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo: una organización compleja.**

En este apartado se hace referencia a uno de los pocos documentos a los que se tuvo acceso, el titulado: Proyecto de Transformación Académica que se propuso en la universidad en el año 1992 con el fin de modificar la Universidad, con el fin de analizar qué tipo de organización académico-administrativa es la que predomina, y con ello revisar el proceso de implementación de la enseñanza del idioma Inglés en las licenciaturas.

El documento revisado afirma que la estructura académico-administrativa de la Universidad Autónoma del estado de Hidalgo a partir de 1961, fecha de su creación hasta la que operaba en el momento de plantear la propuesta, había experimentado un gigantismo (mayor fuerza) en el área académico-administrativo, lo que provocaba detrimento de la actividad académica.

Lo que en su momento (1977) pretendió ser una organización de apoyo a la actividad académica, se convirtió en una organización funcional (funciones administrativas), ejerciendo las divisiones actividades operativas, que de acuerdo con la Ley Orgánica y Estatuto General vigente, solamente corresponden a las Escuelas e Institutos (véase Fig. 1).

Argumenta el documento la ubicación de una cantidad mayor de personal académico en las áreas académico-administrativas que en las académicas, ocasionando que ésta última fuera ineficiente.

La propuesta entonces planteada en esa fecha, y que, no se aprobó, retomó el modelo de organización que la Ley Orgánica de la Universidad propone, es decir, con el rector como la autoridad ejecutiva máxima, y que según los autores del documento, nunca se llevó a la práctica.

Dicho modelo, considera al "Instituto" como la figura académica institucional, conformada por áreas, donde se realizan las tres funciones sustantivas de un área genérica del conocimiento, así como la gestión de su propio desarrollo.

El área académica se entiende, como la unidad o célula cuya función básica es crear, innovar, transmitir, aplicar, difundir y divulgar conocimientos específicos con un amplio sentido social, de forma que coadyuve al desarrollo comunitario. Para lograrlo, se integra con académicos de carrera y maestros por horas cuyas funciones básicas serán la docencia, investigación y extensión de la cultura.

La organización de un instituto incluye a un director responsable de las funciones de representación, gestoría y administración, un secretario académico, responsable de la planeación y control de la actividad académica; las áreas académicas, cuyas funciones fueron antes descritas y dos órganos colegiados, el Consejo Técnico y el Consejo Académico.

El primero conformado con académicos y alumnos y que será como la Ley orgánica lo indica, órgano de decisión, consulta y asesoramiento académico, técnico y científico con las facultades que dicha Ley y el Estatuto General le confieren.

El Consejo académico, es el órgano de planeación y evaluación que permite definir y evaluar los programas a desarrollar por el instituto, las áreas académicas y los académicos. La figura 2 muestra la propuesta de la organización académico- administrativa de la universidad, la cual hasta la fecha de redacción y elaboración de esta investigación, no ha sido aprobada.

El sustento de la misma, son 10 institutos y 4 escuelas preparatorias dependientes.

Los institutos han sido definidos en función de las actividades que actualmente realizan, así como de las áreas de excelencia que desea impulsar la institución y las necesidades estatales y de la propia universidad.

El documento recalca en su momento que, las áreas académicas permitirían no sólo vincular las funciones sustantivas, sino también a los diversos niveles educativos, desde el bachillerato hasta el posgrado mediante un proceso en espiral ascendente que facilite la formación y posibilite su calidad.

Por otra parte, en la propuesta, se plasma que el área administrativa o central, se constituiría como el Consejo Universitario, autoridad máxima de la universidad, conformado tal y como lo establece la Ley Orgánica con el Rector como la autoridad ejecutiva máxima.

En el nivel de asesoría y consulta del Rector, se ubica el Consejo Académico, integrado por el Rector en calidad de Presidente, un Coordinador Académico en calidad de Secretario del Consejo y Coordinador de los Programas Académico Institucionales, los Directores de los Institutos y Escuelas, así como del Coordinador de Administración y Finanzas y el Coordinador de Rectoría.

De igual manera, al interior del Consejo Académico, se integraron los Consejos Asesores cuyos objetivos son integrar los programas institucionales, así como ser órganos de consulta y asesoría académica. Estos Consejos son:

- Consejo asesor de nivel medio, superior y terminal.
- Consejo asesor de nivel superior.
- Consejo asesor de investigación y posgrado.
- Consejo asesor de educación continua.
- Consejo asesor de extensión de los servicios.
- Consejo asesor de formación de académicos.
- Consejo asesor de bibliotecas y servicios de información.
- Consejo asesor de difusión y divulgación.
- Consejo asesor de infraestructura y de apoyo académico.

El Coordinador académico, es el encargado de las actividades de coordinación de los Consejos asesores conformados por los Directores de Institutos y Escuelas que tengan una relación directa con los objetivos de cada uno de ellos. Así mismo, las actividades de Control Escolar e Intercambio Académico dependen de esta Coordinación.

La Coordinación de rectoría es otra área de apoyo, cuyo objetivo es coordinar las actividades de las direcciones generales, tales como: La Dirección General de Planeación, la Dirección General de Auditoría, las Direcciones de Relaciones públicas, Comunicación social y el Abogado General.

La actividad administrativa y financiera, es manejada por la Coordinación de administración y Finanzas.

Finalmente, las empresas *Parauniversitarias* y las actividades que generan, recursos alternos y servicios a la comunidad, son organizadas por la Coordinación de Desarrollo Económico.

Según esta propuesta que se planteó en 1992 redujo de 50 funcionarios de alto nivel a sólo 35, con la ventaja que se integraron 6 institutos que en el momento de hacer la propuesta no existían.

Ahora bien, si se observa la (Fig.1), la propuesta de organización que actualmente rige en la universidad, efectivamente, muestra que lo académico se encuentra debajo de lo administrativo y que cada una de las divisiones o Coordinaciones como se les llamó después, tienen a su

cargo muchas dependencias, y muchas facultades que para efectos de implementación de políticas origina más dificultades de las posibles.

Definitivamente, la organización académico-administrativa de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo es completamente *jerárquica*. Es decir que su organización es vertical, en donde los que toman las decisiones o elaboran las políticas y conducen el desempeño general del sistema, se encuentra en la cúspide de la administración. Esto, como se verá más adelante, trae consecuencias claras para el proceso de implementación de políticas.

En términos de Richard F. Elmore, esta estructura jerárquica, corresponde aproximadamente a los modelos que se mencionaron en el apartado 3.1: el *modelo de administración de sistemas* y al *modelo del proceso burocrático* que son los que más se ajustan al sistema organizativo de la universidad.

Cabe aclarar que no obstante las organizaciones cuenten con un organigrama, que permita ver a grandes rasgos el funcionamiento de la misma, no siempre se lleva a la práctica. Es decir, para el caso que nos ocupa, la universidad no siempre mantiene ese "orden", porque ya se mencionó, no es tan fácil seguir lo que está definido en un organigrama, lo que cuenta son las relaciones, los procesos que se dan al interior de cada división, dependencia, o departamento.

Es por ello que, a pesar de las características que encontramos en los dos modelos organizacionales que plantea Elmore, especialmente en el Modelo de administración de sistemas, si lo comparamos con lo que sucede en la universidad, se aprecia que los subordinados, es decir, sus administradores, al contrario de lo que dice el autor, no cuentan con la autonomía suficiente para tomar decisiones respecto a los medios idóneos para alcanzar un cierto nivel de resultados, sino que todo depende de los altos mandos, que, como se mencionó, muchas veces por abarcar tantas funciones, no se logran al 100%.

Por otra parte, y resulta interesante resaltar que, se investigó recientemente, cuál era la organización académico-administrativa que continuaba vigente en la universidad, o si había alguna otra propuesta, y se encontró que sigue vigente el de la (Fig.1), pero además, que hay una propuesta de la estructura académico-administrativa de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo al año 2000 (Fig. 3), que como se puede apreciar, tiene cierta semejanza con la propuesta que se hizo en el año 1992 (Fig. 2) y que no se aprobó.

Fig. 1 ORGANIGRAMA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE HIDALGO

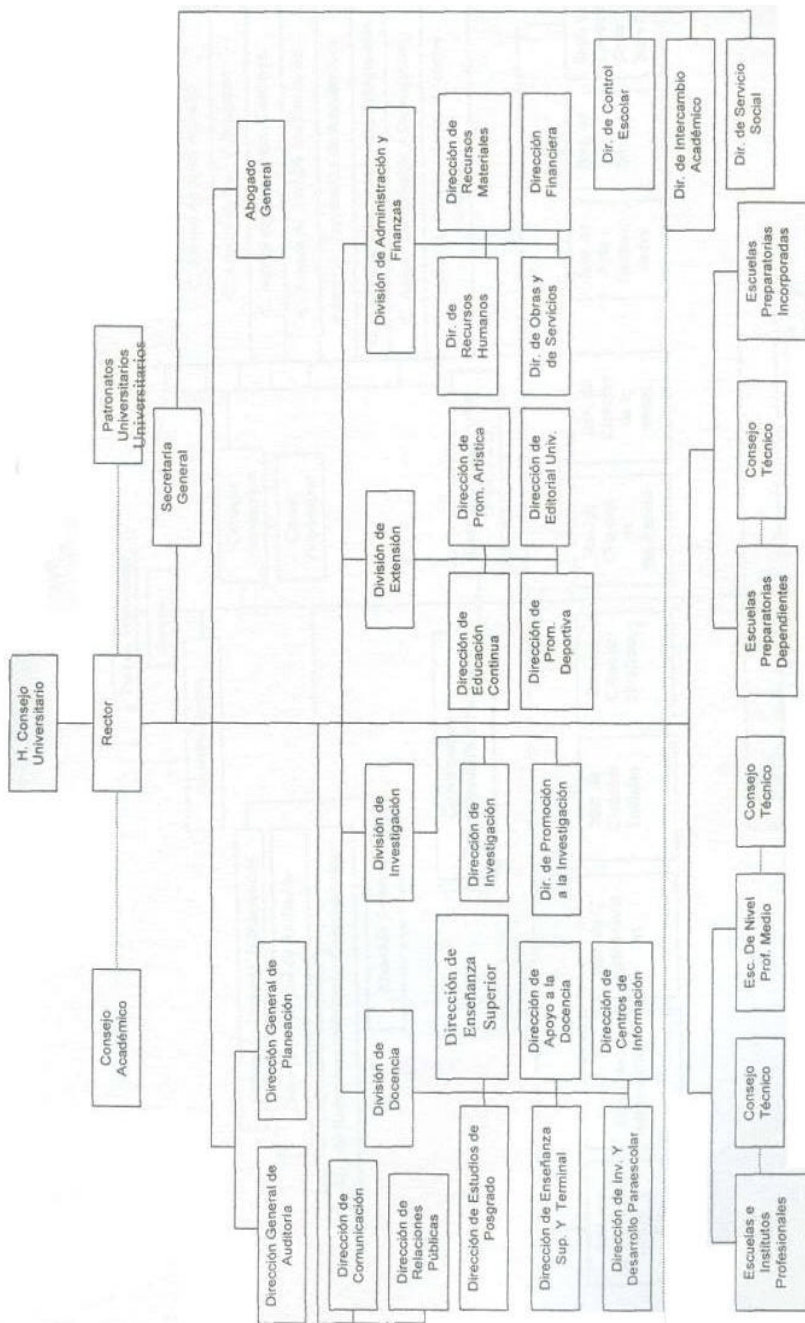
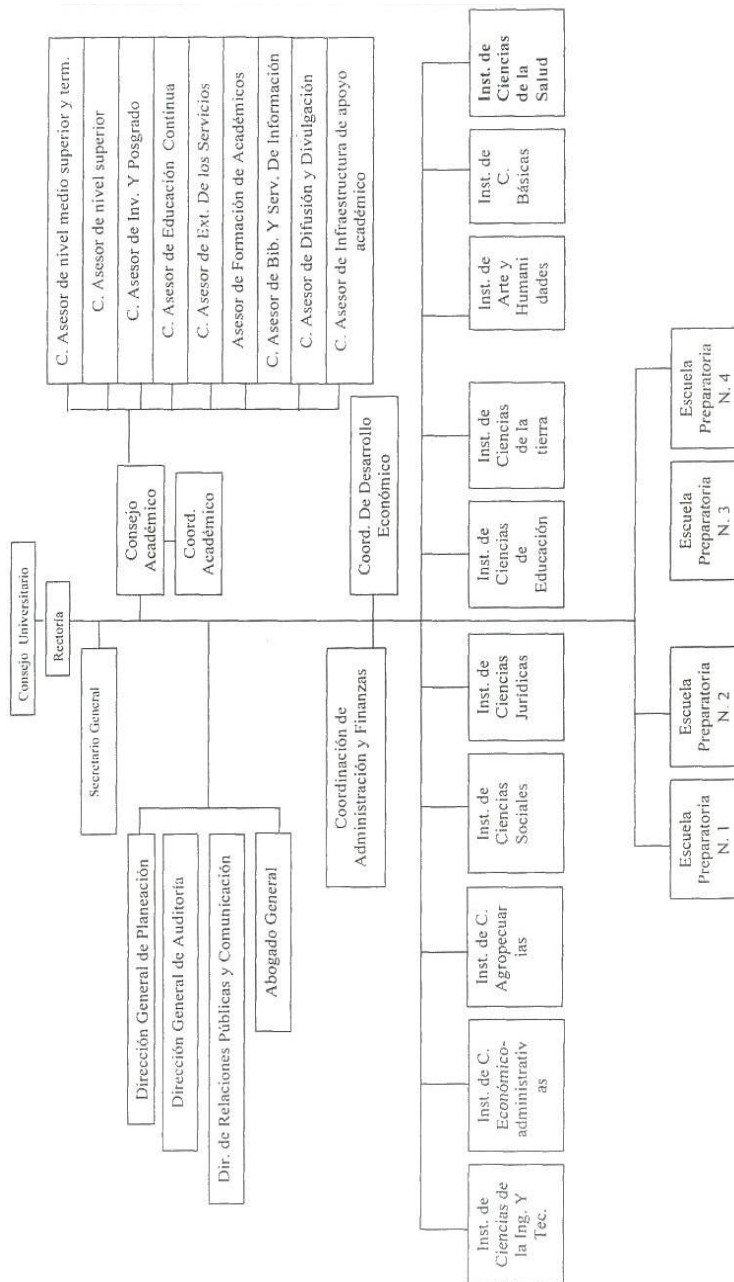
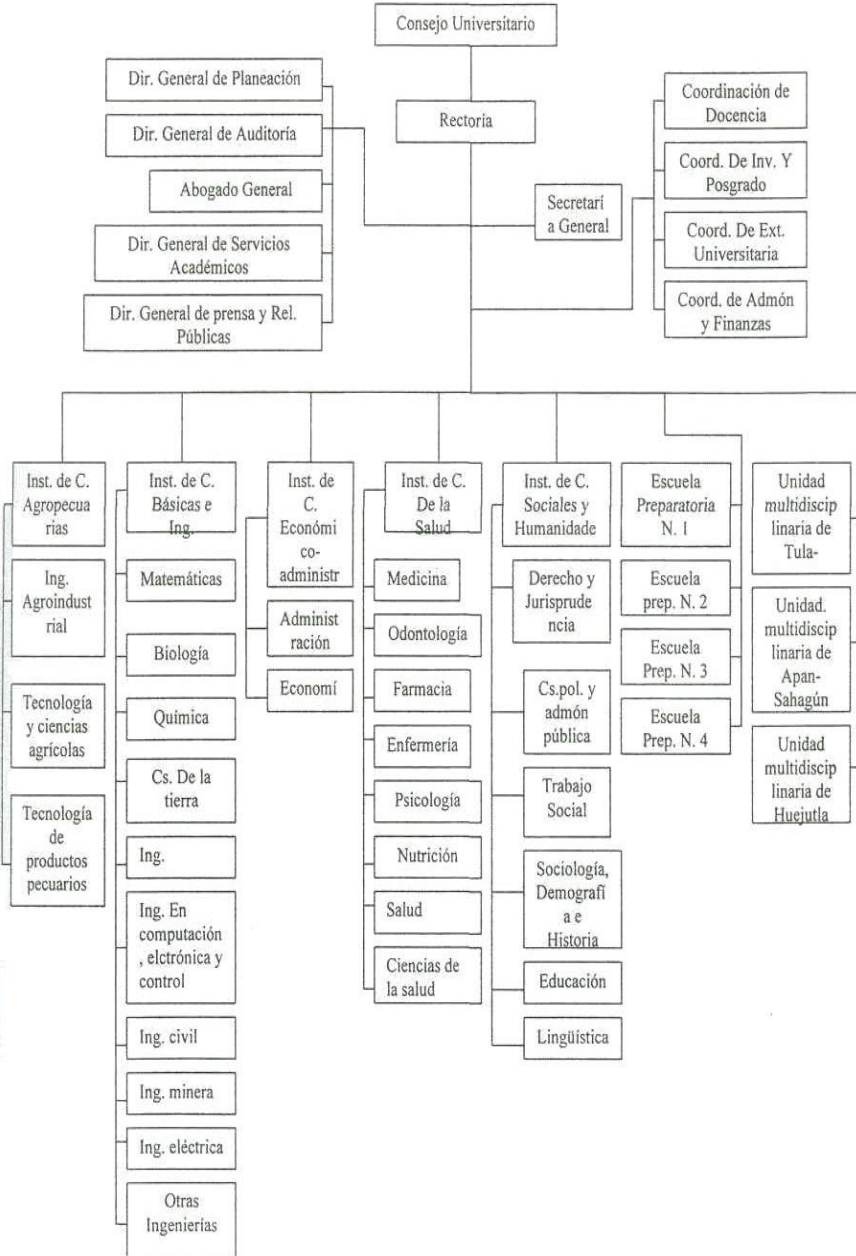


Fig. 2 PROPUESTA DE ORGANIZACION ACADEMICO-ADMINISTRATIVA  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE HIDALGO



**Fig. 3 PROSPECTIVA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO AL AÑO 2000 ESTRUCTURA ACADÉMICA ADMINISTRATIVA**



### **3.3 La implementación de la enseñanza del idioma Inglés en la UAEH.**

El tema de la implementación de las políticas es igual de complejo a la forma en que están organizadas las instituciones, en este caso, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo puesto que, al tomarse una decisión, para conseguir un cambio y lograr ciertos objetivos en beneficio de la organización misma, y en el momento en que se la implementa, se ve que decisión, por muy buena que parezca ser, suele verse obstaculizada por una serie de elementos o factores que pudieron o no, haberse tomado en cuenta, y que sin embargo, van a desviarla, retardarla e incluso hacerla fracasar.

Aguilar Villanueva en el estudio introductorio de la "*Antología La Implementación de las Políticas*", menciona que ha habido una triste historia de políticas fracasadas, en parte por errores de diseño, en parte por defectos de implementación de las políticas.

Esto sucede así, porque al fin y al cabo, toda política es una hipótesis que espera lograr o realizar ciertos objetivos o metas, mediante determinadas acciones, y que por lógica pueden ser susceptibles de errores, de desvíos, retardos, entre otros, porque en su concreción participa una gran cantidad de personas, con diversos intereses, motivaciones, prioridades, que pueden perfectamente desviar el curso de acción de una determinada política.

Todo lo anterior, hace de la implementación un proceso muy complejo, elusivo y conflictivo, porque quienes implementan las decisiones son administradores y burócratas de base, con diferentes responsabilidades, intereses, reacciones frente al cambio, entre muchas otras actitudes como se verá a continuación.

Se parte del supuesto de que, la forma como se puso en marcha esta decisión, no se hizo de acuerdo con una estrategia definida en la que se tomara en cuenta la realidad histórica, social y cultural del ámbito donde se aplicó, por ello, los resultados no parecen ser los deseados, aunado a ello y como se aprecia en los organigramas, la misma estructura organizativa de la universidad dificulta la buena implementación de ésta.

El objetivo entonces de esta investigación se enfoca a realizar un análisis de la problemática que se ha venido presentando durante la puesta en marcha de esta política institucional, con el fin de plantear sus logros y limitaciones, y proponer algunos elementos a tomar en cuenta en el momento de diseñar e implementar una política de estas características.



### 3.3.1 El origen de la Implementación del Inglés en la Universidad.

Para empezar, se hará referencia a los documentos que nos remiten a la propuesta, para después, analizar la misma.

Como medida concreta a la reforma modernizadora, a finales de 1992, en el Acta No. 168, se analiza y aprueba la propuesta de la introducción de las materias de Metodología de la Investigación, Lenguas Extranjeras (Inglés) y Computación, a los planes de estudios vigentes de la UAEH, acordándose implantar estos programas a partir del año 1993 en los tres niveles educativos: nivel superior, medio superior y medio. En este último se actualizan los contenidos de los tres programas (cuarto, quinto y sexto semestre de preparatoria), que ya venían desarrollándose algunos años atrás.

