



**RED DE DIRECCIÓN ESTRATÉGICA
EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR
—REDDEES—**

V Congreso Internacional
“La Gestión Estratégica de la Calidad en las IES de América Latina y
el Caribe ante los desafíos del Desarrollo Sostenible”

Compiladora: Luz Mercedes Flechas Mendoza

MEMORIAS I
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES | Octubre 2018
ISSN 2665-6981



LOS LIBERTADORES
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA

Presidente del Claustro

Juan Manuel Linares

Rector (E)

Juan Manuel Linares

Vicerrectoría Académica

Ángela María Merchan Basabe

Vicerrectoría de Proyección Social

Cristina Vergara Ángel

Coordinación editorial

Diego Alejandro Martínez Cárdenas

Comité Científico de Evaluación

José Luis Almuiñas Rivero

José Passarini

Luz Mercedes Flechas Mendoza.

Fundación Universitaria Los Libertadores

Octubre de 2018.

ISSN 2665-6981

MESA 1

1. LA ASESORÍA: HERRAMIENTA DE TRABAJO EN EL ALINEAMIENTO ESTRATÉGICO DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.	Mercedes Martínez Quijano
2. LA REFORMA UNIVERSITARIA DE CÓRDOBA DE 1918 Y SU REPERCUSIÓN EN AMÉRICA LATINA	Jorge J. Domínguez Menéndez
3. LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA: EL PENSAMIENTO ESTRATÉGICO	Jorge Juan Domínguez Menéndez.
4. LA GESTIÓN INSTITUCIONAL, UNA MIRADA INTEGRADORA DESDE SUS MARCOS TEÓRICO-REFERENCIALES ACTUALES	Juan Gutiérrez García
5. LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA COMO AGENTE DE CAMBIOS EN LA UNIVERSIDAD ESTATAL DEL SUR DE MANABÍ	Vanessa Daniela Campozano Plúa
	Omelio Enrique Borroto Leal
	Manolo Julián Castro Solís
6. IMPLEMENTACIÓN DEL PDI 2010- 2019 DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL. ANALISIS PRELIMINAR DE CARA AL PROCESO DE EVALUACIÓN	Mg. Mauricio Moltó
7. EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL DESDE UN ENFOQUE DE GESTIÓN ESTRATÉGICA EN EL CONTEXTO ECUATORIANO	Vanessa Daniela Campozano Plúa
	Mercedes Pincay Pilay
	Maritza Pibaque Pionce

MESA 2

1. EVALUACIÓN DE LAS MOVILIDADES DE LOS ESTUDIANTES COMO APOORTE A LA MEJORA DE LA INTERNACIONALIZACIÓN	José Passarini
	Viviana Zucarelli
	Norberto Ojeda
	Edgar Sanchez
2. SEGUIMIENTO DE GRADUADOS VETERINARIOS COMO APOORTE A LA MEJORA CURRICULAR	José Passarini,
	Brasiliano Rodríguez
	Paola Cabral
	Claudia Borlido
3. LA INTERNACIONALIZACIÓN COMO EJE TRANSVERSAL EN LA GESTIÓN INSTITUCIONAL: EL CASO DEL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO BOLIVARIANO DE TECNOLOGÍA DE GUAYAQUIL	PhD. Luis Alberto Alzate Peralta.
	PhD. Elena Tolozano Benites
	PhD. Víctor Gómez Rodríguez
4. ROL DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR (IES) EN LA COOPERACIÓN SUR-SUR (CSS) EN LA REGIÓN CENTROAMERICANA: INTERNACIONALIZACIÓN DE LAS IES Y LA COOPERACIÓN HACIA EL DESARROLLO	MsC. Clarissa Edith Nuñez Amador
5. RESPONSABILIDAD SOCIAL Y VINCULACIÓN: SUSTENTO PARA LA COOPERACIÓN UNIVERSITARIA.	Ph.D. Odette Martínez Pérez.
	Ph.D. Roberto Tolozano Benites.
	MsC. Noemí Bárbara Delgado Álvarez

MESA 3

1. EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL EN LA UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA.	Dr. C. Ideleichy Lombillo Rivero. Lic. Catileidy Ávila Rodríguez. Dr.C. Leonor Pérez Zaballa.
2. GESTIÓN DE CAPITAL HUMANO, SOPORTE DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.	MSc. Odelkis Vázquez González
	Dr. C Dánel Cordovés Torres Gómez de Cádiz
	Dra. C Ideleichy Lombillo Rivero
3. ROL DE LA UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA EN EL SISTEMA DE INNOVACIÓN AGRARIA DE LA PROVINCIA MAYABEQUE	Dr.C. Dánel Cordovés Dra.C. Mercedes Zenea Montejo. Dr.C. Ideleichy Lombillo Rivero.
4. GESTIÓN ESTRATÉGICA DE LA FORMACIÓN DOCTORAL EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RIO, CUBA.	Dra. C Maricela González Pérez.
5. PAPEL DEL FACTOR HUMANO EN EL CUMPLIMIENTO DE LA VISIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS DE LA UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL	MSc. Leyla Flores
	MSc. Diana Villavicencio MSc. Viviana Coello
6. LIDERAZGO Y EMPODERAMIENTO DEL FACTOR HUMANO PARA EL DESARROLLO DE LA GESTIÓN ESTRATÉGICA EN LAS IES.	ING. Loyda I. Calderón Chalén msc.
7. COMPETENCIAS DE LIDERAZGO EN LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA ESTATAL DEL CARCHI	Ing. Félix Wilmer Paguay Chávez, M. Sc.
	Ing. Beatriz Mireya Villarreal Cupacán

MESA 4

1. ¿EN CIENCIA ADMINISTRATIVA CUÁNDO Y POR QUÉ DEJAMOS DE ENSEÑAR PREVISIÓN E INTEGRACIÓN?	Berta Ermila Madrigal Torres Rosalba Madrigal Torres. Manuel Gómez Beltrán Ricardo Arechavala Vargas
2. BENEFICIOS DE LA REESTRUCTURACIÓN DE LA BENEMÉRITA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA: RED UNIVERSITARIA DE JALISCO	Rosalba Madrigal Torres Berta Ermila Madrigal Torres Natalia Nayeli Garibay Madrigal
3. APROXIMACIÓN A LOS FACTORES DETERMINANTES QUE DEBE CONSIDERAR EL DOCENTE UNIVERSITARIO PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO: CASO UTMACH - ULEAM	Mgs. John Alexander Campuzano Vásquez PhD. Enrique Espinoza Mgs. Jenni Ruperti Virgilio Salcedo Muñoz
4. GESTIÓN ACADÉMICA DE PROYECTOS INTEGRADOS EN INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL	Gabriela Pino Chacón Leidy Jiménez Dalorzo

MESA 5

1. LA MEJORA CONTINUA DE LOS PROCESOS UNIVERSITARIOS: REFLEXIONES EN TORNO A SU ESTADO ACTUAL Y PERSPECTIVAS DE DESARROLLO.	Dra. C. Judith Galarza López
	Dr. C. José Luis Almuiñas Rivero
2. GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO Y APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL: UN BINOMIO NECESARIO PARA ELEVAR LA CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.	Danieska Megret Ramírez Judith Galarza López
3. CARACTERÍSTICAS DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR ACREDITADAS EN COLOMBIA	Orlando Salinas Gómez Luz Mercedes Flechas Mendoza
4. SISTEMA INTEGRADO COMO APOYO AL PLAN ESTRATÉGICO INSTITUCIONAL DE LA FACULTAD DE MEDICINA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE	Pérez Fortunato José Augusto.
	Buffil Carlos Eduardo.
5. INFORMATIZACION DOCUMENTAL Y GESTION ASOCIADA DEL CONOCIMIENTO DE TRABAJOS FINALES DE CARRERA.	Lic. Leyes, Laura Elizabeth
	Lic. Barrios, María Marcela
	Prog. Alan Wiese

MESA 6

1. EL PENSAMIENTO BASADO EN RIESGOS EN EL SISTEMA DE GESTIÓN DE LA CALIDAD DEL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO ALMIRANTE ILLINGWORTH	MSc. Álvarez Beltrán Rolando Jesús
	MSc. Rizzo Sudario Miriam
	Tnlgo Silvers Lozano Julio
2. LA GESTIÓN DOCUMENTAL COMO SOPORTE PARA EL CONTROL DE LA ESTRATEGIA EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS DE LA UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL	MSc. Alexandra M. Wilches-Medina, MSc. David X. Cárdenas Giler,
3. PASOS HACIA LA CREACIÓN DE UN SISTEMA DE INTERUNIVERSITARIO GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN, COSTA RICA	Gabriela Pino Chacón,
	Mónica Salazar Villanea,
	Maribel Jiménez Montero,
	Rosita Ulate Sánchez,
	Andrea Barrantes Arrieta,
	Sharlín Sánchez Espinoza,
4. “LA CALIDAD DE LA GESTIÓN ESTRATÉGICA DE LA VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD. NECESIDAD DE UN NUEVO ENFOQUE EVALUATIVO PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE”.	Ing. Lázaro Reigosa Cruz Ing David Enrique Jaramillo Hurtado.
5. SISTEMA DE INFORMACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA ESTRATÉGICA: RELACIÓN Y DEPENDENCIA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR	German Andrés Alarcón Leudo.

MESA 1

LA ASESORÍA: HERRAMIENTA DE TRABAJO EN EL ALINEAMIENTO ESTRATÉGICO DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

Autores:

Dr. C. Mercedes Martínez Quijano

Centro de trabajo: Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. Profesor del Departamento de Dirección en Educación
Grado científico: Doctor en Ciencias Pedagógicas
Título académico: Master en Educación Avanzada
E- mail mercedesmq@ucpejv.edu.cu; mmercedesquijano@gmail.com

Dr.C. Daniel González González.

Centro de trabajo: Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. Profesor del Departamento de Dirección en Educación.
Grado científico: Doctor en Ciencias Pedagógicas.
Título académico: Master en Educación Avanzada.
Categoría docente: Profesor Titular.
E-mail: danielgg@ucpejv.edu.cu; gonzalezgonzalezd13@gmail.com

Lic. Nair D'Esteban Posada.

Centro de trabajo: Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. Asesora de la rectoría
Categoría docente: Profesor asistente
E- mail nairdep@ucpejv.edu.cu

Resumen

El presente trabajo tiene como finalidad, exponer algunas experiencias en el desarrollo de la asesoría, como herramienta de trabajo en el alineamiento estratégico en las Instituciones de educación superior y su contribución al proceso de planificación estratégica. Los resultados que se presentan responden al proyecto institucional “Teoría y práctica de la actividad de dirección de las instituciones educativas” A partir de la validación científica de conceptos, enfoques, tecnologías y de las experiencias de los autores como asesores en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” (UCPEJV). En la búsqueda de un gobierno eficaz, que promueva el funcionamiento equilibrado de

la universidad con su entorno, la integración vertical y horizontal de sus procesos para que operen y se desarrollen de manera coherente, articulada, y posibilite la inserción efectiva de las personas para lograr resultados que impacten favorablemente en lo individual, lo colectivo, lo institucional y social

Palabras claves: Asesoría, alineamiento estratégico y planificación estratégica

Introducción.

Cuando la complejidad y movilidad del entorno son altas no queda más remedio que trabajar por el logro de la competencia institucional. La competencia institucional es la demostración práctica de las fortalezas de la institución educativa que le vienen dadas por el grado de introducción de nuevos conocimientos y experiencias técnico – organizativas de carácter educacional fundamentalmente y por el nivel de satisfacción de las necesidades y demandas sociales. Punto de partida importante para la labor educativa en las condiciones actuales.

Entonces se trata de comprenderla, proyectarla y llevarla a cabo con un contenido nuevo, de acuerdo al momento de desarrollo y realización del proyecto social cubano, teniendo en cuenta las fórmulas diferentes adoptadas en el proceso de reestructuración económica. Por lo que, se impone la necesidad de un proceso de cambio, redimensionamiento y redefinición de las demandas que la sociedad establece a la educación.

Estos desafíos obligan a las instituciones a pasar a la función preactiva y proactiva, lo que implican redefinir los propósitos institucionales, elaborar una proyección coherente, más realista y consolidar sus valores a partir de la búsqueda de un gobierno eficaz, que promueva el funcionamiento equilibrado de la universidad con su entorno, la integración vertical y horizontal de sus procesos para que operen y se desarrollen de manera coherente, articulada, y posibilite la inserción efectiva de las personas, en función de una adecuada gestión.

Por consiguiente, el presente trabajo tiene como objetivo exponer algunas experiencias en el desarrollo de la asesoría, como herramienta de trabajo en el alineamiento estratégico en las instituciones de educación superior y su contribución al proceso de planificación estratégica.

Desarrollo:

La asesoría en el alineamiento estratégico

La Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, (UCPE-JV) como todas las instituciones de la educación superior en Cuba, se encuentra en un amplio proceso de perfeccionamiento de su gestión universitaria para enfrentar exitosamente los retos relacionados con la formación de los profesionales de la educación, altamente calificados y comprometidos con la Revolución, que demanda el país. Con más de cincuenta años de fundada, constituye un baluarte de la obra educacional de la Revolución con el aval ganado en la formación de varias generaciones de educadores, cuyos resultados han contribuido a elevar la calidad de la formación del profesional de las Universidades de Ciencias Pedagógicas (UCPs) y a la solución de problemas educativos por la vía científica. Centro rector en la formación pedagógica, única de este tipo existente en el país. Es una Institución Certificada por la Junta de Acreditación Nacional del Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba.

Las consideraciones anteriores revelan el papel protagónico, como gestora, de la UCP; la opción de continuar con los mismos patrones ya no es viable, por lo que se hace necesario gestionar de forma integrada los procesos en la organización, alinear los esfuerzos y recursos, para ganar en eficiencia y garantizar la calidad de éstos.

En tal sentido se trabaja a partir de la concepción de dirección estratégica considerando esta como: Proceso consciente y lógico, que establece en forma de sistema, cómo se van a alcanzar los objetivos y garantizar una interacción proactiva de la organización con su entorno, para cumplir con las metas y alcanzar el estado deseado. (Almuiñas et

al., 2017). Además, la dirección estratégica es un proceso continuo y alineado, sujeto a múltiples influencias externas e internas. (Almuiñas y Galarza. 2016. p 60).

A propósito, en el diccionario Cervantes Manual de la Lengua Española. Alinear significa: Colocar tres o más personas o cosas en línea recta. Vincular algo o alguien a una tendencia ideológica o política. Ajustar en línea dos o más elementos de un mecanismo para su mejor funcionamiento. (2000 p, 46) En concreto visto a partir de nuestro contexto, se tiene que tener presente que en la cadena de cambios que se promueven, desde el entorno, las instituciones, en los procesos y en las personas hay que lograr la interrelación y la funcionabilidad de la institución a partir de gestionar en un solo sistema la estrategia, los objetivos, las estructura, las unidades orgánicas, las personas, los sistemas y los recursos evidenciándose así un alineamiento vertical.

Los aspectos antes referidos constituyen presupuesto de partida en el estudio de la asesoría como herramienta en el alineamiento estratégico. De hecho, se retoma el estudio de los comportamientos personales y profesionales y en general las personas considerando el proceso de asesoría en su resultado final y en particular las características del asesor en las condiciones actuales.

En primer lugar, se hace referencia a la sistematización realizada por los autores del presente trabajo, donde revelan algunas definiciones que evidencian el desarrollo y la evolución del término de asesoría a partir de la experiencia cubana destacándose su propósito, ámbito de acción y valor utilitario.

En tal sentido la Comisión Coordinadora del Sistema Único de Preparación y Superación de Cuadros del Estado y su reserva en 1989; considera la asesoría como "una forma de capacitación en el puesto de trabajo dirigida al mejoramiento del desempeño de sus funciones a partir de cambiar acciones insatisfactorias y reforzar acciones satisfactorias" (1989 p26)

Según Calviño M. (2002) asume la asesoría como forma muy específica de aprendizaje, con características distintivas relacionadas con la manera de llevar a cabo el proceso de ayuda personal y enfatiza “(...) para lograr el cambio en los grupos e instituciones es necesario lograr primero el cambio en las personas, que son las que al fin y al cabo actúan en sí mismas y en el medio transformándose y transformándolos.” (pp10-32)

Fullan, desde 2002, plantea la necesidad de una asesoría educacional centrada en la gestión de las instituciones y los procesos de cambio: “(...) debe estar relacionado con el conocimiento técnico sobre los procesos de cambio, sobre las estrategias de enseñanza y aprendizaje, sobre el desarrollo organizativo y la planificación. [...] De igual importancia en el cambio son las habilidades de gestión y las destrezas de los asesores para trabajar con los colegas de las escuelas o intervenir eficazmente en sistemas, combinando apoyo y estímulo suficientes, junto con la empatía requerida para entender a las personas y los contextos singulares”. (D’Esteban. 2016. p10)

Por su parte Martínez M 2004 define la asesoría educacional “como servicio que se brinda a los miembros de una institución educativa o a un individuo en el puesto de trabajo, dirigida a la corrección, complementación, reorientación y/o actualización de conocimientos hábitos, habilidades y modos de actuación de los directivos” (p13)

Al respecto, Naranjo R et al, plantea la asesoría como un Órgano, encargado de apoyar al directivo en la implementación de las herramientas diseñadas para elevar la efectividad de su labor directiva. Es el eslabón entre el directivo y el funcionamiento de los órganos colectivos de dirección (Consejo de Dirección)” (2015 pp. 40-45)

El asesoramiento es considerado también una función de la dirección en educación para lograr las transformaciones hacia nuevos estadios que, en determinadas condiciones, no se corresponden con las aspiraciones deseadas (Carbonell. Fuentes 2015.pp 45-50)

D'Esteban considera la asesoría a los directivos en las instituciones de educación superior (IES) como un proceso de ayuda consensuada y sistemática que, desde una posición ética, y de cooperación y compromiso con la institución, brinda asistencia de carácter profesional para facilitar la efectividad en la gestión. (2016 p30)

En resumen la sistematización realizada de los autores antes referidos dio la posibilidad de llegar al consenso; que la asesoría en las IES es un proceso dirigido al mejoramiento continuo de la gestión institucional, que se realiza a partir de la corrección, complementación, reorientación y/o actualización de conocimientos hábitos, habilidades y modos de actuación de los directivos. De hecho, para promover cambios en la gobernabilidad de las IES y en general, en su gestión, el proceso de asesoría debe estar regulado por cuatro principios: la ética, la integralidad, el carácter sistémico y la proactividad.

- ✓ El principio ético promueve la concepción humanista y revela la necesidad del honor y la dignidad, la responsabilidad y el compromiso consigo mismo y con los demás, de saber rectificar buscando soluciones nuevas para problemas nuevos y viejos.
- ✓ La integralidad se valorada en función de nivel de conocimiento y actualización de los asesores y la posibilidad de interrelación que establezcan entre la proyección estratégica institucional las estructuras, los procesos, sistemas habilidades, estilos y el trabajo en equipo; en función del alineamiento deseado.
- ✓ El carácter sistémico está dado fundamentalmente al entenderse como un proceso que parte del reconocimiento del tránsito de lo general a lo particular por lo que cada uno de sus elementos estructurales se conciben desde los eslabones más elementales hasta el eslabón base. Por ello, las acciones y operaciones, deben de estar ordenadamente conectados entre sí, contribuyen al cumplimiento de los objetivos generales propuestos.

- ✓ La proactividad del proceso de asesoría tiene que estar enfocada en la capacidad de actuar antes que los cambios nos sorprendan, es decir asumir una actitud proactiva y emprendedora, combinando lo formal, la intuición y la creatividad, con un enfoque de futuro fundamentado y más realista.

De hecho, se considera importante retomar el estudio de los comportamientos personales, profesionales y en general de los profesionales implicados en el proceso de asesoría, por eso uno de los primeros retos que nos enfrentamos es el de lograr alineamiento de las estructuras y del comportamientos personales y profesionales en función de lograr la sinergia de todos los procesos vinculados siempre con el desarrollo social. El alineamiento estratégico del personal implica que cada trabajador sea capaz de traducir, comprender, compartir y llevar a la práctica los Objetivos y las metas de la institución, a partir de lo que le corresponde en su nivel de dirección

Por eso la Universidad trabaja en la consolidación de un sistema de gestión capaz de integrar y alinear el capital humano y estructural a la proyección estratégica. Como uno de los aspectos más urgente y necesario para el logro de la calidad y de lograr un estadio superior en el proceso de evaluación institucional.

De ahí que en las condiciones actuales para que la asesoría sea una herramienta en el alineamiento estratégico para el desarrollo sostenible de la universidad; se trabaja por que la figura de quines se desempeñan como tal promuevan desde su comportamiento humano y la participación de todos dada, por el nivel de contribución compromiso y responsabilidad el desarrollo de sus procesos sustantivos, por lo que exponemos algunas de las características necesarias que debe tener el asesor en una IES:

- ✓ Cumplir con todos los elementos propios del desempeño de un docente de la educación superior cubana
- ✓ Demostrar en su accionar que posee los valores que comparte la institución a la que pertenece

- ✓ Conocer la institución, sus dinámicas, procesos misión y encargo social
- ✓ Pensamiento estratégico, proactivo.
- ✓ Habilidades para el trabajo en equipo.
- ✓ Capacidad para autoevaluar y reajustar el proceso de asesoría según las necesidades.
- ✓ Habilidades comunicativas, expresivas, empáticas, de observación y demostrativas
- ✓ Motivador por excelencia, capaz de crear múltiples alternativas para solucionar un problema
- ✓ Sugerir y guiar, pero no controlar
- ✓ Respetar y saber potenciar las ideas de los demás

Algunas experiencias, en el desarrollo de la asesoría como herramienta de trabajo en el alineamiento estratégico horizontal y vertical en la planificación estratégica de la UCP.

Dirigir estratégicamente es estar conscientes de que no basta con diseñar la proyección estratégica institucional, sino que también es importante hacerla realidad, o sea, se concibe como un sistema que integra la formulación, la implementación y el control estratégico. (Almuiñas y Galarza 2016).

En el alineamiento horizontal se destaca el trabajo en las relaciones de coordinación entre todas las unidades organizativas y áreas que tributan a los diferentes objetivos de la institución durante los procesos de: formulación, implementación, evaluación institucional y control estratégico

En consecuencia la primera acción realizada por los asesores en función de lograr mayor efectividad en la proyección estratégica de la universidad y de las facultades fue la derivación gradual de los objetivos, indicadores y criterios evaluativos adecuados a los diferentes contextos se trabajó en la interrelación del plan de trabajo anual, mensual y el plan de trabajo individual de directivos, profesores y trabajadores.

De hecho mediante la asesoría se busca la sinergia del proceso donde se proyecta la preparación y superación de los recursos humanos para que puedan garantizar el cumplimiento de los objetivos estratégicos del desarrollo educacional; la implementación del diseño estratégico en su derivación de objetivos hasta cada trabajador, con acciones concretas que materialice la interacción con el entramado de actores, en función de lograr la calidad de los procesos estratégicos, claves y de apoyo considerando las demandas del entorno.

Trabajo que comenzó con la reelaboración de los Objetivos Estratégicos (ajustados a su nivel). Precisión de cada uno de los Criterios de Medida en su nivel. Ajuste de las metas concretas a alcanzar en cada año de período. Conformación de su primera versión. Socialización de la primera versión final. Recogida de opiniones y propuestas. Conformación de la visión final. Aprobación de la versión final. Circulación de la versión final a todos los niveles de dirección. Hasta evaluar y reajustar los criterios evaluativos periódicamente.

El *alineamiento vertical* estuvo dirigido a convertir la formulación, implementación y control del cumplimiento de los objetivos, en procesos participativos e inclusivos, que garanticen el compromiso de todos por lo que el proceso de asesoría se centró en las unidades organizativas y áreas que garantizan este proceso por lo que se trabajó con: directores y jefes de departamentos centrales de la universidad; decanos y vicedecanos de las facultades; jefes de departamentos y directores de filiales; jefes de carreras, disciplinas, asignaturas y años; profesores y estudiantes.

Para facilitar el desarrollo de estas acciones, que garantizarán el alineamiento, desde en el sistema de planificación de la universidad a partir de un cronograma de trabajo; donde se concretaba su actualización en las reuniones de planificadores, las tareas se incluirán en las puntualizaciones de los meses y en el plan anual de actividades de la UCPEJV.

Por último, como proceso final se desarrolla el Balance del cumplimiento de los Objetivos de Trabajo del año; el cual se realiza entre los meses de

enero y febrero de cada año. Se toman como elementos esenciales, el Informe del Corte Parcial, los informes del cumplimiento de los planes de trabajo mensuales, los resultados de las visitas, controles, evaluaciones y análisis realizados. Estos se realizan en todos los niveles de dirección organizado y conducido por sus propios actores: años, asignaturas, disciplinas, carreras, departamentos, filiales, facultades y culmina con el de la universidad. A partir de análisis y valoración sobre los resultados alcanzados durante el año, en cada uno de los criterios de medida.

Con el balance del cumplimiento de los Objetivos de Trabajo del año, revela la integración vertical y horizontal de los procesos vinculados al proyecto estratégico institucional, a partir de su carácter procesal y estratégico en la integración de los contenidos de la planificación y el control; en su propia dinámica para su concreción se evidencia los rasgos esenciales de la gestión universitaria a partir del compromiso de los actores como protagonista de las transformaciones y los cambios proyectados.

Por consiguiente, para el grupo de dirección se conciben los objetivos de trabajo anuales como una herramienta de trabajo diaria cuando revisan y aprueban los planes de trabajo individuales de sus subordinados, para verificar: si son incluidas todas las tareas que aseguran el cumplimiento de los Objetivo de Trabajo, si incluyen sesiones de autopreparación para las tareas más importantes y complejas, si incluyen tareas relacionadas con la atención al eslabón de base.

De hecho, se logra una visión más integrada del control de gestión, ya que posibilita el monitoreo de los objetivos estratégico, el desarrollo del control interno con la prevención de los riesgos y se retroalimentan los procesos de auto evaluación al conocer el comportamiento de los estándares del desempeño.

Conclusiones

Las experiencias expuestas, a partir de la validación científica de conceptos, enfoques, y tecnologías evidencia, que la asesoría, es una herramienta de trabajo que posibilita un adecuado proceso de Dirección y Planificación Estratégica, en la búsqueda de un gobierno eficaz, que promueva el funcionamiento equilibrado de la Universidad con su entorno, la integración vertical y horizontal de sus procesos para que operen y se desarrollen de manera coherente, articulada, y posibilite la inserción efectiva de las personas para lograr resultados que impacten favorablemente en la calidad de la formación de los profesionales que demanda el país.

Referencias bibliográficas

- Almuiñas Rivero, José L. y Galarza López, J. (2012). El proceso de planificación estratégica en las universidades: desencuentros y retos para el mejoramiento de su calidad. Revista “Gestión Universitaria en América Latina”. Florianópolis, Vol. 5, No. 2, agosto, 76 - 77.
- Almuiñas Rivero, José L. y Galarza López, J. (2014). La planificación estratégica en las IES: modelo y metodología para su implementación. En: Almuiñas, José Luis (compilador). Libro “La planificación estratégica en las IES”. Uruguay: Universidad de la República, 45 - 48.
- Calviño, M. (2002). Orientación Psicológica. Esquema Referencial de Alternativa Múltiple. Segunda Edición. Editorial Científico-Técnica, La Habana, Cuba, 10-32.
- Colectivo de autores (2014). La dirección estratégica y calidad. Editorial UJED. REDEES. ISBN978-503155-2.
- D’Esteban. (2016). La efectividad organizacional en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. Perspectivas de desarrollo desde la asesoría educacional p10 monografía en soporte digital. Módulo de Economía de la Educación.
- González, D y otros (2017): Planificación estratégica y prospectiva universitaria hacia el año 2030: metodología para la formulación de objetivos. Evento Provincial Universidad 2018. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación Superior.

- González, D; Suárez, C. y García, W. (2010): La determinación y evaluación de los objetivos de trabajo en el proceso de planificación. La Habana, Cuba: Revista IPLAC, Publicación Latinoamericana y Caribeña de Educación. RNPS No. 2140/ISSN 1993-6850.
- Martínez, M., Díaz, F. (2004). La superación para el perfeccionamiento del desempeño de los cuadros y sus reservas. Diferentes alternativas a emplear. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Departamento Dirección Científica Educacional. Material en Soporte Electrónico, Ciudad de La Habana, Cuba,
- Martínez, M., Sierra, R., Sicilia, P., Fernández, A. (2000) Asesoría Educacional: una alternativa teórico-práctica sobre el trabajo en el nivel de la Dirección Municipal de Educación. ISPEJV. Departamento Dirección Científica Educacional. Material en Soporte Magnético, Ciudad de La Habana, Cuba.

LA REFORMA UNIVERSITARIA DE CÓRDOBA DE 1918 Y SU REPERCUSIÓN EN AMÉRICA LATINA

Autores:

Dr. Jorge J. Domínguez Menéndez, PhD.

Correo electrónico: direccionbabahoyo@uniandes.edu.ec

Extensión UNIANDES-Babahoyo

Resumen

La presente ponencia está dirigida en primer lugar a rendir homenaje a los estudiantes y docentes que hace 100 años fueron actores de la Reforma de Córdoba de 1918 en Argentina, presentar el impacto que tuvo en la Región y en el mundo; como se manifiesta en la actualidad sus postulados, teniendo en cuenta los presupuestos teóricos en que se sustenta la educación superior en el siglo XXI y las condicionantes del contexto socioeconómico de América Latina y el Caribe en la actualidad, el cual está caracterizado por oportunidades pero también por amenazas, teniendo como fondo los procesos de globalización en todas las esferas de la actividad humana.

Palabras clave: educación superior, reforma, contexto.

Introducción

Han pasado cien años de la Reforma Universitaria de 1918 en Córdoba, Argentina; pero la mayoría de sus resultados aún tienen vigencias y algunos constituyen “asignaturas pendientes” para la educación superior lo cual justifica un análisis actual.

Al analizar las condicionantes históricas de Argentina a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, el autor llega a la conclusión, que fueron varios los factores que propiciaron una toma de conciencia de la necesidad de cambios en las universidades por parte de los estudiantes. Por otra parte, la Reforma de Córdoba, fue el resultado de un contexto histórico mundial que incidió, tanto al interior de Argentina, como del resto de la

Región y mundialmente. La Reforma, además de su incidencia en las universidades, tuvo repercusiones socioeconómicas y políticas.

El trabajo tiene como objetivo poner de manifiesto cómo se manifiesta en la actualidad sus postulados, teniendo en cuenta los presupuestos teóricos en que se sustenta la educación superior en el siglo XXI y las condicionantes del contexto socioeconómico de América Latina y el Caribe en la actualidad, el cual está caracterizado por oportunidades pero también por amenazas, teniendo como fondo los procesos de globalización en todas las esferas de la actividad humana.

Desarrollo

Condicionantes del contexto internacional y condiciones socioeconómicas en Argentina que incidieron en el pensamiento de los jóvenes participantes en la Reforma de Córdoba

En el contexto político internacional, influyeron en los jóvenes del 18 las ideas preconizadas por la Revolución Mexicana, la Revolución Rusa, las corrientes ideológicas, entre ellas la wilsoniana, la que según Juan Tovar (2014, pág.138) “...caracterizado como una suerte de “ideología misionera, cuya imagen se considera homónima con la del sacerdote encargado de evangelizar, en este caso con los valores y la forma de gobierno estadounidense en otros rincones del mundo, contribuyendo a su expansión”, a la que se sumaba el idealismo novecentista (bergsoniano) contra el positivismo y liberal-burguesa.

Incidió también, los resultados de la I Guerra Mundial, la cual produjo que el papel hegemónico de Europa y, en particular, de Inglaterra, en la Región, fuese asumido por los Estados Unidos de Norteamérica; asumiéndose los valores preconizados por esta nación.

Entre estos factores internos, resaltan los aspectos socioeconómicos, a partir de la existencia de una migración europea iniciada en el siglo XIX y continuada a principios del XX de obreros con formación política (socialistas y anarquistas) los que prontamente van a organizarse tanto

gremialmente como políticamente, lo que le permite estructurarse como una fuerza importante en el escenario político argentino.

Por otra parte, desde el punto de vista político, el advenimiento del radicalismo con la asunción al poder como presidente de la República de Argentina Hipólito Yrigoyen en 1916, quien era considerado como una figura mística dentro del Partido Unión Cívica Radical y desarrolló un gobierno nacionalista y popular, opuesto a la rancia dirigencia oligárquica que había gobernado al país; para enfrentarse a ellos Yrigoyen logró que los jóvenes se aliaran a su gobierno y en especial los estudiantes universitarios, apoyando la Reforma Universitaria que reclamaban, para lograr con ello debilitar a los políticos conservadores que se le oponían.

Situación en la que se encontraba la educación superior en Argentina y en especial en la Universidad de Córdoba.

Como antecedente dentro del movimiento estudiantil, es de destacar el caso de las universidades de la República del Uruguay, precursora de las demandas de cambio. “...se tenía como antecedente que en 1903, los jóvenes se declararon en huelga exigiendo un nuevo sistema de exámenes, reducción de aranceles y modificaciones en los procedimientos para elegir los docentes en Derecho y Medicina. Congreso Internacional de Estudiantes Americanos que convoca Asociación de Estudiantes de Montevideo y se realiza a finales de enero y principio de febrero de 1908” (Vera de Flachs, 2017, pág. s/n)

En cuanto a las instituciones de educación superior en Argentina, desde los primeros años del siglo XX se manifestaba enfrentamientos de los estudiantes contra el sistema de gobierno de las universidades, el que restringía las posibilidades de decisión de estas, el anquilosamiento de las universidades y el caduco sistema de elección de los docentes, así como la deficiente formación de estos; el no reconocimiento de la educación superior como un derecho y el no dar participación a los estudiantes en las decisiones, todo lo cual tuvo un momento inicial con las protestas y un intento de reforma en Buenos Aires en 1906; el que posiblemente fue tenido en cuenta por los estudiantes de la Universidad de Córdoba.

Por su parte, la Universidad de Córdoba era entre otras muchas instituciones de educación superior de Argentina, tenía un carácter cerrado y medieval, el proceso de enseñanza asumía un pesado lastre colonial, totalmente apartada de la Ciencia y de las disciplinas modernas y con un modelo de formación totalmente profesionalizante; con todas las condiciones para que fuera la que detonara la rebeldía, “No casualmente, un elemento por excelencia que estuvo en la raíz del Movimiento Reformista del 18 fue la propia “identidad de Córdoba y la emergencia de sus clases medias, surgidas de un desarrollo capitalista dependiente pero real, como la de otras regiones del país y de Latinoamérica” (Noé, 2017,pág. s/n).

Conjuntamente con lo anteriormente expresado, hay que tener en cuenta la situación que se presentaba al interior de las universidades, ante un crecimiento significativo de la matrícula de 1900 a 1918 y que la característica más general de esos nuevos estudiantes era que provenían de estamentos sociales medios, fundamentalmente hijos de inmigrantes, portadores de los ideales de sus padres y de los nuevos tiempos en que les había tocado vivir.

Inicio del movimiento estudiantil que desembocó en la Reforma de Córdoba.

El inicio del movimiento que dio paso a la Reforma de Córdoba en 1918, fue provocado por diversas causas, entre ellas por la expulsión de un estudiante, la exigencia de las autoridades universitarias de la obligación de asistir a clases, frente a la postura de los estudiante de no estar presente en aquellas que eran impartidas por profesores mal preparados; así como por la mala organización de los servicios médicos. Los estudiantes entonces optaron por crear la Federación Universitaria para defender sus derechos.

Si bien la recién creada Federación Universitaria logra que se tenga en cuenta sus demandas, al intervenir el gobierno la Universidad y aplicar un conjunto de reformas, ante la amañada elección del nuevo rector por parte de los sectores retrógrados, los estudiantes lanzan la consigna de la huelga y reclaman una nueva intervención del gobierno y ante el apoyo dado emiten el Manifiesto Liminar.

Entre los aspectos planteados por el Informe Liminar, que identifica el objetivo y el alcance de la Reforma de Córdoba, está en primer lugar a quien está dirigido *“La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sud América”* -y a los- *“Hombres de una República libre, acabamos de romper la última cadena que, en pleno siglo XX, nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica (...) Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana”*. (Universidad Nacional de Córdoba, 2018, pág. s/n)

Se denuncia el estado en que se encuentran las universidades argentinas, *“Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y -lo que es peor aún- el lugar en donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara.-señalándose a continuación- Las universidades han llegado a ser así el fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil”* (Universidad Nacional de Córdoba, 2018, pág. s/n)

En el aspecto pedagógico y científico los estudiantes en el Manifiesto Liminar expresarán: *“Los métodos docentes estaban viciados de un estrecho dogmatismo, contribuyendo a mantener a la Universidad apartada de la Ciencia y de las disciplinas modernas. Las lecciones, encerradas en la repetición interminable de viejos textos, amparaban el espíritu de rutina y de sumisión”* Universidad de Córdoba, 2018, pág. s/n)

En cuanto al gobierno universitario, se reclamaba la autonomía universitaria y la autarquía financiera; que se eliminara la designación directa de las autoridades universitarias y fuera mediante elecciones; así como establecer el cogobierno estudiantil.

En lo académico se abogaba por la docencia libre, una reorganización académica que tuviera en cuenta el desarrollo de la Ciencia y áreas del conocimiento a fin de crear nuevas escuelas; la modernización de los métodos de enseñanza y; la extensión universitaria (en la actualidad también llamada en algunos países vinculación con la sociedad).

Por último como epitafio alerta “Los dolores que nos quedan son las libertades que nos faltan” (Universidad Nacional de Córdoba, 2018, pág. s/n)

Para Carlos Tünnermann, “El primer cuestionamiento serio de la Universidad latinoamericana tradicional tuvo lugar en 1918, año que tiene especial significación para el Continente, pues señala, según algunos sociólogos, el momento del ingreso de América Latina en el siglo xx” (Tünnermann, 1998, pág.104)

Es necesario aclarar, que con independencia de los factores apuntados, que fue el autodidactismo de los jóvenes estudiantes factor decisivo en dicha toma de conciencia, “...aquella juventud se empapó, como nadie lo había hecho desde las guerras de la Independencia, del espíritu latinoamericanista de la Generación del 900 que integraran el cordobés Leopoldo Lugones, el santafesino Manuel Gálvez y el porteño Manuel Ugarte, y también el cubano José Martí (aunque muriera en 1898), el uruguayo Enrique Rodó y el nicaragüense Rubén Darío; y le añadió un sentido popular, democrático, antiimperialista y hasta socialista-romántico a su rebeldía, en una nueva síntesis nacional integradora, viniendo a ser una continuación histórica de las luchas anteriores” (Noé, 2017, pág. s/n); unido a profesores e intelectuales como Ortega y Gasset, José Ingenieros; Alejandro Korn y Alfredo Palacios.

La Reforma de Córdoba tuvo repercusión en toda la Región latinoamericana y caribeña, siendo los primeros en manifestarse las universidades de Uruguay, Perú, Colombia, Brasil, Cuba, Ecuador, México y con posterioridad Chile y el resto de los países. Los planteamiento de cambio que ella generó, fueron asumidos por los estudiantes y profesores como estandarte de lucha por lograr poner a las instituciones de educación superior a la altura de los tiempos que se vivía y contribuir a la construcción de una sociedad más justa y al desarrollo socioeconómico de sus respectivos países. En tal sentido Mario Mencia (2014, pág. s/n) señala: “Uno de los valores raigales del manifiesto es señalar el momento exacto en que los esfuerzos aislados e intermitentes van a coincidir y a incrementar su fuerza, desde los anteriores balbuceos de exiguas minorías

hasta estallidos generalizados y, además, van a brotar en lugares donde antes siquiera habían existido sus formas más primarias” – señalando a continuación - “Ningún otro documento hasta ese instante había concitado en América tan extenso e instantáneo recorrido por un sector social. Miles de tertulias se conmocionaban con su lectura”

Repercusión de la Reforma Universitaria de Córdoba en el resto de los países de América Latina.

Para Carlos Tünnerman (2008, pág.72), la repercusión que tuvo la Reforma de Córdoba en toda la América Latina está dada en que “...El Movimiento originado en Córdoba logró muy pronto propagarse a lo largo y ancho de América Latina, demostrando que constituía una respuesta a necesidades y circunstancias similares experimentadas en toda la región”

Al año siguiente de la realización del movimiento universitario de Córdoba, en Perú el estudiantado de la Universidad Mayor de San Marcos asumen los postulados de la Reforma y se crea en un Comité promovido por la Federación Estudiantil Peruana, para llevar a cabo la reforma, el cual partió de una huelga en la que se reclamaba al gobierno su aplicación; lo cual fue aceptado. Como parte de las acciones acordadas, en 1920 se realiza en el Cuzco el Primer Congreso Nacional de Estudiantes, que entre otras decisiones estuvo la de crear las Universidades Populares González Prada. Es de destacar que el proceso de la reforma politizó a toda la sociedad peruana sumando a ella tanto a las organizaciones obreras como indígenas; lo cual propició la creación de Acción Popular Revolucionaria Americana. (Colazo, 2018; Pastrana, 2008; Tünnermar, 2008)

En Colombia la obra “El estudiante de la mesa redonda” escrita por Germán Arciniegas, de pensamiento liberal radical, influyó en la conciencia del estudiantado y en los jóvenes en general; pero no fue hasta comienzos de la década de los años 20, con la creación de los sindicatos obreros, del Partido Socialista y la proclama revolucionaria de los poetas, periodistas que se crearon las condiciones para sumarse a la Reforma de Córdoba. (Colazo, 2018; Pastrana, 2008)

En Chile “El Movimiento reformista llevó a cabo su primera campaña en este país en 1920 y luego otra en 1922. La Federación de Estudiantes de Chile canalizó e impulsó los ideales renovadores...” Galdames, 1935; citado por Tünnermar, 2008, pág.75)

En Cuba en 1922, a partir de las conferencias dadas por José Arce (rector de la UBA) en la Universidad de La Habana, se funda la Federación Estudiantil Universitaria; al año siguiente (el 3 de noviembre de 1923) se crea la Universidad Popular José Martí, que prioriza el ingreso del pueblo a los claustros académicos. Luego del triunfo de la Revolución Cubana (1959), se lleva a cabo la Reforma Universitaria de 1962.

En el caso del Ecuador, desde 1925 se produjeron algunos avances en la aplicación de los postulados de la Reforma Universitaria de 1918, pero estos fueron acompañados por constantes retrocesos, sobre todo durante los períodos de gobiernos dictatoriales y de golpes militares.(Colazo, 2018; Tünnerman, 2008)

Aunque los estudiantes del Paraguay se incorporaron al Movimiento reformista en 1927, pero las dictaduras represivas impidieron la aplicación del programa de Córdoba. No obstante, se logró crear 1928, de la Universidad Popular de Paraguay, nacida de un proyecto conjunto de la Federación Obrera de Paraguay, la Liga de obreros marítimos, la Unión Obrera de Paraguay y la Federación Estudiantil Paraguaya. (Colazo, 2018; Tünnermar, 2008)

Fue en Cochabamba, en 1928, donde se convocó al primer Congreso de Estudiantes Bolivianos del cual surge el “Programa nacional universitario”, cuyas declaraciones son claramente influenciadas por la Reforma de Córdoba y por el Congreso mexicano de 1921. Fue durante el transcurso de dicho congreso cochabambino que se crea la Federación Universitaria Boliviana (FUB). Un año después se elaboró el proyecto universitario de Chuquisaca, y en 1930 se logra la sanción de un nuevo estatuto de educación pública. En el año de 1931, mediante referéndum se logra conquistar la autonomía universitaria. (Colazo, 2018)

Recién comenzado el año 1929 la reforma nacida en Córdoba logró manifestarse en México mediante un hecho concreto. En ese año la Universidad Nacional de México (UNM) pasó a ser la Universidad Autónoma de México (UNAM). (Colazo, 2018) Dos años después “En septiembre de 1921, con motivo del primer centenario de la Independencia, se celebra en México el Primer Congreso Internacional de estudiantes, bajo la presidencia del rector José Vasconcelos, al que concurren delegados de América Latina, Europa y Asia. De él surge un intento por crear una Federación Internacional de Estudiantes y un amplio respaldo al ideario reformista⁴³. Sus resoluciones constituyen un testimonio de las preocupaciones estudiantiles del momento...” (Tünnermar, 2008, pág.77) – y diez años después o sea en 1931 en Ciudad México – “...se celebra el primer congreso propiamente reformista. Se trata del Primer Congreso Iberoamericano de Estudiantes (CIADE), al que concurrieron también delegados de España. Este congreso proclamó, a nivel continental y en forma ordenada y coherente, el programa de la reforma...” (Tünnermar, 2008, pág.78)

En Uruguay la Reforma Universitaria y sobre todo la influencia de José Enrique Rodó, con su ensayo “Ariel”, uno de los textos más leídos en América, considerado ejemplo de literatura concebida para formar conciencia histórica en las nuevas generaciones; facilitaron la creación de la Federación Estudiantil Universitaria Uruguaya (FEUU) en 1929. Organización que en 1930 organiza un congreso en el que se trata el tema de la Reforma de Córdoba, haciendo propios sus principios. (Colazo, 2018;

En Venezuela, la feroz dictadura de Juan Vicente Gómez persigue, encarcela o manda al exilio a la generación reformista de 1928. Muerto el tirano, la juventud vuelve a la carga y en 1940 proclama un completo plan de reforma, que en buena parte se incorpora en la Ley de 1944. Pero no es hasta el año 1959 con la asunción al poder de Rómulo Betancourt que se logra aplicar todo el ideario de la Reforma de Córdoba en las universidades venezolanas. (Colazo, 2018; Tünnerman, 2008)

Con posterioridad, los principios de la Reforma se traducen en textos legales en 1933 en El Salvador; en 1942, mediante Ley, las universidades de Puerto Rico incorporan los principios reformistas; en Costa Rica, al fundarse la Universidad de Costa Rica, en 1940, su ley orgánica recoge los planteamientos de la reforma; en Guatemala, en 1945, se promulga la Ley Orgánica de la Universidad de San Carlos la que recoge los principios de la Reforma y, por último, en Honduras, en 1957 y en Nicaragua, en 1958 se logra aplicar los postulados de la Reforma de Córdoba. (Tünnermar, 2008)

Las proyecciones de la Reforma de Córdoba en América Latina a 100 años de su proclamación.

La Reforma de Córdoba se vio reflejada en décadas posteriores en toda la Región, la que los estudiantes y jóvenes en general utilizaron como bandera para defender sus derechos, destacándose los casos de las universidades cubanas en la década del 50, y las protestas estudiantiles fuertemente reprimidas en México en 1968; así como en menor medida en otros países latinoamericanos. Estas protestas fueron provocadas ante las restricciones de matrícula en las universidades públicas como resultado de la reducción del papel benefactor del Estado con la consiguiente reducción del financiamiento a la educación superior; así como por la multiplicación de las diferencias entre las instituciones de educación superior (IES). Por razones semejantes en el período también se produjeron reprensiones hacia los estudiantiles en Francia en 1968 y en Estados Unidos en 1960 a 1970. En esos años se conformarán los modelos duales, se producirá una sensible expansión de la educación privada, la que cubrirá el déficit de cupos de las IES públicas

En la década de los 90, se incrementó las restricciones financieras a las universidades de la Región, el Estado pasó a cumplimentar la función de controlador de la calidad, lo que facilitó la introducción de un modelo de IES tripartita, a las universidades públicas y privadas nacionales se unió la presencia de instituciones de otros países fundamentalmente de Estados Unidos y de Europa; creándose alianzas internacionales en la

docencia y la investigación. Se comenzó un proceso de flexibilización de las estructuras académicas y administrativas. Se desarrolló la educación virtual y se expandió el cuarto nivel de educación.

A partir de finales de la década de los 90 se retoma los postulados de la Reforma de Córdoba en la Región latinoamericana y caribeña, estando estos presente en las reiteradas reuniones sobre educación superior, donde se trataron los principales aspectos planteados en la Reforma de 1918, que aún no estaban plenamente resueltos, entre las que se destacan las reuniones de la Conferencia Regional de Educación Superior (CREES) de 1996 y el 2008, las que tuvieron “...una importancia estratégica como hoja de ruta para la educación superior en América Latina y el Caribe. Como acuerdo de esta reunión se estableció el concepto de Educación como bien público social, derecho humano universal y deber del Estado; y se ratificó la importancia de las dimensiones de calidad y pertinencia” (Guarga, 2018, pág. 3)

Lo cierto es, que los tiempos, el contexto y las condiciones internacionales y de la propia Región latinoamericana hoy han cambiado y se requiere por tanto una revitalización de las ideas defendidas en 1918, por lo que “La reconstrucción de la identidad de la universidad latinoamericana a cien años de la Reforma de Córdoba pasa hoy por la definición de nuevas líneas estratégicas que recreen las tradiciones de autonomía, transformación social, antiautoritarismo, democracia, cogobierno, laicidad, libertad de cátedra, creación científica y, fundamentalmente, la incidencia política fundada en el conocimiento y la razón a favor del bienestar de los pueblos” (Guarga, 2018, pág. 3)

Los procesos sustantivos docencia, investigación y extensión (vinculación con la sociedad) en América Latina, requieren ser contextualizados a la luz del desarrollo alcanzado por la sociedad mundial y a las particularidades de cada país.

Es necesario dar a la docencia el sentido que hoy tiene en cuanto a facilitar las herramientas a los estudiantes para que puedan, a partir de su propio razonamiento, llevar a cabo los cambios que demanda la sociedad y para garantizar el proceso ininterrumpido de su superación lo que demanda el aprender a aprender. Pero para ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe contar con docentes preparados tanto en su especialidad como desde el punto de vista pedagógico-didáctico, aterrizados en la problemática real del contexto en el que se desenvuelven los estudiantes; sustentado en la búsqueda de soluciones y por tanto con alta dosis de investigación científica; aspectos que están presentes en varias instituciones de educación superior latinoamericanas y caribeñas, pero no se da de forma generalizada, constituyendo una de las falencias más manifiestas.

En relación a la formación de los profesionales, el autor coincide en que “Es necesario un nuevo modelo que forme hombres y mujeres para el ejercicio pleno de su condición humana, comprometidos con la ética y la solidaridad. El deber de la Universidad es con el Hombre, no con ramas del conocimiento. La Universidad debe producir conocimientos y transmitirlos, en el sentido de ayudar a los humanos a buscar la felicidad, a vivir la plenitud de su condición humana. El conocimiento es un medio; el objetivo es la felicidad y el bienestar de las personas” (Martins, 2000; pág. 21)

Entre los actores de la investigación científica están: la Universidad, los gobiernos y las empresas. En tal sentido es necesario tener en cuenta lo indicado en el informe del que ocupaba el cargo de Director de la oficina de investigación y desarrollo Científico de los Estados Unidos de América, el Dr. Vannevar Bush (1999, pág.8) dirigido al presidente del país, Franklin Delano Roosevelt, en el año 1949, en el cual se expresaba: “...una nación que dependa de otros para el conocimiento científico básico nuevo será lenta en su progreso industrial y débil en su posición competitiva mundial”.

Es por todos los especialistas reconocido “El papel de la educación superior en el desarrollo de la investigación, la tecnología y la innovación, y el rol de las universidades en la búsqueda de soluciones que den respuestas a las necesidades y demandas de la comunidad, la sociedad y el país, constituyen premisas para entender la necesidad de las transformaciones acontecidas en el sistema académico de la educación superior en el Ecuador” (Rivera, Espinosa, Valdés, 2017, pág.123) Lo cual también es aplicable para el resto de los países de América Latina y el Caribe.

Es válido aseverar que “Las propias universidades deben impulsar más decididamente la formación de empresas de base tecnológica como un derivado de la investigación que realizan en los diferentes campos científicos” (Hernández, Martuscelli, Moctezuma, Muñoz y Narro, 2015 pág. s/n), Las universidades de varios países latinoamericanos como Colombia, México, Chile y Argentina; entre otras, son ejemplos factibles de tener en cuenta por todas las IES latinoamericanas y caribeñas.

Por su parte las empresas de la Región, deben contactar las universidades, teniendo en cuenta que “Es la universidad el lugar más indicado para fomentar la actividad científica, ya que posibilita que el claustro se mantenga en contacto con el flujo internacional de conocimiento, a través de los procesos de internacionalización. Esa vía permite enriquecer los sistemas productivos, obtener información actualizada y atraer recursos financieros, así como establecer proyectos científicos de mayor riesgo y retorno potencial” (Núñez y Montalvo, 2014)

En cuanto a la vinculación universidad-sociedad en la Región, esta no tendrá la incidencia y pertinencia esperada si las instituciones de educación superior, las organizaciones sociales, las empresas y los gobiernos territoriales y nacionales no logran establecer alianzas estratégicas a partir de proyectos macros y específicos. Se trata de aunar esfuerzos y capacidades para que los resultados tengan un verdadero impacto tanto en la sociedad como en las propias instituciones de educación superior.

Así como tener en cuenta que “En todas las acciones propuestas para el fomento de la vinculación con el sector productivo, es fundamental que la universidad cuente con un estricto marco regulatorio que evite cualquier distorsión académica, en particular los conflictos de interés y el concerniente a la integridad científica y el comportamiento ético que deben ser observados. (Hernández, Martuscelli, Moctezuma, Muñoz y Narro, 2015 pág. s/n)

Si bien es cierto que se ha avanzado mucho en materia de vinculación con la sociedad en la mayoría de las IES de América Latina y el Caribe, se requiere una visión más precisa que tenga en cuenta que la relación Universidad-Sociedad es de dos vías: lo que puede aportar la universidad a la sociedad y lo que esta última puede contribuir al perfeccionamiento de la educación superior. Por otra parte, es necesario determinar cuáles acciones de la universidad son las que realmente tienen impacto en la sociedad en función de los problemas que esta tiene y, de la misma manera, fomentar el vínculo con el sector empresarial teniendo en cuenta que “La productividad y competitividad de las sociedades contemporáneas, así como el bienestar social y cultural, son cada vez más dependientes de la educación, la ciencia y la innovación tecnológica. El mejoramiento de la calidad de las funciones sustantivas de las universidades debe estar asociado al incremento de la vinculación con los diversos tipos de empresas y necesidades de los sectores sociales” (Hernández, Martuscelli, Moctezuma, Muñoz y Narro, 2015 pág. s/n)

Una institución de educación superior que no tenga una estrategia bien definida en relación al vínculos Universidad-Sociedad, no podrá avanzar en su desarrollo, estará tan separada de la realidad del contexto en que se desenvuelve, que no podrá perfeccionarse a sí misma, pero tal separación la puede llevar a desvincularse de la esencia humanista que la caracteriza y los resultados científicos que obtenga, estarán pudieran ser contraproducentes. La Ciencia y la Tecnología que se produce en la educación superior, tiene que estar en función del ser humano.

Desde principios del presente siglo y a nivel mundial se presentan un conjunto de tendencias en la educación superior, para las IES de América Latina y el Caribe, constituye un reto el tenerlas en cuenta. Entre las más importantes están las siguientes:

- ✓ La búsqueda de alternativas de financiamiento por parte de las instituciones de educación superior
- ✓ La diversificación y flexibilización de la educación superior
- ✓ La autoevaluación, la evaluación institucional y la acreditación
- ✓ La internacionalización de la educación superior
- ✓ La búsqueda de nuevos modelos educativos

De igual manera se presentan un grupo de ejes polémicos a los que la educación superior de la Región debe dar la debida atención, por las oportunidades y peligros que encierran.

- ✓ Calidad-masificación
- ✓ Integración-descentralización
- ✓ Educación pública-privada
- ✓ Internacionalización-transnacionalización.

De manera general, aunque con sus excepciones, las IES latinoamericanas y caribeñas tienen que resolver un conjunto de dificultades para poder avanzar y cumplir su Misión y Objetivos planteados, entre otros los más significativos son los siguientes:

- ✓ Escaso financiamiento y dificultades económicas nacionales
- ✓ Desvinculación sociedad-universidad-empresa
- ✓ Bajo nivel profesional y pedagógico de los claustros y su resistencia al cambio

- ✓ Ausencia de estrategias de desarrollo económico-social de los Estados
- ✓ Inexistencia de políticas educativas
- ✓ Insuficientes propuestas de cambio educativo
- ✓ No participación de los actores de la educación en la elaboración de las legislaciones educativas.

En el marco del Centenario de la Reforma de Córdoba, se celebró la III Conferencia Regional de Educación Superior, la que se realizó en la Ciudad de Córdoba entre el 11 y el 14 de junio del 2018. En su declaración final se planteó: “Mujeres y hombres de nuestra América, los vertiginosos cambios que se producen en la Región y en el mundo en crisis nos convocan a luchar por un cambio radical por una sociedad más justa, democrática, igualitaria y sustentable”; - señalando en el siguiente párrafo - “La III Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe refrenda los acuerdos alcanzados en las Declaraciones de la Reunión de la Habana (Cuba) de 1996, la Conferencia Mundial de Educación Superior de París (Francia) de 1998 y de la Conferencia Regional de Educación Superior celebrada en Cartagena de Indias (Colombia) en 2008 y reafirma el postulado de la Educación Superior como un bien público social, un derecho humano y universal, y un deber de los Estados. Estos principios se fundan en la convicción profunda de que el acceso, el uso y la democratización del conocimiento es un bien social, colectivo y estratégico, esencial para poder garantizar los derechos humanos básicos e imprescindibles para el buen vivir de nuestros pueblos, la construcción de una ciudadanía plena, la emancipación social y la integración regional solidaria latinoamericana y caribeña. (CRES, 2018, pág.1)

Conclusiones

La importancia que aún tiene la Reforma de Córdoba de 1918 y la necesidad de retomar sus resultados, queda evidenciada por tenerse en cuenta a 100 años de sus postulados, no solo se le recuerda, sino que se tomó de punto de partida para “Repensar” en sus postulados.

A inicios del siglo XX estaban como procesos académicos la docencia iniciada en las universidades italianas de los siglos XII y XIII y la Investigación incorporada a finales del siglo XIX en la educación superior alemana por el entonces ministro de educación de Alemania, Guillermo de Humboldt. Por lo que con la Reforma de Córdoba, cabe a las universidades latinoamericanas el mérito de incorporar la Extensión Universitaria (vinculación con la sociedad) como un nuevo proceso, dando lugar a lo que hoy conocemos como los tres procesos sustantivos de las instituciones de educación superior.

La III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (CRES) logró reunir en junio del 2018, en la propia ciudad de Córdoba, Argentina a centenares de autoridades universitarias, especialistas de educación superior y estudiantes de todo el continente americano: así como invitados de otras regiones del mundo para analizar las acciones a seguir en el actual contexto. En el primer párrafo de su Declaración se expresa: “Hace un siglo, los estudiantes reformistas proclamaron que “los dolores que nos quedan son las libertades que nos faltan” y no podemos olvidarlo, porque aún quedan y son muchos, porque aún no se apagan en la región la pobreza, la desigualdad, la marginación, la injusticia y la violencia social”

Como final de la presente ponencia, nada mejor que lo expresado por Carlos Tünnermann Bernheim, en su artículo sobre la Reforma de Córdoba, aunque escrito en 1998, mantiene hoy la misma validez: “...el mensaje y los logros de Córdoba no se han extinguido, tienen aún vigencia y pueden representar el punto de partida de un nuevo proceso de reforma continua de la Universidad latinoamericana, ubicada en un nuevo contexto” (pág.103); a la que se suma el Caribe, con la nueva visión de la Región.

Bibliografía Citada

- Arguindeguy, Diego (2008), *Enciclopedia de la [historia argentina](#)*, 2ª ed., Editorial Planeta De Agostini, Buenos Aires..
- Bush, Vannevar (1999) Ciencia, la frontera sin fin. Revista de Estudios Sociales de la Ciencia. REDES 14. Universidad Nacional de Quilmes, Argentina.
- CRES (2018) Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. Bajado el 11 de octubre del 2018 de la página web: [http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20\(2\).pdf](http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20(2).pdf)
- Guarga, Rafael (2018) Documento propositivo: A cien años de la Reforma Universitaria de Córdoba. Hacia un nuevo manifiesto de la educación superior latinoamericana. Bajado el 30 de julio de la página web: <http://www.cres2018.org/uploads/Eje%20REFORMA.pdf>
- Hernández Bringas, Héctor; Martuscelli Quintana, Jaime; Moctezuma Navarro, David; Muñoz García, Humberto y Narro Robles, José (2015) Los desafíos de las universidades de América Latina y el Caribe. ¿Qué somos y a dónde vamos? Revista Perfiles educativos vol.37 no.147 México
- López, Ali (2008) Ausencia de las reformas de Córdoba en las universidades de Venezuela (1918-1935) Revista Educere, Vol. 12 No.41. Caracas
- Martins Romeo, Raymundo (2000). Educación para el Siglo XXI. En el libro: La educación en el horizonte del siglo XXI. Ediciones IESALC-UNESCO, Caracas, Venezuela.
- Mencia, Mario (2014) La Reforma Universitaria en América Latina. Bajado el 13 de octubre del 2018 de la página web: <http://adhilac.com.ar/?p=10256>
- Noé Salcedo, Elio (2017) La ciudad que dio a luz la Reforma Universitaria de 1918. Universidad Nacional San Juan, Argentina. Bajado el 1ro de julio del 2018 de la página web: <http://www.suplementos.unsj.edu.ar/octubre73/?p=1086>
- Núñez, Jorge y Luis Montalvo (2014): "La política de ciencia, tecnología e innovación en Cuba y el papel de las universidades", Revista Cubana de Educación Superior, número especial, La Habana, pp. 29-43.
- Pastrana Rodríguez, Eduardo (2008) La reforma universitaria, el movimiento de Córdoba y sus repercusiones en Colombia. Revista Educere, v.12 n.41. Mérida.
- Rivera García, Christian G.; Espinosa Manfugás, Julia M, y Valdés Bencomo, Yulima D. (2017) La investigación científica en las universidades ecuatorianas. Prioridad del sistema educativo vigente. Revista Cubana de Educación Superior vol.36 no.2 mayo.-agosto. La Habana.

SICREMI (2011) Síntesis histórica de la migración internacional en Argentina. Bajado el 6 de mayo del 2018 de la página Web:

<http://www.migracionoea.org/index.php/es/sicremi-es/17-sicremi/publicacion-2011/paises-es/56-argentina-2-2-nacionalidad-y-ciudadania.html>

Tauber, Fernando (2015). Hacia el segundo manifiesto. Los estudiantes universitarios y el reformismo hoy. (primera edición). La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).

Tovar Ruiz, Juan (2014) El idealismo wilsoniano en la política exterior estadounidense, ¿una doctrina recurrente? Revista Española de Ciencia Política Núm. 35. Madrid.

Tünnermann Bernheim, Carlos (1998) La Reforma Universitaria de Córdoba. Revista Educación Superior y Sociedad, VOL 9 N° 1. Caracas

Tünnerman Bernheim, Carlos (2008) Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba. Editorial Hispaner. Capítulo IV Proyección latinoamericana del Movimiento.

Universidad Nacional de Córdoba (2018) Alejandro Korn 1860-1936. Bajado el 1ro de julio del 2018 de la página web: <http://www.reformadel18.unc.edu.ar/biokorn.htm>

Universidad Nacional de Córdoba (2018) Manifiesto Liminar. Bajado el 1ro de julio del 2018 de la página web: <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/manifiesto-liminar>

Vera de Flachs, María Cristina (2014) Un precedente de la Reforma del 18: el Congreso Internacional de Estudiantes Americanos de Montevideo 1908. Bajado el 23 de julio del 2018 de la página web de la Universidad Nacional de Córdoba: www.reformadel18.unc.edu.ar/privates/vera%20R.pdf

LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA: EL PENSAMIENTO ESTRATÉGICO

Autores:

Dr. C. Jorge Juan Domínguez Menéndez.

Correo electrónico: direccionbabahoyo@uniandes.edu.ec

Universidad Regional Autónoma de Los Andes.

Resumen

La presente ponencia está dirigida a resaltar la importancia que tiene el pensamiento estratégico en los directivos de las instituciones de educación superior, por constituirse en la base psíquica para tener mejores resultados en la aplicación de la dirección estratégica.

Cada día se hace más evidente la necesidad del enfoque social, el cual lleva a colocar al ser humano en el centro de todas las acciones tanto desde el punto de vista participativo como en cuanto a los efectos que las acciones que se tomen tienen en relación a su bienestar. Lo anterior obliga a pensar que se hace imposible hablar de dirección estratégica sin mencionar el “pensamiento estratégico” y la necesidad desarrollar las habilidades que este demanda.

Palabras clave: educación superior, dirección estratégica, pensamiento estratégico

Introducción

El actual contexto internacional está condicionado por el desarrollo que ha tenido el proceso de globalización en todas las esferas de la sociedad humana, lo cual de una u otra forma incide en las instituciones de educación superior, sea pública o privada. En la actualidad, las instituciones de educación superior (IES) reciben los efectos de este contexto planteándosele un difícil reto para su desempeño en medio de

una economía de incertidumbres y a la vez oportunidades de avances dado el desarrollo científico técnico alcanzado, el cual tiene hoy un dinamismo nunca antes visto.

Ese reto demanda de las IES, una mayor pertinencia que se refleje en la calidad, eficiencia, eficacia y efectividad en respuesta a los problemas tanto al interior de estas como hacia la sociedad. En su logro, la dirección estratégica coadyuva al logro de los objetivos de la educación superior.

El directivo es, por definición, el elemento clave en las IES; de sus competencias y habilidades depende el éxito de la organización. Pero no todos los que se designan a cargos de dirección están preparados para asumirlos cabalmente y sobre todo de un pensamiento estratégico.

En función de lo anteriormente expresado, el presente trabajo está encaminado, fundamentalmente a resaltar la importancia de desarrollar el pensamiento estratégico en los directivos de la educación superior, lo cual le permitirá hacer un uso más cabal y con resultados de la dirección estratégica.

Desarrollo

La dirección estratégica

Los métodos de dirección utilizados ya no tienen el mismo efecto ante escenarios más complejos, impredecibles y turbulentos, por lo que los directivos de las IES han tenido que buscar otros enfoques de dirección. En la actualidad, una de las vías para que las universidades puedan ser más eficientes, eficaces y efectivas en la gestión, y a la vez cumplir su responsabilidad social, es a través de la aplicación de la dirección estratégica.

La dirección estratégica (DE) es una nueva forma de planificar y controlar, que pretende, a partir de un enfoque integrador, dar respuesta a los cambios constantes del entorno a la vez que da respuesta a las exigencias actuales que tiene la gestión; “... es el proceso iterativo y holístico de

formulación, implantación, ejecución y control de un conjunto de manio-
bras, que garantizan una interacción proactiva de la organización con su
entorno para coadyuvar a la eficiencia y la eficacia en el cumplimiento de
su objeto social” (Ronda, 2007 pág. 22).

La dirección estratégica abarca la planificación estratégica, el control es-
tratégico y la evaluación estratégica, son tres elementos claves para que
esta herramienta pueda dar los resultados que se requiere en el cumpli-
miento de la Misión y los Objetivos de las IES.

La dirección estratégica, tiene como objetivo fundamental, el formular
una estrategia y ponerla en práctica, así como favorecer el desarrollo de
un pensamiento y una actitud estratégica en las personas para producir
los cambios necesarios en función de las exigencias internas y externas
de las organizaciones. Ello implica la necesidad de desarrollar en los di-
rectivos de las IES un pensamiento estratégico.

A los directivos de la educación superior es imprescindible conocer y
dominar la teoría y la práctica de la dirección estratégica, dado que esta
herramienta “...se está convirtiendo, paulatinamente, en un modelo de
cambio positivo, que orienta a la universidad desde un estado real hacia
uno deseado y alcanzable, teniendo en cuenta -entre otros- los siguien-
tes elementos: el entorno dinámico con sus oportunidades, amenazas y
demandas; la definición de los implicados principales, usuarios y aliados
estratégicos; el compromiso con una visión prospectiva y el progreso
institucional; la priorización de inversiones centradas en los factores de
cambio relevantes y vitales; y el desarrollo de una cultura estratégica
orientada a la promoción de la calidad y la excelencia, como factores cla-
ves de éxito. En resumen, su esencia radica en concebir siempre la uni-
versidad mirando hacia un futuro alcanzable, donde muchas de las ac-
ciones repetitivas y homogéneas están descontextualizadas. Cada paso
solo tiene sentido si nos lleva a donde queremos y podemos ir” (Almuiñas
y Galarza, 2016, pág.)

El pensamiento y su expresión estratégica.

El pensamiento, tiene una base psicológica, "...es el proceso de reflejo en la conciencia del hombre de la esencia de las cosas, de los vínculos y relaciones regulares entre los objetos o fenómenos de la realidad" (Rubinstein, 1979, pág. 71) Esta idea es ampliada por V. Petrovsky (1981, pág. 407) cuando expresa que el "...pensamiento es el proceso psíquico socialmente condicionado e indisolublemente relacionado con el lenguaje, dirigido a la búsqueda y descubrimiento de algo sustancialmente nuevo, o sea, es el proceso de reflejo indirecto (mediatizado) y generalizado de la realidad objetiva a través de las operaciones de análisis y síntesis. El pensamiento surge basado en la actividad práctica del conocimiento sensible y rebasa considerablemente sus límites" Mientras que Jesús Cendros (2001, pág. 23) considera que "...el pensamiento es un conjunto de teorías, postulados y paradigmas que se relacionan con algún tema de estudio"

Es justamente con lo planteado por este último autor que se asocia el pensamiento estratégico, al estar para el autor, íntimamente relacionado con la dirección estratégica. Pero por supuesto existen otras posiciones del tema que, aunque de cierta manera se identifican con la dirección estratégica, se enfocan a aspectos más específicos.

