

PROMEP o Perece: ¿Qué hacer para que los profesores universitarios obtengan el perfil?*

Victoriano Garza Almanza*

RESUMEN

En 1996, la Secretaría de Educación Pública de México desarrolló un programa para fortalecer a las universidades públicas, al cual llamó Programa para el Mejoramiento del Profesorado. El programa tenía como propósito impulsar la formación de posgrado entre los profesores de tiempo completo, e inducir la investigación, tutoría y el trabajo en equipo, entre otras cosas, para mejorar el nivel académico de las instituciones y de los estudiantes, y elevar las universidades al plano internacional. Después de 10 años, los resultados alcanzados por el programa fueron apenas del 22.6% respecto a lo planeado. El artículo revisa las posibles causas que produjeron este escenario. También se presentan dos acciones institucionales, de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez y de la Universidad de Guanajuato, aplicadas como medida para comenzar a salir adelante de sus propios rezagos. Se presentan y discuten las denominadas *habilidades no-técnicas* como potencial recurso estratégico para el Programa para el Mejoramiento del Profesorado y las universidades de México.

ABSTRACT

In 1996, Mexico's Ministry of Public Education designed and developed a special program named Programa para el Mejoramiento del Profesorado with the chief objective to strength the state universities. The purpose of the program was to foster the postgraduate studies between the professorate in order to develop better research activities, team work and students tutoring inside the universities, and gain a better international level. After 10 years, the program reached about 22.6% of the 10 year planned goal. The paper reviews the possible causes that produced that scenario, and presents actions taken by Universidad Autónoma de Ciudad Juárez and Universidad de Guanajuato to respond and solve the problem. Non technical skills are presented and discussed as a potential and strategic resource for the Programa para el Mejoramiento del Profesorado and the Mexican universities.

ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

El análisis de la situación del sistema de educación superior de México, realizado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en la década de los noventa, muestra que se trata de un asunto muy amplio y diverso, tanto por la abundancia y el tamaño de las instituciones, por el número de profesores y los cientos de miles de estudiantes que poseen, por su carácter público o privado, así como por tratarse de un sector en constante crecimiento.

En 1970, de acuerdo a dicho estudio (SEP, 2006), había en México alrededor de 10 000 profesores universitarios. En el año 2000, el número ya ascendía a 208 000. Por lo anterior, la SEP estima que de 1970 al 2000 se generaron 6 600 puestos de profesor por año; esto es, 18 puestos por día. A este ritmo de crecimiento, a finales del año 2006 habrá en el país aproximadamente 247 000 profesores universitarios dentro del sistema de educación superior; lo que significa, un profesor universitario por cada 432 habitantes.

Palabras clave:

PROMEP; Escritura científica; Habilidades no-técnicas; Universidad pública; Profesor investigador.

Keywords:

PROMEP; Scientific writing; Non technical skills; State university; research professor.

Sin embargo, la evolución de la calidad académica de los profesores no ha ido a la par de su crecimiento numérico. Por ejemplo, la SEP encontró que de 18 093 profesores universitarios de tiempo completo, adscritos en 1996 a las universidades públicas, su nivel académico era de la siguiente manera:

- 8,0 % (1 447,47 profesores) con doctorado

* Artículo invitado.

* Profesor Titular "C". Instituto de Ingeniería y Tecnología, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Av. Del Charro 610 Nte. Edif. "E", 212-E. Realizando estancia sabática en el Observatorio Ambiental de El Colegio de Chihuahua. Tel. (01-656) 639-0397. Correo electrónico: vgarza@uacj.mx.

- 32,0 % (5 789,76 profesores) con maestría, y
- 60,0 % (10 855,8 profesores) con licenciatura¹.

De acuerdo al análisis mencionado, el “que un porcentaje alto de los profesores de carrera de las universidades públicas no contase con el nivel académico (el doctorado en su respectivo campo) adoptado como norma por las mejores instituciones de educación superior del mundo, constituía la mayor limitación a la calidad de la educación superior en el país en ese entonces” (SEP, *op.cit.*). Esto, dejaba en clara desventaja a las universidades públicas mexicanas respecto a las extranjeras, pues el 92 % de sus profesores carecía del grado doctoral y, en consecuencia, no cumplía con los criterios de calidad internacional.

¿Cómo hacer para atender esta situación, la que representaba un verdadero problema si se quería mejorar el nivel de formación de los estudiantes y elevar al plano de competencia internacional a las universidades públicas?

PROMEP

Ante esta pregunta, y para responder al caso, la SEP, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), crearon en 1996 el denominado Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), mismo que fue puesto en funciones a finales de ese mismo año.

Este programa es, en sí, una estrategia de largo plazo para mejorar la preparación y las habilidades de los catedráticos de tiempo completo de las universidades públicas, inducir el trabajo en equipo entre maestros y alumnos, y, con ello, alcanzar su finalidad: elevar el nivel de la educación superior.

