

Variaciones a un mismo tema en G Mayor: Gestión del Personal Académico en las Universidades Públicas (1960-2000)

Gabriel Arturo Sánchez de Aparicio y Benítez margabis@cencar.udg.mx
Rogelio Huerta Rosas
Ricardo Pérez Mora.
Universidad de Guadalajara

Resumen.

El propósito del presente ensayo es realizar un análisis de los procesos de gestión de personal académico en las universidades públicas. Encontramos que dichos procesos se generan de macro políticas de estado, más sin embargo se implementan con ciertas particularidades y repercusiones en la planta docente. Distinguimos tres fases importantes en el desarrollo de la educación superior de 1960 a la fecha: una etapa de expansión y masificación, una fase de crisis y una última fase de surgimiento del estado evaluador. Cada una de estas fases representó estrategias y acciones peculiares en torno a la gestión del personal académico, como son el reclutamiento masivo en la primera, la reducción de la remuneración en la segunda y la evaluación, homologación y formación en la tercera fase. Entre los aspectos que queremos evidenciar está la fragmentación de las diversas estrategias de gestión de personal —la selección y admisión, formación y capacitación, evaluación y remuneración y desarrollo humano y profesional— cada una ha aparecido coyunturalmente con cierta importancia en las diversas fases, y proponemos una visión sistémica de la gestión de personal que considere —entre otras propuestas— que se está tratando con seres humanos capaces de tomar decisiones, desarrollarse y comprometerse con su tarea, por lo que es importante su satisfacción y motivación en la organización.

Palabras clave: Gestión personal académico, variaciones 1960-2000

Introducción.

En la composición musical se llama *Variación* al estilo en el que compositor, luego de exponer un primer tema melódico en uno de los tonos musicales de la escala, la diversifica, la desarrolla de muchas otras maneras, con cambios de tono y de ritmo, acordes, notas de adorno y de pasaje, diversos estilos de acompañamiento, etc.; pero logra durante la obra que la melodía original sea distinguible en la voz cantante o en el fondo del acompañamiento. Así, intentamos aquí hablar de un tema siempre presente, con diversas formas, en las IES, y nos adornamos con la inicial de Gestión, la G – el tono de Sol Mayor en música - para revisar la Gestión del Personal Académico de las Universidades entre 1960 y el pasado 2000.

Antecedentes.

El *Programa Nacional de Educación 2001-2006* cuando analiza la educación superior en México, habla de ella, entre otras cosas, como un medio [Para acrecentar el capital humano y social de la nación... un factor para la cohesión y la justicia sociales.] (2001: 183) ¹

Y propone tres objetivos estratégicos:

- Ampliación de la cobertura con equidad
- Educación superior de buena calidad
- Integración, coordinación y gestión del sistema de educación superior]

(2001:199) ²

Es indiscutible que sobre todo en los últimos 50 años México, y con él la educación superior, han cambiado enormemente y continúan haciéndolo. Las estrategias de selección, formación, compensación, desarrollo humano y profesional y evaluación, de los académicos son hoy una preocupación central en la agenda de los tomadores de decisiones; pero también interesa a los investigadores y evaluadores de la educación. En este sentido nos aproximamos a la variaciones del tema G, - con mayúscula en este trabajo, por congruencia con el título - dentro de la brevedad permitida por las circunstancias, para analizarlo, comentarlo, sistematizarlo, particularmente desde el análisis de las macropolíticas de Estado en esos procesos, y terminar estableciendo algunas propuestas y sugerencias.

Por su particular impacto el rol de los profesores ha sido siempre central para el desarrollo y mejoría del sistema educativo, o para su estancamiento y degradación. Ese rol de los docentes, los académicos en general, los coloca en el centro del escenario, son el elemento indispensable para el desarrollo apropiado del talento individual y colectivo de los mexicanos.