Para Jambel Carolina, García Paz (2010, pág.98), desde una visión empresarial, pero válido para la educación superior, luego de salvar ese enfoque, "...se considera como pensamiento estratégico la capacidad de poder crear un futuro mejor para cualquier organización por medio de la conjunción del análisis del entorno donde opera la empresa, a través del juicio razonado con las diferentes teorías gerenciales, con la aplicación del pensamiento creativo de los encargados de planificar los destinos organizacionales, para romper con lo convencional y diseñar estrategias, productos, servicios con ventajas competitivas superiores al de la competencia"

Por su parte para George L. Morrissey (2006, pág. 56) “El pensamiento estratégico individual incluye la aplicación del juicio basado en la experiencia para determinar las direcciones futuras” –expresando a continuación que– “El pensamiento estratégico de la empresa es la coordinación de varias mentes creativas dentro de una perspectiva común” Mientras que para Keninke Omaha (2004, pág. 101) “El pensamiento estratégico es la combinación de métodos analíticos y elasticidad mental utilizados para obtener ventajas competitivas”

Para el autor de la presente ponencia, el pensamiento estratégico está asociado a las habilidades adquiridas por las personas para pensar con flexibilidad y creatividad, divisando todo cuanto lo rodea, lograr tener la imaginación para descubrir el futuro y tener la tenacidad para lograr el deseado y, a la vez, ser capaz de reestructurar su pensamiento en función de los cambios que se producen en su entorno. El pensamiento estratégico alcanza su mayor potencialidad cuando el individuo que lo posee domina la dirección estratégica.

El pensamiento estratégico, su importancia para aplicar la dirección estratégica.

Por lo general existe la queja de que: cuando se tenía casi todas las respuestas, cambiaron las preguntas. Es que al producirse los cambios también se transforman:

- ✓ El sistema de ideas
- ✓ Los sistemas tecnológicos
- ✓ Las instituciones dominantes.
- ✓ La visión del mundo (paradigma social en forma de metáfora para interpretar la realidad) y los elementos orientadores asociados a ella: (valores, creencias, conceptos, premisas, promesas, compromisos, enfoques, modelos, teorías, paradigmas específicos, etc.)

Se dice que hay que cambiar las “cosas” para cambiar las personas y cambiar las “personas” para que cambien las cosas, pero el problema es ¿Cómo afrontar el cambio estratégico?

El cambio estratégico implica ante todo un “pensamiento estratégico” el cual conlleva a tener una “visión estratégica” y una “actitud estratégica”

El pensamiento estratégico constituye una importante competencia para la aplicación de la dirección estratégica. El autor parte de considerarlo así, teniendo como criterio que “Una competencia consiste en la capacidad de poner en uso tus conocimientos, habilidades y valores para enfrentarte exitosamente a un reto” (González, 2016, pág. s/n) y desde lo psicológico considerar que “Una competencia es un conjunto de comportamientos observables que están causalmente relacionados con un desempeño excelente en un trabajo y organización concreta” (Pereda y Berrocal, pág. 21, 1999) se trata de aplicar ese saber (dirección estratégica) “...de una manera contextualizada y estratégica” (Osorio, 2015, pág. s/n)

Para Jambel García Paz (2010, pág. 95) “El propósito del pensamiento estratégico es ayudar a las organizaciones, en la exploración de los desafíos futuros, tanto previsibles como imprevisibles, más que preparar a las mismas para un posible mañana único”

En la consideración del autor, el pensamiento estratégico, es una filosofía del trabajar a largo plazo, es decir en hacer de hoy una jornada de trabajo que asegure el mañana.

- ✓ Todo nuevo enfoque o análisis tiene una mirada hacia el futuro y cuando de él hablamos, estamos refiriéndonos a una categoría mental, algo incierto y desconocido, pero que a la vez nos da la posibilidad de hacer cambios desde el presente convirtiéndose en la locomotora de estos. Pero ese cambio implica no la contemplación de lo que va a pasar, sino lo que vamos hacer para lograr los cambios deseados.

- ✓ El análisis del entorno actual y futuro siempre está presente.

Entre las ventajas del pensamiento estratégico están.

- ✓ Permite a los que dirigen a una organización buscar mejores maneras y formas de adaptarse al cambio y aprender para reinventarse constantemente.
- ✓ Pensamiento interactivo que desarrolla la inteligencia a través de su práctica y que auto produce conocimientos para incrementar la capacidad de generar alternativas viables para definir objetivos y transformarlos en resultados.
- ✓ Produce esfuerzos notables por entender e interpretar el entorno, el escenario, el espacio donde debe desarrollar su actividad y donde están instaladas las necesidades, en una búsqueda persistente para adaptar y aprovechar la mejor combinación de los recursos existentes.
- ✓ Se abstrae del pasado para situarse mentalmente en un estado futuro deseado y desde esa posición tomar todas las decisiones necesarias en el presente para alcanzar dicho estado.
- ✓ La confección de medidas para guiar la acción en el logro de los objetivos propuestos, también son las actividades creadas para orientar a la organización al éxito de un objetivo establecido, además, es un grupo de objetivos y políticas de la entidad.
- ✓ Condiciona la creatividad, la investigación y reflexivos, estimula la solidaridad, conductas éticas y compromete con el cambio institucional y social, a la vez que impulsa un desarrollo sostenible.
- ✓ Trata de fomentar la dirección eficiente y la evaluación sistemática para la mejora.
- ✓ Lleva a preparar y estar en condiciones para recibir muchos retos en el futuro.
- ✓ Sugiere hacerse preguntas necesarias para su buena utilización: ¿Dónde quiero estar mañana? ¿Dónde estoy hoy? y ¿cómo haré para conseguir el mañana?, estas preguntas hacen mantener los esfuerzos debidamente diseccionados.

- ✓ La visión de la organización se basa más en la forma en la que los que deciden vean y sientan cuáles son los resultados deseados.
- ✓ El pensamiento estratégico incorpora valores, misión, visión y estrategia que tienden a ser elementos intuitivos (basados en los sentimientos) más que analíticos (basados en la información).

Todo ello ratifica que la visión estratégica constituye un elemento clave en el pensamiento estratégico puesto que ella posibilita:

- ✓ Tener presente los posibles cambios del contexto.
- ✓ Pensar en grande.
- ✓ Capacidad para inventar futuros deseados.
- ✓ Confiar en sus fuerzas y en la de sus colaboradores.
- ✓ Considerar las dificultades y riesgos para lograr sus objetivos como parte del proceso.
- ✓ Tener una gran dosis de optimismo.

Por otro lado también acompaña al pensamiento estratégico la presencia de una actitud estratégica, lo cual implica el actuar y formar a sus colaboradores en:

- ✓ Enfrentar los cambios como procesos consustanciales a las organizaciones y las personas
- ✓ Todo diagnóstico sustentarlo en el enfoque estratégico:
 - que sea crítico a partir de una visión de futuro
 - que valore el entorno en que se desarrolla y a la vez valore los posibles cambios que este pueda tener
- ✓ Ante nuevas situaciones buscar alianzas estratégicas para resolverlas

- ✓ Adelantarse en la construcción de posibles escenarios futuros y decisiones a tomar, teniendo en cuenta la matriz DAFO (o FODA)
- ✓ Asumir, en la cotidianidad, el trabajo en equipo
- ✓ Resultados con calidad como filosofía de la praxis
- ✓ Lograr impacto que tributen a la pertinencia social.

Resumiendo, una visión es una descripción de un futuro deseado, difícil pero no imposible de lograr, basada en principios y valores compartidos, ella señala el rumbo, da la dirección y es el encadenamiento que une el eslabón del presente con el futuro, La visión sirve para guiar nuestras acciones, para que tomemos decisiones y realicemos actividades que nos ayuden a progresar hacia la visión.

Ahora bien, la visión estratégica tiene que estar basada en tener una mirada optimista del mundo. Pensar que el mundo es un lugar lleno de posibilidades que se pueden influir para hacerlo mejor.

Para apropiarse de un pensamiento estratégico, hay que ante todo tener una gran vocación por el aprendizaje permanente, por la superación sistemática y profunda, con gran conocimiento del contexto y sus cambios. Por tanto hay que desarrollar un aprendizaje organizacional, lo cual conlleva a desarrollar un “Proceso mediante el cual las organizaciones, transforman información en conocimiento, lo difunden y explotan con el fin de incrementar su capacidad innovadora y competitiva. Constituye una potente herramienta para incrementar el capital Intelectual de cualquier organización, aumentando sus capacidades para resolver problemas cada vez más complejos y adaptarse al entorno” (Argyris, Schon, 1978 y Senge, 1990)

La importancia del aprendizaje organizacional en el desarrollo del pensamiento estratégico está dada en que permite:

- ✓ La experimentación de nuevas prácticas organizacionales (aprender haciendo).
- ✓ La adquisición de nuevas competencias, que se expresa y, por tanto, se evalúa en la acción e implique un rendimiento superior.
- ✓ Análisis de buenas prácticas de referencia (benchmarking).
- ✓ Mejoras continuas (Evaluación Institucional).
- ✓ Incremento de capacidades para alcanzar nuevas metas.

Para ello hay que llevar a cabo una estrategia institucional, un aprendizaje continuo y el cumplimiento de la visión de futuro por parte de la institución con la participación de todos, lo cual, reiteramos, constituye un elemento clave en el desarrollo del pensamiento estratégico.

El directivo es un agente de cambio en los procesos de diseño, implementación y control de la Estrategia en la organización, lo cual lo lleva a:

- ✓ Ser el principal promotor del cambio, de las transformaciones, sin embargo, tiene, además, que gestionarlo bien.
- ✓ Ser una persona que sigue y le da continuidad al cambio.
- ✓ Es el que propone la idea a la gente que lleva a cabo el cambio. La idea puede nacer de él o no, pero la impulsa.
- ✓ Vive permanentemente en el futuro y sólo se baja de él en momentos de crisis.
- ✓ Es el capitán de la nave y es el que lleva el barco al puerto, por lo que tiene que conducir a la organización por el camino adecuado.
- ✓ Necesidad de confiar tanto en uno mismo como en sus colaboradores..

Pero para lograrlo, el directivo tiene que esforzarse para ser:

- ✓ Generador de ideas. Innovador y creativo.
- ✓ Inteligente y capacitado técnicamente.

- ✓ Tener valor. No tener aversión al riesgo.
- ✓ Ser un elemento activo en el proceso.
- ✓ Comprensivo con los que lo rechazan.
- ✓ Tener visión de futuro, objetivos y no apartarse de ellos.
- ✓ Persuasivo.
- ✓ Firme, tenaz, perseverante, crítico y autocrítico.
- ✓ Positivo con los resultados a obtener.
- ✓ Líder del cambio, tener seguidores.

Lo cual conlleva a formarse en un conjunto de habilidades, entre las que están:

- ✓ Dirigir estratégicamente.
- ✓ Delegar.
- ✓ Aprender de los errores.
- ✓ Comunicación interpersonal. Informar. Observar y escuchar.
- ✓ Estrategias y técnicas de negociación (ganar – ganar).
- ✓ Preparar un plan de formación para las personas. Superarse sistemáticamente.
- ✓ Estimular la participación.
- ✓ Reconocer y aceptar las resistencias, conocer las debilidades.
- ✓ Centrar los cambios necesarios en valores organizacionales que se reflejan en la Misión y Visión.
- ✓ Manejar conflictos
- ✓ Trabajar en equipo.
- ✓ Administración del tiempo y manejo adecuado de las actividades colectivas.
- ✓ Aplicar la prospectiva

Por tanto, el directivo con pensamiento estratégico, para poder ejercer esa capacidad, debe poseer habilidades técnicas, conceptuales y humanas. La ausencia de un pensamiento estratégico en los directivos y sus colaboradores, es uno de los factores que ha dado lugar a fracasos en la implementación de la planificación estratégica, su seguimiento y control estratégico.

Se puede aseverar que en el pensamiento estratégico tiene en cuenta la misión de la institución y su visión a futuro, es portador de la cultura organizacional de la entidad desde la óptica del perfeccionamiento sistémico, por lo que predominan los valores compartidos y la responsabilidad por la mejora constante, todo ello tanto en los directivos como en el resto de los integrantes de la organización.

El pensamiento estratégico implica descubrir la esencia de los problemas, teniendo en cuenta tiempo y espacio y, a partir de ello, determinar las posibles soluciones viables en cada contexto, decidiéndose por aquella que menos efectos negativos pueda crear y la que logre ser efectiva, eficaz y en cierta medida eficiente.

Entre las cualidades del pensamiento estratégico, que permiten aseverar que su existencia en directivos y colaboradores garantiza un conjunto de condiciones que facilitan el éxito de la organización están las siguientes:

- ✓ Garantiza que la misión y la visión de la entidad respondan a las exigencias del entorno y de sus propios objetivos.
- ✓ Permite el desarrollo de la pertenencia y el sentido de unidad
- ✓ Influye en las actuaciones por la elevación de la eficiencia, la eficacia y la efectividad de las decisiones.

- ✓ Crea las condiciones para una mejor comunicación laboral y a mediar los posibles conflictos.
- ✓ Estimula a los miembros de la organización a mejorar su trabajo ante los resultados que se alcanzan.

Conclusiones

Si bien el pensamiento es consustancial a todas las personas, el pensamiento estratégico solamente lo poseen aquellas personas que han incorporado conocimientos y habilidades que le permiten actuar en cada momento con flexibilidad en sus juicios, enfoque global del tema, consideración del contexto y mirada al futuro.

Desarrollar un pensamiento estratégico coadyuva a que a la hora de aplicar la dirección estratégica, está logre obtener, no solo los resultados deseados en cuanto a la Misión, los objetivos y la Visión, sino lograr un resultado superior a lo esperado.

Poseer un pensamiento estratégico, permite a los directivos lograr soluciones, donde otros no la encuentran, es ver distintas alternativas y tomar la decisión más acertada.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Almuíñas Rivero, José Luis y Galarza López, Judith (2016) La dirección estratégica y la gestión de riesgos en las universidades. Revista Cubana de Educación Superior, Vol.35 No.2, mayo-agosto; La Habana
- Argyris, Chris y Schön, Donald A. (1978) Organizational learning: a theory of action perspective. Addison-Wesley Pub. Co. New York.
- Cendros, Jesús (2001) Pensamiento Estratégico. Ensayos Colección Gerencia de la Universidad Rafael Bellosó Chacín. Ediciones Gato Azul. Venezuela. García Paz, Jambel (2010) Pensamiento estratégico: herramienta de competitividad para una orientación gerencial del nuevo milenio. Revista Teorías, Enfoques y Aplicaciones en las Ciencias Sociales, Año 2, N°. 4, Venezuela.
- González M. (2016) Habilidades vs. Competencias en tu Currículum. Bajado de internet el 3 de mayo del 2018 de la página: web:<http://www.mavixel.com/articulos/habilidades-vs-competencias.htm>
- Morrissey, George L (2006) Pensamiento Estratégico. Editorial Prentice Hall. México. Hispanoamericana. S.A
- Omahe, Keninki (2004) La mente del estratega. Editorial McGraw-Hill Interamericana, España.
- Osorno Gil, Raquel (2015) Competencias clave de equipos directivos para una gestión excelente. Bajado de internet el 4 de mayo del 2018 de la página web: <https://www.educaweb.com/noticia/2015/06/10/competencias-clave-equipos-directivos-gestion-excelente-8888/>
- Pereda Marin, Santiago y Berrocal Francisca (1999) Gestión de recursos humanos por competencias. Editorial Madrid, España.
- Petrovsky, A. V. (1981) Psicología General. Editorial Libros para la educación. La Habana.
- Rubinstein, S. L. (1979) El desarrollo de la Psicología. Principios y métodos. Editorial Pueblo y educación. La Habana.

LA GESTIÓN INSTITUCIONAL, UNA MIRADA INTEGRADORA DESDE SUS MARCOS TEÓRICO-REFERENCIALES ACTUALES

Autor:

Juan Gutiérrez García

Benemérita Escuela Nacional de Maestros

Instituto Pedagógico de Estudios de Posgrado

México

jgutig@yahoo.com.mx

Resumen

En la actualidad la complejidad de los contextos institucionales predominante en los sistemas educativos del orbe y en particular en el ámbito de la educación superior, exige asumir una perspectiva centrada en el estudio sistemático de la gestión que se desarrolla en este tipo de organizaciones como un campo de estudio que requiere ser redefinido a partir de una mirada multidisciplinaria e interdisciplinaria. En este sentido, la reflexión que se expone a través del presente ensayo, tiene como propósito central el análisis de los componentes, fundamentos, finalidades y procesos constitutivos de los diferentes enfoques teórico-conceptuales que definen las prácticas que en este ámbito se desarrollan en las instituciones de educación superior; así como el papel que desempeñan los protagonistas que intervienen de manera directa en la consecución de éstas y la manera como se desenvuelven estas organizaciones en las realidades con las que interactúan de manera permanente, mismas que se encuentran mediadas por la incertidumbre, la discontinuidad y la ruptura de lo previsible.

Palabras clave: enfoque estructural-funcional, enfoque humanista, enfoque sistémico, enfoque socio-político y enfoque antropológico.

Introducción

En esta segunda década del presente milenio, caracterizada por las profundas transformaciones en los ámbitos económico, político, social, científico y tecnológico; se ha planteado que superar los profundos rezagos e inequidades que en materia educativa se observan en las diferentes latitudes del orbe, significa llevar a cabo una revisión estructural de los sistemas educativos. “En el presente siglo las Instituciones de Educación Superior (IES) enfrentarán el surgimiento y consolidación de importantes tendencias sociales, culturales, políticas y económicas que redefinirán su perfil, su organización y sus estructuras.” (Herrera & Didriksson., 2006, pág. 13)

Lo anterior representa el desafío de realizar una redistribución profunda de los ámbitos de competencia, atribuciones y facultades de las diferentes entidades gubernamentales y agencias de la sociedad con el firme propósito de revalorar el papel de las (IES) por el papel que estas desempeñan en la elevación de la calidad de la educación de los ciudadanos del siglo XXI de México. Por esto la Gestión como un campo de estudio requiere de un abordaje multidisciplinario, en razón del papel que ésta desempeña en el desarrollo académico institucional y sus múltiples facetas que la conforman. “Otro rasgo común entre las reformas educativas de los diferentes países es el reiterado esfuerzo por fortalecer los establecimientos educacionales y el énfasis de los modelos mínimos de calidad definidos a nivel nacional...” (Namo de Melo, 2003, pág. 12).

Durante el siglo XX y hasta la fecha, han surgido y se han consolidado diversos enfoques que explican las finalidades, los principios y el funcionamiento de las instituciones educativas como objeto de estudio. Estos enfoques se han nutrido con los aportes de diferentes campos disciplinarios como la sociológica, la psicológica, la económica, la política y la antropología. Estas perspectivas, han dado como resultado la articulación de una serie de categorías teórico-conceptuales que dan sentido a la naturaleza de este campo multidisciplinario.

” Un centro educativo es una realidad... a la que podemos acceder desde diversas instancias y perspectivas...” (García, 1997, pág. 255)

Desarrollo

Enfoque estructural-funcional

Esta tendencia teórica, concibe a la institución educativa como una entidad productiva, dirigida de manera preponderante al logro de resultados lo que implica la realización de una planeación orientada al logro de objetivos y metas relacionadas directamente con el aprendizaje de los alumnos. Tiene como base la implantación de esquemas de organización del trabajo que articulan las funciones de dirección que realizan los tomadores de decisiones y los que se encargan de realizar las tareas de índole operativa, las personas son consideradas como capital humano cuya actividad puede programarse conforme a los requerimientos y necesidades de las propias organizaciones educativas. “...la escuela cumple la función de *desarrollar* las habilidades que los individuos necesitan para desempeñar roles complejos dentro de las estructuras administrativas, económicas y políticas del sistema” (Lozano A. I., 2017, pág. 50)

A partir de estas premisas, surgen los diferentes elementos que conforman una organización educativa, dirigida a fines entre los que destacan: autoridad, disciplina, unidad de mando, unidad de dirección, centralización, jerarquía, orden material, eficiencia y eficacia. “...enfatisa la dimensión institucional del sistema educativo y sus escuelas y universidades, orientándose, primordialmente, por las expectativas, normas y reglamentos burocráticos. De conformidad con esa orientación, la organización educativa está concebida estructuralmente como un sistema cerrado de funciones...” (Sander, 1996, pág. 9)

Los teóricos de esta postura, sostienen que lo central en las organizaciones educativas, lo constituye la dimensión económico-administrativa ligada a las funciones de organización, dirección, coordinación y control; mismas que se acuñaron en entidades productivas y posteriormente fueron trasladadas al ámbito de las instituciones educativas, en las que

han prevalecido y fortalecido. “...la teoría clásica de las organizaciones, fuertemente arraigada en los textos y en la formación de directivos y profesores, ponía énfasis en la similitud de las escuelas con las empresas, al menos desde el punto de vista de la administración.” (IIPE, s/f, pág. 7)

Uno de los planteamientos centrales de esta postura teórica se refiere a concebir a las instituciones educativas como realidades capaces de ser modeladas conforme a los requerimientos de las necesidades y demandas del aparato productivo de una sociedad. “El primer elemento es lo que técnicamente se denomina “estimación de la magnitud de los efectos escolares”, entendidos éstos como la capacidad de los centros para influir en el rendimiento académico de sus alumnos” (Murillo, 2003, pág. 1)

Por lo tanto los centros educativos deben determinar a través de la racionalidad económica las metas y objetivos que habrán de alcanzar para legitimar su funcionamiento, esto a partir de una adecuada planeación, un sólido liderazgo de los directivos formales, la definición de sólidos mecanismos de control del desempeño, de una clara disciplina en el trabajo basada en el cumplimiento cabal de los marcos normativos establecidos para tal fin. “Todas estas acciones administrativas generales tienen el objetivo de racionalizar el trabajo bajo dos principios funcionales altamente valorados: la subordinación funcional y la previsibilidad de resultados.” (IIPE, s/f, pág. 8)

Enfoque humanista

El movimiento de las relaciones humanas iniciado y promovido en las entidades productivas de los países industrializados a partir de la segunda mitad del siglo XX introdujo el estudio de la dimensión humana en el ámbito de la Gestión Educativa Institucional, centrándose en las cuestiones relacionadas con la motivación, la interacción de grupos, el liderazgo, la organización informal, los intereses de las personas; mismas que definen la dinámica de las organizaciones. “...la organización educativa se concibe como un sistema parcialmente abierto, preocupado con el desarrollo de un clima organizacional que facilite el crecimiento subjetivo e intersubjetivo.” (Sander, 1996, pág. 10)

De esta manera, se incorporó a la Gestión Educativa Institucional, la visión humanista al revalorar a las personas como entidades fenomenológicas con emociones, sentimientos intereses y expectativas, dotadas de un enorme potencial que aportar para llevar a cabo la renovación de las instituciones educativas. “...la escuela, no es una estructura petrificada o inmutable sino que, por el contrario, tiene un carácter dinámico, es activamente construida, sostenida y modificada por sus miembros mediante procesos de negociación y de influencia social.” (Báez de la Fe B. , 1994, pág. 106)

En este sentido la conformación de la perspectiva humanista de la Gestión, ha sido resultado de la progresiva implantación y generalización de la democracia como modelo de organización social, lo que significó el inicio de una mayor injerencia y participación de los representantes ciudadanos tanto en la promulgación de la legislación y políticas educativas como en los órganos constitutivos de la gestión educativa, al constituirse los consejos e instancias de participación ciudadana a nivel nacional, estatal, local e institucional. “De hecho, la acción organizada del grupo de trabajo facilita la mediación entre las expectativas burocráticas y las motivaciones personales y, en situaciones concretas, puede llevar a la combinación del papel institucional y la personalidad individual” (Sander, 1996, pág. 12)

Las organizaciones educativas son focalizadas desde la perspectiva humanista como entidades en donde es posible crear las condiciones de carácter organizativo a fin de promover la intervención comprometida y profesional de sus integrantes a partir de detonar procesos de intervención que impulsen la creatividad, la imaginación y el actuar responsable de los actores educativos en la búsqueda, descubrimiento y puesta en práctica de propuestas y alternativas dirigidas a la mejora continua de los servicios educativos y la innovación permanente de los procesos académicos y de gestión. “La transformación de las instituciones reside en sus actores, porque son quienes encuentran las guías para decidir y actuar... en las instituciones, las personas son quienes traducen la visión panorámica de la planeación a la práctica” (Martínez & Rosado, 2013, pág. 27)

La postura humanística de la Gestión Educativa Institucional, por lo tanto, se centra en el ámbito del comportamiento individual y colectivo de las organizaciones educativas. Su propósito es plantear la mejora continua y la innovación de los procesos institucionales, a partir del actuar creativo e imaginativo de quienes manifiestan y materializan sus aspiraciones y expectativas, al impulsar la transformación y el cambio de las instituciones educativas. “Las organizaciones y la gente se necesitan mutuamente. Las organizaciones necesitan ideas, energía y talento; la gente necesita tener oportunidades de desarrollo profesional, de salario y de trabajo.” (Rodríguez & Moreno Freites, 2013, pág. 53)

Desde la postura humanista de la Gestión Institucional, el reto central de las organizaciones de índole educativo, es lograr que los actores que intervienen de manera directa en los procesos formativos de los alumnos, asuman una mayor participación en la definición de las directrices y tareas que comprende el quehacer académico impulsando de esta manera, una mayor capacidad de gestión para generar los procesos de renovación y cambio institucional. “Uno de los avances en...la gestión es la forma en la que la noción de autorrealización... está siendo reconocida en las organizaciones...para aprovechar la potencialidad y la capacidad humana...” (Whithaker, 1998, pág. 46)

Enfoque sistémico

La perspectiva sistémica de la Gestión Institucional, concibe a las organizaciones educativas como entidades globales e integrales con una misión claramente establecida y legitimada que consiste en formar a los recursos humanos para que intervengan de manera productiva en el desarrollo de la sociedad de la que forman parte. “El estudio de los sistemas involucra a todas sus partes relacionándose entre sí, lo que equivale a decir que las propiedades de los sistemas no pueden describirse si se estudian en términos de sus elementos por separado” (Correa de Urrea, Álvarez atehortúa, & Correa Valderrama, s/f, pág. 6)

Una de las premisas centrales de esta postura teórica, consiste en reconocer que las instituciones educativas, están conformadas por una estructura formal que las identifica como organizaciones que cuentan con los dispositivos requeridos para cumplir cabalmente con la función formativa que se les ha asignado socialmente, a partir de las relaciones que se dan entre los diferentes elementos y procesos que las conforman y que definen su funcionamiento y la interdependencia que establecen con el contexto en el que se encuentran inmersas. “El análisis se enfoca en la estructura y en cómo funcionan los elementos, mientras que la síntesis se enfoca en el propósito y en el por qué los elementos operan como lo hacen. El análisis mira hacia adentro de los elementos y la síntesis mira hacia afuera de ellos” (Nieto, 2013, pág. 126)

Otro de los principios de la postura sistémica de la Gestión Institucional, se refiere a la visión de cambio que plantea y el papel de los procesos que materializan el funcionamiento y transformación de las organizaciones educativas entre los que destacan: la capacidad de la propia entidad para generar su refuncionalización, lo que implica fortalecer la cohesión de los grupos que las conforman, los mecanismos de control y la consolidación de la interdependencia con el contexto imperante. “Dinamicidad, o capacidad de cambio. Se refiere a la facultad del sistema para variar su homeostasis, para modificarse hacia la mejora, por medio de su proceso equifinalista a través del tiempo, para mantener adecuadamente las relaciones del sistema con el exterior” (De la Herrán, 2004, pág. 2)

Desde esta perspectiva, las instituciones educativas aspiran a lograr un grado de desarrollo que las identifique como entidades abiertas capaces de establecer una interdependencia con los contextos en los que se desempeñan a partir de la definición de entradas, procesos de transformación y salidas o resultados. “...la teleología aporta al enfoque sistémico debido a que estudia los resultados, no desde una perspectiva determinista² sino desde una perspectiva orientada a los elementos de entrada y a sus metas y fines...” (Nieto, 2013, pág. 127)

Al enfocar a las instituciones educativas desde la perspectiva sistémica, se enfatiza que cada uno de los elementos que intervienen en ellas, desempeñan una función específica eslabonada a otras lo que implica el reto de definir metas globales que involucren a todos los integrantes de las mismas a fin de lograr la conjugación de esfuerzos para que los beneficios puedan ser percibidos por los usuarios que acceden a los servicios educativos y por todos los integrantes que las conforman.” La visión sistémica...al aplicarla a las organizaciones educativas permite analizarlas, valorarlas, mejorarlas, modernizarlas y recrearlas. Al pensar en integridades se convierte en una ayuda para la gestión educativa;... permite entender que un cambio en un proceso afectará toda la organización...” (Correa de Urrea, Álvarez atehortúa, & Correa Valderrama, s/f, pág. 7)

Enfoque socio-político

En esta tendencia teórica de la Gestión Institucional, las organizaciones educativas, se presentan como construcciones resultado de la dinámica de las representaciones que edifican los diferentes actores que las integran en su cotidiana interrelación. Esto significa que las estructuras organizativas del quehacer institucional, surgen de los procesos de interacción colectivos, generados al interior de las mismas, que a su vez definen los estilos y pautas de actuación de sus integrantes. “sugieren la necesidad de desarrollar una teoría crítica y constructiva de administración de la educación que sea capaz de explicar comprensivamente los fenómenos administrativos que ocurren en la escuela, la universidad y el sistema educativo como un todo, a la luz del concepto de calidad de vida humana.” (Sander, 1996, pág. 13)

Desde este plano de análisis, el funcionamiento de las instituciones educativas se encuentra mediado por el conjunto de representaciones ideológicas que se materializan en una dinámica caracterizada por los acuerdos y desacuerdos, derivados de las negociaciones que se llevan a cabo entre los diferentes grupos y en donde el conflicto se hace presente como una constante y a la vez es el escenario de las contiendas entre los

diferentes agentes que las conforman. “...es primordial reconocer que las instituciones escolares son campos de lucha, que los conflictos que se producen son vistos como algo natural y no patológico, y que sirven para promover el cambio institucional, lo cual no significa que las escuelas presenten una situación de conflicto permanente” (Bardisa, 1997, pág. 20) Una de las categorías centrales de esta postura teórica, la constituye el poder, concebido éste como la capacidad que despliegan los diferentes sectores que conforman las organizaciones educativas para incidir tanto en la toma de decisiones como en la dinámica del quehacer cotidiano institucional. “... pero por otro lado, la escuela otorga en este mismo sentido, poder social e individual que se desarrolla mediante la concientización de los estudiantes, y en este aspecto, puede contribuir a promover mejoras sociales” (Lozano A. I., 2017, pág. 104)

En este sentido, la autoridad se legitima a partir del ejercicio de un liderazgo reconocido y legitimado como resultado de los consensos alcanzados por los diferentes.” El contexto organizativo de las instituciones educativas se configura a través de numerosas actuaciones de toda índole que precisan de un marco normativo claro, sencillo y compartido que proporcione seguridad a los agentes y usuarios.” (Gairín, 2004, pág. 37)

Otro elemento de enorme relevancia desde esta perspectiva teórica lo constituye la preponderancia de las interacciones que se generan al interior de las organizaciones educativas ya que en el seno de las relaciones intrainstitucionales, es donde se van edificando, cimentando y consolidando los núcleos de poder que por la propia dinámica institucional se convertirán en hegemónicos y dominantes.”... las lealtades se expresan en las redes sociales establecidas, con sus códigos, normas, interpretaciones y acuerdos institucionales, que sustentan la política de lo que sucede y de lo que puede suceder.” (Bardisa, 1997, pág. 27)

Enfoque antropológico

Esta postura teórica concibe a las instituciones educativas como entidades edificadas a partir de los significados que construyen los actores que las integran, a partir de las creencias, valores y representaciones que se originan como resultado de las interacciones que tienen lugar al interior de las mismas y a lo que se le ha denominado como cultura institucional que es el conjunto de representaciones simbólicas creadas, consolidadas y compartidas por los integrantes de las organizaciones educativas...”los individuos adaptan sus comportamientos, actitudes y creencias al contexto social en el que se desenvuelve. En este sentido el ambiente del centro orienta la construcción de significados y creencias socialmente deseables...” (Báez de la Fe B. F., 1994, pág. 107)

La relevancia de la cultura institucional radica desde esta perspectiva teórica en el papel preponderante que ésta tiene en la construcción de los procesos de interpretación y representación simbólica que llevan a cabo los integrantes de las organizaciones educativas acerca de los acontecimientos, sucesos y eventos que dan sentido y significado al quehacer académico cotidiano que se desarrolla en las mismas. “Las instituciones educativas constituyen organizaciones complejas y cambiantes que necesitan de estructuras sólidas y apoyos técnicos permanentes que no vayan en detrimento de su propia evolución y consolidación como organizaciones autónomas con identidad propia y responsabilidades compartidas” (Gairín, 2004, pág. 37)

Desde esta perspectiva la cultura institucional es un elemento que al estar constituido por los mitos, las fantasías, las creencias, los ritos, los protocolos, que se practican de manera cotidiana, se erige como el núcleo de la estabilidad de las instituciones educativas al aportar los elementos identitarios que cohesionan a todos los integrantes de las mismas, al crear los vínculos y lazos requeridos para mantener de la dinámica institucional imperante. “Es un conjunto de símbolos aceptados, contruidos, recreados y compartidos por todos los miembros que integran la comunidad escolar.” (García, 1997, pág. 263)

Una cuestión de suma relevancia que se plantea desde esta postura teórica de la Gestión Institucional, es el que se refiere a la manera como los agentes de una organización educativa al encontrarse en situaciones de incertidumbre, tienden a construir representaciones simbólicas que los conducen desde su perspectiva particular a disminuir los riesgos y aumentar la predictibilidad de los acontecimientos que generan la complejidad e incertidumbre que confrontan. “...son personas que...a partir de sus intereses, valores, posicionamiento socio-histórico...edificando así significados nada homogéneos con los criterios pedagógicos y normativos que parecieran regularlos” (Lozano & Gutierrez Álvarez, 2016, pág. 13)

Conclusiones

Las instituciones educativas con el fin de responder de manera pertinente a las trascendentes transformaciones de índole económico, político, social, cultural, científico y tecnológico que tienen lugar en las primeras décadas del siglo XXI, enfrentan el desafío de realizar cambios profundos en su estructuras, finalidades, formas de organización, planeación y evaluación; a partir del desarrollo de marcos teórico-referenciales que posibiliten visualizar y analizar las diferentes aristas y problemáticas que comprende la Gestión Institucional.

La Gestión Institucional como campo de estudio demanda hoy su redefinición desde una perspectiva multidisciplinaria e interdisciplinaria que posibilite la construcción de marcos teórico-referenciales con un enfoque integral, cuyo propósito central esté dirigido al estudio de los fundamentos, finalidades, procesos y prácticas que definen las estructuras y el funcionamiento de las diferentes organizaciones educativas que conforman en la actualidad un sistema educativo; como entidades complejas que se encuentran en permanente interdependencia con realidades caracterizadas por la incertidumbre, la discontinuidad y la ruptura con lo previsible.

Referencias

- Báez de la Fe, B. F. (1994). El movimiento de escuelas eficaces: Implicaciones para la innovación educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie04a04.htm>
- Bardisa, R. T. (1997). Teoría y práctica de la micropolítica en. *Revista Iberoamericana de Educación*, 41. Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15a01.pdf>
- Correa de Urrea, A., Álvarez atehortúa, A., & Correa Valderrama, S. (s/f). Fundación Universitaria. Luis Amigó. Recuperado de virtual.funlam.edu.co/.../6lagestioneducativaunnuevoparadigma.pdf
- De la Herrán, G. A. (2004). Gairín, S. J. (2004). Las instituciones educativas en la encrucijada de los nuevos tiempos: retos, necesidades, principios y actuaciones. *Tendencias Pedagógica*, 21-44. Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1839/1948>
- García, R. F. (1997). Organización escolar y gestión de centros educativos. Málaga: Aljibe.
- Herrera, A., & Didriksson. (2006). Manual de planeación prospectiva estratégica, su aplicación a instituciones de educación superior. México: Centro de Estudios sobre la Universidad .
- IIPE. (s/f). Gestión educativa estratégica. Buenos Aires: UNESCO.
- Lozano, A. I. (2017). TEORÍA Y PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN DOCENTE. UNA MIRADA SOCIOLÓGICA. México: NEWTON.
- Lozano, A. I. (2017). TEORÍA Y PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN DOCENTE. UNA MIRADA SOCIOLÓGICA. México: NEWTON, Edición y Tecnología Educativa.
- Lozano, A. I., & Gutierréz Álvarez, E. (. (2016). DE RELATOS Y MALESTARES: LA REPRODUCCIÓN DE SENTIDOS EN LA ESCUELA SECUNDARIA. México: Plaza y Valdés.
- Martínez, R. X., & Rosado, M. D. (2013). Gestión educativa y prospectiva humanística. México: Instituto Politécnico Nacional.
- Murillo, F. (2003). La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica. Revisión internacional del estado del arte. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

- Namo de Melo, G. (2003). Nuevas propuestas para la gestión educativa. México: SEP.
- Nieto, L. C. (2013). Enfoque sistémico en los procesos de gestión humana. *Revista Escuela de Administración de Negocios*(74). núm. 74, enero-junio, 2013, pp. 120-136, Universidad EAN, Bogotá, Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20628498008>
- Rodríguez, L., & Moreno Freites, Z. (2013). Perspectivas de liderazgo consideradas por bolman y deal: un análisis en los gerentes venezolanos. 15(XXXVIII, n.18). Recuperado de www.redalyc.org/pdf/993/99326637004.pdf
- Sander, B. (1996). Gestión educativa en América Latina : construcción y reconstrucción del conocimiento. Buenos Aires.: Troquel.
- Whithaker, P. (1998). Cómo gestionar el cambio en contextos educativos. Madrid: Colección educación hoy estudios.

LA GESTIÓN INSTITUCIONAL, UNA MIRADA INTEGRADORA DESDE SUS MARCOS TEÓRICO-REFERENCIALES ACTUALES

Autor

Juan Gutiérrez García

Benemérita Escuela Nacional de Maestros

Instituto Pedagógico de Estudios de Posgrado

México

jgutig@yahoo.com.mx

Resumen

En la actualidad la complejidad de los contextos institucionales predominante en los sistemas educativos del orbe y en particular en el ámbito de la educación superior, exige asumir una perspectiva centrada en el estudio sistemático de la gestión que se desarrolla en este tipo de organizaciones como un campo de estudio que requiere ser redefinido a partir de una mirada multidisciplinaria e interdisciplinaria. En este sentido, la reflexión que se expone a través del presente ensayo, tiene como propósito central el análisis de los componentes, fundamentos, finalidades y procesos constitutivos de los diferentes enfoques teórico-conceptuales que definen las prácticas que en este ámbito se desarrollan en las instituciones de educación superior; así como el papel que desempeñan los protagonistas que intervienen de manera directa en la consecución de éstas y la manera como se desenvuelven estas organizaciones en las realidades con las que interactúan de manera permanente, mismas que se encuentran mediadas por la incertidumbre, la discontinuidad y la ruptura de lo previsible.

Palabras clave: enfoque estructural-funcional, enfoque humanista, enfoque sistémico, enfoque socio-político y enfoque antropológico.

Introducción

En esta segunda década del presente milenio, caracterizada por las profundas transformaciones en los ámbitos económico, político, social,

científico y tecnológico; se ha planteado que superar los profundos rezagos e inequidades que en materia educativa se observan en las diferentes latitudes del orbe, significa llevar a cabo una revisión estructural de los sistemas educativos. "En el presente siglo las Instituciones de Educación Superior (IES) enfrentarán el surgimiento y consolidación de importantes tendencias sociales, culturales, políticas y económicas que redefinirán su perfil, su organización y sus estructuras." (Herrera & Didriksson., 2006, pág. 13)

Lo anterior representa el desafío de realizar una redistribución profunda de los ámbitos de competencia, atribuciones y facultades de las diferentes entidades gubernamentales y agencias de la sociedad con el firme propósito de revalorar el papel de las (IES) por el papel que estas desempeñan en la elevación de la calidad de la educación de los ciudadanos del siglo XXI de México. Por esto la Gestión como un campo de estudio requiere de un abordaje multidisciplinario, en razón del papel que ésta desempeña en el desarrollo académico institucional y sus múltiples facetas que la conforman. "Otro rasgo común entre las reformas educativas de los diferentes países es el reiterado esfuerzo por fortalecer los establecimientos educacionales y el énfasis de los modelos mínimos de calidad definidos a nivel nacional..." (Namo de Melo, 2003, pág. 12)

Durante el siglo XX y hasta la fecha, han surgido y se han consolidado diversos enfoques que explican las finalidades, los principios y el funcionamiento de las instituciones educativas como objeto de estudio. Estos enfoques se han nutrido con los aportes de diferentes campos disciplinarios como la sociológica, la psicológica, la económica, la política y la antropología. Estas perspectivas, han dado como resultado la articulación de una serie de categorías teórico-conceptuales que dan sentido a la naturaleza de este campo multidisciplinario.

" Un centro educativo es una realidad... a la que podemos acceder desde diversas instancias y perspectivas..." (García, 1997, pág. 255)

Desarrollo

Enfoque estructural-funcional

Esta tendencia teórica, concibe a la institución educativa como una entidad productiva, dirigida de manera preponderante al logro de resultados lo que implica la realización de una planeación orientada al logro de objetivos y metas relacionadas directamente con el aprendizaje de los alumnos. Tiene como base la implantación de esquemas de organización del trabajo que articulan las funciones de dirección que realizan los tomadores de decisiones y los que se encargan de realizar las tareas de índole operativa, las personas son consideradas como capital humano cuya actividad puede programarse conforme a los requerimientos y necesidades de las propias organizaciones educativas. “...la escuela cumple la función de desarrollar las habilidades que los individuos necesitan para desempeñar roles complejos dentro de las estructuras administrativas, económicas y políticas del sistema” (Lozano A. I., 2017, pág. 50)

A partir de estas premisas, surgen los diferentes elementos que conforman una organización educativa, dirigida a fines entre los que destacan: autoridad, disciplina, unidad de mando, unidad de dirección, centralización, jerarquía, orden material, eficiencia y eficacia. “...enfatisa la dimensión institucional del sistema educativo y sus escuelas y universidades, orientándose, primordialmente, por las expectativas, normas y reglamentos burocráticos. De conformidad con esa orientación, la organización educativa está concebida estructuralmente como un sistema cerrado de funciones...” (Sander, 1996, pág. 9)

Los teóricos de esta postura, sostienen que lo central en las organizaciones educativas, lo constituye la dimensión económico-administrativa ligada a las funciones de organización, dirección, coordinación y control; mismas que se acuñaron en entidades productivas y posteriormente fueron trasladadas al ámbito de las instituciones educativas, en las que han prevalecido y fortalecido. “...la teoría clásica de las organizaciones, fuertemente arraigada en los textos y en la formación de directivos y profesores, ponía

énfasis en la similitud de las escuelas con las empresas, al menos desde el punto de vista de la administración.” (IIPE, s/f, pág. 7)

Uno de los planteamientos centrales de esta postura teórica se refiere a concebir a las instituciones educativas como realidades capaces de ser modeladas conforme a los requerimientos de las necesidades y demandas del aparato productivo de una sociedad. “El primer elemento es lo que técnicamente se denomina “estimación de la magnitud de los efectos escolares”, entendidos éstos como la capacidad de los centros para influir en el rendimiento académico de sus alumnos” (Murillo, 2003, pág. 1)

Por lo tanto los centros educativos deben determinar a través de la racionalidad económica las metas y objetivos que habrán de alcanzar para legitimar su funcionamiento, esto a partir de una adecuada planeación, un sólido liderazgo de los directivos formales, la definición de sólidos mecanismos de control del desempeño, de una clara disciplina en el trabajo basada en el cumplimiento cabal de los marcos normativos establecidos para tal fin. “Todas estas acciones administrativas generales tienen el objetivo de racionalizar el trabajo bajo dos principios funcionales altamente valorados: la subordinación funcional y la previsibilidad de resultados. “ (IIPE, s/f, pág. 8)

Enfoque humanista

El movimiento de las relaciones humanas iniciado y promovido en las entidades productivas de los países industrializados a partir de la segunda mitad del siglo XX introdujo el estudio de la dimensión humana en el ámbito de la Gestión Educativa Institucional, centrándose en las cuestiones relacionadas con la motivación, la interacción de grupos, el liderazgo, la organización informal, los intereses de las personas; mismas que definen la dinámica de las organizaciones. “...la organización educativa se concibe como un sistema parcialmente abierto, preocupado con el desarrollo de un clima organizacional que facilite el crecimiento subjetivo e intersubjetivo.” (Sander, 1996, pág. 10)

De esta manera, se incorporó a la Gestión Educativa Institucional, la visión humanista al revalorar a las personas como entidades fenomenológicas con emociones, sentimientos intereses y expectativas, dotadas de un enorme potencial que aportar para llevar a cabo la renovación de las instituciones educativas. “...la escuela, no es una estructura petrificada o inmutable sino que, por el contrario, tiene un carácter dinámico, es activamente construida, sostenida y modificada por sus miembros mediante procesos de negociación y de influencia social.” (Báez de la Fe B. , 1994, pág. 106)

En este sentido la conformación de la perspectiva humanista de la Gestión, ha sido resultado de la progresiva implantación y generalización de la democracia como modelo de organización social, lo que significó el inicio de una mayor injerencia y participación de los representantes ciudadanos tanto en la promulgación de la legislación y políticas educativas como en los órganos constitutivos de la gestión educativa, al constituirse los consejos e instancias de participación ciudadana a nivel nacional, estatal, local e institucional. “De hecho, la acción organizada del grupo de trabajo facilita la mediación entre las expectativas burocráticas y las motivaciones personales y, en situaciones concretas, puede llevar a la combinación del papel institucional y la personalidad individual” (Sander, 1996, pág. 12)

Las organizaciones educativas son focalizadas desde la perspectiva humanista como entidades en donde es posible crear las condiciones de carácter organizativo a fin de promover la intervención comprometida y profesional de sus integrantes a partir de detonar procesos de intervención que impulsen la creatividad, la imaginación y el actuar responsable de los actores educativos en la búsqueda, descubrimiento y puesta en práctica de propuestas y alternativas dirigidas a la mejora continua de los servicios educativos y la innovación permanente de los procesos académicos y de gestión. “La transformación de las instituciones reside en sus actores, porque son quienes encuentran las guías para decidir y actuar... en las instituciones, las personas son quienes traducen la visión panorámica de la planeación a la práctica” (Martínez & Rosado, 2013, pág. 27)

La postura humanística de la Gestión Educativa Institucional, por lo tanto, se centra en el ámbito del comportamiento individual y colectivo de las organizaciones educativas. Su propósito es plantear la mejora continua y la innovación de los procesos institucionales, a partir del actuar creativo e imaginativo de quienes manifiestan y materializan sus aspiraciones y expectativas, al impulsar la transformación y el cambio de las instituciones educativas. “Las organizaciones y la gente se necesitan mutuamente. Las organizaciones necesitan ideas, energía y talento; la gente necesita tener oportunidades de desarrollo profesional, de salario y de trabajo.” (Rodríguez & Moreno Freites, 2013, pág. 53)

Desde la postura humanista de la Gestión Institucional, el reto central de las organizaciones de índole educativo, es lograr que los actores que intervienen de manera directa en los procesos formativos de los alumnos, asuman una mayor participación en la definición de las directrices y tareas que comprende el quehacer académico impulsando de esta manera, una mayor capacidad de gestión para generar los procesos de renovación y cambio institucional. “Uno de los avances en...la gestión es la forma en la que la noción de autorrealización... está siendo reconocida en las organizaciones...para aprovechar la potencialidad y la capacidad humana...” (Whithaker, 1998, pág. 46)

Enfoque sistémico

La perspectiva sistémica de la Gestión Institucional, concibe a las organizaciones educativas como entidades globales e integrales con una misión claramente establecida y legitimada que consiste en formar a los recursos humanos para que intervengan de manera productiva en el desarrollo de la sociedad de la que forman parte. “El estudio de los sistemas involucra a todas sus partes relacionándose entre sí, lo que equivale a decir que las propiedades de los sistemas no pueden describirse si se estudian en términos de sus elementos por separado” (Correa de Urrea, Álvarez atehortúa, & Correa Valderrama, s/f, pág. 6)

Una de las premisas centrales de esta postura teórica, consiste en reconocer que las instituciones educativas, están conformadas por una estructura formal que las identifica como organizaciones que cuentan con los dispositivos requeridos para cumplir cabalmente con la función formativa que se les ha asignado socialmente, a partir de las relaciones que se dan entre los diferentes elementos y procesos que las conforman y que definen su funcionamiento y la interdependencia que establecen con el contexto en el que se encuentran inmersas. “El análisis se enfoca en la estructura y en cómo funcionan los elementos, mientras que la síntesis se enfoca en el propósito y en el por qué los elementos operan como lo hacen. El análisis mira hacia adentro de los elementos y la síntesis mira hacia afuera de ellos” (Nieto, 2013, pág. 126)

Otro de los principios de la postura sistémica de la Gestión Institucional, se refiere a la visión de cambio que plantea y el papel de los procesos que materializan el funcionamiento y transformación de las organizaciones educativas entre los que destacan: la capacidad de la propia entidad para generar su refuncionalización, lo que implica fortalecer la cohesión de los grupos que las conforman, los mecanismos de control y la consolidación de la interdependencia con el contexto imperante. “Dinamicidad, o capacidad de cambio. Se refiere a la facultad del sistema para variar su homeostasis, para modificarse hacia la mejora, por medio de su proceso equifinalista a través del tiempo, para mantener adecuadamente las relaciones del sistema con el exterior” (De la Herrán, 2004, pág. 2)

Desde esta perspectiva, las instituciones educativas aspiran a lograr un grado de desarrollo que las identifique como entidades abiertas capaces de establecer una interdependencia con los contextos en los que se desempeñan a partir de la definición de entradas, procesos de transformación y salidas o resultados. “...la teleología aporta al enfoque sistémico debido a que estudia los resultados, no desde una perspectiva determinista² sino desde una perspectiva orientada a los elementos de entrada y a sus metas y fines...” (Nieto, 2013, pág. 127)

Al enfocar a las instituciones educativas desde la perspectiva sistémica, se enfatiza que cada uno de los elementos que intervienen en ellas, desempeñan una función específica eslabonada a otras lo que implica el reto de definir metas globales que involucren a todos los integrantes de las mismas a fin de lograr la conjugación de esfuerzos para que los beneficios puedan ser percibidos por los usuarios que acceden a los servicios educativos y por todos los integrantes que las conforman.” La visión sistémica...al aplicarla a las organizaciones educativas permite analizarlas, valorarlas, mejorarlas, modernizarlas y recrearlas. Al pensar en integridades se convierte en una ayuda para la gestión educativa;... permite entender que un cambio en un proceso afectará toda la organización...” (Correa de Urrea, Álvarez atehortúa, & Correa Valderrama, s/f, pág. 7)

Enfoque socio-político

En esta tendencia teórica de la Gestión Institucional, las organizaciones educativas, se presentan como construcciones resultado de la dinámica de las representaciones que edifican los diferentes actores que las integran en su cotidiana interrelación. Esto significa que las estructuras organizativas del quehacer institucional, surgen de los procesos de interacción colectivos, generados al interior de las mismas, que a su vez definen los estilos y pautas de actuación de sus integrantes. “sugieren la necesidad de desarrollar una teoría crítica y constructiva de administración de la educación que sea capaz de explicar comprensivamente los fenómenos administrativos que ocurren en la escuela, la universidad y el sistema educativo como un todo, a la luz del concepto de calidad de vida humana.” (Sander, 1996, pág. 13)

Desde este plano de análisis, el funcionamiento de las instituciones educativas se encuentra mediado por el conjunto de representaciones ideológicas que se materializan en una dinámica caracterizada por los acuerdos y desacuerdos, derivados de las negociaciones que se llevan a cabo entre los diferentes grupos y en donde el conflicto se hace presente

como una constante y a la vez es el escenario de las contiendas entre los diferentes agentes que las conforman. “...es primordial reconocer que las instituciones escolares son campos de lucha, que los conflictos que se producen son vistos como algo natural y no patológico, y que sirven para promover el cambio institucional, lo cual no significa que las escuelas presenten una situación de conflicto permanente” (Bardisa, 1997, pág. 20) Una de las categorías centrales de esta postura teórica, la constituye el poder, concebido éste como la capacidad que despliegan los diferentes sectores que conforman las organizaciones educativas para incidir tanto en la toma de decisiones como en la dinámica del quehacer cotidiano institucional. “... pero por otro lado, la escuela otorga en este mismo sentido, poder social e individual que se desarrolla mediante la concientización de los estudiantes, y en este aspecto, puede contribuir a promover mejoras sociales” (Lozano A. I., 2017, pág. 104)

En este sentido, la autoridad se legitima a partir del ejercicio de un liderazgo reconocido y legitimado como resultado de los consensos alcanzados por los diferentes.” El contexto organizativo de las instituciones educativas se configura a través de numerosas actuaciones de toda índole que precisan de un marco normativo claro, sencillo y compartido que proporcione seguridad a los agentes y usuarios.” (Gairín, 2004, pág. 37)

Otro elemento de enorme relevancia desde esta perspectiva teórica lo constituye la preponderancia de las interacciones que se generan al interior de las organizaciones educativas ya que en el seno de las relaciones intrainstitucionales, es donde se van edificando, cimentando y consolidando los núcleos de poder que por la propia dinámica institucional se convertirán en hegemónicos y dominantes.”... las lealtades se expresan en las redes sociales establecidas, con sus códigos, normas, interpretaciones y acuerdos institucionales, que sustentan la política de lo que sucede y de lo que puede suceder.” (Bardisa, 1997, pág. 27)

Enfoque antropológico

Esta postura teórica concibe a las instituciones educativas como entidades edificadas a partir de los significados que construyen los actores que las integran, a partir de las creencias, valores y representaciones que se originan como resultado de las interacciones que tienen lugar al interior de las mismas y a lo que se le ha denominado como cultura institucional que es el conjunto de representaciones simbólicas creadas, consolidadas y compartidas por los integrantes de las organizaciones educativas...”los individuos adaptan sus comportamientos, actitudes y creencias al contexto social en el que se desenvuelve. En este sentido el ambiente del centro orienta la construcción de significados y creencias socialmente deseables...” (Báez de la Fe B. F., 1994, pág. 107)

La relevancia de la cultura institucional radica desde esta perspectiva teórica en el papel preponderante que ésta tiene en la construcción de los procesos de interpretación y representación simbólica que llevan a cabo los integrantes de las organizaciones educativas acerca de los acontecimientos, sucesos y eventos que dan sentido y significado al quehacer académico cotidiano que se desarrolla en las mismas. “Las instituciones educativas constituyen organizaciones complejas y cambiantes que necesitan de estructuras sólidas y apoyos técnicos permanentes que no vayan en detrimento de su propia evolución y consolidación como organizaciones autónomas con identidad propia y responsabilidades compartidas” (Gairín, 2004, pág. 37)

Desde esta perspectiva la cultura institucional es un elemento que al estar constituido por los mitos, las fantasías, las creencias, los ritos, los protocolos, que se practican de manera cotidiana, se erige como el núcleo de la estabilidad de las instituciones educativas al aportar los elementos identitarios que cohesionan a todos los integrantes de las mismas, al crear los vínculos y lazos requeridos para mantener de la dinámica institucional imperante. “Es un conjunto de símbolos aceptados, contruidos, recreados y compartidos por todos los miembros que integran la comunidad escolar.” (García, 1997, pág. 263)

Una cuestión de suma relevancia que se plantea desde esta postura teórica de la Gestión Institucional, es el que se refiere a la manera como los agentes de una organización educativa al encontrarse en situaciones de incertidumbre, tienden a construir representaciones simbólicas que los conducen desde su perspectiva particular a disminuir los riesgos y aumentar la predictibilidad de los acontecimientos que generan la complejidad e incertidumbre que confrontan. “...son personas que...a partir de sus intereses, valores, posicionamiento socio-histórico...edificando así significados nada homogéneos con los criterios pedagógicos y normativos que parecieran regularlos” (Lozano & Gutierrez Álvarez, 2016, pág. 13)

Conclusiones

Las instituciones educativas con el fin de responder de manera pertinente a las trascendentes transformaciones de índole económico, político, social, cultural, científico y tecnológico que tienen lugar en las primeras décadas del siglo XXI, enfrentan el desafío de realizar cambios profundos en su estructuras, finalidades, formas de organización, planeación y evaluación; a partir del desarrollo de marcos teórico-referenciales que posibiliten visualizar y analizar las diferentes aristas y problemáticas que comprende la Gestión Institucional.

La Gestión Institucional como campo de estudio demanda hoy su redefinición desde una perspectiva multidisciplinaria e interdisciplinaria que posibilite la construcción de marcos teórico-referenciales con un enfoque integral, cuyo propósito central esté dirigido al estudio de los fundamentos, finalidades, procesos y prácticas que definen las estructuras y el funcionamiento de las diferentes organizaciones educativas que conforman en la actualidad un sistema educativo; como entidades complejas que se encuentran en permanente interdependencia con realidades caracterizadas por la incertidumbre, la discontinuidad y la ruptura con lo previsible.

Referencias

- Báez de la Fe, B. F. (1994). El movimiento de escuelas eficaces: Implicaciones para la innovación educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie04a04.htm>
- Bardisa, R. T. (1997). Teoría y práctica de la micropolítica en. *Revista Iberoamericana de Educación*, 41. Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15a01.pdf>
- Correa de Urrea, A., Álvarez atehortúa, A., & Correa Valderrama, S. (s/f). Fundación Universitaria. Luis Amigó. Recuperado de virtual.funlam.edu.co/.../6lagestioneducativaunnuevoparadigma.pdf
- De la Herrán, G. A. (2004). Gairín, S. J. (2004). Las instituciones educativas en la encrucijada de los nuevos tiempos: retos, necesidades, principios y actuaciones. *Tendencias Pedagógicas*, 21-44. Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1839/1948>
- García, R. F. (1997). Organización escolar y gestión de centros educativos. Málaga: Aljibe.
- Herrera, A., & Didriksson. (2006). Manual de planeación prospectiva estratégica, su aplicación a instituciones de educación superior. México: Centro de Estudios sobre la Universidad .
- IIPE. (s/f). Gestión educativa estratégica. Buenos Aires: UNESCO.
- Lozano, A. I. (2017). TEORÍA Y PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN DOCENTE. UNA MIRADA SOCIOLÓGICA. México: NEWTON.
- Lozano, A. I. (2017). TEORÍA Y PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN DOCENTE. UNA MIRADA SOCIOLÓGICA. México: NEWTON, Edición y Tecnología Educativa.
- Lozano, A. I., & Gutierréz Álvarez, E. (. (2016). DE RELATOS Y MALESTARES: LA REPRODUCCIÓN DE SENTIDOS EN LA ESCUELA SECUNDARIA. México: Plaza y Valdés.
- Martínez, R. X., & Rosado, M. D. (2013). Gestión educativa y prospectiva humanística. México: Instituto Politécnico Nacional.

- Murillo, F. (2003). La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica. Revisión internacional del estado del arte. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Namo de Melo, G. (2003). Nuevas propuestas para la gestión educativa. México: SEP.
- Nieto, L. C. (2013). Enfoque sistémico en los procesos de gestión humana. Revista Escuela de Administración de Negocios(74). núm. 74, enero-junio, 2013, pp. 120-136, Universidad EAN, Bogotá, Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20628498008>
- Rodríguez, L., & Moreno Freites, Z. (2013). Perspectivas de liderazgo consideradas por bolman y deal: un análisis en los gerentes venezolanos. 15(XXXVIII, n.18). Recuperado de www.redalyc.org/pdf/993/99326637004.pdf
- Sander, B. (1996). Gestión educativa en América Latina : construcción y reconstrucción del conocimiento. Buenos Aires:: Troquel.
- Whithaker, P. (1998). Cómo gestionar el cambio en contextos educativos. Madrid: Colección educación hoy estudios.

IMPLEMENTACIÓN DEL PDI 2010- 2019 DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL. ANALISIS PRELIMINAR DE CARA AL PROCESO DE EVALUACIÓN

Autor

Mg. Mauricio Moltó

mauriciomolto@gmail.com

Universidad Nacional del Litoral (Arg)

Resumen

El año 2019 presenta para la Universidad Nacional del Litoral el desafío de realizar una evaluación integral de un proceso de planeamiento que se desarrolló durante una década. Recapitular sobre lo realizados durante 10 años es un ejercicio intelectual complejo que exige una importante capacidad para organizar, procesar y sintetizar de forma original un volumen cuantioso de información. La evaluación de un plan de desarrollo debe poder ser capaz de dimensionar el impacto de las acciones sobre la realidad institucional y realizar una valoración sobre los resultados obtenidos; pero, además, debe poder incorporar una reflexión sobre el modo en que el plan se llevó adelante. En este sentido, el objetivo de este trabajo es realizar una primera descripción sobre la implementación del Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2010- 2019 de la Universidad Nacional del Litoral. Mediante este ejercicio, se espera aportar un insumo al próximo proceso de evaluación del PDI y, a su vez, contribuir con información que pueda servir como antecedente para otras instituciones que se encuentren diseñando, implementando o evaluando sus actividades de planificación.

Palabras claves: implementación- políticas públicas- complejidad de la acción conjunta- plan de desarrollo institucional .

Introducción

Las actividades de planeamiento son la puesta en marcha de una proyección de las acciones institucionales en miras al mediano y largo plazo. Se

trata de una acción institucional reflexiva que intenta achicar la brecha entre una situación presente (insatisfactoria, siempre mejorable) y un futuro deseado.

El plan es el dispositivo organizador que funciona como una especie de ‘espejo futuro’. En su diseño incorpora valores, proyecta resultados, establece metas y diagrama actividades que se espera ocasionen un impacto positivo en la institución. Corresponde a la etapa de evaluación ofrecer juicios de valor que den cuenta si los cambios producto del plan fueron los esperados y, en caso que no lo sea, proponer en el nuevo ejercicio de planificación un trabajo sobre los factores que conspiraron contra la efectividad del plan.

El año 2019 presenta para la Universidad Nacional del Litoral el desafío de realizar una evaluación integral de un proceso de planeamiento que se desarrolló durante una década. Recapitular sobre lo realizados durante 10 años es un ejercicio intelectual complejo que exige una importante capacidad para organizar, procesar y sintetizar de forma original un volumen cuantioso de información.

La evaluación de un plan de desarrollo debe poder ser capaz de dimensionar el impacto de las acciones sobre la realidad institucional y realizar una valoración sobre los resultados obtenidos; pero, además, debe poder incorporar una reflexión sobre el modo en que el plan se llevó adelante.

En este sentido, el objetivo de este trabajo es presentar una primera descripción (auto) crítica sobre la implementación del Plan de Desarrollo Institucional 2010- 2019 de la Universidad Nacional del Litoral. Mediante este ejercicio, se espera aportar un insumo al próximo proceso de evaluación del PDI y, a su vez, mediante el análisis del caso, contribuir con información que pueda servir como antecedente para otras instituciones que se encuentren diseñando, implementando o evaluando sus actividades de planificación. A tal fin, haciendo un puente entre el Estado y la universidad, se utilizarán algunos conceptos propuestos por el enfoque

de análisis de políticas públicas, principalmente aquellos que abordan la forma en que los actores implicados en una política llevan adelante los lineamientos que ésta propone.

Marco de análisis

El enfoque de políticas públicas “puede definirse a la vez como un campo y como un método” (Meny y Thoenig, 1987:9). En este sentido, las políticas públicas como objeto de investigación han permitido acumular un bagaje amplio de conocimientos sobre la acción estatal que funcionan como categorías analíticas.

Una política pública refiere al “diseño de una acción colectiva intencional, (...) el curso que efectivamente toma esa acción como resultado de las muchas decisiones e interacciones que comporta y, en consecuencia, los hechos reales que la acción colectiva produce” (Aguilar Villanueva, 1992: 21). De este modo, las políticas públicas pueden ser entendidas como un proceso que va desde la decisión y el diseño de las acciones hasta la valoración sobre los resultados obtenidos. Aguilar Villanueva (1993: 15) señala para el análisis de políticas públicas la idea de *policy process*, es decir, la acción institucional como el desarrollo de etapas sucesivas. Así, da forma a un modelo, más analítico que cronológico, en el cual los actores, las restricciones, los desarrollos y los resultados de cada fase influyen en las otras. Grosso modo, pueden reconocerse tres grandes etapas: diseño, implementación y evaluación.

El sistema de cogobierno y la autonomía académica, administrativa y financiera imprimen características particulares a las universidades nacionales argentinas respecto a otras esferas de la administración pública. Sin embargo, los conceptos desarrollados por este enfoque de políticas públicas pueden ser aplicados para el análisis de las políticas llevadas adelante por las universidades. En este caso, teniendo en cuenta que aquí interesa presentar una reflexión sobre el proceso de implementación del planeamiento en la Universidad Nacional del Litoral, se retoman los trabajos de algunos autores que se han concentrado en el estudio de la implementación de políticas públicas.

“El artículo de fe que comparten todos los analistas de la implementación es la creencia de que la aplicación de una política, la instalación de una tecnología, la realización de un plan, o la imposición de una ley, no son automáticas ni tienen un futuro asegurado” (Berman, 1993: 285). Pressman y Wildavsky (1984) definen la implementación como el encadenamiento de acciones que permiten alcanzar en un tiempo determinado los resultados establecidos durante el proceso de definición del problema y el consecuente diseño de acciones para arribar a una solución o mitigación de los efectos de una situación problemática concreta. En la misma línea, Van Meter y Van Horn (1993) sostienen que el proceso de implementación de una política pública comienza una vez que las metas han sido fijadas, entendiendo por meta un enunciado con la forma: “modificar el estado de la variable X en el transcurso de un período de tiempo determinado que va de t_0 a t_1 ”. En esa misma línea, se pronuncia Subirats et al (2008) cuando habla de la etapa de implementación como los procesos siguientes a la etapa de programación tendientes a la realización concreta de los objetivos enmarcados en un programa de actuación político- administrativo.

La etapa de implementación refiere, también, a las acciones, arreglos institucionales y políticos, dilaciones, problemas, ajustes, reajustes, etc. que afecten a la iniciativa entre t_0 y t_1 . No se trata del impacto, en tanto una valoración sobre la efectividad de las acciones, sino del cumplimiento de los pasos y de las instancias por las cuales la iniciativa debía atravesar con éxito para conseguir la meta proyectada (Van Meter y Van Horn, 1993). “El análisis de la implementación es [entonces] el estudio sobre las condiciones bajo las cuales las decisiones de la autoridad conducen efectivamente a los resultados deseados” (Berman, 1993: 286).

Lograr el desarrollo de las acciones trazadas en los tiempos estipulados es un proceso donde, muchas veces, emergen problemas que obligan a una redefinición en el diseño, un cambio de rumbo o, directamente, llevan a una iniciativa al ‘fracaso’.

Puede suceder que más allá del consenso inicial exista una preferencia por otros programas; que haya compromisos simultáneos con otros proyectos; que las entidades y actores intervinientes no compartan los tiempos del proyecto; que haya diferencias de opinión sobre la jefatura y funciones para la implementación; y/o falta de poder para apoyar la iniciativa. Además, el riesgo de que una política se vea afectada por alguno de estos problemas crece a medida que se incrementa el número de participantes y de organizaciones intervinientes; ya que crece la cantidad de instancias de coordinación y acuerdos necesarios para lograr el avance de la iniciativa y, en paralelo, la cantidad de instancias con poder de veto. (Pressman y Wildavsky, 1984).

Algunas reflexiones sobre el proceso de implementación del PDI 2010- 2019

El PDI 2010- 2019 goza de un alto consenso al interior de la Universidad Nacional del Litoral, tanto en lo que toca a la decisión por parte de las autoridades universitarias de contar con un plan de desarrollo institucional como respecto a sus objetivos y metodología.

La metodología adoptada por el PDI 2010- 2019 trabaja en base a la identificación de brechas de desarrollo. No se trata de un plan estratégico, en el sentido de una planificación de la totalidad de la actividad y funciones de la universidad, sino de que las distintas unidades académicas y áreas centrales confluyan en el logro de los objetivos del plan mediante la identificación de situaciones insatisfactorias cuya solución ocasionaría un salto de calidad en el funcionamiento de la institución.

La arquitectura del PDI 2010- 2019 habilita el diseño y presentación de proyectos con una lógica descentralizada, pero organizada en base a cuarenta objetivos específicos, doce objetivos generales y tres líneas de orientación principal del plan. De este modo, en una primera instancia, la implementación exitosa del PDI está asociada a la elaboración de proyectos.

Este doble movimiento del centro a los márgenes y de los márgenes de vuelta al centro combina un núcleo de directrices macro con una lógica participativa, que sube desde la base de la organización hacia arriba y da contenido concreto a los objetivos. Por otro lado, en una segunda instancia, la implementación del PDI está atada a las capacidades de los promotores de proyectos para manejar las circunstancias específicas que enmarcan sus iniciativas para cumplir las metas pautadas.

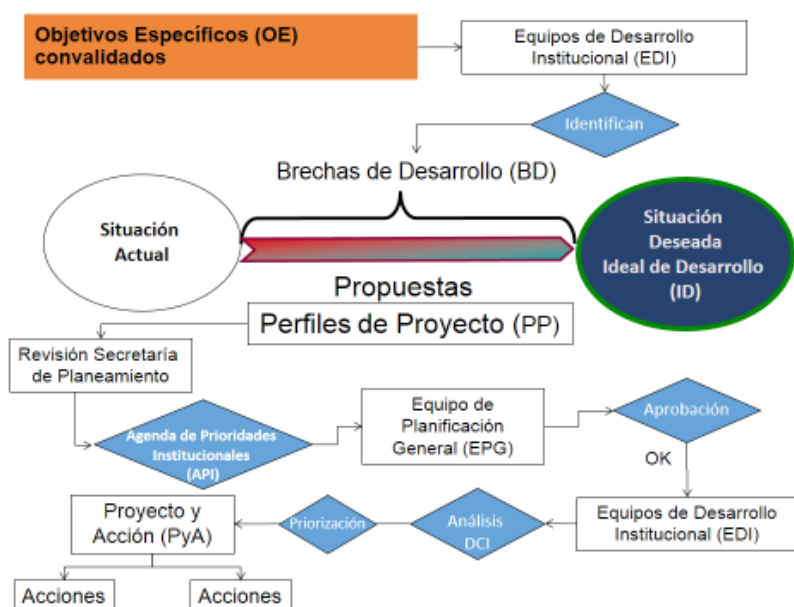
Teniendo en cuenta esto último, el análisis de la implementación presenta características generales para el caso del área de planeamiento que debe coordinar con las distintas dependencias de la universidad para la elaboración de proyectos; y características específicas dentro de cada área o unidad académica. La primera se aboca al desarrollo de la función y sentido de la planificación, las segundas a darle contenido sustantivo al plan de desarrollo.