El equipo responsable de la elaboración del proyecto, en el documento titulado: *"Programas Académicos de Inglés y Computación"*, de fecha noviembre 13 de 1992, justifica la introducción de estas materias por medio de las siguientes argumentaciones que se citan en extenso:

*"Los individuos de nuestra sociedad, así como en cualquier sociedad del mundo, deciden estudiar tal o cual carrera u oficio con base en las necesidades de su entorno y a la demanda de especialistas en tal o cual profesión que les asegure una fuente de trabajo.*

*Para cubrir las necesidades, cualquier individuo requiere de ingresos adecuados, los cuales varían de acuerdo a su preparación. De esta manera, mejores ingresos obtendrá aquel o aquella con mejor preparación.*

*Una carrera universitaria es la mejor opción. Pero una que verdaderamente satisfaga sus inquietudes y ambiciones debe contemplar un plan de estudios acorde con la actualidad y las necesidades de la comunidad. Es por ello que la UAEH, consciente de la calidad que requieren sus egresados, se ha propuesto incluir dentro del curriculum profesional la acreditación del idioma Inglés como requisito para la licenciatura.*

*El aprender un idioma, en este caso el Inglés, así como el aprender cualquier otra cosa, es un logro esencialmente individual, una explotación de las capacidades de la mente para estar conscientes del medio ambiente.*

*El estudiar Inglés hasta hace poco, aunque se contempla como obligatorio en el Plan de estudios del bachillerato, siempre se había visto como algo "engorroso" por parte de los alumnos. Estos por lo general, únicamente le dedicaba el tiempo suficiente para aprobar la materia que a juicio de la mayoría no les servía para nada.*

*Actualmente la realidad es otra. El Inglés, tal como la computación, es una herramienta básica de la comunicación en todas las ramas del conocimiento humano.*

*El verdadero profesionalista necesita capacitarse y actualizarse de manera constante para poder competir en la demanda de empleos, y el dominio del idioma Inglés, además de*

ser un requisito para La especialización. la Maestría o el Doctorado, es algo que en la actualidad no puede pasarse por alto...<sup>91</sup> .

Se puede apreciar que hay una relación directa entre este discurso con los procesos modernizadores de los diferentes gobiernos en los niveles nacional y estatal que se han propuesto para las instituciones educativas, y que como se puede ver en los capítulos anteriores, igualmente se puede apreciar una relación directa con el discurso de organismos internacionales, como la CEPAL.

Por ejemplo, en las propuestas gubernamentales de los presidentes De la Madrid y Salinas de Gortari, claramente se ve la intención de abrir e insertar la economía mexicana en la economía mundial, con el fin, de superar las crisis que el país venía enfrentando en las últimas décadas.

Este enfoque modernizador, obviamente tuvo repercusiones, en todos los ámbitos de la sociedad. Sus influencias se vieron reflejadas por ejemplo, en la educación. Es decir, que con la llamada Revolución educativa, se pretendía cambiar entre otros, la mala formación de los estudiantes ya que las Instituciones de Educación Superior, no se habían incorporado a las nuevas dinámicas de conocimiento, la baja calidad del personal académico, la primacía de la cantidad de alumnos, versus la calidad de los mismos.

La UAEH como institución autónoma, pero que a su vez conoce y retoma planteamientos que sobre lo educativo proponen organismos tanto nacionales como extranjeros, sabe que con el fin de ofrecer una educación de calidad y acorde con los avances científicos y tecnológicos de nuestra época, no puede estar desligada del mercado o la industria<sup>92</sup>. De ahí que en la justificación del documento que se mencionó, se hace referencia a la importancia del idioma extranjero como *herramienta básica para poder competir*, no sólo académica sino profesionalmente en el mercado de trabajo.

Al revisar algunos de los documentos internos de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, con el fin de conocer el origen de la propuesta de la introducción del idioma Inglés en las diferentes licenciaturas de esta institución, se encontró que existe un documento titulado: "*Programas*

---

<sup>91</sup> Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. *Acta No. 168*, pp. 1-2.

<sup>92</sup> Al preguntarle a uno de los responsables de la introducción de estos programas si esta decisión había sido propuesta por la SEP o algún otro organismo relacionado con lo educativo, respondió diciendo que la propuesta surge en el seno mismo de la universidad cuando se empezó a hablar de la calidad académica que está íntimamente relacionada con la necesidad de lograr la competitividad de los alumnos que conforman la universidad, y para lograr esa calidad y competitividad, los alumnos deben hacer uso de la lengua extranjera, la computación y la metodología de la investigación.

*Académicos de Inglés y Computación*", de fecha noviembre 13 de 1992, el cual dice textualmente:

"Uno de los ejes de transformación del modelo académico de la Universidad Autónoma de Hidalgo, son los contenidos curriculares.

De conformidad con el programa, en el semestre enero -junio de 1993, deberá iniciarse la modificación curricular, introduciendo como materias generales, la Metodología de la investigación, el Inglés y la Computación.

En estas áreas se han definido básicamente tres programas, el inicial, el intermedio y el avanzado para ser aplicados en cada uno de los niveles educativos, es decir, bachillerato, licenciatura y posgrado respectivamente.

Estos programas han sido elaborados con la participación de personal de las divisiones de Docencia, Investigación y Extensión, de las escuelas preparatorias N. 1, 2, 3 y 4, Trabajo Social y Enfermería, Medicina, Odontología y de los institutos de Ciencias Exactas, Contable Administrativas, Ciencias Sociales y Ciencias Agropecuarias<sup>93</sup>.

Debido a que no se encontraron otros documentos que permitieran indagar más sobre el origen de la propuesta, enmarcada dentro del proceso de modernización en el que se encuentra inmersa la UAEH, se entrevistó al Director de la División de Docencia quien presentó la propuesta al H. Consejo Universitario, y también al director del Centro de Lenguas, quien colaboró en la preparación del documento citado.

De estas entrevistas se pudo rescatar que la propuesta de incorporación del Inglés a las licenciaturas surge en el seno mismo de la universidad cuando se empezó a hablar de la calidad académica, puesto que ello implica referirse a la competitividad de los alumnos, y para ello deben hacer uso de la lengua extranjera, el uso de la computación y la metodología de la investigación. Con base en la anterior información este trabajo va a centrarse de manera muy particular en la introducción del Inglés a los diferentes programas de las licenciaturas.

A sugerencia de la División de Docencia, la propuesta fue elaborada por el área de Inglés, es decir, por el grupo de maestros que formaban parte del Centro de Lenguas en esa fecha, dependencia que varios años antes ya estaba funcionando, dando algunos cursos aislados de Inglés a profesores de otras materias.

---

<sup>93</sup> Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. *Programas Académicos de Inglés y computación*. División de Docencia, Pachuca, noviembre de 1992, pp. 1-2.

Entre los objetivos que se planteó la División de Docencia, en colaboración con los profesores, al introducir el idioma Inglés en las licenciaturas, se encuentran:

- 1.- Que los alumnos puedan realizar estudios de posgrado no solo dentro sino también fuera del país, ya que actualmente, no es suficiente contar con estudios de licenciatura.
- 2- Aunado a lo anterior, el mercado de trabajo exige a los egresados de las universidades, el conocimiento de este idioma, con ello la UAEH pretende formar universitarios competitivos en nivel profesional.
- 3.- Para lograrlo, es necesario que los alumnos de licenciatura, no sólo tengan conocimientos de comprensión de lectura en Inglés, sino que desarrollen las cuatro habilidades de cualquier idioma: leer, hablar, escribir, escuchar.

Ahora bien en cuanto a la implementación de este programa en particular, al principio se inició en las licenciaturas como si los alumnos no tuvieran conocimiento alguno del idioma, es decir, se partió desde el nivel básico, quizá porque en ese momento se pensaba reforzar los contenidos vistos en la preparatoria o en el mejor de los casos, procurar que aquellos alumnos que no venían de las escuelas preparatorias de la universidad, se nivelaran. El libro con el cual se inició el programa fue el *Eastwest*.

Más tarde, al darse cuenta (por los comentarios de los maestros y alumnos) que la falta de continuidad en el "programa" de las licenciaturas con el de la preparatoria provocaba desinterés por parte de los alumnos hacia la materia al repetirse los contenidos que en su mayoría conocían, aunado a otras deficiencias, preocupó a los directivos encargados de haber sugerido la propuesta, y de inmediato se iniciaron una serie de reuniones con el fin de buscar soluciones a esta problemática.

A finales de 1995, dos años después de la puesta en marcha de este programa, y debido al interés de los directivos de la universidad por conocer qué estaba pasando con el programa, se encargó a dos maestras de la universidad (en la que se me incluyó) iniciar una investigación y posteriormente elaborar un documento que recopilara la situación actual de la enseñanza del idioma Inglés. Es así como surgió el documento titulado: "*Evaluación diagnóstica y propuesta de modificación, selección y*

organización de los contenidos curriculares en el área de Inglés<sup>94</sup> de fecha septiembre de 1995, que contó con la opinión de profesores y alumnos, y que básicamente pretendió evaluar el proceso de implementación del Inglés.

Se sistematizó en el documento que la introducción del Inglés tal y como se había estado dando hasta la fecha de su evaluación, no había dado los resultados esperados por la institución, entre otras, por las siguientes razones:

- a. Desvinculación entre el "programa" de Inglés de las preparatorias con el de las licenciaturas.
- b. Contratación de profesores sin suficiente preparación metodológica o del dominio de la lengua, como resultado de la apertura constante de grupos.
- c. Selección inadecuada de los textos con los que se trabajaba.
- d. Desconocimiento por parte de los maestros de los objetivos que pretende alcanzar la institución con la enseñanza del Inglés.

Para dar cuenta de la problemática que se venía gestando durante la puesta en marcha del programa, el documento se estructuró en 4 apartados:

1. Objetivos institucionales con respecto al Inglés;
2. Situación actual de la enseñanza del Inglés en la UAEH;
3. Propuesta para alcanzar los objetivos institucionales, y
4. Metodología.

Interesa destacar el apartado No. 2 referido a la situación actual de la enseñanza del Inglés, el cual analiza separadamente los dos niveles educativos (nivel medio y superior).

En el nivel medio (preparatoria), dice el documento que éste ha estado casi, sino en su totalidad, desvinculado de lo que se ha estado haciendo en las licenciaturas, e inclusive, que no ha habido presencia de una persona que asuma formalmente el papel de coordinador. De ahí que uno de los problemas más serios que surge de esta situación sea que se desconozca casi por completo la formación y capacitación de los maestros, así como el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje del Inglés en ese nivel.

Así mismo, derivado de lo anterior, y por los comentarios de los maestros, se conoció que no ha existido una adecuada selección de la planta docente que conforma el área de Inglés, en parte porque no se ha

---

<sup>94</sup> Narváez Sierra, Ibeth Rosana, et. al, Evaluación diagnóstica y propuesta de modificación, selección y organización de los contenidos curriculares en el área de inglés, UAEH, Pachuca, Hidalgo, septiembre de 1995.

contado con un mecanismo de selección y contratación del personal, que garantice la calidad en el proceso de enseñanza, lo cual ocasiona desmotivación por parte de los alumnos.

De igual manera se constató que los grupos en preparatoria son numerosos y que no se cuenta con recursos didácticos que apoyen la enseñanza y que sólo se estaba enfatizando la habilidad de comprensión e interpretación de textos, dejando de lado, las otras estructuras básicas de la lengua, que implicarían su dominio.

Estas y otras conclusiones a la que se llegó en este nivel, se retoman puesto que sirven de base para revisar el segundo nivel, el superior, que es el que de más interés en esta investigación.

Por otro lado, en el nivel superior se sistematizó, con base en la información recabada que, hasta la fecha de ese estudio, el programa de Inglés en las escuelas e institutos estuvo funcionando sin una coordinación formal, es decir, sin una persona encargada o por lo menos capaz de hacer el seguimiento de la implementación del programa. Esto ocasionó que la mayoría de los maestros trabajaran de forma individual y sin tener en claro los objetivos institucionales respecto a la enseñanza del Inglés.

Sólo a partir de febrero de 1995, en reunión de la Academia de Inglés, se nombró a una coordinadora del nivel superior y a secretarios académicos de cada escuela e instituto, con lo cual, se iniciaron una serie de juntas con el fin de conocer las inquietudes, necesidades y problemáticas del área de Inglés.

Este documento, retoma la desvinculación que había existido entre los programas del nivel medio con el del nivel superior, lo cual originaba una problemática bastante seria, y que se refería a la repetición de los mismos contenidos tanto en uno como en el otro, dando como resultado, como ya se hizo mención, a la falta de interés de los alumnos por aprender el idioma.

Cabe aclarar que no obstante, la anterior dificultad (la repetición de los contenidos), los alumnos, de igual manera, presentaban serias deficiencias en el manejo de la lengua, producto quizá, de la baja calidad de la enseñanza del idioma en las preparatorias.

De igual manera, se hace mención que a pesar de que existen exámenes de acreditación de la materia, con el fin de motivar a aquellos alumnos que tienen un nivel más alto de Inglés, el Inglés continúa viéndose como una materia no importante. Este punto, parece reafirmarse por los mismos maestros, al no incluirse la materia de Inglés dentro de los planes de estudio de las diferentes carreras; no tiene valor curricular, sino

simplemente, que es una materia acreditable, a partir de la calificación mínima, que en ese entonces era de seis.

Otra problemática que se presentaba era la referida a la falta de preparación pedagógica de los profesores, así como a la falta de material didáctico, e inclusive, de libros de texto acordes con las necesidades de los alumnos, es decir, de vocabulario especializado en cada área.

Los profesores y alumnos que aportaron información importante para realizar este diagnóstico también coincidieron en que la medida obligatoria tomada para que los alumnos asistieran una hora a la semana al Centro de Autoacceso, como complemento de las tres horas presenciales que se llevaban de Inglés, tanto en las preparatorias como en las licenciaturas, ocasionaba en los alumnos más descontento que agrado, y que desafortunadamente no se aprovechaba en su totalidad.

Se diagnóstico igualmente que, entre las ventajas que presentaba el programa en las licenciaturas era el hecho de haberse reducido los grupos (20 a 25 alumnos).

Finalmente, el documento hace mención al tipo de examen y puntaje que se determinó para evaluar los conocimientos de inglés de los alumnos al terminar sus estudios, el cual se basaba en la aplicación del examen TOEFL, cuyo puntaje mínimo a alcanzar sería de 550.

Esta medida, de acuerdo con la opinión de los profesores que integraban la Academia, no era apropiada, puesto que el puntaje que se determinaba era bastante alto, tomando en cuenta las deficiencias del programa.

La información recabada y expuesta anteriormente, acerca del proceso de decisión e implementación del programa de Inglés, es la que se pudo obtener de los documentos y de algunas fuentes como entrevistas a los responsables de la introducción del idioma.

Cabe aclarar que desde el momento mismo de iniciar la búsqueda de información para realizar esta investigación, se presentaron una serie de obstáculos tales como: desconocimiento total de quién o quienes habían presentado la propuesta porque en la mayoría de los casos, ya no trabajaban en la universidad, ausencia casi total de documentos, o en el caso de existir, se nos negaban. Ausencia total por escrito de la manera como se llevaría la implementación del programa, falta total de un programa de Inglés realmente adecuado, puesto que se revisó uno

que ni siquiera los profesores que actualmente enseñaban ja materia, conocían y menos utilizaban, falta de un mecanismo eficiente para la contratación de maestros, entre muchos otros aspectos.

Si retomamos el tema de ios modelos organizacionales y la implementación de políticas, se puede decir efectivamente que la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (como el modelo número 1, de administración de sistemas), concibe a la implementación como la definición de un conjunto detallado de objetivos, pero sólo eso, y se puede percibir en los documentos que han normado las actividades universitarias, y de los que ya se hicieron mención. Posteriormente, se les asignan responsabilidades a los encargados de ponerlas en práctica y supuestamente, supervisar el desempeño del sistema y hacer los ajustes necesarios para que se cumplan los fines que fueron planeados, y aprobados en la cúspide.

Precisamente, por la estructura interna de la universidad y por la forma como se toman las decisiones y se las implementa, se cree (por lo menos los altos funcionarios) que las organizaciones funcionan o deben funcionar como un todo, una unidad y que no debe haber ningún tipo de obstáculo porque todos los que conforman la universidad comparten la misma forma de entender esa o esas políticas.

Como ya se ha mencionado, ese es el gran error de los altos funcionarios, puesto que como dice Elmore, es bastante difícil lograr que se actúe en una sola dirección, porque los individuos que conforman la institución actúan con diversos intereses, motivaciones, resistencias, y prioridades que van a desviar, retardar e incluso hacer fracasar las buenas intenciones de los que hacen las políticas.

Como se puede apreciar más adelante, de las respuestas obtenidas tanto de los alumnos, como de los profesores y directivos, la propuesta de la introducción del Inglés fue excelente. Todos los entrevistados coinciden en exaltar la buena decisión, sin embargo, inmediatamente después afirman que no da dado ios resultados esperados por los directamente afectados.

En este modelo, como dice Elmore, si la implementación de políticas fracasa es porque éstas no han sido bien definidas, que las responsabilidades no se asignaron como debía hacerse, que no se especificaron los resultados deseados, entre otros. Creemos que efectivamente eso fue lo que pasó.



De la misma manera se puede comparar la Universidad Autónoma del estado de Hidalgo con el modelo burocrático de Elmore, puesto que además de lo distintivo de estos dos modelos, la conducción desde la cúspide de proyectos y programas, el "poder" tiende a fragmentarse y a dispersarse entre todas las unidades posibles: departamentos, divisiones, dependencias, y coordinaciones, entre otras, y esto, más que ayudar a que haya un mayor desempeño de la política, la puede desviar o retardar, por el tipo de especialización que pueden lograr estas dependencias, que como afirma Max Weber, es una forma de organización con relativa autoridad, la cual se caracteriza por ser impersonal, ineficiente y estar sometida a rutinas.

Creemos que este tipo de burocracia junto con la incapacidad de quienes elaboran las políticas para comprender las condiciones reales bajo las cuales se ofrecen los servicios, en este caso, la introducción del Inglés, como son: la falta de profesores idóneos o bien preparados, la falta de un programa o programas de Inglés acorde con los requerimientos de las carreras y consecutivo con el de preparatoria, el desconocimiento de los intereses, necesidades y expectativas de los alumnos, la falta de personal administrativo realmente capaz y responsable que esté al frente del programa, entre muchos otros factores, son los responsables del fracaso hasta la fecha de la implementación del programa de Inglés en las licenciaturas de la Universidad.

## **CAPÍTULO 4. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LAS ENCUESTAS Y ENTREVISTAS**

Los objetivos particulares de este capítulo, mismos que guiaron la presente investigación, son los siguientes:

- a. Identificar y definir los intereses, necesidades y expectativas que frente al idioma Inglés manifiestan directivos, profesores y alumnos, con el fin de tomarlos en cuenta al asumir decisiones como la introducción de nuevas materias, y así ofrecer servicios educativos acordes con la realidad de quienes conforman la universidad;
- b. Proporcionar criterios y alternativas de mejora a los responsables de diseñar los planes y programas de Inglés, para adecuarlos a la realidad de la institución.

### **4.1 Descripción y análisis de las encuestas a los alumnos.**

El tema que nos ocupa, consiste en realizar una descripción, análisis e interpretación de la forma como se implemento la enseñanza del Inglés en los programas de licenciaturas en la universidad, para ello y debido a que no se encuentra información escrita, se recurrió a las encuestas y entrevistas tanto a directivos, como a maestros y alumnos para conocer cuáles han sido los principales aciertos y desaciertos durante la puesta en marcha de esta política que, como se ha mencionado anteriormente, responde a la necesidad de elevar la calidad de los servicios educativos que ofrece la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. A partir de ahora, el trabajo se centrará en hacer una lectura interpretativa de la información que se obtuvo a través de las herramientas metodológicas utilizadas.

El trabajo se centrará en primer lugar en conocer sus opiniones frente a la enseñanza del Inglés en la universidad y en segundo, describir el perfil del alumno de Inglés de la UAEH con el fin de identificar sus intereses, necesidades y expectativas frente al aprendizaje del idioma (puesto que es esencial conocer a la población a la cual se va a dirigir un programa).

Para analizar las opiniones de los alumnos que cursan la materia de Inglés en la UAEH, se consideraron las siguientes fuentes de información:

1. Encuesta a los alumnos.
2. Entrevistas a los profesores
3. Entrevistas a los directivos.

El total de los alumnos que conformaban los grupos que cursaban la materia de Inglés era de 7666 (en el semestre mayo-junio de 1996). Se determinó aplicar las encuestas solamente al 10% del total del alumnado, es decir, 766, distribuidas en dos grupos (nivel medio, medio superior; y superior) con 383 cada uno, es decir, el 50% para cada nivel. Este se hizo con base en el criterio de *muestreo no aleatorio, de tipo intencional o de juicio*<sup>95</sup>, que se especifica en el anexo metodológico.

Para conformar el primer grupo se consideró el nivel medio y medio superior. De las preparatorias, se escogieron los cuatro últimos semestres (tercero, cuarto, quinto y sexto) por ser los que cursaban la materia de Inglés. El total de alumnos de la preparatoria No. Uno fue de 849, de la No. Dos 790, de la No. Tres 689 y de la No. Cuatro 293, dando un total de 2,621 para este nivel. En el nivel medio superior, de las dos carreras que ofrece esta universidad como técnicas, la conformaban respectivamente 225 y 363, (588 alumnos). El total de estos dos niveles fue de 3,209 para el primer grupo, y de 4,457 para el segundo.

Resumiendo, el porcentaje del primer grupo se determinó dividiendo el total de alumnos que era 3209 entre el número de alumnos que conformaban cada escuela y éste a su vez se multiplicó por el número de encuestas a aplicar en cada grupo, 383 (véase cuadros No. 1, 2 y 3).