Remontándonos al siglo XX pasado, en testimonio contribuido por alguno de los autores, el mecanismo tradicional para enrolar nuevos profesores en las pocas IES del país, de la UNAM a las demás IES de entonces, era que los alumnos todavía cursando la licenciatura en los semestres superiores, o ya pasantes y a recién graduados, eran invitados para entrenarse como docentes dando alguna clase en el bachillerato o en los cursos iniciales de la misma carrera. Otra vía, también muy socorrida, era la invitación a algún profesionista destacado para que “cubriera” tal curso y viniera a enseñar con la práctica de la profesión auestas como respaldo. No había ningún requisito de tipo pedagógico; bastaba que el novel profesor fuera un alumno(a) proficiente, o un profesionista en ejercicio. Esta es la historia común de cómo llegamos y llegaron a la educación superior muchos de los profesores que hemos tenido, y que todavía están. Unos pocos excelentes y una mayoría de medianos y pésimos docentes que no sabían cómo enseñar. La IES solía proporcionar el programa del curso, con frecuencia rudimentario, a veces una mera hoja con el nombre de la materia de estudio, y en ocasiones le encargaba al profesor invitado a escribir el programa que enseñaría a sus alumnos. Muy escasas instituciones revisaban a fondo el currículo y las credenciales académicas del futuro docente, y menos aún cómo manejaba sus competencias didácticas. Podemos situarlo, quizá, hasta los 70’ u 80’.

Con la expansión masiva de las IES y su matrícula —entre 1960 y 1982— la irrupción de una oleada de nuevos profesores fue desordenada y poco se cambió. Pero a fines de esta etapa ya aparecen IES que comienzan a utilizar diversas alternativas y mecanismos de filtro para seleccionar a sus profesores, y mejorar la calidad académica.

Fases Del Proceso De Gestión

Buscando sistematizar el análisis —sin que esto signifique una visión que pretenda reducir la complejidad del fenómeno— nos enfocamos a tres grandes momentos que se generaron en el último tercio del siglo, en torno a los cuales haremos nuestro estudio. Como cualquier fenómeno social es difícil establecer límites cronológicos entre uno y otro momento, y cabe mencionar que no se puede negar la superposición entre ellos. Sin embargo, para efectos del análisis partiremos de tres acontecimientos importantes que marcaron el cambio de política en materia de inversión y apoyos a la educación superior: 1) el movimiento del 68 como factor determinante de un cambio de política hacia la educación, con preocupación

por la cobertura y la democratización del acceso; 2) la crisis de 1982 y sus consecuencias; y 3) la política de modernización en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari, en la década de los 90', en el marco de lo que se conoce como "Estado evaluador". Así, nuestros ejes de análisis los denominamos: 1) Fase de expansión y masificación del sistema educativo; 2) Fase de crisis y desconcierto; y 3) El surgimiento del estado evaluador³. Cada uno de estos fenómenos han sido determinantes de la conformación actual de la planta docente: en la selección de los candidatos, su ingreso, remuneración, evaluación, formación, desarrollo humano y profesional. Aspectos que, como decimos antes, deben ser considerados e integrados sistémicamente en la Gestión del personal académico.

1. Expansión y masificación

La etapa de crecimiento tuvo lugar en las décadas de los sesenta y setenta. Se dio, no sólo en México, sino a nivel mundial, una tendencia al incremento del gasto público en educación superior, que se tradujo en la expansión de la matrícula. Este crecimiento estuvo vinculado con la concepción de la educación superior como medio para resolver los grandes problemas nacionales y con el intento de lograr igualar las oportunidades y aprovechar de manera óptima el talento social. La educación fue vista como el mejor y más legítimo medio de lograr la movilidad social ascendente. Este crecimiento se da con grandes recursos. Las estadísticas marcan datos de crecimiento extraordinario. Es la fase de masificación educativa. Por citar algunas cifras: en el año de 1960 la matrícula en todo el sistema educativo nacional era de 5.941.536; en 1970 ascendió a 11.538.900; en 1980 a 21.465.000; y en 1985 a 25.253.700 cifra que se mantuvo hasta 1995. (Rodríguez 1998:167). En 25 años la tasa de crecimiento, de 1960 a 1985, se quintuplicó, en números redondos.