Implementación del proceso

En cada dependencia de la universidad funciona un Equipo de Desarrollo Institucional. Estos equipos están encabezados por decanos, secretarios o directores dependiendo el caso, y son las unidades responsables de la generación de proyectos. Cada equipo debe definir aspectos críticos en su esfera de acción y poder identificar brechas para la elaboración de proyectos que se inscriban en alguno de los 40 objetivos específicos del PDI. Este ejercicio implica, por ejemplo, en el caso de una facultad, la coordinación entre el decano, su gabinete y los equipos de gestión de cada unidad académica para definir problemas y ensayar soluciones.

La metodología original del PDI 2010- 2019 pensó al proceso de presentación de proyectos en una doble instancia: primero, presentación de perfiles de proyectos (PP); segundo, presentación de una propuesta de mayor complejidad denominada proyectos y acciones (PyA). Los equipos de planificación debían presentar (al área de planeamiento) los PP para que sean evaluados de acuerdo a una serie de criterios y pudieran ser convertidos en PyA. Como resultado de la evaluación, no todos los PP se convertirían en PyA. La figura 1 muestra el proceso original (luego modificado) por el cual una iniciativa se convertía en PyA.

Figura 1. Proceso original para la presentación de iniciativas



Fuente: Área de Planeamiento y Evaluación Institucional UNL

Este proceso implicaba un gran esfuerzo por parte del área de planeamiento y los Equipos de Desarrollo Institucional. Además, insumía una gran cantidad de tiempo y recursos humanos. Por esa razón, durante el transcurso de la primera etapa, la implementación tuvo su primera corrección: la presentación de PP ya no tuvo carácter de evaluación, sino que comenzó a funcionar como instancia de asistencia técnica. De este modo, se simplificó el proceso de elaboración y se fortalecieron las iniciativas mediante un reforzamiento de la asistencia técnica.

La elaboración de proyectos implicó un desafío importante para los agentes de la universidad. El PDI contaba con un alto consenso entre autoridades y cuadros técnicos, pero en alguna medida subestimó las capacidades institucionales necesarias para su implementación. Si bien desde el área de planeamiento, con apoyo de reconocidos consultores en la materia, se desarrolló una guía para la elaboración de proyectos, la correcta elaboración y presentación de iniciativas implicó un proceso de aprendizaje colectivo que demandó mayor tiempo del esperado.

La estructura de los formularios es compleja e implica el dominio de habilidades y saberes específicos. Identificar una brecha y traducirla en propósitos generales y específicos, establecer resultados esperados, diseñar acciones para alcanzarlos, definir metas e indicadores, cronogramas y presupuestos de acuerdo a la lógica introducida por el PDI fue para muchos cuadros técnicos y autoridades políticas de la universidad cuestiones novedosas que representaron dificultades. A su vez, el planeamiento fue una actividad que se sumó a las existentes, por lo cual demandó un esfuerzo extra para los encargados de elaborar los PyA.

Por estas razones, el proceso de asistencia técnica demandó un gran esfuerzo. Tanto para lograr que los proyectos se elaboraran respetando las condiciones técnicas previstas en el PDI, como para que se presentaran en los tiempos pactados.

La coordinación entre la oficina de planeamiento y los quince Equipos de Desarrollo Institucional fue, en muchos momentos, una carrera contra el tiempo que pudo avanzar gracias al compromiso de las partes involucradas. Si se tiene en cuenta que en la etapa uno se presentaron 76 proyectos, en la dos 104 y en la tres 119, puede considerarse que la implementación del PDI fue exitosa y se fue consolidando con el paso de los años. Así y todo, el proceso adquirió algunas características problemáticas:

- ✓ Hubo un desempeño dispar por parte de los equipos de desarrollo institucional en las tres etapas del PDI. Algunos tuvieron una gran producción de proyectos, con casos de hasta quince PyA, mientras que otros tuvieron una producción más modesta. Igualmente, vale aclarar que el número de proyectos no necesariamente constituye un indicador de calidad.
- ✓ Aunque pocos, hubo objetivos específicos en los que ningún equipo presentó proyectos y otros con niveles de cobertura muy bajos.

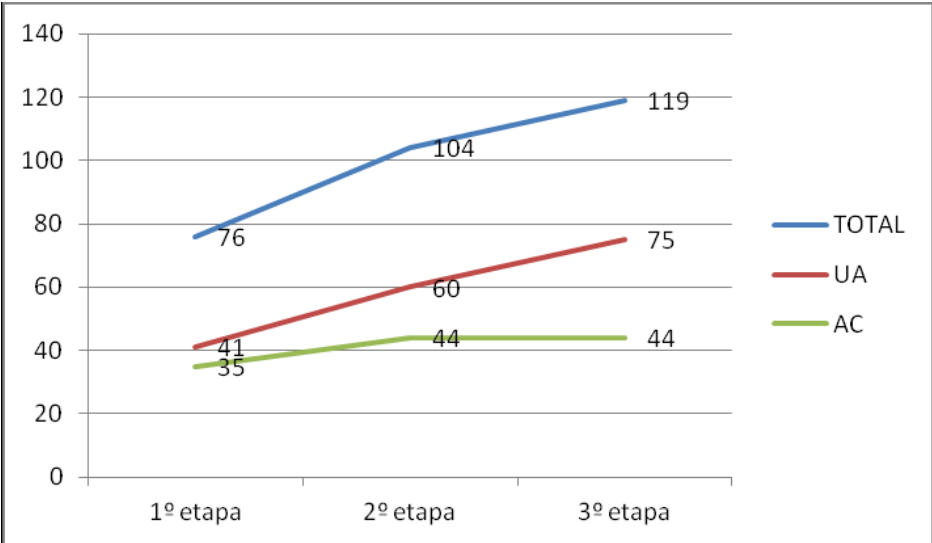
- ✓ La ausencia de una instancia de evaluación de proyectos ocasionó la multiplicación de iniciativas que bien podrían haber sido elaboradas de forma conjunta. Se dio una atomización que, en muchos casos, conspiró contra el trabajo conjunto, incluso dentro de un mismo Equipo de Desarrollo Institucional.
- ✓ Hubo un nivel muy bajo de iniciativas elaboradas de forma colaborativa entre más de un equipo de desarrollo.
- ✓ No se logró consolidar el uso de un sistema de gestión y seguimiento de proyectos que agilizara la comunicación entre los responsables de proyectos y el área de planeamiento.

Implementación sustantiva

El PDI involucra a diez facultades, tres centros universitarios, un instituto superior, y más de diez secretarías y direcciones que componen el gabinete del rector. Estas dependencias son las encargadas de identificar brechas, elaborar proyectos e implementarlos.

La variedad de participantes involucrados en el proceso de planificación da como resultado una multiplicidad de proyectos en áreas de trabajo muy diversas, que van desde funciones de gobierno y actividades académicas hasta actividades de vinculación con el medio socioproductivo. Como se mencionó anteriormente, el número de proyectos presentados fue creciendo etapa tras etapa, principalmente en las unidades académicas. En el gráfico 1 se muestra la evolución del número de proyectos:

Gráfico 1. Evolución de los proyectos presentados en las etapas del PDI por unidades académicas y áreas centrales



Fuente: Área de Planeamiento y Evaluación Institucional UNL

Para monitorear la implementación de los proyectos, durante la primera etapa del PDI, en el año 2013, se realizó un relevamiento a todos los responsables de proyectos. También, en la segunda etapa, coincidentemente con la Tercera Autoevaluación Institucional, se realizó un relevamiento similar. A continuación se mencionan los principales resultados.

Durante la primera etapa, el monitoreo del avance en la implementación de los proyectos arrojó como resultado que el 32% de responsables de proyectos consideraban haber logrado un alto avance en la ejecución de las tareas previstas, mientras que el 53% valoraba el desempeño de manera moderada y sólo el 15% como poco satisfactoria. Las áreas centrales presentaron un desempeño positivo levemente superior al de las unidades académicas, con una diferencia porcentual de 7 puntos a favor.

Los datos sobre el nivel de implementación de los proyectos al finalizar la segunda etapa, por otro lado, muestran que el 66% de los responsables de proyectos consideran que se avanzó según lo esperado; el 5% más de lo esperado; y el 28% que se encuentra retrasado en el avance de las metas proyectadas.

Si se compara el 32% de los responsables que consideraban haber realizado un avance importante en el primer monitoreo con el 71% que avanzó de acuerdo a lo esperado o en mayor medida durante el segundo monitoreo en el año 2017, se ve que la implementación del PDI fue consolidándose a lo largo de las etapas.

El monitoreo del año 2013 incluyó también preguntas sobre las dificultades encontradas en la elaboración de proyectos. En ese sentido, más del 70% de los responsables de proyectos de las áreas centrales manifestaron que las principales dificultades estuvieron relacionadas con la capacitación de los recursos humanos para llevar adelante las acciones planificadas. Por otro lado, en un orden del 30% fueron señaladas dificultades asociadas a la elaboración del presupuesto del proyecto, al tiempo previsto para lograr las metas y a la disponibilidad de recursos materiales. También, cabe destacar que, si bien se reconoció la necesidad de contar con una herramienta para la gestión y el seguimiento de los proyectos, el 65% de los responsables de proyecto mencionó que hace poco uso de la herramienta informática Redmine.

Conclusión

La distinción entre implementación e impacto permite obtener una primera gran divisoria de aguas de cara a la evaluación general de la política de planeamiento llevada adelante por la UNL entre 2010 y 2019. En este sentido, evaluar el modo en que se llevó adelante el planeamiento indagando y reflexionando sobre factores habilitantes y limitantes del PDI en acción es un ejercicio diferente a la valoración de los resultados obtenidos.

El proceso de implementación es el nudo entre el diseño y el impacto del plan. En este sentido, los resultados obtenidos dependen de ella, ya que de poco sirve tener el mejor diseño si éste luego se pone en práctica con muchas dificultades.

El diseño del PDI 2010- 2019 se mueve por dos vías interdependientes. La implementación del proceso, a cargo del área de planeamiento, genera las condiciones necesarias para que los equipos de planificación puedan diseñar y llevar adelante sus iniciativas. La acción de estos equipos, en conjunto y de manera convergente, avanza hacia la concreción de los objetivos del plan. De esta forma, la distinción entre la implementación del proceso y la implementación sustantiva del planeamiento brinda un segundo criterio organizador para la evaluación de esta política.

El desafío de cara al futuro cercano es poder realizar un análisis acabado de la implementación sustantiva del PDI a la luz del cual poder dimensionar los resultados obtenidos y el nivel de cumplimiento de los objetivos. En este sentido, las dificultades inherentes a la coordinación entre actores al interior de los Equipos de Desarrollo Institucional, entre los diferentes equipos y la calidad del vínculo establecido con el área de planeamiento. También, sobre las capacidades institucionales en materia de recursos y materiales. Otros aspectos importantes a considerar son el modo en que conviven las actividades de planeamiento con las de rutina de las distintas áreas de la universidad y la forma en que se puede avanzar hacia una mayor integración; el volumen y nivel de ejecución del presupuesto; las dificultades con los instrumentos técnicos (instructivos, formularios, sistemas informáticos); y las instancias formales de presentación que implica el realizar un proyecto.

A modo de cierre, al menos de acuerdo a los datos disponibles hasta el momento, puede afirmarse que la implementación del PDI, si bien perfectible, fue exitosa. Se lograron conformar equipos de planificación en áreas centrales y unidades académicas que fueron incrementando etapa tras etapa la cantidad de iniciativas elaboradas. También, el nivel de avance de los proyectos se fue consolidando con el tiempo. Pero el mayor logro, gracias a la lógica participativa del PDI, probablemente sea el incremento de las capacidades de planeamiento de gran parte de los cuadros políticos y técnicos de todas las unidades académicas y áreas de la universidad. De cara al centenario de la Universidad, este último aspecto será necesario enriquecerse para la consolidación de la política de planeamiento y evaluación institucional.

Bibliografía

- Aguilar Villanueva, Luis (1993) “Estudio introductorio”, en Aguilar Villanueva, Luis (comp.) La implementación de las políticas públicas, México, Fondo de Cultura.
- _____ (1992) “Estudio introductorio”, en Aguilar Villanueva, Luis (comp.) La hechura de las políticas públicas, México, Fondo de Cultura.
- Berman, Paul (1993) “El estudio de la macro y microimplementación”, en Aguilar Villanueva, Luis (comp.) La implementación de las políticas públicas, op. cit.
- Meny, Ives y Jean- Claude Thoenig (1987) Las políticas públicas, Barcelona, Ariel.
- Pressman, Jeffrey y Aaron Wildavsky (1984) Implementación. Como grandes expectativas concebidas en Washington se frustran en Oakland, México, Fondo de Cultura Económica.
- Van Metter, Donald y Carl Van Horn (1993) “El proceso de implementación de las políticas. Un marco conceptual”, en Aguilar Villanueva, Luis (comp.) La implementación de las políticas públicas, op. cit.
- Subirats, Joan et al. (2008) Análisis y gestión de las políticas públicas, Barcelona, Ariel.
- Universidad Nacional del Litoral (2017) “Informe Tercera Autoevaluación Institucional”, Santa Fe, Mimeo.
- _____ (2014) “Objetivos Específicos. Etapa 2. Proceso de Programación. PDI 2010-2019”, Santa Fe, Mimeo.
- _____ (2012) Guía para la implementación del Proceso de Programación del PDI 2010-2019, Santa Fe, Ediciones UNL.
- _____ (2012) Síntesis de la Etapa 1 del Proceso de Programación del PDI 2010-2019, Santa Fe, Ediciones UNL.
- _____ (2011) Agenda de Prioridades Institucionales, Santa Fe, Mimeo.
- _____ (2010) Plan de Desarrollo Institucional 2010-2019, Santa Fe, Ediciones UNL.

EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL DESDE UN ENFOQUE DE GESTIÓN ESTRATÉGICA EN EL CONTEXTO ECUATORIANO

Autores

Vanessa Daniela Campozano Plúa¹

Mercedes Pincay Pilay²

Maritza Pibaque Pionce³

Dirección para correspondencia: vanessa.campozano@unesum.edu.ec

Resumen

La universidad actual se encuentra frente al desafío de insertarse en un mundo complejo, con nuevas exigencias de profesionalismo y competencias emergentes asociadas a la sociedad del conocimiento. A ello se suman la reforma de la educación superior, las nuevas tareas pedagógicas, y los requerimientos de rendir cuentas y ser eficientes en su gestión. Desde esta perspectiva esta investigación propende a determinar las condiciones de la institución, carrera o programa académico, mediante la recopilación sistemática de datos cuantitativos y cualitativos que permitan emitir un juicio o diagnóstico, analizando sus componentes, funciones, procesos, y que sus resultados sirvan para reformas y mejoramiento bajo la estructura del Modelo emitido por el Consejo de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (CACES), misma que engloba seis criterios según sus indicadores. Se trata de construir una universidad que tenga buenas relaciones con la comunidad académica, que incorpore valor agregado a la experiencia de sus estudiantes, que disponga de los ambientes adecuados, que tenga un currículo adecuado, que implemente una investigación relevante, que realice una evaluación pertinente y que genere una gestión de la calidad. La metodología se sustenta en la gestión de la acreditación, a partir de un análisis exhaustivo de la realidad institucional, buscar los mejores mecanismos para superar las debilidades en pro de un proceso de superación constante en la Universidad Estatal del Sur de Manabí.- Ecuador.

1 Universidad Estatal del Sur de Manabí, Ecuador. E-mail: vanessa.campozano@unesum.edu.ec

2 Universidad Estatal del Sur de Manabí, Ecuador. E-mail: marcela.pincay@unesum.edu.ec

3 Universidad Estatal del Sur de Manabí, Ecuador. E-mail: m1_aritza@hotmail.com

Palabras Clave: Evaluación, acreditación, gestión estratégica, sociedad del conocimiento, universidad.

Introducción:

La evaluación de un objeto requiere el conocimiento de sus rasgos constitutivos, comportamientos, tendencias y configuraciones. Al reflexionar en este sentido evaluar y certificar la calidad académica de carreras e instituciones de educación superior que cumplan con los criterios de calidad establecidos es la finalidad de esta investigación, considerando que los grandes cambios estructurales originados por múltiples factores: los cambios tecnológicos, la globalización, la competencia global y las expectativas cambiantes, entre otros, plantean nuevas dificultades a los gestores de las organizaciones. Las antiguas recetas sobre las mejores formas de gestión de las organizaciones no funcionan ante los entornos más complejos y poco predecibles, por lo que se están dejando atrás los enfoques tradicionales e intentando nuevas fórmulas que fijen el rumbo en un entorno cambiante. En este sentido, adquiere particular importancia la evaluación y acreditación institucional desde un enfoque de gestión estratégica en el contexto ecuatoriano

Cuando en la literatura se habla de “enfoque” se refiere a determinada orientación, concepción, visión o posición sobre algún fenómeno en cuestión. Mientras que la palabra estratégico encierra un conjunto de elementos como: visión, proyección, largo plazo y prospectiva. Se refuerza lo importante, necesario y trascendental de este enfoque para las organizaciones, ya que les permite a partir de una adecuada planificación, prevenir, anticiparse, actuar, adaptarse y romper barreras que favorecen el paso de un estado actual a un estado óptimo deseado (Mintzberg, Brian Quinn, & Voyer, 1997)

Sustenta esta investigación las aportaciones de Bustos et al. (2008), referidas a la dependencia del direccionamiento estratégico en relación con la dirección de las organizaciones, para el éxito o fracaso en las mismas,

revela la coherencia que existe entre los indicadores de Jerarquía como de la planificación estratégica de las IES, lo que conlleva a que la dirección estratégica se enfoque a fortalecer los procesos de evaluación y acreditación para el aseguramiento de la calidad y por ende la mejora de su pertinencia académica y social, en relación a los criterios de evaluación: Organización, academia, investigación, vinculación con la sociedad, recursos e infraestructura y estudiantes.

Es importante destacar que el Consejo de Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior (CACES) ha sostenido procesos de evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad desde su creación en 2011.

El tránsito por estas experiencias le ha permitido generar reflexiones y aprendizajes institucionales para mejorar los procesos a su cargo y responder a las necesidades actuales del Consejo de Educación Superior (CES) del país. Con base en estos aprendizajes esta investigación se fundamenta en la Constitución de la República que establece la creación de un organismo que se encargue de velar por la calidad de la Educación Superior, establecido en el Art. 15 de la LOES, al Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) como ente público que rigen el Sistema de Educación Superior que a través de sus funciones permita que las INSTITUCIONES DE EDUCACION SUPERIOR (IES) realicen un mejoramiento continuo camino a la excelencia de la calidad de la Educación Superior, en el marco del Sistema de Interinstitucional de Aseguramiento de la Calidad (SIAC) concebido en la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) 2018. En la Ley actual, el aseguramiento de la calidad pasa, de ser considerado un proceso (LOES 2010), a ser un sistema en el que se articulan diversos procesos para que las instituciones que son parte del Sistema de Educación Superior trabajen articuladamente por la mejora continua de la calidad de la Educación Superior.

Desarrollo:

Fundamentación del enfoque estratégico en la gestión de la calidad en la educación superior.

El mundo actual es preferentemente competitivo, las tecnologías avanzan a un ritmo sorprendente, cambios que inciden en todos los órdenes de la vida de las colectividades, y que generan riesgos, incertidumbre e inestabilidad, demandan de la universidad una gestión acorde con estas nuevas circunstancias, por tanto las instituciones de educación superior deben estar dirigidas por sistemas planificados de gestión. Uno de los aspectos más importantes a considerar es la evaluación y acreditación institucional desde un enfoque de gestión estratégica como una filosofía que impacta a todos los procesos de la institución a través de criterios e indicadores.

De acuerdo con Peralta, (2006) un sistema de gestión de la calidad, es el conjunto de normas interrelacionadas de una organización por los cuales se administra de forma ordenada la calidad de la misma, en la búsqueda de la mejora continua”, por lo que la adopción de un sistema de gestión de calidad debe ser una decisión estratégica de la organización y este sistema está influenciado por el entorno de la organización, los cambios en ese entorno, las necesidades cambiantes, los productos que proporciona, los procesos que emplea, el tamaño y la estructura de la organización.

Las Instituciones de Educación Superior (IES) y en especial las universidades, desempeñan un rol de suma importancia en la formación de recursos humanos del más alto nivel y en la creación, desarrollo, transferencia y adaptación de tecnología. De manera que lo que ellas hacen para responder adecuadamente a los requerimientos de la sociedad moderna, se constituya en un imperativo estratégico para el mejoramiento de la calidad educativa.

Esta investigación pretende potenciar la Evaluación de la Calidad como un proceso que determine las condiciones de la institución, carrera o programa académico, mediante la recopilación sistemática de datos

cuantitativos y cualitativos que permitan emitir un juicio o diagnóstico, analizando sus componentes, funciones, procesos, donde sus resultados sirvan para reformar y mejorar el programa de estudios, carrera o institución. Hernández, (2009).

La calidad en las instituciones de educación superior.

Hasta hace algunas décadas, el término calidad educativa no era una prioridad en los planes de desarrollo educativo de los gobiernos e instituciones; era más importante la masificación, la cobertura, el financiamiento, la descentralización, entre otras, que la calidad de la educación como proyecto de mejoramiento personal y social de desarrollo.

Sobre la base de las consideraciones anteriores también implica prestar atención cuestiones referente a la calidad de los estudiantes, la infraestructura, así como del entorno académico de todos estos aspectos se debe considerar que un estudiante debe tener variadas facetas como: académica, profesional, personal, social y administrativa unidos al interés por un buen gobierno, representan una manera importante en la determinación del funcionamiento de determinada institución, en la forma en que es evaluada y la imagen institucional, que puede proyectar hacia la comunidad académica como la sociedad en general (García, 2008).

Importancia de la dirección estratégica en las instituciones de educación superior.

Según la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior esta tarea es decisiva para las IES en la actualidad, pues exige formular nuevas acciones centradas en los puntos claves siguientes:

- ✓ La participación de la comunidad universitaria en el proceso de toma de decisiones.
- ✓ El desarrollo de sistemas alternativos de evaluación y acreditación más pertinentes.
- ✓ La profesionalización de los directivos.

- ✓ El fortalecimiento de la vinculación entre la misión y los sistemas de gestión (IESALC, 2008).

A lo anterior se puede añadir que el mejoramiento de la calidad de la gestión universitaria demanda además de otros elementos esenciales: aprendizaje organizacional, rapidez, innovación, flexibilidad y capacidad institucional para adaptarse a los requerimientos del entorno y transformarlo para contribuir al desarrollo sostenible de los países.

La aplicación del enfoque de dirección estratégica se convierte actualmente en una necesidad de las IES, sobre todo en las públicas, ya que las mismas son organizaciones complejas que se mueven en múltiples esferas académicas. A esta disyuntiva debe dar respuesta el enfoque estratégico orientado a la promoción de la calidad y la excelencia como factores claves de éxito. Ello requiere abrir procesos de reflexión sobre la naturaleza de las acciones, así como incluir orientaciones a mediano y largo plazo en la agenda de las IES. (Almuiñas, 1999).

De los anteriores planteamientos se deduce que la dirección estratégica es un proceso que afecta a todos los niveles de decisión y funciones en una IES. Requiere del diseño de herramientas que guíen la manera de lograr los objetivos estratégicos formulados. Sus paradigmas claves son: el pensamiento estratégico, la actitud estratégica la misión, los valores, la visión, los objetivos, las estrategias específicas y su implementación, seguimiento y evaluación (Ronda , 2007).

Para las IES, concebir la dirección estratégica exige enfrentar un conjunto de desafíos como: establecer fuertes relaciones con el entorno, tanto del macro-entorno como del micro-entorno, cambiar la cultura organizacional en función de las demandas, alinear la estrategia institucional con las políticas públicas de la Educación Superior; concentrar los esfuerzos en las prioridades institucionales definidas; elevar el nivel de participación e implicación de la comunidad universitaria en el proceso de toma de decisiones estratégicas; desarrollar un pensamiento como

una acción emprendedora; lograr una adecuada integración estructural y funcional con los restantes procesos universitarios; alinear los sistemas de evaluación institucional, control estratégico como otros, que contengan acciones evaluativas; comunicar adecuadamente la estrategia en la organización, tanto vertical como horizontal así como también interna y externa, finalmente desarrollar el liderazgo colectivo y el aprendizaje organizacional para favorecer un desempeño organizacional eficiente y eficaz.

Discusión y resultados

A continuación, se detallan las principales Fortalezas y Debilidades encontradas en la Universidad Estatal del Sur de Manabí por cada Criterio del modelo de evaluación institucional según sus indicadores.

Organización

Considera procesos de organización institucional que se constituyen en el marco que permite a la universidad y a las unidades académicas establecer, monitorizar y evaluar la consecución de los objetivos institucionales, considerando el marco normativo vigente en general y los principios de calidad y transparencia en particular.

Fortalezas

- ✓ La Institución cuenta con una planificación estratégica que responde a su misión y visión. También planifica sus actividades operativas periódicamente en concordancia con la planificación estratégica, determinando los objetivos a corto plazo con un conjunto de acciones medibles, los cuales se encuentran relacionados con los procesos de investigación, docencia, vinculación y gestión.
- ✓ La universidad cuenta con políticas, normativas y procedimientos que se aplican en el seguimiento periódico y evaluación de todas sus carreras, de manera que se garantiza que su oferta académica responda a la misión, visión y modelo educativo, considerando el principio de pertinencia y académica de la institución.

Debilidades

- ✓ En lo relacionado a la oferta académica, presentan una débil aplicación de la monitorización periódica y control de sus carreras.

Academia

La estabilidad laboral, la formación académica, la carrera docente, la garantía de derechos, el desarrollo de las actividades sustantivas de docencia, investigación y vinculación con la sociedad, son condiciones de mejora continua.

Fortalezas

- ✓ La Universidad Estatal Sur de Manabí para el dictado de cátedra cuenta con 277 profesores que laboraron en los periodos de evaluación, de los cuales 145 profesores tienen la categoría de titular representando un 52,35% de docentes titulares. El contar con un 97,47% de los profesores con grado académico de maestría o especialidad médica es una tendencia reconocida por la comunidad universitaria especialmente por los estudiantes.
- ✓ Actualmente se cuenta con 19 PhD asignándoles distribución de trabajo a tiempo completo con remuneraciones acorde a su formación académica establecida en la ley vinculados a diferentes carreras de la universidad.
- ✓ La dedicación de los profesores a tiempo completo alcanza un porcentaje del 89,89%.
- ✓ El 97,47% de los profesores cuentan con cuarto nivel.

Debilidades

- ✓ Con respecto al sub-criterio Formación de Doctores el 6,86% de los profesores tienen PhD corresponde a 19 docentes cumpliendo horas dedicación a tiempo completo.

- ✓ El 50% de los profesores no tienen maestrías a fin a la especialización.
- ✓ A pesar de que la institución cuenta con un bajo presupuesto se está apoyando a 35 profesores en su formación de doctorados (Cuba, Argentina, Perú, España, Venezuela, Colombia), no se logra alcanzar el estándar definido.
- ✓ La Evaluación de Desempeño Docente se ha desarrollado de acuerdo a lo estipulado en el cronograma, sin embargo no se logran cerrar los procesos de apelación correspondiente.

Investigación

Por restricciones de disponibilidad de tiempo disponible para la evaluación, se solicitó una muestra de 1 proyecto en marcha y 1 finalizado a la Dirección de Investigación, donde se encontraron las siguientes novedades:

- ✓ El seguimiento de los proyectos se realiza acorde a lo establecido en la normativa vigente.
- ✓ Existen diferencias notorias entre proyectos en lo que respecta al uso de su presupuesto planificado.
- ✓ Existen 20 proyectos en ejecución a la fecha de esta evaluación.
- ✓ Finalmente, haciendo una comparación numérica con las evaluaciones de 2016 y de Junio 2017 se muestra una evolución favorable.

Vinculación con la sociedad

Se destaca en el año 2016, seis proyectos, 2017, siete proyectos multidisciplinarios y en el 2018, 14 proyectos con su respectiva aprobación.

Fortalezas

- ✓ La institución cuenta con un plan estratégico “PEDI 2016 – 2021” en el que se contemplan acciones que corresponden a la aplicabilidad social de la vinculación, y cuyas actividades se evidencian en el plan

de vinculación 2016, destacándose que ambos documentos fueron aprobados y socializados, además se determinó que los proyectos de los años 2016, 2017 y 2018 responden a la oferta académica de la institución.

- ✓ La institución ejecuta proyectos de vinculación, adecuadamente formulados, en los que se evidencia la participación de profesores y estudiantes.
- ✓ Se evidencia la ejecución presupuestaria para los proyectos de vinculación del año 2018.

Debilidades

- ✓ Los proyectos de vinculación con la sociedad tienen asignación presupuestaria, pero no se están ejecutando en el 100%.
- ✓ No se evidencio un informe, que permita medir su impacto con la sociedad, mediante los proyectos de vinculación con la sociedad.

Recursos e infraestructura

Fortalezas:

- ✓ La Universidad Estatal del Sur de Manabí actualmente dispone de un contrato con CNT de 450 Mb, ancho de banda que está disponible para todos los predios de la universidad y la comunidad universitaria.
- ✓ Se evidenciaron mejoras en la plataforma de gestión académica.

Debilidades:

- ✓ No existe un plan de acción que permita evaluar periódicamente el estado y uso de la infraestructura física con que cuenta la universidad (aulas de clase, canchas deportivas, espacios de bienestar estudiantil, áreas de estudio), con el objetivo de alcanzar mejoras continuas y brindar servicios de calidad a la comunidad universitaria.

Estudiantes

El criterio “estudiantes” considera las políticas y acciones emprendidas por la institución para garantizar y promover condiciones adecuadas que permitan a los estudiantes alcanzar resultados exitosos en su carrera académica, así como los resultados medidos en términos de eficiencia académica.

Fortalezas

- ✓ La universidad cuenta con el Reglamento de las Políticas de Acción Afirmativa, actualizado que contiene las normativas que garantizan la igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia, movilidad y egreso del sistema sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia, cultura, preferencias sociales, económicas o de discapacidad y las condiciones adecuadas para el desenvolvimiento de los estudiantes.

Debilidades

- ✓ Falta de equipos básicos para dar asistencia médica a la comunidad universitaria, también se evidencia déficit de insumos médicos.
- ✓ No se cumple con el porcentaje de becas que se establece de acuerdo al Art. 77 de la LOES.
- ✓ Falta de equipos básicos para dar asistencia médica a la comunidad universitaria, no se cuenta con insumos médicos para dar un servicio de calidad a la comunidad universitaria.

Materiales y métodos

La investigación se sitúa como un paradigma critico – propositivo, según Chicaiza (2015), es crítico porque considera la investigación como una interpretación, comprensión y explicación de los fenómenos sociales que influyen en la evaluación y acreditación institucional desde un enfoque de gestión estratégica en el contexto ecuatoriano. Propositiva por cuanto plantea una alternativa de solución al problema investigado,

partiendo de la esencia que tiene los fenómenos sociales a partir de las interacciones y contradicciones que genera los cambios cualitativos en una investigación.

La investigación es crítica, debido a que al conocer la importancia de la evaluación y acreditación en las instituciones de Educación Superior en el Ecuador exige formular nuevas acciones concentradas en la excelencia, basados en competencias en la educación superior, lineamientos metodológicos y profesionalización de los directivos. En este contexto la gestión de las Universidades del Ecuador sigue siendo tradicionalista. Al percibir la visión estratégica en las Instituciones de Educación Superior del Ecuador, se puede implementar nuevos modelos de gestión estratégica que mejore la calidad de Educación Superior en el Ecuador. La representación científica de la presente indagación se evidencia en fundamentos epistemológicos que sustentan el trabajo (Parra & Recasens Salvo, 2005). La presente investigación se basa en un enfoque empírico, analítico a partir de la importancia que tiene la gestión en lo que respecta a la calidad de Educación Superior de las Instituciones del Ecuador, concluyendo en un enfoque fenomenológico-hermenéutico que permite comprender e interpretar la visión estratégica que tienden sobre la gestión que llevan los directivos de la Universidad Estatal del Sur de Manabí donde se realizó la investigación.

Conclusiones

- ✓ La autoevaluación ha motivado fortalecer un conjunto integrado de sistemas de evaluación y control interno de la calidad, capaz de brindar información confiable en relación con la calidad de los procesos y el servicio que entrega la UNESUM.
- ✓ Se ratifica que la autoevaluación es una actividad continua que requiere de un sistema de recolección y organización de la información que facilite orientar las actividades operativas de las unidades académicas y unidades administrativas relacionadas a la función de la universidad: Academia, Investigación y Vinculación con la Comunidad.

- ✓ Es por ello por lo que el avance logrado por la UNESUM en el proceso de Autoevaluación Institucional realizado cada tres meses ha logrado establecer una cultura de evaluación continua, misma que se está expresando con la voluntad de cambio y la motivación demostrada por autoridades, profesores, estudiantes, empleados y trabajadores.

Referencias bibliográficas:

- Almuiñas Rivero, J. L., & Galarza López, J. (2016). Las redes académicas como ejes de integración y cooperación internacional de las instituciones de educación superior. *Revista Cubana de Educación Superior*.
- Bustos, J., Zapata, M., & Valdivia, M. T. (2008). Más allá de la gestión estratégica en educación superior: aplicación del Cuadro de Mando Integral. *Oikos: Revista de la Escuela de Administración y Economía*.
- Chicaiza, M. (25 de Marzo de 2015). prezi .com. Obtenido de <https://prezi.com/6mu3d8gdjevww/paradigma-critico-propositivo>
- García Nieto, N. (2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.
- Hernández, B. I. (2009). Diseño de un modelo de gestión integral para las Instituciones de Educación Superior, basado en los lineamientos para la autoevaluación con fines para la acreditación del Consejo Nacional de Acreditación (CNA). Cartagena: Universidad de Cartagena.
- IESALC, U. (2008). Declaración de la Conferencia Regional sobre Educación para América Latina y el Caribe. En Conferencia Regional sobre educación para América Latina y el Caribe . Cartagena de Indias
- LOES, Ley Orgánica de educación Superior. Registro Oficial Suplemento Año II. N. 297,2 de agosto, Quito: Asamblea Nacional. República de Ecuador. 2018
- Mintzberg, H., Brian Quinn, J., & Voyer, J. (1997). El Proceso Estratégico, conceptos, contextos y casos . México: Pearson Prentice Hall.
- Peralta, Y. (2006). Mitos y realidad des ISO 9001:2000 en organizaciones educativas. Mexico: Limusa.
- Ronda , G. (2007). Se refiere a la actitud anticipadora, crítica, extrovertida y abierta al cambio.

MESA 2

EVALUACIÓN DE LAS MOVILIDADES DE LOS ESTUDIANTES COMO APORTE A LA MEJORA DE LA INTERNACIONALIZACIÓN

Autores

José Passarini

Universidad de la República (Uruguay)

josepasa@gmail.com

Viviana Zucarelli

Universidad Nacional del Litoral (Argentina)

vivianazucarelli@gmail.com

Fabiana De León

Universidad de la República (Uruguay)

fabideleon@gmail.com

Resumen

Una forma en la que la mayoría de las Universidades promueven la internacionalización es a través de movilidades, generalmente con intercambios, enviando y recibiendo alumnos y docentes. En la medida que estos procedimientos se vuelven más frecuentes, es necesario contar con mayor información sobre el impacto que producen las experiencias internacionales. En este marco, las Universidades: Nacional del Litoral (Argentina), Estadual de San Pablo (Brasil), Nacional de Asunción (Paraguay) y de la República (Uruguay), llevaron adelante una investigación sobre el impacto de las movilidades académicas de grado, que se realizaron en el marco de los Programas: Movilidad Académica Regional de Carreras Acreditadas (MARCA) y ESCALA Estudiantil de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo. Contestaron una encuesta elaborada en un formulario google 196 estudiantes avanzados y egresados de las cuatro Universidades. Entre los principales resultados de los aspectos relevados se encontró que: el 33,2% de los consultados fue el primero que accedió a educación terciaria en su familia, el 90,8% manejaba otro idioma al momento de realizar el intercambio y el 38,3% se encuentra realizando o ha realizado algún posgrado. El 28,1% regresó al lugar donde realizó el intercambio. El 92,3% considera que el intercambio es un

antecedente importante para su CV, incluso un 21,5% opina que fue un factor importante para conseguir su primer empleo. Es igualmente importante destacar que el 62% opina que el intercambio amplió su red de contactos profesionales. Este trabajo permite contar con información para mejorar los programas de intercambio que realizan las instituciones universitarias.

Palabras Clave: Internacionalización de la Educación Superior, Movilidad Académica, Intercambios estudiantiles, Programa MARCA, Programa ESCALA-AUGM.

Introducción

Entre las actividades más habituales y relativamente sencillas en la que las universidades se involucran en el proceso de internacionalización, aparecen los programas de movilidad académica tanto de estudiantes como de profesores. En la medida que las Instituciones se involucran en redes internacionales estas oportunidades de intercambios se incrementan, representando en la actualidad un elemento muy importante en la vida universitaria. En este mismo sentido cobra mayor importancia conocer el impacto que estos intercambios provocan en las instituciones y qué opinión tienen los propios involucrados en estos procesos de movilidad.

En este marco, las Universidades: Nacional del Litoral de Argentina (UNL), Estadual de San Pablo de Brasil (UNESP), Nacional de Asunción de Paraguay (UNA) y de la República de Uruguay (Udelar), llevan adelante una investigación en el marco del proyecto “El impacto de la movilidad de estudiantes universitarios en el MERCOSUR” financiado por el Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del Sector Educativo del MERCOSUR.

El presente trabajo aborda los resultados obtenidos de las encuestas realizadas a sujetos que participaron en movildades estudiantiles en el marco de los dos programas de intercambio más importantes de la región.

Internacionalización de la Educación Superior y desarrollo de las Instituciones

Frente a los efectos de un mundo globalizado que es socialmente injusto y desigual, a pesar de los avances científicos y tecnológicos cada vez más significativos, de vuelve cada vez más necesario la discusión para consolidar el papel de la Educación Superior (ES) en la región como factor fundamental para impulsar el desarrollo sustentable. Así mismo, la ES debe, al igual que lo hace en esta parte del continente desde la reforma de Córdoba, continuar luchando por la promoción de la inclusión social y la solidaridad regional, como garantizar la igualdad de oportunidades. Frente a los desafíos de las Universidades en América Latina es fundamental establecer metas y prioridades a partir de la construcción de una agenda regional, considerando las condiciones, locales, nacionales y regionales.

En este escenario, es importante analizar los inconvenientes a los que se enfrentan las Universidades de esta parte del Cono Sur, principalmente aquellas que tienen muchos años de historia y una importante tradición, que le permiten una identidad innegable con su entorno. A esto, se vinculan al envejecimiento de las estructuras existentes, las dificultades para mantener una educación de excelencia, los obstáculos para contar con recursos para la investigación y el alto número de estudiantes que comienzan pero no culminan sus estudios universitarios. Una de las constantes de estos últimos años ha sido la variación del apoyo estatal para que los Universidades, públicas principalmente, cumplan fehacientemente con sus funciones misionales (enseñanza, investigación y extensión), debido principalmente al cambio de orientación ideológica de los gobiernos de turno y la ausencia de políticas de estado respecto al desarrollo de ES para cada uno de los países. Por otra parte, y teniendo en cuenta estas limitantes, la internacionalización es una herramienta para el acercamiento y el desarrollo de estrategias para superar algunas de las restricciones, por lo que un adecuado desarrollo de la misma es una posibilidad real y actual a la que las Instituciones deben recurrir.

El papel de conocimiento continúa siendo fundamental para el desarrollo de los países de esta región y son las Universidades las que llevan el liderazgo para los cambios científicos y tecnológicos. Carmen García Guadilla (1996) plantea el papel protagónico del conocimiento en todos los aspectos de la vida social incidiendo en las formas de producción, circulación, apropiación y evaluación del mismo, principalmente en las Universidades, planteando que la generación de nuevos conocimientos involucra a las mismas y que deben orientar su investigación hacia una contextualización y aplicabilidad de los saberes producidos. A esta propuesta, en la actualidad hay que sumar la mayor facilidad que ofrecen las comunicaciones y las articulaciones internacionales para la posibilidad de articular entre instituciones las principales líneas de desarrollo.

En esta nueva realidad, el desafío de la Universidad pública latinoamericana es reclamar su propio espacio para continuar desarrollándose, sin perder la identidad que la ha caracterizado, planteando las alternativas propias que permitan la construcción de estos caminos originales y pertinentes a la realidad regional, manteniendo su autonomía y sus objetivos. Axel Didriksson, en su trabajo “La nueva reforma universitaria en América Latina” (2002), realiza un análisis de la situación de la educación superior y centra su propuesta en base a las problemáticas que esta enfrenta, y defiende los principios generales que deben enmarcarse en una meta: educación para todos y toda la vida. Con este sentido plantea los principales ejes sobre los que debe sustentarse esta transformación: (a) un aumento del financiamiento de la educación en todos los niveles; (b) formar para la producción y transferencia de conocimientos y tecnologías en áreas estratégicas, y (c) transformar la estructura de administración y gestión de la educación.

Un aspecto que debe ser central en este análisis, es la posibilidad de intercambio entre las instituciones de educación superior ya sea de un mismo país con las del extranjero. De esta forma es posible favorecer el cumplimiento de los objetivos de desarrollo, principalmente facilitando la movilidad de estudiantes y docentes. Según la Declaración de la

Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008), la vocación de la integración y cooperación internacional es parte ya, de la identidad de las Universidades latinoamericanas.

Específicamente, la cooperación internacional universitaria es un componente fundamental de la cooperación internacional entre los países, ya que representan un instrumento de integración muy importante para la región. Hoy, seguramente para los países del Mercosur, el componente más importante de las relaciones académicas internacionales, está representado por el intercambio entre las Universidades, y entre ellas principalmente las instituciones públicas son las que promueven con mayor fuerza estas acciones de cooperación. Sebastián (2004) la define como la cooperación entre instituciones de educación superior como: “el conjunto de actividades realizadas entre las universidades, que a través de múltiples actividades, logran una asociación y colaboración en los ámbitos de la política y la gestión institucional, la formación, investigación, extensión, vinculación con los objetivos de fortalecimiento y la proyección institucional para la mejora de la calidad de la docencia, el aumento y la transferencia del conocimiento científico así como la contribución a la cooperación para el desarrollo” (p. 20).

La internacionalización entonces aparece como uno de las prioridades de las Universidades de cara a la mejora continua de sus funciones misionales y la retroalimentación permanente necesitan para estar al día con los desafíos presentes y futuros de la enseñanza y el desarrollo científico pertinente y de avanzada de la región y el mundo.

La movilidad como eje de la internacionalización

La internacionalización en la Educación Superior representa cada vez más una oportunidad para la mejora de la calidad de la formación de estudiantes y profesores. Una forma en la que la mayoría de las Universidades promueven esta función es a través de movilidades, generalmente con intercambios, enviando y recibiendo alumnos y docentes, financiando de

forma parcial o total los gastos en los que se incurre en los traslados, alojamiento y alimentación de las personas involucradas. En la medida que estos procedimientos se vuelven más frecuentes involucrando a una mayor población, también se vuelve necesario contar con mayor información sobre el impacto que producen las experiencias internacionales.

La movilidad académica, de estudiantes y profesores principalmente, resulta ser un componente relevante porque permite enriquecer la formación académica de quienes participan de la misma en tanto incorpora una visión global e internacional, perfilando profesionales con visiones más amplias y capaces de desempeñarse en el mercado global con habilidades para adaptarse a distintas situaciones y desafíos profesionales.

Normalmente se suele plantear que los programas de movilidad académica aportan importantes beneficios a los estudiantes que participan, entre los que se pueden citar: el aprendizaje (o perfeccionamiento) de otro/s idioma/s, la incorporación de nuevas perspectivas culturales, la posibilidad de tener contacto con otras formas, contenidos y métodos de enseñanza, la oportunidad de cursar nuevas asignaturas y obtener otros aprendizajes, así como otra serie de ejemplos posibles, sin embargo existen pocos estudios que realmente indaguen sobre el impacto sobre los estudiantes que participan de movildades académicas promovidas por las Universidades.

Teniendo en cuenta la necesidad de contar con información para valorar los programas de movilidad y poder mejorar las estrategias que llevan adelante las instituciones para mejorarlos, es que cuatro Universidades pertenecientes a cuatro países diferentes se plantearon realizar una investigación en este sentido. Es así, que la UNL de Argentina, la UNESP de Brasil, la UNA de Paraguay y la Udelar de Uruguay, presentaron el proyecto “El impacto de la movilidad de estudiantes universitarios en el MERCOSUR” que fuera financiado por el Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del Sector Educativo del MERCOSUR.

Estas cuatro instituciones que llevan adelante esta indagación tienen una amplia experiencia en programas de movilidad, tanto de estudiantes como de docentes. Para este trabajo particular se hizo foco en los estudiantes que participaron de los Programas ESCALA de AUGM y MARCA (Movilidad Académica Regional de Carreras Acreditadas) del MERCOSUR. Se parte de la opinión de los protagonistas de las movilidades, que actualmente son estudiantes avanzados o bien jóvenes graduados, y que a partir de su perspectiva valoren la experiencia internacional y aporten al conocimiento sobre estas actividades, para la evaluación y mejora de las mismas.

En el presente trabajo se presentan los primeros resultados de esta investigación, abordando principalmente el primer análisis de las respuestas de encuestados y un acercamiento a los datos, principalmente desde un enfoque descriptivo, con algunos aspectos cualitativos y otros cuantitativos.

Objetivos

El objetivo general de este trabajo es contribuir al proceso de internacionalización de la educación superior en el MERCOSUR como estrategia para enfrentar los desafíos que plantean las transformaciones sociales, económicas y culturales de la contemporaneidad.

Mientras que los objetivos específicos se enmarcan en contribuir a mejorar la calidad de las herramientas que permiten o facilitan la movilidad, principalmente en la que refiere a los estudiantes de grado. Por otra parte, también se pretende indagar acerca del impacto que tiene la movilidad tanto en los ámbitos internos como externos a la Universidad, teniendo en cuenta especialmente la opinión de los involucrados. También se apunta a conocer, ¿qué beneficios obtienen los estudiantes luego de su participación en los programas de movilidad? y si existe algún grado de mejoramiento de la empleabilidad de los graduados que han desarrollado una experiencia de movilidad. Además se pretende determinar las posibles líneas de mejoramiento para los programas de intercambios.

Metodología

Este trabajo tiene como eje de análisis el impacto de las movilidades académicas de grado que se realizaron en el marco de los Programas: MARCA y ESCALA. Se conformó un grupo de trabajo, integrado por docentes o gestores vinculados a las movilidades de estudiantes de las cuatro instituciones responsables del proyecto: UNL, UNESP, UNA y Udelar. Se elaboró un formulario de encuesta semiestructurada (con preguntas cerradas y preguntas abiertas) que contempló diferentes aspectos:

- datos personales del encuestado (aunque no se le pidió nombre para garantizar el anonimato de la consulta), si se solicitó: sexo, fecha y lugar de nacimiento, formación de la familia.
- información académica: institución en la que realiza (o realizó) sus estudios de grado, fecha de ingreso a la Universidad y fecha de egreso (si ya se hubiera graduado), manejo de idiomas.
- situación al momento del intercambio y valoración del mismo: avance en la carrera al momento de la movilidad, motivo por el cuál realizó la movilidad, apoyos recibidos durante el intercambio, evaluación de la experiencia.
- valoración post-intercambio: estudios de postgrado, inserción profesional, otras experiencias internacionales y mantenimiento del contacto con personas (estudiantes, docentes, etc.) con las que se contactó en el destino de la movilidad.

La encuesta se montó en un formulario de Google y se les envió el link a los estudiantes que participaron de las cuatro Universidades participantes que participaron en los intercambios entre los años 2009 y 2014. A partir de esta vía se lograron 196 respuestas, las que están siendo analizadas por el grupo de trabajo, y los primeros resultados se presentan a continuación.

Resultados

Entre los primeros resultados de los aspectos relevados, se encontró que el 33,2% de los consultados fue el primero que accedió a educación terciaria en su familia, lo que indica que la movilidad le dio una oportunidad muy importante a la para ellos particularmente, ya que es muy probable que si situación familiar no les permitiera una oportunidad de estas características, teniendo en cuenta la relación entre formación y situación económica en los países de la región. Es necesario tener en cuenta en éste análisis que los programas MARCA y ESCALA intentan cubrir todos los gastos de los estudiantes, donde la Universidad de origen se hace cargo del pasaje y la Universidad de destino de los gastos de alojamiento y alimentación. Además, algunas carreras suelen priorizar aquellos estudiantes de bajos recursos y buena escolaridad para los programas de intercambio que brindan un apoyo completo.

Un elemento, muy interesante a destacar es que el 90,8% de los encuestados manejaba otro idioma al momento de realizar el intercambio. Encontrando que el 48,7% manejaba el inglés a nivel avanzado o experto, mientras que entre los que tienen como el idioma español como nativo el 32,5% manejaban el portugués en un buen nivel y entre los que tenían este último idioma como nativo sólo el 20% manejaban el portugués de forma aceptable.

Con respecto a la continuidad de los estudios a través de programas de posgraduación se encontró que el 38,3% se encuentra realizando o ha realizado algún posgrado. Si bien no es posible identificar si el intercambio ha incidido en la continuación de los estudios de cuarto nivel, existen algunos testimonios que permiten encontrar alguna conexión, por ejemplo como lo expresa la expresión de alguno de los encuestados que menciona que: *“...me inscribí (al posgrado) porque la experiencia de intercambio de grado fue fantástica desde el punto de vista académico y personal y quería que mis estudios de posgrado tuvieran un componente experimental en otra Universidad...”*. Es posible que la experiencia internacional motive a aquellos estudiantes que ya tenían una vocación más académica para aprovechar la experiencia internacional y canalizarla para su formación

de postulación. Sin embargo, esto no necesariamente implica volver al lugar donde se realizó el intercambio, ya que solo el 28,1% regresó al lugar donde realizó el intercambio, la mayoría para visitar amigos y en menor medida para continuar con vínculos académicos.

Por otra parte, la opinión de la movilidad es muy buena en general y valorada como una muy buena experiencia, al punto que el 88,9% plantea que le hubiera gustado participar de otra movilidad, si bien solo un 8,2% pudo realizar un nuevo intercambio. Algunos testimonios al respecto lo explicitan, por ejemplo un estudiante menciona *“Me gustaría hacerlo muchas veces si fuese posible”*, otro dice que *“Fue una excelente experiencia y espero poder volver a repetir algo similar”* y otra opinión justifica su buena evaluación *“Porque tuve una muy buena experiencia durante mi intercambio y me gustaría poder seguir viajando, conociendo nuevas culturas y aprendiendo...”*. Sumado a esto, es interesante observar que el 75% había viajado al exterior antes del intercambio y un 81,6% lo hizo posteriormente, indicando una clara intención de tener en su plan de vida instancias en otros países, probablemente reforzada por el intercambio académico realizado. Es posible que haya un perfil de estudiantes que se interesan en las movilizaciones, de acuerdo a su inquietud o interés en diferentes aspectos

Con referencia a los aspectos académicos, el 95,4% de los encuestados opina que cursar estudios en otro país amplió los conocimientos en su disciplina aunque sólo un 47,4% piensa que es porque el mejor la calidad de los estudios en el extranjero. Esto indica que existe un valor agregado en los contenidos en sí mismos, que de acuerdo al enfoque, diversidad o metodologías de enseñanza representan un aporte a los aprendizajes de los estudiantes, sin necesariamente especificar que el lugar de destino sea mejor que el de origen. Este aspecto adquiere valor desde punto de vista de poner la importancia sobre el intercambio en sí mismo y no necesariamente siempre tener en cuenta que la institución de destino tenga que tener un mayor nivel académico, sino que ofrezca una calidad adecuada y acorde al nivel regional.

Existe un amplio consenso que el intercambio les ha servido para mejorar la formación personal y académica de los estudiantes a partir de la estancia en una Universidad de otro país, por ejemplo algunos encuestados mencionan que fue “...la posibilidad de crear nuevos vínculos personales y académicos...” o bien la posibilidad de un “...intercambio cultural y materias que no hay en mi Universidad...”. Otros estudiantes reafirman el mismo sentido mencionando que “...fue una experiencia muy importante para mi formación personal y profesional...” o bien que “...es muy valioso el intercambio y ver otros puntos de vista tanto a nivel cultural, social, académico y profesional...”. Como es posible identificar en los testimonios, es muy común que los aspectos personales y académicos se mencionen en conjunto y con el mismo énfasis de importancia.

Algunos testimonios tienen un elemento central en la posibilidad para reafirmar la vocación y la continuación de sus trayectorias, por ejemplo este testimonio que menciona la importancia de la movilidad “...porque es la mejor experiencia que tuve hasta el momento, aprendí mucho no solo académicamente, sino sobre mí y el mundo, me permitió tener tiempo para pensar y encontrar lo que me gusta e ir para adelante con los proyectos que tenía en mente...”.

También existen opiniones que reivindican la importancia de los aspectos culturales y el conocimiento de otras realidades, en el entendido que esta diversidad aporta a la mejora personal y su propia proyección en el futuro, tomando el aspecto humano como principal aspecto del intercambio. Como ejemplo de esta categoría es posible destacar quienes mencionan la importancia de “...adquirir experiencias y la forma de producir en distintos países”, o bien directamente “...para conocer otras culturas y costumbres, forma de vida de otros países” destacando también al intercambio “Porque es una gran oportunidad de conocer e interactuar con personas de otras universidades y culturas...” y también “...Por que conhecer outras culturas engrandece também o conhecimento de minhan cultura...”. Seguramente, el contraponer realidades genera un enriquecimiento y conflicto entre lo conocido y lo “nuevo” que lleva a un aprendizaje muy valorado para los estudiantes.

Es igualmente importante destacar que el 62% opina que el intercambio amplió su red de contactos profesionales, aspecto que va más allá de los aspectos netamente académicos de la actividad, y probablemente represente un elemento importante en cada una de las disciplinas a las que aplican estas movilidades. Un aspecto que se relaciona a la valoración general de la movilidad es que el 92,3% considera que el intercambio es un antecedente importante para su CV, incluso un 21,5% opina que fue un factor importante para conseguir su primer empleo.

Por otra parte existe una valoración importante de las movilidades al punto que hay quien manifiesta que “...recomiendo estas experiencias ampliamente y estoy a las órdenes para contar lo maravilloso que fue la mía...”.

Consideraciones Finales

Este trabajo que llevaron adelante la UNL, la UNESP, la UNA y la Udelar permite contar con información para conocer las características de los participantes en las movilidades y el impacto que luego tienen sobre sus proyectos de vida. Analizando la opinión de estudiantes avanzados y egresados que participaron de los programas MARCA y ESCALA, identificando claramente la buena valoración personal y profesional que tienen de la experiencia, tanto por su valor académico como por la oportunidad de conocer una realidad social y cultural diferente. El vínculo generado en las estancias de intercambio en lo que respecta a las relaciones personales es muy importante y esto genera que muchos regresen a este destino. Además, las movilidades inciden en sus futuros proyectos personales y para su posterior inserción laboral. Hay indicios que permiten establecer que existe un perfil de estudiante que tiene una especial motivación por la internacionalización, ya que es importante el porcentaje de estudiantes encuestados que ya había tenido experiencias en el extranjero previamente a la movilidad y la mayoría volvió a realizar actividades fuera de su país posteriormente al intercambio, sumando a que casi la totalidad maneja otro idioma. Este aspecto aparece como interesante para profundizar en estudios posteriores.

Bibliografía

- Didriksson, A. (2002). La Nueva Reforma Universitaria en América Latina. Revista Avaliacao. Extraído el 18 de octubre de 2013 desde <http://educa.fcc.org.br/pdf/aval/v07n04/v07n04a02.pdf>
- García Guadilla, C. (1996). Conocimiento, Educación Superior y Sociedad, en América Latina. Venezuela: Centro de Estudios del Desarrollo-CENDES.
- IESALC-UNESCO (2008). Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe. Colombia, 4 al 6 de junio.
- Programa MARCA (2017) Disponible en <http://programamarca.siu.edu.ar/acerca.php>
- Sebastián, J. (2004). Educación Superior Cooperación Interuniversitaria. Cooperación e Internacionalización de las universidades. Buenos Aires, Ed. Biblos.

SEGUIMIENTO DE GRADUADOS VETERINARIOS COMO APOORTE A LA MEJORA CURRICULAR

Autores

José Passarini

Universidad de la República, Uruguay,
josepasa@gmail.com

Brasiliano Rodríguez

Universidad de la República, Uruguay,
brasilianomartin@gmail.com

Paola Cabral

Universidad de la República, Uruguay,
paocab@gmail.com

Resumen

El seguimiento de graduados es una valiosa herramienta para la mejora curricular. La Facultad de Veterinaria de la Universidad de la República es la que la única que forma a los profesionales en esta disciplina en Uruguay. Hasta el presente Siglo había existido poco interés en desarrollar de forma sistemática estudios que permitieran identificar la inserción y desempeño de los graduados de la carrera, hasta que el Departamento de Educación Veterinaria comienza a realizar el seguimiento de los graduados que egresaron de la propuesta académica de grado vigente. En el año 2010 se encuestó a 87 profesionales que tenían entre 1 y 5 años de graduados; y en el año 2015 fueron encuestados nuevamente, ahora ya con 6 a 10 años de su graduación. Se encuentra que hay un mayor porcentaje de profesionales que entiende que su empleo es estable (72% respecto al 64% de la primera encuesta) y ha bajado el que trabaja más de 40 horas por semana (de 70% a 55%), aspectos que pueden indicar una mejor situación laboral, donde los veterinarios han ido seleccionando mejores empleos trabajando menos horas. Por otra parte, se ha incrementado el número de profesionales que realizan ejercicio libre de la profesión en

detrimento de los empleos en grado de dependencia tanto público como privado. Ambas encuestas evidencian conformidad con la formación recibida y su utilidad para ingresar y prosperar en el mercado laboral. Es importante que las instituciones universitarias cuenten con este tipo investigaciones.

Palabras Clave: Seguimiento de Graduados, Educación Veterinaria, Evaluación Institucional, Currículum Universitario, Evaluación de Carreras.

Introducción

Este nuevo Siglo ha marcado de forma sustantiva el valor del conocimiento. De esta forma, quien lo posea y pueda hacer un uso adecuado del mismo tendrá ventajas comparativas sobre el resto de la población. Tomando como principal promotor de este conocimiento, las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen una significativa importancia como generadora y difusora del mismo. Por otra parte, en América Latina, se encuentra un estrecho vínculo entre la educación y el desarrollo social. De acuerdo a lo antes mencionado, se vuelve muy importante el interés de estudiar de manera sistemática la relación entre los procesos de formación de profesionales y su inserción y desempeño laboral (principalmente en los primeros años de graduado), para la mejora continua de la calidad de la Educación Superior.

En el actual contexto, donde se desarrolla la relación entre el mundo del trabajo y la educación superior, se está caracterizando por una compleja situación y múltiples facetas. La más simple de evidenciar, es precisamente a las transformaciones rápidas y radicales que sufre el mundo del trabajo y la pérdida de vigencia de muchos de los conocimientos adquiridos por los estudiantes durante su paso por las IES. (Vega Mederos, 2005). Particularmente, para la República Oriental del Uruguay (Udelar), por ser un pequeño país, con una importante Universidad nacional, es muy importante conocer en profundidad esta relación entre formación y mundo del trabajo. Actualmente, la Universidad de la República, institución caracterizada por ser: pública, gratuita y sin restricción de ingreso,

concentra el 86% (Ministerio de Educación y Cultura, 2017) de los estudiantes universitarios del país, distribuidos a lo largo y ancho del territorio nacional.

La Udelar ofrece 119 carreras terciarias y universitarias de grado. La mayoría de estas carreras son ofrecidas únicamente por esta institución. Particularmente, este trabajo aborda desde la carrera de veterinaria. La Facultad de Veterinaria (FVet) de la Udelar, es la única que forma estos profesionales para el Uruguay desde 1903, por lo tanto cuenta con una tradición y prestigio muy importante, sin embargo no tiene muchos antecedentes de trabajos sobre sus graduados.

En los últimos diez años, el Departamento de Educación Veterinaria (DEV), ha desarrollado una metodología para llevar adelante el seguimiento de los graduados veterinarios, para conocer su inserción laboral y su progresión en el mercado de trabajo. Además, se apunta a tener información para mejorar la oferta académica de grado y los planes de formación de posgrado y educación permanente. El presente trabajo presenta los resultados de una misma encuesta aplicada, con cinco años de diferencia a un grupo de 87 veterinarios, dejando en evidencias los aspectos que se modifican y aquellos que se mantienen incambiables, en la vida laboral de estos profesionales.

Se entiende que este tipo de trabajos, no solo fortalece la información con la que cuenta la institución, sino que también aporta aspectos teóricos y metodológicos, para otras instituciones, que formen veterinarios u otras profesiones. Además, es una línea de trabajo permanente que permite realizar ajustes y mejoras de forma continua, sumando diferentes enfoques a la investigación.

Fundamentación

En los países en vías de desarrollo y particularmente en América Latina, es muy evidente el creciente valor del conocimiento, lo que ha posicionado a la Educación Superior como principal promotora, generadora y difusora del mismo, y principalmente con los nuevos gobiernos se ha estrechado el vínculo entre la educación superior y el desarrollo social. En todos los países de Sudamérica ha sido evidente el incremento de la cobertura de ES.

La formación de profesionales, como principal función de la IES, se ha puesto a prueba, ya sea desde los gobiernos a través de los procesos de Evaluación Institucional y Acreditación, como por el mundo del trabajo reclamando una mejor preparación de los graduados. Probablemente, exista una permanente tensión, que impulse de forma permanente a cambios en los paradigmas (Kuhn, 1962) de las profesiones, que impulsen formaciones más especializadas y más pertinentes. La calidad de los graduados es en muchos casos, sino en la mayoría, el buque insignia e identitario de muchas Universidades.

Es así, que el vínculo entre educación superior, conocimiento pertinente y aplicable, desarrollo social del entorno, formación de recursos humanos altamente competentes y progreso científico - técnico se ha vuelto más estrecho (Iñigo, 2000). Por ello, una preocupación para las IES, es la necesidad de conocer la inserción y desempeño de los egresados universitarios y la importancia de utilizar esta información para retroalimentar los procesos de formación y gestión, sin perder de vista las propias tendencias de la ES.

El Seguimiento De Graduados

Algunas investigaciones, muy significativas como antecedentes de los estudios de seguimiento de graduados (Dietrich, 1988; Sanyal, 1990) tuvieron un enfoque hacia el desarrollo laboral de los profesionales, aportando desde la caracterización durante un período de tiempo o estudios en

panel. Estos últimos, conformando un verdadero sistema de seguimiento. Estos trabajos también tenían un objetivo implícito, que era mantener la singularidad entre los estudios y la casi imposibilidad de sacar conclusiones en este marco. Posteriormente, es posible encontrar trabajos más funcionales al mercado de trabajo, donde se enfocan hacia las necesidades o demandas para la ES y no tanto la relación entre formación y empleo. Es posible también encontrar algunos trabajos que hacen énfasis en el éxito laboral de los graduados, aunque son una concepción de “éxito” discutible.

Sin embargo, es probable que el cambio más significativo, que da un impulso importante a los seguimientos de graduados es su inclusión como requerimiento de la Acreditación Regional en el MERCOSUR (Red de Agencias Nacionales de Acreditación, 2009 y 2015). La fundamentación de su inclusión es no sólo como medida de calidad sino que representa una herramienta de mejora de la gestión de la calidad de la IES. De ahí, que los procesos de Evaluación y Acreditación de la calidad de la ES han promovido un nuevo auge de los procesos de seguimiento de graduados, incluyendo indicadores específicos donde las IES deben dar cuenta de la inserción y proyección de sus egresados.

En este nuevo escenario, donde todas las principales carreras de Sudamérica quieren participar, aparece una oportunidad para retomar los sistemas de seguimiento de los graduados debe ser de carácter institucional, sistematizado, integral y útil para la toma de decisiones. La propuesta debe contemplar varias aristas para proporcionar una visión integral, desde la complejidad que ofrece la situación de los graduados. Se debe tener en cuenta, al menos (Passarini, 2014):

- ✓ la situación de los profesionales al momento de graduarse, lo que ofrece un punto de partida, ya que indica muchos estudiantes avanzados procuran (o lo necesitan) incursionar en el mundo del trabajo, pero no siempre en el área específica de la profesión.

- ✓ el seguimiento de los graduados durante los primeros años, combinando técnicas longitudinales y transversales, para conocer su inserción laboral, la valoración de la formación brindada por la IES y las características del empleo al que puede acceder, son algunos de los elementos a relevar.
- ✓ la opinión de los empleadores, que ofrecen información sobre las características valoradas positivamente y las falencias que encuentran aquellos que tienen a cargo los graduados permiten contar con elementos para fortalecer la oferta académica institucional.
- ✓ relevamiento sobre los empleos ofrecidos a profesionales ya que, en la medida que sea posible, las instituciones deben poder sistematizar aquella oferta de trabajo, para conocer las características que son requeridas al momento de cubrir vacantes en el mundo del trabajo.

Por otra parte, el verdadero valor impacto del seguimiento de graduados se adquiere cuando los resultados son utilizados para la toma de decisiones a nivel institucional, ya que debe entenderse que los cambios en la organización del trabajo en conjunto con el avance de la ciencia y la tecnología, teniendo en cuenta la internacionalización de las relaciones, acarrearán como consecuencia la transformación del sistema educativo para continuar proporcionando la mano de obra calificada, que permita contribuir al desarrollo del país. (Passarini, 2013)

La situación de la Facultad de Veterinaria de la UDELAR

La FVet de la Udelar, ha tenido diferentes propuestas curriculares a lo largo de sus 115 años de vida, ellas han respondido a las distintas necesidades de formación de los veterinarios. Han acompañado los cambios científicos y tecnológicos que experimentaron las ciencias veterinarias, y los escenarios económicos, políticos y sociales que se sucedieron en el país. El perfil profesional fue evolucionando desde uno principalmente médico hacia uno más completo y más complejo.

La propuesta curricular actual (Facultad de Veterinaria, 1997) ha marcado una gran diferencia con las anteriores, pasando del Veterinario generalista a un concepto amplio de Ciencias Veterinarias donde otras ramas de la veterinaria, tales como la Producción Animal y la Tecnología de los Alimentos de Origen Animal también ocupan un lugar muy importante en la formación profesional. Este Plan de Estudios plantea un Ciclo Común Obligatorio de 4 años, y un Ciclo Orientado Optativo (llamadas Orientaciones) de 1 año. De esta forma, por primera vez se plantea flexibilizar el currículo y permitir que el estudiante elija los cursos que más le interesan y realizar una Orientación en el área que supone podrá insertarse laboralmente.

Para el Ciclo Orientado se proponen tres opciones, de acuerdo a las tradicionales áreas de trabajo del veterinario: Medicina Veterinaria (MV), Producción Animal (PA) e Higiene, Inspección-Control y Tecnología de los Alimentos de Origen Animal (TA). Aunque, el Título emitido por la Institución es el mismo independientemente de la Orientación elegida, se expide una documentación anexa que documenta que el profesional profundizó sus conocimientos en una rama de la veterinaria. Se aspira a que el veterinario acceda con mayor facilidad en aquellos trabajos vinculados al área de su profundización aunque el título lo habilita a trabajar en todas las ramas profesionales.

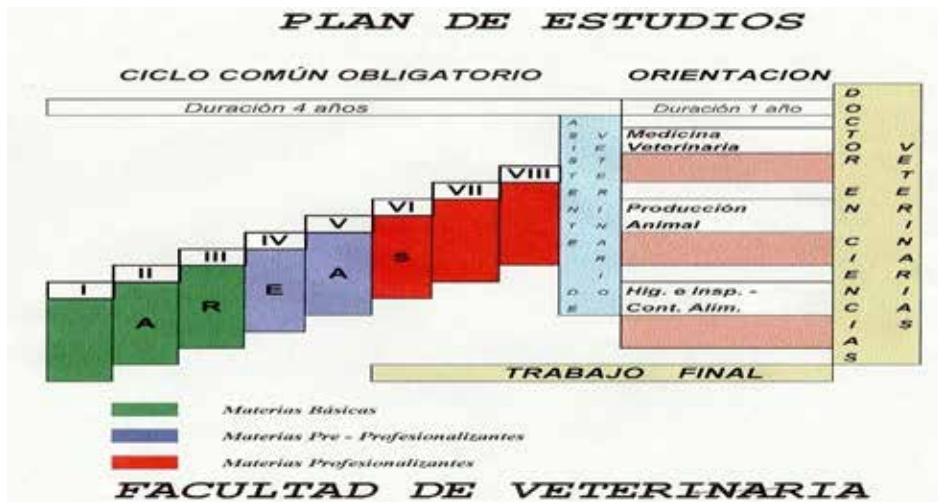


Figura 1. Plan de Estudios de la carrera de grado de Doctor en Ciencias Veterinarias. Facultad de Veterinaria, Universidad de la República. Elaborado por el Departamento de Educación Veterinaria (1997).

Otra innovación planteada en este Plan de Estudios es la formación del veterinario como investigador, ya que se menciona que “...un profesional de Ciencias Veterinarias con sólidos conocimientos científicos y tecnológicos y la capacidad de contribuir a la resolución de los problemas concretos con versatilidad, creatividad, reflexión crítica, eficiencia y excelencia” (Facultad de Veterinaria, 1997:8). En este sentido plantea que para poder obtener el título realizará un trabajo final a manera de Tesis de Grado. La propuesta de Tesis de grado (o trabajo final) “tiene como objetivo la culminación de un proceso de adquisición de metodología científica, con nivel de exigencia de pregrado” (Facultad de Veterinaria, 1997:13).

A partir del año 2003, comienzan a egresar los primeros veterinarios con esta formación, por lo tanto también, se entabla la incógnita sobre el desempeño de estos graduados en el mercado laboral. Principalmente, se quería conocer si se encontraban empleados y si estos empleos estaban relacionados a la Orientación de pregrado realizada y a la Tesis de grado realizada.

Por otra parte, y en coincidencia temporal con esta necesidad, la Acreditación de calidad de la carrera para el MERCOSUR incorpora dos indicadores que exigen (RANA, 2009): La existencia de sistemas de seguimiento de la trayectoria profesional, académica y campos laborales de los graduados, y conocer la satisfacción de los empleadores.