### CUADRO 1. NIVEL MEDIO

PREPARATORIAS	TOTAL DE ALUMNOS	SEMESTRES				ENCUESTADOS	TOTAL ENCUESTAS
		3	4	5	6		
Preparatoria N. 1	849	23	35	20	22	26%	100
Preparatoria N. 2	790	21	21	22	32	25%	96
Preparatoria N. 3	689	14	23	25	22	22%	84
Preparatoria N. 4	293	8	8	9	9	9%	34
<b>TOTAL</b>	<b>2621</b>	<b>66</b>	<b>87</b>	<b>76</b>	<b>85</b>	<b>82%</b>	<b>314</b>

<sup>95</sup> Levin, Jack, Fundamentos de Estadística en la Investigación Social, Mexico; Harla, 1979, p 94

## CUADRO 2. NIVEL MEDIO SUPERIOR O TÉCNICO

ESCUELAS	TOTAL DE ALUMNOS	SEMESTRES							ENCUESTADOS	TOTAL ENCUESTAS
		1	2	3	4	5	6	7		
Trabajo Social	225	3	4	4	4	4	4	4	7%	27
Enfermería	363	7	6	6	7	8	8	0	11%	42
<b>TOTAL</b>	<b>588</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>4</b>	<b>18%</b>	<b>69</b>

## CUADRO 3. NIVEL SUPERIOR

INSTITUTOS	CARRERAS	TOTAL ALUMNOS	SEMESTRE							% ENCUESTAS	TOTAL ENCUESTAS
			1	2	3	4	5	6	7		
ICEA	Contaduría	582	7	10	2	5	8	9	9	13%	50
	Admón.	392	4	4	4	5	5	6	6	9%	34
	Economía*	116	2	2	7	0	0	0	0	3%	11
ICE	Industrial	389	2	10	2	4	2	7	7	9%	34
	Minero-metalúrgica**	6	0	0	0	1	1	2	0	1%	4
	Química	57	0	0	0	0	2	2	0	1%	4
ICSO	Computación**	601	0	0	10	10	10	10	10	13%	50
	Admón. Pública	289	3	3	0	3	4	5	5	6%	23
	Derecho	688	8	11	7	10	5	9	7	15%	57
ESCUELA DE MEDICINA	Medicina	856	10	11	10	11	12	12	7	19%	73
	Farmacia****	80	2	2	2	2	0	0	0	2%	8
	Odontología	311	5	5	6	0	6	0	5	7%	27
ICAP	Ing. Agro-Industrial	90	1	0	1	2	2	0	2	2%	8
<b>TOTAL</b>		<b>4457</b>	<b>44</b>	<b>58</b>	<b>51</b>	<b>53</b>	<b>57</b>	<b>62</b>	<b>58</b>	<b>100%</b>	<b>383</b>

\* Economía es una carrera nueva, por lo tanto, en el momento de aplicar la encuesta, se cursaba hasta tercer semestre.

\*\* En el caso de la Ingeniería Minero-metalúrgica por el número de alumnos, no se llegaba al 1%, sin embargo, se aproximó con el fin de tomar en cuenta la opinión de los alumnos de esta carrera.

\*\*\* En el caso de la carrera de Computación, se decidió tomar los 5 últimos semestres para igualar el número de encuestas aplicadas en cada uno de éstos.

\*\*\*\*Farmacia, igualmente es una carrera nueva, por lo tanto hasta el momento de aplicar las encuestas, se cursaba hasta cuarto semestre.

Cabe aclarar también, que el procedimiento para escoger el número de alumnos en cada semestre, fue por medio del muestro no aleatorio, de carácter intencional.

#### **4.1.1 Aspectos Generales.**

A partir del análisis de los datos de las fuentes antes mencionadas, se llegó a los siguientes resultados:

1.- En la gráfica No. 1 "Escuela de procedencia de los alumnos", se puede observar que los estudiantes de preparatoria en su gran mayoría provienen de escuelas secundarias públicas, llámense éstas: Generales, Federales, Técnicas y Tele secundarias (62%). Así mismo, pero con una diferencia porcentual más marcada (22%) provienen de otras instituciones públicas que no se especifican por ser tan variadas. Por último, se aprecia que en menor porcentaje (16%), los estudiantes egresaron de escuelas particulares.

Por otro lado, en el caso de los alumnos de licenciaturas, la gráfica muestra que hay un porcentaje alto que provienen de otras instituciones que no son ni incorporadas ni dependientes de la universidad (45%). En segundo lugar, con un porcentaje que merece destacarse, muestra que el 37% de los alumnos, provienen de escuelas dependientes; finalmente, un número menor de ellos, egresaron de instituciones incorporadas (16%).

De lo anterior se puede deducir que los estudiantes que actualmente cursan la escuela preparatoria, provienen principalmente de secundarias públicas y que, como se sabe, en la gran mayoría de éstas no se enseña lenguas extranjeras, en este caso, el idioma Inglés; sin embargo, un porcentaje no muy elevado (18% preparatoria y 26% profesional) añadió a las respuestas que sí habían estudiado Inglés en la escuela primaria bilingüe y/o en algunas escuelas de idiomas.

Lo anterior lleva a pensar que en su mayoría, los alumnos que ingresan a las preparatorias dependientes o incorporadas a la universidad, manifiestan serias deficiencias en el conocimiento de la lengua extranjera. Sin embargo, cabe destacarse que en el momento de la aplicación de las encuestas, en los últimos cuatro semestres de las preparatorias dependientes de la universidad se enseñaba Inglés. Esto, debería hacer una diferencia importante, al momento de ingresar los alumnos a las licenciaturas, pero, en algunos casos, los alumnos manifiestan no haber aprendido más que algunas nociones muy básicas.

Por otro lado, en el caso de los alumnos de profesional, si bien es cierto que un porcentaje elevado proviene de escuelas dependientes de la universidad, que traen conocimientos de la lengua extranjera, aunque sean mínimos, un porcentaje más elevado proviene de otras instituciones particulares o públicas que no son ni dependientes ni incorporadas, lo que permite deducir que no se sabe a ciencia cierta cuál es el nivel de conocimientos de Inglés con el que llegan a la universidad.

2- En la gráfica No. 2, "Gusto por el idioma Inglés", se muestra que ambos grupos manifiestan un agrado muy marcado por la lengua extranjera (77 y 84%), destacándose el grupo de estudiantes de profesional.

3.- En la gráfica No. 3A "Estudios del idioma Inglés en Escuelas de Idiomas", se destaca que del total, un porcentaje mínimo (18 y 26%) en ambos grupos ha estudiado Inglés en escuelas de idiomas, especialmente en privadas, como se aprecia en la gráfica 3B (31 y 45% respectivamente) presentándose un porcentaje un poco más alto en los alumnos de profesional.

De lo anterior se puede deducir que a pesar de que hay un interés manifiesto por aprender Inglés, porque les gusta como se mostraba en la gráfica No. 2, los alumnos en su mayoría, no lo estudia en otras instituciones, quizá por cuestiones económicas, por falta de tiempo u otras.

4.- En la gráfica No. 4, "Dificultades en el aprendizaje del idioma Inglés", donde se destaca las cuatro habilidades de cualquier lengua: hablar, leer, escribir y entender (escuchar), se puede apreciar que los estudiantes de preparatoria muestran más dificultades, sin mucha diferenciación, en el aprendizaje de estas cuatro habilidades; lo que no ocurre en los estudiantes de licenciatura, donde se muestra que leer no es una dificultad mayor, mientras que hablar sí muestra un porcentaje bastante elevado y diferenciado entre las otras habilidades.

Se puede inferir entonces que el hecho de estar más marcada la habilidad de hablar el idioma en la escuela profesional, se debe a que tienen un poco más de conocimientos del Inglés y por lo tanto hay más exigencia o necesidad de expresar oralmente los conocimientos aprendidos, mientras que en preparatoria, por ser casi un nivel básico, no hay tal exigencia o necesidad.

Hay un porcentaje menor que merece destacarse que no presenta ninguna dificultad en el aprendizaje del idioma (5 y 6%) y otro, que se les dificultan todas las habilidades (10, 10%).

5.- En la gráfica No. 5, "Importancia del aprendizaje del Inglés", en donde se les presentó varias opciones por las cuales consideraban al Inglés importante, tales como: leer libros, revistas y artículos, viajar al extranjero y poder comunicarse, realizar estudios de posgrado dentro y fuera del país, o para un mejor desempeño profesional, se destaca que para los dos grupos es importante el aprendizaje de la lengua, principalmente para tener un mejor desempeño profesional y para realizar estudios de posgrado dentro y fuera del país, lo cual muestra un interés por viajar al exterior y poder comunicarse.

Se puede percibir una relación entre las respuestas de las gráficas 2 y 5, en donde decían que les gustaba el idioma Inglés y ésta por las razones anteriormente mencionadas.

6.- En la gráfica No. 6, "Necesidad de estudiar el idioma Inglés", se muestra que para ambos grupos, es necesario aprenderlo porque actualmente el saber Inglés es un requisito indispensable en todos los ámbitos de la vida comercial, política y cultural (33 y 28%). En segundo lugar, ambos grupos consideran que es necesario porque forma parte de una educación integral (26 y 24%). Finalmente, y con un porcentaje menos elevado, pero que merece destacarse, los alumnos coinciden en que forma parte de la excelencia académica que promueve la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (12 y 15%).

7.- En la gráfica No. 7, "Opinión de los alumnos sobre la enseñanza del Inglés en la UAEH", se muestra que los dos grupos encuestados coinciden en que la enseñanza del Inglés es regular (42 y 41%), pero en un porcentaje muy cercano, los estudiantes opinan que es bueno (34 y 29%). Así mismo se muestra que para los alumnos de preparatoria es relativamente mejor, quizás debido a que el programa de Inglés en ésta fue establecido 20 años atrás y porque los contenidos básicos son aceptables, mientras que en las carreras profesionales, el programa de Inglés es relativamente reciente, en el cual los alumnos no encuentran conocimientos nuevos que le permitan avanzar en el aprendizaje del mismo.

Al relacionar y sumar las respuestas como excelente y bueno, se obtiene un total de 39% en preparatoria y 31% en profesional, mientras que al sumar las respuestas de regular y deficiente, se obtiene un total de 56 y 51% respectivamente. Se percibe entonces que los alumnos se inclinan más a decir que el Inglés que les enseñan en la universidad, tiende más a ser regular que bueno. He aquí una de las justificaciones de este estudio.

Aunque no se han sistematizado gráficamente las razones de esta opinión, se cuenta con información para afirmar que la enseñanza del Inglés en la universidad es regular, por las siguientes razones:

- a.- la forma de enseñar (33 y 22%),
- b.- el profesor (25 y 18%),
- c.- no garantiza una educación integral (10 y 22%), y
- d.- el contenido de la materia (13 y 9%).

En primer lugar, la forma de enseñar es muy monótona y tradicional y los alumnos no le encuentran casi ningún atractivo, por lo tanto no hay interés por aprenderlo. Opinaron así mismo que la metodología que utiliza el profesor no es motivante, ya que se limita a seguir casi al pie de la letra el libro de texto o a escribir las reglas gramaticales en el pizarrón, y muy pocas veces utiliza otras estrategias que les permita a ellos, participar más activamente.

Así mismo, los alumnos también opinaron que en algunos casos, el profesor no domina la materia completamente o en casos excepcionales, el profesor se dedica a otras actividades no académicas, dando como resultado que no se cumpla con el programa y los educandos no se sientan satisfechos con las clases de Inglés.

Otra de las razones que se destaca y que se deriva de las anteriores, según los estudiantes, es que la enseñanza del Inglés en la UAEH no garantiza una educación integral, debido a las irregularidades mencionadas anteriormente. Cabe aclarar que este punto tiene un mayor porcentaje de inconformidad entre los estudiantes de licenciatura, ya que es obvio que en este nivel los alumnos están más conscientes de lo que pretende la universidad (brindar una educación integral), pero que no se ve muy claro actualmente.

8.- En la gráfica No. 8, "Aplicación del idioma Inglés en el presente o en el futuro" se muestra que para los alumnos de los dos grupos encuestados, el idioma Inglés sí tiene aplicación en la vida (72 y 74%), especialmente en el futuro, aunque si bien es cierto, el Inglés es la lengua más utilizada en los negocios y en el turismo, actualmente no le encuentran mucha aplicación; sin embargo, esperan que al terminar sus estudios puedan verle la utilidad mucho más real. La excepción la dan los alumnos de las carreras profesionales puesto que necesitan leer libros o artículos en Inglés, especialmente los que estudian medicina o ingenierías.



Nuevamente, si se relaciona esta gráfica con la información que muestran las gráficas 2 y 5, y que apoya el análisis anteriormente descrito, a los alumnos les gusta el Inglés porque les permitirá en el futuro tener un mejor desempeño profesional y realizar estudios de posgrado dentro o fuera del país.

9.- La gráfica No. 9 "Beneficios de la enseñanza obligatoria del Inglés" muestra que los estudiantes tanto de preparatoria como de profesional, están de acuerdo con un porcentaje considerablemente alto (73 y 70%), en que la enseñanza obligatoria del Inglés los beneficia mucho, puesto que como ya se ha hecho mención, a ellos les gusta el idioma y están conscientes de que actualmente es un requisito indispensable para tener un mejor desempeño profesional y laboral. Sin embargo, como se aprecia en la gráfica 7, los alumnos opinan que el Inglés que se enseña en la universidad, no es bueno y que por lo tanto, aunque obligatorio, no les está dando los conocimientos necesarios para encontrarle alguna aplicabilidad en el presente y quizá tampoco en el futuro.

Así mismo, hay un pequeño porcentaje de alumnos que opinan que le encuentran poco beneficio al programa de Inglés en las licenciaturas, especialmente porque no se avanza en los contenidos.

Se debe mencionar, que si bien es cierto la decisión de introducir la enseñanza del Inglés de manera obligatoria puede incomodar a algunos, también es cierto que ha tenido muy buena acogida.

10.- La gráfica No. 10 "Consecuencias de que el Inglés no afecte el promedio de calificaciones", muestra indudablemente que a los alumnos les interesa aprenderlo por las razones anteriormente mencionadas. No obstante, es importante destacar que esta pregunta fue elaborada especialmente para los alumnos de licenciatura, debido a que en las carreras profesionales, el Inglés no afecta el promedio, como sí lo es en la preparatoria, algunos alumnos de éste último nivel, la contestaron. De ahí que en la gráfica se muestre un porcentaje muy alto de alumnos de preparatoria que no respondieron a ésta.

Los dos grupos respondieron que no les interesaba la calificación, sino aprenderlo (31 y 30%). Así mismo, y para corroborar las respuestas anteriores, el 20% de los estudiantes de licenciatura opinó que les gusta y lo estudian y les da lo mismo que no afecte el promedio.

Si se relacionan las respuestas de los alumnos que opinan que no les interesa la calificación porque les gusta y lo estudian aunque no le

afecte el promedio, se obtiene un 50%, mientras que los que opinan que no le dan la misma importancia que a las otras materias por no afectarles el promedio, ya que da igual aprobarla o no, que suma 32%, se observa a simple vista que hay una diferencia importante. Sin embargo, no se puede negar que de alguna manera, esta medida está afectando los resultados esperados por la institución, respecto a la enseñanza del idioma.

Por último, en menor porcentaje (13%) se destaca que a algunos alumnos no les gusta o no les interesa aprender el idioma, y por lo tanto, les da igual tal medida.

11. La gráfica No. 11, "Aplicación del Inglés en otras materias" muestra que un porcentaje notablemente más alto tanto en preparatorias como en las licenciaturas (64 y 61%) opina que no le encuentran aplicabilidad a los contenidos que les enseñan del Inglés en otras materias, aunque hay un porcentaje menor, pero más alto en profesional (39%) respecto a los estudiantes de preparatoria (36%) que dice que sí le encuentran alguna aplicabilidad.

Si se retoman las gráficas 5 y 8, en donde se explicaba que los alumnos le encontraban mayor aplicabilidad al Inglés en el futuro, se puede apreciar que en la mayor parte, hay una seria desvinculación de los contenidos que les enseñan en Inglés, con las materias de sus respectivas áreas, en donde, de poco les sirve lo que les están enseñando.

#### **4.1.2 Aspectos relacionados con el Centro de Autoacceso.**

12.- En la gráfica No. 12, "Opinión del Centro de Autoacceso"<sup>96</sup>, al relacionar las opciones "excelente" y "bueno", los alumnos de preparatoria y profesional coincidieron en su gran mayoría (73 y 67%) que el Centro es bueno. Por otro lado, al relacionar el otro grupo de respuestas "regular", "deficiente" y "Muy deficiente", se aprecia en menor porcentaje (27 y 33%), la opción de que el Centro es regular.

Aunque no se ha sistematizado gráficamente las razones que los alumnos argumentan para justificar sus respuestas, se cuenta con

---

<sup>96</sup> El Centro de Autoacceso es una alternativa de autoaprendizaje proporcionada al usuario mediante apoyo didáctico y de alta tecnología, encaminados a objetivos específicos de acuerdo con sus necesidades. Este tipo de aprendizaje requiere de un cambio de actitud en el usuario ya que difiere del concepto tradicional de la enseñanza, puesto que el usuario asume la responsabilidad de su propio aprendizaje. Este Centro ofrece flexibilidad tanto en horarios como en áreas de trabajo.

información para afirmar que el Centro de Autoacceso es bueno, y para otros excelente, por los asesores que trabajan ahí. Éstos les ayudan a aclarar dudas y los orientan sobre las áreas que deben asistir de acuerdo con sus necesidades. Otros opinan que se debe a que pueden asistir al área que quieren y porque es interesante.

Por otro lado, los pocos estudiantes que coincidieron en que el servicio del Centro es regular, lo afirman porque asisten obligados, ya que no satisface sus expectativas (resolver dudas, por ejemplo) o porque, en el caso de los alumnos de profesional, no pueden asistir al área que a ellos les interesa debido a la gran cantidad de usuarios que asisten por cumplir con el requisito que les exigen sus maestros.

13- En la gráfica No. 13, "Asistencia al Centro de Autoacceso", los dos grupos afirman que la asistencia debe ser voluntaria (81 y 87%). Especialmente los alumnos de las carreras profesionales argumentaron que muchas veces por la carga académica y sus ocupaciones, les impide asistir. Sostienen que se consideran responsables de su propio aprendizaje.

Los que asumen más la anterior razón, son los alumnos de preparatoria. Sin embargo, cabe hacer la aclaración que puede ser tomada como una respuesta no muy convincente debido a la edad, a la falta de compromiso, entre otros.

14- La gráfica No. 14, "Razones para asistir al Centro de Autoacceso", en donde se les ofrece varias opciones a los alumnos, muestra que los dos grupos opinan en primer lugar que, debe ser voluntario (como se aprecia en la respuesta anterior) porque se consideran responsables de su propio aprendizaje (28 y 26%) y, en segundo lugar, porque así pueden hacer uso de cualquier área según sus necesidades (18 y 18%). Otro porcentaje relativamente alto opina que le gusta, porque allí pueden practicar el Inglés cuando lo requieran; y por último, un (14 y 17%) justifica las razones para asistir de manera voluntaria diciendo que, "para que no esté tan congestionado por alumnos que solo asisten por cumplir con el requisito que le exigen sus maestros".

Finalmente se puede apreciar en la gráfica, que en menor porcentaje (12 y 8%) un grupo de alumnos, afirma que debe ser obligatoria la asistencia al Centro porque de otra manera no irían o porque no están acostumbrados al autoaprendizaje.

15.- En la gráfica No. 15, "Aplicación del Inglés en otras áreas", muestra que los dos grupos en su mayoría (80 y 60%) opinan que, los maestros de las otras áreas académicas no les exigen consultar libros o artículos

en Inglés, por lo tanto, tiene muy poca aplicabilidad en el presente, como se había mencionado anteriormente. Esto se percibe de manera más acentuada en la preparatoria (80 y 60%), sin embargo, en un porcentaje menor, los alumnos tanto de preparatoria, como los de licenciatura, opinan que sí tiene aplicación, especialmente éstos últimos (19 y 40%).

Como se puede interpretar, es lógica la respuesta anterior porque realmente los que están más en contacto con artículos o libros en Inglés, son los alumnos de profesional.

16.- Finalmente, en la gráfica No. 16, "Expectativas sobre la enseñanza del idioma Inglés en la UAEH", se puede apreciar que a los alumnos les interesa, especialmente, "aprender a leer y comprender textos" (21 y 18%), pero en general, los dos grupos prefieren "hablarlo, entenderlo y escribirlo muy bien" (19 y 19%).

Otro grupo importante, especialmente los estudiantes de licenciatura, le gustaría que el contenido se relacionara con su especialidad, es decir, que el contenido de la materia de Inglés que se imparte en la Escuela de Medicina, contenga vocabulario técnico propio de esa especialidad (15 y 18%). Así mismo, esperan que no se repita siempre lo mismo que se ve en cursos anteriores (16 y 15%).

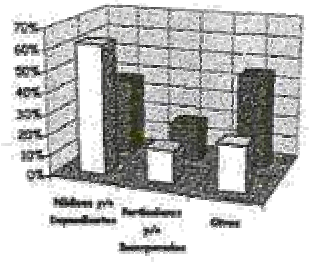
Por otro lado, un grupo menor opina que los maestros de Inglés deberían estar mejor preparados en su área (12 y 11%) y en menor proporción los estudiantes de licenciatura (9%) opinaron, que el Inglés debería tener valor curricular.

En conclusión, se puede interpretar de las respuestas que ofrecen los alumnos, que la implementación de la enseñanza del Inglés ha presentado algunas dificultades. De ahí que las opiniones de los estudiantes resulten valiosas, porque además de permitir conocer, en primer lugar, sus intereses, necesidades y expectativas frente al programa de Inglés, ofrecen algunas sugerencias para proponer a los encargados de elaborar las políticas educativas en esta área, alternativas a tener en cuenta y lograr así una mejor y mayor aproximación a lo que se quiere alcanzar.