El compromiso contraído entre la SEP y las universidades públicas e instituciones afines inscritas al PROMEP, fue el de llevarlo a cabo durante un periodo de 10 años, tiempo en el cual se cambiaría el perfil de todos los maestros y se formarían cuerpos académicos competentes.

Los resultados esperados que se establecieron, fueron:

- Duplicar el profesorado de tiempo completo
- Aumentar a un 22 % el número de profesores con doctorado, y

- Que el 78 % de los maestros restantes tuvieran maestría o especialidad.

VERTIENTES DEL PROMEP

Para alcanzar sus metas, el PROMEP se planteó **dos** grandes **objetivos**:

El primero de ellos, denominado la *vertiente individual*, fue para “mejorar el nivel de habilitación del personal académico de tiempo completo en activo de las instituciones públicas de educación superior”.

El segundo, llamado la *vertiente colectiva*, fue para “fomentar el desarrollo y consolidación de los cuerpos académicos adscritos a las dependencias de educación superior de esas instituciones y con ello sustentar la mejor formación de los estudiantes en el sistema público de educación superior”.

La idea central de este programa ha sido: cambiar el perfil de los maestros universitarios para hacerlos más competitivos y a la altura de los profesores de las mejores universidades del mundo.

La estrategia proyectada para conseguir los resultados deseados, fue la de que los maestros realizaran estudios de posgrado. Con la maestría o doctorado conseguidos, el profesor podría transitar por el camino de la excelencia. Para tal propósito el PROMEP dio facilidades a las instituciones de educación superior, mediante el otorgamiento de becas, para que sus maestros de tiempo completo tuvieran la oportunidad de estudiar y obtener los grados exigidos.

Es decir, se desarrolló un plan mediante el cual los profesores universitarios con estudios de posgrado, trabajando individualmente, por un lado, y luego colectivamente en grupos afines, por el otro, potenciarían sus capacidades intelectuales y habilidades técnicas que resultarían en ganancia de calidad para todos: para los profesores, para los estudiantes, para los equipos de trabajo, y para las universidades.

Entonces, el personal docente que tuviera cualquiera de estos grados cumpliría automáticamente con el requisito necesario para participar, y así podría aplicar al denominado *Perfil PROMEP*; esto es, solicitar una certificación con dicho nombre que el propio PROMEP extiende a los maestros universitarios de tiempo completo.

¹ El estudio no profundiza el caso de los profesores de licenciatura, que por entonces aún había muchos que sólo eran pasantes de carrera; es decir, no titulados. Tampoco hace mención a los profesores de tiempo parcial (de medio tiempo o de asignatura).

CONDICIONES DEL PERFIL PROMEP

En un principio, para que un maestro pudiera obtener el reconocimiento sólo le bastaba cumplir con el requisito necesario: tener maestría o doctorado; pero a partir del 2002, aproximadamente, el proceso se hizo más exigente y selectivo. Pues para conseguir el *perfil* ya no sólo le bastaban los estudios de posgrado, sino que, además, requería el desarrollo de una gama de tareas laborales que, de acuerdo a la SEP, tienen que realizar como trabajo integral los catedráticos universitarios de tiempo completo.

Esas actividades son las siguientes:

1. Enseñanza a nivel de licenciatura y/o posgrado
2. Dirección de tesis, consejería, etc.
3. Investigación, aplicación y diseminación del conocimiento, y
4. Labores colegiadas.

A esta serie de actividades PROMEP las llama *condiciones suficientes*. Tabla 1.

Tabla 1.
Condiciones para obtener el perfil PROMEP.

Reconocimiento del perfil deseable de un profesor universitario por parte de la SEP	<p style="text-align: center;">Condición necesaria: Grado académico</p> <p style="text-align: center;">Condiciones suficientes: Realizar equilibrada y simultáneamente las funciones de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Docencia 2. Tutoría de estudiantes 3. Generación y aplicación de conocimiento 4. Gestión académica
--------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: SEP, 2006

Esta situación, que resultó complicada para muchos, pues provocó que buena parte de los profesores que contaban con la llamada *condición necesaria* para alcanzar el *perfil PROMEP*, no lo obtuviera. Peor aún, poco más de la cuarta parte de los docentes que en un momento obtuvieron el *perfil*, no lo renovaron o lo perdieron al renovar.

Pronto fue evidente que los que participaban en las convocatorias que dos veces al año publicaba la SEP, requerían algo más que el grado para alcanzar el *perfil PROMEP*. Algo estaba fallando, pues no todos cruzaban con la facilidad esperada las puertas del PROMEP.

² Subrayado del autor.

Y aunque, se supone, los catedráticos universitarios con estudios de posgrado ya cumplían con la condición necesaria; esto es, estaban **habilitados** para cumplir con todas aquellas condiciones suficientes para elevar el nivel de calidad de sus universidades –según la perspectiva prevista por la SEP, CONACYT y ANUIES–, los resultados demostraban lo contrario. ¿Qué estaba ocurriendo? ¿En dónde estaba la falla?