Para dar respuesta a esta necesidad el DEV comienza a realizar el seguimiento de los graduados que egresaron de la propuesta académica de grado vigente. Para ello se tomaron como referencia algunos trabajos para la profesión veterinaria a nivel internacional:

- ✓ Medina Cervantes (1999) realizó el seguimiento de los veterinarios egresados de la Universidad Autónoma de Baja California Veterinaria (México), identificando varios aspectos relevantes en el empleo de los veterinarios.
- ✓ Chadderdon et al. (2000) encontraron que los veterinarios de Estados Unidos carecían de formación para la práctica de negocios, política arancelaria, visión integral de la problemática del mercado laboral.

El primer relevamiento que realizó el DEV, involucró al 35% de los egresados entre los años 2003 y 2009 (114 veterinarios), a los que se realizó una encuesta que pretendía conocer su situación laboral principalmente. Los principales resultados obtenidos (Passarini, 2013) fueron que:

- ✓ El 100% se encontraba ocupado como veterinario/a;
- ✓ El 62% cambió de empleo al momento posterior a titularse;
- ✓ El 79% contaba con un empleo relacionado la Orientación de pregrado realizada;
- ✓ El 59% contaba con un empleo relacionado a la Tesis de Grado que había realiado;
- ✓ El 74% contaba con un solo empleo;
- ✓ El 64% lo considera estable ese empleo;

- ✓ El 46% se dedicaba a Especies Pecuarias, el 23% a Animales de Compañía y el 16% a Tecnología de Alimentos de origen animal;
- ✓ Todos manifestaban una buena opinión de la formación recibida durante la carrera.

El principal desafío planteado, posteriormente a este trabajo, fue sostener la investigación sobre los graduados e incorporarle nuevos elementos que lo vuelvan más integral. Además, de realmente transformarlo en un verdadero seguimiento de graduados. En este sentido el DEV incorporó varias herramientas más: una encuesta a los graduados al momento de titularse, una relevamiento de la oferta laboral para veterinarios, y repitió la encuesta a graduados durante los primeros años pos-título. Además, volvió a encuestar, cinco años después, a los graduados que fueron consultados en la primera instancia.



Figura 2. Esquema metodológico del Sistema de Seguimiento de Graduados que lleva adelante el DEV. Elaboración propia.

De esta forma, 87 veterinarias/os, fueron consultados en dos momentos diferentes de su etapa laboral, una cuando llevaban entre 1 y 5 años como profesionales y otra cuando tenían entre 6 y 10 años trabajando como veterinarios.

En este trabajo se presentan los resultados de la comparación entre ambos consultas realizadas a los mismos profesionales, poniendo atención a las similitudes y diferencias entre las respuestas de los encuestados.

Objetivo

El objetivo principal del trabajo es aportar a la mejora curricular de la carrera de veterinaria a través del análisis de las respuestas de los veterinarios frente a una misma encuesta con cinco años de diferencia, sobre su desempeño en el mercado de trabajo.

Metodología

En este trabajo se presenta el resultado de la aplicación de una encuesta realizada a veterinarios, respondida con 5 años de diferencia. En el año 2010 se encuestó a 87 profesionales que tenían entre 1 y 5 años de graduados (en los resultados las respuestas a esta encuesta serán identificadas como T1), estos mismos veterinarios fueron consultados en el año 2015 fueron encuestados nuevamente (en los resultados las respuestas a esta encuesta serán identificadas como T2), ahora ya con 5 años más desde su graduación. La encuesta fue realizada en formularios online, combinando el uso de la plataforma Moodle (plataforma virtual de acceso gratuito) y los formularios de Google. Se le proporcionó a cada egresado un usuario y contraseña, informándole previamente por correo electrónico la existencia de la investigación y la importancia que le asignaba la Institución a la misma. Luego se sumaron los resultados obtenidos por ambos instrumentos. Estos dos formatos fueron utilizados de acuerdo a la preferencia de los usuarios. El formulario estaba compuesto principalmente por preguntas estructuradas donde el encuestado debía seleccionar uno de los enunciados o bien calificar una afirmación con una escala de 1 a 5 (donde 1 es menor satisfacción y 5 mayor satisfacción). Las áreas de interés consideradas en el formulario eran: identificación del veterinario, situación laboral al momento de titularse, situación laboral al momento al momento de responder el formulario, características de su empleo y valoración de la formación brindada por la Facultad de Veterinaria. Se realizaron 114 encuestas a egresados de los últimos 5 años. El análisis estadístico es de carácter descriptivo y se realizó con el programa Excel.

Resultados

Ya en la primera encuesta fue posible identificar que todos los encuestados estaban trabajando como veterinario, algo que se mantiene en la segunda encuesta, sin embargo, algunos aspectos que han cambiado son que existen más profesionales con multiempleo y la gran mayoría han cambiado de trabajo una o varias veces, buscando una mejor remuneración o estabilidad laboral.

Es posible identificar a la formación obtenida en la Facultad de Veterinaria como la principal herramienta para conseguir empleo, aunque las recomendaciones se mantienen como relevantes. (Tabla 1, ver anexo)

Hay un mayor porcentaje de profesionales que entiende que su empleo es estable (72% respecto al 64% de la primera encuesta) y ha bajado el que trabaja más de 40 horas por semana (de 70% a 55%), aspectos que pueden indicar una mejor situación laboral, donde los veterinarios han ido seleccionando mejores empleos trabajando menos horas. (Tablas 2 y 3, ver anexo)

Por otra parte, la continuación de los estudios parece ser una preocupación para la mayoría, donde el 54% ya ha realizado cursos de posgrado y el 33% lo ha hecho en el marco de un programa que otorga un título (Diploma, Máster o Doctorado). (Tabla 4, ver anexo)

Si bien, por razones obvias, los veterinarios al momento de T2, tienen igual o mayor número de cambios de empleo que en T1, es posible observar que no se ha incrementado tanto este número y es posible identificar cierta estabilidad en los empleos de los profesionales en esta etapa de su vida. (Tabla 5, ver anexo)

Se ha incrementado el número de profesionales que realizan ejercicio libre de la profesión en detrimento de los empleos en grado de dependencia tanto público como privado. Se mantiene la buena empleabilidad de los veterinarios en el Uruguay, donde los profesionales se mueven en el mercado laboral relativamente poco, contando con empleos estables y realizan cambios buscando mejores remuneraciones y trabajar menos

horas semanales, o bien procurando la independencia laboral creando su empresa o sociedad para disponer de sus tiempos de forma autónoma. (Tabla 6, ver anexo)

También, es posible identificar un incremento de la cantidad de veterinarios que ya son empresarios o cuentan con un vínculo permanente con su empleo, en detrimento de los contratados que representaban una proporción importante en la primera encuesta. Además, se encuentra que con el paso del tiempo (entre ambas encuestas) la percepción de la formación brindada por la Facultad de Veterinaria ha mejorado respecto a los aspectos generales como profesional y como veterinario en particular.

Además, se encuentra que con el paso del tiempo (entre ambas encuestas) la percepción de la formación brindada por la Facultad de Veterinaria ha mejorado respecto a los aspectos generales como profesional y como veterinario en particular. Así como la importante relación entre el empleo con la orientación realizada (Tabla 7, ver anexo) y la tesis de grado realizada.

Conclusiones

El desarrollo de esta línea de investigación ha permitido contar con información sobre la inserción de los jóvenes veterinarios en diferentes momentos de su desempeño profesional. Si bien este trabajo está en la primera etapa del análisis de sus resultados que también abarca muchos aspectos específicamente disciplinares sobre las áreas de la profesión en la que se desempeñan los veterinarios y la opinión más específica sobre la valoración sobre la formación recibida, es posible encontrar algunas tendencias muy significativas. En este sentido, se mantiene la buena empleabilidad de los veterinarios en el Uruguay, donde los profesionales se mueven en el mercado laboral relativamente poco, contando con empleos estables y realizan cambios buscando mejores remuneraciones y trabajar menos horas semanales, o bien procurando la independencia laboral creando su empresa o sociedad para disponer de sus tiempos de forma autónoma.

Referencias Bibliográficas

- Chadderdon, Linda; King, Lonnie; Lloyd James (2001) The skills, knowledge, aptitudes and attitudes of successful veterinarians: A summary of presentations to the NCVEI Subgroup, J Vet Med Educ, 28, 2001, pp. 28-30.
- Dietrich, E. (1988). El desarrollo laboral de los jóvenes profesionales en la RDA: Un estudio longitudinal. Informe de Investigación, s/n.
- Facultad de Veterinaria (1997) Plan de Estudios de la Facultad de Veterinaria, Montevideo.
- Iñigo Bajos, E. (2000). La formación de profesionales: una perspectiva desde el mundo del trabajo. Tesis de doctorado en Ciencias de la Educación. CEPES - Universidad de La Habana. La Habana, Cuba.
- Kuhn, Thomas (1962) La Estructura de las revoluciones científicas. 2ª ed. Fondo de Cultura Económica, México.
- Medina Cervantes, Salvador (1999) Caracterización laboral del médico veterinario y zootecnista egresado de la Universidad Autónoma de Baja California Veterinaria, Veterinaria México 30 (2), 1999, pp. 175-182.
- Ministerio de Educación y Cultura (2017) Anuario Estadístico de la Educación en Uruguay de 2016. Extraído desde www.mec.gub.uy el 18 de julio de 2018.
- Passarini, J. (2013). La formación de los veterinarios y su relación con el mundo del trabajo: un estudio de seguimiento de jóvenes graduados. Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad de la Habana. La Habana, Cuba.
- Passarini, J. & Iñigo Bajos, E. (2014) El seguimiento de graduados como herramienta de desarrollo las Instituciones de Educación Superior. Méthodus Tecnología, v.: 1 (2) 2014, p.: 8 - 14, 2014, ISSN: 23464399
- Red de Agencias Nacionales de Acreditación (2009). Sistema ARCU-SUR, criterios de calidad para la acreditación de carreras universitarias: Titulación Veterinaria. Extraído desde [http://educacion.mec.gub.uy/boletin/arcusur/CRITERIOS_VETERINARIA_%20ARCUSUR\[1\]%2012%20feb09.pdf](http://educacion.mec.gub.uy/boletin/arcusur/CRITERIOS_VETERINARIA_%20ARCUSUR[1]%2012%20feb09.pdf) el 18 de julio de 2018.
- Sanyal, B. (1990). Education and Employment and industrial comparative study. Paris: IIPE, UNESCO.
- Vega Mederos, J. (2005). Evaluación del desarrollo profesional de los jóvenes egresados cubanos ante los nuevos retos del mundo del trabajo. Tesis de doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad de la Habana, Cuba.

ANEXOS

¿Qué fue lo más importante para la obtención de su actual empleo?						
	Formulario T 1			Formulario T 2		
	Medicina	Producción	Tecnología	Medicina	Producción	Tecnología
Capacitación	33,3	37,0	29,6	50	25	25
Escolaridad	0,0	0,0	0,0	42,9	14,3	42,9
Experiencia	21,4	42,9	35,7	22,2	44,4	33,3
Otros	50,0	33,3	16,7	25,0	25,0	50,0
Recomendaciones	38,1	47,6	14,3	42,9	35,7	21,4

Tabla 1. Comparación entre respuestas a la consulta sobre el aspecto más relevante para conseguir empleo en T1 y T2. Elaboración propia.

¿Considera estable su actual empleo?								
	Formulario T 1				Formulario T 2			
	Medicina	Producción	Tecnología	Todos	Medicina	Producción	Tecnología	Todos
SI	63,6	71,0	56,5	64,4	69,7	77,4	65,2	71,3
NO	27,3	22,6	26,1	25,3	21,2	16,1	13,0	17,2
N/c	9,1	6,5	17,4	10,3	9,1	6,5	21,7	11,5

Tabla 2. Estabilidad del empleo en T1 y T2. Elaboración propia.

¿Cuál fue el nivel ocupacional total (hs semanal) de los últimos tres meses										
	Formulario T 1					Formulario T 2				
	1 a 20	20-30	30-40	>40	N/C	1 a 20	20-30	30-40	>40	N/C
Medicina	3,0	6,1	9,1	78,8	3,0	6,1	12,1	24,2	57,6	0,0
Producción	3,2	9,7	19,4	54,8	9,7	16,1	6,5	25,8	51,6	0,0
Tecnología	8,7	17,4	17,4	56,5	0,0	4,3	8,7	34,8	52,2	0,0

Tabla 3. Nivel de ocupación, en horas semanales, comparando T1 y T2. Elaboración propia.

¿Realizó cursos de posgrado?				
	Si (T 1) Porcentaje	No (T 1) Porcentaje	Si (T 2) Porcentaje	No (T 2) Porcentaje
Medicina	42,4	57,6	57,6	42,4
Producción	25,8	74,2	35,5	64,5
Tecnología	47,8	52,2	73,9	26,1

Tabla 4. Realización de posgrados, comparando T1 y T2. Elaboración propia.

¿Cuántas veces ha cambiado de trabajo desde que se recibió?								
	Formulario T 1				Formulario T 2			
	Medicina	Producción	Tecnología	Todos	Medicina	Producción	Tecnología	Todos
0	57,6	32,3	34,8	42,5	21,2	32,3	8,7	21,8
1	12,1	29,0	17,4	19,5	33,3	9,7	13,0	19,5
2	12,1	19,4	34,8	20,7	6,1	19,4	13,0	12,6
3	12,1	6,5	8,7	9,2	24,2	6,5	30,4	19,5
>3	0,0	9,7	4,3	4,6	15,2	32,3	34,8	26,4
N/C	6,1	3,2	0,0	3,4	21,2	32,3	8,7	21,8

Tabla 5. Cantidad de cambios de empleo, comparando T1 y T2. Elaboración propia.

	La Razón Principal del cambio							
	Formulario T 1				Formulario T 2			
	Medicina	Producción	Tecnología	Todos	Medicina	Producción	Tecnología	Todos
Perdida	0,0	0,0	0,0	0,0	2,3	0,0	4,2	2,0
Salario	40,9	16,0	17,6	25,0	32,6	14,7	20,8	23,8
Estabilidad	0,0	20,0	5,9	9,4	16,3	23,5	20,8	19,8
Vocación	4,5	12,0	52,9	20,3	16,3	2,9	16,7	11,9
Geográficas	13,6	0,0	0,0	4,7	4,7	11,8	0,0	5,9
Otros	0,0	16,0	5,9	7,8	16,3	14,7	8,3	13,9
N/S N/C	40,9	36,0	17,6	32,8	11,6	32,4	29,2	22,8

Tabla 6. Razones para el cambio de empleo en T1 y T2. Elaboración propia.

	¿Se vincula sus actividades con la Orientación del Plan?					
	Medicina		Producción		Tecnología	
	T 1	T 2	T 1	T 2	T 1	T 2
Si	78,8	69,7	90,3	90,3	69,6	69,6
No	21,2	30,3	9,7	9,7	30,4	30,4

Tabla 7. Relación entre el empleo y la orientación realizada, comparando T1 y T2. Elaboración propia.

LA INTERNACIONALIZACIÓN COMO EJE TRANSVERSAL EN LA GESTIÓN INSTITUCIONAL: EL CASO DEL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO BOLIVARIANO DE TECNOLOGÍA DE GUAYAQUIL

Autores

PhD. Luis Alberto Alzate Peralta.

- Ecuador

Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología

lalzate@bolivariano.edu.ec

PhD. Elena Tolozano Benites

- Ecuador

Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología

etolozano@bolivariano.edu.ec

PhD. Víctor Gómez Rodríguez

- Ecuador

Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología

vgomez@bolivariano.edu.ec

Resumen:

Los procesos académicos que se llevan a cabo en las instituciones de educación superior responden a los objetivos estratégicos institucionales, estos enmarcan las funciones sustantivas y muestran el camino que la institución pretende recorrer en busca de la prestación de un servicio de calidad, sin embargo, estas planificaciones no son ajenas a la sociedad en la que se encuentra inmersa y al contexto internacional, y es precisamente desde esta perspectiva, donde se analiza como la internacionalización del Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología se ha convertido en acción y resultado de la articulación e integración de los ejes estratégicos. Este le ha permitido mejorar su visibilidad y proyección de calidad, lo que la posiona en Ecuador como la Institución de educación superior de formación técnica y tecnológica más importante del país, en el presente trabajo se pretende presentar el caso del ITB como una buena práctica, que permita a las instituciones con este mismo nivel de formación encontrar el camino para concretar su internacionalización.

Palabras Claves: Internacionalización, eje transversal, gestión institucional, funciones sustantivas.

Introducción.

En este trabajo se presenta la experiencia de una institución de educación superior de formación técnica y tecnológica comprometida con la gestión para la calidad, explicando el camino recorrido por parte del Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (ITB) de Guayaquil y como su política de internacionalización ha permitido generar una mayor visibilidad y reconocimiento nacional e internacional, este logro hace parte de la aplicación de un modelo de gestión denominado GINTECNO (Tolozano, 2016) el cual integra las funciones sustantivas del instituto, en el que la internacionalización se convierte en el eje articulador e integrador.

Las relaciones de cooperación que el ITB ha generado en el devenir de su actividad académica tiene su sustento en las dos dimensiones planteadas por Sebastian, (2014) una de ella es la cooperación sensu stricto o interuniversitaria que se caracteriza por el intercambio de intereses y capacidades de las instituciones involucradas que comparten principalmente objetivos académicos y científicos en común, y la cooperación universitaria para el desarrollo, en la que el principio de solidaridad y el rol social que juegan las universidades permiten la complementariedad de dominios académicos para contribuir a fortalecer debilidades institucionales.

Desde esta perspectiva el intercambio de experiencias y aportes que se han generado en los programas de internacionalización, entre los que se encuentran la movilidad académica de estudiantes y docentes investigadores, la participación en proyectos internacionales multicéntricos, la publicación de artículos y libros en conjunto, el intercambio documental y la relación en redes académicas y científicas, han permitido al instituto desarrollarse y lograr ser reconocida como una de las instituciones más importantes en Ecuador.

En este estudio de caso se pretende presentar una buena práctica para que las instituciones que se encuentran en la misma línea de formación, puedan encontrar un camino con respecto al cómo poder llevar a cabo

una política de internacionalización que pueda concretarse en todos los procesos institucionales que se desarrollan en las instituciones de educación superior, principalmente las de formación técnica y tecnológica.

Alzate y col (2018) afirman que es importante dimensionar la internacionalización como una capacidad institucional de relacionarse con el medio externo, donde se evidencian los dominios académicos para complementarse con otras instituciones o para cooperar en el desarrollo de otras instituciones con diferentes capacidades, en una sinergia donde valores como la solidaridad, el trabajo en equipo y la interdependencia juegan el rol más importante.

Desarrollo

El año de 2014 para el instituto Superior Tecnológico Bolivariano Tecnología fue fundamental para presentar los avances en materia de ciencia, tecnología e innovación, así como los demás procesos sustantivos que se llevan a cabo en la institución a través de un riguroso de proceso de evaluación del organismo asegurador de la calidad institucional en Ecuador, el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (2017) (CACES) donde se establecieron los indicadores de acreditación que permitieron mostrar los desarrollos institucionales de los más de 200 Institutos superiores técnicos y tecnológicos del país.

El ITB consiente de este proceso, en una cultura de calidad, desde un inicio se encontraba desarrollando la política de gestión para el desarrollo institucional, la cual fue enmarcada en un proyecto institucional, una de las novedades de este nuevo plan estratégico, era la creación del Centro de Gestión de Información Científica y Trasferencia Tecnológica (CEGESITT), este centro permitiría a la institución a través de su sistema de investigación coordinar acciones dirigidas hacia la visualización y socialización del conocimiento que se generaba en el instituto, el cual se convertiría en parte de la estrategia que fundamenta y considera la necesidad imperante de crear un espacio que permita al instituto presentarse ante la sociedad en su contexto local, regional, nacional e internacional.

En esta última, se planteó una política que le ha permitido al instituto desarrollar diferentes actividades como son la participación en redes académicas internacionales, la publicación de textos en conjunto en red, la creación de una revista científica y la participación de un importante número de docentes en publicaciones internacionales indexadas en reconocidas bases de datos científicas.

Se considera la creación del CEGESCITT como el primer proyecto presentado al sistema de investigación generativo con aprobación para su financiamiento, esta tenía el objetivo de desarrollar la política de gestión del conocimiento y divulgación social del mismo, a través de un sistema de acciones para el perfeccionamiento del sistema de investigación científica del ITB y entre los primeros logros obtenidos con este proyecto fueron la creación del comité científico permanente, encargado de la organización de eventos de divulgación social del conocimiento y la aceptación del proyecto ante la Red de Dirección estratégica de la Educación Superior (RED DESS).

Eventos académicos internacionales, la ventana del ITB en América Latina

La conformación de un comité científico permanente, permitió al Instituto analizar las tendencias actuales en diferentes áreas del conocimiento que guardan relación a la oferta académica interna. En este sentido, un grupo especializado se encarga de hacer seguimiento a los profesionales, académicos y científicos más destacados en las ciencias administrativas, contables, de sistemas, pedagógicas, educativas y de salud, este equipo tiene la finalidad de presentar cada año una nómina de posibles conferencistas internacionales a invitar, el equipo multidisciplinario trabaja de la mano de la coordinación de relaciones internacionales, los cuales se encargan de generar los contactos e invitaciones oficiales a participar en los eventos. (Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología, (2014)

Estas relaciones han permitido la movilidad de importantes investigadores, lo que a su vez ha facilitado la interrelación con las instituciones donde laboran estos académicos, permitiendo concretar importantes convenios marco de cooperación y sus respectivos convenios específicos con universidades de América Latina y el Caribe. El objetivo inicial de estas relaciones no tenían este fin, pero se ha establecido como una actividad dentro del marco de los diferentes eventos que se realizan en el ITB, una mesa de intercambio con los conferencistas internacionales invitados que hacen parte de Instituciones académicas, para establecer alianzas estratégicas y convenios de cooperación.

Los eventos que realiza el instituto cada año son:

1. Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas (4 versiones). Ha tenido la participación de más de 60 académicos y científicos provenientes de países como Argentina, Brasil, Bolivia, Cuba, Curazao, Colombia, Costa Rica, Perú, Chile, El Salvador, España, México, Rusia, Israel, Venezuela entre otros. En este evento que se organiza para los docentes de los diferentes niveles de formación ha congregado alrededor de 2500 personas, de las cuales 1800 han participado como ponentes en comisión científica, lo que se convierte en un espacio para la producción científica de los docentes del país.
2. Congreso Internacional de Ciencias y Tecnologías de la Salud (7 versiones). este evento se ha convertido en uno de los espacios de reflexión e intercambio de los profesionales de la salud en ejercicio y en formación, se ha contado con la participación de más de 80 conferencistas internacionales invitados de países como Argentina, Brasil, Bolivia, Cuba, Colombia, Perú, Chile, Estados Unidos, España, México y Venezuela, la asistencia en este congreso ha superado las 15.000 personas en los 7 años que se lleva a cabo y es uno de los eventos más importantes del país, el cual ha contado entre otros con el aval del Ministerio de Salud Pública de Ecuador, la Asociación de Facultades y Escuelas de Enfermería de Ecuador, la red de profesionales de la salud entre otros.

3. Congreso Internacional de Ciencias Empresariales (5 versiones). Con la participación de más de 5000 personas en este evento, se han presentado como conferencistas internacionales invitados a 17 académicos y científicos de países como Argentina, Colombia, Perú, Estados Unidos, España, Cuba, Serbia y Puerto Rico.

Estos intercambios son el punto de partida para estrechar relaciones de cooperación en investigación y organización de eventos académicos conjuntos, lo cual le ha permitido al ITB darse a conocer en diferentes países, con la invitación de docentes investigadores. En este sentido para las instituciones son un aspecto de relevancia, pues es la movilidad académica de sus docentes y para el ITB el inicio de la cooperación internacional.

La movilidad académica docente: Un estímulo para fomentar la producción científica

Esta política de internacionalización es vista desde diferentes enfoques, uno de carácter formativo, a través, del otorgamiento de becas para la formación de más de 40 doctores, de los cuales 20 ya han logrado el grado científico, mediante un convenio de cooperación con una de las más importantes universidades de la República de Cuba. Estos ya se encuentra desarrollando investigaciones generativas que buscan el financiamiento nacional e internacional, lo que aumenta la visualización del Instituto ante los diferentes órganos rectores de la política educativa ecuatoriana. Por otra parte, también se realiza la movilidad con fines de socialización del conocimiento y aumento de la producción científica.

En esta última, el ITB ha establecido un procedimiento que le permite a los docentes investigadores participar en eventos académicos y científicos internacionales como estímulo a la producción científica, esta consiste en presentar en las convocatorias internacionales la ponencia cuando la misma es aceptada, el docente puede acceder al financiamiento total del evento siempre y cuando se garantice que este entregue memorias con código ISBN y se resalte el nombre de la institución en el evento. A través de este mecanismo alrededor de 60 docentes entre los

años 2013 y 2018 se han beneficiado de esta política de movilidad y el ITB ha participado en importantes eventos internacionales en países como Argentina, Brasil, Colombia, Chile, Perú, España, Alemania, Nicaragua, México, Estados Unidos, Venezuela, Curazao y Cuba, en este último, el Instituto ha participado ininterrumpidamente en los Congresos de Pedagogía y Universidad desde el año 2013.

La movilidad estudiantil también ha tenido un espacio relevante en el instituto, mediante el programa de estímulo a los mejores graduados, cada año los 3 mejores estudiantes de cada carrera tienen la posibilidad de realizar pasantías en universidades internacionales en convenio, estas pasantías son cubiertas en su totalidad y pretenden ser un estímulo al rendimiento académico, esta movilidad estudiantil también es entrante pues más de 30 estudiantes de los Estados Unidos han realizado pasantías y han cursado asignaturas en las diferentes carreras.

El proceso de internacionalización en el instituto se encuentra consolidado, gracias principalmente a la movilidad académica de los docentes investigadores, esta se puede evidenciar en el aumento de las publicaciones en eventos internacionales, en revistas de alto impacto internacional y en la participación de redes académicas y científicas.

El ITB y las redes académicas y científicas para la cooperación.

La Red es una forma híbrida que incluye grandemente el término de corporación virtual. La red está formada por distintos actores, como las empresas, clientes, gobierno y universidades, y por el conjunto de interrelaciones entre los mismos. Este tipo de alianza permite a las empresas acceder a una amplia gama de recursos a través de las relaciones virtuales que se dan en ella. (Martínez, 2018)

Una de las cosas que más ha aportado en la internacionalización y ha permitido nutrir al ITB es su presencia en varias redes internacionales, que han contribuido al fomento de las publicaciones, la participación en eventos y la superación docente. Entre los resultados más destacados, vinculados a redes están:

- ✓ Publicación del libro “La innovación en la Gestión Universitaria”, lo cual permitió a 45 universidades de 12 países hacer parte de esta Obra.
- ✓ Se han publicado artículos fundamentalmente de docentes vinculados a las redes a la que pertenece el ITB,
- ✓ Participación del Instituto en ponencias presentadas en la Conferencia Internacional UNICA 2016 que se realizó en la ciudad de Ciego de Ávila, Cuba.
- ✓ Se resalta también la participación del instituto en la REDDOLAC, donde se produjeron 7 libros en coordinación con editoriales extranjeras, además del nacimiento de la editorial institucional la cual ya tiene una producción que supera los 30 títulos,
- ✓ Se publicaron 2 importantes libros en editoriales extranjeras, uno de ellos de nominado, “Aplicaciones de los intereses pasivos y activos en el sistema bancario ecuatoriano y sus efectos macroeconómicos”, en la Universidad de Málaga, España, en la Editorial ITZA; y en el libro, “La gestión del conocimiento”, entre las que se publicó el capítulo, “Estrategia socio pedagógicas para la prevención de enfermedades en el Técnico Superior en enfermería”, impreso en Tijuana México.
- ✓ Un número importante de docentes participaron en la certificación en técnicas de dirección, impartido por la Red de universidades peruanas.
- ✓ El Instituto hace parte de importantes redes, entre las que se incluye la Red Universitaria de Vinculación con la comunidad REUVIC y la Red de Universidades Inclusivas, además se cierra el año 2017 con la inscripción de la Carrera de Gerontología ante la Red Panamericana de Programas y Carreras Universitarias de Gerontología, PANAMGERO, constituyéndose en la única institución ecuatoriana en pertenecer a ella.

Todo este trabajo realizado en coordinación con la dirección de investigación y la oficina de representación de relaciones internacionales del Instituto ha permitido que a la fecha se cuenten con 13 convenios con universidades de prestigio a nivel nacional e internacional.

Nº	INSTITUCIONES O ENTIDAD	LUGAR
1	UNIVERSIDAD AUTONOMA DE GUERRERO DE MEXICO UAGRO	MÉXICO
2	UNIVERSIDAD CARIBBEAN INTERNATIONAL	CURAZAO
3	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE	PERÚ
4	UNIVERSIDAD CIENFUEGOS “CARLOS RAFAEL RODRÍGUEZ”	CUBA
5	UNIVERSIDAD DE CIENCIAS MEDICAS DE VILLA CLARA	CUBA
6	UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO	COLOMBIA
7	UNIVERSIDAD DE ORIENTE	CUBA
8	UNIVERSIDAD FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	BRASIL
9	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL	ARGENTINA
10	UNIVERSIDAD NACIONAL DE MANAGUA UNAN	NICARAGUA
11	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS	ARGENTINA
12	UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR	COLOMBIA
13	UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LA HABANA “JOSE ANTONIO ECHEVERRIA”	CUBA

Conclusiones:

- I. El modelo GINTECNO; ha promovido el desarrollo de las relaciones internacionales en ITB, para la promoción de la superación docente, el crecimiento de las publicaciones, el editorial y la participación en eventos, para ello ha resultado notorio, el trabajo en red y los Convenios Internacionales.
- II. En la participación en eventos destacan la presencia del Instituto en espacios habituales, y se incrementan los mismos. Además, se ha logrado ser anfitriones anuales de tres eventos internacionales, con destacada participación nacional y extranjera.

- III. Con relación a las publicaciones, se logró el nacimiento de la Editorial Bolivariana e incrementar los textos publicados en editoriales extranjeras.
- IV. Con relación a la superación docente, el logro mayor se encuentra en la graduación de 24 doctores en Ciencias Pedagógicas, fruto de la cooperación internacional y otras acciones de capacitación.

Bibliografía

- Alzate, y. c. (2018). Una Mirada Ecuatoriana a la Práctica de las Ciencias Pedagógicas. Guayaquil: Editorial Bolivariana.
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (4 de 2 de 2017). CACES. Recuperado el 14 de 9 de 2018, de CACES: www.caces.gob.ec/web/ceaaces/institucional
- Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología. (2014). Informe de Rendición de Cuentas 2014. Guayaquil: Editorial Bolivariana.
- Martínez, O. (2018). La Responsabilidad Social en las Instituciones Educativas. Memorias del IV Congreso internacional de Ciencias Pedagógicas (págs. 80-95). Guayaquil: Editorial Bolivariana.
- Sebastian, J. (2014). Cooperación e internacionalización de las universidades . Buenos Aires: Biblos.
- Tolozano, R. (2016). GINTECNO: Modelo de Gestión Integrada. Un enfoque centrado en el estudiante. Guayaquil: Editorial Bolivariana.

ROL DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR (IES) EN LA COOPERACIÓN SUR-SUR (CSS) EN LA REGIÓN CENTROAMERICANA: INTERNACIONALIZACIÓN DE LAS IES Y LA COOPERACIÓN HACIA EL DESARROLLO.

Autor

MsC. Clarissa Edith Nuñez Amador

Universidad Nacional Autónoma de Honduras, UNAH
clarissa.nunez@unah.edu.hn

Resumen

Se destaca en este trabajo la importancia de las IES en los escenarios de cooperación internacional para el desarrollo dando relevancia a la cooperación Sur-Sur tomando como ejemplo la experiencia de la región centroamericana. En base a un análisis del desenvolvimiento que ha tenido la región en los últimos años comparado con la cooperación de las IES de cara a promover la internacionalización de la Educación Superior en Centroamérica.

Se visualiza una desvinculación de las IES como actor estratégico en la política exterior de los países centroamericanos para la promoción de la cooperación Sur-Sur. Lo que resulta las IES tengan sus prioridades de cooperación con países del norte a nivel bilateral o triangular, esto debido a que existen más oportunidades de financiamiento de programas con estos países comparado con países de la región.

Existen además otros obstáculos que retan a las IES de Centroamérica para cooperar entre ellos, como es desde la armonización de estudios hasta la flexibilidad en el reconocimiento de estudios.

Es un panorama paradójico al que se debe enfrentar desde los estados de la región con el establecimiento de políticas regionales que promuevan la cooperación de las IES, bajo una lógica de la cooperación sur-sur con el fin de mejora de la calidad de los programas académicos a nivel superior.

Palabras clave: Internacionalización, Educación Superior, Cooperación Sur-Sur, Cooperación hacia el desarrollo

Introducción

La Cooperación Sur-Sur (CSS) se define como una estrategia de cooperación internacional que implica el intercambio de conocimientos entre los gobiernos, organizaciones e individuos en los países en desarrollo para promover el desarrollo⁴ (RIS, 2017)

Una de sus características distintivas es el desarrollo de las capacidades considerando como un proceso de cooperación técnica también como una herramienta para el aprendizaje mutuo. La UNESCO⁵ ha definido desarrollo de capacidades como un tipo de cooperación en el contexto de la SSC en países del sur de ayudan unos a otros su capacidad para promover el desarrollo (Ídem).

En el contexto de la globalización la CSS proporciona una plataforma para intercambiar experiencias y fomentar estrategias innovadoras de desarrollo.

Teniendo en cuenta esa estrategia de desarrollo de capacidades implica a varios actores institucionales que tienen la función de compartir prácticas y experiencias con sus pares en otros países. De instituciones gubernamentales técnicos, instituciones no gubernamentales y las instituciones de educativas (públicas y privadas).

En este último grupo se encuentran las instituciones de Educación Superior (IES) las cuales son actores asertivos en CSS que pueden promover el intercambio de conocimiento entre sí. Independiente de una clase de sistemas de cooperación entre gobiernos, las instituciones de educación superior han hecho cooperación internacional desde su existencia.

4 Citado por RIS, 2017

5 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Las IES han nacido internacionales y es una característica que sigue nuevo IES, movilidad de profesores, los estudiantes con el objetivo de intercambio de conocimientos⁶ (Oregoni, s.f.).

Por ahora las IES desarrollan la internacionalización como una respuesta a la globalización incluyendo las políticas promovidas por los gobiernos, instituciones de sistemas académicos y departamentos individuales que luchan por la globalización y explorado (Ídem). Como lo explica Gacel-Ávila, la globalización económica obliga a formar profesionales con competencias para formar profesionales de cara a una realidad global. De esa manera la internacionalización da acceso a una tesitura diferente de conocimientos y la formación de una perspectiva global (Gacel-Ávila, 2000).

Desde la internacionalización de las IES se encuentran las diferentes modalidades de cooperación como en la cooperación internacional para el desarrollo como ser las modalidades: bilateral, multilateral, triangular y otros.

Desarrollo

En los últimos años las IES tiene un papel específico de enlace al desarrollo de los países dando innovación considerando el intercambio de cooperación para gobiernos, empresas, gobiernos locales y otras organizaciones el conocimiento.

Desde esta perspectiva las IES tienen una responsabilidad en estrategias SSC que implica compartir el conocimiento como un método de fortalecimiento de capacidades entre los países en desarrollo. Esta función necesita un tratamiento especial que puede ser una solución para varios problemas alentar a los países en desarrollo.

Las IES de países Sur han recibido cooperación de Norte, basados en los procesos de internacionalización de la Educación Superior.

6 Citado por Oregoni s.f.

En un contexto global basado en un sistema de mercado también existe la transnacionalización, esto se ha criticado considerando que promueve el comercio de servicios de Educación de las universidades debido a la difusión de las universidades privadas extranjeras en varios países (Bernheim, 2008). Pero como se diferencia de la internacionalización la cual promueve una solidaridad y cooperación horizontal entre instituciones de educación superior, teniendo en cuenta la educación superior como un beneficio común a la que todos los ciudadanos tienen derecho.

Por ahora la internacionalización en las IES el caso en América Latina puede ser analizado en dos modelos un modelo hegemónico y un modelo no-hegemónico (Oregioni, 2015). En el modelo hegemónico (exógeno, el comercio, competitivo), y no-hegemónicas (endógeno, solidario y colaborativo). Está relacionado con la internacionalización hegemónica que analizará los programas de internacionalización, relacionados con la globalización siguiendo las organizaciones internacionales como el Banco Mundial y OCDE este es criticado por tener un enfoque mercantil también clasificaciones se han convertido en sus parámetros para medir el éxito (Oregioni, 2013).

Como una contra propuesta, hay actores académicos quienes promueven la internacionalización con la integración de universidades de América Latina desde una perspectiva no hegemónica en una cooperación horizontal.

Existen programas en América Latina entre las universidades que tienen esta experiencia y se puede considerar un enfoque de SSC, estos están ligados a estructuras de regionalización un ejemplo puede ser programas promovidos por MERCOSUR⁷ y CSUCA⁸, pero también son programas de entre universidades en la cooperación bilateral.

7 Mercado Común del Sur

8 Consejo educación Superior Centroamericana

Caso Centroamérica

Desde un análisis de la participación de los países en la CSS en los últimos años está tomando gran relevancia, en la región centroamericana, ha experimentado matices políticos e institucionales que no siempre han posibilitado su comprensión conceptual y registro histórico. Según explica Méndez y Soto se pudo haber estado frente a prácticas efectivas de cooperación que presentaban características propias de CSS, sin que las mismas fuesen reconocidas como tales. Esto tiene que ver con el fenómeno de la colonialidad del saber, es decir, durante mucho tiempo en nuestros propios países latinoamericanos, enseñamos en nuestras escuelas y centros académicos de Relaciones Internacionales, que la única cooperación válida y reconocida como tal, era la que los países del norte brindaban a los del sur (Méndez y Soto, 2015).

En Centroamérica según se explica, la CSS se gesta dentro de procesos y marcos formales de integración regional, tales como el Plan Puebla Panamá, el proyecto Mesoamericano, el Mecanismo de diálogo y Concertación de Tuxtla o el mismo Sistema de la Integración Centroamericana –SICA–, para muchos otros es necesario diferenciar la cooperación internacional de la integración regional (Idem). Es un tema a discusión, aunque las iniciativas regionales desde organismos de integración son consideradas en la Cooperación Sur-Sur.

El informe de la Cooperación Sur-Sur en Iberoamérica del año 2015 (SEGIB, 2017) destaca que el 26.7% de las iniciativas de CSS se dieron desde espacios regionales. En este informe además se puede comprender que la situación de la CSS en la región es diversa en cada uno de los países de Centroamérica por lo tanto no se puede homogenizar una situación generalizada a nivel regional. En la categoría de cooperación bilateral como países oferentes destaca Costa Rica quien se encuentra en el primer bloque con otros países de la región iberoamericana, en segundo lugar, se encuentra El Salvador, Panamá y Guatemala, en el caso de Honduras y Nicaragua no registraron proyectos.

En cuanto a la recepción de proyectos CSS destacó El Salvador por ser el principal país de la región iberoamericana con más proyectos contando con un 10%, luego se encuentran Costa Rica y Honduras en el tercer bloque⁹, Guatemala en el 4to bloque, Nicaragua y Panamá en el 5to bloque. Para todos los países, el espacio en el que principalmente se desarrollaron sus iniciativas fue el iberoamericano. La única excepción fue Honduras, para quien el espacio más destacado fue el SICA.

Este escenario nos facilita la comprensión del avance de los países de la región en la CSS. Ahora refiriéndonos desde las estructuras de integración regional los cuales son espacios en los que se promueve la CSS en Iberoamérica, en la región centroamericana el SICA¹⁰ tiene un gran desafío, propiamente refiriéndonos a la Educación Superior se encuentra el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), desde 1948 siendo el primer organismo regional en Centroamérica. Este organismo conformado por Universidades Públicas de la región centroamericana y República Dominicana promueve el desarrollo de las universidades a través de la cooperación y el trabajo conjunto con la sociedad y el Estado. Para el abordaje integral de los problemas regionales y de sus propuestas de solución, actúa en un marco de compromiso, solidaridad, tolerancia, transparencia y equidad. Propicia el desarrollo del conocimiento científico, tecnológico y humanístico, impulsando la formación de profesionales con criterio y capaces de tomar decisiones e incidir en el desarrollo sostenible de la región (CSUCA, 2017).

Desde los años 60s este organismo ha implementado el Plan para la Integración Regional de la Educación Superior Centroamericana (PIRESC), este plan ha impulsado la creación y desarrollo de los Sistemas Universitarios Regionales como ser: Sistema de Carreras y Posgrados Regionales (SICAR) ahora denominado Sistema Regional Centroamericano y del Caribe de Investigación y Posgrado (SIRCIP), Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SICEVAES), Sistema Centroamericano de Relación Universidad-Sector Productivo (SICAUSP),

9 No se posicionaron países de la región centroamericana en el 2do bloque de países de Iberoamérica receptores de cooperación CSS bilateral.

10 Sistema de Integración Centroamericana

ahora denominado Sistema Centroamericano de Relación Universidad Sociedad (SICAUS), Consejo Regional de Vida Estudiantil (CONREVE), Red de Sistemas de Información Documental (Red SIID), Programa de Intercambio Académico México Centroamérica ANUIES-CSUCA y el SI-CEVAES, el impulso a la creación del Consejo Centroamericano de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior.

Por último se creó el Sistema para la Internacionalización de la Educación Superior Centroamericana (SIESCA) bajo el Tercer Plan para la Integración Regional de la Educación Superior Centroamericana (PIRESC III), período 2005-2015 considerando el nuevo escenario del cual el fenómeno de la globalización incide fuertemente en el proceso de integración regional, acelerado por factores externos como: la firma de un Tratado de Libre Comercio entre Estados Unidos, Centroamérica y República Dominicana, y la firma del Acuerdo de Asociación entre la Unión Europea y Centroamérica, entre otros (CSUCA, 2016).

En el PIERSC IV diseñado en el año 2016 bajo el contexto que los países miembros del Sistema de la Integración Centroamericana (SICA) se hallan en el corto y mediano plazo, frente al reto de avanzar en el logro de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS). En consecuencia, este Cuarto Plan para la Integración Regional de la Educación Superior Centroamericana y República Dominicana constituye un valioso instrumento y guía para que las universidades asuman con responsabilidad histórica su misión de contribuir con altura académica y científica a la solución de los principales problemas de su entorno, a través de una actitud crítica y propositiva, para incidir positivamente en el desarrollo integral y el bienestar de la sociedad centroamericana en armonía con el medio natural (CSUCA, 2016).

Las experiencias a nivel regional centroamericano de las IES en los procesos de regionalización para el desarrollo económico y social deben ser reconocidas como parte de estrategias en CSS. El papel de las IES como un promotor de la SSC se debe considerar como un ejemplo de buenas

prácticas. Aunque los gobiernos tienen acuerdos oficiales con otros países de la SS que buscan cooperación para cuestiones de desarrollo, instituciones de educación superior, públicas y privadas, también es de su interés la búsqueda del conocimiento.

Las IES regionales tienen en común retos que deben superar a este nivel, para en poder encarar los retos a nivel regional, los sistemas de educación de los países de la región son complejos y con una diversidad de componentes, que se hace necesario establecer estrategias como armonización de los estudios académicos en la región (CSUCA/PAIRCA,2009).

Tomando como ejemplo para referencia la importancia que le han dado los países desarrollados al papel de la IES en el desarrollo involucrándolas en sus estrategias de cooperación para el desarrollo ofreciendo programas de internacionalización que buscan el fomento de la capacidad en instituciones de educación superior a través el intercambio de conocimientos. Estos han formalizado los programas a través de subvenciones para promover la movilidad de estudiantes y profesores, proyectos entre universidades relacionadas con asuntos de estudio comunes de investigación tal es el caso de, ERASMUS MUNDUS de la Unión Europea este último programa que ha impulsado la internacionalización en las IES de la región con IES desde Europa y además promovido un trabajo con cooperación triangular con universidades de la región centroamericana. El CSUCA a través del programa auspiciado por la Unión Europea PAIRCA¹¹ ha promovido la armonización de las IES parte de sus estrategias fue el auspiciar movilidades e intercambios entre Universidades de la región.

Aun con todos los esfuerzos se aprecia un panorama que desvincula la académica con los proyectos de desarrollo de los países, los resultados de las iniciativas regionales de cooperación bilateral o triangular se aíslan de la misma cooperación entre IES.

11 Programa de Formación e Investigación en Integración Regional Centroamericana, CSUCA-SICA, auspiciado por Unión Europea.

En el caso de la UNAH en cuanto a cooperación bilateral, como se aprecia en las tablas siguientes, tiene convenios con universidades en 27 países de los cuales 15 son países de S-S. Siendo México con el país que más convenios suscritos se tienen con un total de veintisiete (27), seguido de Cuba con diecisiete (17) y luego Colombia, Nicaragua y Panamá con seis (6).

Las diferencias son significativas con los convenios con países del Norte en el cual España con cuarenta y cuatro (44) convenios con universidades, seguido de Estados Unidos con veintidós (22) y con Francia seis (6).

Tabla 1 Convenios UNAH Cooperación Sur-Sur

Países del Sur		Porcentaje
PAÍS	CONVENIOS	
Argentina	5	6
Brasil	4	4
Chile	3	3
Colombia	6	7
Costa Rica	5	6
Cuba	17	19
Ecuador	1	1
El Salvador	3	3
Guatemala	1	1
Guinea Ecuatorial	1	1
México	27	30
Nicaragua	6	7
Panamá	6	7
Perú	1	1
República Dominicana	1	1
Total	87	100

Tabla 2 Convenios UNAH Cooperación con países del Norte

Países		
PAÍS	CONVENIOS	Porcentaje
Alemania	4	4
Canadá	5	5
Corea del Sur	3	3
España	43	44
Estados Unidos	22	22
Francia	6	6
Italia	4	4
Japón	2	2
Polonia	1	1
Reino Unido	1	1
Suecia	3	3
Suiza	3	3
Taiwán	1	1
Total	98	100

De un total de 185 convenios suscritos por UNAH publicados¹² a agosto del 2018, el 53% son con universidades de países del norte y un 47% con universidades de países del sur. Se mantiene una pequeña diferencia entre estos países. Pero lo más relevante de destacar es la hegemonía de las relaciones bilaterales con los países en donde España lidera con un 23%, México con 15% y Estados Unidos con un 12%. En comparación con países a nivel regional Guatemala 1%, El Salvador 2%, Costa Rica, Nicaragua y Panamá con 3%.

¹² www.unah.edu.hn.vri

Esto nos lleva a tomar interés por conocer las condiciones o motivaciones desde la UNAH que se dan para establecer relaciones bilaterales con universidades extranjeras en las cuales es evidente prevalecen las relaciones bilaterales con universidades de países del norte en comparación con universidades de países del sur, particularmente con países de la región centroamericana. Pero este escenario debe vincularse con estrategias ligadas a una política exterior de país enfocada a promover relaciones bilaterales con países del sur con el fin de potenciar la cooperación entre estos.

Conclusión

Vemos diferentes dimensiones de análisis sobre la relación de la IES con la CSS en la región que afectan a las Universidades de la región. Desde resaltar la importancia del tema por los líderes de la CSS quienes deben considerar fortalecer los organismos regionales de integración para el desarrollo de programas de desarrollo de los países que incluyan a las IES. ¿En este tema, una pregunta importante a desarrollar es en cuanto al papel de instituciones de educación superior en el desarrollo, los gobiernos de la región centroamericana han reconocido el papel de IES como un aliado en desarrollar estrategias? ¿Las IES tienen una responsabilidad en estos temas?

Sin ninguna duda su papel es fundamental y las aportaciones son muchas, por lo tanto, se debe de dar el papel de reconocimiento a las universidades en el desarrollo de los países del sur, bajo una lógica de fortalecimiento de los vínculos de cooperación.

El papel de las IES en CSS debe ser un tema de estudio en los países del sur considerando, las mejores prácticas, los resultados deben ser compartidas para promover una consideración a otros países.

Hasta el momento no se ha visualizado los resultados de las IES en CSS, el cual debe ser un tema de estudio debido a la intensidad de cooperación entre los países a través de la academia. La cooperación de los

países del norte ha diseñado y tienen recursos para desarrollar una estrategia de fortalecimiento de IES con países del sur, pero su enfoque es más hegemónico.

Por otro lado, queda para análisis, es sobre la cooperación de las IES de la región, como parte de la CSS, en el caso de Centroamérica los programas regionales para promover cooperación entre universidades han sido insuficientes como para tener grandes resultados de internacionalización a nivel regional, tomando en cuenta que los sistemas de educación superior de los países de la región son complejos y con una diversidad de componentes, por lo que se considera indispensable fortalecer y acelerar los procesos de armonización (PAIRCA,CSUCA-SICA,2009).

Dar a las IES un liderazgo en cuestiones de desarrollo es un tema pendiente en los países en desarrollo, sobre todo en la involucración en los proyectos de desarrollo y en la asignación de recursos para promover cooperación horizontal entre Universidades en países de la región con programas de internacionalización.

Bibliografía

- Boaventura de Sousa Santos. El rol de la Universidad en la construcción de una globalización alternativa. *La Educación Superior en el Mundo*, 3, 161-177.
- Carolina Mera (Ed.). (2015). *Los desafíos de la universidad pública en América Latina y el Caribe* (1a ed.). Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Consejo Superior Universitario Centroamericano (2017). Estatuto del Consejo Superior Universitario Centroamericano. Guatemala recuperado de <http://www.csuca.org/index.php/centro-de-documentacion/documentos-basicos>
- Consejo Superior Universitario Centroamericano (2017). *Cuarto Plan para la Integración Regional de la Educación Superior de Centroamérica y República Dominicana PI-RESC IV Primera Edición*. Recuperado de <http://www.csuca.org/index.php/centro-de-documentacion/documentos-basicos>
- Estrada M. (2004). *Internacionalización de la Educación Superior: nuevos proveedores externos en Centroamérica*. IESALC-UNESCO, CSUCA Guatemala.

- Gacel Jocelyn, A. R. (2005) Universidades Latinoamericanas frente al reto de la Internacionalización. Tiempo Laberinto, Buenos Aires, Argentina
- López, M. P. (2015). Aportes para pensar las dimensiones internacionales de la investigación en América Latina. Revista Iberoamericana de Ciencia, 10(30), 173-197.
- Méndez J. y Soto W. (2015) Cooperación Sur-Sur en Centroamérica: Los casos de Trifinio y de los mecanismos de asistencia mutua ante desastres recuperado de <http://www.cries.org/wp-content/uploads/2016/02/10-Barquero.pdf>
- Oregoni M. (2013). La universidad como actor de la cooperación sur-sur. el caso de la universidad nacional de la plata en la asociación de universidades grupo Montevideo (AUGM). Integración y Conocimiento, (2), 53-67.
- Oregoni M. (s.f.) Internacionalización Universitaria en América Latina. UNIDAD I. CLASE 1 CONICET-UNICEN-CEIPIL/CIC, Buenos Aires, Argentina
- Oregoni M. (s.f.). La Internacionalización universitaria desde una perspectiva situada: tensiones y desafíos para la región latinoamericana. ARTIGO, Buenos Aires Argentina
- Oregoni M. y Piñero F. (Eds.). (2016). Herramientas de Política y Gestión para la Internacionalización Universitaria. Una mirada Latinoamericana. Buenos Aires, Argentina.
- Piñero Fernando (Ed.). (2005). Internacionalización de la universidad en el marco de la integración regional. Buenos Aires, Argentina.
- Research and Information System for Developing Countries, (2017) Chapter 1. Overview of South-South Cooperation. India
- Sarthou N. (s.f) Actores internacionales en la promoción del desarrollo científico y tecnológico en Argentina: el rol de los organismos internacionales. Revista Saber y Tiempo.
- Sistema de Integración Centroamericano/CSUCA/PAIRCA (2009), Armonización de los sistemas de Educación Superior de los países de Centro América, Guatemala.
- Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (Ed.). Aportes para los estudios sobre Internacionalización de la Educación Superior en América del Sur. Buenos Aires Argentina.
- Xalma C. (2011), Informe de la Cooperación Sur-Sur en Iberoamérica 2011, Estudios SEGIB n°6, SEGIB, Madrid, España.

RESPONSABILIDAD SOCIAL Y VINCULACIÓN: SUSTENTO PARA LA COOPERACIÓN UNIVERSITARIA.

Autores

Ph.D. Odette Martínez Pérez.

- Ecuador

Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología
omartinez@bolivariano.edu.ec

Ph.D. Roberto Tolozano Benites.

- Ecuador

Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología
rtolozano@bolivariano.edu.ec

MsC. Noemí Bárbara Delgado Álvarez

- Ecuador

Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología
ndelgado@bolivariano.edu.ec

Resumen:

La responsabilidad social, implica una política institucional comprometida con los objetivos y la misión de la universidad en el tiempo, es una forma de acción social que crea buenas relaciones en la organización interna y externa de la universidad, ya que busca el mejoramiento del entorno, en diversas áreas de la economía y la sociedad.

La responsabilidad social de las instituciones educativas tiene fundamentalmente un carácter económico y educativo y responde al cumplimiento de las obligaciones legales. Asimismo, los actores sociales han de comprometerse con la Universidad ha de mejorar su formación, pues el producto obtenido en la labor de ambos, lo recibirán los actores públicos y privados de la sociedad.

Palabras claves: responsabilidad social, vinculación, cooperación universitaria.

Introducción:

La responsabilidad social, implica una política institucional comprometida con los objetivos y la misión de la universidad en el tiempo, es una forma de acción social que crea buenas relaciones en la organización interna y externa de la universidad, ya que busca el mejoramiento del entorno, en diversas áreas de la economía y la sociedad.

La responsabilidad social de las instituciones educativas tiene fundamentalmente un carácter económico y educativo y responde al cumplimiento de las obligaciones legales. Asimismo, los actores sociales han de comprometerse con la Universidad ha de mejorar su formación, pues el producto obtenido en la labor de ambos, lo recibirán los actores públicos y privados de la sociedad.

De ahí que la vinculación Universidad –sociedad

Se constituye en un tema de responsabilidad de todos los actores socialmente intervinientes, potenciándose así la pertinencia social de la Universidad, según se ha señalado por la UNESCO en la Declaración sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción, en su artículo seis, explica:

... a) La pertinencia de la educación superior debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. Ello requiere normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y, al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, comprendidos el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente...b) La educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad...

Asimismo en el artículo 7, hace referencia a:

Reforzar la cooperación con el mundo del trabajo y el análisis y la previsión de las necesidades de la sociedad...a) En un contexto económico caracterizado por los cambios y la aparición

de nuevos modelos de producción basados en el saber y sus aplicaciones, así como en el tratamiento de la información, deberían reforzarse y renovarse los vínculos entre la enseñanza superior, el mundo del trabajo y otros sectores de la sociedad...

...b) Los vínculos con el mundo del trabajo pueden reforzarse mediante la participación de sus representantes en los órganos rectores de las instituciones, la intensificación de la utilización, por los docentes y los estudiantes, en los planos nacional e internacional, de las posibilidades de aprendizaje profesional y de combinación de estudios y trabajo, el intercambio de personal entre el mundo del trabajo y las instituciones de educación superior y la revisión de los planes de estudio para que se adapten mejor a las prácticas profesionales...

...c) En su calidad de fuente permanente de formación, perfeccionamiento y reciclaje profesionales, las instituciones de educación superior deberían tomar en consideración sistemáticamente las tendencias que se dan en el mundo laboral y en los sectores científicos, tecnológicos y económicos. A fin de satisfacer las demandas planteadas en el ámbito del trabajo los sistemas de educación superior y el mundo del trabajo deben crear y evaluar conjuntamente modalidades de aprendizaje, programas de transición y programas de evaluación y reconocimiento previos de los conocimientos adquiridos, que integren la teoría y la formación en el empleo. En el marco de su función prospectiva, las instituciones de educación superior podrían contribuir a fomentar la creación de empleos, sin que éste sea el único fin en sí...

Asimismo, el origen de este principio en América Latina, se remonta a la reforma de Córdova y sirve de sustento a modelos educativos como la educación dual. En esta ponencia, se estudian las categorías de responsabilidad y vinculación de las instituciones educativas y sus mecanismos de implementación e interrelación entre ambas.

Desarrollo

Vinculación y responsabilidad: ¿formas de armonizar para abrir un espacio a la cooperación universitaria?

La vinculación como estrategia de formación en la Educación Superior nos remite directamente a analizar la temática como una estrategia de enseñanza y aprendizaje. Hacia finales de la década de 1980 comienza a instalarse en las agendas de políticas universitarias la denominación “vinculación universidad-empresa”, la cual se entiende como parte del proceso de modernización de las universidades y la adecuación de éstas a las necesidades de la sociedad. (Clark, B. R., 1997).

Estas ideas se afianzan en la década de 1990, en ese contexto se formaliza e institucionaliza la vinculación o transferencia de tecnologías como una más de las funciones universitarias, a la par de la docencia, la investigación y la extensión. En este sentido, la vinculación posibilita generar “Un encuentro que redundará en nuevos conocimientos y reconocimientos contruidos conjuntamente: contribuyendo a la “generación y articulación de nuevos conocimientos y nuevas prácticas sociales”.

En tal sentido, es necesario articular un trabajo de cooperación entre los diferentes actores sociales, que debe venir precedido por una obligatoriedad estatal, en el que se incluyan co- responsablemente, los conocimientos y experiencias de todos los actores sociales. No se trata de abandonar la reflexión académica y convertir en totalmente pragmática nuestra enseñanza, se trata de reconocer los métodos que nos permitan que el aprendizaje a partir de ambos componentes, sean la base del logro de las competencias profesionales.

En síntesis, los autores consultados, especialmente Padilla (2004) reconocen tres etapas para la cuestión de la vinculación:

- ✓ La idea de una perspectiva dialógica entre universidad y sociedad.
- ✓ La perspectiva del aprendizaje desde el pensamiento complejo.

- ✓ La necesidad de promover prácticas de enseñanza innovadoras que incluyan diversos escenarios, donde es posible que el aprendizaje se produzca, en las situaciones reales como espacios de enseñanza y aprendizaje.
- ✓ Para ello una secuencia posible a tener en cuenta podría ser:
- ✓ Determinar que conocimientos enseñar.
- ✓ Visualizar que comunidad puede ser objeto de la vinculación.
- ✓ Determinar y diseñar una problemática compleja.
- ✓ Relacionar dicha problemática con los ejes de la formación y diseñar las actividades que desde esta problemática realicen docentes, estudiantes y miembros de la comunidad, en general.
- ✓ Desarrollar y evaluar la intervención en terreno, generando espacios de intercambio, de sistematización y devolución de la experiencia.
- ✓ Diseñar las técnicas que se utilizarán para la obtención de información relacionada con el contexto de la problemática.
- ✓ Diseñar los indicadores que nos permitirán saber si hubo resultados de aprendizaje y si estamos ayudando al cambio social.

Desde que procesos universitarios puede realizarse la vinculación universidad – sociedad. Por excelencia, el triduo se da en la relación docencia-investigación posee premisas y criterios de que la asocian a la vinculación entre la producción y divulgación del conocimiento, con las siguientes características:

- ✓ Las carreras deben preparar en el perfil investigativo a los estudiantes.
- ✓ Los laboratorios, talleres, clase encuentro y seminarios son los espacios privilegiados para que los estudiantes aprendan a investigar, buscando respuestas a problemas de investigación especificados por los profesores o por ellos mismos. Así la investigación se convierte en una forma de aprendizaje.

Poder articular la investigación, la docencia y la vinculación; depende en gran medida de la voluntad de las empresas sus estrategias de innovación, condiciones, vínculos de la empresa con el mercado, los consumidores o usuarios, los proveedores, los competidores y otros actores del entorno. Los mecanismos o vías para articular este triduo son los siguientes:

- ✓ Convenios entre las universidades y las empresas correspondientes (alianzas estratégicas): es un acuerdo entre dos o más instituciones para desarrollar un nuevo producto o servicio. Este tipo de acuerdo está más orientado al mercado y no se constituyen como una empresa independiente. La duración de este tipo de alianza es más flexible y depende de la naturaleza del acuerdo. El compromiso entre las empresas que se alían tiende a ser bajo.

Generalmente las empresas colaboran teniendo como finalidad diferentes motivos entre los cuales podemos mencionar:

- ✓ reducir los costos de desarrollos tecnológicos
- ✓ reducir el riesgo de desarrollo
- ✓ alcanzar economías de escala en la producción
- ✓ reducir el tiempo de desarrollo de nuevos productos.

Así, es importante tener en cuenta como las implicaciones estratégicas determinan qué tecnologías deben desarrollarse internamente y cuáles no. Por su parte, los costos de transacción también determinan cómo deben adquirirse en el mercado las tecnologías que no se desarrollan internamente.

Se debe tener en cuenta los costos de la compra de nueva tecnología, aunque muchas veces este depende de la relación costo-beneficio que este nuevo equipo tiene, pero de forma general cuanto más novedosa es una tecnología, mayores serán los costos de compra, por ello es más conveniente para el que adquiere tecnología tener una colaboración estrecha con los proveedores de tecnología.

En el caso de las tecnologías más antiguas, los costos son menores y, por lo tanto, es más convenientes adquirirlas este es el caso de la subcontratación o las licencias. Pero más que la compra de tecnología, esta debe desarrollarse internamente, como es el caso del software que se desarrolla en el Sistema Virtual de la Universidad, ya que el adquirirla en el mercado es muy costoso y la mayoría de las veces no se cuentan con los recursos necesarios.

Por otro lado, la mayoría de las veces las empresas por si solas no pueden generar todo tipo de productos o servicios, por ello colaboran para la creación de nuevos productos para el mercado, en este sentido existentes tipos de colaboración entre empresas, a continuación mostramos algunos de ellos:

- ✓ Subcontratación.- es una forma de colaboración, que la mayoría de las veces es a corto plazo, le permite a la empresa reducir riesgos y ahorrar costos, debido a que el proveedor puede aprovechar economías.

Esta forma de colaboración permite a la empresa reducir tiempos de desarrollo y producción. Pero el problema que tiene este tipo de colaboración es buscar y encontrar proveedores que tengan calidad en el servicio que nos ofertan.

- ✓ Licencias.- representan una forma de colaboración con un plazo pre-fijado o durante la utilización de la vida del producto, como es el caso del software, que se puede utilizar una versión de programa por el tiempo que desee el usuario, pero esto no implica que el contratante o comprador tenga derecho a actualizaciones ilimitadas o de por vida. Esta forma de colaboración le permite a las empresas adquirir tecnologías desarrolladas por otras empresas, además de ahorrar costos de desarrollo de la tecnología.

Una de las desventajas en la compra de licencias es que la mayoría de las veces se compra por equipo, lo que incrementa grandemente el costo

debido al número de equipos que se tienen en las empresas, como es el caso del sistema operativo Windows.

- ✓ Consorcio.- Este tipo de colaboración se basa en el trabajo de un grupo de organizaciones las cuales tiene como meta la creación de un proyecto específico. La relación que se genera es generalmente a mediano plazo. Una de las ventajas principales es el compartir costes y riesgos de la investigación, además de la fijación de estándares, pero una desventaja la fuga de conocimiento que se da a la hora de la coordinación de las tareas de investigación.
- ✓ Red.- Esta es una forma híbrida que incluye grandemente el término de corporación virtual. La red está formada por distintos actores, como las empresas, clientes, gobierno y universidades, y por el conjunto de interrelaciones entre los mismos. Este tipo de alianza permite a las empresas acceder a una amplia gama de recursos a través de las relaciones virtuales que se dan en ella.

De todos es importante que se realice de forma escrita, donde se provean de manera concreta, las acciones, recursos y resultados esperados por cada parte y un sistema de garantías, así como mecanismos de ejecutabilidad del mismo en caso de incumplimiento.

Es de vital importancia que las Universidades tengan una cartera de productos para ofertar en su vinculación se sugieren algunos:

- ✓ De servicio social, que incluya programas de apoyo a comunidades y grupos sociales más necesitados y enfocados a la creación y fortalecimiento de empresas de base social.
- ✓ De asesoría, capacitación y servicios a las empresas e instituciones, incluso en asociación precedente de otras empresas de investigación y consultoría en las diferentes ciencias, o sea, que el convenio quedaría entre una tríada de empresas.
- ✓ Estancias de académicos y estudiantes en el sector productivo.

- ✓ Estancias de técnicos y profesionales del sector productivo en las Institución de Educación Superior.
- ✓ De investigación en forma conjunta con el sector productivo y/o con organizaciones diversas.
- ✓ Apoyo a la innovación y a la transferencia tecnológica.

Precisando según los roles de cada parte, lo anterior podría concretarse o independientemente, podrían promoverse como actividades específicas:

- ✓ Contratar en forma directa a las instituciones educativas para llevar a cabo trabajos específicos.
- ✓ Contratar estudiantes y pasantes.
- ✓ Propiciar espacios de participación del sector empresarial en actividades académicas tales como visitas, seminarios y conferencias.
- ✓ Ejecución de análisis y ensayos en la que la institución podrá hacer uso de sus laboratorios especializados, que permitan identificar características operativas, calidad y durabilidad de algunos prototipos y materiales.
- ✓ Poner a disposición las empresas una red de acceso a múltiples bancos de datos internacionales, para obtener la información técnica clasificada más reciente acerca d temas que apoyen el desarrollo de nuevos productos.
- ✓ Proporcionar apoyo para la obtención de patentes, certificados de invención de propiedades y calidad de los materiales, una vez identificadas las normas aplicables y los métodos de ensaye aceptados.

Conclusiones:

- ✓ La vinculación y la responsabilidad deben vincularse a través de la norma jurídica, que obligue ambas partes y cree la corresponsabilidad, para poder articular la vinculación universidad – sociedad, lo que se contratara a nivel micro a través de convenios, redes, consorcios, licencias y subcontratos.

- ✓ En la República del Ecuador, se articula como un deber la vinculación de la sociedad por parte de las Instituciones de Educación Superior; derivándose en responsabilidad jurídica para los mismos, a través del sistema de control de la calidad. Sin embargo, su materialización se complejiza por el carácter de responsabilidad social, que posee para el resto de los actores.

Bibliografía:

- De Ibarrola, María (1998). Formación Profesional, Productividad y Empleo (desde la perspectiva del desarrollo latinoamericano). Ponencia presentada en el Seminario sobre Formación Profesional y Empleo. Programa de Cooperación Iberoamericana para el Diseño de la Formación Profesional. IBERFOP. Encuentro Iberoamericano de Responsables de la Formación Profesional. México D.F., 28 de septiembre – 1º. de octubre.
- Clark, B. R. (1997). Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia, México, UNAM/Porrúa.
- Hart, H.L.A. (1963): El concepto de derecho, Buenos Aires, Abeledo-Perrot (trad. cast. de Genaro Carrió).
- Padilla López, José Trinidad. La vinculación de la universidad pública con el sector productivo en Revista de la Educación Superior. Vol. XXXIII(1), No. 129, México 2004.
- Senge, P. (1995). La Quinta Disciplina en la Práctica. Estrategias y Herramientas para construir la organización abierta al aprendizaje.
- Taborga Torrico, Huáscar, María de Lourdes Casillas M. y Patricia Acuña M. (1992). "Marco contextual de la relación de la educación superior con el sector productivo y con el desarrollo tecnológico", en Arredondo Galán, Víctor Martiniano (Coord.). La Educación Superior y su Relación con el Sector Productivo, México, ANUIES.
- Valls, R. (2000). Comunidades de Aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información. Tesis Doctoral Universitat de Barcelona.

- Elboj, C.; Valls, R. Fort, M. Comunidades de aprendizaje. Una práctica educativa para la sociedad de la información. Cultura y educación, 17-18, 129-141.
- Estebaranz, A. y Col. (2003). La teleformación: un sistema para la formación de Mujeres en el desarrollo de la Igualdad de Oportunidades. Informe de Investigación dentro de la Convocatoria de Proyectos de Investigación de 2000 (Orden de 10 de Julio, BOE nº 168). Plan Nacional I+D+I. Instituto de la Mujer. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales: Madrid.
- Estebaranz, A; Mingorance, P Y Ballesteros, M. A. (2002). Comunicación online para la formación: Un sistema de Análisis. En Tecnologías de la Información en el nivel de formación superior avanzada. Salamanca: AUI
- Holloway, K. And Long, R. (1998). School improvement: the use of “shared practice groups” to improve teaching in primary school. En Journal of In-service Education 24 (3), 535-545.
- Macbeath, J. (1998). Serving Families and Communities. Jolli Magazine, 5, Glasgow.
- Masfurroll, G. (2005). Aprender de los mejores. Barcelona: Planeta Prácticos.
- Mayo, A. Y Lank, E. (2000). Las organizaciones que aprenden. (The Power of Learning). Barcelona: Gestión 2000/Aedipe.
- Melendro Estefanía, M. (2008). Absentismo y fracaso escolar: La educación social como alternativa. En Bordón Revista de Pedagogía 60 (4), 65-77.
- Molina Ruiz, E. (2005). Creación y Desarrollo de Comunidades de Aprendizaje: hacia la mejora educativa. Revista de Educación, 337, 235-250.

MESA 3

EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL EN LA UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA.

Autor:

Dr. C. Ideleichy Lombillo Rivero.

Universidad Agraria de La Habana. Cuba,
email: leichy@unah.edu.cu

Lic. Catileidy Ávila Rodríguez.

Universidad Agraria de La Habana. Cuba,
email: cati@unah.edu.cu

Dr.C. Leonor Pérez Zaballa.

Universidad Agraria de La Habana. Cuba,
email: leonorpz1961@gmail.com

Resumen

Las organizaciones están en constante aprendizaje con ellas mismas y con el entorno desde una visión sistémica e innovadora que además de transformarlas las desarrolle en forma acertada. De esta manera el AO se convierte en un proceso a fomentar en las organizaciones que buscan mantener la excelencia y altos niveles de competitividad. Para ello deberán estar dispuestas a adoptar el cambio como parte de su filosofía de acción y al hombre como su principal recurso, el más importante, y el que mayor valor agregado le añade a sus procesos. De ahí, la importancia que se le confiere desde el presente artículo, al aprendizaje organizacional (AO) como base indispensable de la mejora en una organización como la Universidad Agraria de La Habana, que aprende de sus propios errores y se desarrolla, que busca como principal propósito: caracterizar el desarrollo de este AO en dicha institución, valiéndose para ello de la utilización de métodos fundamentalmente empíricos para recopilar la información desde diferentes fuentes. La triangulación de fuentes opináticas y documentales fundamentalmente permitió llegar a la conclusión de que los planes de mejora que hoy existen en la Universidad Agraria de la Habana (UNAH) no tienen como fundamento la teoría y las buenas prácticas del aprendizaje organizacional.