GRÁFICA N.º 1

Escuela de Procedencia

Preparatoria Profesional

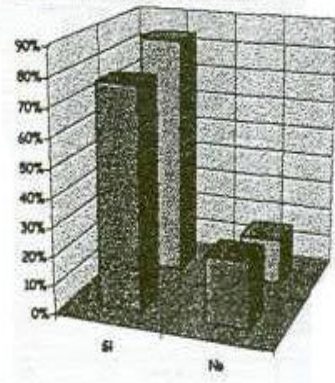


	Públicas y/o Dependientes	Particulares y/o Incorporadas	Otras
Preparatoria	62%	16%	22%
Profesional	47%	18%	35%

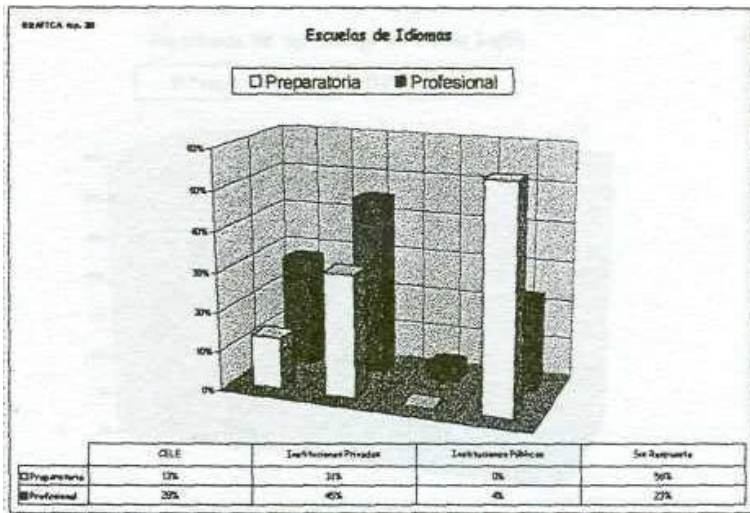
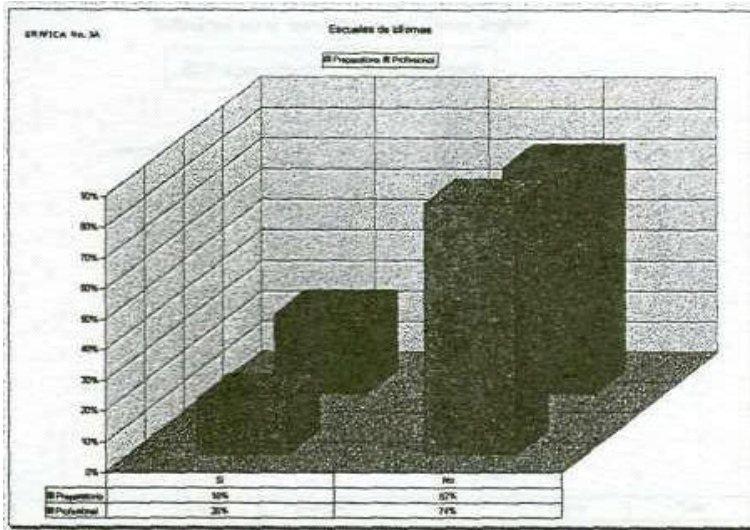
GRÁFICA N.º 2

Gusto por el Idioma Ingles

Preparatoria Profesional



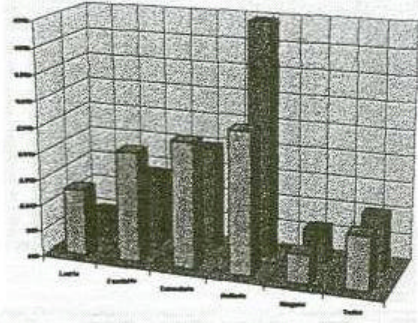
	Si	No
Preparatoria	77%	23%
Profesional	84%	16%



GRAFICA No.4

Dificultad en el aprendizaje del idioma Inglés

■ Preparatoria ■ Profesional

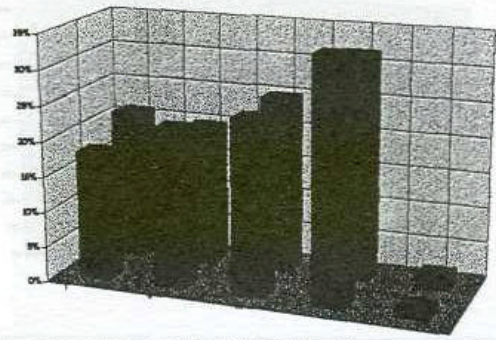


	Leerlo	Escucharlo	Entenderlo	Hablarlo	Mirarlo	Trabarlo
■ Preparatoria	13%	25%	24%	27%	8%	32%
■ Profesional	9%	14%	30%	49%	9%	10%

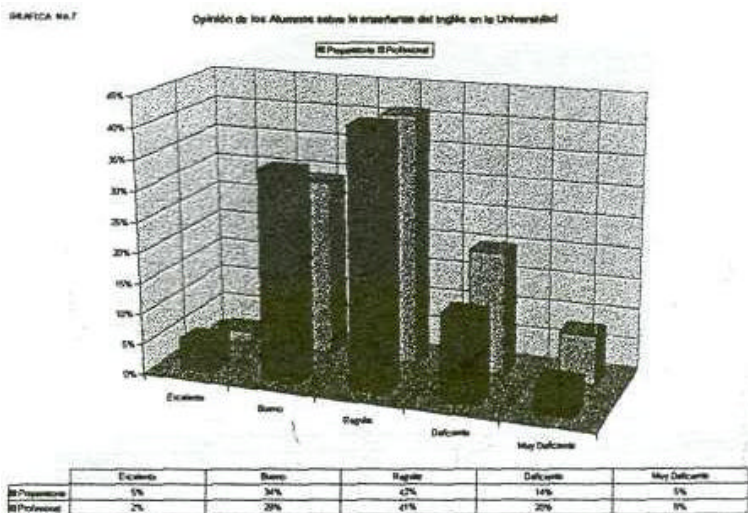
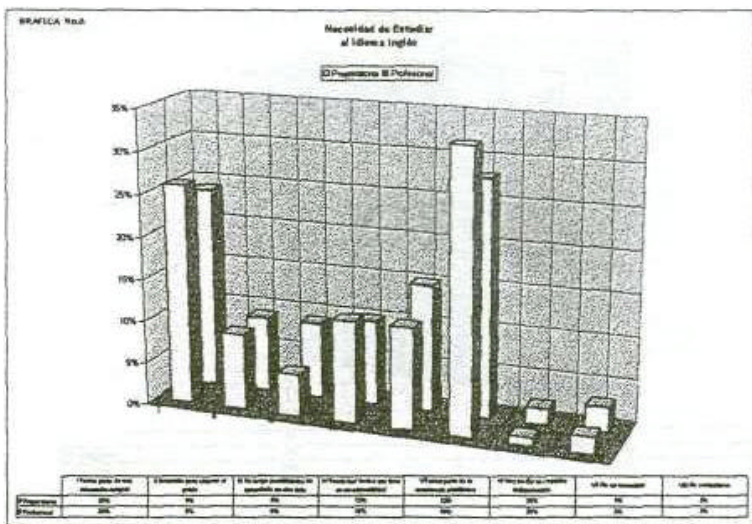
GRAFICA No.5

Importancia del Aprendizaje del Idioma Inglés

■ Preparatoria ■ Profesional



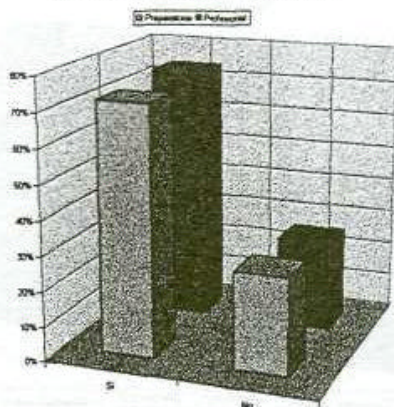
	I Para leer libros, revistas y artículos	II Para poder viajar al extranjero y comunicarse	III Realizar estudios de posgrado nacionales e internacionales	IV Mejor desempeño profesional	V No es importante
■ Preparatoria	19%	22%	22%	34%	1%
■ Profesional	21%	20%	22%	32%	2%





GRÁFICA No.2

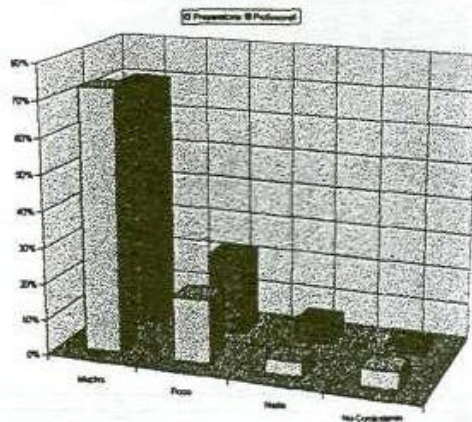
Aplicación del idioma Inglés en el Presente o en el Futuro



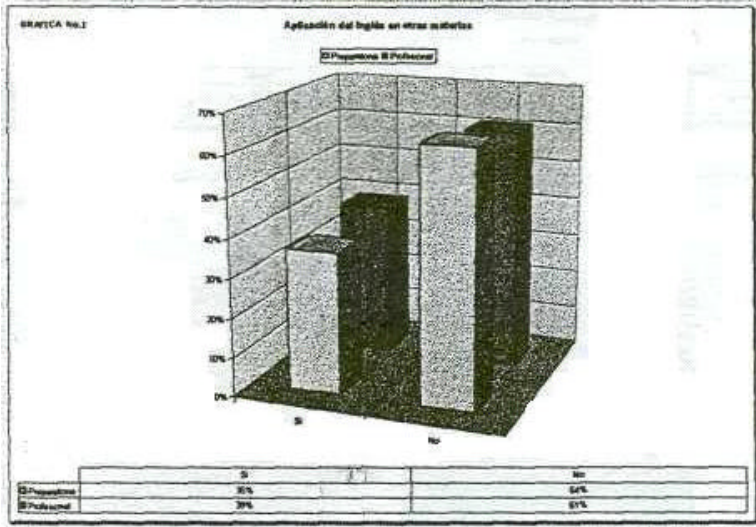
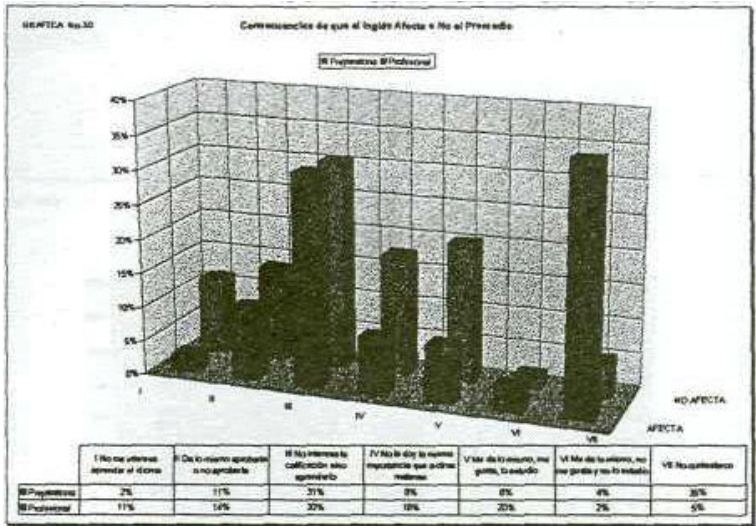
	Si	No
Preparatoria	72%	28%
Profesional	78%	22%

GRÁFICA No.3

Beneficios de la Enseñanza Obligatoria del inglés

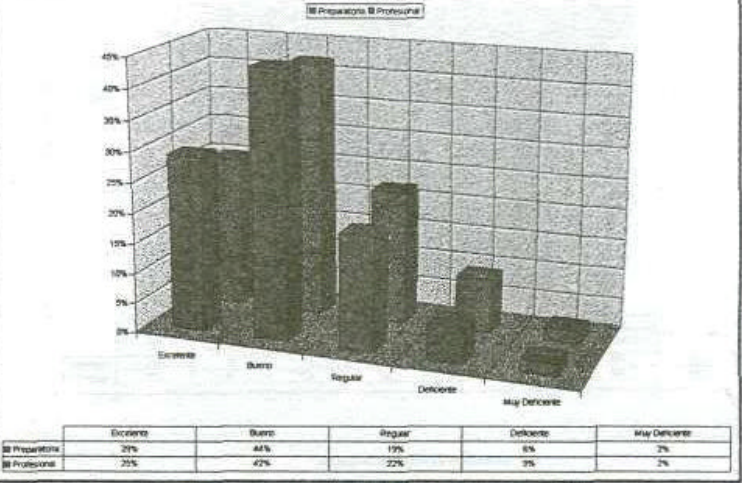


	Mucho	Poco	Nada	No Consideran
Preparatoria	73%	18%	4%	5%
Profesional	75%	22%	8%	2%



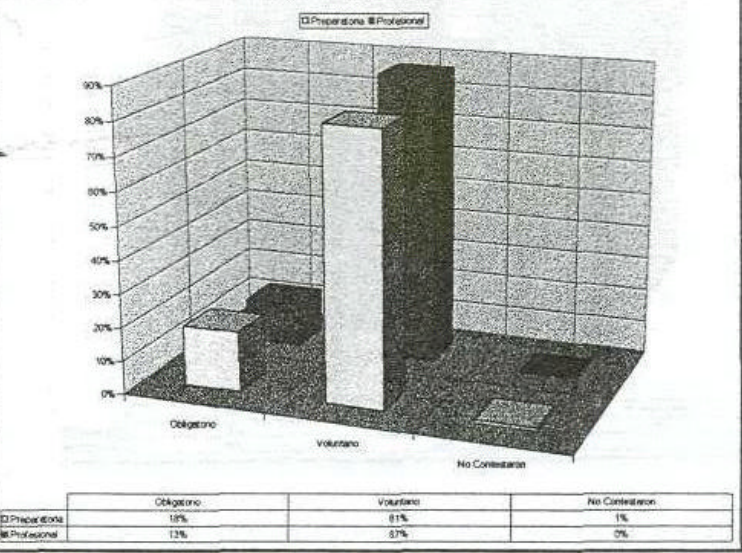
GRAFICA No.12

Opinión del Centro de Autocases



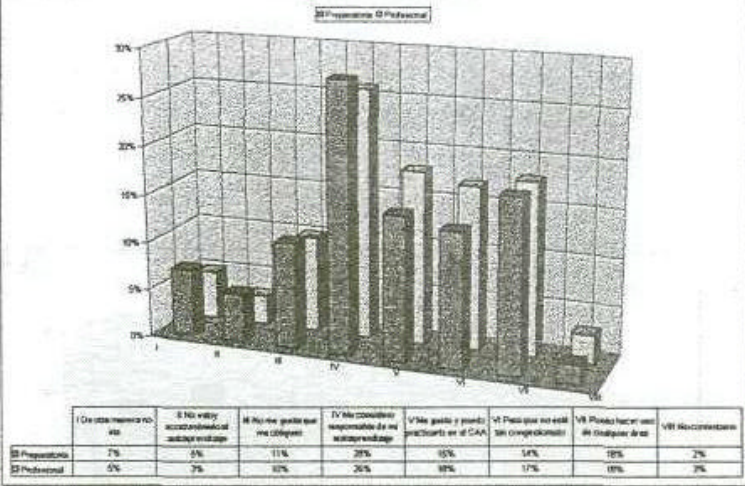
GRAFICA No.13

Asistencia al Centro de Autoacceso



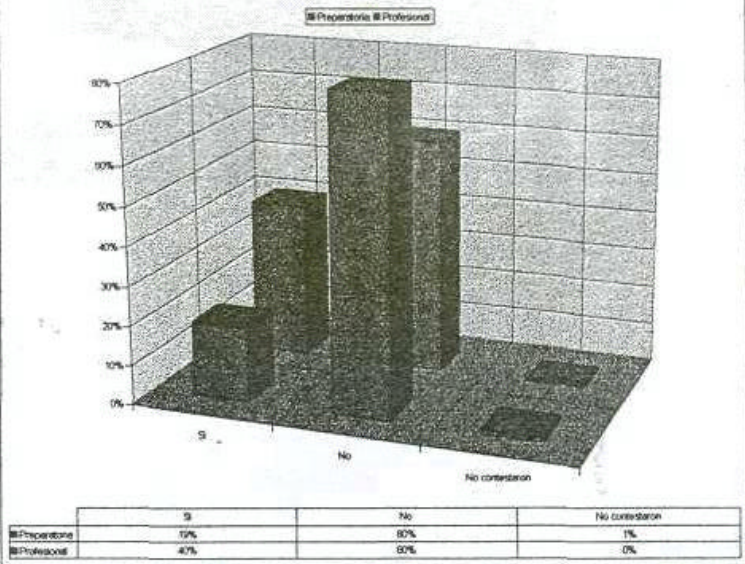
GRAFICA No.14

Razones para asistir al Centro de Autoaprendizaje

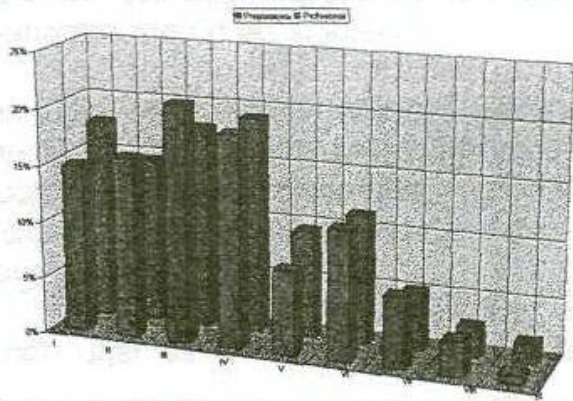


GRAFICA No.15

Aplicación del Inglés en Otras Areas



Expectativas sobre la Efectividad del Inglés en la UAGH



	I. Que el contenido sea relevante	II. Que se nos explique el contenido de	III. Aprender a leer y comprender textos	IV. Hablar, entender y escribir correctamente	V. Que se nos explique el contenido	VI. Que se nos explique el contenido	VII. Que se nos explique el contenido	VIII. Que se nos explique el contenido	IX. No contestar
Preparatoria	15%	19%	21%	19%	9%	10%	8%	2%	1%
Profesional	15%	15%	18%	19%	10%	11%	5%	2%	2%

#### **4.2 Descripción y análisis de las entrevistas a los profesores de Inglés.**

El objetivo de las entrevistas aplicadas a los profesores de Inglés de la Universidad Autónoma del estado de Hidalgo, básicamente fue obtener información relevante que permitiera reflejar las opiniones de éstos frente a la introducción del programa de Inglés. Se consideró necesario porque se partió del supuesto de que los profesores conocían más de cerca la implementación de este programa en las licenciaturas.

Al igual de lo que se hizo en las encuestas a los alumnos, los entrevistados fueron tomados intencionalmente y se consideró que 5 entrevistas eran suficientes para tener un panorama general de la situación del Inglés en la universidad.

Las preguntas que se formularon a los profesores y que sirvieron de parámetros o variables fueron las siguientes:

En primer lugar, se indagaron algunos aspectos generales tales como la edad, el género, el estado civil, el grado máximo de estudios, la profesión, la fecha de incorporación a la universidad, los institutos o escuelas en los que impartían clases, el número de grupos al cargo y finalmente, el número de años que llevaban en la docencia.

En segundo lugar, se les formularon las siguientes preguntas:

- 1.- ¿Dónde estudió Inglés y por cuánto tiempo?
- 2.- ¿Cuáles fueron los móviles que lo llevaron a aprender Inglés y posteriormente a enseñarlo?
- 3.- ¿Cuenta usted con algún documento que certifique su dominio del idioma y lo avale como maestro de Inglés?
- 4.- ¿Cuál fue el proceso de admisión para integrarse a la planta docente de la universidad?
- 5.- ¿A cuáles otras actividades se dedica usted además de impartir clases de Inglés?
- 6.-¿Participó o ha participado alguna vez en las reuniones de la Academia de Inglés?
- 7.- ¿Conoce usted cuál es el objetivo de la institución con respecto a la enseñanza del inglés en los institutos?
- 8.- ¿Está usted enterado de las razones por las cuales la enseñanza del Inglés es obligatoria en la universidad?
- 9.- En el transcurso del tiempo que lleva usted impartiendo clases, ¿Podría decir qué aciertos y desaciertos ha percibido durante la enseñanza del Inglés?

10- ¿Cuáles son los intereses, necesidades o expectativas de los alumnos frente al Inglés, así como, cuáles son las dificultades o facilidades que presentan los alumnos en el manejo de la lengua extranjera?

11.- ¿Cuál es su opinión frente al Centro de Autoacceso?

12.- En su opinión, ¿Cuál ha sido el peor obstáculo para que el inglés no esté dando los resultados esperados por la institución y por los alumnos?

13.- ¿Qué sugerencias daría usted para que el proceso de enseñanza y aprendizaje del Inglés de los resultados esperados por la institución?

De las anteriores preguntas y sus correspondientes respuestas, se llegó a los siguientes resultados:

#### **4.2.1 Aspectos Generales:**

La edad promedio de los profesores entrevistados fue de 31 años. El profesor de menos edad tenía 21 y el de más edad, 40.

De los 5 profesores, 2 eran del género masculino. En cuanto al nivel promedio de estudios el 60% de los entrevistados correspondía a estudios de nivel medio (preparatoria), y el 40% restante, estudiaron una carrera profesional.

En el momento de aplicar estas entrevistas, mayo de 1996, los profesores llevaban en promedio 8.5 años en la docencia. 4 meses el que menos y 15 años el más experimentado.

A su vez, los profesores en promedio se habían incorporado a la universidad tres años atrás. El más reciente, sólo hacía 4 meses y el más antiguo, 4 años.

El 60% de los profesores, tenían a su cargo 8 grupos en diferentes institutos y escuelas, y el 40% restante, (2 profesores) 1 y 6 grupos respectivamente.

