



Perspectivas docentes sobre la gestión del Plan de Continuidad Académica en educación superior

Adriana Berenice Celis Domínguez

Instituto Politécnico Nacional-Escuela Superior de Cómputo

bereniceunam52@gmail.com; bcelisd@ipn.mx

Área temática: Práctica curricular: docentes y alumnos, los actores del currículo

Resumen

En México, las instituciones de educación superior implementaron planes de continuidad académica (PCA), con el objetivo de mantener el servicio educativo de calidad en un contexto de crisis sanitaria por COVID-19. Así, en marzo de 2020, en la Escuela Superior de Cómputo (ESCOM) del Instituto Politécnico Nacional (IPN), se puso en marcha un plan que, a lo largo de dos años, configuró la implementación de los programas de estudio en tres momentos particulares, el primero, totalmente en línea; el segundo, semipresencial o híbrido y el último, el de la presencialidad sanitariamente regulada. Durante dicho tránsito emergieron perspectivas docentes sobre el desempeño directivo, cuya exploración constituye el propósito de este análisis. Para tal efecto, se recurrió al método de estudio de caso por sus cualidades ideográficas y holísticas. Algunos resultados revelaron aspectos críticos asociados a la participación docente, el apoyo social percibido y el estilo de gobernanza ejercido en la implementación de la continuidad académica. Se concluye con el establecimiento de una agenda de investigación sobre la naturaleza del cambio derivado de la implementación del PCA.

Palabras clave: Plan de Continuidad Académica, Educación Superior, Gestión Directiva,

Perspectivas docentes

Planteamiento del problema

Dentro de los impactos educativos de la pandemia de COVID-19, se encuentra la reconfiguración del escenario académico en instituciones de educación superior como la Escuela Superior de Cómputo (ESCOM) del Instituto Politécnico Nacional (IPN), la cual, en consonancia con acuerdos intra e interinstitucionales coordinados por ANUIES, implementó desde el 17 de marzo de 2020 su Plan de Continuidad Académica (PCA), el cual, conceptualmente, representa un proceso



orientado a preservar las funciones del núcleo académico de la institución (Universidad de Massachussets, 2014).

Así, el PCA de ESCOM, transitó por tres momentos clave, el primero, sustentado intensivamente en TIC, en confinamiento y condiciones de vivienda específicas; el segundo, en formato híbrido y bajo protocolos sanitarios y, tercero, de presencialidad regulada. Evidentemente, esto representó una forma distinta de organización curricular y de interacción de todos los actores educativos en aras de mantener la continuidad académica de calidad.

Bajo dicha consideración, la implementación del PCA representó un fenómeno complejo que involucró el comportamiento de un gran número de alumnos, profesores, directivos y personal administrativo, desplegando conductas no esperadas y, por tanto, no previsibles; las cuales, en el caso específico de la docencia, configuraron procesos de enseñanza altamente diversificados, así como actos de resistencia docente frente a los intentos directivos tanto, para regular la práctica docente, como para regresar a las actividades presenciales.

Debido a que detrás de los comportamientos docentes, se encuentran sus perspectivas (del lat., *perspectivus* 'relativo a lo que se mira' [Oxford Languages, 2023]), aquellas asociadas a las prácticas directivas resultan medulares dado su impacto dentro de la instrumentación de las disposiciones institucionales vinculadas a la implementación en el aula de los planes y programas de estudio; pese a ello, pasan, frecuentemente, inadvertidas (López Tinajero, 2009).

Conviene señalar que, el presente documento, se apega a la definición de Cisterna (2017) para quien las prácticas directivas representan todas las acciones de acompañamiento establecidas por el directivo y su equipo de trabajo, las cuales, tienen como propósito que el profesorado mejore su práctica y con ella, la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

A partir de lo anterior, ¿cuáles son las perspectivas docentes en torno a las prácticas directivas implementadas durante el Plan de Continuidad Académica de ESCOM-IPN? Declarado el problema, el objetivo de la presente investigación es identificar las perspectivas del colectivo docente de ESCOM en torno a las prácticas directivas implementadas durante el Plan de Continuidad Académica.