Palabras claves: Pertinencia, organización, aprendizaje, gestión

Introducción

En la actualidad son muchos los desafíos por los que deben atravesar las organizaciones para asegurar su pertinencia social. De estas exigencias no se escapan las instituciones de educación superior, las cuales, debido a su responsabilidad social en el proceso de formación de profesionales, deben enfrentarse a importantes y complejas situaciones con respecto a su actuar en aras de lograr un permanente desarrollo, que les permita ofrecer procesos educativos de alto nivel.

En este sentido las organizaciones están en constante aprendizaje con ellas mismas y con el entorno desde una visión sistémica e innovadora que además de transformarlas las desarrolle en forma acertada. De ahí la importancia del surgimiento del aprendizaje organizacional.

La consideración del aprendizaje organizacional como variable inmersa en el funcionamiento de las instituciones, comenzó con diversos estudios realizados sobre gestión administrativa, sistemas inteligentes con el uso de informática, plataformas de sistemas computarizados e inteligencia artificial; así como con la necesidad de mantener el posicionamiento en el mercado, por medio de la consideración del conocimiento como un activo de la organización, lo que claramente indica un inicio del estudio de esta temática en ambientes empresariales y no educativos, en los cuales se ha ido incorporando progresivamente (Segovia, 2012, p.75).

El aprendizaje organizacional es un proceso dinámico que involucra a los individuos, a los grupos y a las organizaciones en un proceso de mejoramiento continuo, por ello juega un papel importante en la innovación, la estrategia, la productividad, la toma de decisiones y el cambio organizacional, mediante este se incrementa el desempeño y los resultados. De esta manera el aprendizaje organizacional se convierte en un proceso a fomentar en las organizaciones que buscan mantener la excelencia

y altos niveles de competitividad. Para ello deberán estar dispuestas a adoptar el cambio como parte de su filosofía de acción y al hombre como su principal recurso, el más importante, y el que mayor valor agregado le añade a sus procesos.

Ninguna organización puede permitirse quedarse atrás o perder viabilidad en el contexto social y permanecer sin trascender, mucho menos las enfocadas al servicio educativo. Estas requieren, para el sano desarrollo social, ser pioneras, líderes en su quehacer de manera que sus esfuerzos sean plasmados en forma articulada con las demandas sociales sin poner en segundo lugar el desarrollo pleno del individuo. En consecuencia, están llamadas a generar estrategias que les permitan el desarrollo organizacional, que actúen como organizaciones inteligentes desde su estructura y misión y visión (Garbanzo, 2016, p.68).

En Cuba se libra una batalla por la calidad de la educación en la que juega un rol fundamental la educación superior con dos retos importantes: garantizar la calidad de los procesos universitarios y formar la masa crítica de profesionales y maestros protagonistas del desarrollo social del país, por ello la necesidad del perfeccionamiento continuo de la gestión universitaria sobre la base de sus tres procesos sustantivos: la docencia, la investigación y la extensión.

Para el perfeccionamiento de la gestión universitaria es necesaria una organización que aprenda y se desarrolle a partir de la teoría y práctica del aprendizaje organizacional.

Esta lógica de análisis implica asimilar una teoría de las ciencias de la dirección en función de la dirección científica del aprendizaje en instituciones de educación superior y nos permite integrar la teoría del aprendizaje organizacional a las ciencias de la educación.

En tal sentido, la indagación teórica y empírica durante la etapa de exploración en la presente investigación posibilitó determinar la situación

problémica en torno al objeto de estudio analizado, lo cual justificó el desarrollo de la misma y la propuesta de vía de solución para el problema detectado. Los resultados obtenidos en dicha indagación apuntan a lo siguiente:

1. En la Universidad Agraria de La Habana (UNAH) es insuficiente el conocimiento que los miembros de la comunidad universitaria poseen sobre aspectos teóricos conceptuales relativos al aprendizaje organizacional.
2. En el proceso de la planeación estratégica, de suma importancia para lograr el éxito en la organización y crear un ambiente comunicacional asertivo, no se genera a partir de la participación activa de los actores que intervienen en dicho proceso. el aprendizaje organizacional debe ser uno de los fundamentos de este proceso, como parte de la filosofía de dirección.
3. El ciclo del aprendizaje; orientación, ejecución, control y evaluación debe estar presente en todo proceso de gestión, el aprendizaje organizacional constituye la base de la mejora en una organización que aprende de sus propios errores y se desarrolla. No obstante, los planes de mejora que hoy existen en la UNAH no tienen como fundamento la teoría y las buenas prácticas del aprendizaje organizacional.

Todos estos aspectos, condujeron a las autoras del presente trabajo a profundizar más en el tema objeto de estudio, para lo cual se determinó como objetivo general: Diagnosticar el estado actual del aprendizaje organizacional en la UNAH.

Para el cumplimiento de este propósito se emplearon en la investigación métodos teóricos, empíricos y matemáticos – estadísticos, así como técnicas e instrumentos para la recopilación, contrastación y valoración de los resultados obtenidos. Entre ellos: el análisis documental, la encuesta, la entrevista y el cálculo de proporciones y porcentajes.

Desarrollo

La gestión universitaria y el aprendizaje organizacional. Universidades que aprenden.

Las universidades son organizaciones complejas que requieren la gestión de sus procesos sustantivos para cumplir con sus funciones. Autores consultados, que muestran resultados de una larga trayectoria en este tema, como (Galarza, 2007; Cejas y Alfonso, 2012 y Mindreau, 2014), coinciden en que la gestión universitaria debe contribuir al desarrollo de la docencia, la investigación y la extensión. Por otra parte “ninguno de los retos que deben afrontar en el presente y en el futuro las Instituciones de Educación Superior pudiera materializarse, si no se atiende de manera efectiva el perfeccionamiento de la gestión de todos sus procesos” (Rodríguez, De León y Galarza, 2015, p.54.).

De lo anterior se infiere que, una gestión universitaria eficiente permite que los procesos de formación, investigación y extensión sean bien planificados, organizados, ejecutados y controlados, obteniéndose una retroalimentación continua, basada en la innovación, los recursos humanos y la mejora continua.

Almuiñas y Galarza (2004) y Galarza (2007, p.14) afirman que, “la gestión universitaria debe concebirse como un proceso que favorezca en lo posible el funcionamiento equilibrado de la Universidad con su entorno, la integración vertical y horizontal de todos sus procesos (enseñanza-aprendizaje, investigación científica, extensión universitaria, económico-financieros y otros), para que operen y se desarrollen de manera coherente y articulada, anticipándose a los cambios y propiciando además la inserción efectiva de las personas en los mismos, para lograr resultados que impacten favorablemente en lo individual, lo colectivo, lo institucional y social, siempre bajo la influencia de determinadas condiciones histórico-sociales”.

Por su parte, Sosa, Íñigo y Martín (2016, p.1) plantean que, la universidad es un actor relevante para construir y anticipar escenarios alternativos

encaminados a lograr una mayor pertinencia, equidad y cohesión social. Sin embargo, para que la universidad sea realmente transformadora y no meramente adaptadora, tiene que estar dispuesta a transformarse a sí misma, a la vez que tiene que mantener como esencia su función o misión de servicio a los demás. Esta misión es también una visión de la realidad social con aspiraciones universitarias, que busca conciliar la unión de la humanidad con la diversidad de formas de vida para una ciudadanía plena. Para que las universidades puedan alcanzar estos requerimientos necesitan ser cada vez más competitivas. Ante esta situación resulta evidente que deben ser capaces de aprender y de aplicar convenientemente, estos conocimientos. Sin dudas se necesita de una universidad que aprenda de sus errores y vea en el aprendizaje la forma de generar beneficios tanto para la organización como para sus empleados y para la sociedad en la que actúan.

En tal sentido, Tintoré y Arbós (2013, p.2), consideran que para que un centro educativo se convierta en una «organización que aprende», habría que empezar por analizar su estado de aprendizaje: cuáles son las barreras que impiden aprender y hasta qué nivel están desarrollados los distintos elementos que facilitan el aprendizaje, en especial la cultura organizativa, el liderazgo y el trabajo en equipo; se ha de comprobar también cuál es la situación de los miembros de la organización respecto al aprendizaje y hasta qué punto la visión y la misión de la entidad favorecen que la organización se convierta en una organización que aprende. Es importante contar en nuestras universidades con empleados con un alto sentido de pertenencia que estén dispuestos a transferir sus conocimientos a la organización. Alcover y Gil (2002, p.265) refieren que "el aprendizaje individual constituye la base del aprendizaje organizacional; por tanto el conocimiento organizacional se basa en la adquisición de conocimiento por parte de sus miembros (...)"

En las Instituciones de Educación Superior la gestión universitaria debe contribuir al desarrollo de sus procesos sustantivos: la formación, la investigación y la extensión, con el fin de lograr una mayor calidad educativa y ser pertinentes, para asumir estos retos en el siglo XXI se hace

necesaria una universidad que aprende y como uno de los fundamentos del proceso de aprendizaje de su capital humano debe estar la teoría y práctica del aprendizaje organizacional.

El aprendizaje que permite a la organización sobrevivir y adaptarse es importante y necesario, pero no suficiente (Senge, 1992). En este sentido, García y Dutschke (2007, p.3) expresan que en una organización con capacidad de aprendizaje, el aprendizaje adaptativo, debe complementarse con un aprendizaje generador, que promueva la capacidad de crear e innovar. El principal objetivo de una organización con capacidad de aprendizaje es crear un ambiente interno que permite a los colaboradores adaptarse, desarrollar mejores competencias en sus funciones; así como obtener más éxitos en un entorno cambiante e incierto.

Para convertir el conocimiento personal en organizacional, según Nonaka y Takeuchi (1999), “es necesario que exista un ambiente que facilite el diálogo, la discusión, la observación, la imitación, la práctica y la experimentación; ambiente que debe ser promovido desde la alta gerencia con comportamientos que se conviertan en modelo para todos”.

Que se produzca un aprendizaje individual no garantiza que se genere un aprendizaje organizacional, pero lo cierto es que sin aprendizaje individual no es posible el aprendizaje organizacional. García y Dutschke (2007) Tristá y Álvarez (2010) En tal sentido, Tristá y Álvarez (2010, p.71-72) refieren que cuando una entidad es altamente dependiente de una persona en un campo específico del conocimiento y no existen mecanismos para compartir ese conocimiento con otras personas e incorporarlo dentro de las prácticas y procesos institucionales, la organización no ha aprendido. Si la persona parte, se lleva con ella el conocimiento y deja a la entidad analfabeta funcional en este campo del saber o del hacer.

Por tanto, para las autoras del presente trabajo, el aprendizaje organizacional tributa a la estrategia de la organización en la medida en que el individuo organizacional sea capaz de desarrollar su potencial a favor de los intereses organizacionales, donde las dos partes ganen, pues por una

parte el individuo satisface necesidades que no podría lograr de manera independiente y por otra parte la organización alcanza los objetivos que constituyen su razón de ser y construye ventajas competitivas. Sólo las organizaciones que aprenden de sí mismas, de sus aciertos, de sus errores, de sus éxitos y fracasos, están preparadas para adaptarse al cambiante entorno.

Diagnóstico del estado actual del aprendizaje organizacional en la Universidad Agraria de La Habana.

El diagnóstico realizado, se basó esencialmente en los resultados de una encuesta aplicada a cuadros y profesores de la universidad con el objetivo de diagnosticar el estado actual del aprendizaje organizacional en la universidad. Además, se diseñó una guía de preguntas para realizar entrevistas a trabajadores no docentes con este mismo fin y así contrastar los resultados de la encuesta aplicada a cuadros y profesores de la universidad.

La muestra fue no probabilística intencional y coincidió con la población de 7 Decanos, 7 Jefes de Departamentos (uno por cada facultad), 1 Vicerrector, 4 Directores, 7 Recién Graduados en Adiestramientos (docentes), 14 profesores (7 profesores de hasta 15 años de experiencia en la docencia y 7 con más de 15 años de experiencia en la docencia) y 12 trabajadores no docente con más de 5 años de experiencia en el cargo (uno por cada dirección) que representan el 100% de la población.

El estudio documental, las encuestas a cuadros y trabajadores y la entrevista pusieron de manifiesto las siguientes regularidades:

- ✓ En cuanto al nivel de conocimiento sobre el concepto de aprendizaje organizacional en la IES, se aprecia un abordaje de elementos aislados.
- ✓ Es muy elemental el conocimiento de los objetivos estratégicos de la UNAH y sobre aprendizaje organizacional y no se llega a establecer relación entre ellos.

- ✓ Se reconoce que no siempre se orienta a los trabajadores de nuevo ingreso sobre las características generales de la UNAH ni son instruidos en el ámbito laboral en que se van a desempeñar.
- ✓ Los planes de trabajo son genéricos, lo cual no permite evaluar con exactitud lo que debe cumplir el profesor en el período y no se evidencia el control del cumplimiento de las tareas, lo que puede afectar el cumplimiento de los objetivos estratégicos de la universidad.
- ✓ Los trabajadores docentes y no docentes en su práctica diaria contribuyen a la formación de los valores compartidos por la UNAH.
- ✓ El 100% de los encuestados y entrevistados considera que su desempeño se corresponde con la capacitación recibida.
- ✓ Se planifican y realizan actividades con carácter continuo pero se realizan aleatoriamente.
- ✓ Se le da importancia al trabajo en equipo ya que en este contexto se genera mayor aprendizaje organizacional.
- ✓ Se manifiesta motivación e interés por aprender nuevos conocimientos para ser eficaz en el cumplimiento de las tareas y contribuir al desarrollo del colectivo laboral.
- ✓ Aunque en la UNAH se garantice de manera parcial los medios y recursos para que los trabajadores puedan innovar, no se aprecian impactos expresados en premios ACC y premios de innovación.
- ✓ Los trabajadores manifiestan un alto sentido de pertenencia hacia la universidad.
- ✓ Los espacios de socialización no se definen claramente, la comunidad académica no se interrelaciona de forma global, por lo que están parcializado los saberes por áreas.
- ✓ Se garantiza de manera parcial la participación de los trabajadores en la toma de decisiones.
- ✓ No se encuentra disponible en la intranet de la universidad el conocimiento que poseen los miembros de la organización.

- ✓ La universidad contempla en su reglamento de estimulación otorgar reconocimientos a los trabajadores en correspondencia con los nuevos conocimientos que producen y/o introducen y lo implementa de manera sistemática solo a nivel de universidad.
- ✓ La UNAH tiene una política y cultura organizacional que se han fundado sobre conocimientos propios pero no impulsan suficientemente el desarrollo de nuevos conocimientos creativos e innovadores.

Estos resultados demuestran lo importante y necesario que constituye en los momentos actuales, que la universidad proyecte la preparación de sus actores principales en función de que se conozca qué es el Aprendizaje Organizacional (AO) y las formas y vías en que se presenta, además establecer la red de relaciones internas y externas para su desarrollo. Asimismo, proyectar la autoevaluación con relación al AO en las áreas y con ello establecer las acciones para avanzar hacia un rápido AO.

Una organización que aprende y en este caso una universidad que aprende, para instrumentar su planeación estratégica de valerse de numerosas estrategias que le permiten una gestión más eficiente de sus procesos.

Conclusiones

El análisis teórico sobre el objeto de estudio ha permitido establecer el nexo entre los distintos temas que permiten reconocer en la universidad a una organización que debe ser gestionada, que está motivada por la necesidad de mejora y que ha incorporado en estas últimas décadas mecanismos que le permiten asegurar la calidad del servicio que presta. Los resultados del diagnóstico realizado a la UNAH en materia de aprendizaje organizacional evidencian que existe aceptación de la organización en que deben desarrollar el aprendizaje organizacional. Sin embargo, no reconocen, todavía, al AO como eslabón fundamental en la consecución de la mejora.

El análisis crítico de las fortalezas y debilidades pone énfasis en la necesidad de que la UNAH debe potenciar el aprendizaje organizacional por medio de la participación de los involucrados (trabajadores, profesores, cuadros), el fomento de la reflexión, el diálogo, y el aprendizaje en equipo, para preparar el ambiente para la toma de decisiones en perspectiva de la mejora.

Referencias bibliográficas

- Alcover, C. M., y Gil, F. (2002). Crear conocimiento colectivamente: aprendizaje organizacional y grupal. *Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 18(2-3), 259-301.
- Almuiñas, J., y Galarza, J. (2004). 'El aprendizaje organizacional como el elemento básico en la elaboración de la proyección estratégica de universidades de reciente creación: valoración de tres experiencias', en: *Revista Cubana de Educación Superior*, vol. 24(2), 109-120.
- Cejas, J., y Alfonso, D. (2012). Aproximación al estado y tendencias de la Gestión Universitaria en América Latina. 5 (1). Recuperado de http://www.gestuniv.com.ar/gu_13/v5n1a2.htm
- Galarza, J. (2007). La evaluación de la gestión de los procesos estratégicos en las Instituciones de Educación Superior: una perspectiva para el desarrollo de la gestión Institucional. *Educación Superior*, 27(1), 106-116.
- García, J., y Dutschke, G. (2007). Las organizaciones con capacidad de aprendizaje. A propósito de una revisión de la literatura. *Acimed*, 16(5). Recuperado de http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol16_5_07/aci051107.htm
- Mindreau, E. (2014). *La universidad desde adentro: características, comportamiento y gestión*. Lima, Perú: Universidad del Pacífico.
- Nonaka y Takeuchi (1999). *La organización creadora de conocimiento. Como las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. México: Oxford University Press
- Rodríguez, D., De León, L. A., y Galarza, J. (2015). Los retos actuales de las instituciones de educación superior en el área de la gestión. *Universidad y Sociedad*, 7(3), 52-55. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000200008

- Senge, P. (1992). *La quinta disciplina: el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Barcelona: Granica.
- Sosa, A. M., Íñigo, E., y Martín, E. (2016). La dimensión social de la pertinencia como complemento sustancial en el logro de la equidad en la educación superior. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35(1). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-42016000100003
- Tintoré, M., y Arbós, A. (2013). Cómo conocer el estado del aprendizaje organizativo en las universidades. *Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 10 (2), 130-148.
- Tristá, B., y Álvarez, Y. (2010). El trabajo metodológico en la educación superior. Un enfoque desde la gestión del conocimiento y el aprendizaje organizacional. *Pedagogía Universitaria*, 15(4).

GESTIÓN DE CAPITAL HUMANO, SOPORTE DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

Autoras:

MSc. Odelkis Vázquez González¹

Dr. C Dánel Cordovés Torres Gómez de Cádiz²

Dra. C Ideleichy Lombillo Rivero³

¹Profesora Auxiliar. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Universidad Agraria de la Habana, Mayabeque. odemiss@unah.edu.cu

²Profesor Auxiliar. Centro de Estudios de Técnicas de Dirección (CE-TED), Universidad de La Habana. dannelct4@gmail.com

³Profesora Titular. Directora del Centro de Estudios de la Educación Superior Agropecuaria (CEESA). Universidad Agraria de la Habana, Mayabeque. leichy@unah.edu.cu

Resumen

El presente trabajo tiene el objetivo de establecer los referentes teóricos metodológicos que fundamentan el estudio de la Gestión de Capital Humano (GCH) por competencias laborales y su vínculo directo con la calidad en la Educación Superior. Para ello se exponen conceptos básicos del tema como son: competencias laborales, capital humano, gestión, GCH y su expresión más contemporánea. Además se analizan elementos referidos a la GCH por competencias laborales, específicamente en el contexto de la Educación Superior.

Palabras claves: gestión, capital humano, competencias.

Introducción

Las organizaciones para llevar a cabo sus funciones necesitan del trabajo aportado por el hombre, materializado en los bienes tangibles e intangibles, producto de la creación humana. Pero las organizaciones no laboran con personas al azar, sino que requiere de la planificación, organización, mando y control de las mismas, de manera tal que se logre el cumplimiento de los objetivos previstos.

El hombre poseedor de activos intangibles tan valiosos como el conocimiento, aparejado de una formación determinada y de la capacidad innovadora para que se desempeñe de manera eficiente, debe desarrollar la capacidad de aprender a aprender, a adaptarse, a convivir e interactuar.

Es por ello, que desde la época de la prehistoria ha existido la necesidad de administrar a las personas y los grupos dentro de las organizaciones, con el uso de diversos métodos y bajo el funcionamiento de determinados modelos, los cuales han evolucionado acorde con los cambios que ha experimentado la Administración como ciencia.

El presente trabajo tiene el objetivo de analizar algunos referentes teóricos metodológicos que fundamentan el estudio de la Gestión de Capital Humano (GCH) por competencias laborales y su vínculo directo con la calidad en la Educación Superior. Para ello se exponen conceptos básicos del tema como son: competencias laborales, capital humano, gestión, GCH y su expresión más contemporánea. Además se analizan elementos referidos a la GCH por competencias laborales, específicamente en el contexto de la Educación Superior.

Desarrollo

Transformaciones de la Gestión de Capital Humano.

Resulta prudente comenzar abordando el concepto de competencias al constituir una variable que marca el desarrollo de la GCH, el cual tiene sus inicios en trabajos de la psicología industrial y organizacional norteamericana de finales de la década de 1960 y principios de 1970 (Spencer y Spencer., 1993). Impulsado por el investigador David McClelland en 1973, quien se convirtió en un referente histórico de la GCH por Competencias.

Dicho investigador no sólo señala los conocimientos y habilidades, sino también aporta otros aspectos que pueden pronosticar un desempeño altamente satisfactorio en un puesto de trabajo determinado, entre los que se pueden listar sentimientos, creencias, valores, actitudes y

comportamientos propone reconocer las competencias, ya que considera que ello permitirá con mayor acierto constatar el desempeño laboral según apunta (Ruiz, 2013)

Ya con las transformaciones económicas ocurridas en la década de los 80 del pasado siglo caracterizada según (Vargas, 1997), por: la mayor exposición a la competencia mundial, la presión por el mejoramiento de la calidad y la reducción de costes, se aplica el concepto de competencia en los mercados de trabajo. Pero no es hasta los años noventa que es presentado como alternativa formativa y de desarrollo viable para los países de América Latina; como el camino de acercamiento necesario, entre el sector educativo y el sector productivo (Páez, 2011).

Una de las acciones realizadas en América Latina para comenzar la Gestión por competencias fue la creación en 1995, por parte del gobierno de México, del Consejo de Normalización de Competencias Laborales (CONOCER), como una institución que responde a las transformaciones de los mercados y a la necesidad de reconstruir la relación perdida entre formación y trabajo.

En Cuba, a partir de la emisión de la Resolución No. 21/99 del Ministerio del Trabajo y Seguridad Social (MTSS); aplicable a empresas en perfeccionamiento empresarial, se comienza a contemplar la competencia laboral en correspondencia con el principio de idoneidad demostrada y los requerimientos técnicos, productivos y de servicios en la capacitación profesional de los trabajadores. Esta resolución supone que las organizaciones comiencen a orientarse hacia esta nueva concepción.

Al igual que algunos autores cubanos (Faloh, 2005; Bulnes, 2007; Alhama, 2008; Cuesta, 2010; 2011 y Hernández, 2011) los autores de la investigación reconocen el tránsito que ha experimentado la gestión de las personas en las organizaciones cubanas con una metamorfosis en las perspectivas, desplazándose desde una posición funcional a una posición de proceso, instituyen además el enfoque sistémico y una conexión con la estrategia organizacional; dicha transformación no ha sido asumida por la totalidad

de las organizaciones, aunque subsisten hallazgos de segmentación en la GCH y alejamiento de las estrategias.

Desarrollo de la Gestión de Capital Humano por competencias en el contexto de la Educación Superior.

Las competencias laborales ha adquirido relevancia en los últimos años, específicamente en el sector educacional se destacan proyectos de alto alcance como el proyecto Tuning de la Comunidad Europea u otras reformas para mejorar la calidad (Díaz, 2014) tomando como punto de partida el enfoque de competencias en países del área de América latina como México, Chile y Brasil (Contreras, 2011).

Tobón, (2008) comenta que se están dando pasos significativos en la reflexión, investigación, debate y aplicación de las competencias en universidades de Latinoamérica, específicamente en Chile, Colombia, México y Ecuador y que se requiere seguir avanzando en la implementación de este enfoque en los demás países del continente. Tanto (Tobón, 2008) como (Contreras, 2011) abordan el tema de competencias desde la dimensión educativa o formativa meramente al igual que varios autores cubanos como (Castellanos, 2002; González, 2002; Abreu, 2003; Fernández, Castellano y Livina, 2005y Cejas, 2005).

Para algunos investigadores y profesores universitarios la adopción del enfoque de competencias constituye una labor compleja. Con respecto a esto (Escudero, 2008) comenta que el modelo de competencias permitirá al profesor estar en un constante proceso de actualización respecto a las competencias que le corresponden a cada perfil profesional y en cada ámbito, según se van produciendo los cambios en la sociedad y en el entorno laboral.

El hecho es que muchas regiones y organismos internacionales se están preocupando porque las Instituciones de Educación Superior (IES) asuman un rol importante en el desarrollo de las competencias laborales en la Gestión de Capital Humano, debido fundamentalmente a las presiones

y exigencias que están ejerciendo las organizaciones mundiales, que hoy más que nunca necesitan de una fuerza laboral íntegramente capacitada y creativa, donde los profesores juegan un papel importante; pues son quienes garantizan, a partir de su desempeño laboral el cumplimiento de esta máxima, que a su vez tras la exposición de sus competencias llevan a las universidades al éxito.

No obstante, resulta una problemática que en este sector se realice más la declaración de competencias que la GCH por competencias, el mayor acercamiento sobre este tema son los estudios de (Páez, 1999; Ruiz, Mas, Tejada y Navio, 2008; Crespo, Bravo y González, 2014 y Pérez y Almuiñas, 2014) que hablan del desarrollo de las competencias laborales en la Educación Superior, a pesar de su limitación se consideran todos válidos. La teoría va más centrada a la formación que al cómo emplear estas competencias para mejorar el desempeño de los profesionales de la Educación Superior.

En el contexto de las universidades latinoamericanas existe una situación de retraso en cuanto a la estructuración de una planificación y gestión para su capital humano, lo que no permitirá a estos profesionales responder a las exigencias crecientes de un mundo globalizado y en el cual los cambios tecnológicos, sociales y políticos demandan el desarrollo de competencias integrales en estos y en los egresados de las instituciones de Educación Superior.

El cambio que se requiere necesita de una actitud proactiva en el enfoque de gestión por competencias, lo que lleva a un perfil del profesor acorde con las necesidades reales, propias del momento, declarado por (Zahonero, 2012).

Conceptos básicos de la Gestión de Capital Humano.

Para el concepto de Capital Humano no existe una definición de aceptación universal; depende del contexto y el criterio que asuma cada autor, aunque resulta usual encontrar en la literatura el concepto capital humano tratado como las cualidades y características de las personas de

una organización o sea, sus atributos. Asimismo, es usual que asocien al capital humano con la fuerza de trabajo calificada, sin tener en cuenta que es una cualidad de la propia fuerza de trabajo.

Becker, (2002) en su definición trata el capital humano como una inversión que posibilita que el individuo se desempeñe con mayor productividad tras el uso de sus conocimientos. Autor que como se ha abordado con anterioridad limita el capital humano solo al conocimiento y su formación.

Sin embargo, desde el enfoque economicista al referirse al capital humano lo reseñan como el stock de conocimientos y habilidades humanas más bien referidas a la educación, formación y escolaridad adquirida, (Lazcano y Font, 2004), pero esta idea es limitada, pues obvia otros aspectos tan relevantes como estos que poseen las personas.

Castro (2005) enmarca la definición en las cualidades del individuo que redimensionan su personalidad, expresa además que a medida que se desarrolle el ser humano este se valoriza; dicho desarrollo, producción y creación marca su distinción dentro y fuera del contexto donde se desenvuelve.

Por su parte (Alhama, 2008) al examinar determinadas definiciones de capital humano menciona las ofrecidas por Fisher y Schmalensee y señala que ambos autores coinciden en la explicación que se le confiere al capital humano, como la relación existente entre educación y experiencia, pues se enmarca la capacidad, el talento y la educación que posee una persona solo para obtener una renta a cambio.

Investigadores como (Alhama, 2007; De luna, 2008; Cuesta, 2010 y Buelna, 2011) concuerdan al exponer como base de la definición de capital humano los conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes y motivaciones que exteriorizan las personas en las organizaciones laborales, (Gómez, 2013) incluye además, los valores y las experiencias, por lo que difieren en sus criterios para conceptuar el mismo.

Mientras Alhama, (2007) declara el concepto como la riqueza individual, (De luna, 2008) se refiere al mismo como el aumento en la capacidad de la producción por otro lado (Cuesta, 2010 y Buelna, 2011) coinciden en que no se trata de un listado de atributos sino del conjunto de estos demostrados en el ámbito laboral.

Como bien apunta (Salazar, et.al., 2011) el concepto de capital humano responde a un interés y disposición política a favor de la educación aliado al desarrollo científico y formación de valores, que posibilite el progreso integral del ser humano y la sociedad sobre la base del conocimiento. En tal sentido en Cuba se declara el concepto de acuerdo con los principios ideológicos que sustentan el sistema socialista (Hernández, 2011).

Se puede sintetizar que las definiciones sobre Capital Humano, revelan puntos comunes, al referirse a atributos de tipo intelectual que pueden ser adquiridos por el hombre, y que son aplicados en función de su prosperidad económica y social.

En la actualidad persisten diversos términos al enunciar capital humano, lo cual se ha visto con anterioridad y demuestra la inexistencia de consenso, autores contemporáneos como (Fernández, 2007; Odriozola, 2007) hacen alusión al término potencial humano; a pesar de ello la autora asume el término de capital humano en correspondencia con las (NC SGICH: 3000, 2007).

Luego del análisis se pueden destacar como relevante dos características del Capital Humano: el constituir un activo intangible que genera valor y motiva la competitividad, tras su diferenciación y su carácter ilimitado, en el cual el incremento está marcado por su uso de manera individual y colectiva.

El punto de vista de (Gómez, 2013), hace explícito el capital humano propio de las Instituciones de la Educación Superior (IES), señalado como el conocimiento y capacidad de crear nuevo conocimiento de aquellas personas que laboran o forman parte de las IES expuesto de forma individual y social, alineados con los objetivos de la organización.

La perspectiva para este estudio añade otros elementos que resultan necesarios explicitar en el concepto; por tanto se considera capital humano en la Educación Superior al conjunto de atributos de tipo intelectual y social afectivo que se manifiestan en el desempeño laboral y determinan tras su uso y desarrollo el progreso de las universidades.

En el análisis histórico, autores como (Lazcano y Font, 2004; Chiavenato, 2009 y Fleitas, et al., 2010), plantean que dentro de las condiciones que propiciaron la aparición de la GCH los diferentes fenómenos acontecidos en el mundo, entre ellos la globalización y la expansión de la economía. A partir de aquí al uso del conocimiento se le otorga más relevancia así como también la gestión del mismo reviste carácter imperativo dentro de las organizaciones.

El término gestión se ha convertido en un vocablo muy utilizado en la contemporaneidad, proviene del latín gesti-onis, del verbo génere que significa acción y efecto de gestionar, o sea, hacer diligencias para el logro de un objetivo, fin o negocio (Fernández, 2007).

Los referentes teóricos y la experiencia de la autora conllevan a reconocer la pertinencia de los enfoques teóricos contemporáneos en las organizaciones que constituyen una contradicción, por el divorcio entre los presupuesto teóricos y su aplicación práctica, esto se corrobora en las investigaciones de (Castillo, 2011; Vázquez, 2014; Aguiar, 2015; Batista, 2015; Meiriño, 2015 y Tellez, 2015).

Se toma como los elementos que más se destacan en los conceptos de los autores analizados la necesidad de desarrollar de forma eficiente el tratamiento de las personas que laboran en las organizaciones, puesto que en sus definiciones se muestra la relación que existe entre la gestión de las personas y el funcionamiento y desarrollo de las organizaciones (Morales, 2009; Beer, 2000), solo (Morales, 2009), advierte que para ello requiere de la intervención dinámica y enérgica de las personas en el contexto laboral.

Dentro de las definiciones aportadas por (Morales, 2009) y (Santana, 2012) existen puntos de contacto al concebir la GCH como actividades que se ejecutan con el fin de planificar, organizar, dirigir y controlar a los trabajadores.

Por su parte, la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2010) en un artículo de la revista GCH conceptualiza el mismo como un proceso de máxima prioridad, al combinar todos los factores productivos, los métodos y procedimientos adecuados. Sin embargo para (Rodríguez y García, 2012) constituye un sistema que toma como punto de partida la optimización del hombre.

Como se puede observar el análisis muestra la diversidad de criterios y concepciones que recoge la literatura examinada, concurren indistintamente varios términos: principios, proceso, actividades o sistema.

Otro elemento que resalta y puede considerarse una contradicción es que a pesar del reconocimiento de la evolución histórica que han tenido los términos referidos a la GCH dentro del concepto se toman enfoques de los inicios de la década el 70 (Morales, 2009; Rodríguez y García, 2012 y Santana, 2012).

La GCH por competencias laborales, un enfoque contemporáneo.

Autores como (Guach, 1999; Alles, 2000; Páez, 2011) aseveran que los constantes cambios a los cuales se someten las organizaciones, trae como consecuencia que sea el capital humano que labora en las mismas, quien le confiera un toque distintivo y diferenciador, lo que fundamenta la aparición ineludible de un nuevo enfoque para gestionar el capital humano: el enfoque de competencias laborales.

De acuerdo a las estudios realizadas por (Del Rey, 2012) en países de la Comunidad Europea y de América latina, la unión de tres procesos ha posibilitado la aparición de las competencias: la variante psicométrica de la psicología cognitiva y su medición de “aptitudes”, la planificación

de los sistemas educativos a nivel mundial basada en la economía de la educación y la GCH de acuerdo con los perfiles laborales planteados por las organizaciones

El cuestionamiento internacional que tiene lugar en la contemporaneidad ha propiciado la existencia de una diversidad de interpretaciones y significado de la definición de competencia. A la luz de estas definiciones, ha de entenderse que las competencias laborales radican en motivos, rasgos de carácter, actitudes o valores, conocimientos, capacidades que pueden ser asociadas causalmente con el desempeño en el puesto de trabajo. Entre los autores contemporáneos se pueden citar a (Morales, 2009; Tobón, 2010; Mas, 2011; Páez, 2011; Rivadeneira, 2012; Vázquez, 2013, Gómez, 2013 y OIT, 2012) se destaca como denominador común de estas definiciones los atributos de los trabajadores, que permiten lograr un desempeño superior.

Luego del examen de varias definiciones, los autores del presente trabajo señalan las competencias laborales como el conjunto de saberes entrelazados de forma sistémica que se exponen durante el desempeño laboral, en correspondencia con el entorno y que condiciona calidad, eficiencia y productividad a la organización.

Este último elemento refuerza la necesidad de gestionar el capital humano de las universidades por competencias, con metodologías de análisis del trabajo que se centren en descifrar y establecer los aportes al logro de los objetivos de la universidad en lugar de enfocarse en las tareas que desempeñan los profesores.

La GCH por competencias se presenta por (Tovar, 2010) como la mejor alternativa para GCH donde existe una mejor relación entre trabajadores y el entorno; distinguida por su enfoque integrador, lo que permite el ideal funcionamiento de los módulos que componen la GCH.

Tanto para (Guach, 1999, como para Tejada y Navío, s.a) la GCH por competencias no es más que un modelo de gerenciamiento integral, modelo que suscita el desarrollo de competencias que le aportan valor a la organización, criterio que también comparte (Buelna, 2011) además para este último autor es considerada una herramienta asociada a la creación de ventajas competitivas.

En el Ministerio de Educación Superior (MES) de Cuba la GCH en las instituciones educativas, está en un proceso de perfeccionamiento, lo que se ha puesto de manifiesto en investigaciones realizadas por (Fernández, 2007; Castillo, 2011; Capó, 2013; Vázquez, 2013; Ortiz, 2014; Pérez y Almuíñas, 2014; Aguiar, 2015; Batista, 2015; Meiriño, 2015 y Tellez, 2015). Dichos estudios demuestran además, la necesidad de sustituir las formas tradicionales de GCH por otras que permitan que los profesores alcancen desempeños profesionales eficientes y eficaces, situación que de forma sostenida es un factor que pone en riesgo el buen desarrollo de las instituciones educativas.

Cuba presenta hoy un contexto favorable para la aplicación de GCH por competencias laborales en las universidades, debido al redimensionamiento de la economía cubana y las nuevas normativas en materia de capital humano.

Acorde con la postura asumida en la investigación se declara GCH por competencias laborales en la Educación Superior al proceso clave de gestión que integra el conjunto de atributos de tipo intelectual y social afectivo con la tecnología, los medios de trabajo y los materiales, mediante métodos y procedimientos, a partir de los saberes entrelazados expuestos durante el desempeño laboral, en correspondencia con el entorno que condiciona la armonía necesaria en la actividad docente así como calidad, eficiencia y productividad a las universidades.

Conclusiones

- ✓ La gestión del capital humano basado en sus competencias determina en gran medida el éxito de la organización.
- ✓ Los profesores como parte del capital humano de las universidades constituyen el ente activo e impulsor de las mismas además de ser entes fundamentales en la toma de decisiones.
- ✓ El capital humano interviene y decide el cumplimiento de las estrategias de la organización.

Referencias bibliográficas

- ABREU, (2003): «Un modelo de la pedagogía de la educación técnica y profesional en Cuba», tesis en opción al grado de doctor en ciencias pedagógicas; La Habana: ISPETF
- Aguiar, Y. (2015): «Propuesta de perfil de competencias laborales del profesor de la Universidad Agraria de La Habana», tesis de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas, Universidad Agraria de La Habana, Mayabeque, Cuba.
- ALHAMA, R. (2007). Capital humano. Concepto e instrumentación disponible http://www.nodo50.org/cubasingloxxi/pensamiento/alhama_311204.htm
- Alhama, R. (2008): Capital humano. Autorrealización y reconocimiento social. Economía, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.
- Alles, M. (2000). "Dirección estratégica de recursos humanos. Gestión por competencias". Ediciones Garnica. Buenos Aires.
- Batista, A. I. (2015): «Propuesta de perfil de competencias laborales del Decano de la Universidad Agraria de La Habana. », tesis en opción al título de licenciado en Contabilidad y Finanzas. Mayabeque. Cuba.
- Becker, G. (2002). La inversión en talento como valor de futuro.- Rev. Capital humano no 153
- Beer, M. (1998). "La transformación de la función de los RRHH: Eliminar la tensión entre un papel administrativo tradicional y un nuevo perfil estratégico" en el futuro de la dirección de recursos humanos de Dave Ulrich et al., Ed. Gestión 2000, Barcelona.
- Buelna, R. A. (2011): «El desempeño del capital humano por gestión de competencia», El Buzón de Pacioli, n.o 75, <<http://www.itson.mx/pacioli>> [3/7/2012].
- Bulnes F. (2007). Capital Humano, Ponencia presentada en el Encuentro Internacional. Hacia una nueva dimensión del capital humano, GECYT.

- Capó, J. R., Castillo J., González, S. (2013): «Sistema de gestión de capital humano. Caso Universidad Agraria de la Habana. » Revista Congreso Universidad Vol 2/ 3. La Habana, Cuba.
- Castellanos, B., Fernández; A. M., Llivina M. (2002) La formación de la competencia investigativa: un reto permanente de la profesionalización pedagógica. La Habana: Colección Proyectos. Centro de Estudios Educativos, Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Castillo, J. (2011): «Diseño de un sistema de gestión de capital humano en la UNAH», tesis en opción al grado científico de Máster en Dirección, Universidad Agraria de La Habana, Mayabeque, Cuba.
- Castro, F. (2005). Capital humano: recurso renovable. Discurso de Fidel Castro en el aula magna de la universidad de la Habana.
- Cejas, E. (2005) “La formación por competencias laborales: proyecto de diseño curricular para el técnico en farmacia industrial”; Tesis en opción al grado de doctor en ciencias pedagógicas. La Habana: ISPEJV
- Chiavenato, I. (2009): Gestión del talento humano, Editorial Mc. Graw Hill, México D. F.
- Contreras, J. (2011). “Formación de competencias: tendencias y desafíos en el siglo XXI”. Universitas 15. Julio/Diciembre. Universidad Técnica Federico Santa María. Valparaíso, Chile.
- Crespo, E. Bravo, J.L. y González, E. (2014). Procedimiento para a integración de la Gestión de calidad a la Gestion de capital humano en los centros de educación superior. Revista Estrategia y gestión universitaria. Vol 2 no 1. Enero- Julio
- Cuesta, A. (2010): Tecnología de gestión de recursos humanos, Editorial Félix Varela y Editorial Academia, La Habana, Cuba.
- Cuesta, A. (2011). Metodología de gestión por competencia asumiendo la Norma Cubana sobre capital humano. Revista gestión de negocios, vol 13 No 40. Sao Paulo. Brasil.
- De Luna, A. (2008): Capital humano. Gestión por competencias en la administración pública, Editorial Trillas, México D.F., p. 37.
- Del Rey, A. (2012): Las competencias en la escuela. Una visión crítica sobre el rendimiento escolar. Editorial Paidós. Argentina. Buenos Aires
- Díaz, A. (2014). Competencias. Tensión entre programa político y proyecto educativo, Dossier. Propuesta Educativa Vol2. No 42. ISSN 1995- 7785 Argentina Electrónica Grupo EUMED. NET. Universidad de Málaga. España.
- Engels, F. (1975): Anti-Dühring, p. 53. La Habana, Ed. Pueblo y Educación
- Faloh, R., (2001). “El más valioso capital”. Revista Ciencia, Innovación y Desarrollo.

- Fernández, A. “Metodología para gestionar el progreso del potencial humano de las SUM en La Habana”. Tesis Doctoral en Ciencias de la Educación. La Habana, Cuba, 2007.
- Fernández, A. M.; Castellanos, B. y Llivina, M. (2005): “La competencia para la comunicación en contextos educativos”; En *Crecemos*, Revista Hispanoamericana de Desarrollo Humano y Pensamiento, San Juan, Puerto Rico, año 7, no. 1
- Fleitas, S., Fernández, D.; Hernández, D. I.; Rodríguez, A. M., (2010) Estrategia para integrar la gestión del capital humano a la gestión empresarial, Web CUJAE. Ingeniería Industrial.
- Gómez, S. (2013): «Apuntes para una clasificación del capital intelectual de las instituciones de educación superior», *Estrategia y Gestión Universitaria*, vol. 1, n.o 1, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de La Habana, p.57-71.
- González, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista Cubana de Educación Superior*. vol. XXII, no.1
- Guach, J. (1999): «Formación profesional basada en competencia. Un entorno para el desarrollo del profesional reflexivo», tesis en opción al título de Máster en Psicología Educacional, Universidad de La Habana, Cuba.
- Hernández, I.; S. Fleitas y D. Salazar (2011): «Particularidades de la gestión de los recursos humanos en empresas cubanas», *Revista Avanzada Científica*, n.o 8, Matanzas, Cuba, p.35-46.
- Lazcano, C. y Font, E. (2004) Algunas reflexiones acerca del llamado “Capital Humano”. Desde la óptica del análisis de la gestión de la información. *Revista Economía y Desarrollo*, 135(1).
- Más, O. (2011): «El Profesor Universitario: Sus Competencias Y Formación. Profesorado». *Revista de currículum y formación del profesorado*. VOL. 15, No. 3
- Meiriño, Y. (2015): «Propuesta de perfil de competencias laborales del jefe de departamento de la Universidad Agraria de La Habana», tesis de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas, Universidad Agraria de La Habana, Mayabeque, Cuba.
- Morales, A. (2009): *Capital humano hacia un sistema de gestión en la empresa cubana*, Editora Política, La Habana, Cuba. Ruíz, E. (2013): Reconstruyendo los orígenes, evolución y transferencia del modelo de educación basado en competencias. De cómo se convirtió en una política mundial, en Arciga, B. y García, L., *Competencias y educación*, México, Clave Editorial, pp. 15-44.
- Odrizola, S. (2007): *Hacia una nueva concepción del llamado capital humano en Cuba*. Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Económicas. Facultad de Economía. Universidad de la Habana.

- Oficina Internacional Trabajo (OIT) (2012): «Formulación de una política nacional sobre el desarrollo de competencias laborales», <<http://www.ilo.org/skills>> [4/5/2013].
- Oficina Nacional de Normalización NC 3000 (2007): «Vocabulario», Sistema de gestión integrada de capital humano, La Habana, pp.7- 27.
- Ortiz, T. (2014): «Las competencias docentes del profesor universitario, una visión desde la profesión docente», ponencia, Congreso Internacional Universidad 2014, febrero, La Habana, Cuba.
- Páez Luna, D. L. (2011): «¿Competencia vs competencia Laboral?(en español)», Bogotá, <<http://www.autoreseditores.com/libro/283/dora-ligia-paez-una/competencia-vs-competencia-laboral.html>> [17/5/ 2012].
- Páez, H. (1999). Perfil de competencias del docente de educación superior hacia el nuevo milenio, Encuentro por la unidad de los educadores latinoamericanos. Pedagogía. Ciudad Habana, Cuba.
- Pérez, B. y L. Almuiñas (2014): «El perfil del docente para el trabajo extensionista en el INSTEC: Un enfoque prospectivo», ponencia, Congreso Internacional Universidad 2014, febrero, La Habana, Cuba.
- Rivadeneira, E. (2012): «Perfil de competencias de la formación docente en los institutos superiores del país», tesis en opción al título de Máster en Gerencia Educativa, Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, Ecuador.
- Rodríguez, N. & García, M., 2012. Perfeccionamiento de La Gestión de Capital Humano en Empresas de Turismo en Cienfuegos. Revista Universidad y Sociedad, 4(3).
- Ruiz, C., Mas O, Tejada, J. y Navío, A. (2008). Funciones y Escenarios de actuación del profesor universitario. Apuntes para la definición del perfil de competencias. Revista de la Educación Superior Vol XXXVII(2) No 146
- Ruíz, E. (2013) Reconstruyendo los orígenes, evolución y transferencia del modelo de educación basado en competencias. De cómo se convirtió en una política mundial”, en Arciga, B. y García, L., Competencias y educación, México, Clave Editorial.
- Salazar, D.; Hernández, I.; Fleitas, S. (2011). Particularidades de la gestión de los recursos humanos en empresas cubanas. Revista Avanzada Científica. Vol. 14 No. 1. <http://www.gecyt.cu/redcapitalhumano>.
- Santana, (2012). Recursos Humanos y Perfeccionamiento Empresarial en Cuba. Editora Política. La Habana
- Spencer, L. y Spencer, S. (1993): Competence at work, models for superior performance. New York: John Wiley & Sons, Inc
- Tejada J. y Navío A. El desarrollo y la gestión de competencias Profesionales: una mirada desde la formación Grupo CIFO, Universidad Autónoma de Barcelona. Revista Iberoamericana de Educación, España

- Téllez, J. (2015): « Propuesta de perfil de competencias laborales del Vicedecano de la Universidad Agraria de La Habana. » Tesis en opción al título de licenciado en Contabilidad y Finanzas. Mayabeque. Cuba.
- Tobón, S., (2008): La Formación Basada En Competencias En La Educación Superior: El Enfoque Complejo: Universidad Autónoma De Guadalajara. Bogotá, Colombia.
- Tovar, F.C y Revilla, J.F. (2010). La supuesta neutralidad de la evaluación por competencias. Revista Internacional de Organizaciones (RIO) 5
- Vargas, F. (1997) Las cuarenta preguntas más frecuentes sobre competencia laboral. htm [en línea]. México "Editores htm". P.10, <http://www.cintenfor.org.uy.htm>.
- Vázquez, O. (2014): « Propuesta de perfiles de competencias laborales para docentes de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. » Revista Congreso Universidad Volumen III No. 1 (2014) La Habana, Cuba.
- Zahonero, A. y Martin, M. (2012). Formación integral del profesorado: hacia el desarrollo de competencias personales y de valores en los docentes. Revista Tendencias Pedagógicas No 20 Universidad de Alcalá de Hanares.

ROL DE LA UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA EN EL SISTEMA DE INNOVACIÓN AGRARIA DE LA PROVINCIA MAYABEQUE

Autores:

Dr.C. Dánel Cordovés Torres Gómez de Cádiz.

Universidad de La Habana. Cuba,

email: dannelct4@gmail.com, cordoves@ceted.uh.cu,

Dra.C. Mercedes Zenea Montejo.

Universidad La Habana. Cuba,

email: mercle@unah.edu.cu

Dr.C. Ideleichy Lombillo Rivero.

Universidad Agraria de La Habana. Cuba,

email: leichy@unah.edu.cu

Resumen

El desarrollo de la ciencia, la técnica y la innovación juega un papel decisivo en los resultados globales, desarrollo y reconocimiento de la universidad, atendiendo a los elementos esenciales que aporta la investigación a los principales procesos sustantivos de la vida universitaria. A las universidades le corresponden funciones específicas dentro de los sistemas de innovación, tales como: capacitación y superación, determinación de demandas, desarrollo de investigaciones, gestión de proyectos de investigación y generalización de innovaciones. Para el cumplimiento de estas funciones, se precisan de estudios que revelen las condiciones que presentan las universidades que les permitan o limitan tal desempeño. Es por ello que el objetivo del presente trabajo es: analizar el proceso de innovación que desarrolla la UNAH, para el incremento de su contribución al Sistema de innovación agraria de la provincia Mayabeque. La presente investigación arrojó la necesidad de integración de estas facultades en el logro eficiente y eficaz de innovación; contar con un banco de problema que respondan a las prioridades nacionales, territoriales e institucionales y elaborar proyectos de innovación desde los planes de estudio. Además se proponen acciones que contribuirán a mejorar la eficiencia y eficacia de los procesos innovativos de la UNAH.

Palabras claves: Gestión estratégica, sistema territorial, innovación, calidad

Introducción

Los desafíos planteados por los actuales procesos de globalización han impactado entre otros aspectos por la marcada competitividad de una economía en creciente interdependencia y han motivado un incremento notable de la actividad de innovación la cual es considerada como uno de los factores básicos de desarrollo en los países avanzados. La innovación no consiste únicamente en la incorporación de tecnología, sino que ha de ir más allá, debe ayudar a prever las necesidades de los mercados y a detectar los nuevos productos y procesos de mayor calidad, al generar nuevas prestaciones con el menor costo posible. La innovación hace necesaria la reacción ante los cambios que impone el mercado globalizado (UNESCO, 2010).

La novedad de este panorama está en que el conocimiento pasa a ser el recurso económico más importante, en tanto que la innovación adquiere un mayor contenido social, político y cultural, aunque dependiendo del contexto político-social estos contenidos pueden expresar concepciones de muy diversa y contrapuesta índole.

Por su parte, América Latina y el Caribe (ALC) ha sido un participante activo de estos procesos de innovación. La región comenzó la construcción de sus sistemas nacionales de investigación agropecuaria en las primeras décadas del siglo XX y para la segunda posguerra la mayoría de los países ya contaban con estructuras de distinto tipo para aprovechar los avances que se estaban dando en las ciencias agrícolas en apoyo de sus esfuerzos de desarrollo agropecuario. Posteriormente, a partir de la década de 1950, se dio un fuerte impulso de transformación con la creación en casi todos los países de organismos públicos especializados en investigación agropecuaria, siguiendo un patrón más o menos común de descentralización en casos acompañada por autonomía administrativo y/o autarquía

financiera y amplia cobertura territorial, que se conoce como el modelo de los institutos nacionales de investigación agropecuaria, considerado como uno de los recursos más importantes con que cuenta la región para impulsar su desarrollo agrario (Trigo et al., 2013).

Como señala UNESCO en el informe Mundial sobre la Educación Superior (1998, pág.8) “El objetivo último de la gestión debería ser el cumplimiento óptimo de la misión institucional asegurando una enseñanza, formación e investigación de gran calidad, y prestando servicios a la comunidad. Este objetivo requiere una dirección que combine la visión social, incluida la comprensión de los problemas mundiales, con competencias de gestión eficaces. La función de dirección en la enseñanza superior constituye, por tanto, una responsabilidad social de primer orden y puede reforzarse de manera significativa a través del diálogo con todos los que participan en ella, y en particular con los profesores y los estudiantes”.

En Cuba, el Sistema de Ciencia e Innovación Tecnológica está integrado por un grupo de elementos y actores que intervienen en los diferentes momentos y espacios de la actividad científica e innovativa, contribuyendo a elevar la calidad de vida de la población, acrecentar el nivel educativo, cultural y propiciar un genuino cuidado de calificación de los recursos, donde las Instituciones de Educación Superior (IES), desarrollan un rol preponderante.

Entre los retos actuales que tienen las IES se encuentran: la formación de un nuevo profesional capaz de responder a las altas exigencias del contexto externo; el logro de una mayor diversificación de la oferta de carreras; la realización de cambios curriculares y la aplicación de nuevos métodos de enseñanza, el desarrollo continuo y diversificación de la actividad de postgrado que responda a las demandas cambiantes del contexto externo, una investigación de mayor calidad y alcance y el desarrollo de procesos innovativos que respondan tanto a demandas internas como externas de dichas instituciones, que sirvan de soporte a estos retos.

La Universidad Agraria de La Habana (UNAH) por su parte, asume ese nuevo reto en el marco de una reingeniería de su Dirección Estratégica (Romillo, 2006) para acelerar su desarrollo. Dicha ingeniería comprendió entre otras, las transformaciones que se requieren en el área de resultado clave (ARC) de ciencia e innovación tecnológica (CIT), para mejorar sus resultados en el nuevo contexto, transformaciones que se tomaron de punto de partida para desarrollar el nuevo modelo de gestión universitaria del conocimiento, la ciencia y la innovación tecnológica, no solo previendo las características que predominarán en las nuevas condiciones antes mencionadas, sino además, a partir de un diagnóstico que identificó las debilidades e insuficiencias del actual modelo, a los efectos de rectificarlas (Taboada, 2006).

Además tiene la necesidad de solventar la de gestión de la innovación agraria. En esta, aunque se gestiona de forma tradicional, no se hace de manera adecuada, sistemática, ni con la profundidad ni normas necesaria, dado que el plan de ciencia e innovación de la UNAH, no facilita la gestión de la innovación agraria, lo cual incide sobre el desempeño de la organización y la satisfacción de las partes interesadas.

La disminución de los niveles de eficacia y eficiencia en el proceso de innovación puede ser solucionada a partir del estudio del proceso de innovación, de forma tal que contribuya a elevar la producción y calidad de las innovaciones y el incremento de su impacto dentro y fuera de ella. Por tanto, se define como objetivo del presente trabajo: Analizar el proceso de innovación que desarrolla la UNAH, para el incremento de su contribución al Sistema de innovación agraria de la provincia Mayabeque.

Desarrollo

La función de las universidades como elemento de los sistemas regionales de innovación.

Uno de los mayores desafíos contemporáneos de las universidades en América Latina es la tarea de recuperar integralmente una función que

se encuentra en la génesis de este tipo de instituciones en la cultura occidental: la gestión de los conocimientos sociales. La universidad, desde sus orígenes, es una institución de características muy particulares, pues combina tareas de generación, asimilación y difusión de conocimientos sociales, en un contexto de autonomía respecto de los poderes civiles, religiosos o militares, y su financiamiento se apoya en el prestigio e influencia de sus integrantes (Cabrales, 2014).

El propio autor plantea que dicho prestigio e influencia han estado sujetos a fluctuaciones a lo largo de los siglos, pero se puede afirmar que la Universidad ha sido una interfaz activa entre los conocimientos - importados, producidos o captados- de diversos orígenes y sus aplicaciones sociales en ámbitos tan diversos como la producción, el derecho, la política, las especialidades de la ingeniería y muchas otras. Sin embargo, la forma en que se transfiere o se produce la aplicación de conocimientos varía mucho más que el sentido final (o abstracto) de la actividad universitaria.

La gestión disciplinaria cambia profundamente en los últimos treinta años (quizás la Bay - Dole Act de principios de los 80 en USA, marca un hito visible de dicho cambio), con la irrupción de los criterios de mercado en la actividad universitaria. En el caso de las Facultades de Ingeniería y otras especialidades de ciencias aplicadas, se trata de incorporar en su actividad habitual el desarrollo tecnológico. Ello debe hacerse de manera coherente con la forma en que la sociedad asigna los recursos que, en el caso del cambio técnico, requiere la participación de mecanismos de mercado.

De esa manera el autor antes destacado plantea que, el desafío no es cambiar las funciones tradicionales de las universidades; se trata de renovar la forma en que algunos de estos se transfieren a la comunidad; es decir, producir y gestionar conocimientos con valor comercial. No se trata tampoco de agregar simplemente otra tarea a las que, históricamente, se les pudo asignar a las universidades (especialmente a las latinoamericanas). Se trata de hacerlo de manera integral y armónica pues, la tecnología no puede sustituir al desarrollo científico en sus expresiones más

“puras”, es decir, en sus expresiones que, desde el punto de vista económico, sólo se encuentran más alejadas del mercado. Tampoco se trata de superponer actividades alejadas de las especialidades cultivadas en cada centro de investigación, pues las ideas tecnológicas no fructifican sin una sólida base científica. Tampoco se pueden ver alejadas de funciones tradicionales en las universidades como la docencia y la extensión pues, de hecho, éstas se integran necesaria y orgánicamente con la ciencia y tecnología que las nutre. De hecho, la mayor parte de los aportes tecnológicos rupturistas surgen de investigadores jóvenes que aportan audacia y creatividad al conocimiento científico.

Se trata, nada menos, que de actualizar la definición de la labor universitaria. En una sociedad que ha cambiado profundamente, la idea de innovación salta de los textos de economía para hacernos comprender de la manera más dura que la innovación es una necesidad de supervivencia para los actores sociales, pues si un profesional, una empresa u otra institución no innova o, al menos, no actualiza sus conocimientos, otro lo hará por él y lo expulsará del mercado.

Según Cabrales (2014), el mercado competitivo de ideas tecnológicas tiene rasgos poco conocidos y, obviamente, no asimilados por las comunidades académicas, a continuación se destacan algunos aspectos resultan relevantes en las universidades de tradición latina:

- ✓ Valoración de la investigación tecnológica competitiva. El desarrollo de innovaciones es una industria de riesgo alto. Hay mucha evidencia que muestra las dificultades de prever la rentabilidad de una nueva idea, pero quizás las fluctuaciones de mercado de las llamadas empresas tecnológicas en los últimos años, sea la evidencia más contundente de dicha dificultad. No sólo el problema de predictibilidad de los resultados aparece como recurrente, hay también mucha evidencia que hace pensar que la innovación de mayor complejidad se desplaza hacia las universidades y otros centros de investigación de alta complejidad.

- ✓ Publicar o patentar. En algún sentido incompatible, pues la actividad científica se orienta al juicio de pares y ello se hace mediante la publicación de trabajos. Por otra parte, la innovación requiere, como su nombre lo indica, novedad, de modo que no es patentable ni apropiable el conocimiento público. Esta disyuntiva obliga a decidir tempranamente el sentido de los proyectos de investigación. Ello no es tarea sencilla si se considera el punto anterior.
- ✓ Las múltiples soluciones de problemas comunes. El impulso del desarrollo tecnológico es la necesidad solvente (de mercado), de manera que es normal observar proyectos de investigación tecnológica muy diferentes (disciplinaria o metodológicamente) que pretendan resolver los mismos problemas. Lo anterior produce explicable ansiedad y competencia entre investigadores y, simultáneamente, confusión en los responsables de la gestión de recursos universitarios.
- ✓ La complejidad del trabajo en equipo. El desarrollo tecnológico moderno es, crecientemente, resultado de trabajo de equipos multidisciplinarios, dispersos entre una gran variedad de instituciones o países, y que involucran actores institucionales que operan con lógicas distintas (empresas, gobierno y universidades). Aparece, por tanto, la necesidad de nuevas formas de contratación y asociación, la obligatoriedad de la trazabilidad de los procesos productivos de innovación y la disponibilidad de recursos de uso común (administración, soporte legal y otros), que resultan imprescindibles para el reparto de beneficios de la investigación aplicada.

Resulta de suma importancia tener en cuenta el papel de las organizaciones en el proceso innovativo, en particular las universidades, pues entre sus funciones se destacan las de producir y difundir conocimiento.

Los sistemas de innovación capturan el proceso de cambio desde modelos lineales de innovación hacia modelos sistémicos con formas múltiples de innovación: radicales, incrementales, menores; de productos de procesos y organizacionales, diseñados y ejecutados con una amplia interacción de actores, entre ellos empresas, institutos públicos de

investigación, centros de gestión de la información, usuarios y universidades. (Rubio, 2013).

Según Núñez, (2013); “las universidades pueden desempeñar sus funciones por su reconocida fortaleza o potencialidad”, como son:

- ✓ Las investigaciones, las cuales crean un escenario adecuado para la formación de los estudiantes de pregrado y posgrado. Atendiendo directamente el problema de regeneración del potencial humano.
- ✓ La investigación universitaria, es clave en los sistemas de innovación, en la elevación de la productividad y la competitividad. Para ello la conexión con el sector empresarial es esencial. Sin embargo, la investigación universitaria es diferente y complementaria respecto a la actividad empresarial. Incluye un mayor contenido de exploración, oportunidad de desarrollar proyectos científicos de mayor riesgo y de mayor retorno potencial.
- ✓ Opera con mayor abundancia de recursos humanos, incluyendo los estudiantes, que son una fuerza extraordinaria.
- ✓ Tiene mayores potencialidades interdisciplinarias, requisitos para el abordaje de problemas complejos”.

Por su parte Beaza, (2007), el sistema universitario es responsable de parte importante de la actividad de investigación, y está crecientemente consciente de su responsabilidad de ser animadora del desarrollo del conocimiento. En las últimas décadas ciertas instituciones del sistema universitario han dejado de ser sólo universidades de enseñanza, y han incorporado elementos claves en materia de investigación y emprendimiento.

Resulta importante mencionar que en las universidades de investigación e innovación, las características de la institución tienen un impacto en la formación de los profesionales por el contacto con nuevas tecnologías, una mayor apertura a nuevos desafíos, y una mayor capacidad para crear

nuevas empresas y redes. Además, estas universidades por exigencias de su misión cuentan con mejores recursos humanos, reflejados en un más alto porcentaje de académicos con grado de doctor y mejor infraestructura, fundamentalmente de laboratorios. Las otras dos características son su mayor vinculación con la sociedad y la capacidad de generar ingresos provenientes de su actividad de investigación.

Diagnóstico del estado del proceso de innovación en la Universidad Agraria de La Habana.

Con el objetivo de caracterizar el proceso de innovación en la UNAH se consideró determinar la muestra de la población a encuestar se realizó un análisis estadístico, donde una población de 41 profesores de las tres facultades en investigación van a ser encuestados 28 con un nivel de confianza del 90% y para la entrevista la población a tener en cuenta fue de 11 directivos incluyendo en el los decanos, vicedecanos, jefes de departamentos y 4 investigadores haciendo un total de 15 entrevistados. El estudio documental y las técnicas aplicadas pusieron de manifiesto las siguientes regularidades:

Los elementos que limitan los procesos de innovación son:

- ✓ el factor subjetivo (hombre), la falta de motivación,
- ✓ el poco reconocimiento social y la falta de recursos,
- ✓ falta de capacitación de los gestores,
- ✓ la estrategia comunicacional y la debilidad del potencial científico.
- ✓ no tienen definidos o registrados los procesos que caracterizan la innovación,
- ✓ no se definen los modelos o planes para la organización de sus actividades,
- ✓ no se reconoce el aporte de los estudiantes al proceso de innovación,

Propuesta de acciones para el desarrollo de la innovación en la UNAH

Por todo lo anterior se procede a la propuesta de acciones, incluyendo la evaluación de los objetivos, tanto cualitativa como cuantitativa, y se debe desarrollar semestralmente. Además, se debe dar seguimiento al cumplimiento de las acciones propuestas.

ARC No3: Impacto Económico y Social.

Objetivo: Elevar los resultados de Investigación+ Desarrollo+ innovación (I+D+i) con alta pertinencia que garantice el impacto de la universidad en la esfera agraria, en el perfeccionamiento de la educación y en el desarrollo local.

Acciones

1. Actualización a la UNAH sobre la innovación tecnológica y la propiedad intelectual e industrial, las especificidades en Cuba.
2. Proyectar presupuesto para innovación agraria.
3. Identificar problemas que requieren soluciones científico técnicas (revisar banco de problemas).
4. Identificar universidades que pueden contribuir a solucionar estos problemas.
5. Definir las soluciones que deben conformar proyectos.
6. Conformar la carpeta de proyectos de la definiendo prioridades.
7. Confección de cronograma de ejecución de proyectos aprobados.
8. Evaluar cumplimiento de las etapas.
9. Evaluar el impacto de cada proyecto.
10. Realizar monitoreo tecnológico con el fin de identificar y evaluar
 1. Tecnologías para el proceso docente educativo.
 2. Alternativas de tecnologías para mejoras de procesos, productos o servicios (software).

3. Estudio de las nuevas tecnologías.
4. Acceder periódicamente a información científica, tecnológica y comercial, de universidades similares nacionales y en el exterior.
11. Fortalecer los servicios de conectividad para acceder a los conocimientos nuevos sobre el estado de la tecnología, la competencia y los gustos de los clientes.
12. Realizar y/o contratar búsquedas de información especializada en tecnologías y otras áreas de interés.
13. Aplicar la metodología de proyectos del CITMA.

Cómo Evaluar

La evaluación que se realiza al finalizar cada periodo académico tiene el fin de analizar los resultados obtenidos hasta ese momento para identificar los avances y dificultades que se presentan para lograr los Criterios de Medidas planificados; permite tomar las acciones correctivas que facilitan guiar las acciones hacia el logro de lo planificado. Con ese fin, se realiza una evaluación del grado de consecución de los Objetivos por parte de la Dirección de Posgrado, Ciencia e Innovación Tecnológica comparando los resultados obtenidos hasta el momento con respecto a lo planificado.

Posteriormente, con los resultados que se obtengan, se realizará el análisis respecto a las dificultades y acciones correctivas que se proponen por cada objetivo. Los resultados obtenidos en esta evaluación sirven además, de base para la formulación del Objetivo y Criterios de medidas del próximo curso académico y para el reconocimiento de los trabajadores que durante el curso concluido hayan tenido una labor destacada en el cumplimiento de sus objetivos.

Según El Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA), en virtud de las atribuciones conferidas por el acuerdo 4002 del CECM, ha puesto en vigor las “Bases para el Perfeccionamiento y Desarrollo de la Innovación”.

En dicho documento se reconoce a las Universidades como uno de los elementos principales de la gestión de la ciencia y la innovación del país y pieza clave para materializar la innovación tecnológica, como herramienta estratégica para el desarrollo, es decir, la innovación conducente al cambio tecnológico, al incremento de la eficiencia y al aumento de la competitividad, factores que contribuyen al desarrollo económico, social y ambiental del país. Este documento se ha adecuado al contexto universitario.

Para la evaluación de las acciones propuestas serán necesario los indicadores de evaluación para el grado de consecuencia que destaca el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA). A continuación se muestran las dimensiones e indicadores propuestos.

Estrategia

Indicador	Evaluación
Existe y se ejecuta una estrategia con objetivos de innovación y desarrollo en correspondencia con la estrategia general de la Universidad	
Existe y se ejecuta en niveles inferiores al 50%	
No existe	

Proyectos De Innovación

Indicador	Evaluación
Cuenta con una cartera de proyectos de innovación bien definida, ejecutándose a más del 50% y dirigida a nuevos o mejorados productos, servicios y procesos que contribuyen con la economía, la sociedad y el medio ambiente	
Cuenta con la cartera de proyectos de innovación ejecutándose por debajo del 50%	
No cuenta con la cartera de proyectos de innovación	

Desarrollo de acciones de innovación con el sector científico y empresarial

Indicador	Evaluación
Existe y se ejecutan proyectos u otras acciones de innovación con entidades externas a favor de la Universidad y respondiendo a su demanda	
Existen vínculos pero no se desarrollan proyectos u otras acciones de innovación	
No existen vínculos	

Financiamiento de la investigación y la innovación

Indicador	Evaluación
Se asignan, registran y ejecutan a su nivel aceptable fondos y gastos para la investigación y la innovación	
Se asignan, registran y ejecutan a un bajo nivel	
Se asignan y no se ejecutan	

Orientación de la innovación

Indicador	Evaluación
Existe correspondencia entre la Demanda Tecnológica de la Universidad y la ejecución de sus planes de generalización, transferencia de tecnología y proyectos de innovación	
Existe correspondencia pero resulta muy baja la ejecución	
No existe correspondencia	

Grupo de apoyo a la innovación

Indicador	Evaluación
Se cuenta y funciona normalmente, alguna estructura que organiza, desarrolla, controla e informa periódicamente a la Universidad de la marcha de las actividades de proyectos de innovación, planes de generalización.	
Se cuenta con la estructura pero no funciona con regularidad en todas las actividades	
Se cuenta y no funciona	

Conclusiones

- ✓ La fundamentación teórica de la investigación, permitió argumentar el alcance del proceso de innovación agraria y el rol de las IES en dicho proceso.
- ✓ La caracterización del proceso de innovación en la organización puso de manifiesto:
 1. La necesidad de integración de estas facultades en el logro eficiente y eficaz de innovación.
 2. Contar con un banco de problema que respondan a las prioridades nacionales, territoriales e institucionales.
 3. Elaborar proyectos de innovación desde los planes de estudio.
- ✓ La propuesta de acciones contribuirá a mejorar la eficiencia y eficacia de la Universidad Agraria de La Habana.