Se puede apreciar que dos de ellos, los más jóvenes (21 y 22 años), estudiaron el idioma en el Centro de lenguas de esta universidad, y los tres restantes, estudiaron Inglés desde la primaria y posteriormente en Institutos de lenguas particulares.

Los anteriores aspectos sólo ofrecen un panorama amplio de quiénes eran los entrevistados. Sin embargo, si se hace una interpretación de esas variables, se destaca el nivel de estudios de los profesores.

Es interesante observar, que la mayoría de los profesores que integraban la planta docente en el área de Inglés en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, en el momento de esta investigación, no contaban con estudios profesionales. Esto, de alguna manera, presenta algunas desventajas, puesto que como se puede apreciar en una de las entrevistas a los directores de institutos y escuelas, dos de los directores hicieron mención a la forma cómo se perciben los mismos profesores de Inglés. En algunas ocasiones, éstos últimos manifestaban que no recibían las mismas atenciones o no se les daba la misma importancia que a los que impartían otras materias. Claro está, que esto fue negado por los directores a quienes se les planteó la inquietud.

Quizá el problema radicaba en los mismos profesores que no valoraban su actividad, o que no le daban la importancia que tiene y ésta. De ahí que de alguna manera, se afectara su práctica docente, al no gustarles lo que hacían, y no dedicar tiempo ni esfuerzo.

Otro aspecto que llama la atención, es que los profesores más jóvenes, especialmente el que menos tiempo llevaba en la docencia (sólo 4 meses), tenía a su cargo 8 grupos, mientras que los que más experiencia tenían al respecto, atendían de 1 a 6 grupos.

Se podría cuestionar entonces, cómo es que se da el proceso de asignación de grupos. Por lo que se obtuvo de las entrevistas y de algunas preguntas aisladas, era que el único criterio que se tomaba en cuenta era la disponibilidad de tiempo. Sin embargo éste se podría poner en tela de juicio, ya que precisamente, los profesores que más grupos tenían a su cargo, se dedicaban a otras actividades fuera de la docencia, mientras que los tres restantes, manifestaron no dedicarse a ninguna otra actividad. Pudiera pensarse que éstos pudieran atender más grupos.

#### **4.2.2 Aspectos específicos**

En este apartado se hará referencia específicamente a las respuestas que se obtuvieron de las preguntas que se plantearon anteriormente, de las cuales se deduce lo siguiente:

Del 100% de los profesores de Inglés entrevistados, el 40% estudió en el Centro de Lenguas de esta universidad durante 4 años; el porcentaje restante, comentó que empezaron a estudiar Inglés desde la primaria, hasta tomar cursos en institutos de idiomas particulares. Todos coincidieron en afirmar, que al final de esos cursos, obtuvieron un certificado o constancia de terminación de estudios que, supuestamente



certificaba su dominio del idioma, mas no como profesores de la lengua extranjera.

Es interesante destacar, que algunos de estos maestros, al final del cuestionario, cuando se les pedía algunas sugerencias para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, opinaban precisamente que, los profesores que enseñaban el inglés, no sólo debían saber el idioma, sino que se les dieran las herramientas metodológicas para enseñarlo.

La universidad, consciente de las carencias metodológicas de los docentes, efectivamente propuso algunos programas de preparación de maestros, de los cuales, un gran número de ellos, lo aceptó.

Otro punto importante a comentar es que el 100% de los entrevistados coincidió en que les gustaba el inglés y por eso lo estudiaron. Este punto es destacable por el sólo hecho de que se puede ver reflejado en su labor, al dedicarle tiempo, a continuar en su preparación, entre otros aspectos. Claro está que pudiera darse el caso de caer en la rutina y no desempeñar su labor como se pudiera esperar.

Por otra parte, el 100% coincidió en el proceso de selección para integrarse a la planta docente de la universidad, que consistió básicamente en resolver un examen de conocimientos del idioma, y una clase frente a un grupo de profesores que decidían si estaba habilitado para dar clases de inglés.

Así mismo, manifestaron haber participado alguna vez en la academia de inglés con el fin de conocer, discutir, y proponer aspectos relacionados con el desempeño del área, llámense éstos, resultados de los exámenes, logros obtenidos, dificultades de los alumnos, entre otros.

A los profesores se les preguntó si estaban enterados del objetivo de la institución respecto a la enseñanza del idioma Inglés y de su obligatoriedad; el 40% de ellos respondieron que lo que se pretende es formar profesionistas que sean competitivos en sus respectivas áreas, dentro y fuera del país. El porcentaje restante, 60%, sin conocimiento de causa, dijeron que les podría servir en sus carreras, para mejorar el nivel educativo e inclusive, uno de ellos mencionó que no estaba enterado, simplemente empezó a trabajar porque se necesitaba personal en institutos para impartir clases.

Con base en las respuestas anteriores y de las obtenidas de otras fuentes, se concluye que durante la puesta en marcha del programa de

Inglés, muchos de los profesores, desconocían las razones por las cuales se implementó la lengua extranjera, inclusive, desconocían cuál o cuáles eran los objetivos que la institución pretendía con éste.

Este aspecto refleja en parte, uno de los factores que obstaculizaron la implementación, puesto que, al desconocer qué logros debían alcanzar los alumnos, aunado, como se mencionará más adelante, a otras improvisaciones como la falta de un programa definido, libros de texto acorde con las necesidades de los alumnos, profesores sin una buena metodología de enseñanza, entre otros, no se lograron los resultados esperados con la introducción del idioma.

Sin embargo, el 100% de los maestros coincidieron en que fue un gran acierto incluir el programa de Inglés de manera obligatoria en los institutos porque les brinda a los alumnos más herramientas para que se enfrenten a su vida profesional. Otros aciertos que se mencionaron fueron la creación del Centro de Autoacceso, la división de los grupos de alumnos y los cursos de preparación de maestros. Las desventajas o desaciertos para la mayoría de ellos, y que corrobora lo planteado en el párrafo anterior, es que no hubo una buena planeación a la hora de implementar el programa.

Se citan textualmente:

*"En cuanto a los desaciertos, quizás no se realizó un estudio profundo\* ni una implementación paso a paso de la introducción del idioma a las carreras profesionales"* (véase cuadro de entrevistas a profesores, No. 2, pp. 100-102).

*"Uno de los problemas fundamentales es que no se ha comunicado a los maestros a ciencia cierta los objetivos..."* (véase cuadro de entrevistas a profesores, No. 3, pp. 100-102).

*"...no estuvo bien planeado desde el principio y se llevaron los cursos muy así a la ligera, no hubo planeación. Los maestros con los que se inició no estaban muy bien preparados..."* (véase cuadro de entrevistas a profesores No. 5, pp. 100-102).

Otro de los aspectos que interesaba destacar con las entrevistas, era conocer por medio de los profesores, las necesidades e intereses de los alumnos frente al idioma. Al respecto, el 60% de ellos coincidió en que los alumnos no estaban interesados en aprenderlo; consideraron que no era importante y si lo estudiaban era por requisito indispensable para titularse. Así mismo, argumentaban que, no se les estaba

proporcionando conocimientos relevantes. Algunos de los que decían que sí estaban interesados (40%), manifestaban más su inclinación por aprender a traducir textos del área de su especialidad, según la opinión de los profesores.

Se puede deducir de las respuestas que quizá, el problema no estaba en los alumnos. El hecho de que no se sintieran atraídos por aprender Inglés, no se debía realmente a que no les gustara o no le encontraran importancia o necesidad sino que, realmente que el programa no llenaba sus expectativas.

Como se puede apreciar en las respuestas de los alumnos, a ellos sí les gustaba el Inglés, reconocían la importancia de éste y la necesidad de aprenderlo. El problema radicaba entonces, a la forma cómo sus maestros lo habían enseñado en los diferentes cursos que habían tomado desde la primaria, secundaria (en algunos casos) y en la preparatoria. Así es que al ingresar a la licenciatura, se dieron cuenta que allí tampoco encontraban una metodología atractiva y menos una aplicación en sus carreras.

Por otra parte, los profesores entrevistados reconocieron que el Centro de Autoacceso fue una buena inversión, que era excelente en cuanto a tecnología, pero que, desafortunadamente, los alumnos no lo aprovechaban al máximo.

El 100% coincidió en que definitivamente hubo una serie de problemas que se generaron en el Centro debido a la obligatoriedad de asistir al mismo, a la falta de convicción de los alumnos por aprender por cuenta propia, por la mala organización del Centro, entre otros.

Manifestaron que, por el carácter de obligatoriedad que se manejaba para que asistieran, los alumnos únicamente lo hacían por cumplir con el requisito que les exigían sus maestros, originando así, una constante saturación del Centro, por alumnos que no presentaban ningún interés por aprender por cuenta propia o por convicción y así de esa manera, obtener el mayor provecho de lo que allí se les ofrecía.

Este aspecto, fue uno de los obstáculos que ha presentado la implementación del idioma Inglés desde su puesta en marcha en 1993.

## CUADRO 1. ENTREVISTAS A PROFESORES

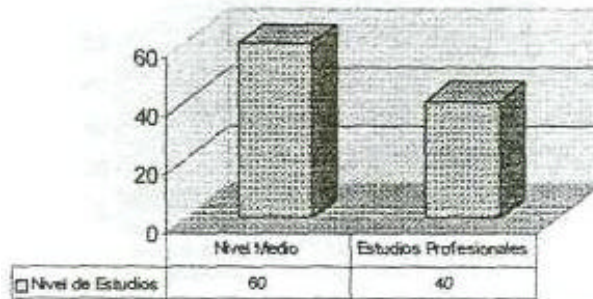
VARIABLES	PROFESOR 1	PROFESOR 2	PROFESOR 3	PROFESOR 4	PROFESOR 5
EDAD	21	22	34	40	40
SEXO	Masculino	Masculino	Femenino	Femenino	Femenino
NIVEL ESCOLAR Y PROFESIÓN	Preparatoria (ninguna)	Licenciatura (séptimo semestre de Administración pública).	Licenciatura (Contadora)	Carrera técnica comercial (ninguna)	Preparatoria (ninguna)
FECHA DE INCORPORACIÓN A LA UAEH	Enero de 1996 (4 meses)	Marzo de 1992 (4 años)	Enero de 1993(3 años)	Septiembre de 1994 (2 años)	Octubre de 1993 (3 años)
INSTITUTO DONDE IMPARTE CLASES	Medicina, Trabajo Social ICE, ICEA.	ICE, ICEA, CELE Odontología.	ICEA	ICE, ICEA, Enfermería	ICSO, ICEA, ICE Y PREPARATORIA 1
GRUPOS A CARGO	8 grupos	8 grupos.	1 grupo	6 grupos	8 grupos
AÑOS DE EXPERIENCIA EN LA ENSEÑANZA	4 meses.	5 años.	11 años	15 años	3 años
LUGAR Y TIEMPO DE ESTUDIOS EN INGLÉS	Centro de Lenguas de la UAEH (4 años).	Centro de Lenguas de la UAEH (4 años)	En la primaria, secundaria, bachillerato de manera autodidacta en el Instituto de Bellas Artes (por dos años), y a través de los viajes	Desde el kinder, primaria y después cursos en la escuela americana y en otras escuelas particulares.	En el Instituto Anglo de la ciudad de México, por tres años.
MOTIVOS DE APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA DEL INGLÉS	Necesario, es el idioma universal.	Gusto por el idioma desde pequeño y después por el promedio de calificaciones se le dio la oportunidad de enseñarlo en la Universidad.	Por gusto y porque al enseñarlo se esta practicando	Por propia satisfacción por gusto.	Le gusta. Básicamente por vocación, le gusta aprenderlo y enseñarlo.
CERTIFICACIÓN	Constancia de terminación de los cursos y del "dominio del idioma".	Constancia de terminación de los cursos. Actualmente está en vías de obtener el documento COTE que le ha brindado las herramientas metodológicas para enseñar el idioma.	El documento que la avala como profesor es el COTE que trata principalmente de metodología. El TOEFL y First Certificate certifican el dominio de la lengua.	En el instituto que estudió Inglés, documento que le entregaron dice "para el maestro". Además tiene el PET y el First Certificate.	Certificado o constancia de terminación de estudios. Tomó en universidad un curso denominado: "Teacher's training", y actualmente está cursando el COTE que si lo avala como la maestro.
PROCESO DE ADMISIÓN	Examen de selección y clase frente a grupo.	Examen de oposición, que constó de un examen escrito, de uno oral y una entrevista.	Examen de oposición.	La invitaron porque, hacía falta maestros. Le hicieron un examen.	Fue invitada, pasó un examen, le solicitaron todos los documentos
OTRAS ACTIVIDADES	Estudia otro idioma, negocio particular.	Estudiante. Está terminado su carrera.	Madre de familia,	A ninguna otra.	A ninguna otra
PARTICIPACIÓN EN REUNIONES DE ACADEMIA	Sí, en las Academias por Institutos	Sí, con el fin comentar sobre los contenidos de los programas, así como sus posibles reformas	Solo en una hasta ahora	En unas cuantas ocasiones, para analizar cómo se está dando el programa, los resultados, qué se quiere cambiar, etc.	Si desde hace algún tiempo. Se discute los resultados de los alumnos, por ejemplo

CONOCIMIENTO DEL OBJETIVO DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS	Los directores de cada Instituto quieren que sus alumnos tengan un cierto dominio del Inglés para que sus alumnos puedan ser competitivos dentro y fuera del país.	La institución pretende formar profesionistas que sean capaces de enfrentarse a la vida profesional para que sean competitivos con las otras instituciones educativas.	A ciencia cierta no lo conoce Se especula que se pretende un cierto dominio de la lengua (un nivel pre-TOEFL	Lo que sé es que les va a servir para su carrera y para ellos mismos, para poderse comunicar con otras personas de habla inglesa.	No está enterada-
RAZONES DE LA OBLIGATORIEDAD DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS	Para tener una mejor preparación,	No se formuló la pregunta.	Por un convenio hecho con el Consejo Universitario para impartir el inglés en los institutos y escuelas	No lo sabe. Sólo que empezó a trabajar porque se requería gente en institutos	Ciertamente no, pero cree que es por mejorar el nivel educativo de los alumnos, para que tengan mayores oportunidades, mejor competencia frente a otros países, por lo del TLC
OPINIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS.	El hecho de transmitir cualquier conocimiento es un acierto y algunos alumnos están interesándose en aprender siempre y cuando la clase sea motivarte. Las desventajas que tiene aquí la enseñanza del inglés es que no todos quieren aprenderlo	Ha sido un gran acierto el hecho de implementar este programa y poco a poco se irán alcanzando los objetivos esperados. En cuanto a los desaciertos quizá no se realizó un estudio profundo y una implementación paso a paso de la introducción del idioma a las carreras profesionales	Es un acierto el hecho de que se enseñe el idioma aunque sea de manera obligatoria. Sin embargo uno de los problemas fundamentales es que no se ha comunicado a los maestros a ciencia cierta los objetivos así mismo faltan mas reuniones de Academia para saber si se están logrando los objetivos o no	Es acertado que se haya tomado esa determinación de enseñar inglés. Los desaciertos es que no se puede trabajar completamente totalmente cuando son grupos numerosos.	Uno de los aciertos fu Auto acceso definitivamente otro la división de grupos y un tercero los cursos que actualmente se imparten de preparación de maestros. Lo que no es que no estuvo bien planeado desde el principio y se llevaron los cursos muy así a la ligera, no hubo plantación. Los maestros con lo que se inicio no estaban muy bien preparados y las consecuencias se ven en la primera generación que esta en séptimo semestre y que no tiene el nivel que deberían tener.
NECESIDADES Y EXPECTATIVAS DE LOS ALUMNOS CON RESPECTO AL IDIOMA	Depende de cada instituto. En medicina y ICEA los alumnos quieren aprender a traducir por que leen muchos materiales en inglés mientras que en trabajo social quieren hablarlo para poder comunicarse en caso de ser necesario	En general a los alumnos no les gusta el inglés hay mucho rechazo sin embargo la clave estaría en hacer amenas las clases de inglés por que los alumnos no le encuentran un aspecto práctico de aprendizaje de la lengua por ahora no le han visto la necesidad quizás mas adelante cuando se encuentren en el terreno laboral.	Los alumnos dicen que existen muchos huecos en su formación no sienten que estén avanzando. Los alumnos quieren tener mas vocabulario técnico en sus carreras que puedan entender y traducir textos en el idioma	Entre las dificultades que hay muchos estudiantes que no se sienten atraídos por el idioma unicamente lo toman como requisito cas forzado. Algunos si manifiestan interes por lo menos para aprender a escribirlo	La mayoría piensa que nunca les va hacer útil el idioma. Los que están interesados, piensan que no debería ser obligatorio, que este curso lo pueden tomar después de la carrera en alguna institución particular.

<p>OPINIÓN SOBRE EL CENTRO DE AUTOACCESO.</p>	<p>Es uno de los mas importantes de América latina es excelente en cuanto a tecnología y material sin embargo la cantidad de alumnos que asisten no lo hacen por convicción sino por obligación y así los alumnos no se motivan</p>	<p>Es una buena inversión ya que le permite a los usuarios aprender una lengua por si mismo. Sin embargo los alumnos que allí asisten lo hacen únicamente por cumplir con el requisito. Seria mejor buscar otro sistema y lo mas importante hacerles ver a los alumnos la gran oportunidad que tienen al contar con este Centro.</p>	<p>Realmente no es un centro de Auto acceso por que como esta funcionando en un "Centro de practica". Los muchachos deberían asistir por propio convencimiento no por obligación es decir seria mejor si en vez de cantidad hubiera calidad en los alumnos. Hay mucho que hacer en este centro y la autoridades no han hecho nada por cambiar esta situación desde hace dos años y medio que lleva funcionando</p>	<p>Es una especie de laboratorio. Hay de todo y los materiales son bastante buenos. En cuanto a la asistencia obligatoria algunos están de acuerdo y otros no</p>	<p>Los resultaos de este centro no se estan dando. Lo único que se logra con auto acceso es saturarlos de información y otro es que todo el tiempo esta saturado0 hay problemas para encontrar un lugar para asistir y practicar.</p>
<p>OBSTÁCULOS</p>	<p>Uno de los principales es que los maestros no hemos sabido enseñarlo de manera grata no se motiva el alumno. Además, los libros y la metodología que se que se siguen no son los adecuados. No hay motivación en los alumnos.</p>	<p>La negligencia de los mismos alumnos. Quizá por su aspecto idiosincrásico no toma conciencia no valara el hecho de aprender un idioma extra.</p>	<p>La preparación de los maestros o sea el perfil del maestro desde la contratación misma. No basta con saber el idioma sino saber enseñarlo.</p>	<p>Talvez el programa no sea el adecuado o el libro. Se que se están cambiando y que se van a mejorar los programas.</p>	<p>Definitivamente la preparación de los maestros. Se necesita un mejor nivel que no solo lo sepan sino que sepan enseñarlo.</p>
<p>SUGERENCIAS</p>	<p>Traer gente preparada para que den los cursos y que sepan de Centros de Auto acceso. Se debe renovar constantemente.</p>	<p>La universidad tiene la mejor disposición de formar profesores pero no basta con eso sino que el alumnado debe apoyar el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.</p>	<p>En principio una persona realmente encargada de la Academia que fuera lo suficientemente responsable para dar seguimiento a todos los problemas que hasta ahora se han visto. También que se den mas programas de capacitación para maestros entre otros.</p>	<p>Si se rige al programa adecuado al plan de estudios se obtendrán mejores resultados</p>	<p>Se piensa implantar el ingles en preparatoria desde el primer semestre eso es bueno pero lo que no es bueno es que son todavia grupos numerosos.</p>

### Gráficas: Entrevistase profesores

#### Nivel de Estudios



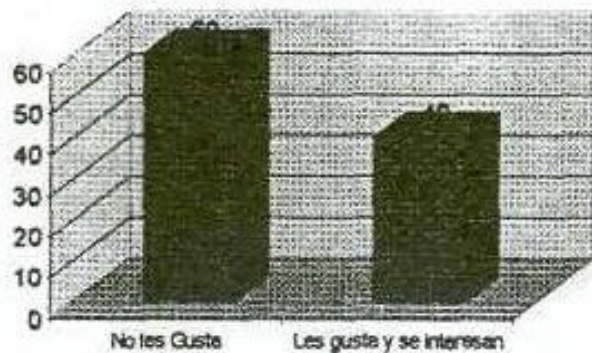
#### Conocimiento del Objetivo de la Enseñanza del Inglés



### Opinión sobre la introducción del Inglés en las Licenciaturas (Desaciertos)

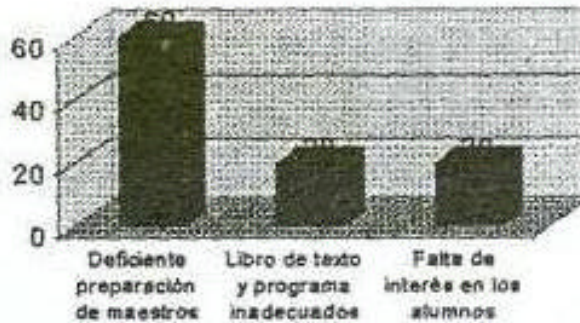


### Necesidades e Intereses de los Alumnos

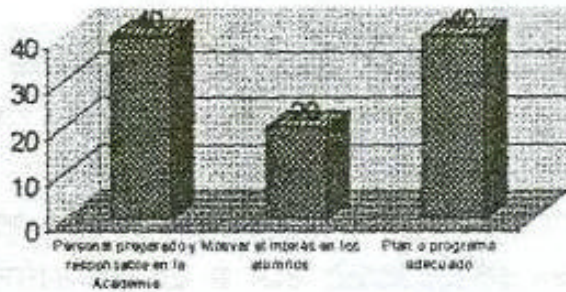




### Obstáculos del Proceso Enseñanza- Aprendizaje del Inglés



### Sugerencias para Mejorar la Introducción del Inglés



Respecto a los obstáculos que percibieron los profesores para que el proceso de enseñanza y aprendizaje diera los resultados esperados por la institución, el 60% opinó que se debía a la preparación de los maestros. Es decir, que éstos, no estaban bien preparados, que no sabían enseñar el idioma. No basta con saber el idioma, sino tener una formación docente que les permita motivar a los alumnos. Un 20% hizo referencia al programa y libro de texto para lo cual opinaron que no eran los adecuados y el otro 20% dijo que los alumnos no mostraban interés por aprenderlo.