IMPACTO DEL PROMEP

De acuerdo al reporte *Programa del Mejoramiento del Profesorado: Un primer análisis de su operación e impactos en el proceso de fortalecimiento académico de las universidades públicas*, que daba respuesta a esta inquietud, la no renovación de algunos profesores podría deberse a “la escasa producción académica de buena calidad relacionada con la generación y/o aplicación innovadora del conocimiento”, por el abandono de las funciones de tutoría o gestión, por políticas institucionales deficitarias que no promueven adecuadamente que los profesores puedan realizar equilibradamente las funciones docentes, de tutoría, investigación y gestión académica, o bien, porque los profesores no han encontrado en la renovación ningún incentivo económico, lo que sería sumamente lamentable” (SEP, *op.cit.*). Figura 1.

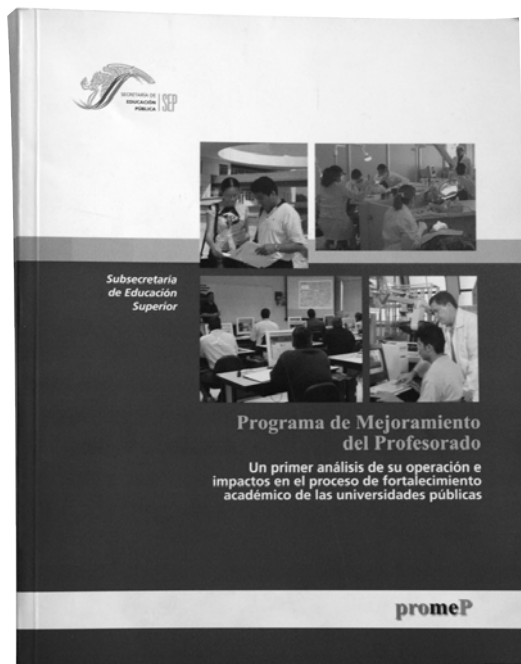


Figura 1. Portada del Reporte de PROMEP

Incluso habla del “shock del reincorporado”, que es un estado mental que inhibe la adaptación del maestro que, después de varios años, retorna de sus estudios de posgrado al ambiente laboral. Este fenómeno, según se ha advertido, puede durar meses, años, o el resto de la vida académica del profesor.

También es sabido, aunque esto no se documenta en el reporte, que aquellos maestros que poseen grado de maestría o doctorado pero que no han aplicado al *perfil PROMEP*, han actuado de tal forma debido, principalmente, a la deficiencia en los rubros de tutoría a estudiantes, y, sobre todo, en la generación de conocimiento, escritura y publicación de resultados.

Aún más, al 31 de diciembre del 2004, según el mismo reporte, la distribución de *perfil deseable* vigente tenía una media nacional de 22,6 %, lo cual quiere decir que menos de 2,3 maestros por cada 10 de las IES de México estaban realizando “de manera equilibrada y simultánea las funciones sustantivas de un profesor universitario” (Figura 2).

Ahora bien, ambas vertientes estratégicas del PROMEP, la individual y la colectiva, están entrelazadas; pero como la base del PROMEP está sustentada en la actividad personal, es la vertiente individual la que prevalece sobre la colectiva. Debido a esto, para tener frutos en la vertiente colectiva debe primero cultivarse y tenerse éxito en la vertiente individual, lo cual convierte al proceso PROMEP en un laberinto estrecho que no está permitiendo el paso con la celeridad necesaria para alcanzar las metas en el plazo planteado.

La razón por la que menos del 23 % del total de la planta de maestros comprendida por el universo del PROMEP no haya logrado la certificación de sus perfiles, como primer punto, y después el proceso colectivo de los cuerpos académicos, como segundo punto, según se advierte en el reporte, es que PROMEP consideró, como un hecho infalible, que el grado de maestría, pero específicamente el de doctorado, habilitaría automáticamente a sus poseedores para el ejercicio de la praxis integral del profesor deseable. Y lo expuso de la siguiente manera, al definir a los *Cuerpos Académicos Consolidados* (CAC):

“Casi la totalidad, o la totalidad de sus integrantes (del CAC) poseen la máxima habilitación académica (doctorado) que los capacita para generar y/o aplicar innovadoramente el conocimiento de manera independiente” (SEP, *op.cit.*).

Pero esto no siempre ocurre así, pues el *expertise* técnico que se obtiene a través de los estudios de posgrado, y que, como debe ser, habilita en el saber técnico al master o al doctor, no es suficiente para que, en su entrenamiento posgraduado, los estudiantes adquieran una formación extracurricular en eso que en Estados Unidos denominan *habilidades no-técnicas*.

HABILIDADES NO-TÉCNICAS

Este problema de los recién graduados lo aborda y describe minuciosamente Feibelman (1993), cuando refiere que ni todos los años de estudios universitarios hasta el doctorado, ni cuatro de posdoctorado, le prepararon para desempeñarse adecuadamente como profesor investigador. Había algo más que necesitaba y que no le enseñaron en la universidad, un algo que él designa como “habilidades de sobrevivencia”, que no son otra cosa que las *habilidades no-técnicas*.