Método y materiales

La presente investigación es de tipo exploratorio y descriptivo; de corte cualitativo y diseño longitudinal en la Escuela Superior de Cómputo del Instituto Politécnico Nacional, dentro del

periodo comprendido entre el 17 de marzo de 2020 al 25 de abril de 2022. Del universo docente constituido por 181 académicos, se obtuvo una muestra de 9 profesores y 3 directivos. El criterio de inclusión se vinculó con la participación voluntaria en la investigación.

Con respecto al método de estudio de caso, su elección obedece a sus principios naturalistas, holísticos, heurísticos e ideográficos (Yin, 1984; Merriam, 1988; Stake, 1999; Rashid et al., 2019), por lo que, representa una investigación exhaustiva, rigurosa y desde múltiples perspectivas de la complejidad y la unicidad de un determinado proyecto, política, institución, programa o sistema en un contexto real, en cuyo propósito, recurre al uso de diferentes métodos y pruebas (Valcárcel, 2015).

Por cuanto, a la técnica de investigación, se recurrió a la entrevista semiestructurada y de investigación documental, con el propósito, por un lado, de identificar las perspectivas, docentes y directivas, sobre la gestión para mantener la continuidad académica y, por otro, las características del discurso institucional en torno a esta última. La recolección de datos se verificó en tres momentos: 1) abril de 2020; 2) diciembre de 2021 y, 3) abril de 2022.

Así, las preguntas temáticas e informativas se orientaron hacia la exploración de las perspectivas directivas y docentes sobre la continuidad académica, así como sobre su experiencia en el rol correspondiente (ver **Tabla 1**).

Tabla 1

Pregunta temática central y sus referencias

Pregunta temática	Referencias
¿Cómo valoras el desempeño de las autoridades de ESCOM, durante esta fase de la continuidad académica?	a) Comunicación; b) Organización académica; c) Demanda, Control y Apoyo Social.

Elaboración propia

Asimismo, como se observa en la **Tabla 2**, con el fin de registrar y analizar eficazmente los datos, se elaboraron nomenclaturas, a partir del rol del participante entrevistado/a.

Tabla 2

Nomenclaturas para el análisis de datos

Rol	Nomenclatura	Ejemplo
Profesor/a	P (profesor)+N (número de participante) + D (Departamento Académico)	P1ISW, profesor uno del Departamento de ISW (Ingeniería de Software)



Directivo D (directivo)+N (número de participante) + Nivel D2SAc, Directivo dos Subdirección Académica.
(Posición organigrama)

Elaboración propia

Con relación a la Escuela Superior de Cómputo, ésta es una Unidad Académica de educación superior de modalidad escolarizada del Instituto Politécnico Nacional. Con 29 años de tradición educativa, oferta tres programas académicos a nivel licenciatura y uno de posgrado (Ingeniería en Sistemas Computacionales [ISC]; Ingeniería en Inteligencia Artificial [IA]; Licenciatura en Ciencias de Datos [LCD] y Maestría en Ciencias en Sistemas Computacionales Móviles).

Geográficamente, ESCOM se sitúa al norte de la Ciudad de México, en la zona escolar de Zacatenco, por lo que colinda tanto con la Unidad Profesional Adolfo López Mateos, así como con el Centro de Innovación y Desarrollo Tecnológico (CIDETEC), el Centro de Investigación en Computación (CIC) y con una importante zona comercial, por lo que el flujo peatonal es importante durante la mayor parte de la jornada.

En 2020, el Grupo Reforma, calificó a ESCOM como la 2ª mejor escuela para estudiar Ingeniería en Sistemas Computacionales en el Valle de México (Rezc, 2020). La matrícula dentro del ciclo 2021-2022-2 (ene-jun 2022), se cuantificó en 3577 estudiantes, de los cuales 3117 son de ISC, 260 de IIA y 198 de LCD (ESCOM, 2022), atendidos por 181 profesores, de los cuales, 92.7% son académicos de base y 7.3% de interinato. El nivel educativo de los docentes es, mayoritariamente, de maestría (51.2%), seguido de doctorado (36.5%) y en menor proporción licenciatura (12.2%) (ESCOM, 2022).