Finalmente, los profesores sugirieron diversas soluciones para mejorar el proceso de implementación del programa de Inglés, tales como conseguir personas preparadas que se encargaran de la Academia de Inglés, que fuera lo suficientemente responsable de darle seguimiento a todos los problemas que se presentaban (40%) (entrevistas 2 y 3). Un 20% manifestó que no era suficiente con la disposición de preparar a los maestros, sino que los alumnos, se interesaran por aprenderlo. Por último, el 40% restante, sugirió diseñar un plan o programa adecuado y acorde con las necesidades de los alumnos.

Como se puede apreciar, el anterior análisis refleja fielmente la problemática que presentaba la introducción del programa de Inglés en las licenciaturas. Coincide en gran manera con el supuesto que fundamenta este estudio de caso.

A continuación se hará referencia a la descripción y análisis de las entrevistas realizadas a los directores de institutos y escuelas, con el fin de obtener información relevante sobre el tema, y que permita contrastarla con la que se recogió de los alumnos y profesores.

#### **4.3 Descripción y análisis de las entrevistas a los directores de institutos y escuelas.**

Al igual que con las encuestas a los alumnos y las entrevistas a los profesores, con las entrevistas a los directores de institutos y escuelas, se obtuvo información básica en algunos aspectos que son del interés de esta investigación y que se harán mención de los más relevantes.

Se entrevistó a los directores de: el Instituto de Ciencias Exactas (ICE), el Instituto de Ciencias Exactas y Administrativas (ICEA), el Instituto de Ciencias Sociales (ICSO), la Escuela de Trabajo Social, la Escuela de Odontología, la preparatoria No. 3 y finalmente, al Presidente de la Academia de Inglés.

Las preguntas que se les formularon son las siguientes:

- 1.- En relación con los procesos modernizadores de la universidad con el fin de alcanzar la excelencia académica, se han venido realizando una serie de cambios y modificaciones, uno de ellos es la introducción de la enseñanza del Inglés en los institutos. ¿Cuál es su opinión al respecto?.
- 2.- ¿Está enterado del objetivo que pretende alcanzar la institución respecto a la enseñanza del Inglés en los institutos?.
- 3.- Tengo entendido que el Inglés no forma parte de la curricula formal de la universidad, simplemente es una materia que se puede acreditar o no acreditar. Me gustaría que se refiriera a este punto, pues hay incertidumbre en los estudiantes por saber si al final de sus carreras el Inglés afecte su promedio o no. Si en verdad no aparece en la curricula, ¿Cuáles son las razones por las cuales no está? ¿Quién o quiénes tomaron esa decisión?.
- 4.- Tengo entendido que en el caso de no acreditar la materia de Inglés, a los alumnos no se les dará su carta de pasante y/o su título. ¿Cuál es su opinión al respecto?.
- 5.- ¿Conoce usted las inquietudes y las necesidades de los estudiantes respecto al Inglés?.
- 6.- ¿Sabe usted si los maestros que imparten clases en ICE, dominan el idioma Inglés?, ¿utilizan bibliografía en Inglés? ¿En qué medida podrían colaborar al área de Inglés?.
- 7.- En cuanto al centro de Autoacceso, ¿Conoce usted qué opinión o comentarios tienen los alumnos de éste? ¿Qué opinión tiene usted mismo?.
- 8.- Desde su percepción y experiencia, ¿Cuáles serían los principales aciertos y desaciertos (obstáculos) que se han presentado durante la implementación de la enseñanza del idioma Inglés?
- 9.- ¿Qué sugerencias daría para que la enseñanza del idioma diera los resultados esperados por la institución y satisfaga las necesidades y expectativas de los alumnos?.

De las anteriores preguntas se obtuvieron los siguientes resultados:

El 100% de los entrevistados, opinaron que la introducción del programa de Inglés a las licenciaturas sin duda alguna fue muy importante y necesaria puesto que con esa herramienta los alumnos estarían mejor preparados para la vida profesional actual, en la cual se hace indispensable saber un idioma extranjero, y que mejor que el Inglés, que es la lengua más utilizada en todos los aspectos humanos (comercial, social, académico, entre otros).

El 43% de los entrevistados manifestaron conocer el objetivo que la institución quería lograr con la enseñanza del idioma, y éste era que los estudiantes al egresar contaran con las herramientas necesarias para competir con otros profesionales tanto de instituciones públicas como privadas. Esto, como resultado de los procesos modernizadores por los que atraviesa la Universidad desde los últimos 5 años.

Se puede apreciar, al igual que lo que opinaban los profesores y los alumnos, la decisión de introducir el idioma Inglés definitivamente fue un acierto. Sin embargo, el hecho de no incluirse en la curricula de los diferentes planes y programas de las licenciaturas, obliga a pensar, como mencionó uno de los entrevistados, que no se le estaba dando la importancia que éste idioma tiene.

Algunos directores (28.6%) afirmaron que sí formaba parte de las curricula formales de las carreras, aunque no afectara el promedio de las otras calificaciones. Ésta, sólo se acreditaba o no, aunque no por ello debía verse sin importancia.

Sin embargo, se cree que hubo incongruencias en esas opiniones porque en el plan de estudios no aparecía la materia de Inglés. Es así como el 43% opinó que no se incluyó debido a que el proyecto surgió después de que los planes estabero conformados y el hecho de incluirla, aumentaría el número de materias que llevarían los alumnos.

Nuevamente se puede apreciar, que hay incongruencia en las razones que dan los directores puesto que incluida o no, los alumnos cursaban la materia y no por eso se les aligeraba la carga académica.

Finalmente, a este respecto, el 71.5% opinó que fue el Consejo Universitario el que aprobó la propuesta del rector de introducir el Inglés, y fue el que acordó implementarla de esa manera. El porcentaje restante, 28.5, no lo mencionó.

En las entrevistas no se aprecia, con excepción de dos directores, un interés por incluir de manera formal al Inglés en los planes y programas de las carreras.

Relacionado con lo anterior, el 43% de los directores opinó que es justificado el hecho de no otorgar el título o la carta de pasante a los estudiantes que no acreditaran la materia al final de la carrera, asunto éste que ha generado algunas opiniones en contra, puesto que los mismos alumnos y algunos profesores no aprobaban tal decisión,

máxime si era una materia extracurricular.

Por otro lado, como se mencionó anteriormente, el 100% de los directores opinaron que fue un gran acierto el hecho de incluir el Inglés en las licenciaturas, no sólo por elevar el nivel cultural de los egresados, sino porque les brindaría más posibilidades de desempeñarse con mayor éxito en su profesión. Sin embargo coincidieron en que hay muchos desaciertos también, tales como, que el programa de estudios no estaba definido o inclusive planteado en la mayoría de los casos.

Así mismo, que no se contaba con profesores con el perfil adecuado para cada nivel y carrera, puesto que lo que más necesitaban los alumnos, eran contenidos enfocados a sus carreras que les permitieran leer y comprender textos extranjeros.

El 28.6% afirma que algunos de esos desaciertos eran los esperados en la implementación de un programa de tal magnitud, en los cuales, muchas veces hubo que improvisar profesores, materiales, entre otros.

Entre las necesidades e intereses de los estudiantes frente al Inglés, el 71.5% coincidió en que los alumnos manifestaban interés por aprender el idioma, especialmente saber hablarlo y poder traducir textos de su especialidad. Sin embargo, en una de las Escuelas, los alumnos habían manifestado que no les gustaba el Inglés especialmente por la forma de enseñanza que utilizaban los maestros.

Nuevamente se puede deducir de toda la información obtenida de las encuestas y entrevistas que, hubo una seria deficiencia en la plantilla docente del área de Inglés, aunado a la falta de un programa establecido, materiales adecuados, por citar solo dos ejemplos.

Respecto a la opinión que tenían los alumnos y los directores frente al Centro de Autoacceso, el 100% coincidió en decir que era muy importante y benéfico para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma. Así mismo, el 42.9% aseguró que no había escuchado de los alumnos algún tipo de inconformidad al asistir de manera obligatoria al mismo; y de éstos, pero en menor porcentaje (28.6%), mencionaron que por el contrario, algunos profesores (que también debían asistir un número de horas a la semana para colaborar en las diferentes áreas que conformaban el centro), sí manifestaban disgusto, puesto que consideraban que era una pérdida de tiempo. Así mismo, de acuerdo con éstos directores, algunas veces se tomaba como pretexto para que el profesor no asistiera a clases.

Por otro lado, un 42.9% opinó que sí había encontrado algún tipo de resistencia por parte de los alumnos, que en la mayoría de los casos pudiera estar asistiendo no por convicción, sino precisamente por obligación, por cumplir con el requisito de la reservación a las diferentes áreas del Centro. Al decir de los directores:

*"...quizá en este momento lo estuvieran haciendo por cumplir con un requisito..."* (véase cuadro de entrevistas a los directores, No. 1, pp. 112-113).

*"El Centro es espléndido... pero es algo novedoso y trae resistencia al comienzo por parte de los que se ven involucrados en ello"* (véase cuadro de entrevistas a los directores, No. 5, pp. 112-113).

*"Desgraciadamente a veces se tienen que tomar medidas obligatorias en muchos aspectos... se debe motivar a los alumnos que asistan por convicción y no sólo por cumplir con un requisito"* (véase cuadro de entrevistas a los directores, No. 6, pp. 112-113).

Se puede concluir de las diversas apreciaciones desde el punto de vista de los directores, frente a lo que manifestaban alumnos y profesores, que la medida obligatoria del Centro de Autoacceso se sumó también a las otras problemáticas detectadas durante la implementación del programa de Inglés, que con base en el diagnóstico que se realizó previamente a esta investigación, ya se percibían, y que dieron origen a éste estudio.

Cabe hacer la aclaración, que desde el inicio del Centro de Autoacceso, éste no había funcionado como tal, sino como un Centro de práctica, ya que el mismo concepto de *Autoacceso* lleva de manera implícita la idea de libertad, de autoaprendizaje por parte de los que allí asisten, y esto en la realidad, hasta la fecha de este estudio, no se percibía.

Como se mencionaba en un capítulo anterior, la idea de los Centros de Autoacceso surgió en Francia, en donde se parte de la idea que a este tipo de Centros asisten las personas interesadas y convencidas de que allí pueden practicar y mejorar el conocimiento de las lenguas extranjeras.

Se puede deducir entonces que, de nueva cuenta se presentó otro de los problemas de cualquier implementación de programas al querer implantar un proyecto que da resultados en otro lugar o país, por sus mismas características sociales y culturales, y que en el caso de nuestro contexto, requiere de mucho más tiempo, de más estudio y planeación para que realmente funcione como tal.

Por lo que se puede apreciar en las entrevistas, éste tipo de medidas, no se tomaron en cuenta en el momento de echar a andar la propuesta.

Por otro lado, se les preguntó a los directores, si estaban enterados que los maestros de otras áreas de conocimiento sabían el idioma Inglés y si utilizaban material en Inglés en sus clases, el 71.5% que dio respuesta a esta pregunta, afirmó que si bien es cierto la introducción del Inglés había beneficiado a todo el personal docente de la universidad de alguna manera (algunos estuvieron tomando clases), no se habían concretado ciertas medidas para que los profesores de las otras materias apoyaran el proceso de enseñanza del Inglés, puesto que sí existe bibliografía en Inglés, pero no se aprovecha ni por los profesores que imparten la materia de Inglés y menos por los otros. Los mismos directores afirman que ésta es una cultura que se tiene que ir dando paulatinamente, aunque sea por necesidad.

Otra de las sugerencias que dieron los directores para que este proceso realmente diera los resultados esperados por la institución, se encontraba en primer lugar con un 42.9%, la definición del programa de estudios, que como se hizo mención, no existía formalmente. Así mismo, que en este "programa" y el de la preparatoria (que sí existía), debía haber una continuidad para que así no se repitieran los contenidos y los alumnos realmente aprendieran y aplicaran los nuevos contenidos en las materias de la licenciatura.

Finalmente, el 28.6% mencionó como otra sugerencia que los profesores realmente estuvieran preparados con herramientas metodológicas que les permitieran hacer las clases de Inglés más atractivas y motivantes para los alumnos. Sólo el 14.3% sugirió que el programa de Inglés debería formar parte del mapa curricular de la escuela.

CUADRO 2. ENTREVISTAS A DIRECTIVOS

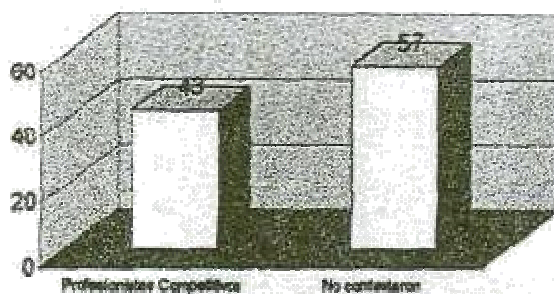
VARIABLES	ENTREVISTA N. 1	ENTREVISTA N. 2	ENTREVISTA N. 3	ENTREVISTA N. 4	ENTREVISTA N. 5	ENTREVISTA N. 6	ENTREVISTA N. 7
1. OPINIÓN RESPECTO A LA INTRODUCCIÓN DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS INSTITUTOS	La idea es que los alumnos egresen lo mejor preparados, lo mejor es que el alumno lo habbe y para ello habría que definir perfectamente los planes y programas de estudio, porque actualmente los alumnos no lo están aprendiendo por el sistema que se está siguiendo. Los maestros ni siquiera tienen un programa definido y enseñan lo que a su juicio es más conveniente	Sin duda alguna es algo importante en la actual problemática que vive el país, porque con la firma del Tratado del Libre Comercio (TLC) es importantísimo el idioma Inglés en la educación.	Si no es una materia obligatoria y que además no entra dentro de la currícula, los alumnos de tal licenciatura no le van a poner el interés debido. Lo que la universidad quiere con la enseñanza del Inglés es que los alumnos salgan con un nivel mejor de competitividad con otras universidades, tanto nacionales como en el extranjero	En particular en esta escuela ya era una necesidad la enseñanza del idioma debido a que la bibliografía como los avances tecnológicos se dan siempre en Inglés.	Es Indudable que el Inglés es el idioma que está tomando más importancia que otros idiomas porque tenemos una enorme frontera y una enorme relación con los estados Unidos. Es una herramienta más que se les está dando a los alumnos y profesores para que se introduzcan en el ambiente de la globalización en el conocimiento	Es un aspecto muy importante porque el Inglés es uno de los idiomas más hablado en el mundo y aquí en Trabajo social representa una apertura para que el trabajador social pueda abrirse paso en su misma área, no sólo por el desarrollo que está teniendo el país, sino que pueda introducirse en otros países del mundo	Es bueno, porque debe existir continuidad en los contenidos que se imparten desde la preparatoria. Es necesario.
2. CONOCIMIENTO DEL OBJETIVO DE LA INSTITUCIÓN RESPECTO A LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS	No contestó	No contestó	No contestó	Es que el alumno tenga las armas suficientes para enfrentarse a la tecnología de punta, además creo que con el TLC, se va a estar en contacto permanente con los países de habla inglesa, y de ser así, el alumno con conocimientos básicos podrá comunicarse con las personas	La universidad empezó a vivir desde hace 5 años un proceso de modernización de acuerdo con un proyecto que el rector propuso y que la comunidad universitaria enriqueció y asumió y que es el Proyecto Integral de Transformación Académica (PITA), y uno de los ejes de ese proyecto es precisamente la enseñanza de los idiomas extranjeros	Nace como una inquietud de la Coordinación de Docencia en donde se vio la necesidad a raíz del TLC que en esta universidad se implantara el idioma Inglés. El objetivo entonces es que con el Inglés los egresados pudieran competir con otros profesionales de cualquier otro tipo de universidad pública o privada.	No contestó
3. RAZONES POR LAS CUALES EL IDIOMA INGLÉS NO FORMA PARTE DE LA CURRÍCULA FORMAL EN LAS LICENCIATURAS. RESPONSABILIDADES DE TAL MEDIDA.	Este proyecto surgió después de que los planes estaban conformados y por eso se decidió que estuviera de manera extra curricular. Es así que ciertamente las calificaciones que obtengan no afectan el promedio general de la carrera, sólo tienen que acreditarlo, pero si no lo acreditan, no podrán obtener el correspondiente título. Todas las decisiones de este tipo las toma el Consejo Universitario y se pudiera pensar que fue por eso que los programas estaban conformados, y si se incluía serían aproximadamente como 64 materias y la carga sería muy pesada para los alumnos	Si forma parte. Se integra dentro de nuestros planes de estudio, en las revisiones curriculares que se hicieron en los institutos, si forman parte de la currícula. Lo único que el control de estas materias, se tiene en otra área. Sin embargo no afecta el promedio de las otras calificaciones; sólo se toma en cuenta la acreditación Al final si el alumno no ha acreditado el idioma no se le podrá entregar su certificado. Estas decisiones las toma el Consejo Universitario	Los alumnos, los directores de las escuelas y algunas autoridades no le dan al inglés la importancia que debe. La certificación para aprobar Inglés de acuerdo al nuevo plan es nada más, acreditado o no acreditado, pero si realmente quieren ser competitivos a nivel nacional e internacional, deberían preocuparse porque el nivel que alcance el alumno, sea verdaderamente bueno. A sugerencia de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en todas las universidades públicas de la República mexicana se implementó el Inglés obligatorio a todas las licenciaturas, al ver que el nivel de Inglés en la preparatoria no era muy bueno. Además, ofrece alternativas como los Centros de Auto acceso.	Esta primera medida de poner el inglés de forma extracurricular fue acertada, pero aquí en la escuela queremos hacer la propuesta para que el inglés se incluya como una materia obligatoria, es decir, que forme parte de la currícula para que el alumno le preste mayor interés y para que no lo vean como una materia de relleno. En la escuela, apoyamos al Inglés, dándole a los alumnos artículos para que los traduzcan. El consejo universitario es el que aprueba todas las decisiones	Si forma parte de las currícula formales de todas las carreras, así como de la informática y de la metodología de la investigación. El que sea acreditada o no, no implica que no tenga que ver con la currícula. Aunque se ha tomado en consideración, que los alumnos que ya tienen cierto dominio, no la cursen, sino que presenten un examen. El Consejo Universitario recibió la propuesta del rector y la aprobó.	Cuando llego esta propuesta ya estaba definido el plan de estudios entonces el Inglés pasó a ser obligatorio, pero sin incluirse en el mapa curricular de la carrera, pero esto no impide que el alumno lleve la materia de forma obligatoria desde primero hasta octavo semestre. La propuesta surgió en la Coordinación de Docencia se llevó a Consejo Universitario que fue el que aprobó la introducción del idioma de forma obligatoria.	No contestó
4. OPINIÓN RESPECTO A LA NEGATIVA DE DARLES A LOS ALUMNOS EL TÍTULO O LA CARTA DE PASANTE EN CASO DE NO ACREDITAR LA MATERIA DE INGLÉS.	Es correcto, porque aunque sea de manera extracurricular, es parte del programa de estudios. Si queremos tener calidad, se debe tomar así. Una exigencia del mercado actual es saber un idioma, en este caso el Inglés. No creo que haya problema con esto porque los muchachos lo están cursando y aprobando, y aquellos que no lo aprueban se someten al examen del Centro de Lenguas y lo aprueban	Mi opinión es que se integre ya por completo y que se promedie con las otras materias porque es una parte importante.	No es tan sólo aprobar la materia de Inglés. Lo que se quiere es que el alumno alcance determinados puntos, ya sea el Preliminary English Test (PET) o el First Certificate para que sea competitivo. El hecho de que no se le otorgue el título o se les entregue la carta de pasante es una política interna de la Universidad	No contestó	Desde el momento en que el Consejo Universitario lo asume como una disposición, cae dentro de la normalidad universitaria.	No contestó	No contestó