Y “debido a que las habilidades de sobrevivencia en ciencia raramente son enseñadas de forma directa, afirma Feibelman, los científicos jóvenes necesitan un mentor. Algunos podrán encontrarlo en el doctorado, otros en el posdoctorado, o como profesor asistente. Pero aquellos que no lo encuentren, parafraseando a Mencken, tienen una excelente oportunidad de moverse de los estudios graduados al retiro científico...”

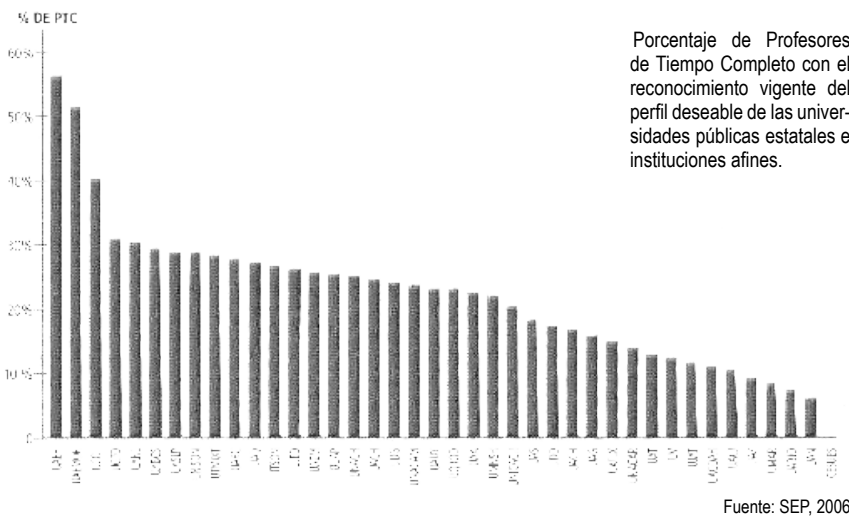


Figura 2. Porcentaje de profesores con perfil PROMEP vigente

Esas llamadas *habilidades no-técnicas* no se adquieren normalmente por el mero hecho de cursar un programa de posgrado en cualquier especialidad, como suele creerse; hay otros elementos que sólo son conseguidos por unos pocos cuando la relación maestro-alumno rebasa la formalidad de la tutoría hasta alcanzar la familiaridad de la mentoría. Ya no es el mero trato entre el director de tesis y el alumno, que a veces puede ser ríspida y hasta sufrida experiencia para el estudiante; sino que es algo que se construye en base una conexión intelectualmente íntima entre el protector y su protegido.

Entonces, en la mentoría, los aprendices de investigador logran obtener el *know how* del desempeño completo del *profesor investigador*: “Algo más valioso, según Feibelman, que saber como seleccionar excitantes problemas de investigación.” El mentor debe de ser una caja de resonancia para el estudiante, un auténtico guía que le deje al otro lado del río una vez que tenga la capacidad de sobrevivir la travesía que tiene por delante, y que tiene que andar por sí solo.

Algunas de las *habilidades no-técnicas* identificadas y que se adquieren mediante dicha preparación paralela al entrenamiento técnico, son:

- La escritura científica y/o académica
- La publicación científica y/o académica
- La comunicación y presentación científica y/o académica
- La divulgación científica y/o cultural
- El desarrollo y aplicación de propuestas de investigación
- La búsqueda de información especializada
- La búsqueda de fuentes de financiamiento
- La conducción de individuos o grupos de investigación
- La creatividad científica, educativa, social, etc.
- La innovación tecnológica
- Otras.

Está comprobado que por la vía del otorgamiento de becas y obtención de títulos de posgrado, una buena proporción de los maestros con maestría o doctorado continuará sin poder obtener el perfil PROMEP. Mientras este aspecto del entrenamiento del profesorado universitario, es decir las *habilidades no-técnicas*, no se tome en cuenta, analice y atienda, la cantidad de maestros que logren acceder al PROMEP será menor a lo esperado y lo hará de forma lenta.

Por tal razón, es preciso encontrar una forma de ayudarles a resolver esta situación a quienes cuentan

con la condición necesaria que marca el PROMEP (el grado de maestría o doctorado) pero que no han obtenido oficialmente el perfil; y una vía, que aquí proponemos, es la de proveer de *habilidades no-técnicas* a quienes carecen de ellas. Esto puede hacerse mediante una capacitación dirigida, particularmente la que tiene que ver con la escritura científica y el desarrollo de propuestas de investigación.

CASO 1: UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ

Por lo anterior, el Instituto de Ingeniería y Tecnología (IIT) de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ) desarrolló e inició, en febrero del 2004, una estrategia integral para atacar su particular problemática respecto al PROMEP.

Esta estrategia se llamó *Programa para la Formación de Investigadores* (Garza, 2004), la cual comprendió la publicación de una revista académica, un ciclo de conferencias magistrales con connotados científicos, un café científico y, como uno de sus componentes más sólidos, un diplomado en investigación (Figura 3).