Sin duda que este crecimiento repercutió en las políticas de contratación y selección de nuevos docentes, como señala Gil Antón (1998). Tabla 1 siguiente:

Tabla 1. Datos sobre el crecimiento del sistema de Educación Superior en México 1960 – 1992 (licenciatura universitaria y tecnológica)

	1960	1970	1985	1992
Matrícula	78 000	225 000	840 000	1126 805
Instituciones	50	115	271	372
Puestos académicos	10 749	25 000	95 779	113 238
De tiempos completos	3%	7%	20%	27%

Fuente: Gil Antón (1998:73)

Como vemos, (Tabla 1) en 1960 se registran 10,749 puestos de trabajo académico a nivel nacional. Para 1985, el total de puestos académicos se aproximaba a 96,000. En 25 años fue necesario multiplicar casi por 10 la planta académica nacional del nivel licenciatura. En el mismo intervalo de tiempo el porcentaje de profesores de tiempo completo pasó de un 3 a un 20%, esto es, casi siete veces más que en 1960.

Tabla 2. Incremento de puestos académicos en el nivel licenciatura 1960-1990

	Incremento absoluto	Incremento relativo	Puestos por día
1961	=10,749		
1960-1970	14,307	133%	4.36
1970-1985	70,733	282%	12.92
1985-1990	9,279	10%	5.08
Totales, en 1990	= 105,058		

Incremento absoluto en 30 años = 94 309

Incremento relativo = 877.4%

Puestos promedio por día = 8.6

Fuente: Gil Antón (1998:74)

En la primera década, en promedio, fue necesario generar 4.36 puestos cada día; en los tres lustros restantes, el promedio de generación de puestos fue muy cercano a 13 plazas cada 24 horas, (Tabla 2). Como ha de suponerse, las condiciones sociales no eran tales como para esperar una abundancia de personal (cantidad), que a la vez tuviera una formación adecuada (calidad) para asumir esa tarea. La decisión expansiva fue una decisión de política pública; la escasez relativa de personal adecuadamente formado para integrar la planta académica era un dato estructural. Su combinación condicionó, profundamente, los procesos de reclutamiento y las condiciones iniciales para el desarrollo de la profesión académica en México, como comenta Gil Antón (1998:74). La forma más frecuente de incorporación al oficio académico fue, sin duda, la contratación “por horas” y contrato temporal. Se reclutó a quien pudiera ser profesor. La docencia se multiplicaba en la expansión, con tres o cuatro grupos de alumnos a los que había que atender. La lógica central de la expansión no fue académica, sino más bien política, y al nuevo estudiante se le otorgaba la oportunidad, no de estudiar y aprender, sino de emprender una carrera de obstáculos que, al final, prometía un certificado de posible trabajo: éste, el documento, era el objetivo. (Gil Antón 1998, ibidem)

Este incremento masivo, inevitablemente, tuvo sus efectos sobre los perfiles de los profesores, entre los que podemos mencionar la conformación de cuatro rasgos, propuestos por Brunner (1990):

a) Juventud e inexperiencia, pues hubo un claro predominio de profesores jóvenes, de nula o pocas experiencias, con superposición de responsabilidades, escasos posgrados y rápidos ascensos en la carrera profesional o en las estructuras institucionales, Brunner (1990:118)⁴

b) Segmentación y diversidad. Tan acelerada masificación de la matrícula y de los académicos, sumada a la gran heterogeneidad de las IES, propiciaron una florida

segmentación de la profesión académica, repartida en un complejo abanico (abigarrado) de posiciones, de prestigio, de ingreso, de trabajo y de ascensos. (Ibidem)

c) Confusión y roles múltiples. Como consecuencia natural de lo ya dicho la aparición de múltiples roles complicó las relaciones al interior de las IES. Había contradicciones, oposición, poca claridad en la delimitación de funciones y perfiles; se generaron conflictos y forcejeos nada favorables para la construcción de las identidades institucionales. Brunner (1990:120).

d) Cantidad sobre calidad. Prevalció la primera sobre la segunda, pues, según ya se ha dicho, el reclutamiento al vapor y el ingreso de tantos noveles profesores demeritaron la calidad docente y profesional de los académicos, incluso hasta en IES que tenían un prestigio bien ganado y sostenido.