Referencias bibliográficas

- BEAZA, D, Sistemas universitarios para el desarrollo del conocimiento, editorial cámaras, 2007.
- CABRALES,M, Innovación Universitaria, Revista chilena de ingeniería, Rev. chil. ing. v.16 n.2 Arica sep. 2008. consultado 2014.
- NÚÑEZ, J. “Universidad, conocimiento, innovación y desarrollo local”. ISBN 978-959-07-1927-1. Editorial Félix Varela. La Habana, Cuba, 2013-2014.
- RODRÍGUEZ, 2003, Mayo, “La innovación desde la perspectiva del conocimiento”, 10.
- SAUCEDO, M. Un modelo para la gerencia integrada de la ciencia, la tecnología y el medio ambiente. En: INFOLEGAN. RNPS 2003 ISSN 1762-099X Número especial. (en línea) Disponible en: <http://www.gecyt.cu>, 2007, (consultado en marzo/2015).
- TABOADA, Z; Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación, Mayabeque, 2010.
- TRIGO, E, MATEO, N, FALCONI, C. Innovación agropecuaria en América Latina y el Caribe: escenarios y mecanismos institucionales. Catalogación en la fuente proporcionada por la Biblioteca Felipe Herrera del Banco Interamericano de Desarrollo. Editores pdf, 2013.
- UNESCO. “Informe de la UNESCO sobre la Ciencia: El estado actual de la ciencia en el mundo”. pdf [en línea]. 2010. “Editores pdf”. Ediciones UNESCO <http://www.unesco-doc.unesco.org/images/0018/001898/189883s.pdf>.
- UNESCO: Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción, aprobado por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, París, 1998. pág. 8

GESTIÓN ESTRATÉGICA DE LA FORMACIÓN DOCTORAL EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO, CUBA.

Autora:

Dra. C Maricela González Pérez. Vicerrectora.

Universidad de Pinar del Río. Cuba.

maricela@upr.edu.cu

Resumen

Palabras claves: Dirección estratégica, formación doctoral, universidad

Introducción.

Durante los últimos 20 años en la Universidad de Pinar del Río (UPR) se han venido dando pasos firmes a fin de potenciar los resultados de los procesos de investigación y postgrado. Muchos han sido los planes y las acciones realizadas con tal propósito.

Como resultados más relevantes se evidencia la existencia en la actualidad de 12 programas de maestría, 5 de doctorados, 10 especialidades, más de 240 doctorados en el claustro, más del 80% del claustro con la categoría de master o doctor, más de 110 proyectos de investigación, desarrollo e innovación (I+D+i) en ejecución, 5 Centros de Estudio, entre otros.

Sin embargo el entorno y los escenarios en que se desarrolla actualmente la universidad han cambiado significativamente a partir de todas las medidas que como resultado del VI Congreso del Partido Comunista de Cuba se han estado implementando en el proceso de actualización del modelo de desarrollo económico y social del país.

Este contexto exige una mirada autocritica hacia la forma en que se han priorizado y gestionado los procesos en la universidad, en particular los de investigación y formación doctoral del claustro a fin de generar los

cambios que permitan potenciar las capacidades creadas en el potencial humano al mismo tiempo que generar las que sean necesarias en respuesta a las demandas internas y externas.

Es deber de la universidad no solo generar conocimiento, utilizando racionalmente todo su potencial humano, formado por profesores, estudiantes y trabajadores, sino también generar los encadenamientos con las entidades de la producción y los servicios para que los mismos sean aplicados a la solución de los múltiples problemas que en su desarrollo presentan, como parte de sus procesos de innovación, dando lugar a cambios tanto incrementales como radicales.

En Cuba los estudiantes de pregrado pueden elegir libremente, en función de su resultados las carreras a estudiar, de acuerdo a una oferta que tiene el propósito de no hipertrofiar la cantidad de graduados en las diferentes especialidades y que después no existan empleos para ellos, pero todo ello en los marcos del territorio donde viven o donde se ubica la carrera que desean estudiar.

En el caso del postgrado los profesionales pueden optar por cualquier programa que se oferte independientemente de la provincia, sin embargo los problemas económicos de las universidades en cuanto a capacidades de alojamiento, y de capacidad financiera de los estudiantes para cubrir los gastos de desplazamiento y vida, hace que sea ínfimo el porcentaje de profesionales externos que hoy estudian fuera de sus provincias. Lo anterior tiene aspectos positivos y aspectos negativos, entre estos últimos se encuentra que las universidades tengan poca competencia para la entrada de estudiantes a sus programas más allá de sus fronteras, que la preocupación por tener un programa con calidad certificada por la JAN y mayor visibilidad no sea una preocupación y ocupación constante de sus gestores, que debido a la falta de estímulo directo a los claustros no haya interés en tener estudiantes extranjeros, por lo que la cantidad está muy por debajo de las posibilidades, todo lo anterior hace que el intercambio de saberes, visiones y experiencias entre los estudiantes sea mucho menos productivo.

Atendiendo a lo anterior el objetivo del presente trabajo es exponer la estrategia diseñada en la UPR para impulsar la formación doctoral integrada al proceso de I+D+i con elevada pertinencia social.

Desarrollo

Antecedentes.

La UPR, fundada en 1972, se ubica en la provincia del mismo nombre, ubicada al extremo occidental del país, es un territorio eminentemente agrícola, cuyos principales renglones productivos son la producción de tabaco, forestal y cultivos varios. Se desarrolla además la actividad pesquera y minera como otras actividades económicas importantes. Cuenta con cerca de medio millón de habitantes distribuidos en once municipios.

Desde la universidad se caracteriza por poseer un elevado compromiso con el desarrollo del territorio en sus diversas esferas, el que se materializa en la integración de todos sus procesos claves (formación, investigación y extensión) con el gobierno, el partido y las diferentes instituciones sociales, productivas y de servicios, de aquí que constituya una preocupación constante de sus autoridades buscar las alternativas más adecuadas para brindar un servicio de calidad a la sociedad, no solo aportando mejores egresados de pre y postgrado sino también generando, diseminando, transfiriendo y combinando conocimientos en función de contribuir a la solución de los problemas de todo tipo, de forma sostenible.

La vocación de servicio e integración de la universidad al desarrollo sostenible del territorio a través del tiempo ha ido configurando sus programas de pre y postgrado, así como la naturaleza de sus proyectos de I+D+i, por lo que según la clasificación dada por (Saborido, 2017) sobre los actuales modelos de universidad, la UPR se considera una universidad científica y tecnológica, que son aquellas que: "desarrollan alguna investigación básica orientada, amplia investigación aplicada y desarrollo

experimental (I+D) e innovación incremental. Además, cuentan con amplios programas de maestría y algunos de doctorados, con graduaciones de más de 10 y 20 doctores al año” (p.6)

Los estudios de doctorado se iniciaron en la UPR en el año 1988 con el programa de doctorado en Ciencias Forestales con un claustro de doctores mayoritariamente formado en los países del antiguo campo socialista, al mismo le siguieron el de Ciencias Geológicas, Ciencias Pedagógicas, Ciencias Económicas, Ciencias de la Educación y Ciencias Agrícolas, los que han transitado por las diferentes tipologías de programas que la Comisión Nacional de Grado (CNGC) ha orientado en el país. De estos programas han egresado más de 350 doctores de la UPR, de otras instituciones del territorio, el país y el extranjero.

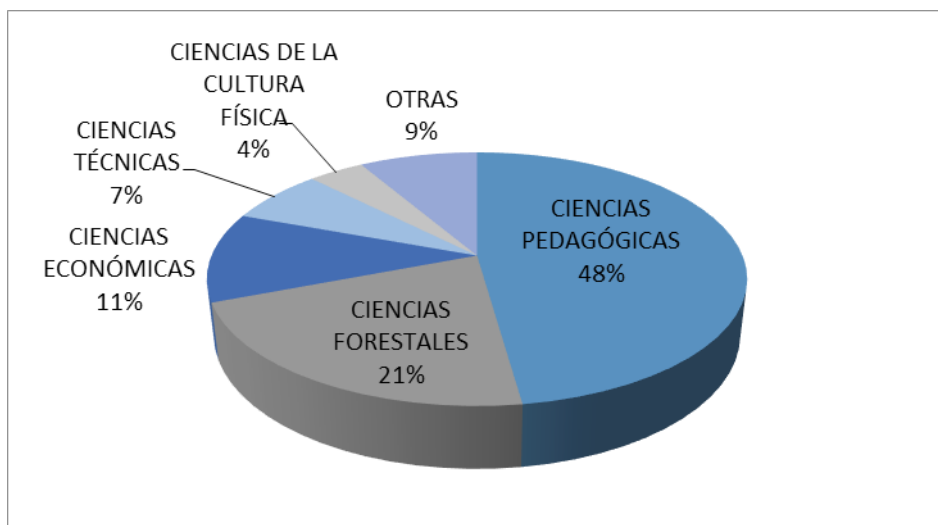
De los cinco programas actuales tres han sido sometidos a procesos de evaluación externa por parte de la Junta de Acreditación Nacional (JAN), alcanzando dos de ellos la categoría de Excelencia y uno la categoría de Certificado.

Los resultados de la formación doctoral del claustro tanto en los programas propios como en otras instituciones formadoras del país o el extranjero en los últimos años es la siguiente:

Cantidad de doctores	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Total UPR	16	12	19	19	17	27	20	18

Estos resultados sitúan a la universidad entre las siete del país de mayor cantidad de doctores tanto de forma absoluta como relativa en el país, así como entre las que mayor número forma en programas propios. La edad promedio de doctores en la universidad es de 46 años, aunque en los últimos años se observa una tendencia decreciente debido a la defensa de profesores con menos de 35 años. Del total de doctores de la universidad el 44% tiene entre 51 y 60 años y el 14% más de 60.

La composición por ramas de la ciencia es la siguiente:



Razones para modificar la estrategia actual.

El análisis de la estrategia seguida hasta el año 2016 por la universidad para la gestión de la formación doctoral aconsejó su reformulación a partir de la experiencia y las necesidades derivadas de los retos que debe enfrentar la universidad para su desarrollo en respuesta a los cambios del contexto socio económico tanto nacional como internacional, principalmente por la aspiración de llegar al año 2022 con al menos el 30% de sus profesores con la categoría de doctor, lo que implica formar entre el 2017 y el 2022 alrededor de 100 nuevos doctores.

Se coincide con Saborido (2017), cuando afirma que “la formación doctoral es un componente esencial para la sustentación del potencial científico del país, muy especialmente el de las universidades. La presencia de un número competitivo de doctores es determinante para asegurar la calidad de la educación superior y para la producción de resultados científicos de alto nivel que impacten en la economía y contribuyan a la satisfacción de necesidades sociales y culturales. Ello tiene, incluso, una trascendencia política y marca la imagen exterior de la educación superior cubana que se trata de demeritar sin éxito” (p.8)

En el objetivo trece del eje estratégico referido al Potencial Humano y la Ciencia, la Tecnología y la Innovación de las Bases del Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030 del país, se plantea "impulsar la formación del potencial humano de alta calificación y la generación de nuevos conocimientos, garantizando el desarrollo de las universidades y la educación en general, sus recursos humanos e infraestructura"(PCC, 2016, p. 19).

De aquí que la estrategia debe promover un cambio no solo en el incremento de la cantidad de doctorados defendidos anualmente sino y principalmente cualitativo, que logre disminuir la edad en que los profesores defienden sus doctorados, la vinculación a proyectos de I+D+i pertinentes, que se produzcan más y mejores publicaciones, elevar la cantidad de premios de la ACC e innovación, que se eleven los impactos de las tesis en el mejoramiento continuo de la calidad tanto hacia el interior de la universidad como hacia la sociedad, entre otras metas.

Cuando se consulta la literatura tanto a nivel internacional como en cada uno de los Sistemas de Evaluación y Acreditación que conforman el Sistema Universitario de Evaluación y Acreditación de programas de la JAN en Cuba, el claustro de profesores y su preparación, son determinantes en los resultados a alcanzar en programas de pre y postgrado, así como en la evaluación de instituciones de educación superior. Este por tanto es un indicador esencial para el grado de excelencia de un programa o institución universitaria. Esto es así porque el doctorado es el grado científico que certifica que quien lo posee es un profesional altamente calificado en su especialidad y que está capacitado para desarrollar y dirigir investigaciones con un alto grado de independencia y creatividad.

Dentro de los cambios a promover se encuentra acortar el tiempo entre el egreso universitario de una carrera de pregrado y la culminación del doctorado esto significa trabajar con profesores cada vez más jóvenes, con una limitada experiencia laboral y profesional, lo que implica reconfigurar la concepción tradicional con la que durante mucho tiempo se

han formado los doctores en la universidad y el país, por lo que la formación postdoctoral del claustro de doctores es otro aspecto a atender para alcanzar los propósitos deseados.

El desarrollo de programas de doctorado implica un gran número de doctores en calidad de profesores, asesores, tutores, consultantes, oponentes, etc, y a la vez exige de estos la organización colectiva de su trabajo científico en grupos o programas de proyectos de investigación coherentes tanto en los objetos que se investigan y transforman, como con la visión multidisciplinar que ha de concretarse en los mismos.

Lograr la congruencia entre prioridades de investigación del país y el territorio, las líneas de investigación de la universidad y los proyectos en los que las tesis se concretan en cada uno de los escenarios formativos, con los intereses y motivaciones de los doctorantes y su proyecto, es la tarea más compleja en la organización de un programa de formación doctoral y al mismo tiempo es esta integración la que garantiza una formación cualitativamente superior.

Para lograr dicha correspondencia se ha de desarrollar un intenso trabajo de discusión entre los aspirantes, sus posibles tutores, el comité académico del programa y los jefes de los proyectos, de modo que se pueden producir ajustes y reorientaciones de los temas seleccionados y hasta cambios de tutor en el período inicial organizativo de cada convocatoria de matrícula. Lo anterior implica una concepción integrada de la gestión de la I+D+i y la formación doctoral tanto por las estructuras que dirigen el proceso de investigación como por las que atienden la formación doctoral, debiendo promoverse el establecimiento de relaciones estables de colaboración entre aspirantes, entre estos y sus profesores (tutores) y entre los propios profesores, mediante la planificación y organización de actividades de carácter colectivo en las que la presentación de resultados y su discusión marquen una pauta en el desarrollo del pensamiento científico de los futuros doctores.

Otro componente principal de la formación doctoral en la actualidad es el intercambio internacional de los doctores y doctorantes, para lo que los programas y las universidades deben preparar a sus claustros, en particular en el dominio de idiomas. Se debe pasar de la beca individual pertinente, hacia proyectos y programas conjuntos de investigación y doctorado para el desarrollo institucional, con cotutela y hasta una posible doble titulación, como es frecuente en el mundo de hoy. "El mejor indicador del progreso de una institución es la medida de la calidad de su cooperación" (Martos, 2010).

Esta colaboración debe darse igualmente en el plano nacional, ello permitirá que dos o más instituciones autorizadas para formar doctores, con algunas que incluso aún no poseen esa condición, establezcan las alianzas necesarias que les permitirán complementar fortalezas y reducir debilidades en lo que respecta al empleo del potencial científico, recursos asignados, instalaciones docentes y de laboratorio, etc.

El uso cotidiano de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) es otra de las competencias básicas para una formación doctoral de calidad, que permitirá localizar y manejar eficientemente grandes volúmenes de información, así como economizar el tiempo dedicado al procesamiento, análisis y sistematización de la misma.

Los programas de formación doctoral deben promover la independencia de pensamiento de los doctorantes, de aquí que dentro de las actividades de un programa deben primar aquellas donde el mismo asuma una actitud activa y se convierta rápidamente en protagonista de su propio proceso de formación. Dentro de estas actividades una de las más efectivas resulta ser el llamado taller de tesis o taller de investigación. El taller debe ser concebido como un espacio donde se intercambian ideas, se produce la reflexión y la valoración de forma colectiva, apoyado en los aprendizajes de grupos como estimulador del desarrollo. Los talleres son un ejercicio de confrontación, que obliga al desarrollo expositivo de los ponentes, a mejorar su vocabulario científico, su comunicación y expresión corporal, en ellos se desarrolla la receptividad, el pensamiento,

la agilidad de respuesta, se contribuye a enfrentarse consigo mismo y a romper la barrera de temor, siendo el saldo final el aprendizaje para el ponente y los participantes incluyendo los tutores que participan.

Formulación de la estrategia de gestión integrada de la investigación y la formación doctoral.

A partir de los supuestos teóricos anteriores y los resultados del diagnóstico realizado en la universidad, se propone como objetivo general: Fortalecer la actividad de ciencia, tecnología, innovación, formación doctoral, formación a nivel de maestrías conducente a doctorados y posdoctoral en la universidad, mediante la prioridad en líneas de investigación, la concentración de los recursos humanos, financieros y materiales y el apoyo de las relaciones internacionales; articulándola armónicamente con la formación de pregrado y posgrado, para alcanzar impactos crecientes en la economía y la sociedad.

Objetivos específicos:

1. Basar el ejercicio de la ciencia universitaria en los valores de patriotismo, honestidad, responsabilidad, como pilares de la ética de su profesión, de la integridad, eficiencia y eficacia, equidad, trans, multi e interdisciplinariedad, la reproductibilidad de los resultados cualitativos y cuantitativos y la sostenibilidad de los procesos.
2. Contribuir al incremento del impacto social y económico a través de los resultados de investigaciones científicas y tecnológicas, fortaleciendo la capacidad de enlazar al sector productivo y de servicios para su aplicación.
3. Priorizar en la universidad la actividad de investigación científica, tecnológica, innovación y formación doctoral con la convicción de que es decisiva en la formación de profesionales, el posgrado, la extensión y el desarrollo de los profesores.
4. Lograr una utilización óptima de los recursos humanos en la actividad científica que favorezca la promoción de categorías docentes y el trabajo posterior al doctorado.

5. Promover la divulgación de estos resultados y las historias de vida de las personas que las hicieron posible, con el objetivo de enaltecerlos y que signifiquen paradigmas a seguir para la juventud cubana.

Estrategias específicas:

1. Se establecen prioridades en las líneas de investigación de la universidad, enmarcadas en las del país y el territorio, que se ejecutan a través de proyectos de investigación científica, tecnológica y de innovación, interdisciplinarios, transdisciplinarios y multidisciplinarios, debidamente contratados. En consecuencia, se logra una asignación concentrada diferenciada y consecuente de los recursos (humanos, financieros y materiales) a aquellos proyectos que favorezcan la formación doctoral.
2. Se implementa un sistema coherente de programas doctorales e investigaciones posdoctorales vinculados a líneas de investigación, y basados en una intensa actividad científica que trascienda los departamentos y facultades, las disciplinas y ramas de la ciencia, con prioridad a la incorporación de los jóvenes.
3. Se promueve la colaboración nacional e internacional con instituciones de excelencia mediante proyectos de investigaciones conjuntas, que incluyan la formación de doctores, la captación de recursos para la actividad científica experimental y el fortalecimiento de titulaciones conjuntas de posgrado.
4. Se aplica una política de reconocimientos y premios a profesores e investigadores con resultados destacados en la actividad científica y la formación doctoral más efectiva.
5. Se gestionan los resultados de la investigación científica y tecnológica que son aplicables mediante convenios y contratos que definen las diversas formas de relación con el entorno socio productivo, para potenciar los impactos económicos y sociales.

6. Se implementa un adecuado ambiente de debate y control basado en la crítica científica y el rigor, altos estándares de calidad y valores éticos en la investigación científica con una sistemática actividad en comisiones, talleres y consejos científicos.
7. Se alcanza una adecuada socialización de los resultados científicos a través de su publicación en revistas científicas indizadas en BD internacionales de reconocido prestigio, su divulgación en los medios masivos de comunicación de la provincia y el país, su presentación en eventos científicos especializados.

Estas estrategias específicas son llevadas a la práctica a partir de un plan de acción que se actualiza, enriquece y amplía cada año a partir de los resultados alcanzados.

Dentro de los principales resultados hasta la fecha se pueden mencionar los siguientes:

- ✓ Desarrollo de una escuela de preparación para el ingreso a la formación doctoral durante 8 semanas a tiempo completo, basado en el empleo de las TIC en todas las etapas de la ejecución del proyecto de investigación ejecutado por el doctorante.
- ✓ Procedimiento para solicitar la apertura de programas de doctorado.
- ✓ Reformulación de los cinco programas de doctorado de la universidad.
- ✓ Política para el apoyo material a los doctorantes en fase de predefensa y defensa.
- ✓ Procedimiento para favorecer la realización de estancias de investigación en universidades de otros países de los doctorantes. (becas) de conjunto con la dirección de relaciones internacionales de la universidad.
- ✓ Sistema de gestión integrada de las líneas de investigación de la universidad.
- ✓ Escuela de preparación de tutores.

Conclusiones

La estrategia diseñada, está en proceso de implementación, con la intervención directa de las direcciones de investigación, postgrado y relaciones internacionales de la universidad, quienes trabajan con los comités académicos de programas de doctorado, los consejos científicos y las direcciones de las facultades y departamentos para que llegue a todos los profesores los propósitos y las acciones diseñadas.

Como principal resultado hasta el momento se encuentra el crecimiento en la cantidad de defensas realizadas en el año 2017 con relación al año 2018, con incremento de 11 defensas.

Bibliografía

- Altbach, P. (1995). Higher education, democracy and development: implications for newly industrialized countries. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 6 (2). CRE-SALC-UNESCO. Caracas.
- Colectivo de autores. (2010). Curso preevento 67. Política y estrategia para la formación doctoral y posdoctoral en el sistema nacional de educación en Cuba. Congreso Internacional de Educación Superior. Editor Educación Cubana.
- Didriksson, A. (1995). La Universidad Innovadora - Una Estrategia para el Cambio de las Universidades Mexicanas en los 90s. Sección de Publicaciones y Divulgación de Biblioteca FEAUSP, Brasil.
- Martos, F (2010). AUIP X Junta Consultiva sobre el Postgrado en Iberoamérica. La Habana. Cuba.
- Pérez, AJ (2005). Curso preevento 84: La integración de programas de formación doctoral y sistemas de proyectos educacionales. Congreso Internacional de Pedagogía. IPLAC. Habana. Cuba.
- Saborido, J.R, (2017). Universidad, investigación, innovación y formación doctoral para el desarrollo en Cuba. *Revista cubana de Educación Superior* 1(enero-abril). p. 4-18

PAPEL DEL FACTOR HUMANO EN EL CUMPLIMIENTO DE LA VISIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS DE LA UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL

Autores

MSc. Leyla Flores,

Profesora Titular a Tiempo Completo,
Facultad de Ciencias Administrativas,
Universidad de Guayaquil,
leyla.floresc@ug.edu.ec

MSc. Diana Villavicencio,

Profesora Titular a Tiempo
Completo, Facultad de Ciencias Administrativas,
Universidad de Guayaquil,
diana.villavicencioc@ug.edu.ec

MSc. Viviana Coello,

Profesora Titular a Tiempo Completo,
Facultad de Ciencias Administrativas,
Universidad de Guayaquil,
viviana.coellot@ug.edu.ec

Resumen

Dentro de la planificación estratégica el fortalecimiento de los recursos humanos es fundamental, esto garantiza el cumplimiento exitoso de los objetivos organizacionales, esta investigación se desarrolló con el objetivo principal de evaluar el nivel académico, científico y tecnológico que tienen los profesionales docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad de Guayaquil, para introducirnos al análisis del cumplimiento de su visión. El tipo de investigación utilizado en este trabajo fue el exploratorio - descriptivo, aplicando un muestreo probabilístico no estratificado, empleando una encuesta como instrumentos de recolección de datos, lo que posibilitó tener un panorama general del tema. Lo encontrado durante la investigación en los 3 aspectos dio como resultado que el nivel académico de docentes es satisfactorio en 4 de las

5 variables analizadas, en los investigativo ninguno de los ítem analizados por la variable propuesta alcanzó el satisfactorio, mismo que puede deberse a que más del 50% de los docentes – investigadores tuvieron 5 o menos horas destinada a la investigación, en lo tecnológico apenas 3 variables de las 7 en análisis alcanzo el estándar propuesto y se lo califica como satisfactorio, por todo lo anterior se recomienda ampliar la investigación a fin de conocer las causas por las que docentes no alcanzan la calificación de satisfactorio en todas las dimensiones en estudio, considerando que en el marco de la gestión administrativa - educativa el papel del factor humano es fundamental.

Palabras claves: Gestión estratégica, nivel académico, nivel científico, nivel tecnológico, visión.

Introducción

La planificación estratégica es de suma importancia en toda institución porque en este se señalan las directrices para cumplir con los objetivos institucionales propuestos, para definir la misión y la visión de cada una de las organizaciones, además de servir de herramienta para medir el cumplimiento de las acciones en el descrito.

El factor humano es clave en el desarrollo de los planes institucionales, pero sobre todo en el cumplimiento de estos. Para ello la institución debe garantizar que los recursos sean los apropiados para garantizar que sus profesionales apunten a la mejora continua en los diferentes procesos y con esto de manera articulada con las decisiones de las autoridades cumplir con los objetivos institucionales plasmados en su misión y visión.

La Facultad de Ciencias Administrativas es una unidad académica de la Universidad de Guayaquil, la cual va a ser objeto de estudio de esta investigación y en ella se va a evaluar que los profesionales docentes con los que cuenta cumplan con un alto nivel académico, científico y tecnológico, aspectos que son considerados fundamentales para la visión de la facultad.

Desarrollo

El factor humano en el marco de la gestión estratégica universitaria

Hoy en día las organizaciones modernas, tanto públicas como privadas, operan en un entorno en donde el cambio es constante y permanente. La necesidad de supervivencia de toda organización hace que enfoques como la planificación estratégica sea para ellas una forma proactiva para poder enfrentarse a las acciones organizacionales, para prever el futuro y responder de forma pertinente a las necesidades del entorno económico y social en que se desenvuelven.

Las organizaciones son entes que generan sus propios objetivos y diseñan la forma como alcanzarlos teniendo en cuenta, las influencias del entorno social, político y económico; son sistemas abiertos influenciados por el exterior. Estas influencias deben ser armonizadas internamente para que trabajen de forma coordinada en la consecución de los objetivos de la misma. A este propósito contribuye la aplicación de un enfoque estratégico, que defina la misión y objetivos esenciales de la organización en relación con el medio en que se encuentra para operar sobre los elementos estratégicos de la misma.

Según Morales (2002), la Planeación Estratégica concibe a la universidad como un sistema abierto y dinámico, sensible a las influencias externas y en condiciones de responder a las exigencias sociales actuales, avizorando y anticipándose al futuro de la institución, la universidad en el marco de la planeación estratégica, se debe desarrollar de acuerdo a la realidad genuina y con miras hacia el futuro, a través de políticas y estrategias bien examinadas que gocen del amplio consenso.

Dentro del proceso de planeación estratégica, para responder a los retos actuales, las instituciones de educación superior (IES), deben reconocer como su mayor fortaleza la utilización racional y eficiente de sus Recursos Humanos, así como su talento Menguzzato & Renau (1995). En este sentido, se debe priorizar de manera neurálgica el fortalecimiento de los

Recursos Humanos con el objetivo focal de garantizar el cumplimiento exitoso de la estrategia general, estando coherentemente articuladas con las demás áreas de resultados claves que se definan.

Según Menguzzato & Renau (1995), la dirección de los Recursos Humanos en la actualidad va mucho más allá de la moderna dirección de personal, tanto en lo que se hace referencia a su visión que del factor humano tiene, como por su posición en la IES, y por la función que desempeña. **Por lo que esta, tal y como hoy en día se concibe, debe asegurar:**

- ✓ La inserción del personal de las IES.
- ✓ La dinamización y la movilidad del personal de modo tal que se utilice sus capacidades para el logro de los objetivos de las IES.
- ✓ El progreso del personal, entendido como la exigencia de aportar los conocimientos que serán necesarios a los miembros de las IES para que actúen al mayor nivel de competencias posible.
- ✓ La comunicación, o sea el diálogo fluido, permanente y constructivo.
- ✓ La calidad de vida, aportando a los componentes de las IES todas las ventajas, seguridad y compensaciones compatibles con los resultados.
- ✓ La imagen de la Institución y, por tanto, la imagen del factor humano.
- ✓ La certificación de un alto nivel de competitividad, desarrollo, calidad en la gestión universitaria y la influencia dentro y fuera de su entorno lo define el nivel de excelencia que presenten sus Recursos Humanos.

Para desempeñarse en las modernas Instituciones se requiere de los Recursos Humanos mayor autonomía, responsabilidad individual, prepararlo para el trabajo en equipo, apertura al cambio, creatividad, capacidad de comunicación, capacidad de identificar y resolver problemas, vinculando todo esto a una actitud creativa e innovadora Aranda & Arellano (2010).

Cada vez es mayor la responsabilidad de los claustros universitarios en el desarrollo exitoso del cumplimiento de la misión trazada por las Instituciones de Educación Superior (IES) y es esta la encargada de

tomar decisiones que incidan positivamente sobre las aptitudes y actitudes de los empleados. Por esta razón las universidades se encaminan aceleradamente a las mejoras de la tecnología y los procesos contribuyendo así a aumentar el valor de las personas y permitiéndoles que realicen su trabajo con mayor eficacia, asegurando de esta forma el cumplimiento de su propósito estratégico.

Gestión estratégica en la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad de Guayaquil

La Universidad de Guayaquil tiene diferentes atribuciones que se detallan en su Plan Estratégico de Desarrollo Institucional 2016 – 2020 (PEDI), uno de estos fines es el de articular las funciones de formación, investigación y gestión del conocimiento e internacionalización con la finalidad de cubrir las necesidades de la sociedad, a los actores educativos, los sectores productivos, sociales, culturales, ambientales, entre otros).

Esta planificación permite:

La integración de funciones, niveles y procesos desde la declaración de los dominios científicos, tecnológicos, artísticos y humanísticos y las interacciones entre la organización del conocimiento, su producción, los aprendizajes basados en la investigación; y la gestión social del saber. Esta dinámica posibilita integraciones serpentinas, con permanentes retroalimentaciones y contextualizaciones de la realidad y de las necesidades que presentan los núcleos potenciadores del buen vivir. PEDI (2016, p. 18).

En correspondencia con la planificación de la Universidad de Guayaquil, la Facultad de Ciencias Administrativas (FCA), trabaja con un PEDI, cuyo periodo corresponde del 2018 al 2020, el mismo está articulado con el de la universidad. Este plan cuenta con 47 acciones estratégicas, con sus respectivas metas e indicadores, encaminadas a posicionar a esta unidad académica en un centro de formación académica que promueva la investigación, el emprendimiento con miras al reconocimiento internacional. Estas estrategias se incorporan a los planes operativos anuales de las carreras y coordinaciones sustantivas para su implementación.

El enfoque de la planificación estratégica está sustentado en los dominios científicos, tecnológicos y humanísticos y de esta manera garantizar como unidad académica que la universidad genere, difunda y transfiera los conocimientos científicos que, al articularse, se vinculan con los procesos de gestión social del conocimiento y a la formación académica y profesional. Considerando este enfoque la facultad tiene definida como misión y visión lo siguiente:

Misión: “Generar, difundir y preservar conocimientos en el campo de la administración de empresas, a través de las funciones de formación, investigación y vinculación con la sociedad, aportando al desarrollo local y emprendimiento socioeconómico sostenible y sustentable, con valores éticos, humanísticos e inclusión social”. (2018)

Visión: “Ser una unidad académica de excelencia posicionada a nivel nacional e internacional, en la formación de administradores y emprendedores líderes, con profesionales de alto nivel académico, científico y tecnológico y una oferta de estudios que responde a las necesidades de la sociedad” Facultad de Ciencias Administrativas (2018).

Por lo expuesto anteriormente la Facultad debe garantizar que su personal docente cumpla con los niveles académicos, científicos y tecnológicos y de esta manera poder cubrir las necesidades de la sociedad en la que desarrolla su oferta académica, pues como lo menciona Rodríguez (2014) “Las universidades tienen un compromiso que va más allá de ofrecer calidad de educación, tienen una influencia no sólo en su entorno inmediato sino a nivel nacional e internacional” (p.33)

El factor humano y el cumplimiento de la visión de la FCA

Como se comentó en el apartado anterior, la visión de la Facultad exige en relación al factor humano que los mismos tengan un alto nivel académico, científico y tecnológico. Por lo tanto, con el propósito de analizar si las acciones desarrolladas en la institución se direccionan a estos 3 elementos y si realmente se han trabajado de manera adecuada, se realizó una investigación descriptiva a una muestra de 198 docentes de la FCA. Para la selección de la muestra se utilizó un muestreo probabilístico no estratificado por proporciones, considerando un margen de error del 5% y un 0.5 de probabilidad de éxito y fracaso. El propósito de la investigación fue evaluar el nivel académico - científico y las habilidades tecnológicas, mediante una encuesta que consideró los 3 aspectos mencionados usando diferentes indicadores.

El tipo de investigación utilizado en este trabajo es exploratorio - descriptivo, dado que se pretende dar un panorama general respecto al tema del factor humano y el cumplimiento de la visión de la Facultad, en el marco de la gestión administrativa, en los 3 aspectos antes mencionados, la población de estudio la conformaron los docentes de las 8 carreras vigentes en la Facultad, periodo de estudio 2017 - 2018 CI y CII, las variables analizadas están contenidas en la tabla 1 .

Tabla 1. Dimensión, variable y fuente

Dimensión	Variable	Fuente
Nivel académico	Grado académico	Ex Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Modelo genérico de evaluación del entorno de aprendizaje de carreras presenciales y semipresenciales de las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador - 2015. Adaptación del Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas 2013 al Proceso de Evaluación, Acreditación y Recategorización de Universidades y Escuelas Politécnicas 2015
	Titularidad	
	Afinidad formación postgrado	
	Evaluación docente.	
Nivel Científico	Actualización en su área de conocimiento	Ex Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Modelo genérico de evaluación del entorno de aprendizaje de carreras presenciales y semipresenciales de las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador - 2015. Adaptación del Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas 2013 al Proceso de Evaluación, Acreditación y Recategorización de Universidades y Escuelas Politécnicas 2015
	Producción Académica	

Nivel Tecnológico	Uso de herramientas tecnológicas	Tomado de Taquez, Rengifo, Mejía “Diseño de un instrumento para evaluar el nivel de uso y apropiación de las TIC en una institución de educación superior”.
	Actitudes frente al uso educativo de las TICs	
	TICs en la planeación y ejecución de experiencias de aprendizaje y promoción del uso educativo de las TICs	
	Capacitación	
	Actualización en manejo de TICs	
	Dominio de habilidades en el manejo de las TICs	
	Frecuencia en el uso de los medios tecnológicos	

Análisis de resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos por dimensión:

Nivel Académico: respecto de la variable 1, en la encuesta aplicada se hizo una pregunta respecto de este, cuyo resultado obtenido fue de 99,49, es decir satisfactorio, pues el estándar para la obtención de una puntuación de 1 es que sea mayor igual a 65. Es prácticamente la totalidad de la planta docente posee un grado académico de maestría.

Respecto de la variable 2 también hubo una pregunta en la encuesta, obteniendo un valor de 47,98, es decir, medianamente satisfactorio, para obtener la puntuación de 1 (Satisfactorio) el estándar indica que este resultado debe ser al menos 60.

En lo que corresponde a la variable 3, la encuesta constó de 2 preguntas, el indicador de afinidad arrojó un resultado de 84,85, es decir muy satisfactorio dado que para la obtención de valor de 1 (Satisfactorio) este debe ser igual o mayor a 65.

La variable correspondiente a evaluación docente obtuvo un resultado de excelente pues la totalidad de encuestados obtuvieron una calificación entre 86 y 100, en los periodos de estudio, mientras que lo que corresponde a la actualización en su área de conocimiento, se realizaron 2 preguntas en la encuesta al respecto, obteniendo como un resultado medianamente satisfactorio con un valor de 50, siendo el estándar al menos 60.

Nivel científico: Antes de proceder a realizar la descripción de resultados obtenidos se debe precisar que, para la variable en análisis de esta dimensión, en todos los indicadores se ha considerado a los docentes que en el periodo de estudio tuvieron horas de investigación, por lo que exceptuando el indicador 1, el estándar que da como resultado “Satisfactorio” se da cuando este sea 100.

La variable producción científica se evaluó a través de 5 indicadores:

1. docentes con horas de investigación, que obtuvo un resultado de 30,3, es decir medianamente satisfactorio, pues el satisfactorio se alcanzaría con un valor igual al 60, es decir que al menos el 60% de la planta docente debe contar con horas de investigación, en este caso que en la encuesta debió haberse declarado así, la moda en este caso se dio con 10 horas.
2. libros o capítulos de libros, obtuvo que el 55% de los docentes – investigadores emplearon sus horas asignadas a trabajar en este tipo de producto científico, de estos un porcentaje similar (54%) publicó al menos 1, solo un 3% declaró haber publicado más de 3 en periodo de análisis, lo relevante en este análisis es que inclusive hubo docentes que, aunque no tenían horas de investigación de declararon producción en este ítem.
3. producción científica, es decir publicación de artículo en base de datos de alto impacto, obtuvo que 46,67% de docentes – investigadores declaro tener en el periodo de análisis en este tipo de producto, donde de estos el 50% publicó 1, resaltaron de aquí que hubo un porcentaje de docente que declararon tener este tipo de producto aun cuando no le fue asignado horas en el periodo de análisis para hacerlo y además que los docentes – investigadores que más se dedicaron a trabajar en obtener un publicación de este tipo fueron quienes tenía 5 y 10 horas asignadas,
4. producción regional, obtuvo como resultado que el 55% de docentes – investigadores, en el periodo de análisis, al igual que el indicador anterior la mayoría obtuvo 1 artículo regional (61%), sin embargo, también publicaron docente que no tuvieron horas asignadas para dichos fines, y estos en términos absoluto supera el resultado obtenido del que sí tenía.
5. ponencias, el 70% de docentes – investigadores las realizaron en el periodo de análisis, principalmente los que se les dio 10 horas para ello, en el que el porcentaje más alto está en 1 ponencia.

Nivel tecnológico: Dentro del análisis de esta dimensión, como se muestra en la tabla 1, se consideraron 7 variables que constaron de una pregunta cada una en la encuesta aplicada, en el 86% de las variables el porcentaje de docente que cumplían con lo que en el indicador se quería analizar superó el 50%.

El porcentaje más bajo lo obtuvo la variable referente al dominio de habilidades en el manejo de las TICs donde apenas un 18,7% de los docentes señalaron tener dominio excelente en el uso de las TICs.

De las 6 variables restante el 60,6% manifestó utilizar al menos una herramienta tecnológica con un nivel de frecuencia de muy frecuentemente, el 73,7% declaró un grado de totalmente de acuerdo en al menos uno de los planteamientos relacionados con el uso educativo de las TICs que se le consultaron, 70,7% de los consultados aplicaron al menos una acción de planificación, ejecución y evaluación de experiencias de aprendizaje de TICs, con un nivel de frecuencia de siempre, el 61,6% realizaron una capacitación en TICs en el periodo de análisis, finalmente el 66,2% de docentes señalaron un nivel de frecuencia de siempre en el uso de los medios tecnológicos.

Estableciendo un estándar igual que en la dimensión académica en el que para que el resultado obtenido sea satisfactorio el valor alcanzado sea al menos 65, las variables 1, 4, y 6 no lo alcanzan, es decir el 43% de las analizadas.

Conclusiones

La Facultad de Ciencias Administrativas en su camino a ser una unidad académica de excelencia posicionada a nivel nacional e internacional, plantea contar con profesionales de alto nivel académico, científico y tecnológico, con el desarrollo de la investigación se puede concluir que sólo en nivel académico se cumple a satisfacción, el nivel tecnológico es medianamente satisfactorio, mientras que el científico es el más rezagado.

En lo que corresponde al nivel científico, este se debe potenciar, puesto que el rezago del mismo puede deberse a que apenas el 30,3% de la planta docente se le asignan horas de investigación y en su mayoría son de 5 a menos, aún sí existen docentes que no teniendo horas destinadas a este rubro sacan distintos productos por semestre.

Es recomendable ampliar la investigación a un tipo causal – explicativa que profundice en el por qué los docentes no alcanzan la calificación de satisfactorio en todas las dimensiones en estudio.

Referencia bibliográfica

- Aranda, C., & Arellano, J. (septiembre de 2010). Strategic performance measurement systems and managers' understanding of the strategy: A field research in a financial institution. *Journal of Accounting & Organizational Change*, 6(3), 330358. doi:10.1108/18325911011075213
- Ascencio Vargas, A., Campo Ramírez, J. E., Ramírez Roldán, A. F. y Zapata Cardona, L. (2016). Importancia de la planeación estratégica en las áreas de gestión humana de las organizaciones. *Revista Fundación Universitaria Luis Amigó*, 3(1), 116-122.
- Castro, A. A. R., & Santafe, L. S. G. (2014). Gestión estratégica del talento humano consideraciones de juicio para el desarrollo eficiente de proyectos desde la optica del chaos manifesto. *Suma de Negocios*, 5(11), 49-61.
- Cali, C. D., & Castellana-Cali, C. D. Diseño de un instrumento para evaluar el nivel de uso y apropiación de las TIC en una institución de educación superior.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Comisión de Evaluación y Acreditación de Carreras y Programas (CEAACES, 2015). Modelo genérico de evaluación del entorno de aprendizaje de carreras presenciales y semipresenciales de las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador, Quito – Ecuador.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Comisión de Evaluación y Acreditación de Carreras y Programas (CEAACES, 2015), Adaptación del Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas 2013 al Proceso de Evaluación, Acreditación y Recategorización de Universidades y Escuelas Politécnicas, Quito – Ecuador.
- Facultad de Ciencias Administrativas, U. de G. (2018). NOSOTROS – Facultad de Ciencias Administrativas. Recuperado 16 de agosto de 2018, de http://www.fca.ug.edu.ec/?page_id=16

- Fuertes, M. O., & Camarero, L. A. (2002). Gestión estratégica de los recursos humanos: una síntesis teórica. *Investigaciones europeas de Dirección y economía de la Empresa*, 8(3), 59-78.
- Mendoza Fernandez, D., López Juvinao, D., & Salas Solano, E. (Junio de 2016). Planificación estratégica de recursos humanos. *Economics CUC*, 31(1), 61-78.
doi:<http://dx.doi.org/10.17981/econcuc.15.5.2016.03>
- Morales Gutiérrez Eudaldo. (2002). Gestión de Recursos Humanos en la educación superior de Cuba. Recuperado de <https://www.gestiopolis.com/gestionrecursos-humanos-educacion-superior-cuba/>
- Menguzzato, M., & Renau, J. J. (1995). La dirección estratégica de la empresa (2da impresión ed.). Ariel S.A., Editorial.
- Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (PEDI 2016-2020), Universidad de Guayaquil. Recuperado 16 de agosto de 2018, de http://www.ug.edu.ec/entradas/Documentos_Planificacion/PPE_2016-2030.pdf
- Rivero, J. L. A., & López, J. G. (2012). El proceso de planificación estratégica en las universidades: desencuentros y retos para el mejoramiento de su calidad. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 5(2), 72-97.
- Rodríguez, M. A. (2014). Indicadores de gestión en la gerencia estratégica universitaria. *Revista Orbis*, (27), 31-46.

LIDERAZGO Y EMPODERAMIENTO DEL FACTOR HUMANO PARA EL DESARROLLO DE LA GESTIÓN ESTRATÉGICA EN LAS IES.

Autores

ING. LOYDA I. CALDERÓN CHALÉN MSc.

INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR ALMIRANTE ILLINGWORTH

loyda_irene@hotmail.com

lcalderon@aitec.edu.ec

GUAYAQUIL – ECUADOR

Resumen del trabajo

El presente trabajo de revisión de literatura plantea evidenciar cual es el estado del arte de liderazgo y empoderamiento y su vinculación a la gestión estratégica de las IES. La correcta selección del factor humano y el desarrollo de las habilidades y O la implementación de una adecuada formula de los tipos de liderazgo ya que son las características del líder que permitirán empoderar al equipo de trabajo y caminar hacia resultados de calidad. Para futuras investigaciones se podrá probar relación causa – efecto en el contexto educativo superior.

Palabras claves: Liderazgo - Empoderamiento – Gestión Estratégica

Introducción

El factor humano es el recurso más importante de las instituciones y aportan de manera significativa a la gestión estratégica de estas. Temas como el liderazgo, el empoderamiento dentro de la gestión estratégica de las IES es de alta importancia dado que el personal refleja, desarrolla y aporta en la buena gestión de la calidad de las instituciones, con la finalidad de mejorar el servicio, imagen y aportar al crecimiento de estas, a pesar que el liderazgo y poder han generado interés, debate y confusión ocasional desde la gestión.(Hersey, Blanchard, & Natemeyer, 1986).

(Garbanzo Vargas & Orozco Delgado, 2010) En un contexto social en los que se resalta la educación y la complejidad del proceso educativo, así como todo lo demandando por la sociedad, es necesario establecer una gestión moderna sustentada en un liderazgo que consiga el logro de los objetivos institucionales. La gestión educativa actual incluye una amalgama de variables entre las que destacan procesos de enseñanza – aprendizaje, empoderamiento, toma de decisiones, liderazgo y la comunicación (Surovikina, 2015) y todas ellos son propias del factor humano dentro de la IES.

Conseguir equipos de trabajo perfecto es poco probable sin embargo, la identificación adecuada de características que se pueden potencializar en los individuos, permitirán que el desarrollo de la gestión estratégica se ejecute con muchos mejores resultados, fortaleciendo el equipo, mejorando la imagen institucional y sobre todo brindando un servicio de calidad. El liderazgo dentro del desarrollo de la gestión estratégica es clave e indispensable, la conexión del líder-seguidor deberá ser una dinámica potente que permita enfocar a los colaboradores, de la mano con un correcto empoderamiento tanto psicológico como organizacional a los mejores resultados.

El liderazgo en una gestión moderna de la educación siempre reconoce las exigencias que el entorno le demanda, articula el proyecto educativo con las necesidades y oportunidades nacionales, transformando así la educación en un instrumento pertinente de cohesión social y movilidad. (Garbanzo Vargas & Orozco Delgado, 2010, p.27)

Objetivo

Realizar una revisión de literatura sobre Liderazgo, Empoderamiento y su aporte en la gestión estrategia de calidad de la Instituciones de Educación Superior.

Revisión de Literatura

Gestión Estratégica

Se considera que la ventaja competitiva de las empresas descansa en procesos distintivos (formas de coordinación y combinación) de los recursos (Teece, Pisano, & Shuen, 1999). La gestión de estas actividades de manera eficiente, eficaz y sostenible se ha convertido en una cuestión de importancia crítica para prácticamente todas las instituciones del sector de la educación superior (Poole, 2016).

La correcta aplicación de una gestión estratégica no solo se vuelve una ventaja competitiva, es hacer las actividades eficientemente para poder conseguir los objetivos, metas, y la visión de las instituciones, para mejorar de forma importante la calidad de los servicios, esta revisión de literatura pretende recabar información para alinear conceptos de liderazgo y empoderamiento en la correcta aplicación de la gestión estratégica de la IES.

La sociedad del conocimiento, como se le denomina hoy, necesita sistemas educativos con capacidad para aprender y desarrollar nuevas competencias. En este campo, las organizaciones educativas se vuelven trascendentales, un adecuado liderazgo tras ellas las posiciona en un contexto de alta competitividad. El ser humano es un ser organizacional y son los individuos quienes conducen las organizaciones. Los individuos que integran las organizaciones lo hacen con diferentes niveles de formación académica, distintas características personales y variadas posiciones organizacionales. (Garbanzo Vargas & Orozco Delgado, 2010,p.18)

Según Braslavsky (2006) identifica los siguientes factores para una educación calidad, (a) Capacidad de conducción de los directores, (b) Trabajo de equipo, (c) Calidad y cantidad de recursos, estos constituyen parte fundamental de un propuesta educativa moderna.(Garbanzo Vargas & Orozco Delgado, 2010).

La definición de liderazgo es el proceso de influir en personas o grupos, el poder es el potencial de influir del líder, es considerado como una relación integral que debe evaluar la percepción del poder de un líder y como se afecta la percepción según su estilo de liderazgo.(Hersey et al., 1986). Las teorías de liderazgo indican que los comportamientos de liderazgo se pueden categorizar en dos estilos principales: liderazgo transformacional y liderazgo transaccional (Bass & Avolio, 1992). La motivación a los subalternos apelando a sus deseos personales, basados en transacciones económicas instrumentales implementadas por el liderazgo transaccional (Linjuan & Stacks, 2013)

Los hallazgos revelaron que, si bien la cultura de desarrollo tiene una influencia positiva en la gestión de calidad total, es el liderazgo de la alta dirección el que media esta relación, no el empoderamiento de los empleados. Los resultados se discuten considerando la diferencia en estos efectos mediadores y las implicaciones organizacionales de los hallazgos. (Gözükara, Çolakoğlu, & Şimşek, 2018).

Las cualidades que se requieren para el liderazgo de los grupos de altos directivos o la mayoría de ellos, los descubrimientos de investigaciones proporcionan evidencia de que incluir una proporción significativa o igual de género a partir de la cual se obtienen los criterios podría llevar a que surjan atributos muy diferentes, y podrían parecerse más a las cualidades de liderazgo transformacional (Alimo-Metcalf, 2010). Los líderes pueden promover la virtud o el vicio dentro de las organizaciones (Quick & Wright, 2011).

Liderazgo Transaccional

Este se base en una línea de recompensas, está centrado en los intercambios o estímulos entre líderes y colaboradores que podría ser desfavorables.(Zareen, Razzaq, & Mujtaba, 2015) "La motivación de los empleados es vital para el logro de las metas organizacionales, las relaciones gerente-empleado se vuelven importantes para lograr la motivación de los empleados mediante la aplicación de estilos efectivos de liderazgo" (p.531)

En un estudio realizado en Pakistán se examinó el impacto de los estilos de liderazgo transaccional, transformacional y de laissez-faire en la motivación de los empleados del sector bancario, mostrando que los tres estilos de liderazgo tienen un impacto positivo significativo en la motivación de los colaboradores.

Liderazgo Transformacional

(Alimo-Metcalfe, 2010)El liderazgo transformacional es concebido como un proceso compartido en lugar de un regalo, ¿Será posible que el patriarcado sea desmantelado en las organizaciones? para que las gerencias evolucionen. En un estudio realizado en el contexto coreano se trata de explorar el vínculo entre el liderazgo transformacional y el empowerment psicológico, basados en la evidencia empírica no estudiada en ese contexto, en el que los hallazgos fueron, la importancia del género en la efectividad del liderazgo transformacional, el que parece estar supeditado tanto al género de los líderes y subordinados.(Kim & Shin, 2017).

Otros datos sugieren que es necesario un liderazgo efectivo y empleados comprometidos. (Yahaya & Ebrahim, 2016), en Singapur se realizó un estudio que identificó que los líderes transformacionales pueden demostrar su confianza en la capacidad de sus seguidores, creando así un alto impacto en sus trabajos, para mejores niveles de identificación y compromiso con la compañía. (Avolio, Zhu, Koh, & Bhatia, 2004).

El empoderamiento es un valor positivo generalizado en la cultura estadounidense, este transmite un sentido psicológico de control o influencia personal o social (Rappaport, 1987). La teoría, la investigación y la intervención del empoderamiento vinculan el bienestar individual con el entorno social y político, teóricamente el constructo conecta el equilibrio mental con la ayuda mutua y el esfuerzo de crear una comunidad receptiva(Perkins & Zimmerman, 1995). Hoy en día las empresas enfrentan desafíos de la gestión tradicional, por lo que el empoderamiento puede sugerir cambios si los gerentes están dispuestos a implementar una cultura de empoderamiento estructural.(Randolph & Sashkin, 2002).

El empoderamiento se enfoca en identificar habilidades en lugar de catalogar los factores de riesgo y explorar las influencias ambientales de los problemas sociales (Perkins & Zimmerman, 1995), este ha emergido como un proceso importante para las organizaciones y el empoderamiento estructural en presentado como una inversión gerencial, para inducir intercambios.(Mills & Ungson, 2003).

(Perkins & Zimmerman, 1995) Las teorías del empoderamiento incluyen dos procesos, deduciendo que las acciones de estos, generes niveles de empoderamiento, en la revisión de la literatura investigaciones desafían la posición del género en el liderazgo, donde se entiende la mayoría son hombres (Alimo-Metcalfe, 2010), cuando es la mujer la que posee características en su mayoría de liderazgo transformacional. (Kuchynkova, 2013).

Hoy en día las empresas del siglo XXI están conscientes que desarrollar empowerment entre sus colaboradores es fundamental para conseguir el éxito, mejores resultados o productividad de la organización, es decir que se ha convertido en una filosofía necesaria para poder dirigir las organizaciones. (Wilson, 2004). El empowerment se utiliza como el medio para conseguir un objetivo o un resultado y como un proceso, tanto personal como profesional, modificando las condiciones personales y estructurales para permitir que las personas alcancen el empoderamiento (Perkins & Zimmerman, 1995) .

El tema se ha convertido en una tendencia en los últimos años, ya que las organizaciones buscan mejorar sus habilidades potencializando a las personas. (Seibert, Silver, & Randolph, 2016), al ser considerado una herramienta principal de los gerentes para el desarrollo de las empresas, es necesario conocer de qué manera influyen los tipos de liderazgo en el generación y consolidación del empowerment. (Christens, 2012) indica "El empoderamiento surgió inicialmente como una desviación crítica de los enfoques anteriores de prevención e intervención que enfatizaban los modelos de servicio humano del cliente profesional" (p.116), este autor indica que la teoría del empoderamiento debe ser revisada más a nivel organizacional y comunitario que a nivel psicológico.

El desarrollo de habilidades, autopercepciones y comportamiento, propias del empoderamiento psicológico, pueden tener mejor perspectiva si se analizan como relaciones es decir como un componente distinto. (Christens, 2012).

Empoderamiento

Para algunos autores el concepto de empoderamiento implica un aumento motivación individual en el trabajo a través de las delegaciones la autoridad al nivel más bajo en una organización (Seibert, Silver, & Randolph, 2004). Para Rappaport (1981) es un constructo que vincula las fortalezas y competencias individuales, como un sistema natural de ayuda para un comportamiento proactivo. Un proceso continuo intencional centrado en la comunidad local, que implica respeto mutuo, reflexión crítica, cuidado y participación grupal (Perkins & Zimmerman, 1995).

(Menon, 2001) afirma que “Empoderar a los empleados implicaría, por lo tanto, trasladar la autoridad de toma de decisiones a la jerarquía organizacional y otorgar a los empleados la capacidad de afectar significativamente los resultados organizacionales” (p.156)

Empoderamiento Psicológico (PE)

En los datos existentes en la teoría del empoderamiento, se pueden identificar un nivel individual etiquetado como empoderamiento psicológico o Psychological Empowerment (PE) conceptualizado por Zimmerman (1995) como intrapersonal, interaccional, componentes del comportamiento. (Spreitzer, Janasz, & Quinn, 1999) motiva a los colaboradores a tener confianza en lo que van a ejecutar. (Gözükara et al., 2018) estudios indican que el PE no muestra incidencias con la cultura de desarrollo de calidad de las empresas.

(Seibert, Wang, & Courtright, 2011) A través de un metaanálisis se confirma la teoría del empoderamiento psicológico como un porte relevante al individuo y al equipo en el lugar de trabajo, el PE se concibe como un

constructo de segundo orden con cuatro subdimensiones, (a) Significado, (b) Competencia, (c) Autodeterminación; (d) Impacto, también recomiendan que sería apropiado examinar como la dinámica del grupo incide en el empoderamiento individual o de grupo.

Empoderamiento Organizacional (OE)

En el nivel organizacional, empoderamiento Organizacional o Organizational Empowerment (OE) se refiere a los esfuerzos organizacionales que generan (PE) entre los miembros y la efectividad organizacional necesaria para el logro de los objetivos de las empresas.(Perkins & Zimmerman, 1995), este se entiende como el aumento de la autonomía, el control personal, la responsabilidad y el aumento de la autoestima (Alimo-Metcalfe, 2010)

Liderazgo y Empoderamiento

(Spreitzer et al., 1999)"Las personas empoderadas no esperan pasivamente a que el entorno laboral les brinde orientación, sino que adoptan un enfoque proactivo para moldear e influir en su entorno de trabajo" (p.513). Los hallazgos en este estudio indican que los supervisores que se sentían empoderados eran vistos por sus subordinados como más innovadores, influyentes e inspiradores.

(Choi, Goh, Adam, & Tan, 2016) Otro estudio analizó como el empoderamiento mediaba el efecto del liderazgo transformacional sobre la satisfacción laboral, contribuyendo a la investigación, sin embargo, los autores consideran que no podría ser una muestra significativa de la población de enfermeras de Malasia, este pequeño aporte ofrece una visión importante para los administradores de salud que buscan aumentar la satisfacción laboral de su personal.

Conclusiones

El Factor Humano es el recurso más importante dentro de toda organización con o sin fines de lucro, por lo que las IES deben aprovechar este recurso al máximo, potencializar su habilidades, ya que a través de un correcto liderazgo transformacional se puede afianzar el empoderamiento psicológico y desarrollar un empoderamiento organizacional con ello la gestión estratégica se ejecutarse con mayor resultados y con altos estándares donde el factor humano velará por óptimos resultados, a nivel académico como administrativo.

Luego de explorar sobre el estado del arte del empoderamiento y liderazgo este trabajo trata de rescatar en una revisión breve de literatura aspectos relevantes a considerar de estos constructos y su influencia en la gestión estratégicas, en lo que futuras investigaciones podrán desarrollar relación causa y efecto de las variables.

Referencias

- Alimo-Metcalfe, B. (2010). An investigation of female and male constructs of leadership and empowerment. *Gender in Management: An International Journal*, 25(8), 640–648. <https://doi.org/10.1108/17542411011092309>
- Avolio, B. J., Zhu, W., Koh, W., & Bhatia, P. (2004). Transformational Leadership and Organizational Commitment: Mediating Role of Psychological Empowerment and Moderating Role of Structural Distance. *Journal of Organizational Behavior*, 25(May), 951–968. <https://doi.org/10.1002/job.283>
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1992). Transformational Leadership: 1992 and Beyond. *Journal of European Industrial Training*, 14(5), 21–27. <https://doi.org/10.1108/03090599010135122>
- Choi, S. L., Goh, C. F., Adam, M. B. H., & Tan, O. K. (2016). Transformational leadership, empowerment, and job satisfaction: The mediating role of employee empowerment. *Human Resources for Health*, 14(1), 1–15. <https://doi.org/10.1186/s12960-016-0171-2>
- Christens, B. D. (2012). Toward Relational Empowerment. *American Journal of Community Psychology*, 50(1–2), 114–128. <https://doi.org/10.1007/s10464-011-9483-5>
- Garbanzo Vargas, G. M., & Orozco Delgado, V. H. (2010). Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos. *Revista Educación*, 34(1), 15. <https://doi.org/10.15517/revedu.v34i1.495>

- Gözükara, İ., Çolakoğlu, N., & Şimşek, Ö. F. (2018). Development culture and TQM in Turkish healthcare: importance of employee empowerment and top management leadership. *Total Quality Management and Business Excellence*, 3363, 1-17. <https://doi.org/10.1080/14783363.2017.1366266>
- Hersey, P., Blanchard, K. H., & Natemeyer, W. E. (1986). Situational Leadership, Perception, and the Impact of Power, 418-428.
- Kim, S., & Shin, M. (2017). The effectiveness of transformational leadership on empowerment. *Cross Cultural & Strategic Management*. <https://doi.org/10.1108/CCSM-03-2016-0075>
- Kuchynkova, L. (2013). Managerial Leadership Style in Terms of Gender. *Socialiniai Tyrimai / Social Research.*, 4(4), 18-24.
- Linjuan, R. M., & Stacks, D. W. (2013). The impact of leadership style and employee empowerment on perceived organizational reputation. *Journal of Communication Management*, 17(2), 171-192. <https://doi.org/10.1108/13632541311318765>
- Menon, S. T. (2001). Employee empowerment: An integrative psychological approach. *Applied Psychology*, 50(1), 153-180. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00052>
- Mills, P. K., & Ungson, G. R. (2003). Reassessing the Limits of Structural Empowerment: Organizational Constitution and Trust As Controls. *The Academy of Management*, 28(1), 143-153. <https://doi.org/10.5465/amr.2003.8925254>
- Perkins, D., & Zimmerman, M. (1995). Empowerment theory, research, and application. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 569. <https://doi.org/10.1007/bf02506982>
- Poole, D. (2016). Moving towards Professionalism : The Strategic Management of International Education Activities at Australian Universities and Their Faculties of Business Author (s): David Poole Published by : Springer Stable URL : <http://www.jstor.org/stable/3448098> A. Education, Higher, 42(4), 395-435.
- Quick, J. C., & Wright, T. A. (2011). Character-based leadership, context and consequences. *Leadership Quarterly*, 22(5), 984-988. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2011.07.017>
- Randolph, W. A., & Sashkin, M. (2002). Can organizational empowerment work in multinational settings? *Academy of Management Executive*, 16(1), 102-115. <https://doi.org/10.5465/AME.2002.6640205>

- Rappaport, J. (1987). Terms of empowerment/exemplars of prevention: Toward a theory for community psychology. *American Journal of Community Psychology*, 15(2), 121-148.
- Seibert, S. E., Silver, S. R., & Randolph, W. A. (2016). Performance , and Satisfaction Linked references are available on JSTOR for this article : Taking Empowerment To The Next Level : A Multiple-Level Model Of Empowerment , Performance , And Satisfaction, 47(3), 332-349.
- Seibert, S. E., Wang, G., & Courtright, S. H. (2011). Antecedents and Consequences of Psychological and Team Empowerment in Organizations: A Meta-Analytic Review. *Journal of Applied Psychology*, 96(5), 981-1003. <https://doi.org/10.1037/a0022676>
- Spreitzer, G. M., Janasz, S. C. De, & Quinn, R. E. (1999). Empowered to Lead : The Role of Psychological Empowerment in Leadership. *Journal of Organizational Behavior*, 20(4), 511-526.
- Surovikina, E. (2015). Aproximaciones sistémicas a la gestión educativa : un estado del arte desde la perspectiva de género. *Revista Iberoamericana de Educación*, 67, 121-138.
- Teece, D., Pisano, G., & Shuen, A. (1999). Dynamic Capabilities and Strategic Management. *Knowledge and Strategy*, 18(April 1991), 77-115. <https://doi.org/10.1016/B978-0-7506-7088-3.50009-7>
- Yahaya, R., & Ebrahim, F. (2016). Leadership styles and organizational commitment: literature review. *Journal of Management Development*, 35(2), 190-216. <https://doi.org/10.1108/JMD-01-2015-0004>
- Zareen, M., Razzaq, K., & Mujtaba, B. G. (2015). Impact of Transactional, Transformational and Laissez-Faire Leadership Styles on Motivation: A Quantitative Study of Banking Employees in Pakistan. *Public Organization Review*, 15(4), 531-549. <https://doi.org/10.1007/s11115-014-0287-6>

COMPETENCIAS DE LIDERAZGO EN LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA ESTATAL DEL CARCHI

Autores:

Ing. Félix Wilmer Paguay Chávez, M. Sc.

Docente Investigador

Director de Planificación y Desarrollo

Institucional - Universidad Politécnica Estatal del Carchi

ECUADOR. - felixpaguay@hotmail.es / felix.paguay@upec.edu.ec

Ing. Beatriz Mireya Villarreal Cupacán

Asistente Administrativa de la Dirección de Planificación y Desarrollo
Institucional

Universidad Politécnica Estatal del Carchi

ECUADOR - beatriz.villarreal@upec.edu.ec

Resumen

Entre los factores clave para el éxito en la implementación de la Estrategia en las organizaciones universitarias que buscan alcanzar altos estándares de calidad, está precisamente el “liderazgo”, como una cualidad indispensable en el rector y demás directivos, así como la consistencia de los equipos de trabajo vinculados y comprometidos con los grandes objetivos institucionales.

El presente artículo es el resultado de la investigación realizada en la Universidad Politécnica Estatal del Carchi, orientada a determinar las características relacionadas con las competencias de liderazgo de orden administrativas, interpersonales y conceptuales de las autoridades y directivos de la institución universitaria.

Para ello, se realizó una revisión bibliográfica del liderazgo, particularmente en las Instituciones de Educación Superior, se realizaron adaptaciones al cuestionario sobre competencias de liderazgo de Northouse y se lo aplicó a todas las personas que ocupan cargos de autoridades y/o directivos. De igual manera, se corroboraron estos resultados con

una encuesta realizada a los mandos medios y operativos del área administrativa de la Universidad, así como también al personal académico titular y ocasional.

El resultado final constituyó la comprensión de las principales competencias de liderazgo desarrolladas a nivel institucional, las cuales se convierten en una fuente de una ventaja competitiva, así como también se ha logrado determinar con mayor claridad la importancia que tiene el liderazgo en todas las organizaciones, incluidas las universitarias, las cuales requieren de un liderazgo fuerte y eficaz cuya inspiración eleven en los hombres y mujeres la posibilidad de prepararse para “competir en el mercado” global, a través de la creación e instrumentalización de las estrategias adecuadas.

Palabras Clave: Competencias administrativas. Competencias conceptuales. Competencias de liderazgo. Competencias interpersonales. Liderazgo.

Desarrollo

Elementos esenciales

Entre las múltiples definiciones de liderazgo, consideramos la de Juan Bravo, quien explica que el liderazgo puede entenderse como el hecho de: *“lograr que las cosas sucedan también a través de los demás, en armonía con el bien común y con uno mismo”*. (2011, pág. 13).

Según Chiavenato, por su parte, considera que toda estrategia requiere del liderazgo entendido como:

“(…) compromiso, implicación, espíritu misionero y visionario, enfoque en los objetivos, sentido de oportunidad y por extensión, énfasis en la participación y la dedicación de todos, en proporcionar impulso, orientación, refuerzo, realimentación, motivación y enfoque en el aprendizaje de las personas.” (2011, pág. 244)

Brian Tracy, experto en éxito, advierte sobre la necesidad de liderazgo en nuestra sociedad, en nuestros hogares, en nuestras organizaciones, en nuestros negocios, en nuestras asociaciones públicas y privadas, en nuestro gobierno. “(...) necesitamos gente que tenga visión y valentía, gente con la capacidad de surcar nuevos mares y abrir nuevos caminos” (2015, pág. 1).

Parte de esa preocupación se traduce en el cambio del lenguaje en las nuevas organizaciones, el cual está incorporando temas como la adhocracia, federalismo, alianza, equipos, delegación de facultades y espacios para la iniciativa. Según Hesselbein, Goldsmith, & Beckhard, las palabras clave son “las opciones” y “no los planes”, “lo posible” en vez de “lo perfecto”, “el compromiso” en lugar de la “obediencia”. (Hesselbein, Goldsmith, & Beckhard, 2006, pág. 32).

Así, las organizaciones están abandonando el título de manager y sustituyéndolo por líder de equipo, coordinador de proyecto, socio pautador, facilitador o moderador, iniciándose un proceso de justo reconocimiento a las organizaciones como una comunidad de individuos y no un conjunto de recursos humanos.

Según Humberto Serna, *“la estrategia debe ser difundida por los líderes de la organización”* (2003, pág. 246), por lo que se hace necesario definir el liderazgo estratégico, el cual es definido por Chiavenato como *“la capacidad de anticipar, vislumbrar y mantener la flexibilidad, así como de saber delegar facultades para crear el cambio estratégico cuando sea necesario”* (2011, pág. 244). Es decir, que el liderazgo estratégico constituye en pocas palabras, liderar a líderes de líderes.

Figura 1: Aspectos multifuncionales del liderazgo estratégico.



Elaborado por: Los autores

Fuente: Chiavenato, Planeación Estratégica, 2011.

El liderazgo implica el trabajo en equipo con compromiso, implicación, espíritu misionero y visionario, enfoque en los objetivos, sentido de oportunidad, énfasis en la participación y dedicación de todos, proporcionar impulso, orientación, refuerzo, realimentación, motivación y enfoque en el aprendizaje de las personas. (Chiavenato, 2011, pág. 244).

Por ello es que se puede decir que el liderazgo constituye el “proceso de transformar las organizaciones desde lo que son hasta lo que el líder desea que sean” lo que implica la inconformidad del líder por el status quo y la visión del debe ser, a través de un proceso de cambio. Para ello es preciso acoger la siguiente expresión: “Me guió por el principio de Noé: está muy bien saber cuándo va a llover, pero, por Dios Santo, más vale construir el arca” (Dess, Lumpkin, & Eisner, 2010, pág. 377).

Figura N°. 2: Tres actividades de liderazgo



Elaborado por: Los Autores.

Fuente: Administración Estratégica, 2010.

Es indispensable en los actuales momentos, conocer la coexistencia de diferentes formas de gestión universitaria que están determinadas por la interrelación entre las demandas del contexto y los actores universitarios. Sin embargo, según Rodríguez, Artiles & Aguiar, en los últimos años son pocas las líneas de investigación y publicaciones orientadas a la profundización del conocimiento de los directivos de la enseñanza superior y de su formación como gestores. (2015, pág. 213).

Con lo explicado, podemos darnos cuenta que el liderazgo, sigue generando emoción e interés debido a que constituye un tema complejo que busca comprender cómo es que ciertos individuos tienen el poder de convocatoria y convencimiento para lograr metas y objetivos con recursos escasos e incluso nulos. Esperamos ahora tratar de entender la función del liderazgo estratégico para administrar, adaptarse al contexto y salir adelante frente a la creciente complejidad e incertidumbre del entorno. El mundo organizacional requiere identificar las principales características que los impulsan para desarrollar en sus individuos las habilidades necesarias.

Siendo las Instituciones de Educación Superior, organizaciones complejas, Almuiñas & Galarza consideran que “el liderazgo constituye una variable relevante para el desarrollo de la dirección estratégica, pues los líderes transmiten sus creencias y visión a los miembros de la organización” (2014, pág. 47). En la práctica, la implementación exitosa de la Estrategia institucional requiere de un estilo determinado de liderazgo de sus autoridades y directivos, como auténticos gestores y modeladores de la cultura organizacional, que inspiren valores, aspiraciones y convicciones para los miembros de la institución universitaria.

Desarrollo de las competencias del liderazgo:

Con la finalidad de determinar las características relacionadas con las competencias de liderazgo de orden administrativas, interpersonales y conceptuales de las autoridades y directivos de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi, se consideró la agrupación de las competencias de liderazgo realizada por Northouse¹³, quien divide a las competencias de liderazgo en tres categorías: Administrativas, interpersonales y conceptuales. (Palomo, 2013, pág. 52).

Figura N°2: Modelo de competencias de liderazgo



Elaborado por: Los autores.

Fuente: Palomo, María (2014). *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo*. Editorial ESIC. Madrid, España. p.54.