El programa estableció como misión la integración de los docentes de tiempo completo del IIT a las actividades de investigación, brindarles apoyo para la generación de proyectos de investigación y la publicación de sus resultados, para que así pudieran alcanzar la acreditación de PROMEP, fortalecer los Cuerpos Académicos, y coadyuvar con el desarrollo institucional y regional.

Este diplomado, consistió en los siguientes seis módulos, de 30 horas cada uno:

1. El arte de investigar
2. Métodos cualitativos
3. Métodos cuantitativos
4. Innovación tecnológica
5. Desarrollo de proyectos
6. Escritura científica

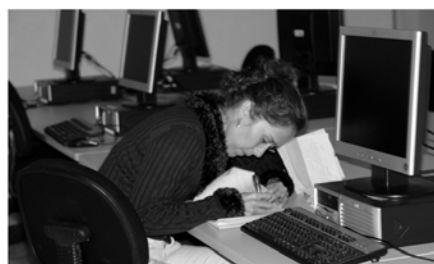
El diplomado fue ofrecido, a lo largo de seis semanas, entre junio y agosto del 2004, a 25 maestros de tiempo completo que fueron seleccionados de un grupo mayor de 50 que atendió a la convocatoria.

Como requisito, los solicitantes deberían de ser profesores de tiempo completo, posgraduados, y entregar una carta de exposición de motivos.

PROGRAMA PARA LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES 2004

Resultados

1. Discurso de inauguración
2. Presentación del PPFi en reunión plenaria del IIT
3. Conferencias Magistrales: 5
4. Diplomado en Investigación:
 - a. 6 módulos
 - b. 5 manuales impresos
 - c. Se ofreció a 25 maestros de TC
 - d. Cumplieron con todos los requisitos 19
 - e. 19 artículos (5 en vías de publicarse en revistas arbitradas, uno preparado para conferencia internacional y otro para conferencia nacional)
 - f. 19 proyectos
 - g. 20 presentaciones en conferencia (X Semana de Ingeniería)
 - h. 6 carteles científicos (X Semana de Ingeniería)
5. Desarrollo de una Comunidad Virtual por parte de los alumnos
6. Revista Cultura Científica y Tecnológica (4 números: 3 publicados y uno por publicarse. En preparación los números 4 y 5)
7. Página Web del PPFi
8. Se integra el Seminario de Ciencia y Tecnología: El Jardín de los Senderos que se Bifurcan.



Ruta crítica

1. **Febrero:** Planeación y elaboración de proyecto integral Programa para la Formación de Investigadores (PPFi)
2. **Marzo:** Gestión del proyecto (conferencistas, instructores, etc.)
3. **Abril:** Presentación del proyecto: Conferencias magistrales: Dr. Carlos Díaz (Universidad de Oviedo) y Mtro Carlos Chimal. Página web del PPFi en el portal de la UACJ
4. **Mayo:** Inicio del Diplomado en Investigación que tiene una duración de 180 horas, 30 horas por módulo, seis módulos. Instructores de la Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad Autónoma de Nuevo León, New Mexico State University y Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Conferencia magistral con el Dr. Adalberto Noyola (UNAM). Publicación del primer número de la revista Cultura Científica y Tecnológica (CULCyT)
5. **Junio:** Continúa el Diplomado en Investigación. Organización del Seminario de Ciencia, Tecnología y Sociedad.
6. **Julio:** Periodo vacacional
7. **Agosto:** Continuación y conclusión del Diplomado en Investigación. Publicación del segundo número de la revista CULCyT. Construcción de Comunidad Virtual a cargo de los alumnos del diplomado
8. **Septiembre:** Conferencia magistral con el Dr. Ruy Pérez Montfort (UNAM). Presentación X Semana de Ingeniería: Sesión de trabajos libres. Sesión de carteles
9. **Octubre:** Publicación del tercer número de la revista CULCyT. Inicio de trámites para la indexación de CULCyT. Organización del Segundo Diplomado en Investigación
10. **Noviembre:** Cuarto número de la revista CULCyT por publicarse. Preparación del quinto número de la revista CULCyT. Conferencia magistral con el Dr. Manuel Becerra Ramírez (UNAM). Inicio del Segundo Diplomado en Investigación. Planeación y organización de: (1) Café Científico, (2) Taller de Escritura Científica, (3) Taller "Cómo escribir la ciencia" con el escritor de ciencia Carlos Chimal
11. **Diciembre:** Segundo Diplomado en Investigación. Publicación del quinto número de la revista CULCyT. Reunión anual del Comité Editorial de CULCyT. Inauguración del Café Científico con la participación del MC Martín Bonfil y el Dr. Rolando Ísita.

Figura 3. Resultados y ruta crítica del primer diplomado en la UACJ

Para obtener el diploma, cada participante tenía que:

- Proponer un tema de estudio para el desarrollo de un proyecto de investigación durante el diplomado.
- Al elaborar el proyecto, el tema sería debidamente investigado en las bibliotecas de las universidades de Ciudad Juárez y El Paso, y documentado.