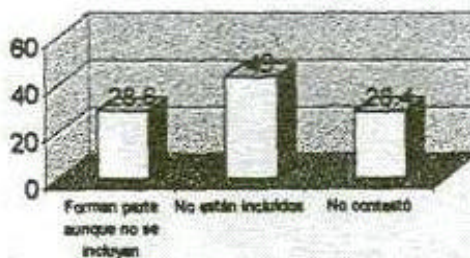
<p>5. ACIERTOS Y DESACIERTOS DURANTE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS</p>	<p>En primer lugar, el programa de estudios no está perfectamente bien definido e incluso ni planteado en algunas ocasiones esto lo hemos escuchado de los mismos alumnos y profesores. Así mismo se debe de buscar al maestro que reúna el perfil adecuado para cada uno de esos niveles por que pudiera haber maestros improvisados pero por lo que dicen los alumnos esto pudiera estar pasando. Se tiene el equipo la tecnología entonces si se define el programa de estudios y se consiguen maestros idóneos esto mejorara</p>	<p>Básicamente son problemas técnicos es decir que en la materia de inglés se dan conceptos muy generales a los alumnos y que no se puede aplicar a sus carreras como contaduría, administración, o economía. Otro de los problemas es que los mismos maestros no les dejan tareas o trabajos de investigación para que se relacionen básicamente con su área respectiva. Pueden ser los maestros de inglés o lo de los otras áreas para que complementaran lo que se les esta enseñando en el área de inglés.</p>	<p>Cuando se introduce algo nuevo, implica que hay la necesidad de ir creando una nueva cultura si no se está acostumbrado a ello. Si se deja a la buena disposición, no va a funcionar como debe ser, de tal forma que al principio hay que implementar una serie de medidas que induzcan de manera más obligatoria al alumnado y profesores para que se vayan metiendo en ellos; después ya no va a ser necesario estas medidas Entre los aciertos, elevar el nivel de cultura de los egresados de las licenciaturas para que sean más competitivos con otras universidades tanto nacionales como del extranjero. Es una buena idea. Un desacierto, es que algunas personas de la universidad no le han dado al inglés la importancia que debiera y la alijan como materia de relleno.</p>	<p>Entre los aciertos, el haber puesto la materia de Inglés. Los desaciertos considero, que algunos maestros, no la mayoría, no se sienten identificados con la institución o con la escuela en particular. Se sienten inseguros o menos que los demás maestros y eso no debe ser así, puesto que tienen el apoyo de la escuela y forman parte importante de lo que es la formación de los alumnos.</p>	<p>Muchos de los aciertos ya los he mencionado. En cuanto a los desaciertos son justamente los desaciertos de la implementación ya que al introducir un programa de esa magnitud hay que improvisar muchas veces a los profesores a los materiales. Lo que hay que hacer es ir superando poco a poco esos problemas. Esto es paulatino y creo que esos problemas se han ido superando</p>	<p>Hay mas aciertos que desaciertos por que con el ingles los alumnos podrán actualizarse mas. En cuanto a los desaciertos la apatía de los alumnos la falta de motivación o interés por el inglés</p>	<p>A través de la academia institucional de ingles rehace la reestructuración de manera continua entonces siento que no hay problema. Se les pide a los maestros en la academia que exista continuidad en los contenidos que no sea repetitivo para que el alumno crezca en cuanto al idioma</p>
<p>6. CONOCIMIENTO DE LAS INQUIETUDES Y NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES RESPECTO AL INGLÉS</p>	<p>Se que los estudiantes tienen interesen aprenderlo, especialmente aprender a hablarlo. Incluso a algunos les hemos tenido que conseguir becas en el Centro de Lenguas porque manifiestan que se sienten un poco rezagados con respecto a los demás. Ellos mismos ven la dinámica del exterior y se dan cuenta que sin el inglés no van a poder competir con ellos</p>	<p>Lo que hemos detectado es que los alumnos quieren hablado, también, poderlo entender para resolver las tareas o trabajos que les dejan para que el maestro no asista a inclusive, en las Otras materias.</p>	<p>No contesto</p>	<p>Considero que si el alumno supiese hacer una buena traducción, lo que entendiera y que pudiera expresarse ya seria mucha ganancia</p>	<p>Ha sido asumido con un gran interés porque los alumnos están conscientes de que el Inglés es una herramienta más para el conocimiento, va a ser una herramienta cuando sean profesionales y que les va a permitir una mejor comunicación</p>	<p>Se aplicó un cuestionario a los alumnos para saber lo bueno o lo no muy bueno de cada una de las asignaturas, y un buen porcentaje de alumnos afirmó que no les gusta el inglés por la forma en que el profesor la imparte, que no les es necesario</p>	<p>El mismo alumno sabe de la necesidad del idioma inglés porque he visto que cuando vienen visitantes extranjeros, los alumnos dialogan con ellos Yo siento que los alumnos ven al profesor la imparte, que no les es necesario</p>
<p>7. OPINIÓN RESPECTO AL CENTRO DE AUTO ACCESO POR PARTE DE LOS ALUMNOS Y DE USTED COMO DIRECTOR</p>	<p>Es muy benéfico siempre y cuando el alumno lo aproveche como debe ser Quizás en este momento estuviera haciendo por cumplir con un requisito la reservación que el maestro les pide. En lo personal me parece tabuloso</p>	<p>Es algo muy importante. En lo único en que no estoy de acuerdo es que las descargas de los maestros dan pautas para que el maestro no asista a clase en algunas ocasiones quizás debe ser mejor planeado para que el alumno practique diariamente</p>	<p>No he escuchado quejas de los alumnos hasta ahora Sólo algunos maestros se han quejado porque el asistir al centro les quita tiempo para hacer cosas mas provechosas. Sugieren que esas labores deberían estar a cargo de los prestadores de servicio social y ellos dedicarse a la enseñanza</p>	<p>De los alumnos no he escuchado ningún comentario en lo personal es un instrumento para que los alumnos estén mejor preparados es una muy buena forma de aprender y es en beneficio de los alumnos</p>	<p>El centro es esplendido para la enseñanza del idioma extranjero pero es algo novedoso y como ya se menciona por parte de los que se ven involucrados</p>	<p>Desgraciadamente a veces se tienen que tomar medidas obligatorias en muchos aspectos y creo que en este caso está bien. Se debe motivar a los alumnos para que vayan al centro de auto accesos por convicción y no solo por cumplir con un requisito, este centro es un orgullo para la universidad</p>	<p>Yo no he sentido que el alumno se le obligue a asistir al centro de auto acceso sino que por el contrario el alumno sabe y esta consciente de que tiene que ir al centro. Por ejemplo algunos maestros les piden 18 horas de reservaciones durante el semestre y hay alumnos que entregan 25 o 30. El centro es bueno</p>
<p>8. DOMINIO DEL IDIOMA INGLÉS POR PARTE DE LOS MAESTROS DE OTRAS ÁREAS DE CONOCIMIENTO QUE PUEDAN APOYAR AL ÁREA DE INGLÉS</p>	<p>Considero que a medida en que esta proyecto se hiciera realidad creo que funcionaria. por ahora quienes mayormente hacen uso de la bibliografía de ingles son los maestros de otras áreas de computación de las otras no pero ni siquiera en computación se dejan tareas en ingles para que el alumno practique</p>	<p>Si ya se esta manejando. Actualmente se tiene el nivel de maestría pero se espera que todos los maestros de licenciatura consideren una bibliografía en ingles aunque no sea al 100% pero que se consideren temas especificos para que sea un complemento por que sino el alumno se prepara y el maestro queda al margen</p>	<p>No contesto</p>	<p>Los maestros estuvieron tomando un curso de ingles muchos de estos se han interesado por el idioma y muchos lo hablan. Los maestros les dejamos articulos en ingles para que los traduzcan y para que los alumnos vean que el ingles es una materia necesaria.</p>	<p>Esto es un proyecto que esta beneficiado tanto a profesores como estudiantes pues ahora el profesor tiene que saber ingles y de esa manera allegarse a materiales en ingles para poder pedirle a los alumnos que lean y traduzcan algún artículo por ejemplo. Desde luego es una cultura que se tiene que ir dando paulatinamente.</p>	<p>En la escuela hay mucha bibliografía extranjera que viene en ingles. Lo que sucede es que ni el mismo maestro de ingles no las utiliza</p>	<p>No contesto</p>
<p>9. SUGERENCIAS PARA QUE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN INSTITUTOS DIERA LOS RESULTADOS ESPERADOS POR LA INSTITUCIÓN Y POR LOS ALUMNOS</p>	<p>Desde que el alumno muestra interés ya hay un avance. Creo que se debe enfocar la enseñanza en que el alumno pueda hablarlo y para ello se debe definir el programa de estudios y conciliarlo con el de bachillerato para que sea una secuencia y no sean programas aislados y buscar a los mejores maestros</p>	<p>Sin duda alguna ya se tiene la infraestructura se tiene el centro de auto acceso próximamente el Internet se tiene el centro de computo lo unico que faltaria es amarrar lo que se refiere a los contenidos programáticos de todas las carreras por que ahora hay una desvinculación de las otras materias de ingles.</p>	<p>No contesto</p>	<p>Que los maestros se sientan parte de la escuela por que el ingles es muy importante. También se va a proponer que el idioma forma parte del mapa curricular de la escuela.</p>	<p>Hay que profesionalizar a los profesores hay que implementar todos los cursos de formación de los profesores para la enseñanza del idioma extranjero para que aprendan a enseñar. Otra seria el incrementar las posibilidades de intercambio de alumnos y profesores. Otra el incrementar el acceso a bancos de información en el idioma extranjero para que tanto alumnos y maestros se introduzcan plenamente en una cultura de la enseñanza del idioma.</p>	<p>Que el maestro cambie de mentalidad de actitud. Que sean maestros realmente dispuestos y que generen cambios de conducta en los alumnos.</p>	<p>Creo que deberiarse una reunion con Directores de Institutos y escuelas para que precisamos los contenidos lleven una continuidad</p>

## Gráficas: Entrevistas a Directivos

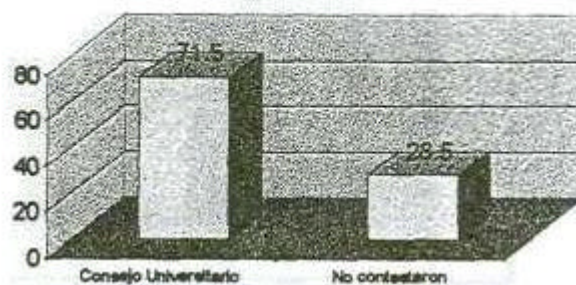
### Conocimiento del Objetivo de la Introducción del Inglés



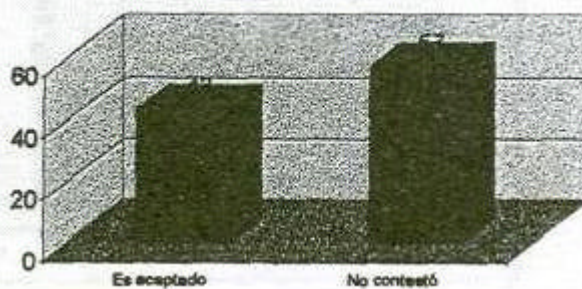
### Razones por las cuales el Inglés no forma parte de los Planes de Estudio



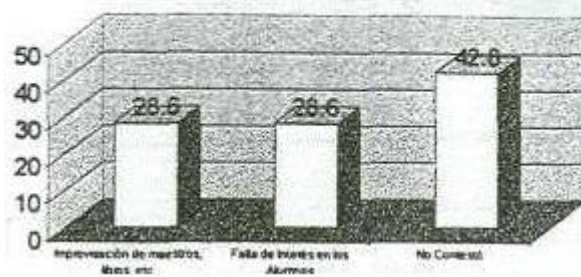
### Responsables de la introducción del Inglés en los Programas



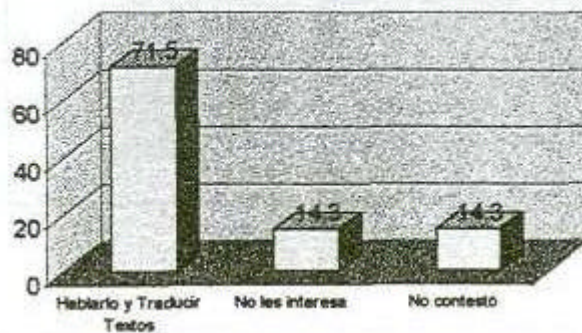
### Opinión respecto a la negativa de Titulación si no acreditan el Inglés



### Desaciertos durante la implementación del programa Inglés



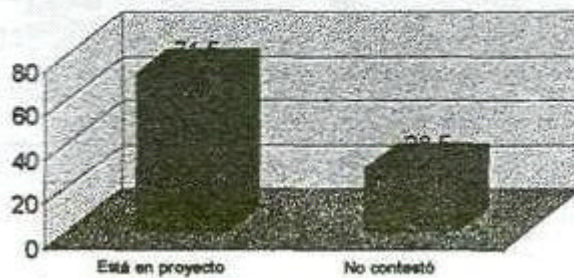
### Identificación de las Necesidades de los Alumnos



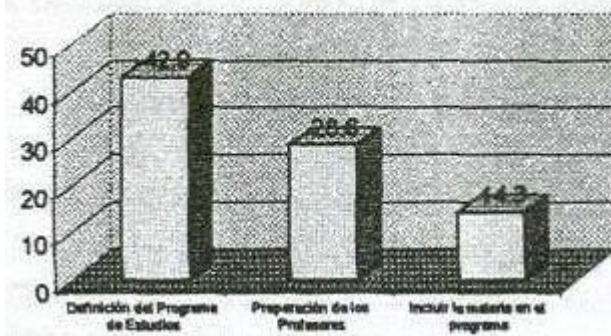
### Opinión del Centro de Autoacceso



### Domínio del Inglés por parte de los Maestros de otras áreas



### Sugerencias para mejorar el programa de Inglés



## **CONCLUSIONES Y PROPUESTAS PARA MEJORAR LA IMPLEMENTACIÓN DEL IDIOMA INGLÉS EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO.**

Después del recorrido que se hizo en este trabajo, con el fin de contar con un marco de referencia que permitiera guiar y observar el objeto de investigación de este estudio, y de esa manera, aportar algunas sugerencias que pudieran mejorar el proceso de implementación de políticas, se llegó a las siguientes conclusiones y propuestas.

### **Conclusiones:**

- La educación es un importante componente social, que se conforma como un posible eje transformador de la sociedad, en el cual se ven involucrados distintos factores como son entre otros, los políticos, económicos, sociales y culturales. Es así como el Estado o los distintos gobiernos de los países tienen la responsabilidad de brindar a su población, a través de esta vía, la oportunidad de desarrollar todos sus potenciales creativos y productivos.
- Las políticas educativas, asumen la educación como un problema técnico de desarrollo nacional. Estas políticas traen como consecuencias implícitas o explícitas algunos conflictos presentes en la realidad educativa, ya sea porque no se toman en cuenta algunas medidas básicas necesarias para que den los resultados esperados o porque, entre otras cosas, simplemente predominan intereses políticos o económicos y no los educativos en sí.
- Los discursos de modernización, tanto en los niveles nacionales como internacionales, marcan la pauta para que los gobiernos estatales, retomen algunas de sus políticas, con el fin de ajustar su dinámica de funcionamiento y comportamiento a los nuevos requerimientos de la sociedad contemporánea.
- La Universidad del Estado de Hidalgo, no es la excepción. En ella se aprecia claramente una relación con el discurso de los gobiernos revisados, especialmente con el propuesto durante el sexenio de Salinas de Gortari, en el cual, se resalta básicamente las ideas de calidad y excelencia en el ámbito educativo, y éstas se lograrían, según el documento, en la medida en que las Instituciones de Educación Superior, se vinculen con las demandas de la sociedad, con las demandas del sector productivo.

Uno de los referentes concretos del discurso modernizador del Estado, fue el Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos Y Canadá. Esta medida, como muchas otras, trajo como consecuencia la necesidad de replantear los Planes y Programas de Estudios de las IES, en el sentido de incluir en sus currícula, materias que permitieran a sus egresados, tener un mejor desempeño profesional. Los conocimientos de lenguas extranjeras, especialmente del inglés, entre otras materias, incursionaron entonces, dándosele más importancia y más generalización.

- La universidad, Autónoma del Estado de Hidalgo, es una organización compleja, puesto que quienes la conforman, son individuos que se organizan en torno a un modelo de acciones para alcanzar ciertos fines, y que debido a las diversas lógicas de funcionamiento de las dependencias de las que forman parte, el proceso interno de generación e implementación de políticas se vio afectado.

- La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, a pesar de las buenas intenciones en materia de brindarle a sus estudiantes un modelo educativo pertinente y de calidad, no previó que en un programa de tal magnitud, podría verse obstaculizado, no sólo por su misma estructura organizativa, sino también, por la manera en que se generó la decisión.

- Los alumnos en general están interesados en aprender el Inglés. Les gusta y reconocen la importancia y necesidad que éste saber tiene principalmente en su vida laboral futura.

- Existe una completa desvinculación entre los programas del nivel medio, con el del nivel superior; no hay continuidad en los contenidos, dando como resultado que éste sea repetitivo y desmotivante para los alumnos.

- Un porcentaje elevado de alumnos que ingresan a las carreras profesionales de la universidad, provienen de escuelas dependientes de la universidad, por lo tanto, son alumnos que traen algunos conocimientos de Inglés y que sin embargo, al llegar a la universidad, comienzan de nuevo con el programa, como si nunca lo hubieran llevado.

- Debido al énfasis que se le da en la preparatoria a la comprensión lectora en Inglés, los alumnos, manifiestan en las encuestas, más dificultades, sin mucha diferenciación en el aprendizaje de las cuatro habilidades de la lengua, aunque se destaca un poco más de dificultad al hablar el idioma. Así mismo, en el caso de los alumnos de licenciatura, el



hablar el idioma, también es una de las habilidades que más se le dificultan.

- Los alumnos consideran importante el idioma Inglés principalmente para tener un mejor desempeño profesional y para realizar estudios de posgrado, lo cual quizá muestra un interés por viajar al exterior y poder comunicarse.

Así mismo, consideran que es necesario porque actualmente es un requisito indispensable en todos los ámbitos de la vida, además de que saber Inglés es parte de una educación integral.

- Derivado de lo anterior, se puede deducir que el inglés que actualmente cursan los alumnos de licenciatura especialmente, no les está brindando las herramientas para comprender y traducir los textos de su especialidad.

- Los profesores que imparten la materia de inglés, en su mayoría no cuentan con alguna profesión que les permita contar con los conocimientos pertinentes en cada área que les ayude a explicar y a utilizar mejor los diferentes textos, o artículos específicos de cada carrera.

- Los alumnos coinciden en su gran mayoría que la enseñanza del Inglés en la Universidad tanto en las preparatorias como en las licenciaturas, es regular, sin embargo, los alumnos de preparatoria, opinan que es un poco mejor, quizá por las características que diferencian este programa, que ya lleva muchos años funcionando, respecto al de reciente implementación en las licenciaturas.

- Respecto a las razones que los alumnos, e inclusive los mismos profesores y directores argumentan para decir que la enseñanza del idioma Inglés es regular, se destaca principalmente la relacionada con el profesor.

- El hecho de "dominar" la lengua, es decir, de saberla hablar, escribir y entender, no implica necesariamente que se sepa enseñar. Este es uno de los puntos críticos a los que se llegó después de revisar las respuestas de los grupos entrevistados.

- Precisamente, la forma de enseñar del profesor, aunado a otros factores como la falta de organización en la delegación de funciones y, de contar con personas responsables que hicieran un seguimiento del

proceso de la implementación del programa, fue entre otras, las causas del fracaso de esta política.

- A pesar de lo que se creyó en un principio, el hecho de que la materia de Inglés no forma parte del mapa curricular de las diferentes escuelas e institutos, esto, en la opinión de los alumnos, no es un obstáculo para interesarse por aprenderlo. Sin embargo, también un porcentaje alto de alumnos, coincidió en que sí les afecta, es decir, que no se interesen por aprenderlo, que no le den la misma importancia que a otras materias.

- Respecto al Centro de Autoacceso, los alumnos coincidieron en decir que éste es bueno, por los asesores que allí trabajan, puesto que les ayudan a resolver sus dudas y los orientan para escoger las áreas que requieran según sus necesidades.

- Sin embargo, se concluyó también que a pesar de que los alumnos, profesores y directores coinciden en que el Centro de Autoacceso de la Universidad es bastante bueno, la asistencia obligatoria al mismo, origina algunas dificultades, como por ejemplo, la saturación de áreas para practicar el idioma. Pareciera ser que la consigna es: cantidad versus calidad.

- Precisamente, los alumnos y profesores coinciden en que debería ser voluntaria la asistencia a este Centro para así, aprovecharlo al máximo.

### **Propuestas:**

Después de la revisión del proceso de implementación de la enseñanza del idioma Inglés en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, en la cual se pudo observar que éste presenta una serie de obstáculos para que realmente de los resultados esperados por la institución, a continuación se sugieren a los responsables de la generación e implementación de políticas, algunas propuestas que pudieran mejorar este proceso en el futuro.

- Los encargados de formular e implementar políticas, deberán realizar un estudio socio cultural, con el fin de conocer más de cerca las características de la población a la que se va a destinar una determinada política, y así, de acuerdo con las necesidades e intereses de los alumnos y maestros que son los que van a recibir las propuestas, plantear medidas que se ajusten más a la realidad de éstos.

Junto con el examen de admisión a las licenciaturas que se aplica a nivel

nacional, se adjunte un examen de conocimientos de Inglés, elaborado por la Academia Institucional de Inglés, con el fin de ubicar el nivel que traen los alumnos, especialmente los que no vienen de las preparatorias de la universidad, para así implementar un programa de "nivelación" para aquellos alumnos que no demuestren el manejo de las estructuras básicas de la lengua y así, diseñar un programa lineal o consecuente con el que se ofrece en las preparatorias de la universidad.

- Revisar la organización académico-administrativa de la universidad, con el fin de ver realmente quién o quiénes toman las decisiones y cómo éstas son implementadas. Se sugiere, incluir el área de Inglés en alguna dependencia de la Universidad y que aparezca claramente en el organigrama, y que la coordinación esté encargada por personal especializado en elaboración de planes y programas de estudio y con conocimientos en Inglés.

- Designar a personas capacitadas y responsables, de tiempo completo para que estén al frente de la Coordinación del programa de Inglés, no sólo en las licenciaturas, sino también en las preparatorias, ya que, dos años después de haber iniciado esta investigación, es decir, hoy en día, no existe o por lo menos no tiene ninguna presencia, quien coordine lo que se está haciendo en las preparatorias respecto al idioma Inglés y se de una comunicación directa con quien coordine el respectivo programa en las licenciaturas.

- Aunado a lo anterior, se propone también que en las licenciaturas, el programa de inglés esté orientado a cada una de las carreras, es decir, con vocabulario técnico y lecturas acordes, para que así los alumnos le encuentren aplicación a la materia en el presente y no sólo en el futuro.