Resultados

Algunos resultados revelaron que, si bien, existe una valoración positiva del docente sobre el desempeño directivo a lo largo de la continuidad académica, existen aspectos críticos que desencadenaron ejercicios de resistencia docente, principalmente, durante la fase inicial del PCA (ver **Tabla 3**).

Tabla 3

Resumen de resultados sobre la valoración del desempeño directivo

Categoría	Obstáculos		
En línea	Híbrida	Presencial regulada	

Comunicación	Establecer estrategias y canales de comunicación centrados en las academias y los estudiantes.	Establecer límites y retroalimentación al trabajo docente.	Capitalizar la experiencia derivada de las estrategias y canales de comunicación implementados.
Organización académica	Planear y regular los procesos de enseñanza, las interacciones docente-alumno y homogeneizar la selección de plataformas educativas.	Vincular la organización escolar, individualizada, con el aforo controlado en las aulas.	Sostener medidas sanitarias, como la sana distancia, en aulas masificadas.
Demanda, Control y Apoyo Social.	Establecer un esquema de planeación de seguimiento de la actividad docente.	Establecer un esquema de planeación y seguimiento de la actividad docente.	Mantener la disciplina social en el cumplimiento de los protocolos sanitarios institucionales.
	Diferenciar el apoyo social brindado con el requerido por el profesor.	Mantener el apoyo social.	Mantener el apoyo social (instrumental y emocional).

Elaboración propia

Por cuanto a la autovaloración que los directivos realizaron sobre su propio desempeño, éstas son coincidentes con relación a los retos que representó la definición de estrategias de comunicación con el personal a cargo (jefes, profesores y personal de apoyo a la educación); sin embargo, a diferencia del personal docente, los funcionarios consideraron positiva su capacidad de respuesta institucional para atender las necesidades de los estudiantes y, cumplir, paralelamente, tanto con los requisitos institucionales (administrativos), como con los protocolos sanitarios. Dentro de la **Tabla 4**, se exponen algunas de las perspectivas al respecto.

Tabla 4

Perspectivas docentes y directivas en torno a las prácticas de gestión implementadas durante el Plan de Continuidad Académica

¿Cómo valoras el desempeño de las autoridades de ESCOM, durante esta fase de la continuidad académica?	
Profesores	Directivos
P2IS A mí me ha parecido muy bien, han estado al pendiente no sólo de los maestros sino de los alumnos, bueno eso se ve en redes sociales, lo único malo es que no han resuelto que áreas importantes como la CATT o Gestión Escolar, funcionen en línea adecuadamente.	D1D Como directivos debemos tener presente que no todo se va a dar como lo tenemos pensado y que tenemos que estar dispuestos a rectificar, a corregir a reorientar, porque los factores, las variables cambian bajo esta situación en la que estamos, por ejemplo, la comunicación todavía no hemos logrado al 100 por ciento, sobre todo entre jefes académicos y profesores
P3CC bien, pero puede mejorar, porque me parece bien que promuevan el sentido de pertenencia en tiempos difíciles, pero creo que no saben cómo regular el trabajo docente y muchos hacen lo que quieren, pueden o entienden.	
P6FI Todo es perfecto, pero creo que lo han hecho bien, mantienen bien las instalaciones, y no han detenido los proyectos de infraestructura, eso es excelente, pero muchos PAEE simplemente se han desaparecido y varios profesores simulan dar clase, bueno eso me han dicho mis alumnos.	D2SA Sé que podemos tener fallas al interior, pero considero que hemos hecho bien las cosas, porque los plazos no se detienen y las funciones esenciales deben cumplirse si no te haces acreedor a sanciones. Y a eso, se suma ahora la parte de los suministros.

Elaboración propia

Con respecto a la pregunta informativa, ¿cómo valoras tu experiencia (profesor o directivo) durante la continuidad académica?, las perspectivas se focalizaron en aspectos asociados a las condiciones materiales en las que se desarrolló la misma (en línea e híbrida); en la calidad de las interacciones establecidas con los actores involucrados, así como de los aprendizajes obtenidos.