Con los resultados de su investigación, y para obtener el diploma, los participantes deberían de preparar:

- Un artículo de revisión, el cual tendría que ser publicado en la revista *Cultura Científica y Tecnológica* del Programa para la Formación de investigadores, o en algún otro medio académico.
- Una propuesta de investigación que participaría en la convocatoria permanente de proyectos de investigación de la Coordinación de Investigación del IIT o de alguna otra agencia externa de financiamiento.
- Cumplir con todas las actividades de cada uno de los módulos, y
- Asistir al 95% de las sesiones.

De ese grupo de 25 maestros, 19 cumplieron a cabalidad con el compromiso: cada uno escribió su artículo y elaboró una propuesta. Pero aún más, durante la semana anual de ingeniería presentaron carteles científicos y, de manera individual, ponencias en la mesa de trabajos libres. En breve tiempo, antes de concluir el 2004, algunos de esos maestros salieron a exponer sus trabajos fuera de la ciudad o del país.

De ese grupo, más de la mitad se motivó para salir a cursar sus doctorados. Otros más aplicaron a PROMEP.

En el 2005 se repitió el diplomado. En esta ocasión el grupo fue menor, pues el diplomado se llevó a cabo los fines de semana del semestre enero-mayo. También de este grupo, varios de los participantes solicitaron su beca PROMEP para el doctorado.

CASO 2: UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO

En la Universidad de Guanajuato, específicamente en la Dirección de Investigación y Posgrado y en la Coordinación de Superación Académica, se identificó que una de las razones por la cual algunos de los maestros no estaban obteniendo el perfil PROMEP, era la escasa producción de publicaciones. Por tal motivo, a fina-

les del 2005 y como una estrategia institucional para brindar apoyo a quien lo requiriera, las autoridades organizaron una serie de cursos de escritura científica y académica.

El curso-taller de escritura científica utilizado como modelo, con 30 horas de duración a lo largo de una semana; esto es, seis horas diarias, tiene como objetivo principal guiar a los maestros universitarios: (1) en el empleo de su información, producto de la investigación o el estudio, para (2) la elaboración de artículos científicos y otros documentos académicos, tales como propuestas de investigación y presentaciones científicas, y ayudarles (3) a entender el proceso de publicación académica para diseminar apropiadamente sus trabajos; todo con el propósito de que puedan aplicar lo aprendido y cumplir con las demandas del PROMEP, y así obtener la calificación (figura 4).

Durante el período noviembre 2005 – agosto 2006, se ofrecieron cuatro cursos-taller a aproximadamente 80 profesionales. La formación disciplinaria de los participantes ha sido muy variada, encontrándose entre ellos a profesionistas de las ciencias, las ingenierías, las artes, las humanidades y las ciencias sociales. Además, dado el interés por el tema, la asistencia no se circunscribió a profesores necesitados del perfil PROMEP, también acudieron algunos doctores adscritos al Sistema Nacional de Investigadores que tenían preocupación por ampliar sus horizontes más allá del clásico *paper* o artículo científico.

El curso-taller no se enfocó exclusivamente a la escritura del artículo científico, tópico que sin embargo requirió 12 horas de trabajo en cada curso-taller, sino que se analizaron numerosos tipos de textos que pueden redactarse en el entorno académico, y se revisó la ruta crítica del artículo, desde el escritorio hasta su publicación (Garza, 2006).

Otra característica del curso-taller, que por eso se le denominó así, fueron las actividades prácticas que realizaron los maestros asistentes, que fueron en promedio cinco por día durante toda una semana. Algunas de ellas se hicieron de forma individual y otras en equipo. Unas se llevaron a cabo en el aula y otras en la biblioteca, cubículos, cafés y hasta hogares de los maestros, con lo que el trabajo extra-clase fue de al menos 10 horas más.

La clase de textos que prepararon los maestros fue variable, desde una especializada carta de recomendación académica hasta un póster científico. Asimismo,