2. Crisis y desconcierto

Autores que han trabajado en el análisis histórico de ese fenómeno de masificación coinciden en la importancia que tuvo la crisis de inicio de sexenio de Miguel de la Madrid Hurtado: Kent menciona cómo a partir de 1983, con el desencadenamiento de la crisis de la deuda externa, se puso en marcha una política estatal de ajuste financiero que buscó primordialmente controlar la inflación, reducir el déficit público y reorientar la estructura productiva hacia la exportación. Para el sector educativo (como para otros sectores, incluidos el gasto social), esto significó una reducción importante y brusca de recursos: por un lado, se limitó el gasto estatal en educación y, por otro, la inflación contribuyó a socavar el valor real de los salarios magisteriales. Sin duda la crisis frenó el fenómeno de masificación. Didriksson (1995) señala que el punto de quiebre de la fase de expansión del sistema hacia la de contracción del mismo llega en el año de 1982; en cambio, para Taborga y Hanel (1995) estas fechas representan la interfase de crisis. Kent precisa lo siguiente:

[Si durante los expansivos años setenta el gasto estatal en educación aumentó más de seis veces en términos reales, entre los años de 1981 y 1988 los recursos públicos para el sector perdieron alrededor de 25% de su valor"]⁵

La fase de crecimiento de la matrícula fue altamente positiva por el logro social que significó. Sin embargo, sus limitaciones radicarón en que muchas de las medidas que se tomaron no fueron acompañadas de cambios cualitativos que mejoraran el nivel académico. La improvisación de profesores sin experiencia y sin preparación conspiró contra la innovación y el desarrollo académico (Taborga y Hanel 1995:21)

Con el desplome salarial ocurrido entre 1983 y 1989, menciona Gil Antón, el gremio perdió el 60% de su poder adquisitivo en ese entonces. El sector más formado y mejor ubicado institucionalmente, pudo, a partir de 1985, mejorar sus ingresos al ser aceptado en el Sistema Nacional de Investigadores, pero fue una muy pequeña minoría. La gran mayoría sorteó esos años de crisis económica multiplicando sus compromisos laborales, (Gil Antón 1998:66), dando pie en las IES al fenómeno del profesor "taxista".

En algunas instituciones, las mejor dotadas o con mayor tradición, se intentaron programas de capacitación formal y de apoyo a los estudios incompletos de la planta académica. En otras ni este esfuerzo ocurrió. El paso por las aulas de nuevos profesores, que con frecuencia se sustituían por otros no dio tiempo para la integración de grupos de trabajo, o el acceso a programas formativos. Todo eso cambió el perfil de los académicos mexicanos. No fue homogéneo, ni entre instituciones ni entre las diversas disciplinas. La diversidad es un signo de nuestro sistema educativo superior. (Gil Antón 1998:66). Sin

duda, ésta ha sido una de las etapas más críticas de la profesión docente en los últimos años. Algunos de los rasgos mencionados en el anterior apartado (expansión y masificación) se intensificaron y agravaron la situación. Hubo segmentación y diversidad de roles, aunado a la cantidad de profesores que debían duplicar turnos en otros empleos para hacer frente a la crisis salarial; esto generó la grave crisis de docentes desmotivados y con casi nula preocupación por la calidad de su trabajo.

3. Estado evaluador

En ese contexto de la crisis que marcó al periodo, quedó de manifiesto para algunos sectores - notablemente el gobierno federal, parte de los estatales, ciertos grupos empresariales, los medios masivos de comunicación y contados sectores académicos, particularmente los investigadores de élite - que los patrones prevalecientes de expansión, financiamiento y gestión de la educación superior habían llegado a su límite. (Cfr. Kent 1997: 94). El Presidente Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) volvió a recalcar la importancia de la educación como factor de modernización económica y tecnológica y retornaron los recursos crecientes a la educación superior con lo que se recuperó el nivel de financiamiento global del sistema, como afirma Kent (1997:119):