De igual forma, tras el análisis documental, se identificaron dentro de las fases en línea a híbrida, distintas tensiones entre directivos y profesores, de las que se desplegaron diversas estrategias de resistencia docente. Los puntos de controversia se focalizaron en dos aspectos, el primero, la regulación del trabajo docente y, el segundo, el retorno a las aulas en la modalidad híbrida y presencial (ver **Tabla 5**).

Tabla 5

Tensiones entre el colectivo docente y los directivos durante el Plan de Continuidad Académica

Fase/Fecha	Práctica directiva	Estrategia de resistencia docente	Respuesta directiva
En línea/ 18 de mayo de 2020	Emisión de Oficio de la Oficina del Abogado General del Politécnico: Aplicación de descuentos y sanciones, frente al incumplimiento de los servicios educativos y de investigación, por parte de los profesores.	Asamblea Sindical Emisión de carta pública dirigida al presidente de México, Lic. Andrés Manuel López Obrador. Denuncia pública de irregularidades.	Queda sin efecto el oficio de la Oficina del Abogado General del Politécnico.
En línea/ 16 de junio de 2020	Presentación del Plan Integral de regreso a clases bajo el esquema de la Nueva Normalidad, con aplicación en agosto de 2020. Emisión de Memorándum: monitoreo de prefectura en aulas virtuales.	Asamblea Sindical Emisión de manifiesto sindical dirigido al director de ESCOM.	Se mantiene el trabajo en línea. Prefectura no ingresará a las sesiones en línea de los profesores.
En línea (Tránsito a fase híbrida) / 28 de enero de 2022	Comunicado de inicio del Programa Escalonado Humano para el regreso a clases, con aplicación 31 de enero de 2022 (semestre 21-22-2)	Asamblea virtual de profesores. Emisión de Manifiesto dirigido al director de ESCOM.	Argumento docente desestimado.
Híbrido (Tránsito a fase presencial) / 11 de abril de 2022	Comunicado emitido por la dirección de ESCOM en redes sociales sobre el regreso del total de la matrícula a clases presenciales a partir del 25 de abril.	Asamblea presencial de profesores (10 docentes).	Argumento docente desestimado.

Elaboración propia



Discusión y conclusiones

El objetivo del presente estudio fue identificar las perspectivas del colectivo docente de ESCOM en torno a las prácticas directivas implementadas durante el Plan de Continuidad Académica, derivado de los resultados obtenidos, se presentan algunas reflexiones sobre los aspectos críticos identificados en las miradas de los académicos.

En primer término, en tanto, la noción de continuidad (continuitas), en su asociación con la no interrupción, la constancia y la perseverancia, involucra una dinámica institucional con dirección, con orientación hacia la preservación, oportuna, eficiente y coordinada, de las funciones del núcleo académico de la universidad, en situaciones de emergencia que obliguen a ésta, a cerrar sus puertas ante fenómenos sociales o naturales (Universidad de Massachussets, 2014; UABC, 2020).

En este sentido, el reto institucional posee dos aristas, por un lado, que independientemente de la naturaleza del cambio producido, no se suspenda la respuesta académica de una institución y, por otra, que ésta sea “de” y no “con” calidad. Cabe señalar que, la diferencia semántica, no es irrelevante, en tanto, el empleo de la preposición “de” apunta a que la calidad representa una cualidad institucional, no así al modo de hacer las cosas, como sugiere el uso de la preposición “con”.

Además, dentro del término continuidad académica, subyacen conceptos asociados a la emergencia, al cambio y a la crisis, esta última entendida como la situación de cambios en cualquier elemento de una realidad estructurada y organizada, aunque evolutiva, por lo que ésta suele acompañarse de algún grado de incertidumbre, sobre la reversibilidad y la profundidad del cambio (Soca, 2020). De esta forma, una crisis institucional, observa dos polos de tensión, la amenaza (Universidad de Massachussets, 2014) y la potencialidad creadora, esencia de la escuela como institución positiva, dada y, negativa, dándose; en cuya negatividad reside su capacidad creadora, producto de la praxis de todos los que concurren a la misma (García, 2021).