- Para la selección y contratación de los profesores que impartan la materia de Inglés, se sugiere que se tomen en cuenta, preferentemente a los egresados de las licenciaturas de Letras Inglesas o de Enseñanza del Inglés de cualquier universidad nacional o extranjera, o de institutos que impartan cursos de Inglés con énfasis en la formación de profesores. De igual manera, que todos los candidatos presenten un examen de conocimientos funcional, con un nivel de "First Certificate" o su equivalente, y otro de oposición, que será aprobado de acuerdo con criterios de evaluación previamente establecidos por la Academia de Inglés.

- En caso de no contar con candidatos que tengan el grado de licenciatura en inglés, se propone que se diseñe cursos de capacitación

por parte de especialistas de algún Centro de Lenguas extranjeras como el Consejo Británico.

- Además de elevar la mínima calificación aprobatoria a siete, como se hizo posteriormente, con las sugerencias que se hicieron al iniciar este estudio, se propone incluir formalmente la materia de Inglés en los planes y programas de estudio de las licenciaturas. Esto podría motivar más a los alumnos y a los mismos docentes.

- Para que el material didáctico utilizado en las diferentes licenciaturas sea relevante se elaborarán, por academias, manuales elaborado por los maestros, con la colaboración de los profesores de otras áreas, motivando así también a éstos últimos a incluir dentro de la bibliografía de su curso, materiales en Inglés que los alumnos puedan utilizar en las sesiones de Inglés y fuera de ellas.

- Respecto al Centro de Autoacceso, se propone que sea de carácter voluntario, porque así, realmente sería aprovechado por los usuarios que asistan realmente a practicar el o los idiomas extranjeros.

- Es cierto que los alumnos de la universidad no manifiestan una cultura del autoaprendizaje, sin embargo, se considera que de manera obligatoria, tampoco se alcanzará. Se deberá formular una estrategia paulatina que permita ir "soltando" poco a poco a los alumnos; por ejemplo, hacer campañas de toma de conciencia de la importancia de acceder por cuenta propia al conocimiento, y de igual manera, cambiar la metodología de enseñanza tradicionalista que quizá algunos maestros de todas las áreas académicas utilicen.

- Implementar en la universidad una licenciatura en idiomas, como las que existen en otras universidades del país, que formara precisamente docentes especializados en diferentes idiomas, para así, ir conformando una plantilla de maestros bien preparados.

## ANEXO N. 1

### METODOLOGÍA

Esta investigación es de tipo transversal, ya que se determinó en un espacio de tiempo determinado (1996), en el cual se describen las características de la población que conforman la comunidad universitaria, así como las políticas y estrategias implementadas para la enseñanza del idioma inglés en las licenciaturas que ofrece la Universidad Autónoma del estado de Hidalgo.

Ante la carencia de trabajos que dieran cuenta del proceso de implementación del Inglés tales como evaluación y diagnóstico, y a sugerencia de los directivos de la propia Universidad, se planeó esta investigación con el fin de realizar dicho diagnóstico para proporcionar elementos de juicio que permitieran establecer estrategias de cambios y así ofrecer parámetros para mejorar este proceso.

Es así como a mediados del año 1995 que se inicia con un trabajo de análisis sobre la situación que presentaba en ese entonces la enseñanza del idioma.

Ese estudio inicial se obtuvo con la cooperación de los maestros que conformaban la academia de Inglés y con las opiniones de los propios alumnos.

Este primer diagnóstico proporcionó información relevante de la problemática que se venía presentando, así mismo dio elementos para iniciar un estudio más exhaustivo que es lo que se pretendió con esta investigación.

Se recurrió a la información documental con el fin de ubicar el origen de esta propuesta. Ante la escasa y deficiente sistematización de ésta, se optó por entrevistar a personas claves, tales como directivos, presidente de la academia y docentes para que manifestaran su conocimiento sobre la propuesta.

Con la información obtenida se elaboraron y aplicaron otras entrevistas a más directivos y maestros con el objeto de conocer sus impresiones sobre el proceso de la implementación del programa de Inglés. Así mismo se llevó a cabo la aplicación de encuestas a los alumnos, con el propósito de obtener información de quienes se ven beneficiados directamente con tal decisión.

Posteriormente, se procedió a elaborar el marco teórico considerando las categorías de modernización, calidad, excelencia académica, políticas educativas e implementación que rigieron para esta investigación.

El trabajo de campo se realizó en el mes de mayo de 1996. Con base en la población total de alumnos que cursaban la materia de inglés en ese momento (7666), se determinó aplicar las encuestas a un 10% de la población estudiantil, del nivel medio (preparatoria), nivel medio superior (Trabajo Social y Enfermería) y superior (Licenciaturas).

De igual manera, de 20 maestros que conformaban la planta docente, se entrevistó a 5 de ellos, al presidente de esta academia y a 5 directivos de las escuelas e institutos.

En el trabajo de gabinete se procesaron los datos obtenidos, los cuales fueron sistematizados a través de los métodos tabulares tales como tablas y gráficas, para posteriormente emplear algunas herramientas estadísticas básicas.

El método de muestreo aplicado se realizó con base en lo que en estadística se conoce como "muestras no probabilísticas", las cuales también se denominan "muestras dirigidas", que suponen un procedimiento de selección informal y un poco arbitrario<sup>97</sup>.

En este tipo de muestras la elección de los sujetos depende de la decisión del investigador, cuya ventaja se da en la cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características especificadas previamente en el planteamiento del problema.

Otra característica que tiene esta investigación es que el muestreo que se realizó es "*no aleatorio, de tipo intencional o de juicio*". La idea básica que involucra este tipo de muestra es la lógica, el sentido común o el sano juicio<sup>98</sup>. De esta manera se justifica el procedimiento que se aplicó para las encuestas y entrevistas.

---

<sup>97</sup> Hernández Sampieri, Roberto, et. al. , *Metodología de la Investigación*. México., Me Graw Hill, 1996, p. 231.

<sup>98</sup> Rojas Soriano, Raúl, *Guía para realizar investigaciones sociales*. México; Plaza y Valdés, 1991, p.171.

## ANEXO N. 2

### GUÍA DE LA ENCUESTA A LOS ALUMNOS

#### UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO ENCUESTA PARA ALUMNOS

**OBJETIVO:** La UAEH a través de División de Docencia y la División de Investigación y posgrado, han visto la necesidad de realizar una evaluación diagnóstica de la situación actual de la enseñanza del idioma Inglés en la universidad, con el fin de poder identificar las necesidades, intereses y expectativas que manifiestan tanto los directivos, maestros y alumnos al respecto, y así poder contar con elementos objetivos que permitan proponer una nueva organización de los contenidos curriculares en el área de Inglés. Es así como se ha diseñado el presente cuestionario que pretende contar con tu valiosa opinión.

Te sugerimos leer detenidamente cada una de las preguntas y contestarlas de la manera más sincera. **MUCHAS GRACIAS.**

#### ALUMNO DE PREPARATORIA:

Escuela de procedencia: \_\_\_\_\_

Localidad donde se encuentra: \_\_\_\_\_

Escuela preparatoria: \_\_\_\_\_

Semestre que cursas actualmente: \_\_\_\_\_

Grupo: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: Masculino: ( ) Femenino: ( )

#### ALUMNO DE INSTITUTOS:

Escuela de Procedencia: \_\_\_\_\_

Dependiente: ( ) Incorporada: ( )

Localidad donde se encuentra: \_\_\_\_\_

Licenciatura e Instituto: \_\_\_\_\_

Semestre que cursas actualmente: \_\_\_\_\_

1. ¿Te gusta el Inglés?

SI: \_\_\_\_\_ NO: \_\_\_\_\_ Especifica: \_\_\_\_\_

2. Además del Inglés que se enseña en las secundarias o preparatorias, ¿has estudiado y aprendido el idioma Inglés en algún otro instituto o escuela de idiomas?

SI: \_\_\_\_\_ NO: \_\_\_\_\_ Especifica: \_\_\_\_\_

3. Señala las áreas que más se te dificultan para aprender el idioma Inglés:

- a. hablarlo ( )
- b. leerlo ( )
- c. escribirlo ( )
- d. entenderlo ( )
- e. no se me dificulta ninguna ( )
- f. todas se me dificultan ( )

4. Por alguna(s) de las siguientes razones, el Inglés es importante:

- a. para leer libros, revistas, artículos, etc. ( )
- b. para viajar al exterior y poder comunicarme ( )
- c. para realizar estudios de posgrado dentro y fuera del país ( )
- d. para un mejor desempeño profesional ( )
- e. NO es importante ( )
- f. Otra (especifica): \_\_\_\_\_

5. Por alguna de las siguientes razones, la enseñanza del Inglés en la preparatoria y/o en la licenciatura es necesaria porque:

- a. forma parte de una educación integral ( )
- b. es un requisito para obtener el grado ( )
- c. no tengo posibilidades de aprenderlo en otro lado ( )
- d. puedo leer y entender los textos en Inglés que llevo en mi especialidad ( )
- e. forma parte de la excelencia académica que promueve la universidad ( )
- f. hoy en día, en todos los ámbitos, saber Inglés es un requisito indispensable ( )
- g. considero que NO es necesaria ( )
- h. Otra (especifica): \_\_\_\_\_

6. Consideras que el Inglés que enseñan en las preparatorias y/o institutos es:

- a. excelente: ( )
- b. bueno ( )
- c. regular ( )
- d. deficiente ( )
- e. muy deficiente ( )



7. En relación a la respuesta anterior, señala la que tú creas es la causa o razón (puedes señalar más de una opción).

- a. el profesor ( ) \_\_\_\_\_
- b. el contenido de la materia ( ) \_\_\_\_\_
- c. la forma de enseñar ( ) \_\_\_\_\_
- d. el libro de texto ( ) \_\_\_\_\_
- e. me gusta y lo entiendo ( ) \_\_\_\_\_
- f. NO me gusta y NO lo entiendo ( ) \_\_\_\_\_
- g. no garantiza una educación completa o de calidad ( ) \_\_\_\_\_
- h. otra: (especifica: \_\_\_\_\_)

8. ¿Consideras que el Inglés que estás aprendiendo en la Universidad, tiene alguna aplicación en el presente y/o futuro? En otras palabras, ¿Crees que te ofrece las herramientas necesarias para permitirte un mejor desempeño en tu vida académica o en el ámbito profesional?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ Especifica: \_\_\_\_\_

9. ¿En qué medida te afecta (perjudica o beneficia) la enseñanza obligatoria y del Inglés en los institutos, en relación con las otras materias de la licenciatura?

**BENEFICIA**

- a. mucho ( )
- b. poco ( )
- c. nada ( )

10. En relación a la respuesta anterior, señala la que tú creas es la causa o razón (puedes señalar más de una opción).

- a. porque no se relaciona con lo que estoy estudiando ( )
- b. porque no se avanza, siempre se ve lo mismo ( )
- c. porque me quita tiempo que podría dedicarle a otras materias ( )
- d. porque es parte de una educación completa y de calidad ( )
- e. porque me auxilia en la lectura y comprensión de los textos o artículos o artículos de mi área o especialidad ( )
- f. otra: (especifica) \_\_\_\_\_

11. Para los estudiantes de licenciatura: ¿Qué consecuencias ha traído el hecho de que la materia de Inglés no forme parte del plan de estudios, y por lo tanto no afecte el promedio de tus calificaciones? (puedes señalar más de una opción).

- a. que no me interese por aprender el idioma ( )
- b. da lo mismo aprobarla con la mínima calificación que con la máxima ( )
- c. no me interesa la calificación sino aprenderlo ( )
- d. no le doy la misma importancia que a las otras materias ( )
- e. me da lo mismo, me gusta y lo estudio ( )
- f. me da lo mismo NO me gusta y NO lo estudio ( )
- g. otra: (especifica) \_\_\_\_\_

12. Fuera de la clase de Inglés, ¿tienes la oportunidad de aplicar lo que aprendes en Inglés, en las otras materias? Por ejemplo, leer textos o artículos que te dejan los otros maestros.

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ Especifica: \_\_\_\_\_

13. ¿Qué opinión tienes del Centro de Autoacceso?

- a. excelente ( )
- b. buena ( )
- c. regular ( )
- d. deficiente ( )
- e. muy deficiente ( )

14. En relación a la respuesta anterior, señala la que tú creas es la causa o razón (puedes señalar más de una opción).

- a. por los asesores ( ) \_\_\_\_\_
- b. por el material ( ) \_\_\_\_\_
- c. porque No resuelves tus dudas ( ) \_\_\_\_\_
- d. porque resuelves tus dudas ( ) \_\_\_\_\_
- e. porque asistes al área que quieres ( ) \_\_\_\_\_
- f. porque NO puedes asistir al área que quieres ( ) \_\_\_\_\_
- g. porque vas por obligación ( ) \_\_\_\_\_
- h. porque es aburrido ( ) \_\_\_\_\_
- i. porque es interesante ( ) \_\_\_\_\_
- j. otra: (especifica) \_\_\_\_\_

15. Consideras que el asistir al centro de Autoacceso debe ser:

- a. obligatorio: \_\_\_\_\_
- b. Voluntario: \_\_\_\_\_

16. En relación a la respuesta anterior, señala la que tú creas es la causa o razón.

- a. de otra manera no iría ( )
- b. no estoy acostumbrado a aprender por iniciativa propia ( )

- c. no me gusta que me obliguen a hacer algo que no quiero  
o no me gusta ( )
- d. me considero responsable de mi propio aprendizaje ( )
- e. e gusta el Inglés y en el CAÁ puedo practicarlo cuando  
en verdad lo necesite ( )
- f. para que no esté tan congestionado por alumnos que sólo  
van por cumplir un requisito ( )
- g. porque así podría hacer uso de cualquier área según mi necesidad  
( )
- h. otro: (especifica) \_\_\_\_\_

17. ¿Los maestros de otras áreas de conocimiento, en la bibliografía que manejan, señalan textos en Inglés, y lo más importante, te dejan leer artículos en ese idioma?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ Especifica: \_\_\_\_\_

18. ¿Qué esperas de la enseñanza del Inglés en la Universidad?  
(puedes señalar más de una opción).

- a. que el contenido estuviera relacionado con mi especialidad. ( )
- b. que no se repitiera siempre lo mismo que se ve en cursos anteriores  
( )
- c. aprender a leer y comprender textos ( )
- d. hablarlo, entenderlo y escribirlo muy bien ( )
- e. que tuviera valor curricular (en el caso de los institutos) ( )
- f. más preparación de los maestros ( )
- g. más horas a la semana ( )
- h. menos horas a la semana ( )
- i otro: (especifica): \_\_\_\_\_

19. ¿Qué opinión tienes en general sobre las políticas de cambio de la UAEH, con el fin de alcanzar la excelencia académica?

---



---



---

## BIBLIOGRAFÍA

Academia Institucional de Inglés (1992); Programas Académicos de Inglés y Computación, Pachuca, noviembre 13 de 1992.

Aguilar Villanueva, Luis, (estudio introductorio y edición) (1992); El Estudio de las Políticas Públicas, México, editorial Porrúa, 280p.

\_\_\_\_\_ (estudio introductorio y edición) (1992); La hechura de las políticas; México, Editorial Porrúa, pp. 15-84.

\_\_\_\_\_ (estudio introductorio y edición) (1993); La Implementación de las Políticas. México: Porrúa. pp. 7-146; 185-249.

Altbach, Philip G. (1991); "La Educación Superior hacia el año 2000", en: Universidad Futura, Vol.2, Núm.6-7, primavera 1991, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, pp. 68 - 78.

Alvarez Mandiola, Germán (1989); "La ANUIES y la política de la modernización superior", en: Universidad Futura, Vol.1, Núm. 3, octubre 1989, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, pp.28 - 40.

Baldrige.J.Víctor; Curtís, David; Ecker.George y Riley.Gary (1982); Estructuración de políticas y liderazgo efectivo en la educación superior, México, N.O.E.M.A. Editores, S.A, Caps. 2,4,5 y 6.

Barton, H. Alien (1974), "Organizaciones", en Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales, España; Aguilar, Tomo 7.

Bracho, Teresa (1992); El Banco Mundial frente al problema educativo. Un análisis de sus documentos de política sectorial. Documento de trabajo 2, Estudios Políticos, México, Centro de Investigación y Docencia Económicas, A.C., 79p.

Bueno Rodríguez, Luis e Ibarra Colado, Eduardo (1990); "Análisis estratégico de la educación superior en México -Una perspectiva organizacional", en: Varios autores, Organización y Sociedad: El vínculo estratégico, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, 1990, pp. 155-189.

Casillas García de León, Juan (1992); "Los Compromisos de las

Instituciones de Educación Superior", en: Universidad Futura, Vol.4, Núm. 10, Verano 1992, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco. pp. 34 - 48.

CEPAL-UNESCO (1992); Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación Productiva con equidad, Santiago de Chile, 1992, Primera parte: El contexto latinoamericano; Cuarta parte: Políticas para poner en práctica la estrategia.

Clark.R. Burton (1981); The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective, University of California Press, Berkeley, 1981, 307p. Traducido al español por Rollin Kent Serna como: El Sistema de Educación Superior: Una visión comparativa de la Organización Académica. México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, Editorial Nueva Imagen y Universidad Futura, 1983.

Comité Técnico (1991); Políticas Generales para el Desarrollo de la UAEH 1990-2000, Pachuca, UAEH, enero 10 1991, 31 p.

Cordera Campus, Rafael; Pantoja Moran, David (Coordinadores) (1995); Políticas de Financiamiento a la Educación Superior en México, México, CESU y Editorial Porrúa, 141p.

Dirección General de Planeación (1990): La Universidad de cara al año 2000. Una visión de la UAEH. Plan Institucional de Desarrollo (PIDE), 1990-1994, 89p.

Dirección General de Planeación (1995); Proyecto Integral de Transformación Académica (PITA), Pachuca, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, marzo 1995, 30p.

Elmore, Richard F. (1993); "Modelos Organizacionales para el Análisis de la Implementación de Programas Sociales", en: Aguilar Villanueva (1993); La Implementación de las Políticas, México, Editorial Porrúa, pp. 185-249.

Fuentes Molinar, Olac (1989); "La Educación Superior en México y los escenarios de su desarrollo futuro", en: Universidad Futura, Vol.1, Núm. 3, octubre 1989, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, pp. 2-11.

\_\_\_\_\_ (1990); Democracia y Calidad de la Educación, en : Universidad Futura, Vol.2, Núm.4, febrero 1990, Universidad Autónoma

Metropolitana-Azcapotzalco, pp. 26 - 33.

Gago Huguet, Antonio (1992); "Ejes de la Reforma: Calidad y Pertinencia", en: Universidad Futura. Vol.4, Núm. 10, verano 1992, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, pp. 14 -33.

Hernández Sampieri, Roberto (1996), Metodología de la Investigación , México., Me Graw Hill, pp. 231-237.

Hernández Yañez, María Lorena (1996); *Actores y Políticas para Educación Superior, 1950-1990. Su Implementación en la Universidad de Guadalajara* (Tesis, premio ANUIES 1996). México: ANUIES, 155p.

Hirsh Adler, Ana (s/f). Burocracia, racionalidad y educación. Las Universidades mexicanas como Organizaciones Complejas, Tesis de Doctorado, México, 175p

\_\_\_\_\_ (1990); "Teoría de la Organización y Universidad.

Uña forma de aproximación", en: Varios autores, Organización y Sociedad: El vínculo estratégico, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. 1990, pp.191-215.

Levin, Jack (1979); Fundamentos de Estadística en la Investigación Social, México: Harian, pp. 94-96.

Melgar Adalid, Mario (1994); Educación Superior. Propuesta de Modernización. México: Fondo de Cultura Económica, pp. 9-61.

Mendoza Rojas, Javier; Pacheco Méndez, Teresa; Salamón, Magdalena y Chehaibar, Lourdes (1986); La Planeación de la Educación Superior. Discurso y Realidad Universitaria. México, CESU y Ediciones Nuevomar 217p.

\_\_\_\_\_ (1988); "Apuntes sobre las tendencias recientes de las políticas educativas en México dentro del contexto latinoamericano", en Cuadernos del Cesu (12), México: UNAM, 1988.

Moreno Botello, Ricardo (1992); "Educación y Conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad", en Universidad Futura, Vol.4, Núm.10, verano 1992, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco. pp.93-195.

Pallan Figueroa, Carlos (1994); "Avances y retos de las Universidades públicas en materia de ciencia y tecnología", en: Revista de la Educación Superior. México, ANUIES, Vol.XXIII, Núm.89, enero-marzo 1994, pp.7-21.

Poder Ejecutivo Federal (1989); *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994*, octubre 1989.

Revista de Administración Pública (1993), Políticas Públicas, Instituto Nacional de Administración Pública, A.C. Núm. 84, enero-junio 1983, 197p.

Rojas Soriano, Raúl (1991), Guía para realizar investigaciones sociales, México: Plaza y Valdés, pp. 163-180.

Rugarcía, Armando (1994); "La calidad total en la Universidad", en: Revista de la Educación Superior, México, ANUIES, Vol. XXIII, Núm.89, enero-marzo 1994, pp.63a77.

Salamón, Magdalena (1991); "El Proyecto Educativo en el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988: El discurso y sus efectos extradiscursivos", en: Cuadernos del CESU, Núm.23, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 59p.

Sosa Castelán, Gerardo (1995J; Primer informe de la administración universitaria 1994-1998, México, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, 137p.

\_\_\_\_\_ (1996); Segundo informe de la administración universitaria 1994-1998, México, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, 225p.

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Proyecto de Transformación Académica de la Universidad Autónoma de Hidalgo. Junio de 1992.