[Entre 1989 y 1993 aumentó aproximadamente 50%, en términos reales, el financiamiento federal a las universidades y los institutos tecnológicos públicos, y el gasto en desarrollo científico y tecnológico experimentó un crecimiento análogo”.]⁶

Sin embargo no se trató de un mero refinanciamiento de la educación superior, sino de una modificación en la manera de ejercer el gasto educativo: en lo sucesivo se haría sobre la base de resultados de calidad y transparencia pública en el manejo de fondos. Fue una novedad. (Salinas, 1989; *cit. Por Kent 1997:119*). Escribe Kent:

[...a poco más de un año de iniciado el gobierno de Salinas de Gortari se anunciaron sus principales objetivos en materia educativa, contenidos en el *Programa de Modernización Educativa 1989-1993*. Entre los últimos meses de 1989 y septiembre del año siguiente se diseñaron y negociaron los **programas de evaluación** de la educación superior. A lo largo de 1991 apareció un conjunto de programas específicos orientados a la modernización o el reordenamiento de las instituciones del sector.]⁷

Uno de los aspectos interesantes de este asunto es que en el mismo periodo (o con cierta antelación), la cuestión de la evaluación pasó al centro de las discusiones de políticas de educación superior en otras naciones como Holanda, Francia, Suecia, Gran Bretaña y Australia (Neave, 1990; Meek y Goedegebuure, 1991, *cit. Por: Kent: 95*). Diversos autores coinciden en caracterizar a la función del gobierno en esta etapa en su papel de Estado evaluador⁸, en que se aparta de las formas burocráticas o exclusivamente políticas de control, es sensible a la demanda imperante de calidad, sobre todo ante la nueva dinámica social surgida de la rápida globalización y comienza a monitorear la educación superior. El estado evaluador impactó sobre la gestión de personal académico a través de programas de diferenciación salarial en razón de una homologación de categorías académicas, con un tabulador diseñado por la SEP, acompañado de los programas de estímulos al rendimiento y la productividad. Los examinadores de la OCDE (1997), según el reporte *ad-hoc*, distinguen además de estas medidas otra estrategia generada en torno a programas de apoyo a la formación por medio de becas para estudios de posgrado. Evaluación y formación fueron las dos estrategias de Gestión de personal que caracterizaron este periodo.

El programa de estímulos a la carrera docente en realidad distribuye emolumentos especiales por la productividad de los profesores, incentiva la permanencia, dedicación y calidad del personal académico de tiempo completo en las categorías de titular y asociado. A pesar de que los criterios de su asignación fueron diseñados por cada institución y aprobados por la Conaeva (SEP, 1991:154-156; *cit por* Kent 1997:123), los beneficios fueron reducidos sólo a un segmento de la población académica. El mismo último autor (1997:123) señala que inicialmente se otorgaron becas a 30% de los profesores de tiempo completo (representan en promedio 25% de la planta académica nacional) en una escala de uno a dos y medio salarios mínimos mensuales. Posteriormente se amplió la cobertura de dicho programa, y algunas instituciones aplicaron fondos adicionales para elevar el monto de las becas.

Confrontando estos datos con los de una universidad pública, en el caso de la UdeG, tenemos que el porcentaje es menor, ya que de 10,572 profesores para el año 2000, solamente 1,826 son titulares y 1553 son asociados⁹, más 3,379 profesores que reúnen el primer requisito de categoría académica y representan el 31.99% de la población. De este porcentaje algunos profesores son excluidos por carecer de los requisitos impuestos, como estar impartiendo clases frente a grupo. Eso no lo cumplían 896 profesores¹⁰; es decir, 8.5% que restarle al 31.99%, y quedaron 23.49%. Todavía existieron otros factores excluyentes: no reunir la carga horaria conforme al reglamento, ser estudiantes becados o incumplir con los compromisos derivados del programa, y el número queda en un 18% (ver: Pérez 2000) del total de la planta académica que sí tuvo derecho a concursar en el programa. Esto nos da una idea de las inequidades generadas y de la estratificación de docentes, derivados de las políticas de Estado del periodo. La carrera docente es vista más como un cuello de botella, pues la gran mayoría de los estratos inferiores (aproximadamente el 80%) lucha por ingresar a aquellas categorías que les representan una estabilidad laboral y de sostén, más la posibilidad de desarrollo en su carrera profesional. Se produce un deterioro del trabajo en equipo pues sea da un fuerte grado de competencia individual para hacerse de las mejores posiciones en la estructura de categorías y en la movilidad y nombramientos docentes.