En dicha lógica, si bien, el Plan de Continuidad Académica de calidad en ESCOM, independientemente de la condición de emergencia, en la cual, se debió ofrecer el servicio educativo, retomó, consolidó y propuso una respuesta efectiva y oportuna desde su misión y visión institucional, su implementación, no puede ser calificada como tersa, en tanto, la interacción y organización de los actores involucrados, gestaron múltiples comportamientos no esperados y, además, reveló que, en un contexto de crisis, el nivel de participación del profesor en la toma de



decisiones, tiene un papel relevante en la implementación de disposiciones institucionales y más aún, cuando éstas impactan directamente en sus funciones, lo cual, desde la perspectiva docente, no sucedió.

Aunque no se desconoce la existencia connatural de la resistencia docente frente a las funciones directivas, en tanto, éstas, en sí mismas, representan ejercicios de poder y control; las manifestaciones de resistencia, expresadas a través de una diversidad de estrategias, colectivas o individuales (Hollander y Einwohner, 2004), por parte de los subordinados (Saavedra y Sanabria, 2020), responden más a la invisibilización del docente en la toma de decisiones sobre aspectos cruciales de su función.

Lo anterior, según Covarrubias y Casirini (2013) y López y Tinajero (2009) representa una práctica directiva frecuente, la cual configura una realidad institucional en la que los profesores se mantienen cautivos en procesos de reforma y cambio, pese a lo importante que resulta su participación como agente activo que toma decisiones.

Conviene mencionar, que autores como Weick (1976) y su propuesta de la universidad como sistema de acoplamiento laxo, así como Cohen y March (1974) y su perspectiva de las Anarquías Organizadas, las resistencias docentes obedecen a que todo intento de regulación de la docencia universitaria, es percibido por los profesores como una amenaza a su autonomía, provocando tensiones entre éstos y los directivos.

Asimismo, un objeto de controversia entre directivos y docentes fue las condiciones emergentes asociadas a la seguridad e higiene en el trabajo, las cuales, gestaron la resistencia docente para regresar a las aulas, ya que si bien, para junio de 2022, el 71.3% de la población mexicana ya contaba con el esquema completo de vacunación contra el COVID-19; el riesgo de contagio estaba latente.

Un segundo aspecto, lo constituyó la relevancia del apoyo social con la que cuenta un profesor para enfrentar situaciones en las que la curva de aprendizaje es significativamente compleja. Frente a las demandas institucionales y el perfil docente para atenderlas, el profesor configuró su propia trayectoria de formación, para responder eficiente, eficaz y pertinentemente a las demandas estudiantiles, a partir, por un lado, de sus necesidades y por otro, de los recursos con los que disponía, dentro de los cuales, como se señaló previamente, el soporte social fue pieza clave, sin embargo, este último, provino de la red personal del profesor, pareja, familia, amigos, y no como parte de las funciones directivas o bien de la calidad de las relaciones en el trabajo.



Con relación al apoyo social por parte de los directivos, si bien se reconoció que estos últimos, brindaron todas las facilidades para que los profesores tuvieran la oportunidad de llevar a cabo sus procesos de promoción docente, lo cual, en sí mismo, es una dimensión del apoyo social, en términos generales, los profesores esperan, en condiciones críticas, apoyo de tipo instrumental, orientación tecnológica sobre cómo desempeñar sus funciones, así como emocional, en tanto, como profesores también requieren de un directivo más cercano y humano.

Como se observa, gracias al análisis de las prácticas directivas es posible establecer condiciones a favor del cumplimiento de la misión institucional, destacando la relevancia de la comunicación, el liderazgo y la pertenencia a la comunidad, como herramientas para la atención de las demandas de la comunidad, la negociación, y la resolución de conflictos.