13 Northouse, P. G. (2018): *Introduction to leadership. Concepts and Practice*. California: SAGE

Competencias administrativas o de gestión: Estas competencias se refieren a las que posee el líder cuando tiene que conseguir objetivos o fines dentro de una organización, lo cual le exige la planificación, organización del trabajo, asignación adecuada de tareas y coordinación de actividades. Estas competencias se subdividen en: Dirección de personas, gestión de recursos y competencias técnicas.

- a. Dirección de personas. Un líder requiere alcanzar conexión con sus colaboradores. Comprende perfectamente las tareas de cada uno. Conoce incluso quiénes necesitan formación para mejorar su desempeño. Conoce perfectamente el ambiente de trabajo. Participa activamente ayudando a fortalecer el trabajo en equipo, la motivación para mejorar los resultados, promover relaciones positivas y satisfactorias entre los miembros del su equipo, así como ofrece ayuda a quienes lo requieran.
- b. Crea condiciones y escenarios para atraer, retener y comprometer a personas con talento. Necesita comunicarse efectivamente con el consejo de administración, el equipo directivo, mandos medios de la organización, personas externas de organizaciones públicas o privadas, stakeholders.
- c. Gestión de recursos. El líder debe dedicar tiempo a la gestión de todo tipo de recursos que permitan el perfecto funcionamiento de una organización, tanto tangibles (personas, recursos económicos, equipos, espacios, etc.) como intangibles (imagen de la empresa, el conocimiento tecnológico, el capital humano, la estructura organizativa, la marca, el logotipo o las relaciones con proveedores y clientes). Entre las acciones están, solicitudes de equipos, búsqueda de trabajo, localización de fondos para proyectos.
- d. Competencias técnicas. Implica tener conocimientos técnicos o comprender los aspectos más complejos sobre cómo hacer, o bien conocer quiénes pueden hacer algo de manera efectiva. Además, comprender la idiosincrasia del funcionamiento de la organización. Es decir que el líder posee las competencias técnicas y las actividades que desempeñan sus colaboradores.

Competencias interpersonales: Los estudios demuestran que estas competencias permiten a los líderes ser más efectivos con sus colaboradores. Se clasifican, según Palomo, en Percepción social, inteligencia emocional y gestión de conflictos (2013, pág. 54).

- a. Percepción social, se refiere a la sensibilidad sobre el impacto que tienen las ideas sobre los demás. Esto implica tener conocimiento profundo de lo que es importante para los demás, sus motivaciones, problemas y reacciones frente a los cambios, así como las necesidades, objetivos y demandas de las organizaciones. Estos líderes transforman de manera efectiva a las organizaciones, equilibrando los impactos de los cambios, los cuales los gestionan de manera personalizada.
- b. Inteligencia emocional, que implica comprender las emociones propias y las de los demás, es decir, percibir y expresar emociones, usar esas emociones para facilitar las cogniciones o pensamientos y gestionar las emociones de forma efectiva en las relaciones con los demás.
- c. Gestión de conflictos, entendido como la lucha entre dos o más individuos sobre las diferentes percepciones acerca de un asunto o cuestión. La resolución de un conflicto reduce el estrés, incrementa la creatividad en la solución de problemas y mejora las relaciones entre el equipo y el líder.

Competencias conceptuales: Se refieren a pensamientos o cogniciones inherentes al liderazgo. Según María Palomo, se dividen en: Solución de problemas, planificación estratégica y visión. (2013, pág. 62)

- a. Solución de problemas, se refiere a las habilidades cognitivas del líder para adoptar opciones correctas frente a un problema o de mejora de los objetivos deseados. Incluye habilidades para identificar un problema, generación de alternativas, selección de alternativas idóneas y puesta en marcha de solución.

- b. Planificación estratégica, se refiere a la capacidad de pensar, estudiar, desarrollar estrategias, planes, acciones, basados en recursos y talento humano disponible. Además, la necesidad de desarrollar habilidades de aprender, experimentar nuevas ideas incluso fracasos, adaptarse, ser capaz de responder a los cambios del entorno, estar abierto y aceptar los cambios, es decir, tener profundo conocimiento de las personas y el entorno, es decir, la sabiduría de gestionar.
- c. Visión, que consiste en la capacidad de proyectar una imagen del futuro para mejorar la situación actual y transmitir a los demás los nuevos ideales y valores que nos conducen a ese futuro.

Resultados y discusión:

Características de los líderes de la UPEC según encuesta a autoridades y directivos de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi

El análisis de las competencias de los líderes de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi se lo realizó en función del Test de Northouse y la clasificación de dichas competencias de María Palomo (2013), es decir: competencias administrativas, interpersonales y conceptuales, para lo cual se aplicaron las preguntas sugeridas en el mencionado test, de la siguiente manera:

Competencias administrativas o de gestión: Para la clasificación “Dirigir Personas” se aplicó la siguiente pregunta: Sé de antemano como la gente responderá ante una nueva idea o propuesta. En la “Gestión de Recursos” se aplicaron las preguntas: En mi trabajo, me divierto respondiendo a los requerimientos y preocupaciones de las personas. La obtención y asignación de recursos es un aspecto difícil de mi trabajo. Soy eficaz en la obtención de recursos para apoyar nuestros programas o proyectos. En las Competencias Técnicas, se aplicaron las preguntas: Soy eficaz con los aspectos detallados de mi trabajo. Rellenar formularios y trabajar con detalle es fácil para mí.

Competencias Interpersonales: Para la “Percepción Social”, se aplicaron las preguntas: Conocer las redes sociales de la organización es importante para mí. Yo soy flexible cuando se producen cambios en mi institución. En la “Inteligencia Emocional” se aplicaron las preguntas siguientes: Soy capaz de sentir las emociones que se generan en mi grupo. Utilizo mi inteligencia emocional para motivar a otros. En la “Gestión de Conflictos”, se aplicaron las preguntas: La clave del éxito en la resolución de conflictos es respetar a mi oponente. Trabajo duro para llegar al consenso en situaciones de conflicto.

Competencias Conceptuales: Para la “Solución de problemas” se aplicaron las siguientes preguntas: Soy eficaz en la solución de problemas. Cuando los problemas surgen, inmediatamente los gestiono. En la “Planificación Estratégica” se aplicaron las siguientes preguntas: Me gusta realizar los planes estratégicos de mi institución. Me divierto discutiendo los valores y filosofía de mi institución. Y finalmente, en la Visión, se aplicó la pregunta: Visualizar lo que va ocurrir es fácil para mí.

Tabla 1: Puntuación de los Directivos por Competencias Generales

COMPETENCIAS	PROMEDIO GENERAL
Competencias Administrativas o de Gestión	26,21
Competencias Interpersonales	24,32
Competencias Conceptuales	20,36

Elaborado por: Los autores.
Fuente: Investigación de campo.

El puntaje promedio de los líderes de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi indica que las competencias más desarrolladas son las administrativas, seguidas de las interpersonales y finalmente las conceptuales.

Tabla 2: Puntuación de los Directivos por Competencias Administrativas o de Gestión

	COMPETENCIAS ADMINISTRATIVAS O DE GESTIÓN	PROMEDIO
1	Dirigir Personas	4,392857143
2	Gestión de Recursos	13,10714286
3	Competencias Técnicas	8,714285714
	TOTAL	26,21428571

Tabla: Puntuación de los Directivos por Competencias Generales

Elaborado por: Los autores.

Fuente: Investigación de campo.

En las competencias administrativas, la competencia mejor desarrollada en los líderes de la Universidad es la gestión de recursos, seguida de las competencias técnicas y finalmente la dirección de personas.

Tabla 3: Puntuación de los Directivos por Competencias Interpersonales

	COMPETENCIAS INTERPERSONALES	PROMEDIO
4	Percepción Social	8,142857143
5	Inteligencia Emocional	7,964285714
6	Gestión de Conflictos	8,214285714
	TOTAL	24,32142857

Elaborado por: Los autores.

Fuente: Investigación de campo.

En cuanto a las competencias interpersonales, las que mejor se han desarrollado son la gestión de conflictos, seguida de la percepción social y finalmente la inteligencia emocional.

Tabla 4: Puntuación de los Directivos por Competencias Conceptuales

	COMPETENCIAS CONCEPTUALES	PROMEDIO
7	Solución de problemas	8,714285714
8	Planificación Estratégica	7,714285714
9	Visión	3,928571429
	TOTAL	20,35714286

Elaborado por: Los autores.
Fuente: Investigación de campo.

En las competencias conceptuales, las que mejor se encuentran desarrolladas, son la solución de problemas, seguida de la planificación estratégica, sin embargo, falta mucho en la visión.

Feedback de los Colaboradores Sobre Las Competencias De Los Líderes De La Universidad Politécnica Estatal Del Carchi

El análisis se complementa con la aplicación del Test de Northouse diseñado para los colaboradores de los líderes, información con la cual se realiza un feedback de los modos de comportamiento de los líderes en la Universidad, a la vez que se utiliza la clasificación de las competencias de María Palomo (2013): competencias administrativas, interpersonales y conceptuales, para lo cual se aplicaron las preguntas sugeridas en el mencionado test, de la siguiente manera:

Tabla 5: Resumen de las Competencias Administrativas, Interpersonales y Conceptuales

COMPETENCIAS	PUNTAJE
Competencias Administrativas o de Gestión	128,75
Competencias Interpersonales	90,53
Competencias Conceptuales	68,80
TOTAL	288,08

Tabla: Puntuación de los Directivos por Competencias Generales
Elaborado por: Los autores.
Fuente: Investigación de campo.

A pesar de que se ampliaron los criterios en cuanto a las características generales de los líderes, al igual que en el caso de los datos de los líderes de la Universidad, el puntaje promedio de los líderes de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi indica que las competencias más desarrolladas son las administrativas, seguidas de las interpersonales y finalmente las conceptuales.

Tabla 6: Resumen de las Competencias Administrativas

	COMPETENCIAS ADMINISTRATIVAS O DE GESTIÓN	PUNTAJE
1	Dirigir Personas	77,23
2	Gestión de Recursos	34,16
3	Competencias Técnicas	17,35
	TOTAL	128,75

Elaborado por: Los autores.

Fuente: Investigación de campo.

En las competencias administrativas o de gestión, la competencia mejor desarrollada en los líderes de la Universidad, según sus colaboradores, difiere un poco con los aspectos declarados por los líderes, pues los colaboradores perciben que la competencia mejor desarrollada es la de dirigir personas, seguida de la gestión de recursos. La competencia menos desarrollada en cambio es las competencias técnicas.

A continuación, se presenta en las siguientes tablas, la jerarquización de los comportamientos relacionados con las competencias administrativas o de gestión.

Tabla 7: Dirigir Personas

DIRIGIR PERSONAS	PUNTAJE
Es una persona comprometida con la institución y con su equipo.	577
Habla abierta y honestamente, incluso cuando las noticias no son buenas.	569
Su actuación profesional se basa en principios éticos y morales.	568
Fomenta el trabajo en equipo en nuestra institución.	564
Favorece que exista un clima de colaboración entre los miembros del equipo de trabajo.	561
No genera falsas expectativas y cumple con sus promesas.	557
Me apoya para que lleve a cabo cambios y mejoras en mi trabajo.	554
Potencia una comunicación bidireccional en el equipo de trabajo.	549
Aprecia el buen trabajo y el esfuerzo extra.	548
Describe con claridad los objetivos y tareas de mi cargo.	546
Confía en sus colaboradores y no está supervisándonos continuamente.	546
DIRIGIR PERSONAS	PUNTAJE
No demuestra favoritismos hacia nadie del equipo.	545
Cuando hago un buen trabajo mis resultados son reconocidos.	542
Colabora en el plan de desarrollo de mejora de cada colaborador.	539
Forma y asesora cuando se requiere.	536
Me informa periódicamente de la consecución de mis objetivos y de cómo es mi contribución a los del equipo.	533
Me comunica cómo hago el trabajo y qué se espera de mí.	518

Tabla: Dirigir Personas
 Elaborado por: Los autores.
 Fuente: Investigación de campo.

Tabla 8: Gestión de Recursos

GESTIÓN DE RECURSOS	PUNTAJE
Favorece la cooperación con otros departamentos de la institución.	565
Genera las condiciones adecuadas para retener y comprometer a las personas con talento.	554
Facilita que sus colaboradores desarrollen su potencial.	550
Evalúa las mejoras a partir de resultados reales y de evidencias de desempeño.	549
Conoce y aplica los principios de la calidad total.	547
Se preocupa y ocupa por gestionar los casos de bajo rendimiento.	545
Cuando toma decisiones utiliza y optimiza toda la información disponible.	541
Comprueba y verifica que cada persona desempeña adecuadamente sus tareas.	522

Tabla: Gestión de Recursos.

Elaborado por: Los autores.

Fuente: Investigación de campo.

Tabla 9: Competencias Técnicas

COMPETENCIAS TÉCNICAS	PUNTAJE
Me anima para que asista a acciones de formación que facilitan mi desarrollo personal y/o profesional.	571
Se adapta sin problemas a cualquier situación y/o persona.	569
Cuando delega tiene en cuenta las competencias y nivel de compromiso de sus colaboradores.	547
Promueve la adquisición y desarrollo de nuevas competencias.	534

Tabla: Competencias Técnicas

Elaborado por: Los autores.

Fuente: Investigación de campo.

Tabla 10: Resumen de las competencias interpersonales

	COMPETENCIAS INTERPERSONALES	PUNTAJE
4	Percepción Social	47,24
5	Inteligencia Emocional	21,81
6	Gestión de Conflictos	21,48
		90,53

Elaborado por: Los autores.

Fuente: Investigación de campo.

Según los colaboradores, en cuanto a las competencias interpersonales, las que mejor se han desarrollado son la percepción social, seguida de la inteligencia emocional. Finalmente tenemos la competencia de gestión de conflictos. Existe una diferencia al contrastar con los datos de los líderes, pues ellos consideran que la competencia mejor desarrollada es la gestión de conflictos, seguida de la percepción social y finalmente la inteligencia emocional.

A continuación, se presenta en las siguientes tablas, la jerarquización de los comportamientos relacionados con las competencias interpersonales.

Tabla 11: Percepción Social

PERCEPCIÓN SOCIAL	PUNTAJE
Me siento orgulloso/a de pertenecer al equipo.	581
Tengo plena confianza en las decisiones que toma mi jefe/a.	563
Comunica con claridad y transparencia las informaciones que repercuten a mi trabajo.	560
Muestra gran sensibilidad hacia temas medioambientales.	554
Reconoce individual y grupalmente las mejoras que se producen.	552
Demuestra un interés sincero hacia mí como persona, no sólo como empleado/a.	548
Me hace sentirme entusiasmado/a y motivado/a con mi trabajo.	548
Intenta aunar mis intereses y objetivos con los de mi equipo de trabajo.	542
Me informa de manera oportuna sobre las decisiones que afectan a mi trabajo.	534
Siento que me dedica el tiempo que necesito.	534
Admite nuestros errores y nos hace aprender de ellos.	531

*Elaborado por: Los autores.
Fuente: Investigación de campo.*

Tabla 12: Inteligencia Emocional

INTELIGENCIA EMOCIONAL	PUNTAJE
Me trata con respeto y educación.	585
Es accesible y es fácil hablar con él/ella.	562
Se muestra ilusionado/a y motivado/a en el trabajo.	557
Creo que mi jefe no es un Jefe tóxico/a.	546
Es coherente con lo que dice y con lo que hace.	542

*Elaborado por: Los autores.
Fuente: Investigación de campo.*

Tabla 13: Gestión de Conflictos

GESTIÓN DE CONFLICTOS	PUNTAJE
Genera un clima que favorece la crítica constructiva.	562
Comprende y acepta los cambios sin mostrar resistencia.	553
Facilita las discusiones y la puesta en común de los diferentes puntos de vista.	547
Usa el sentido del humor para suavizar los momentos más difíciles.	544
Las decisiones que toma son generalmente justas y equitativas.	543

Elaborado por: Los autores.
Fuente: Investigación de campo.

Tabla 14: Resumen de las Competencias Conceptuales

	COMPETENCIAS CONCEPTUALES	PUNTAJE
7	Solución de problemas	30,41
8	Planificación Estratégica	21,25
9	Visión	17,14
	TOTAL	68,80

Elaborado por: Los autores.
Fuente: Investigación de campo.

Entre las competencias conceptuales, las que mejor se han desarrollado son las de solución de problemas, que coincide claramente con la información de los líderes universitarios. También coincide la segunda competencia que está relacionada con la planificación estratégica. De igual manera, los colaboradores consideran que falta mucho en cuanto a la visión de los líderes universitario.

A continuación, se presenta en las siguientes tablas, la jerarquización de los comportamientos relacionados con las competencias conceptuales:

Tabla 15: Solución de Problemas

SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	PUNTAJE
Se preocupa por satisfacer las necesidades y expectativas de nuestros estudiantes.	568
Afronta bien la adversidad, perseverando y dedicando tiempo y esfuerzo para superarla.	568
Se preocupa por satisfacer las necesidades y expectativas del “cliente interno”.	563
Demuestra optimismo, en situaciones de crisis o dificultad, al tiempo que es realista.	561
Me anima a solucionar problemas con autonomía y a generar ideas nuevas.	547
Me ayuda a pensar en los problemas para así generar diversas alternativas Admite nuestros errores y nos hace aprender de ellos..	544
Cuando se producen errores, no busca culpables sino soluciones.	541

Elaborado por: Los autores.
Fuente: Investigación de campo.

Tabla 16: Planificación Estratégica

PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA	PUNTAJE
Transmite claramente la misión y visión de nuestra organización.	551
Me informa acerca de asuntos y cambios importantes.	550
Prepara a sus colaboradores para que se adapten y anticipen a los nuevos cambios.	529
Participo en la fijación de objetivos relacionados mi trabajo.	538
Planifica y organiza adecuadamente el trabajo del equipo de trabajo.	552

Elaborado por: Los autores.
Fuente: Investigación de campo.

Tabla 17: Visión

VISIÓN	PUNTAJE
Anticipa y tiene visión de futuro.	558
Me motiva a hacer más de lo que yo esperaba.	554
Derriba, si es necesario, aquellas barreras culturales y actitudinales que entorpecen el cambio.	543
Estimula nuestra creatividad e innovación.	539

*Elaborado por: Los autores.
Fuente: Investigación de campo.*

Los mejores y peores comportamientos

Los comportamientos mejor puntuados de los líderes de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi:

Tabla 18: Comportamientos mejor puntuados

COMPORTAMIENTOS MEJOR PUNTUADOS DE LOS LÍDERES	PUNTAJE
Me trata con respeto y educación.	585
Me siento orgulloso/a de pertenecer al equipo.	581
Es una persona comprometida con la institución y con su equipo.	577
Me anima para que asista a acciones de formación que facilitan mi desarrollo personal y/o profesional.	571
Se adapta sin problemas a cualquier situación y/o persona.	569
Habla abierta y honestamente, incluso cuando las noticias no son buenas.	569
Su actuación profesional se basa en principios éticos y morales.	568
Se preocupa por satisfacer las necesidades y expectativas de nuestros estudiantes.	568

Afronta bien la adversidad, perseverando y dedicando tiempo y esfuerzo para superarla.	568
COMPORTAMIENTOS MEJOR PUNTUADOS DE LOS LÍDERES	PUNTAJE
Favorece la cooperación con otros departamentos de la institución.	565
Fomenta el trabajo en equipo en nuestra institución.	564
Tengo plena confianza en las decisiones que toma mi jefe/a.	563
Se preocupa por satisfacer las necesidades y expectativas del “cliente interno”.	563
Es accesible y es fácil hablar con él/ella.	562
Genera un clima que favorece la crítica constructiva.	562
Favorece que exista un clima de colaboración entre los miembros del equipo de trabajo.	561
Demuestra optimismo, en situaciones de crisis o dificultad, al tiempo que es realista.	561
Comunica con claridad y transparencia las informaciones que repercuten a mi trabajo.	560
Anticipa y tiene visión de futuro.	558
Se muestra ilusionado/a y motivado/a en el trabajo.	557
No genera falsas expectativas y cumple con sus promesas.	557
Me apoya para que lleve a cabo cambios y mejoras en mi trabajo.	554

*Elaborado por: Los autores.
Fuente: Investigación de campo.*

Los comportamientos presentados en la presente tabla refleja los comportamientos mejor evaluados a los líderes por parte de los colaboradores. Esto puede significar que en los elementos enlistados en la tabla en mención se encuentran las fuentes de las fortalezas de nuestros líderes, comportamientos que permitirán alcanzar grandes resultados al servicio de la Institución Universitaria.

Tabla 19: Comportamientos peor puntuados

COMPORTAMIENTOS PEOR PUNTUADOS DE LOS LÍDERES	PUNTAJE
Se preocupa y ocupa por gestionar los casos de bajo rendimiento.	545
Me ayuda a pensar en los problemas para así generar diversas alternativas Admite nuestros errores y nos hace aprender de ellos..	544
Usa el sentido del humor para suavizar los momentos más difíciles.	544
Las decisiones que toma son generalmente justas y equitativas.	543
Derriba, si es necesario, aquellas barreras culturales y actitudinales que entorpecen el cambio.	543
Es coherente con lo que dice y con lo que hace.	542
Intenta aunar mis intereses y objetivos con los da mi equipo de trabajo.	542
Cuando hago un buen trabajo mis resultados son reconocidos.	542
Cuando se producen errores, no busca culpables sino soluciones.	541
Cuando toma decisiones utiliza y optimiza toda la información disponible.	541
Colabora en el plan de desarrollo de mejora de cada colaborador.	539
Estimula nuestra creatividad e innovación.	539
Participo en la fijación de objetivos relacionados mi trabajo.	538
Forma y asesora cuando se requiere.	536
Me informa de manera oportuna sobre las decisiones que afectan a mi trabajo.	534

Promueve la adquisición y desarrollo de nuevas competencias.	534
COMPORTAMIENTOS PEOR PUNTUADOS DE LOS LÍDERES	PUNTAJE
Siento que me dedica el tiempo que necesito.	534
Me informa periódicamente de la consecución de mis objetivos y de cómo es mi contribución a los del equipo.	533
Admite nuestros errores y nos hace aprender de ellos.	531
Prepara a sus colaboradores para que se adapten y anticipen a los nuevos cambios.	529
Comprueba y verifica que cada persona desempeña adecuadamente sus tareas.	522
Me comunica cómo hago el trabajo y qué se espera de mí.	518

Elaborado por: Los autores. Fuente: Investigación de campo.

En esta tabla se presentan en cambio los comportamientos de nuestros líderes que han alcanzado las peores evaluaciones desde la percepción de los colaboradores de los líderes de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi. En estos comportamientos se encuentran las debilidades de nuestros líderes, sobre los cuales es necesario trabajar con la finalidad de afinar el perfil de los líderes institucionales.

Conclusiones:

El presente trabajo de investigación, permite analizar los factores clave para el éxito en los resultados de la gestión en los que interviene el “liderazgo”, como una cualidad indispensable de las autoridades y demás directivos de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi.

Se han aplicado los test de Northouse y el test de María Palomo, a todas las personas que ocupan cargos de autoridades y/o directivos, así como a los mandos medios y operativos del área administrativa de la Universidad, personal académico titular y ocasional, con respecto a las competencias administrativas o de gestión, competencias de interpersonales y competencias conceptuales.

En las competencias administrativas o de gestión, la competencia mejor desarrollada en los líderes de la Universidad, según sus colaboradores, difiere un poco con los aspectos declarados por los líderes, pues los colaboradores perciben que la competencia mejor desarrollada es la de dirigir personas, seguida de la gestión de recursos. La competencia menos desarrollada en cambio es las competencias técnicas.

Según los colaboradores, en cuanto a las competencias interpersonales, las que mejor se han desarrollado son la percepción social, seguida de la inteligencia emocional. Finalmente tenemos la competencia de gestión de conflictos. Existe una diferencia al contrastar con los datos de los líderes, pues ellos consideran que la competencia mejor desarrollada es la gestión de conflictos, seguida de la percepción social y finalmente la inteligencia emocional.

Entre las competencias conceptuales, las que mejor se han desarrollado son las de solución de problemas, que coincide claramente con la información de los líderes universitarios. También coincide la segunda competencia que está relacionada con la planificación estratégica. De igual manera, los colaboradores consideran que falta mucho en cuanto a la visión de los líderes universitario.

Finalmente, a través de este ejercicio se ha podido comprender las principales competencias de liderazgo desarrolladas a nivel institucional, las cuales se convierten en una fuente de una ventaja competitiva, así como también se ha logrado determinar con mayor claridad la importancia que tiene el liderazgo en la organización universitaria, la cual requiere indudablemente de un liderazgo fuerte y eficaz cuya inspiración eleven en los hombres y mujeres la posibilidad de prepararse para "competir en el mercado" global, a través de la creación e instrumentalización de las estrategias adecuadas.

Referencias bibliográficas:

- Almuiñas, J., & Galarza, J. (2014). Dirección estratégica y calidad en la Educación Superior. Durango: Editorial de la Universidad Juárez del Estado de Durango.
- Bravo, J. (2011). Liderazgo. Santiago de Chile: Evolución S. A.
- Chiavenato, I. (2011). Planeación Estratégica. México: Mc Graw Hill.
- Comisión de Planificación y Desarrollo Institucional de la UPEC. (2017). Informe de Evaluación y Seguimiento del PEDI 2015 - 2020. Tulcán: UPEC.
- Dess, G., Lumpkin, T., & Eisner, A. (2010). Administración Estratégica. México: McGrawHill.
- FLACSO. (2014). Calidad de la Educación Superior y Género en América Latina. Quito: FLACSO.
- Herdoíza, M. (2015). Construyendo Igualdad en la Educación Superior. Quito: Senescyt/Unesco.
- Herrscher, E. (2008). Planeamiento Sistémico. Buenos Aires: Ediciones Granica S. A. .
- Herdoíza, M. (2015). Construyendo Igualdad en la Educación Superior. Quito: Senescyt/Unesco.
- Hesselbein, F., Goldsmith, M., & Beckhard, R. (2006). El líder del futuro. Bogotá: Planeta Colombiana S. A.
- Palomo, M. (2013). Liderazgo y motivación de equipos de trabajo. Madrid: ESIC Editorial.
- Rodríguez, J., Artiles, J., & Aguiar, M. (2015). La gestión universitaria: dificultades en el desempeño del cargo y necesidades de formación. Revista de Docencia Universitaria, 213-231.
- Serna, H. (2003). Gerencia Estratégica. Bogotá: Editorial Panamericana Ltda.
- Sevilla, U. d. (2012). Guía para la Evaluación de Planes Estratégicos en el ámbito Universitario. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Thompson Peteraf; Gamble Strickland. (2012). Administración Estratégica. México: The McGrawHill.
- Tracy, B. (2015). Liderazgo. Nashville: Grupo Nelson.
- UPEC. (2014). Plan Estratégico de Desarrollo Institucional 2015 - 2020. Tulcán: Comisión de Publicaciones.

MESA 4

¿EN CIENCIA ADMINISTRATIVA CUÁNDO Y POR QUÉ DEJAMOS DE ENSEÑAR PREVISIÓN E INTEGRACIÓN?

Autores

Berta Ermila Madrigal Torres,

Dra. Universidad de Guadalajara CUSUR, México,
madrigal@cusur.udg.mx¹⁴

Rosalba Madrigal Torres. Dra.

Universidad de Guadalajara CUCSH.
Manuel Gómez Beltrán. Mtro.
Universidad de Guadalajara CUCEA.

Ricardo Arechavala Vargas.

Dr. Educación
Universidad de Guadalajara CUCEA.

Resumen

Este trabajo es una variable del proyecto de investigación: “El proceso administrativo y su enseñanza” Proyecto en proceso. En este caso se analiza una variable. Si a los educadores de la ciencia administrativa se les olvidó enseñar previsión e integración etapas del proceso administrativo. Responde a las preguntas de investigación ¿En qué periodo se omite la enseñanza de estas dos etapas y por qué? ¿Es problema del investigador y/o escritor en ciencias administrativas? ¿Qué habilidades no desarrolla el alumno por no enseñarle previsión e integración? Este trabajo es una investigación bibliográfica, descriptiva y propositiva. Se analizó la literatura de ciencias administrativas desde los clásicos de la administración desde 1886 a 2017, se comparó los programas de la unidad académica Administración de universidades y tecnológicos, que se imparte en diferentes programas educativos de Ciencia Administrativa. Se han identificado varias lagunas en la enseñanza de las ciencias administrativas. Se propone enseñar las seis etapas del proceso administrativo, además de antecedentes históricos, escuelas, teorías y los enfoques contemporá-

¹⁴ Colaboración de Zachariel Valadez Reyes y Diego Vidrio Jiménez auxiliares de investigación 2018

neos de Administración.

Palabras clave: Administración, proceso administrativo, previsión, integración.

Introducción

Al identificar habilidades no desarrolladas en alumnos de la ciencia administrativa nos preguntamos ¿Qué ven en ciencia administrativa? ¿Ven previsión e integración? Etapas del proceso administrativo, donde se desarrollan las habilidades necesarias para realizar la investigación. Por lo cual, al identificar que algunos programas educativos en sus unidades académicas están diseñados con temas elementales de la enseñanza de la ciencia administrativa que enseñan el proceso administrativo en cuatro etapas; analizamos los textos de Administración para identificar si era un problema de diseño curricular o de evolución de la literatura en la ciencia administrativa. Se presenta análisis de estas unidades académicas y hemos identificado: vacíos en los programas de estudio así como omisiones muy marcadas en los textos de estudio de la ciencia administrativa cuyos resultados. Así mismo se presenta las habilidades que comprende el alcance de previsión e integración.

Metodología

Investigación, acción y hermenéutica apoyada con la técnica de revisión bibliográfica y documental. Se realizó investigación bibliográfica partiendo de los clásicos de la ciencia administrativa a los contemporáneos desde 1886 a 2017 para analizar e identificar la evolución de la ciencia administrativa y conocer ¿Qué habilidades se les olvida enseñar?

La segunda etapa de este estudio son los programas académicos de la materia de Administración que se imparte en Universidades e Institutos Tecnológicos. Análisis de los contenidos de los programas de Administración I y II. En una tercera etapa para conocer las habilidades que se dejan de desarrollar a los alumnos se ha entrevistado a personajes clave, cuyo avance aun es incipiente.

Marco teórico

El auge de la cuarta revolución industrial se retoma el planteamiento que (Arias Galicia, 2000) realizó hace dos décadas sobre el proceso administrativo, es un proceso lógico que sus etapas tienen un sentido lógico administrativo para lograr los objetivos. Entonces ¿Por qué omitimos en la formación de profesionales unas etapas de este proceso que son tan importantes? Además si le suma que desde 1999 Montaña, citado por (Pariente, 2006), menciona:

La Administración es una disciplina relativamente reciente en México, con poca tradición en investigación y orientada principalmente hacia las áreas docentes. Se enseñan generalmente modelos idealizados —desde la optimización hasta la excelencia—; los cuales representan la parte “dura”, “científica” relativamente fácil de transferir, pero difícil de operar. La Administración está asentada en organizaciones concretas, alejadas de las condiciones de idealidad de dichos modelos. No se puede estudiar la Administración en abstracto, ésta tiene que ser referida siempre a las condiciones particulares de las organizaciones que aplican esos dispositivos.

Ante esta problemática, le sumamos la precaria orientación y práctica de la investigación a temprana edad del estudiante en ciencia administrativa. ¿Se debe a la falta de la enseñanza de previsión e integración de la docencia en ciencia administrativa?

Desarrollo de la investigación Administración y su alcance

Sin el afán de no hacer una discusión si la Administración es ciencia o es técnica, que ya eso está ampliamente discutido y aprobado que es ciencia administrativa. Ahora veamos su alcance, según varios autores que lo caracterizan entre proceso, coordinación, actividad y dirección. Predominan los autores que hablan que es un proceso para dirigir, controlar el uso de los recursos para lograr objetivos en las organizaciones como:

Idalberto Chiavenato (2001), Robbins Coulter (2005), Hitt,(2006).

Como ciencia social podemos identificar diferentes alcances y definiciones de la Administración; pero una de las que consideramos más completa es "plantear el presente sin descuidar el pasado y previendo el futuro" lo cual si analizamos todas las definiciones nos llevan a entender que su proceso administrativo debe llevar seis etapas sin descuidar previsión e integración, y fortalecer las técnicas y herramientas en esta ciencia.

Así podemos encontrar varias definiciones de la Administración como teóricos han pasado por la historia, pero lo que si es cierto que las características y principios de la misma, siguen siendo universales y permanentes y que se apoyan en la lógica administrativa que son: Multifacética, **Interdisciplinaria, Universalidad**, Flexibilidad Intangible, Unidad temporal, **Unidad Jerárquica, unidad de mando, entre otras.**

Desarrollo Proceso Administrativo y su evolución en literatura científica
El proceso administrativo es la forma con la cual se lleva a cabo la Administración y este siempre será cíclico. Indica que no tengo que terminar una fase para continuar con la otra, es decir, siempre estamos trabajando en todas las etapas del mismo no obstante que estemos en la primera o segunda. Para su comprensión el proceso administrativo es un proceso cíclico para efectos de la enseñanza y se marcan alcances de cada una de las etapas. Se plantea la formula cíclica del proceso Administrativo: Previsión + Planeación + Integración + Organización + Dirección + Control = Proceso Administrativo.

Evolución del proceso administrativo

Ver tabla uno, donde se identifica los teórico desde 1886, se considera el padre de la Administración científica a Henry Fayol, quien establece seis etapas del proceso administrativo, desde entonces se proponía Integración; en 1935 no aparece, hasta que Reyes Ponce (1960) la integra de

nueva cuenta; mientras que Guzmán Valdivia (1961) elimina Prevención.

**Tabla 1. Evolución del proceso administrativo y línea del tiempo
1886- 1970**

Autor	Año	Prevención	Planeación	Organización	Integración	Dirección	Control	Comando o Coordinación
Fayol, Henry	1886	X		X	X	X	X	X
Urwik, Lyndall	1943	X	X	X			X	X
Reyes Ponce, Agustín	1960	X	X	X	X	X	X	
Guzmán Valdivia, Isaac	1961		X	X	X	X	X	

Fuente: Adaptado de Fernández Arena, 1991.

Para contestar la pregunta de investigación ¿Fue a los escritores de la ciencia administrativa o a los precursores de la misma la omisión de las etapas de prevención e integración? Analizamos la literatura existente también separada en dos etapas los que son de 1984 a 1999.

Tabla 2. Libros de texto sobre Administración 1980-2000

Autor Apellido, Nombre	Libro	Año	Pr	Pl	I	O	D	C
Schermerhorn, John R	Management Sixth edition	1999		X		X	X	X
Stoner, J. A. F.; Freeman R. E. & Gilber, Jr	Administración 6ta. Edición	1996		X		X	X	X
Gannon, Martin J.	Administración por resultados	1997		X		X		X

James A. F. Stoner R. Edward Freeman Daniel R. Gilbert Jr.	Administración	1996	X			X	X	X
Fernández Arena, José Antonio	El proceso Administrativo	1991		X	X	X		X
Hampton, David R.	Administración	1993		X		X	X	X
Stoner, James A.F.	Administración 2da. Edición	1984		X		X	X	X

Fuente: Elaboración propia 2018

En este análisis encontramos que en los 90 ya no se enseñaba previsión. El tema de Integración únicamente lo menciona Fernández Arena (1991). Pero en el 90% de los textos analizados no aparecen.

Ciencias Administrativas y sus autores contemporáneos

Para lo cual se analizó la literatura contemporánea de ciencia administrativa, enfocándonos principalmente en los clásicos como: (Don Hellriegel, 2017), (Harold, Weihrich, & Cannice, 2012), (Rodas Carpizo, 2011), (Slocum, 2011) (Martínez, 2011), (Valencia, 2007), (Porter, 2006), (Robbins, 2005), (Benavides Pañeda, 2004), (Chiavenato, 2001), (Bateman, 2001), (Camacho, 2000), (Harold, Weihrich, & Cannice, 2012), (Gannon, 1997), (Hampton, 1996), (Stoner, 1984), (Heinz Weihrich, 2017), (González A. C., 2015, (Mochón, Mochón, & Sáez, 2014), (Williams, 2013), (Schermerhorn, 2010)m (González, 2008) (Münch, 2007 y 2027), (Schermerhorn, 1999 y 2004), (Decenzo, 2003), (Franklin, 2001), (Stoner, Freeman & Gilber, 1996), (Arena, 1991), cuyo análisis lo podemos resumir en la siguiente tabla.

Lo hemos denominado libros de Administración del 2000 al 2017, o lo que es la administración contemporánea para el siglo XXI, encontramos dos autores de las universidades más grandes y prestigiosas de México: Benavides Pañeda de la Universidad de Guadalajara, el texto tiene las seis etapas. En el caso de Hernández y Rodríguez, de la UNAM propone siete etapas. Tema que nos da pauta para analizar más el enfoque de este autor. En la etapa de integración de este análisis podemos encontrar ocho autores que aún la mencionan.

**Tabla 3. Evolución del contenido de Administración 2000 al 2018
siglo XXI**

AUTOR	TITULO	AÑO	P	P	I	O	D	C
Benavides Pañeda, Javier	Administración	2004	X	X	X	X	X	X
Luna González, Alfredo	Proceso Administrativo	2008		X	X	X	X	X
Münch, Lourdes	Administración	2014		X	X	X	X	X
Hernández y Rodríguez, Sergio	Introducción a la Administración	2011	X	X	X	X	X	X

Fuente de elaboración propia, 2018.

Los programas de estudio de la unidad académica

Al analizar los programas de Administración uno y dos, que se imparte en los diferentes programas educativos de ciencias administrativas de la Universidad de Guadalajara, se identifican lagunas en la enseñanza de la ciencia administrativa. ¿Solo tenemos vacíos en la enseñanza en la ciencia administrativa en la UdeG? ¿Qué están haciendo los Institutos Tecnológicos y otras Universidades? Para lo cual analizamos los programas, (ver tabla 4).

Tabla 4. Análisis de los programas académicos

No.	Universidad	Programa	Licenciatura
1	Universidad de Guadalajara - Centro Universitario del Sur y CUCEA	Administración I	10 Licenciaturas
2	Universidad Autónoma de Sinaloa	Introducción a la Administración	Licenciatura en Comercio Exterior
3	Universidad Autónoma de Sinaloa	Proceso Administrativo	Licenciatura en Comercio Exterior
4	Instituto Politécnico Nacional Escuela Superior de Comercio y Administración	Fundamentos de Administración	Licenciatura en Administración y Desarrollo Empresarial
5	Instituto Tecnológico Superior de Tamazula	Taller de Administración I	Ingeniería en Administración

Fuente: Elaboración propia 2018

Al analizar el contenido de los programas, vemos que pasa el mismo fenómeno que en la literatura de CA, no se tiene programado las etapas de Previsión e Integración.

Por lo tanto, al escritor investigador en ciencia administrativa lo omitió, ¿es un problema de teoría y no de docencia? ¿El problema de teoría lo asumió la docencia? Ello implica más retos.

La previsión y su importancia

Ya analizamos la evolución de la CA ahora veamos un resumen de previsión e integración. Aunque Reyes Ponce, (2004) define la previsión como la parte de la etapa de planeación, que no se coincide con él, ya que cada etapa tiene su alcance por la lógica de la ciencia administrativa. En este caso, se citan aspectos que hay que resaltar de la previsión y que se deben enseñar en el aula.

La previsión implica ver hacia el futuro y responde a la pregunta ¿Qué puede hacerse? Es base necesaria para la planeación ya que fija el objetivo y plantea la sección de cursos de acción. El principio de la previsión se da cuando un plan revela tal consistencia que busca reducir al mínimo sus errores. Ello se logra cuando se basan en experiencias y estudios anteriores.

Los elementos de la previsión son:

- ✓ Objetivos (fines que se persiguen)
- ✓ Investigación (factores, positivos y negativos, que ayudan u obstaculizan la búsqueda de los objetivos)
- ✓ Cursos alternativos de acción, (que permitan escoger alguno de ellos como base de nuestros planes).

En la previsión del futuro, encontramos tres situaciones básicas:

- ✓ Certeza: seguridad de que ocurra o no, una cosa
- ✓ Incertidumbre: carencia de elementos para predecir como presentan los acontecimientos del futuro.
- ✓ Probabilidad: existencia de motivos fundados para concluir que hay mayores posibilidades de la ocurrencia de algo en un sentido o en otro.

Principios orientadores en la previsión

El principio de la objetividad, “las previsiones deben descansar en hechos más bien en apreciarlas, no solo cualitativamente, sino en forma cuantitativa o susceptible de medirse” Retomemos los 3 elementos de la previsión para verlos detalladamente:

La investigación

Es la base de la previsión, tiene la finalidad, de determinar los medios más adecuados para alcanzar el objetivo fijado.

Costos alternativos de acción

Los concursos alternativos de acción resuelven el problema de cómo lograr la más eficiente adaptación posible de los medios al fin. Dado el carácter de contingencia de las organizaciones, la previsión diseña cursos de acción para escoger, cambiar, o alternar según las circunstancias.

Reglas de los cursos alternativos de acción

Debemos esforzarnos por pensar cómo podríamos lograr el mismo fin que hemos propuesto, pero con diversos medios.

Podemos, por el contrario, analizar si la investigación de los medios no nos indica alguna modificación, precisión, ampliación o reducción en el objetivo inicialmente señalado. Se trata de dotar al administrador de información suficiente para calcular e incluso, oportunidades de negocio o de riesgo para la institución.

Integración y su alcance

Integrar, es obtener y articular los elementos materiales y humanos que la organización y la planeación señalan como necesarios para el adecuado funcionamiento de una organización, empresa e institución. Una vez hecha la previsión, planeación y organización, necesita formar o reformar, en el caso, equipos de trabajo. Esta función en el proceso administrativo clásico se le ha denominado integración.

Como ejemplo de su importancia analizamos una de sus variables, que es la administración de recursos humanos, la cual consiste en determinar en número de personas que requieren, así como las habilidades tanto profesionales como técnicas a corto, mediano y largo plazo. El proceso de integración de personal contiene dos fases y 28 actividades, se mencionan las elementales: Reclutamiento, selección, contratación, inducción, inducción a la empresa, inducción al equipo, filosofía de la empresa, adiestramiento, capacitación, desarrollo de competencia, todo el aspecto legal del trabajador y su propiedad intelectual que genera, entre otros.

Lo que no estamos enseñando

En relación al alcance de previsión se hace un análisis de lo que se está descuidado al no incluir en la formación de los profesionistas de todas las disciplinas.

1. Conocer el futuro a través de indicios, esto se hace mediante la investigación análisis e interpretación
2. Realizar previsiones financieras
3. Analizar los mercados a futuro
4. Toma de decisiones, darle valor a cada decisión
5. Predecir resultados financieros y ganadores mediante diferentes alternativas.
6. Conocimiento y razonamiento

En lo relacionado a integración es la conformación de una visión holística donde el alumno tenga la visión de investigar, de saber a ciencia cierta que se puede hacer, qué va hacer, cómo lo va hacer, y con qué y quienes lo va hacer, dirigir y evaluar.

Conclusiones preliminares

Al realizar la revisión bibliográfica sobre los teóricos en ciencias administrativas y la revisión de los programas, y responder a las preguntas de investigación, se identifica que a partir de 1960 es cuando omiten el proceso administrativo con sus seis etapas.

Al responder a la pregunta de investigación, ¿Es problema del escritor y del investigador en ciencias? se identifica que el docente se está documentando de lo que hace el investigador y con ello sus teorías y enfoques quedan plasmados en un libro de consulta básico que se denomina en los programas como bibliografía básica y complementaria. Entonces no es problema del docente es problema del investigador y del teórico en ciencia administrativa.

Otro de los hallazgos que hemos encontrado es que uno de los clásicos en Administración como es Hernández y Rodríguez (2011), propone siete etapas de proceso administrativo; aspecto que coincidimos con su teoría porque para poder prever eficientemente una empresa u organización debemos fortalecer las estrategias y técnicas administrativas de planeación estratégica, es donde nace las ideas, se determina la misión y visión de la empresa, para pasar a previsión y planear.

Faltan teóricos en ciencia administrativa que describan en forma sintética el papel que ha jugado la administración desde la primera revolución industrial hasta la cuarta Revolución Industrial que vivimos en el siglo 21 y que sus habilidades y capacidades del administrador deben desarrollarse, y éstas se hacen mediante la previsión, integración o en la enseñanza completa del proceso administrativo. Así mismo conocer e identificar lo que opinan los expertos en investigación en ciencia administrativa, no nada más del escritor en administrativa, sino también del empleador, informantes claves.

Referencias bibliográficas

- Arias Galicia, F. (2000). Introducción a la metodología de la investigación en ciencias de la administración y del comportamiento. México: Trillas.
- Benavides Pañeda, J. (2004). Administración. México: Mc Graw-Hill.
- Camacho, M. G. (2000). Administración pública. México: Editorial Porrúa.
- Chiavenato, I. (2001). Administración proceso administrativo. México: McGraw-Hill.
- Decenzo, S. P. (2003). Administración 3era, edición (Vol. 3). (M. d. Anta, Ed.) México: Pearson Educación México.
- Don Hellriegel, S. E. (2017). Administración. (J. R. Martínez, Ed.) México: Cengage Learning.
- Franklin, T. y. (2001). Principios de la administración. México: CECSA.

- Fernández Arana, J. A. (1991). *El proceso Administrativo*. México: Editorial Diana.
- Gannon, M. J. (1997). *Administración por resultados*. México: Compañía Editorial Continental.
- González, A. L. (2008). *Proceso Administrativo* (Vol. 1). México: Grupo editorial Patria.
- González, A. C. (2015). *Proceso Administrativo* 2da. Edición (Vol. 2). México: Grupo editorial patria.
- Hampton, D. R. (1996). *Administración* (Vol. 3). (M. A. Martínez, Trad.) México: McGraw-Hill.
- Harold, K., Weihrich, H. & Cannice, M. (2012). *Administración: una perspectiva global*. Decimocuarta edición. (M. J. Herrero Díaz y M. Ortiz Staines, Trad.). México: McGraw-Hill.
- Hernández y Rodríguez, S. (2011). *Introducción a la Administración*. México: McGraw-Hill.
- Hernández y Rodríguez, S. J. & Pulido Martínez, A. (2018). *Fundamentos de gestión empresarial: enfoque basado en competencias*. México: McGraw-Hill Interamericana. Disponible en: Libros electrónicos Ebrary.
- Hitt-J. M. A., Black S. & Porter, L. W. (2006). *Administración*. Novena Edición, México: Pearson Educación
- Martínez, L. M. (2011). *Fundamentos de la administración* (Vol. 1). México: Trillas.
- Mochón, F. Mochón, M. C. & Sáez, M. (2014). *Administración: enfoque por competencias con casos latinoamericanos*. México: Alfaomega.
- Münch, L. (2007). *Administración*. México: Pearson Educación.
- Münch, L. (2014). *Administración: gestión organizacional, enfoque y proceso administrativo*. Segunda edición. México: Pearson Educación.
- Pariente Frago, J. L., (2006) *La formación de administradores en el nuevo entorno internacional*. Revista redalyc. Contaduría y Administración (septiembre-diciembre) Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39522006>
- Porter, H. B. (2006). *Administración*. México: Pearson Prentice Hall.
- Reyes Ponce, Agustín. (2004). *Administración moderna*, México: Editorial Limusa Noriega Editores.
- Robbins, S. P. (2005). *Administración* (Vol. 8). (M. d. Anta, Ed., & J. F. Martínez, Trad.) México: Pearson Educación.

- Rodas Carpizo, A. R. (2011). Administración básica con casos prácticos. México: Limusa.
- Schermerhorn, J. R. (1999). Management. Sixth edition (Vol. 6). México: Limusa Wiley.
- Schermerhorn, J. R. (2004). Administración. México.
- Schermerhorn, J. R. (2010). Administration. 2da. Edición (Vol. 2). México: Limusa Wiley.
- Slocum, H. J. (2011). Adminitracion un enfoque basado en competencias (Vol. 11). (J. R. Martínez, Ed.) México: Cengage Learning.
- Stoner, J. A. (1984). Administración 2da. Edición (Vol. 1). México: Prentice Hall.
- Stoner, J. A. F.; Freeman R. E. & Gilber, Jr. (1996). Administración. Sexta Edición (P. M. Sacristan, Trad.) México: Pearson Educación.
- Valencia, J. R. (2007). Administración moderna de personal (Vol. 7). México: Cengage Learning.
- Williams, C. (2013). Administración sexta edición (Vol. 6). (S. R. González, Ed., & L. L. Alcala, Trad.) México: CENGAGE Learning.

Anexos

**Tabla 1. Evolución del proceso administrativo y
línea del tiempo 1886- 1978**

Autor	Año	Previsión	Planeación	Organización	Integración	Dirección	Control	Comando o Coordinación
Henry Fayol	1886	X		X	X	X	X	X
Harry Arthur	1935		X	X			X	X
Lyndall Urwik	1943	X	X	X			X	X
William Newman	1951		X	X		X	X	
R. C. Davis	1951		X	X		X	X	
Koonz y O'Donnell	1955		X	X			X	
Jonh e. Mee	1956		X	X			X	
George R. Terry	1956		X	X			X	X
Dalton Far Land	1958		X	X		X	X	
Agustín Reyes Ponce	1960	X	X	X	X	X	X	
Isaac Guzmán	1961		X	X	X	X	X	
Antonio Fernández	1967		X			X	X	
Ales Mackenzie	1969		X	X	X		X	
Eckles Carmichael	1978		X	X			X	X

Fuente: Adaptado de Yumpu, recuperado el 30 de Julio 2018

<https://www.yumpu.com/es/document/view/52505751/linea-del-tiempo-proceso-administrativopdf>

Lyndall Urwik	1943	X	X	X			X	X
Agustín Reyes Ponce	1960	X	X	X	X	X	X	
Ales Mackenzie	1969		X	X	X		X	

Tabla 2. Libros de texto sobre Administración 1980-2000

Autor Apellido, Nombre	Libro	Año	P	P	I	O	D	C
John R.n Schermerhorn	Management Sixth edition	1999		X	X		X	X
James A. F. Stoner, R. Edward Freeman, Daniel R. Gilbert Jr.	Administración 6ta. Edición	1996		X	X		X	X
José Antonio Fernández Arena	El proceso Administrativo	1991	X	X	X	X	X	X
Harold Koontz Heinz Weihrich	Administración	1999			X	X	X	X
Martin J. Gannon	Administración por resultados	1997		X	X		X	X
James A. F. Stoner R. Edward Freeman Daniel R. Gilbert Jr.	Administración	1996			X		X	X
David R. Hampton	Administración	1993			X		X	X
James A.F. Stoner	Administración 2da. Edición	1984			X		X	X
Sergio Hernández			X	X	X	X	X	X

Fuente elaboración propia 2018 Sergio Hernández

José Antonio Fernández Arena	El proceso Administrativo	1991	X	X	X	X	X	X
Sergio Hernández			X	X	X	X	X	X

Tabla 3. Libros de Administración 2000 al 2018 siglo XXI

AUTOR	TITULO	AÑO	P	P	I	O	D	C
Hellriegel, Don E. Jackson Susan, W. John, Jr. Slocum.	Administración	2017		X		X	X	X
Heinz Weihrich, Mark Cannice, Harold Koontz	Administración	2017		X	X	X	X	X
A. Rodaz Carpizo. M. Arrollo de Rodas	Administración básica con casos prácticos	2011		X		X	X	X
Hellriegel, Jackson Slocum	Administración 11a. Edición	2009		X		X		X
Münch. Gracia	Fundamentos de la administración	2008		X		X		X
Hitt Black Porter	Administración	2006		X				X
Robins, Coulter	Administración 8a. Edición	2005		X		X	X	X
Harold Koontz, Heinz Weihrich	Administración 12a. Edición	2004		X	X	X	X	X
Benavides Pañeda Javier	Administración	2004	X	X	X	X	X	X
Chiavenato Idalberto	Administración proceso administrativo	2001		X		X	X	X
S. Bateman Tomas, Scott A. Snell	Administración una ventaja competitiva 4a. Edición	2001		X		X	X	X
Heinz Weihrich, Mark Cannice, Harold Koontz	Administración	2017		X	X	X	X	X
Luna González Alfredo C.	Proceso Administrativo 2da. Edición	2015		X	X	X	X	X

Mochón, Mochón Sáez	Administración	2014		X		X	X	X
Williams Chuck	Administración sexta edición	2013		X		X	X	X
John R.n Schermerhorn	Administración 2da. Edición	2010		X		X	X	X
Luna González Alfredo	Proceso Administrativo	2008		X	X	X	X	X
Münch Lourdes	Administración	2007		X	X	X	X	X
John R.n Schermerhorn	Administración	2004		X		X	X	X
Stephen P. Robbins David A. Decenzo	Administración 3era. Edición	2003		X		X	X	
Terry y Franklin	Principios de la administración	2001		X		X	X	X
Hernández Sergio		2017	X	X	X	X	X	X

Fuente de elaboración propia, 2018

Benavides Pañeda Javier	Administración	2004	X	X	X	X	X	X
Hernández Sergio		2017	X	X	X	X	X	X

Tabla 4 Contenido de programas de enseñanza ciencia administrativa

No. Programa	Unidades	Historia	Empresa	Previsión	Planeación	Organización	Integración	Dirección	Control
1	7	X	1.8	2	3	4	5	6	7
2	5	2	3 y 4	4.10 Proceso Administrativo					
3	5	X	1	X	2	3	X	4	5
4	3	1	2	X	3	3	3	3	3
5	5	2	3	5	5	5	5	5	5

BENEFICIOS DE LA REESTRUCTURACIÓN DE LA BENEMÉRITA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA: RED UNIVERSITARIA DE JALISCO

Autores

Rosalba Madrigal Torres,

Doctora en Investigaciones Humanísticas,
Benemérita Universidad de Guadalajara CUCSH. México,
rosalbam@csh.udg.mx

Berta Ermila Madrigal Torres,

Doctora en Ciencias con Especialidad en Ciencias Administrativas,
Benemérita Universidad de Guadalajara
CUSUR, México, madrigal@cusur.udg.mx

Natalia Nayeli Garibay Madrigal,

Licenciada en Fisioterapia, Benemérita Universidad de Guadalajara
CUCS. México, natalia.garibay.m@gmail.com

Resumen

La implementación de reformas en la estructura de la Universidad de Guadalajara con el fin de alcanzar un nivel académico de excelencia, de acuerdo a lo propuesto con las políticas públicas que demandaban evaluación y certificación de la oferta académica. El cambio del modelo estructural a Red, concedió relevancia a la educación media superior y superior, la necesidad de realizar una planeación estratégica que permitiera la descentralización administrativa e incrementar su presencia en cada una de las regiones que integran el estado de Jalisco, así como diversificar su oferta académica de acuerdo a las demandas de los sectores productivos. Nuestro objetivo del presente trabajo es analizar e identificar las aportaciones de la Red Universitaria en el marco de su responsabilidad social, mediante el trabajo cotidiano la docencia, la extensión de los servicios, así como la producción y difusión cultural, su repercusión en el desarrollo regional y la comunidad universitaria. La responsabilidad social en educación superior con visión de Estado en nuestro país ha sido limitada. Sin embargo, existen evidencias del compromiso de los académicos en el diseño de proyectos de investigación vinculados a las

acciones de los Ayuntamientos, el sector empresarial y grupos sociales. Resultados: permanencia de los jóvenes en sus comunidades, la Red Universitaria al interior del estado de Jalisco, atiende a 116,013 alumnos (41.39%); movilidad interna y externa de estudiantes y profesores; mayor interacción de la universidad con los diferentes sectores sociales y productivos. La educación superior funciona como un instrumento integrador regional, por medio del conocimiento.

Palabras claves: red universitaria, centros universitarios, Universidad de Guadalajara, reforma académica.

Introducción

El esfuerzo para desconcentrar los servicios de la educación media superior de la Universidad hacia las regiones del Estado de Jalisco tiene origen en 1975, con el fin de que los estudiantes permanecieran en sus lugares de origen. Nuestro objetivo es identificar las aportaciones de la Red Universitaria en el desarrollo regional por medio de la docencia, la extensión de los servicios, así como la producción y difusión cultural.

El término de red determina a un conjunto de relaciones entre diversas unidades organizadas en torno a un objetivo. Las unidades son autónomas y dependientes ante el conjunto a través de reglas basadas en la descentralización, participación y coordinación (Grandori y Giuseppe, 1995); el funcionamiento consiste en la libertad de sus unidades para tomar decisiones y su interacción al compartir los mismos intereses.

En el caso de la Red Universitaria es el conjunto de entidades que conforman a la Universidad de Guadalajara; integrado por sus Órganos de Gobierno, Centros Universitarios, el Sistema de Educación Media Superior, el Sistema de Universidad Virtual y dependencias de la Administración General, (UdeG, 2018).

La descentralización permitió llevar la educación a todas las regiones del estado de Jalisco. La problemática de la Red Universitaria se centra

en la relación maestro-alumno, la enseñanza es más compleja, representa un desafío en la actualidad los estudiantes tienen acceso a otro tipo de información, es indispensable innovar en las funciones de docencia e investigación con un enfoque interdisciplinario de acuerdo a las políticas públicas relacionadas la inclusión social, el cuidado del medio ambiente.

La Universidad de Guadalajara en el ciclo 1995-1996 atendía a 138,679 alumnos. La Red Universitaria ha contribuido al bienestar social de las familias jaliscienses que se han beneficiado, que sus hijos no tengan la necesidad de emigrar a la zona metropolitana para continuar con sus estudios. En las dos últimas décadas la matrícula incremento el 50.52%, en el ciclo 2017-2018 la población de alumno es de 280,297.

En la actualidad la Universidad de Guadalajara contribuye al desarrollo de políticas públicas en materia de educación superior para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Organización de las Naciones Unidas al presidir el Consejo Regional Centro Occidente y ser integrante del Consejo Nacional de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

Desarrollo

La primera parte del documento aborda, desde una perspectiva teórica con un enfoque interdisciplinario, el concepto de red universitaria, para el análisis de las políticas públicas, para conocer la dimensión de la institución. Los datos que sustentan el análisis, se obtuvieron de informes de actividades institucionales y fuentes secundarias; se eligió el análisis de contenido para la organización de los datos, la elaboración de la matriz de indicadores que establecen las ciencias sociales en el estudio de caso para presentar información cualitativa.

Jalisco es uno de los 31 estados de México, se ubica en el Centro-Occidente del territorio. El gobierno del estado en 1996 inició una nueva regionalización administrativa que concluyó dos años después, para promover el progreso de la entidad, agrupo a los 125 municipios en 12

regiones: Norte, Altos Norte, Altos Sur, Ciénega, Sureste, Sur, Sierra de Amula, Costa Sur, Costa Norte, Sierra Occidental, Valles y una Subregión Centro Conurbana.

La Ley de Planeación para el Estado de Jalisco y sus Municipios establece que la planeación para el desarrollo del estado está orientada por el principio de regionalización como una estrategia encauzada al desarrollo equilibrado, establece las prioridades que serán atendidas en cada una de las regiones.

Durante el periodo 1989-1995 las políticas nacionales de educación encomienda a las instituciones de educación superior a realizar cambios de mejora en su estructura académica y administrativa, contar con indicadores de desempeño, vinculación. Es importante reflexionar sobre algunas fechas históricas que dan sustento a los cambios trascendentales de nuestra Alma Mater.

La emblemática Biblioteca Iberoamericana de la Universidad de Guadalajara, en la época de la Colonia fue sede del Colegio de Santo Tomás hasta en 1784, el fiscal de la Audiencia, Maldonado, le entregó el inmueble a Fray Antonio Alcalde y Barriga, obispo de Guadalajara, benefactor de obras asistenciales y promotor de la educación superior. El obispo retomó el proyecto de crear una universidad (Acosta Rico, 2016). Gracias a la intervención del obispo y los ideales de personajes de esa época, el 3 de noviembre de 1792, se inaugura la Real Universidad de Guadalajara.

Después de la guerra de Independencia entre 1826 y 1860 la Universidad sufre cierres y rupturas, como consecuencia de las pugnas entre gobiernos conservadores y liberales, originaron cambios de nombre (Real Ledezma, 2015). La reapertura de 1925, permitió concretar los ideales de la Revolución Mexicana como institución de educación superior pública, laica, gratuita para la promoción del desarrollo social y la democracia. José Guadalupe Zuno Hernández, como gobernador del Estado

de Jalisco, impulsó la fundación de la Universidad, y Enrique Díaz de León, ideólogo y primer rector de la misma.

El 2 de septiembre de 1989, en el Consejo General Universitario aprobó el documento “Bases para la discusión de la Reforma en la Universidad de Guadalajara”, donde se plantea desconcentrar los servicios y funciones de la institución.

Por tanto, en 1991 al aprobar el Consejo General Universitario el Estatuto del Personal Académico de la Universidad de Guadalajara y el Reglamento de Ingreso, Permanencia y Promoción del Personal Académico, se establecen las bases del escalafón para promover a los trabajadores de acuerdo a sus competencias y conocimientos. Por consiguiente, en 2003 entró en vigor el Régimen de Pensiones, Jubilaciones y Prestaciones Sociales de la Universidad de Guadalajara, donde se estableció la obligatoriedad de 30 años de servicio y 65 años de edad.

En 1991 – 1992 se realiza la consulta entre la comunidad universitaria y la sociedad, en el Plan de Desarrollo Institucional: Una Visión a Futuro, delimitaron cuatro líneas de desarrollo:

1. Acceso democrático a la educación y excelencia académica;
2. Descentralización y regionalización;
3. Vinculación con los sectores sociales y productivos;
4. Flexibilidad académica y administrativa.

En 1994, entro en vigor la nueva Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara. Se adoptó el modelo departamental. El sistema de créditos sustituyó a la antigua estructura de escuelas y facultades. La estructura de los Departamentos, se agrupan en Divisiones por área de conocimiento. El Director de División preside el Consejo Divisional, responsable de promover los procesos para la creación, modificación o supresión de planes y programas curriculares; de proponer programas operativos anuales en

materia de investigación y desarrollo tecnológico; de promover acciones de vinculación con los sectores público, privado y social; de formular programas institucionales en donde participe personal académico, administrativo y alumnos.

La Red Universitaria está conformada por 15 Centros Universitarios: 6 centros temáticos metropolitanos y 9 centros regionales; 2 sistemas universitarios, el de Universidad Virtual y el Sistema de Educación Media Superior.

Cuadro 1. Red Universitaria Universidad de Guadalajara

Centros Universitarios Temáticos	Año de creación	Alumnos		Maestros	
		Hombres	Mujeres	TCP H	TCP M
CUAAD - Arte, Arquitectura y Diseño	1994	3,195	3,828	140	86
CUCBA - Ciencias Biológicas y Agropecuarias	1994	3,172	3,103	207	127
CUCEA - Ciencias Económico-Administrativas	1994	8,377	9,989	286	159
CUCEI - Ciencias Exactas e Ingenierías	1994	10,608	3,973	389	172
CUCS - Ciencias de la Salud	1994	6,491	10,387	282	259
CUCSH - Ciencias Sociales y Humanidades	1994	5,097	6,530	326	325
Total		36,940	37,810	1,630	1,128
Sistemas					
Sistema de Educación Media Superior	1994	69,748	82,680	769	546
Sistema de Universidad Virtual	2005	1,817	2,117	34	58
Centros Universitarios Regionales					
CUALTOS - Tepatitlán de Morelos	1994	1,562	2,443	68	44
CUCIÉNEGA - Ocotlán	1994	2,884	3,327	101	70

CUCOSTA - Puerto Vallarta	1994	2,850	2,850	74	66
CUCSUR - Autlán de Navarro	1994	2,062	2,062	105	60
CULAGOS - Lagos de Moreno	2004	1,313	1,370	55	32
CUNORTE - Colotlán	2000	1,897	2,560	51	36
CUSUR - Ciudad Guzmán	1994	2,870	4,478	77	61
CUTONALÁ - Tonalá	2012	3,020	3,144	92	67
CUVALLES - Ameca	2000	1,733	2,619	75	51
Total		20,191	24,853	698	487

Fuente: COPLADI-UdeG. Ciclo 2017- 2018.

En el año 2000, se crearon los campus Universitarios del Norte y de Los Valles, cambiaron a Centros Universitarios en 2004, y se creó el Centro Universitario de Los Lagos. En 2005, se constituyó el Sistema de Universidad Virtual. En 2012, se creó el Centro Universitario de Tonalá y el Sistema Universitario del Adulto Mayor, como se puede apreciar en el cuadro anterior, antes de la creación de la Red Universitaria, la Universidad ya tenía presencia al interior del Estado (ver cuadro 1).

La distribución de la matrícula ciclo (2017-2018) de la Red Universitaria de Jalisco Universidad de Guadalajara de 280, 297 estudiantes: 55.79% medio superior y 44.21% en nivel superior. La presencia femenina es de 54% ante 46% masculina. Mientras que: el 57% de la matrícula se ubica en la zona metropolitana y el 43% en la zona regional. El Sistema de Educación Media Superior (SEMS) atiende 109 de los 125 municipios del Estado (87.20 %), (ver cuadro 1). La Red Universitaria por el impacto educativo, cultural y económico ha contribuido en el desarrollo regional.

La planta docente de la Red Universitaria la conforma 16,884 académicos. 57.24% son hombres y el 42.76% mujeres. El 31.69% cuentan con nombramiento de tiempo completo (PTC); de este porcentaje el 18.54% son hombres y el 13.14%, es decir, se trata del segmento de académicos que cuentan con las mejores condiciones laborales y de alguna manera mayor antigüedad; el 24.67% laboran en los Centros temáticos y el 7.02% en los Centros Universitarios Regionales. Existe el segmento de los académicos

que su relación laboral es por asignatura 9,097 académicos: 53.88% 30.70 hombre y el 23.18% mujeres; el 59.87% labora en el SEMS, representa un área de oportunidades a trabajar, (COPLADI, 30 de marzo de 2018).

La Red Universitaria, ha logrado brindar oportunidades educativas a 100 mil alumnos más que los que había en 1994. La innovación social, científica y tecnológica se destaca como una de las contribuciones sociales de las universidades derivada de la investigación de proyectos que aportan soluciones a las necesidades sociales, (PDI, 2014:39).

El Sistema Universitario de Radio y Televisión

Los primeros experimentos radiofónicos datan de 1963, once años de proyectos y trámites realizaron los por ingenieros Jesús Cervantes Rangel y Alfredo Chavarría Velasco. El 30 de mayo de 1974 el ingeniero José Río Madrigal e Ignacio Arriola Haro en los jardines del Instituto Tecnológico, en la actualidad Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías instalaron la primera antena de Radio de la Universidad de Guadalajara.

En tanto el número 1 de La gaceta de la Universidad de Guadalajara apareció el 1 de mayo de 1995, con el fin de llevar a cabo la difusión de la investigación, la ciencia, la tecnología y la cultura. En el año 2000, se conformó la Red Radio Universidad de Guadalajara, al interior del Estado. La novena estación es significativa por la inclusión de la comunidad Wixárika de San Andrés Cohamiata, en el municipio de Mezquitic, Jalisco, una parte de la producción será producida por personas de la comunidad en su lengua originaria.

A partir de la creación de la Red Universitaria destaca el desarrollo del cómputo y las telecomunicaciones; la conformación de la Red de Bibliotecas; la incorporación de sistemas integral de información y administración universitaria (SIIAU).

En 2012 comenzó emisiones el Canal 44 de televisión universitaria. En 2018 iniciaron dos nuevos canales. En dos Centros Regionales, el 31 de enero en el Sur de Jalisco. En tanto que el 19 de septiembre, en Lagos de

Moreno. El siguiente será en Puerto Vallarta. El Sistema Universitario de Radio y Televisión de la Universidad de Guadalajara, transmite diversos programas y divulga el conocimiento cultural, artístico y científico. Por ejemplo, la serie de televisión “De tequila hasta los huesos”, un regalo de los Dioses del mundo prehispánico, su historia y alcances culturales son explorados; transmitida por el Canal 31.2 de televisión abierta en el sur de California, Estados Unidos de América. El tequila, así como el mariachi y los charros, representan las tradiciones más valoradas y especiales para los mexicanos, el tequila está presente en cualquier fiesta y celebración; de acuerdo al acertijo “nunca tomes menos de dos ni más de tres”, el curioso al intentar resolverlo, termina preguntándose: “entonces, ¿cuál era el consejo?” (Arriaga Weiss & Quintana Pali, 2017). Lo consumen en más de 120 países; Estados Unidos es el principal, le siguen Alemania, España, Francia y Brasil.

La evaluación a los programas académicos

En 2005 inicia el proceso de acreditación de los programas académicos de las licenciaturas, el cambio del régimen de pensiones y la implementación; el Sistema P3E nace proceso global integral y en línea basado en la planeación, presupuesto y evaluación de la Red Universitaria.

En el año de 2008, aprobó y entró en vigor la reforma al bachillerato general por competencias. De acuerdo a la información El SEMS cuenta con 173 planteles (55 escuelas preparatorias metropolitanas, 44 escuelas preparatorias regionales, 4 módulos metropolitanos y 91 Módulos regionales y 7 extensiones regionales), en los cuales se ofrecen 24 opciones educativas: el Bachillerato General por Competencias, 22 opciones educativas de bachilleratos tecnológicos y tecnólogos profesionales y el Bachillerato General por Áreas Interdisciplinarias (COPLADI, 2018). Además 94 preparatorias privadas cuentan con el reconocimiento de la U de G. En la actualidad, el 80% de los alumnos de educación media superior estudian en alguna escuela certificada (ver cuadro 2).

Cuadro 2. Escuelas del SEMS en el padrón de buena calidad del Sistema Nacional de Educación Media Superior

Nivel	Escuela	Alumnos
1	28	37,390
2	86	59,433
3	22	28,449
	136	125,272

Fuente: SEMS-COPLADI-UdeG. 2017

Se cuenta con 144 programas educativos de licenciatura acreditados por El Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES); 27 con acreditación internacional; 31 evaluados en nivel I por Los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES). Es decir, que el 92.1% de la matrícula de nivel superior corresponde a programas acreditados.

El Congreso del Estado de Jalisco, el 26 de febrero de 2014 declara Benemérita a la Universidad de Guadalajara, reconocimiento “por los beneficios que en materia educativa ha proporcionado al Estado de Jalisco, en el campo de la investigación científica para el beneficio de la humanidad, así como su contribución, trayectoria y méritos en la enseñanza, sus relevantes aportaciones a la educación y formación en el ejercicio de la docencia”.