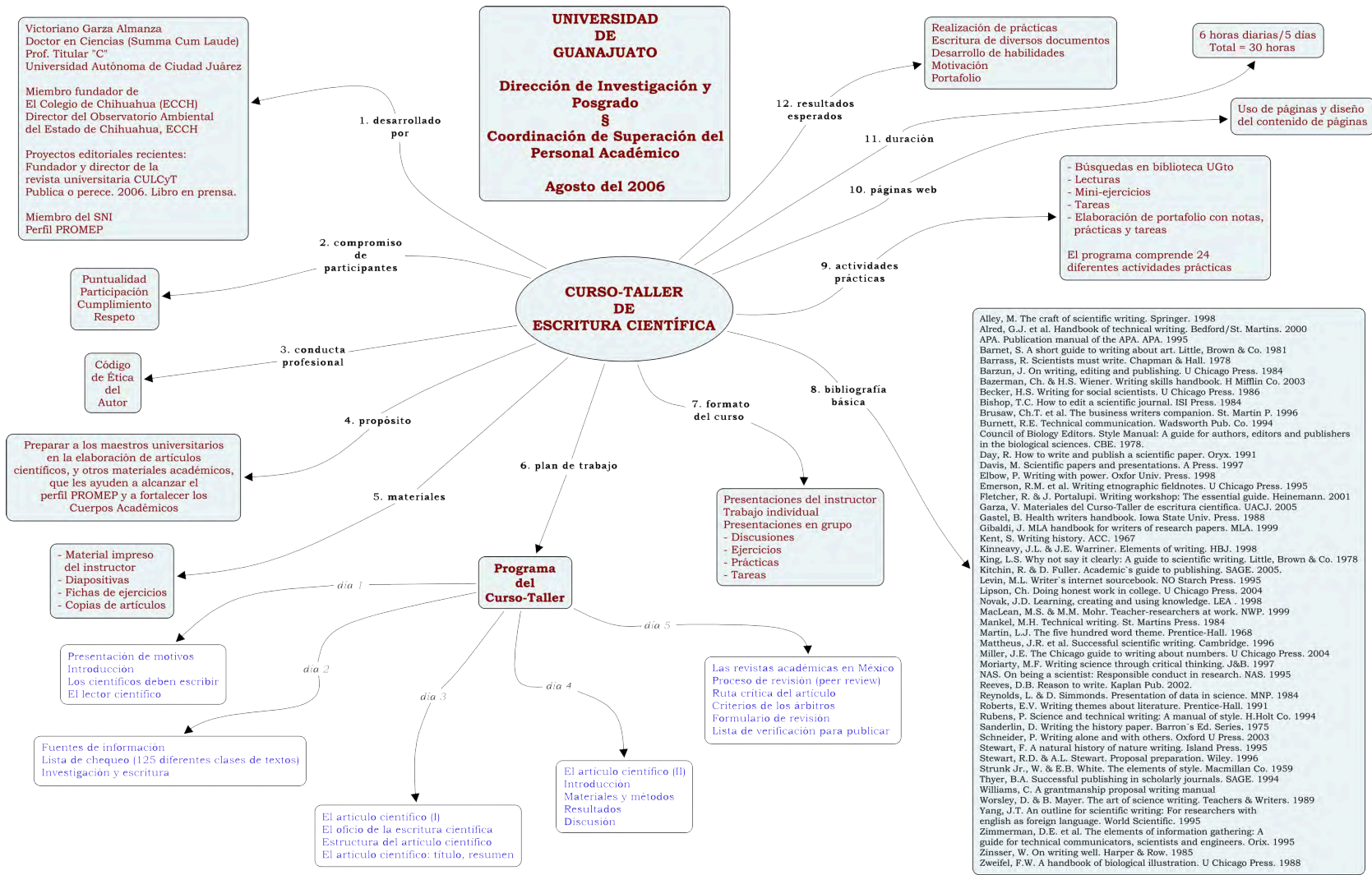


Figura 4. Mapa conceptual del curso-taller de escritura científico ofrecido en la UGTO

se les proveyó del software *Concept Map Tool* de John Novak para que, por equipos de trabajo, construyeran mapas conceptuales a partir de los más de 100 diferentes clases de documentos que se vieron. Se realizaron sesiones de póster y de mapas donde los grupos presentaron formalmente sus trabajos. Otro componente del entrenamiento fue la revisión y comentario de ciertos escritos por parte del instructor.

Además, contando con el valioso apoyo de la Dirección General de Bibliotecas, los maestros también recibieron una sesión de orientación sobre las numerosas bases de datos que posee la institución –tanto sobre materiales impresos como digitalizados–, préstamos interbibliotecarios, y suscripción a revistas científicas, entre otras cosas.

En particular, advirtieron que para la búsqueda de información especializada y específica, cuando no tienen a un bibliotecario de cabecera que los auxilie, van a necesitar de habilidades no-técnicas bien precisas que les permitan navegar con éxito en el mar de información que es el mundo del conocimiento científico y humanístico en el que se mueve el profesor universitario.

Como elemento central del curso-taller, el entusiasmo de los asistentes estuvo presente en todo momento y fue un factor que llenó de energía las horas del entrenamiento, pues como atinadamente lo señaló Trimble (1975): “la escritura es psicología aplicada porque es el arte de crear efectos deseados”. Y tanto en la comunicación literaria como en la científica, aunque haya una sustancia emocional cálida o un resultado numérico frío que comunicar, el autor precisa vivir el momento en que escribe, sentir y desear provocar con sus palabras un efecto sobre sus posibles lectores.

CONCLUSIÓN

El Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), ha venido a convertirse en el parteaguas de la comunidad de profesores universitarios mexicanos. Antes de su aparición, diez años atrás, eran muy pocos los maestros universitarios que hacían investigación, y menos aún los que publicaban sus hallazgos en revistas especializadas.