Este documento cierra, con la apertura de una agenda emergente, que retoma una serie de cuestionamientos, cuyo abordaje permitirá contar con una fotografía más nítida sobre la experiencia que deja la continuidad académica de calidad, dentro del Instituto Politécnico Nacional. El primero de éstos, en torno al significado de la crisis institucional que representó el Plan de Continuidad Académica, sus niveles de impacto y el grado de reversibilidad de los cambios derivados de la misma.

El segundo, asociado a las estrategias para capitalizar, desde el ámbito de la gestión directiva, la experiencia acumulada durante la continuidad académica, como base para las prácticas de innovación educativa en las escuelas politécnicas.

Referencias

Centro de Ciencias de la Complejidad (8 de junio de 2021). Curso: Introducción a la Complejidad- Sesión 28. El futuro de la movilidad humana [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=PM1VCVnTjiU>

Cohen, M., y March, J. (1975). Leadership and Ambiguity: The American College President. McGraw-Hill. doi: <https://doi.org/10.2307/40224872>

Escuela Superior de Cómputo ESCOM (2022). Estadísticas Capital Humano.

Escuela Superior de Cómputo ESCOM. (2022). Estadísticas Gestión Escolar.



Espinosa, Y., Figueroa, C., Lizalde, F., y Sepúlveda, J. (octubre, 2010). Plan de continuidad académica utilizando tecnologías de información comunicación y colaboración ante una contingencia en una institución de educación superior. Trabajo presentado en Virtual Educa. <https://repositorial.cuaieed.unam.mx:8443/xmlui/handle/20.500.12579/3188>

García, J.V. Red Pedagógica Contemporánea (8 de mayo de 2021). Pedagogía contemporánea, disciplina filosófica de la antropogénesis y la educación [video]. https://www.youtube.com/watch?v=-Ku_Qm0pg5A

Hancock, D., y Algozzine, B. (2006). Doing case study research: a practical guide for beginning researchers. Teachers College Press.

Hollander, J. A., y Einwohner, R.L. (2004). Conceptualizing Resistance. *Sociological Forum*, 19(4), 533-554. <https://doi.org/10.1007/s11206-004-0694-5>

Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey ITESM. (2020). Informe MFD Modelo Flexible y Digital. Apoyo a la Continuidad Académica. Periodos: Febrero -junio y verano de 2020. Recuperado de <https://innovacioneducativa.tec.mx/continuidad-academica-reporte/>

Merriam, S. (1988). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. Jossey-Bass Publishers

Rashid, Y., Rashid, A., Muhammad, W., Sana, S., y Ansar, W. (2019). Case of Study Method: A Step-by-Step Guide for Business Researchers. *International Journal of Qualitative Methods*, 18, 1-13. doi. <https://doi.org/10.1177%2F1609406919862424>

Rezc, A. (29 de marzo 2020). Las mejores universidades 2020. REFORMA. <https://tinyurl.com/af9us9dd>

Saavedra-Mayorga, J.J., & Sanabria, M. (2020). La resistencia en los estudios organizacionales: una revisión de la literatura. *Innovar*, 30(78), 149-166. <https://www.redalyc.org/journal/818/81866069011/html/>

Soca, R. (23 de junio de 2021). Crisis. Recuperado de <https://www.elcastellano.org/envios/2020-12-17-000000>

Stake, R. E. (1999). *Investigación con Estudio de Casos* (2ª ed.). Morata



Universidad de Massachussets. (2014). A guide to academic continuity planning. Recommendations for UMass Amherst's Academic Departments in Preparation for Crises that Impact the Academic Core of the University. Recuperado de <https://tinyurl.com/4dvruc3h>

Valcárcel, A. (2015). Investigación educativa centrada en estudio de casos: evaluación y seguimiento de proyectos de aprendizaje colaborativo mediado por TIC en el ámbito escolar. En Valcárcel, A. (2015). Proyectos de trabajo colaborativo con TIC (pp.37-48). Síntesis.

Weick, K. (1976). Educational organizations as Loosely Coupled Systems. Administrative Science Quarterly, 21(1), pp.1-19. doi: 10.2307/2391875

Yin, R. (1984). Investigación sobre Estudios de Casos. Diseño y Método. (2ª. ed). SAGE