Francamente y con preocupación vemos fracturas notables en el estado actual de los trabajadores académicos: marcada estratificación; exclusión de la mayoría en puestos, compensaciones, promociones, etc.; rivalidad individualista académica; deficiente formación y actualización.

Conclusiones y Propuestas

1. Se carece de una visión sistémica de la Gestión de los recursos humanos dedicados a la docencia y a la investigación. Las diversas estrategias de Gestión — como pudieran ser la selección y admisión de personal, la capacitación y formación, la evaluación y remuneración y el desarrollo profesional y humano—, las encontramos fragmentadas. Históricamente han predominado cada una de ellas en diversas etapas, sin existir una política explícita y clara, en las IES.
2. Las orientaciones que ha tenido esta labor son, la más de las veces, moldeadas por macro políticas de Estado, donde las comunidades universitarias se han desempeñado más “reaccionando” a dichas políticas, y adecuándolas — sin suficiente planeación —, a las necesidades y posibilidades particulares del momento contextual.

3. Sin duda que la Gestión del personal académico - docente y de investigación - es una práctica que ha estado siempre presente en las universidades públicas. Es urgente diseñar, continuar y fortalecer las estrategias explícitas de una política educativa de calidad competitiva, con objetivos precisos, diseñados con visión en el perfil docente e investigativo para actualizarlo y ofrecerle oportunidades de superación y mejora.
4. El mejoramiento de la planta académica, cuyo impacto es vital en el alumnado, amerita una planeación y cambio de paradigma apoyado en una visión sistémica, preventiva e interdependiente con sus entornos. Esto lo entendemos como la actitud abierta y flexible de las IES –autoridades, personal, alumnos- que les permita no sólo eliminar inercias propias de las organizaciones, en razón directa de su antigüedad y tamaño, sino integrarse a su comunidad, intervenir, participar y colaborar activamente en la que están insertadas, a la que dicen servir y de quien viven y se nutren.
5. Nuestro análisis de la transformación de la Gestión del personal académico en las Universidades públicas para este siglo XXI, plantea demandas no sólo a los directivos y tomadores de decisiones de las universidades públicas, sino también a las autoridades federales, estatales y municipales involucradas en la educación superior de México.
6. Las nuevas políticas deben tomar en cuenta como aspecto central que el objeto de acción es el ser humano como impulsor de la formación de nuevos seres humanos, por lo que es preciso que sea tratado como tal. Que se establezcan políticas que reconozcan sus capacidades y potencialidades y que el académico tenga la posibilidad de desarrollarse y realizarse dentro de su centro de trabajo.
7. Todo lo mencionado nos lleva a enfatizar la necesidad de mayor conocimiento y profundización en el área, por lo que es imprescindible que investigadores y evaluadores consideren la importancia del tema y surjan así nuevas propuestas de cambio y desarrollo sobre el mismo.

Bibliografía.

- ANUIES. (2000) La Educación Superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES. México ANUIES
- BRUNNER José Joaquín (1990). Educación superior en América Latina: cambios y desafíos. FCE. Sección de obras de educación. Chile.
- CENSO David A. y ROBBINS Stephen P. (2001). Administración de recursos humanos. Limusa Wiley. México.
- CHIAVENATO Idalberto (2002) Gestión del talento humano. Mc Graw Hill. Colombia.
- DIDRIKSSON, Axel. (1995) La educación superior desde las perspectivas de cambio global. En Escenarios para la universidad contemporánea. Humberto Muñoz Gracia y Roberto Rodríguez Gómez. (coordinadores) México. CESU.UNAM
- GIL Antón, Manuel. (1998) Origen, conformación y crisis de los enseñadores mexicanos: posibilidades y límites de una reforma en curso. En: Tres décadas de políticas del Estado en la Educación Superior. Colección Biblioteca de la educación Superior, serie: investigaciones. ANUIES. México.