Visto por el autor en más de 30 años de experiencia académica, primero como estudiante y luego como maestro o visitante en varias universidades del país, la brecha de separación entre el profesor investigador, –que además de conseguir un posgrado daba clases, investigaba, participaba activamente en conferencias

y, en ocasiones, publicaba–, y el profesor docente –que se contentaba con su grado de licenciatura y únicamente se dedicaba a impartir sus clases, y que eventualmente iba de observador a algún congreso–, era mucho, muy grande. Incluso, en algunas universidades públicas, los docentes veían a los investigadores como *rara avis* que gozaban de privilegios –obviamente ganados en base a esfuerzo– que ellos no tenían y que, además, aseguraban, no merecían porque “no trabajaban”, pues a veces esos investigadores tenían menos horas clase que ellos y salían a menudo a otros lugares. De tal forma, el acto de “investigar”, que a esos docentes les representaba algo inentendible, les parecía más una mera justificación para la inactividad que otra cosa. En pocas palabras, había escasa cultura sobre el rol del profesor investigador y sus inagotables posibilidades para: (1) realizarse intelectualmente, (2) enriquecer el entorno académico, y (3) aportar beneficios a la comunidad.

En este ambiente laboral, donde la investigación o generación de conocimiento, que es la que mueve a las universidades de prestigio internacional, no pudo “prender” por sí sola en más de medio siglo ni en cientos de universidades mexicanas –como una forma de trabajar que llegase a ser lo normal y cotidiano, y no lo excepcional y esporádico–, surgió el PROMEP; y lo hizo a sabiendas, con toda la buena intención de dar un giro a las cosas y mejorar la calidad de la educación superior y, de paso, coadyuvar al progreso y el desarrollo de la ciencia nacional.

El autor percibe que, en esencia, el espíritu del PROMEP es prender ese fuego e inducir ciertas acciones deseadas en las instituciones de educación superior. Sin embargo, la estrategia planteada en su diseño dista mucho de ser la ideal para alcanzar sus metas.

Y es que las becas otorgadas por PROMEP, los títulos adquiridos por quienes las obtuvieron, y, aún más, los estímulos económicos (llamados “beca académica”) que benefician más a quien más produce, han sido insuficientes para crear una fuerza sinérgica que logre que los maestros “se prendan” en ese espíritu mencionado, y que empujen, al menos, hacia un 50% de cumplimiento en los resultados esperados por el programa. Lo cierto es que el 22,6 % de logro en casi 10 años, después de un inagotable afán y una cuantiosa inversión, plantea una revisión y reorientación de su estrategia.

La experiencia tenida con poco más de 120 profesores de tiempo completo de la Universidad Autónoma de



Ciudad Juárez y de la Universidad de Guanajuato, la mayoría con grado de maestría, algunos candidatos a doctor, otros con doctorado, y al menos 3 con postdoctorado, así como la revisión de literatura muy específica sobre el problema, permiten establecer que las *habilidades no-técnicas*, en particular la escritura científica y el desarrollo de propuestas de investigación, al igual que la falta de una elemental cultura científica, constituyen el más grande vacío en el desarrollo formal de los profesores universitarios. Estas habilidades, según se ha visto, son fundamentales para el desempeño integral del profesor, e imprescindibles para que este cumpla cabalmente y con entusiasmo con su trabajo, e ingrese sin contratiempos al PROMEP.

Lo importante es que si el profesorado entiende esta situación, se habilita y comienza a trabajar como se espera que lo haga, por gusto puede convertir lo obligatorio en un hábito y, en el futuro, con o sin complementos salariales, que además no serán para toda la vida académica, continúe haciéndolo por mera motivación intelectual, sin esperar otra recompensa que el disfrute del desarrollo personal y el buen desempeño que dejará huella.

AGRADECIMIENTOS

El autor agradece a la Dirección de Investigación y Posgrado, especialmente a la Mtra. Esperanza Vargas Pacheco, y a la Coordinación de Superación del Personal Académico (Coordinación PROMEP) de la Universidad de Guanajuato, su interés y apoyo a este proyecto. Asimismo, manifiesta su reconocimiento a El Colegio de Chihuahua, en particular a su director el Dr. Carlos González Herrera, por la ayuda brindada para que dispusiera de un espacio físico y temporal en el año sabático para realizar el proyecto y escribir este trabajo.

REFERENCIAS

- Feibelman, Meter J. (1993). *A Ph.D. is not enough: A guide to survival in science*. U.S.: Perseus Books Group. 109 pp.
- Garza Almanza, Victoriano. (2004). *Programa para la Formación de Investigadores: Síntesis de una experiencia*. México: Gaceta Universitaria, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Garza Almanza, Victoriano. (2006). *Publica o perece: La escritura académica como estrategia para ingresar a PROMEP*. México: El Colegio de Chihuahua. En prensa.
- SEP. (2006). *Programa del Mejoramiento del Profesorado: Un primer análisis de su operación e impactos en el proceso de fortalecimiento académico de las universidades públicas*. México: Secretaría de Educación Pública. 146 pp.
- Trimble, John R. (1975). *Writing with style*. U.S.: Prentice-Hall. 143 pp.