- KENT Rollin (1997). Las políticas de evaluación. En: Kent Rollin (compilador). Los temas críticos de la educación superior en América Latina. Vol. 2: los años 90. Expansión privada, evaluación y posgrado. FCE, FLACSO, Chile y Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- MENDOZA Rojas, Javier (2002). Transición de la educación superior contemporánea en México: de la planeación al Estado evaluador. CESU. UNAM./PORRUA.
- OCDE. (1997) Exámenes de las Políticas Nacionales de Educación Superior. México Educación Superior. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. OCDE
- PEREZ Mora, Ricardo. (2000). Programa de Estímulos al desempeño docente en la Universidad de Guadalajara. Propuestas estratégicas. Tesis de maestría, no publicada.
- RODRÍGUEZ Gómez, Roberto. (1998) Expansión del Sistema Educativo Superior en México 1970 – 1995. En: Tres décadas de políticas del Estado en la Educación Superior. Colección Biblioteca de la educación Superior, serie: investigaciones. ANUIES. México.
- SÁNCHEZ DE APARICIO y Benítez, Gabriel Arturo y HUERTA Rosas, Rogelio, y PÉREZ Mora, Ricardo. (2004) Nuevos retos en la gestión del personal académico. VI Congreso Latinoamericano de Administración de la Educación. UDLA. Cholula, Pue.
- SCHLEMENSON, Aldo (2002). La estrategia del talento. Alternativas para su desarrollo en organizaciones y empresas en tiempos de crisis. Paidós. Grupos e instituciones. Argentina.
- TABORGA Torrico Huáscar y HANEL del Valle Jorge. (1995) Elementos Analíticos de la Evaluación del Sistema de Educación Superior en México. ANUIES. 2ª edición México
- UDI. Estadística básica 1999. Universidad de Guadalajara. Personal Académico. En: <http://www.udi.udg.mx/>

REFERENCIAS

¹ Programa Nacional de Educación 2001-2006. SEP.

² Op, cit.

³ Cfr. Otros autores que han aportado interpretaciones históricas de la evolución del Sistema educativo mexicano: según Didriksson (1995:22), históricamente destacan básicamente dos fases: una fase que llama de expansión y que posteriormente se constituyó en otra fase de contracción. Taborga y Hanel (1995:20) llaman a la primera fase (1960-1982) de crecimiento predominantemente cuantitativo y la segunda la del desarrollo predominantemente cualitativo y señalan que entre la finalización de la primera y el advenimiento de la segunda se presenta una “interfase” (1982-1988) que se podría llamar de crisis y búsqueda de nuevos papeles.

⁴ Brunner, 1990: 118 "Tan explosivo y acelerado aumento ha determinado, asimismo, el perfil de esta profesión: predominio de profesores jóvenes, superposición de la última etapa formativa de gran parte del personal con la primera etapa de desempeño de sus funciones docentes, baja proporción promedio a nivel nacional de personal académico con grados superiores, ascenso relativamente rápido en la carrera profesional, etcétera."

⁵ Salinas, (1991:361); *cit. Por: Kent (1997:11)*

⁶ Salinas 1993, CONACYT, 1991; *cit. Por Kent (1997:119)*

⁷ Kent :1997: 121

⁸ Cabe hacer notar que “el concepto de estado evaluador, siendo clave para la comprensión de los desarrollos en curso de la educación superior, no se limita a este terreno, sino que se extiende a otras áreas tales como la política social, la seguridad social y la salud, para nombrar sólo a las mas importantes (Neave 1990:6, *cit, por*: Kent 1997:96)

⁹ Fuente: Oficialía mayor UdeG. Base de datos del 14 de enero del 2000.

¹⁰ Fuente: UDI, UdeG diciembre 1999.