Como parte del cumplimiento de las políticas públicas educativa, el Gobierno del Estado de Jalisco a través de la Secretaría de Innovación Ciencia y Tecnología impulsa mediante la investigación científica, el desarrollo tecnológico y la innovación de manera conjunta con la vinculación entre los sectores privado, público, académico y social, comparten una misma meta y suman esfuerzos para atender los principales problemas con el uso de la tecnología para impulsar el desarrollo económico y social de la región.

La dinámica del desarrollo regional se genera a partir de la integración de los sectores sociales, productivos y de gobierno con la Universidad de Guadalajara, la cooperación permite cumplir la misión de quienes comparten objetivos comunes en la formación y capacitación de recursos humanos, a través de convenios interinstitucionales en áreas estratégicas de la media y pequeña empresa e industria local y la conservación del medio ambiente entre otras.

El Programa de Vinculación Universidad-Gobierno-Empresa y Sociedad, involucra a los centros universitarios, busca el beneficio comunitario, aportan el trabajo de diversos sectores; mantienen estrecha relación con las comunidades de su entorno, llevan a cabo acciones de intervención con responsabilidad social, promueven acciones para el medio ambiente y salud a través de acuerdos de cooperación interinstitucional, organizaciones sociales y productivas.

El programa de servicio social y las prácticas profesionales permiten la vinculación de los estudiantes y favorece su profesionalización. Brindan a los estudiantes la oportunidad de aplicar lo aprendido, reafirmar sus competencias de aprendizaje, les permite integrarse al sector laboral y visualizar posibilidades de proyectarse en un entorno real.

Los beneficios académicos y culturales que establecen los Centros Regionales por medio de la investigación transdisciplinar aplicada para contribuir en la solución de los problemas de la sociedad, el desarrollo sustentable regional, abordan problemas de saneamiento de cuencas hidrográficas, necesidades de los sectores público, social y privado, impulsan el desarrollo tecnológico a la pequeña y mediana empresa, establecimiento de incubadoras de empresas y consultoría, el emprendimiento, capacitación, al participar de la Red de Innovación para el Desarrollo Integral de las Regiones.

Por lo anterior, el desarrollo sustentable pretende que el impacto de la actividad humana no dañe el medio ambiental. Que la actividad económica sea rentable a largo plazo con el uso adecuado de los recursos na-

turales y que las comunidades estén en armonía con sus costumbres y tradiciones. Las investigaciones deben tener definidos los contextos nacionales e internacionales del problema.

La oferta académica de los Centros Universitarios Regionales es de acuerdo a las actividades propias de cada región, además de carreras de nueva creación. Su orientación multidisciplinaria forma estudiantes competitivos en la conservación e investigación de los entornos naturales, así como al rescate y difusión de la cultura, la ciencia y la tecnología a través de programas educativos novedosos de licenciatura y posgrado, contribuyendo al desarrollo socioeconómico regional sustentable. El entorno de los municipios en los que tienen presencia.

En el caso particular de los Centros Universitarios de CUValles y CUNorte ofrecen servicios educativos en contextos presencial y virtual. Además en el segundo utiliza el enfoque B-Learning, al adecuar los programas educativos a la realidad del entorno bilingüe español-wixárika.

Benefician a la sociedad al preparar con una visión empresarial para que emprendan una empresa que pueda crear empleos para los futuros profesionistas, que actúen como monitor de cambio con proyectos innovadores en sus comunidades, participen en la capacitación de la producción de alimentos; la revaloración, rescate y análisis de su memoria histórica, fomento de la actividad física y el deporte.

Conclusiones

La Red Universitaria de Jalisco contribuye en la educación media y superior; se amplió y diversificó el acceso en las diferentes regiones del estado. La Administración General coordina las actividades académicas de los Centros Universitarios y Sistemas de la Red a través de El Consejo de Rectores, órgano de planeación, sus funciones son técnicas y de carácter consultivo para la actualización del Plan de Desarrollo Institucional.

Tiene un significado especial para la comunidad universitaria el título de Benemérita Universidad de Guadalajara por sus contribuciones al desarrollo socioeconómico y cultural del Estado de Jalisco y de México.

La cobertura del Canal 44 de televisión con la creación del noticiero científico y cultural iberoamericano contribuye en la divulgación y promoción de la ciencia, la tecnología, la innovación de la cultura de Iberoamérica en 13 países y 64 entidades públicas: sistemas, asociaciones, canales de televisión y plataformas web multimedia.

Consolidación de la difusión cultural, como la Feria Internacional del Libro, la Cátedra Latinoamericana Julio Cortázar y el Festival Internacional de Cine en Guadalajara. Además, en 2017 se inauguró el Conjunto de Artes Escénicas como parte del Centro Cultural Universitario.

Se ha propiciado la vinculación y colaboración con los municipios de la región, a través, de convenios se participa en diversos consejos municipales; se han diseñado estrategias de acuerdo a sus necesidades particulares. Para fomentar la innovación y el desarrollo, se tiene relación con el sector empresarial a través de proyectos de colaboración para desarrollar el potencial emprendedor en la zona.

Referencias bibliográficas

- Arriaga Weiss, D. & Quintana Pali, G. (2017). Mezcal, el elixir de los Dioses. Puertovallarta.net. Disponible en: <https://www.puertovallarta.net/espanol/informacion-general/mezcal>
- Acosta Rico, F. (2016). El Espejo Histórico: Biblioteca Iberoamericana, antiguo Colegio de Santo Tomás. Disponible en: <http://www.cronicajalisco.com/notas/2016/61563.html>
- Castillo Girón, V. M.; De León Arias, A.; Ayala Ramírez, S. (2011). La Red Universitaria de Jalisco: dispositivos de coordinación y vicisitudes de la interacción. Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara. I Congreso Internacional de Educación Universitaria y Prácticas Educativas Innovadoras. 21 al 23 de Septiembre de 2011, Nezahualcóyotl, Estado de México, México. Disponible en: http://adriandeleon.cucea.udg.mx/docs/RED_UNI_JAL.pdf
- COPLADI. (2018). Numeralia Institucional. Universidad de Guadalajara, Coordinación General de Planeación y Desarrollo Institucional. Disponible en: <http://copladi.udg.mx/estadistica/numeralia>
- Congreso del Estado de Jalisco. (2014). La Benemérita Universidad de Guadalajara. Disponible en: <http://www.udg.mx/es/benemerita>
- García Carmona, Ó. (2013). La educación preparatoria en Jalisco. En G. Hernández Obledo. Universidad de Guadalajara: Más de dos siglos de historia. Guadalajara, México. Editorial Universitaria/ Consorcio de Universidades Mexicanas.
- Grandori, A. y Soda, G. (1995). Interfirm Networks: Antecedents, Mechanism and Forms, Organization Studies. 16. N° 2. pp. 183-214.
- Padilla López, J. T. (06 de febrero de 2006). Retos y Expectativas de las Universidades públicas en México: el caso de la Universidad de Guadalajara. Universidad Juárez del Estado de Durango.
- Pérez García, I. S. Huerta Amezola, J. J. (S/F) La Red Universitaria en Jalisco: una aproximación a los modelos académicos de los centros universitarios. Revista Educar. Número 6. Estrategias Cognitivas. México. Disponible en: http://www.quaderns-digitals.net/datos_web/articles/educar/numero6/red.htm
- PDI. (2014). Plan de Desarrollo Institucional 2014-2030. Construyendo el futuro. Universidad de Guadalajara. México: Pandora. Disponible en: http://www.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/pdi-udg-2014-2030_v4.pdf
- Real Ledezma, J. (2015). La historia de la Universidad de Guadalajara. Disponible en: <http://www.udg.mx/es/historia>.
- SEMS. (2015). Plan de Desarrollo 2014 a 2030. Universidad de Guadalajara, Sistema de Educación Media Superior. Disponible en: http://sems.udg.mx/sites/default/files/pdsems_20142030_version_final_digital.pdf

- Solís Gadea, H. R. (2013). Una Universidad en proceso de reforma 1989-1995. En: En G. Hernández Obledo. Universidad de Guadalajara: Más de dos siglos de historia. P. 331-344. Guadalajara, México. Editorial Universitaria/ Consorcio de Universidades Mexicanas.
- UdeG. (1991). Reforma Universitaria. Reglamento para los foros de análisis y discusión de la Reforma Académica en la Universidad de Guadalajara. México: Universidad de Guadalajara.
- UdeG. (2014A). Acto de Conmemoración XX Aniversario de la Red Universitaria. http://www.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/folleto_xxaniv_red_universitaria_udg_20141112.pdf
- UdeG. (12 de noviembre de 2014B). Folleto conmemorativo por el XX aniversario de la Red Universitaria.
- UdeG. (2014C). Red Universitaria de Jalisco. Institución Benemérita de Jalisco. http://www.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/folleto_institucional_udg2014.pdf
- UdeG. (2018) ¿Qué es la Red Universitaria? Sitio desarrollado por Coordinación General de Tecnologías de Información. <http://www.udg.mx/es/info/preguntas/qu-es-la-red-universitaria>
- UdeG. (8 de febrero de 2018) Informe de actividades 2017. Universidad de Guadalajara. Jalisco, México, p.10. Disponible en: <http://www.rectoria.udg.mx/sites/default/files/ia2017-mensajetbp.pdf>
- Villarruel Alvarado, E. (12 de noviembre de 2014). V. La Red Universitaria de Jalisco, 1989 – actualidad en Folleto conmemorativo por el XX aniversario de la Red Universitaria. <http://www.udg.mx/nuestra/presentacion/historia/periodos/periodo-v>

APROXIMACIÓN A LOS FACTORES DETERMINANTES QUE DEBE CONSIDERAR EL DOCENTE UNIVERSITARIO PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO: CASO UTMACH - ULEAM

Autores:

Mgs. John Alexander Campuzano Vásquez (1) (2), PhD. Enrique Espinoza (2), Mgs. Jenni Ruperti (3) Virgilio Salcedo Muñoz (2)

Institución: Universidad del Zulia (1), Universidad Técnica de Machala (2) Universidad Laica Eloy Alfaro de Manta (3)

Correos Electrónicos: jcampuzano@utmachala.edu.ec, eespinoza@utmachala.edu.ec, jenniruperti@gmail.com, vsalcedo@utmachala.edu.ec

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo hacer una aproximación a los factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Técnica de Machala (UTMACH) y de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manta (ULEAM), los que deberían ser considerados por docentes universitarios y autoridades académicas para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje, para ello se utiliza un modelo de regresión de análisis de la varianza (ANOVA) el que contiene una variable cuantitativa y varias dicótomas, escogidas en base a la experiencia docente y a una fuerte revisión teórica sobre educación superior, con estas variables se trata de demostrar la influencia que tienen algunas como hábitos de estudio, tutorías, tecnologías de la información y comunicación (TICS), distribución del tiempo, etc., las que no son cuantitativamente fáciles de identificar en el rendimiento académico, y que son objeto de análisis dentro de los modelos de evaluación del desempeño docente y del estudiante. Se obtuvo como resultados que la nota promedio o evaluación académica tiene coincidencia en ambas universidades en las variables TIC's, hábitos de estudio, distribución de tiempo y tutorías, con resultados por supuesto diferentes en sus coeficientes al tratarse de dos entornos diferentes en cuanto a respuesta estudiantil.

Palabras clave: rendimiento académico, análisis de varianza, educación superior, estudiantes universitarios, experiencia docente.

Introducción

Edel (2003) menciona que “probablemente una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del alumno” (p.4). Por lo que la evaluación del desempeño estudiantil en las universidades ecuatorianas se está convirtiendo en uno de los principales objetivos que tratan de medir la posible inserción laboral y en un indicador de la calidad de las mismas.

Varios son los factores que pueden influir significativamente en este proceso, entre estos se puede mencionar las actividades, la organización y el tiempo que el alumno dedica al estudio y a auto prepararse. Así el desarrollo de las habilidades y competencias académicas para el aprendizaje a lo largo de toda la vida, es el reto de todo estudiante (Ortega, 2012).

En la actualidad existen diversas investigaciones de autores como Ortega (2012), Grados y Alfaro (2013) que se dirigen a encontrar explicaciones del bajo rendimiento académico, las cuales van desde estudios exploratorios, descriptivos y correlacionales hasta estudios explicativos. Ante esta situación Grados & Alfaro mencionan que “uno de los mayores desafíos que tienen los estudiantes de nivel superior es desarrollar adecuados hábitos de estudio que les permitan alcanzar sus metas académicas y aprovechar al máximo las diferentes asignaturas del currículo universitario” (p. 2).

Algo no tan fácil de cumplir, cuando el entorno actual tiene muchos distractores sociales que atenta contra los hábitos deseables para el aprendizaje. Así se puede mencionar que el manejo de hábitos de estudio resulta fundamental para obtener un mejor rendimiento académico estudiantil, pues permite a éstos no solo reforzar contenidos teóricos o prácticos de las clases sino también conlleva a interpretar, asimilar y retener la información proporcionada por los docentes, para luego aplicarlas frente a una evaluación o en un futuro en la vida práctica.

Para Ortega (2012) esto lleva a determinar que los hábitos de estudio son un factor importante para el éxito académico, no sólo el acto de estudiar, sino también el cómo se realiza este acto, ya que implica poner en juego una serie de habilidades y técnicas que se obtienen con la práctica cotidiana y esos son los hábitos de estudio (resúmenes, uso de mapas conceptuales, notas explicativas, revisión de artículos científicos, etc.), que permiten alcanzar el objetivo propuesto a nivel personal, familiar, social, laboral en especial en lo educativo, es decir, el éxito académico depende del éxito que se alcance en la adquisición de hábitos y desde luego la puesta en práctica de los mismos (p.12).

Por ello, muchos aspectos relacionados a los buenos hábitos de estudio y el desempeño académico resultan necesarios de estudiar para mejorar la calidad educativa de los estudiantes, teniendo en el rendimiento académico un indicador a investigar en profundidad. Ante estas evidencias teóricas, esta investigación se enfoca en determinar mediante análisis de regresión utilizando varianzas, si existe alguna relación estadísticamente significativa entre el rendimiento académico y algunas variables que son parte del proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Técnica de Machala y de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manta, se toma como referencia a la Unidad Académica de Ciencias Empresariales y la Facultad de Ciencias Económicas de las respectivas universidades durante el segundo semestre Octubre 2017 - Febrero 2018.

Así la presente investigación toma como base a los estudios realizados por Mena, Golbach, & Véliz (2009) y Grados & Alfaro (2013), que señalan que un estudio con enfoque transversal de tipo descriptivo y diseño correlacional, permiten recolectar datos de un tiempo determinado con el propósito de describir las variables planteadas para el modelo y analizar la incidencia de éstas en relación al rendimiento académico obtenido en el periodo lectivo anterior.

Desarrollo

Díaz, Peio, Arias, Escudero, Rodríguez & Vidal (citado en Garbanzo, 2007) mencionan. “El rendimiento académico del estudiantado universitario constituye un factor imprescindible en el abordaje del tema de la calidad de la educación superior, debido a que es un indicador que permite una aproximación a la realidad educativa” (p.2). Un aspecto compartido en estos días en la universidad ecuatoriana, la que viene implementando procesos de mejora continua en leyes, reglamentos y manuales de procedimiento, todos alineados al rendimiento académico y las evidencias que se generan en el cumplimiento del objetivo.

Dentro del ámbito universitario uno de los principales problemas que presentan los estudiantes del nivel superior con respecto al rendimiento académico se caracteriza por no desarrollar hábitos de estudio apropiados que les permitan alcanzar un buen desempeño y reforzar las enseñanzas que reciben en clases y practicar las actividades aprendidas con el fin de alcanzar sus metas académicas y aprovechar los conocimientos adquiridos para el desarrollo personal y profesional (Grados & Alfaro, 2013). Es así, que se puede evidenciar la puesta en práctica de los portafolios estudiantiles en las universidades del sistema de educación superior del país, como un medio para recoger evidencias de hábitos tales como resúmenes, talleres prácticos, ejercicios resueltos, etc.

Por lo tanto, se debe considerar que este problema que afecta el desempeño académico de la población estudiantil, se puede presentar debido a varios factores entre los cuales se destacan: la falta de organización y distribución de horas que tienen los estudiantes con respecto al estudio y realización de trabajos académicos. De igual forma, está el tiempo de estudio y las actividades que los estudiantes acostumbran a realizar luego de su jornada académica. Además, es necesario precisar que desde hace pocos años en la Universidad Técnica de Machala y en la Laica Eloy Alfaro se viene implementando la tutoría académica, la que no tiene hasta la presente resultados visibles y que es obligatoria de evidenciar en la planificación de actividades de los estudiantes durante los semestres que cursan.

En apoyo a lo anteriormente mencionado, Vildoso (2003) señala que una de las principales dificultades del estudiante universitario es el desconocimiento de las modalidades de estudio imprescindibles para aprender y comprender, que a decir de estos investigadores, pasa por la aplicación de las modalidades antes que por el desconocimiento, ya que el sistema de evaluación vigente en las universidades obliga a diseñar estrategias grupales, colaborativas e individuales para la formación profesional que están insertas en el modelo de evaluación con fines de acreditación estudiantil.

Ante esta realidad, Escalante, Escalante, Linzaga, & Merlos (2008) indican que lo importante de considerar, es que los hábitos de estudio influyen significativamente en el rendimiento académico, teniendo un elevado poder de predicción sobre el éxito del mismo, siendo esta variable una de las que creemos que debe dar buenos resultados en los modelos que se proponen.

Aspectos teóricos

Trabajos posteriores como el de Ortega (2012) considera que los hábitos de estudio se refieren al modo en que las personas realizan diariamente sus labores académicas, es decir es la costumbre en que los estudiantes procuran reforzar las enseñanzas vistas en clases y realizar las tareas enviadas; lo cual conlleva a un enfoque en la manera de organización, distribución de horas de estudio, metodología aplicada para el autoaprendizaje y el tiempo dedicado al estudio y realización de tareas que llevan al estudiante a mejorar sus calificaciones (p.23).

En esa línea argumentativa, para Grados & Alfaro (2013) los hábitos de estudio se entienden como la frecuencia en que el estudiante acostumbra a estudiar y aprovechar su tiempo disponible para retroalimentar o investigar sobre temas que le resulten difíciles aprender, a su vez esto involucra el realizar las tareas pertinentes a cada asignatura para obtener el mayor provecho de estas horas de estudio (p.2), con lo que el tiempo dedicado durante y después de las clases recibidas debe tener un impacto positivo en el aumento de la nota recibida en las asignaturas.

A lo anteriormente señalado, Cartagena (2008) lo vincula al rendimiento académico, el que ocurre como consecuencia del proceso educativo el que debe producir cambios en el estudiante con respecto al logro de sus objetivos académicos; estos cambios involucran aspectos relacionados con los hábitos, actitudes, intereses y el desarrollo de destrezas y habilidades que conllevan al éxito académico del estudiante. Es decir, el rendimiento escolar no sólo se refiere a la cantidad y calidad de conocimientos adquiridos por el alumno en la escuela, sino a todas las manifestaciones de su vida (p.9).

Murillo (2013) complementa y menciona:

El rendimiento académico hace alusión a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito educativo en cualquiera de sus niveles. En otras palabras es una medida de las capacidades del estudiante, también supone la capacidad de éste para responder a los estímulos educativos. En este sentido, el rendimiento académico está vinculado a la aptitud. Sin embargo, caben destacar que el bajo rendimiento académico puede estar asociado a la subjetividad, metodología y forma de evaluación empleadas por los docentes en su quehacer pedagógico (p.23).

Metodología

Con el objetivo de estimar un modelo de regresión que permita establecer las variables que inciden en la obtención de altos promedios en ambas universidades y la significatividad que tienen con respecto al rendimiento académico, se procedió a realizar la siguiente investigación en base a un modelo de regresión de análisis mixto, que incluye variables tanto cuantitativas como cualitativas que permitan establecer un nivel de relación entre ellas, utilizando datos de corte transversal en dos universidades del sistema de educación superior del Ecuador, este modelo se conoce como de análisis de varianzas o ANOVA.

Así el estudio se ha desarrollado con los estudiantes de la Unidad Académica de Ciencias Empresariales de la UTMACH, cuya población fue proporcionada por el departamento de estadísticas de la Unidad Académica donde se obtuvo una población de 2954 estudiantes matriculados en el segundo semestre del periodo lectivo 2017-2018. Obteniendo una muestra de 340 estudiantes a encuestar, para ello se utilizó un nivel de confianza de 95% y un error máximo admisible del 5%, el trabajo de campo fue realizado el 18 y 25 de enero del 2018.

En este mismo sentido, se procedió a muestrear a los estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas de la ULEAM, la población proporcionada por el departamento de estadísticas fue de 1001 estudiantes matriculados, divididos en dos Carreras, los datos corresponden al segundo semestre del periodo lectivo 2017-2018. Repitiendo los cálculos para encontrar la muestra anterior, se obtuvo un total de 278 estudiantes a encuestar, el trabajo de campo fue realizado el 28 de enero al 1 de febrero del 2018.

Una vez obtenida esta información, se procedió a realizar el instrumento para la recopilación de información (encuesta) el que se construyó en base a criterios que son importantes en la literatura para el rendimiento académico, se trabajó tanto con preguntas dicotómicas y cuantitativas, como la nota académica promedio de las asignaturas y el número de asignaturas que tomó en el semestre objeto de estudio, siendo esta última no significativa para nuestro estudio.

Las respuestas se califican dicotómicamente: uno (1) y cero (0); una vez que el estudiante haya terminado de contestar se califica poniendo un punto a las respuestas que representan adecuados hábitos de estudio y cero a las respuestas que denotan hábitos de estudio inadecuados (Gardos & Alfaro, 2013, p.2). Así también se pidió puntualizar la nota promedio obtenida en el semestre anterior de tal manera que se pueda analizar la relación del rendimiento con los hábitos de estudio, teniendo calificaciones sobre cien puntos en la Universidad Técnica de Machala y sobre diez puntos en la Universidad Laica Eloy Alfaro.

El análisis de la información se efectuó aplicando el software STATA 14, finalmente una vez realizada la elección de las variables del modelo verificando la significatividad individual, se eligieron aquellas que se apegan a la teoría y que están relacionadas al rendimiento académico obtenido por los estudiantes en el periodo lectivo.

Resultados

Tabla 1. Análisis varianza del modelo para la UTMACH

Source	SS	df	MS	Number of obs =	340
----- + -----				F(5, 334)	= 176.35
Model	7326.62197	5	1465.32439	Prob > F	= 0.0000
Residual	2775.29906	334	8.30927861	R-squared	= 0.7253
----- + -----				Adj R-squared	= 0.7212
Total	10101.921	339	29.7991771	Root MSE	= 2.8826

Promedio	Coef.	Std. Err.	t	P> t	[95% Conf. Interval]
----- + -----					
Distribestudio	2.77483	.4754961	5.84	0.000	1.839485
3.710174					
Tutorías	1.684683	.4224458	3.99	0.000	.8536932 2.515672
TICs	2.066212	.4489065	4.60	0.000	1.183171 2.949252
Habestudio	2.88749	.3886503	7.43	0.000	2.122979 3.652
Testantes	3.865249	.3700431	10.45	0.000	3.13734 4.593158
_cons	77.12709	.3219747	239.54	0.000	76.49374 77.76044

Fuente: Elaboración propia con stata 14.2

Tabla 2. Análisis varianza del modelo para la ULEAM

Source	SS	df	MS	Number of obs	=	278			
----- + -----							F(5, 272)	=	74.25
Model	78.2064202	5	15.641284	Prob > F	=	0.0000			
Residual	57.2959389	272	.210646834	R-squared	=	0.5772			
----- + -----							Adj R-squared	=	0.5694
Total	135.502359	277	.489178192	Root MSE	=	.45896			

Promedio	Coef.	Std. Err.	t	P> t	[95% Conf. Interval]				
----- + -----									
Actextracurriculares	.4924205	.0603111	8.16	0.000					
	.3736845	.6111564							
Distribestudio	.1976255	.0810729	2.44	0.015	.0380152				
	.3572357								
Tutorías	.3075146	.0891002	3.45	0.001	.1321008				
	.4829283								
TICs	.6918471	.0742929	9.31	0.000	.5455849	.8381093			
Habestudio	.1879964	.0672999	2.79	0.006	.0555014				
	.3204914								
_cons	6.726062	.0928879	72.41	0.000	6.543192				
	6.908933								

Fuente: Elaboración propia con stata 14.2

El modelo general está compuesto por 18 variables independientes que se muestran en la tabla 3, descartando muchas variables no significativas para la estimación, en donde se obtienen buenos residuales en las variables explicativas con los cuales es posible estimar con un nivel de confianza del 95 por ciento, e indicar que las variables están captando la mayor explicación posible sobre la variable dependiente, la bondad de ajuste con su coeficiente de determinación es 72.53% y la prueba F de relación conjunta de variables tiene una $p < 0.05$ con lo que el modelo

con todas las variables es bueno para la UTMACH, situación similar en la ULEAM con un R2 de 57.72% y un valor de F con $p < 0.05$, sin embargo, debe revisarse la significatividad individual, con lo que se da paso a las variables cuya valor $p < 0.05\%$, encontrando dos modelos que tienen varias coincidencias.

Tabla 3. Regresión de todas las variables independientes y dependiente para la UTMACH

Promedio	Coef.	Std. Err.	t	P> t	
Sexo	-1.112176	.3590021	-3.10	0.002	
Residencia	.8716433	.3591537	2.43	0.016	
Estadocivil	-.7936424	.4597128	-1.73	0.085	
Nasignaturas	.9403146	.2674654	3.52	0.001	
Trabaja	.1086968	.3654327	0.30	0.766	
Actextracurriculares	-.3222668	.3179735	-1.01	0.312	
Hextraestudio	.545949	.1747137	3.12	0.002	
Orgestudio	2.089015	.7087831	2.95	0.003	
Distribestudio	1.747889	.5601717	3.12	0.002	
Hdescanso	1.328274	.5501486	2.41	0.016	
Utiempo	-1.300512	.7044435	-1.85	0.066	
Tutorías	1.655476	.5577878	2.97	0.003	
TICs	1.170259	.5464348	2.14	0.033	
Claseaburrida	.3969181	.3333879	1.19	0.235	
Estrategestudio	.4673978	.3713419	1.26	0.209	
Habestudio	2.296738	.5003486	4.59	0.000	
Testantes	3.585395	.4364324	8.22	0.000	
Motivación	1.117171	.3959907	2.82	0.005	
_cons	69.27553	2.030432	34.12	0.000	

Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos para la UTMACH, señalan que existe una relación estadísticamente significativa entre el tiempo dedicado al estudio y preparación de exámenes con el rendimiento académico, pues como se puede observar que la variable Testantes indica que el dedicar 1 o más horas al estudio y preparación antes de exámenes puede aumentar en 3.86 puntos el promedio académico de los estudiantes; estos resultados son apoyados por una investigación de Palacios (2007) que encuentra una correlación estadísticamente significativa entre la dimensión preparación de exámenes y el rendimiento académico ($\text{sig.}=.001$, $p<0,05$) evidenciando así que el hecho de programar tiempo para estudiar cada día, evitando hacerlo a última hora y solo para rendir exámenes, influye significativamente en el nivel de rendimiento académico. Ante esto la investigación de Grados & Alfaro (2013) indican que “el dedicar, como mínimo, 2 horas de estudio cada día y repasar los temas y apuntes de clase con anticipación, permite obtener un mayor nivel de rendimiento académico” (p.5).

Respecto a la variable Habestudio que corresponde a la segunda variable de mayor significancia en el modelo, se obtiene como resultado que el contar con hábitos de estudio aumenta en 2.88 puntos el promedio; estos resultados concuerdan con los obtenidos en las investigación de autores como: Vildoso (2003), Cruz y Quiñones (2011) indicando que la mayor parte de los estudiantes que obtienen mejores resultados en las calificaciones son aquellos que utilizan técnicas y formas habituales para estudiar y realizar trabajos académicos. Además esto se puede contrastar con los estudios realizados por Grados & Alfaro (2013), que señalan que “existe una relación estadísticamente significativa entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico ($\text{sig.}=.000$, $p < 0,05$), es decir cuanto más adecuados sean los hábitos de estudio, mayor será el nivel de rendimiento académico.

En cuanto a la variable Distribestudio, influye con 2.77 puntos significativamente en el nivel de rendimiento académico. Este resultado se asemeja a los encontrados por Cruz & Quiñones (2011) que indica que la distribución que realice el estudiante sobre el tiempo que dispone es indispensable

ble, ya que mediante esta podrá planear las actividades que debe realizar tanto en su vida personal como profesional, otorgándole a cada actividad el tiempo que corresponde y con ello lograr resultados favorables (p.17).

Por último, es necesario mencionar la importancia que tienen las Tutorías y las TICs en el rendimiento, en conjunto aportan 1.68 y 2.06 puntos respectivamente, con lo que las universidades deben reforzar la aplicación de estas variables que son consideradas como fundamentales en los actuales momentos.

Los resultados obtenidos para la ULEAM, señalan que no existe relación estadísticamente significativa entre el tiempo dedicado al estudio y preparación de exámenes con el rendimiento académico. Respecto a la variable Habestudio se obtiene como resultado que el contar con hábitos de estudio aumenta en 0.19 puntos el promedio considerando que la nota es sobre diez puntos; estos resultados concuerdan con los obtenidos en las investigación de autores como: Vildoso (2003), Cruz y Quiñones (2011) indicando que la mayor parte de los estudiantes que obtienen mejores resultados en las calificaciones son aquellos que utilizan técnicas y formas habituales para estudiar y realizar trabajos académicos. Además esto se puede contrastar con los estudios realizados por Grados & Alfaro (2013), que señalan que "existe una relación estadísticamente significativa entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico ($\text{sig.}=.000$, $p < 0,05$), es decir cuanto más adecuados sean los hábitos de estudio, mayor será el nivel de rendimiento académico.

En cuanto a la variable Distribestudio, influye con 0.20 puntos en el nivel de rendimiento académico. Este resultado se asemeja a los encontrados por Cruz & Quiñones (2011) que indica que la distribución que realice el estudiante sobre el tiempo que dispone es indispensable, ya que mediante esta podrá planear las actividades que debe realizar tanto en su vida personal como profesional, otorgándole a cada actividad el tiempo que corresponde y con ello lograr resultados favorables (p.17).

Por último, es necesario mencionar la importancia que tienen las Tutorías y las TICs en el rendimiento, en conjunto aportan 0.31 y 0.69 puntos respectivamente en la ULEAM que a diferencia de la UTMACH tiene en las tecnologías un medio potente para mejorar el rendimiento, la variable que difiere es Actextracurriculares o actividades extra curriculares que aporta con 0.49 puntos al rendimiento, con lo que estudiantes miran en estas actividades un medio para mejorar, estas actividades deben ser revisadas y potenciadas junto al uso de TICs.

Conclusiones

El modelo ANOVA que se utilizó para evaluar los coeficientes de comparación frente al promedio, están apegados a los resultados encontrados por Vildoso (2003), Grados & Alfaro (2013), Cruz & Quiñones (2011), Trujillo & Iglesias(2010) que concuerdan que los hábitos de estudios son significativos en las calificaciones obtenidas por lo estudiantes, es decir el tener adecuados hábitos de estudio permite a los estudiantes tener un mejor rendimiento académico, aunque se diferencian en ambas universidades.

Las variables dicótomas presentan diferencias que se relacionan con el aumento de puntos en la evaluación del desempeño estudiantil, aunque no indican las razones por las que se presentan, debiendo las universidades profundizar en los aspectos explicativos sobre el tipo de hábitos de estudio que responden tener los encuestados, o las estrategias que implementan antes de dar una prueba, examen u otra evaluación académica.

Los coeficientes asociados a las variables dicótomas que constan en los modelos de regresión, son coeficientes de intercepto diferencial, debido a que indican la medida en que el valor de la categoría que recibe el valor de 1 difiere del coeficiente de intercepto correspondiente a la categoría de comparación, en este caso 77.21 puntos para la UTMACH un promedio cercano a muy bueno, y de 6.73 para la ULEAM por debajo del siete mínimo. Por lo que solo se toman en cuenta las respuestas que contienen el número 1, es decir, queremos mostrar que ha sido positiva la respuesta.

Se logró probar que las variables usadas en el modelo son relevantes ya que la prueba t del coeficiente de cada variable dicótoma está por debajo del 5%, y la prueba F sobre el conjunto apropiado de los coeficientes estimados de las variables dicótomas es también menor al 5%.

Las tutorías y las TIC's se muestran importantes en el modelo, sin embargo, no tienen la incidencia que esperan las universidades, con lo que queda abierta la línea de investigación para determinar por qué no estas estrategias de aprendizaje no logran tener valores más altos que lo encontrado en esta investigación.

Referencias Bibliográficas

- Cartagena, M. (2008). Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación . Obtenido de file:///F:/papers%20para%20proyecto%20de%20econometria/55160304.pdf
- Cruz, F., & Quiñones, A. (2011). Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación". Obtenido de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Profesor de tiempo completo de la Universidad de Cienfuegos Cuba: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44722178008.pdf>
- Edel, R. (2003). REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Obtenido de <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>: https://www.researchgate.net/publication/237036207_El_rendimiento_academico_concepto_investigacion_y_desarrollo
- Escalante, L., Escalante, Y., Linzaga, C., & Merlos, M. (2008). Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica. Obtenido de Actualidades Investigativas en Educación: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44713044012.pdf>
- Garbanzo , G. (2007). Revista Educación 31. Obtenido de Universidad de Costa Rica: <http://www.redalyc.org/pdf/440/44031103.pdf>
- Grados , J., & Alfaro , R. (2013). Revista Científica de Ciencias de la Salud. Obtenido de EAP de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Peruana Unión.
- Mena, A., Golbach, M., & Véliz, M. (2009). Universidad Nacional de Tucumán. Obtenido de Facultad de Ciencias Económicas: file:///F:/papers%20para%20proyecto%20de%20econometria/48%20Mena.pdf

- Murillo, E. (2013). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Obtenido de file:///F:/papers%20para%20proyecto%20de%20econometria/factores-que-inciden-en-el-rendimiento-academico-en-el-area-de-matematicas-de-los-estudiantes-de-noveno-grado-en-los-centros-de-educacion-basica-de-la-ciudad-de-tela-atlantida%20(1).pdf
- Ortega, V. (2012). FACULTAD DE EDUCACIÓN. Obtenido de Programa de Maestría para Docentes de la Región Callao: http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1215/1/2012_Ortega_H%C3%A1bitos%20de%20estudio%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20estudiantes%20de%20segundo%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf
- Palacios, J., & Andrade, P. (2007). Universidad Nacional Autónoma de México. Obtenido de Profesores investigadores de la Facultad de Psicología: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Palacios.pdf
- Pobea, M. (2015). Sala de lectura digital David Wald. Obtenido de <http://files.sld.cu/bmn/files/2015/01/la-encuesta.pdf>
- Trujillo, J., & Iglesias, W. (2010). Universidad de Medellín. Obtenido de file:///C:/Users/GEMA%20VALVERDE/Downloads/Dialnet-SuenoYAsignacionDeTiempoEntreLosEstudiantesUnivers-3417287.pdf
- Vildoso, V. (2003). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Obtenido de Facultad de educación: file:///F:/papers%20para%20proyecto%20de%20econometria/T_completo.PDF

GESTIÓN ACADÉMICA DE PROYECTOS INTEGRADOS EN INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL

Autores

Gabriela Pino Chacón,

Universidad Nacional, Costa Rica,
gabriela.pino.chacon@una.ac.cr¹⁵

Leidy Jiménez Dalorzo,

Universidad Nacional, Costa Rica,
ljimenez@una.cr¹⁶

Resumen

Este documento sistematiza la construcción metodológica del enfoque de gestión académica que se impulsa para el acompañamiento de los proyectos integrados de extensión e investigación en la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA). Esta gestión se realiza desde vicerrectorías con una visión académica en busca de asumir el compromiso de unir los beneficios de la educación, la generación de conocimiento científico y humanístico y la experiencia de relación con los diversos sectores sociales. Esta labor es parte de la función y del quehacer de la academia, visto como un proceso bidireccional en el que tanto la Universidad como la sociedad logran avances en su desarrollo, fomentando una la cultura de trabajo conjunto y la búsqueda de metas comunes. En la experiencia de la UNA, la mejora de la calidad y alcance de los proyectos de investigación y extensión requiere del fortalecimiento de un accionar que abarque al mismo tiempo las diferentes áreas académicas y que permita una dinámica fluida y de alimentación mutua entre ellas. Para ello, se debe consolidar una gestión que privilegie la creación de capacidades y el incentivo a la formulación y ejecución de este tipo de iniciativas, desde mecanismos de apoyo, seguimiento y evaluación con perspectiva académica.

¹⁵ Licda. en Estudios Latinoamericanos y Dra. en Educación, Asesora académica de la Vicerrectoría de Investigación y docente de la Escuela de Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional (UNA).

¹⁶ Licenciada en Economía y Master en Desarrollo Comunitario Sustentable, Asesora académica de la Vicerrectoría de Extensión y docente del Centro de Estudios Generales (CEG) de la Universidad Nacional (UNA).

Palabras clave: Educación Superior, gestión universitaria, proyectos de investigación, proyectos de extensión, integración de áreas académicas.

Introducción

La Universidad Nacional (UNA) es una de las 5 universidades públicas de Costa Rica. Cuenta con 7 Facultades, 1 Sección Regional y 4 campus en Sedes Regionales. La gestión institucional está a cargo de una estructura dirigida por una Rectoría y una Rectoría Adjunta (ambas autoridades son elegidas por la comunidad universitaria), acompañadas por cinco vicerrectorías, tres de las cuales son académicas, a saber las de docencia, investigación y extensión.

Una UNA se ha caracterizado desde sus orígenes por su vinculación con los problemas que el país enfrenta para mejorar la calidad de vida de sus habitantes planteándose como la Universidad Necesaria, por su vocación fundamentalmente social, poniendo “el avance de la ciencia y de la técnica al servicio de la capacidad nacional de promover el desarrollo con base en el consenso democráticamente logrado, el progreso social general y el perfeccionamiento de las instituciones democráticas” (Núñez, 1974, p.22).

Actualmente la misión institucional manifiesta que “[l]a Universidad Nacional genera, comparte y comunica conocimientos, y formas profesionales humanistas con actitud crítica y creativa, que contribuyen con la transformación democrática y progresiva de las comunidades y la sociedad hacia planos superiores de bienestar” (UNA-Gaceta 10-2016, p.14). Es decir que sigue procurando que con la acción sustantiva (docencia, extensión e investigación según el art.6 del Estatuto Orgánico) se contribuya a la sustentabilidad ambiental y social y a una convivencia pacífica, mediante acciones pertinentes y solidarias, preferentemente, con los sectores sociales menos favorecidos o en riesgo de exclusión.

Esta autodefinición provocó desde el inicio una importante vinculación de la investigación con las necesidades de sectores vulnerables del país y el desarrollo de una interrelación con diversos sectores cada vez más

estructurada y dirigida a proyectar los productos del quehacer universitario a cambios en la vida y accionar de las personas.

Además, en un esfuerzo por lograr que la docencia, la investigación y la extensión se complementen y nutran mutuamente (art.6 Estatuto Orgánico) se ha promovido a lo largo de los años la formulación de proyectos que requieran para su cumplimiento, acciones tanto de investigación, como de extensión o de carácter docente, constituyéndose en un nuevo tipo de proyecto llamados integrados.

La importancia de estos proyectos se ha reflejado en la adquisición de capacidades más integrales por parte de los y las proyectistas y en resultados de mayor envergadura para las personas a quienes van dirigidas las iniciativas. También ha implicado la necesidad de generar una gestión académica coordinada entre las tres vicerrectorías que atienden las áreas académicas de forma articulada, reflexión que es el motivo de esta ponencia.

Generalidades de la gestión

Como en la mayoría de las universidades públicas, la UNA genera su acción sustantiva “mediante la docencia, la investigación, la extensión, la producción y otras formas” (Universidad Nacional, 2015, p.23), todas ellas integradas en el proceso de desarrollo de la institución con el apoyo de estructuras administrativas. Estas acciones se realizan en todas las facultades, centros, sedes y sección, tanto en las unidades académicas con alto contenido docente (las escuelas) como en las dedicadas a la investigación (institutos y centros). En el plano operativo se manifiestan en forma de programas, proyectos y actividades académicas (PPAA), formulados en una plataforma en la web denominada Sistema de Información Académica (SIA), siguiéndose procedimientos determinados en un esquema planificado y estructurado, incluyendo evaluaciones en diferentes momentos de su vigencia bajo criterios de calidad, prioridad y pertinencia.

La gestión académica de estas actividades se enmarca en dos normativas fundamentales: la primera regula la participación de los diferentes actores de la gestión académica a través del Reglamento para la Gestión de Programas, Proyectos y Actividades Académicas en la Universidad Nacional. En segundo lugar está el Reglamento de Rectoría, Rectoría Adjunta y Vicerrectorías, que se refiere al papel que juegan las Vicerrectorías de Investigación, de Extensión y de Docencia en dicha gestión y estipula la forma como estas instancias coordinan, asesoran, integran y formulan la acción sustantiva.

En cuanto a la estructura presupuestaria, la Universidad Nacional concentra los fondos de operación en las unidades ejecutoras de la acción sustantiva (escuelas, institutos, sedes y centros), y prevé la existencia de fondos de incentivo a aspectos considerados fundamentales del quehacer académico. Las vicerrectorías de investigación y extensión gestionan algunos de estos fondos por medio de concursos de diferente naturaleza, posibilitando a estas instancias reforzar y priorizar en ciertos temas o necesidades de la institución.

Gestión integrada de PPAA

En la gestión de PPAA participan una diversidad de actores, incluyendo a los y las proyectistas, autoridades de unidades académicas, facultades, centros, sedes y sección, y a las vicerrectorías de las áreas académicas.

El objetivo de dicha gestión es:

“poner en marcha, dar seguimiento y evaluar las acciones en las áreas de investigación, extensión, docencia y producción que ejecuta la institución, de una forma dirigida, planificada, organizada e integrada” (UNA-GACETA No.8-2018, p.9).

En un país como Costa Rica es fundamental garantizar que las universidades (especialmente las públicas) generen conocimiento de calidad y pertinente a las necesidades del país, que además llegue a los diversos

sectores, en especial a los más vulnerables. Y que se haga desde la diversidad de experiencias académicas. Así, se considera que no solo desde la investigación se generan conocimientos, también se logra desde las relaciones pedagógicas y las dialógicas con la sociedad.

Según la normativa de la UNA, los PPAA de investigación constituyen procesos creativos, reflexivos, rigurosos y sistemáticos que resultan en la generación de nuevos conocimientos o soluciones, con los cuales “la Universidad genera y transfiere a la sociedad el conocimiento y la tecnología requeridos para satisfacer las necesidades del país y coadyuvar en su desarrollo humano, económico y social” (UNA-GACETA No.8-2018, p.11). Además del enfoque sistemático, innovador y crítico que debe caracterizar a toda investigación, se fomenta el aporte a la resolución de problemáticas de la realidad institucional, nacional o internacional desde enfoques interdisciplinarios.

En el caso de la UNA, se define a los PPAA de extensión como procesos de creación y desarrollo de las capacidades de actores sociales, institucionales y locales, que promueven la transformación social integral para una mayor calidad de vida de las comunidades. Así, se concibe que la extensión nutre la formación integral del académico y del estudiante y fortalece el compromiso que demanda el desarrollo humano. Comprende acciones conjuntas sociedad – universidad, continuas y planificadas, para la generación de una mejora social integral y la retroalimentación del quehacer universitario (UNA-GACETA No.8-2018).

En las universidades públicas costarricenses la extensión universitaria es considerada una acción sustantiva, que conjuntamente con la investigación y la docencia, constituyen los pilares básicos sobre los que se construye un modelo de universidad democrática y comprometida socialmente. Este accionar implica una comunicación con la sociedad, en la que la universidad se posiciona, dialoga, construye relaciones y representaciones; y se sitúa frente a los distintos sectores de la sociedad con los que interactúa. Es importante enfatizar que estas iniciativas no son

iguales a aquellas que buscan contribuir con la solución de necesidades puntuales de sectores sociales mediante la vinculación técnica, venta de servicios, investigación contratada, entre otras formas.

Dando un paso más allá de esa categorización de iniciativas en investigación y extensión, la UNA ha fomentado desde hace varias décadas la generación de PPAA integrados; mismos que son definidos como aquellas acciones que articulan e incorporan sistemática y explícitamente objetivos y acciones de al menos dos áreas sustantivas (docencia, investigación, extensión, producción). Pudiendo ser disciplinarios, multi o interdisciplinario.

Para ser considerados PPAA integrados deben de explicitar las relaciones de retroalimentación e interdependencia de las áreas académicas que lo conforman. Priorizar metodologías participativas y en la medida de lo posible desde la formulación de la propuesta, utilizando canales de comunicación pertinentes a las diferentes poblaciones meta e involucrándolos en la creación de conocimiento. También es importante que logre el fortalecimiento de capacidades de los actores universitarios y sociales.

Proceso de gestión de PPAA

Dada la estructura presupuestaria arriba mencionada, las vicerrectorías de investigación y extensión poseen escasos recursos humanos o financieros propios para apoyar la ejecución de PPAA, así que se ha consolidado una gestión basada en la contribución académica a las iniciativas y sus actores. Esto fundamentó en la creación de equipos de académicas y académicos para realizar el trabajo de asesoría en PPAA desde las vicerrectorías.

El proceso de gestión donde se involucran estas personas asesoras se da desde la formulación hasta la conclusión de las iniciativas. En cada una de las etapas las asesoras participan en apoyos y evaluaciones académicas así como en trámites necesarios para avalar los diferentes procesos (ver esquema en cuadro 1 del anexo). En el caso de la evaluación a nuevas

propuestas como a los informes finales, las personas de las vicerrectorías participan en tanto pares evaluadores académicos.

En este modelo, las vicerrectorías, además de ser *“las instancias que, en el quehacer institucional, tienen la responsabilidad de coordinar, asesorar, integrar y formular la acción sustantiva, así como gestionar y promover procesos innovadores propios de su ámbito de competencia”* (según el art.46 del Estatuto Orgánico), se han estructurado para potenciar ese quehacer, pues:

“un papel esencial de la gestión universitaria es la vigilancia de la coherencia entre su identidad, su orientación y su desempeño, reafirmando el sentido único al que deben responder las acciones, las respuestas a los desafíos contextuales y la resolución de las tensiones que enfrente y padezca. En consecuencia, la gestión no es una tecnología neutra ni una tarea de ingeniería: es una labor de construcción, preservación y proyección en el tiempo de los elementos que convierten a la organización en una institución que involucra a muy diversos actores y que encuentra su razón de ser en los fines a los que sirve y en los resultados que alcanza.” (Martínez, 2000, p.138)

Las vicerrectorías han desarrollado matrices de evaluación, como guías usadas por los diferentes actores para la evaluación de los diferentes criterios. En la última versión de las mismas, que data del 2012, se considera la integración de varias áreas académicas, valorándose si esta se refleja en los objetivos y si se muestra como indispensable para el logro del objetivo general de la iniciativa.

Tradicionalmente, académicos y académicas plantean sus iniciativas en alguna de las áreas académicas, y es solo a lo largo del tiempo que logran visualizarse las articulaciones entre objetivos de investigación, extensión y docencia. Es allí donde el fortalecimiento de las iniciativas integradas por parte de las vicerrectorías requiere asesorar sobre los posibles encañamientos de acciones, y así ir pasando de iniciativas de investigación

o extensión a PPAA que integren ambas características, reflejadas tanto en sus objetivos y actividades, como en productos propios de cada una de las áreas académicas. Esto bajo el precepto que la docencia define necesidades y se nutre del conocimiento generado mediante la investigación, el cual a su vez es proyectado a la sociedad para su apropiación gracias a la extensión, creándose en este accionar un conocimiento que incide en la docencia y la investigación.

La participación en sesiones de análisis por parte del equipo de las vicerrectorías, ha permitido ir aclarando los alcances que debe de tener una iniciativa integrada y reflexionar sobre las formas de retroalimentación entre las áreas.

Una de las fortalezas de la gestión académica en las vicerrectorías ha sido la conformación de equipos diversos y multidisciplinarios (música, biología, sociología, economía, politología, educación, por nombrar solo unas de las disciplinas representadas), con experiencia en docencia, investigación y extensión. Cabe destacar que estos equipos se han prolongado en el tiempo, superando la temporalidad de las diferentes administraciones y fortaleciendo la apuesta por la experiencia y continuidad.

Resultados y discusión

El modelo de gestión que privilegia la mirada académica de las vicerrectorías ha permitido una incidencia significativa en la formulación de iniciativas integradas. Para ello se inició un proceso de generación de normativa y reglamentación que regulara la forma en cómo se desarrollaban los PPAA en la universidad y a la vez, que posibilitara una mayor articulación de las áreas sustantivas y una mejor eficiencia en el uso de los recursos. Así, desde la formulación las personas proponentes pueden clasificar su propuesta como integrada, pudiéndose hacer combinaciones entre las diferentes áreas académicas.

Hay un importante incremento en el número de proyectos integrados con componente extensión-investigación, pasando de 18 en el periodo 2005-2007, a 219 en el periodo 2014-2016. Inclusive, solo para el 2017 se

contabilizaron 162 PPAA integrados con ambos componentes (ver tabla #1 del anexo). Este tipo de proyecto integrado representa el 74% de la totalidad de integrados vigentes que sumaron 219 iniciativas y el 33% de todos los PPAA vigentes (ver tabla 2 del anexo), es decir son todavía una modalidad que complementa los PPAA centrados en una de las áreas de acción sustantiva.

Hay una gran disparidad en la distribución por facultad de este tipo de PPAA. El mayor número se encuentra en la Facultad de Tierra y Mar (56) y en la de Ciencias de la Salud (30). En el otro extremo están las diferentes sedes regionales, donde ninguna de ellas logra tener más de 2 PPAA integrados; así como la facultad de artes (CIDEA) y la de Filosofía y Letras cada una con 9 iniciativas vigentes (ver tabla #3 del anexo). Esto requiere el diseño de una estrategia de fortalecimiento para estas instancias, tanto desde la ampliación de los recursos para formular proyectos como desde la creación de capacidades en cuanto a la articulación de la investigación y la extensión en un mismo objetivo general.

Estas diferencias se reflejan en las áreas de conocimiento a la cual se vinculan los PPAA integrados y que impactan en indicadores institucionales de I+d+i. Las áreas que abarcan las dos facultades con más proyectos integrados (Ambiente, conservación y manejo de los recursos naturales; Salud ecosistémica y calidad de vida; Producción eco-eficiente: agropecuaria y de recursos naturales) reúnen 89 de las 162 iniciativas, representando un 55% de las mismas (ver tabla #4 del anexo). Es decir, es en estas facultades donde se da la mayor retroalimentación de la investigación por la extensión y viceversa. Como vicerrectorías debemos de preocuparnos por que también en las ciencias sociales y las humanidades se llegue a dar esta interacción.

Por último, la distribución territorial de los PPAA integrados con componente de investigación y extensión muestra que un mayor número se realizan en la Región Central (43) y en lo que se denomina “todo el país” (81), categoría utilizada para iniciativas sin alguna focalización regional. Esto puede significar una dificultad para reunir equipos de varias áreas

académicas que tengan los recursos humanos y de operación para desplazarse lejos de los campus centrales de la Universidad, localizados cerca de la capital del país (ver tabla #5 del anexo).

Conclusiones y recomendaciones

Existe un alto compromiso de las y los académicos con las comunidades, que favorecen la contribución de la universidad a la sociedad desde la creación de conocimiento con una mirada dialógica y participativa, así como con el mejoramiento de la formación del estudiantado que participa en los procesos de trabajo de investigación y extensión.

Las estrategias de trabajo que implican la gestión de los PPAA desde las vicerrectorías, requieren acompañar a las y los académicos en sus procesos de formulación, para que dentro de sus abordajes metodológicos expresen los productos que esperan obtener con el desarrollo del proyecto y que incluyan indicadores que permitan el seguimiento y evaluación de la incidencia que sus abordajes generan en lo académico y lo social, así como la valoración de los círculos de retroalimentación que se han generado entre las diferentes áreas académicas del PPAA.

Es fundamental que en la gestión de proyectos de las vicerrectorías se potencie mejoras en las capacidades de formulación, monitoreo y seguimiento de iniciativas integradas, con la correspondiente generación de indicadores cualitativos y cuantitativos de los resultados y la creación de espacios de realimentación de experiencias y rendición de cuentas.

La evaluación, desde la priorización en las matrices hasta la participación en sesiones de análisis ha ido clarificando la forma en que un PPAA integrado se concibe y formula, pero hasta ahora no ha podido ir más allá de los productos. En esto la UNA tiene poca experiencia, pues valorar resultados, alcances e impactos requiere nuevos modelos de evaluación y gestión a ser contruidos desde la participación activa de los diversos actores. Se han iniciado procesos que conduzcan a este tipo de evaluaciones, por ejemplo en la vicerrectoría de Extensión se elaboró

un instrumento de seguimiento en campo de los proyectos que incluye criterios de consistencia técnica, pertinencia y prioridad, resultados y sostenibilidad. Desde el 2016 se han realizado visitas de seguimiento en campo a los proyectos de extensión para conocer las estrategias de trabajo que se realizan, su vinculación con investigaciones, los principales productos y resultados que generan con su accionar comunitario y de esa forma poder establecer algunas recomendaciones que permitan contribuir a orientar el trabajo hacia una mayor incidencia social. En el caso de la Vicerrectoría de Investigación, se están sentando las bases para un sistema de calidad de la investigación que incluya indicadores de resultado integrando los académicos con los de carácter social.

Las vicerrectorías deben de consolidar el análisis y la sistematización de las experiencias hasta ahora vividas, para concretar propuestas de gestión innovadoras que fortalezcan el quehacer académico integrado. Esta tarea ha sido y seguirá siendo ardua. La experiencia dice que requiere muchos aprendizajes, una cantidad no pequeña de recursos y ser pacientes para lograr concretar los aprendizajes en nuevas miradas.

La experiencia de trabajo conjunto entre los equipos de las vicerrectorías de investigación y extensión, de los últimos 10 años se ha construido desde el diálogo, respeto y apertura a la diversidad de miradas, con una perspectiva académica, que ha posibilitado el desarrollo de lenguajes comunes, consensos y de construcción de propuestas que favorezcan la gestión de proyectos y las articulaciones entre los académicos, tanto en el ámbito universitario como interuniversitario. Y ha permitido consolidar en la práctica una visión de quehacer universitario integral, no fraccionado en dimensiones aisladas.

Pero aún hay mucho por andar, pues crear capacidades en actores sociales sobre los resultados de lo investigado, para generar conocimiento desde esta transferencia que retroalimente nuevas investigaciones, requiere equipos de trabajo con recursos y capacidades para operativizar estas articulaciones. También requiere que los equipos asesores en las vicerrectorías profundicen y diversifiquen los apoyos a la formulación de iniciativas integradas.

Referencias

- Académicas y académicos de las Vicerrectorías de Docencia, Investigación y Extensión de la Universidad Nacional. (2016) Documento de análisis de la actividad académica de las vicerrectorías de docencia, investigación, extensión y rectoría adjunta y de la propuesta de Reglamento de Rectoría, Rectoría Adjunta y Vicerrectorías. No publicado. Heredia.
- Instrumentos para la evaluación de propuestas e informes. (no publicado) (sin fecha). Recuperado en: <http://www.documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/1794>
- Núñez, Benjamín (Pbro.). (1974). Hacia la Universidad Necesaria. Recuperado en: <https://goo.gl/qooA4S>
- Martínez, Roberto. (2000). Evaluación de la Gestión Universitaria. Argentina: CONEAU. Recuperado en: <http://www.coneau.edu.ar/archivos/1326.pdf>
- Procedimientos, requisitos, criterios y productos para la gestión de programas, proyectos y actividades académicas en la Universidad Nacional (no publicado) (sin fecha). Recuperado en: <https://goo.gl/zaRwUV>
- Universidad Nacional. (2015). Estatuto Orgánico de la Universidad Nacional. Recuperado en <http://www.documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/3964>
- Universidad Nacional. (2016). Plan de Mediano Plazo Institucional 2017-2021. Recuperado en <http://www.documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/6208>
- Universidad Nacional. (2018). Reglamento para la gestión de programas, proyectos y actividades académicas en la Universidad Nacional. En: UNA-GACETA No.8-2018. Heredia: Documentos Consejo Universitario de la Universidad Nacional. Recuperado en <http://documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/1233>

Anexos

Cuadro 1. Proceso general de gestión de proyectos - Universidad Nacional, Costa Rica

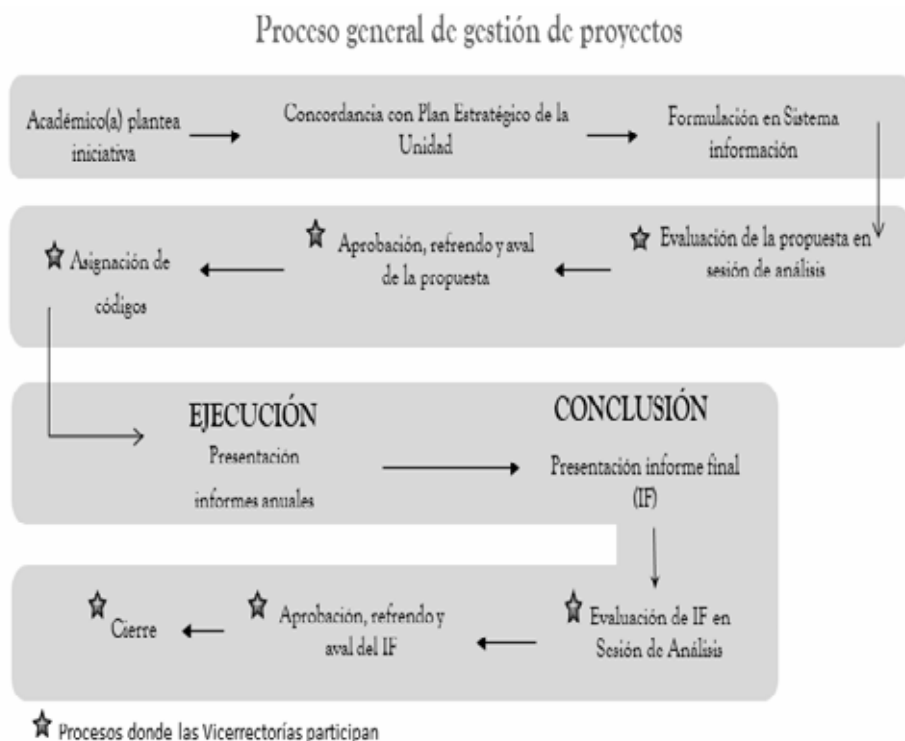


Tabla 1. Número de PPAA integrados vigentes, 2017 con componente investigación y extensión según periodo

Periodo	Cantidad de PPAA
2005-2007	18
2008-2010	38
2011-2013	146
2014-2016	219
2017	162

Fuente: Sistema de Información Académica (SIA), 2017

Tabla 2. Número PPAA vigentes 2017 – Según área académica

Área Académica	Total	Porcentaje
Docencia	34	5%
Extensión	82	13%
Gestión Académica	109	17%
Integrado	219*	33%
Investigación	211	32%
Total general	655	100%

*Este número de integrados incluye todas las áreas académicas.

Fuente: Sistema de Información Académica (SIA), 2017

Tabla 3. Número de PPAA integrados vigentes con investigación y extensión, 2017 – Según Facultad, Centro o Sede

FACULTADES / CENTROS / SEDES	N. Proyectos integrados
Ciencias de la Tierra y el Mar	56
Centro de Estudios Generales	0
Ciencias Exactas y Naturales	15
Ciencias Sociales	22
Ciencias de la Salud	30
CIDE	14
CIDEA	9
Filosofía y Letras	9
Sede Regional Brunca	1
Sede Regional Chorotega	2
Campus Sarapiquí	2
Vicerrectorías	2
TOTAL	162

Fuente: Sistema de Información Académica (SIA), 2017

**Tabla 4. Número de PPAA integrados vigentes, 2017
según área del conocimiento**

Área del conocimiento	N. Proyectos integrados
Producción eco-eficiente: agropecuaria y de recursos naturales	24
Educación y desarrollo integral	20
Gestión universitaria	3
Desarrollo científico, tecnológico e innovación	8
Humanismo, arte y cultura	20
Ambiente, conservación y manejo de los recursos naturales	27
Tecnologías de la información y comunicación	5
Salud ecosistémica y calidad de vida	38
Sociedad y desarrollo humano	17
TOTAL	162

Fuente: Sistema de Información Académica (SIA), 2017.

Tabla 5. Número de PPAA integrados vigentes, 2017 según región scioeconómica de mayor influencia

Región	N. Proyectos integrados
Región Chorotega y Huetar Norte	13
Región Atlántica	9
Región Pacífico Central	11
Región Brunca	5
Región Central	43
Todo el país	81
TOTAL	162

Fuente: Sistema de Información Académica (SIA), 2017

MESA 5

LA MEJORA CONTINUA DE LOS PROCESOS UNIVERSITARIOS: REFLEXIONES EN TORNO A SU ESTADO ACTUAL Y PERSPECTIVAS DE DESARROLLO.

Autores:

Dra. C. Judith Galarza López

Universidad de La Habana (CEPES), Cuba
(galarzaljudith@gmail.com)

Dr. C. José Luis Almuíñas Rivero

Universidad de La Habana (CEPES), Cuba
(jalmuinas@yahoo.com)

Resumen

El contexto internacional en que se desenvuelven actualmente las Instituciones de Educación Superior demanda de las mismas una respuesta rápida y efectiva para satisfacer las demandas más acuciantes del entorno global. En este sentido, la mejora continua de los procesos universitarios, constituye una ventaja real para contribuir al éxito de dichas instituciones, ya que las ayuda a trazar el camino que conduce a elevar, sostenidamente, la calidad de sus resultados e impactos en la propia institución y en la sociedad. El presente trabajo tiene como propósito, revelar la importancia de la mejora continua de los procesos universitarios, como colofón del cumplimiento responsable de su misión social.

Palabras clave: proceso, mejora continua, calidad, eficiencia, eficacia

Introducción

El cambiante y controversial contexto en que intenta sostenerse la sociedad latinoamericana actual, pone a prueba la solidez y pertinencia de las políticas públicas y acciones que encausan los diferentes gobiernos de la región para dar respuesta a los graves problemas que acarrearán.

En las últimas décadas, los países de América Latina vienen realizando serios esfuerzos dirigidos a mejorar la calidad en la educación superior del continente; sin embargo aún resultan incipientes las acciones acometidas, pues el escenario de inequidades y la falta de cobertura y precariedad de la enseñanza, son algunos de los signos más alarmantes que afectan la formación universitaria en no pocas naciones del área.

A decir de Arredondo y Mendoza, “los planteamientos acerca de las deficiencias en la educación superior en los países de América Latina, se han enfocado en la necesidad de una mayor inversión en esta esfera, en la investigación y en la definición de estrategias que permitan desarrollar un sistema futuro de educación superior más sólido y con programas más competitivos” (s/a, p.1).

Entre las acciones que pudieran resultar válidas para revertir la situación actual existente, se encuentran aquellas relacionadas con el mejoramiento gradual y sistemático de la calidad de los procesos universitarios, a partir de la introducción de nuevos enfoques teórico-metodológicos que le otorguen un mayor sustento a su implementación práctica, y en consecuencia, contribuyan a elevar la pertinencia de sus resultados e impactos. Por ello, el propósito fundamental del presente trabajo es poner de relieve la importancia de velar por la mejora continua de los procesos universitarios como colofón del cumplimiento responsable de la misión de las Instituciones de Educación Superior (IES) en la sociedad.

Desarrollo

La educación superior en el momento actual afronta problemas que requieren de un profundo análisis y reflexión para esclarecerlos y poder abordarlos con acciones y medidas oportunas y viables. Sin embargo, dichos problemas no son exclusivos de esta época, más bien han sido heredados de tiempos pasados en los cuales no se ha logrado una consolidación gradual y perdurable de sus resultados, debido, entre otros factores, a un elevado grado de atomización de sus objetivos y a la falta de concentración en lo vital y estratégico que demanda este nivel de enseñanza.

Es así que, la falta de proactividad y visión a largo plazo de la educación superior ha traído como consecuencia, por ejemplo, que el efecto de fenómenos como la crisis financiera, haya lacerado muchas de las pretensiones más directas del desarrollo de la educación superior, al verse truncadas en muchos países las esperanzas de gozar con un mayor presupuesto para ejercer de forma sosegada las funciones que le son inherentes a este sector.

Se advierten además, serios problemas de carácter axiológico y laceración de la cultura que hacen más compleja la tarea universitaria, sumado a la anquilosada preparación de los docentes, que les impide, en no pocos casos, atemperarse a las actuales exigencias de la formación de un estudiantado impetuoso, reverberante y movilizado por las nuevas tecnologías; por ello, no en vano se les ha etiquetado como miembros de la “generación millenium”¹⁷ a los estudiantes y “emigrantes digitales”¹⁸ a los profesores.

A tono con lo anterior, en la III Conferencia Regional de Educación Superior realizada recientemente en la ciudad de Córdoba, Argentina se señaló que:

Los vertiginosos cambios que se producen en la región y en el mundo en crisis nos convocan a luchar por un cambio radical por una sociedad más justa, democrática, igualitaria y sustentable. Hace un siglo, los estudiantes reformistas proclamaron que “los dolores que nos quedan son las libertades que nos faltan” y no podemos olvidarlo, porque aún quedan y son muchos, porque aún no se apagan en la región la pobreza, la desigualdad, la marginación, la injusticia y la violencia social (2018, p. 1).

17 Jóvenes nacidos entre 1980 y 2000, conocidos también como nativos digitales. Se ubican entre los 18 y 32 años, en los que la convergencia digital se ha incorporado en su cotidianidad. Eliana Álvarez: La Generación del Milenio o Generación Y. Colombia digital. <https://colombiadigital.net/actualidad/articulos-informativos/item/6210-la-generacion-del-milenio-o-generacion-y.html> <https://colombiadigital.net/actualidad/articulos-informativos/item/6210-la-generacion-del-milenio-o-generacion-y.html>

18 No nacidos en el boom del desarrollo tecnológico, cuyas características están moldeadas por procesos basados en el análisis inductivo-deductivo y un aprendizaje basado en conocimientos pre-adquiridos. Comunidad de Educadores para la Cultura Científica de la OEI. <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Alumnos-nativos-digitales-docentes-migrantes-digitales>

Ahora bien, emprender las transformaciones necesarias exige a las IES la adopción de nuevos modelos de gestión que ubiquen en un lugar privilegiado a los procesos universitarios y al desarrollo de acciones enfocadas al mejoramiento sistemático de los mismos.

En este ámbito, un primer punto a esclarecer se relaciona con el hecho de qué valoramos o entendemos como proceso. Al respecto, diversos autores han incursionado en el tema como: Lorino (1993), Zaratiegui (1999) y Nogueira (2002), los cuales llegan al consenso de que un proceso no es más que la secuencia ordenada y lógica de actividades repetitivas que se proyectan y realizan en la organización por una persona, grupo o departamento, con la capacidad de transformar unas entradas (inputs) en salidas o resultados programados (outputs) para un determinado destinatario (demandas identificadas dentro o fuera de la organización) que lo ha solicitado y que son beneficiarios de cada proceso con un valor agregado de determinada relevancia social. Los procesos, generalmente, cruzan repetidamente las fronteras funcionales, fuerzan a la cooperación y crean una cultura distinta (más abierta, menos jerárquica, más orientada a obtener resultados que a mantener privilegios).

En particular, el comportamiento propio de las IES se engarza en un complejo fenómeno social, caracterizado por un sistema de procesos consistentes, cuya teoría ha ido elaborándose y que sirve de referencia para la caracterización de cada proceso y de su totalidad con sus resultados más relevantes: el egresado de pregrado y posgrado, la solución de problemas científicos significativos y la promoción y difusión de la cultura a toda la sociedad.

Las consideraciones anteriores ayudan a comprender que para analizar a fondo el contexto universitario y los disímiles cambios que en ella se suceden al interactuar con el entorno en una relación dinámica, es necesario profundizar en el estudio de sus componentes, interrelaciones y los propósitos que definen los procesos que desarrolla, los cuales le otorgan significación integral y oportunidades diversas para la transformación social, como contribución al desarrollo sostenible.

Pero, no todos los procesos tienen la misma influencia para el cumplimiento de la Estrategia¹⁹ de desarrollo institucional, por lo que resulta conveniente clasificarlos teniendo en consideración su impacto en todos los ámbitos de su quehacer. Según se señala en el Manual de Procesos editado por la Revista española “Universitas” de la Universidad “Miguel Hernández de Elche” en el año 2000, los mismos suelen clasificarse de la manera siguiente:

- ✓ Procesos estratégicos: Aquellos que implican el establecimiento de lineamientos, políticas y pautas generales de actuación para toda la organización, facilitan recursos que influyen directamente en su ejecución y tributan al análisis del funcionamiento del sistema establecido con el fin de proceder a su mejora continua. En el caso de las IES consideramos como procesos estratégicos, entre otros, a los de planificación estratégica y evaluación institucional, entre otros.
- ✓ Procesos fundamentales: Son los que están directamente ligados a la realización de los trabajos o actividades principales que constituyen el núcleo central de la organización. Aquí las IES ubican procesos tan relevantes como los de formación de pre y posgrado, la investigación científica y extensión universitaria.
- ✓ Procesos auxiliares o de soporte: Aquellos que sirven de apoyo para la realización de los procesos estratégicos y fundamentales (informáticos, económico-financieros, inversionistas y constructivos, etc.)

En las IES, los tres tipos de procesos mencionados, necesitan ser adecuadamente gestionados, es decir, planificados, organizados, ejecutados y controlados para que se desarrollen con calidad y sus resultados contribuyan favorablemente en la satisfacción de las demandas internas y del contexto externo de la Universidad. Si bien se reconoce que en las últimas décadas ha habido un desarrollo gradual en este campo, aún resultan insuficientes las estrategias implementadas para contribuir a la mejora continua de los mismos, lo cual amerita que dicho tema sea abordado con una mayor profundidad en lo teórico y lo metodológico, en el

19 Estrategia de desarrollo o plan estratégico institucional.

afán de aportar herramientas más sólidas a los directivos universitarios para que puedan operar con mayor profesionalidad en este campo.

Para comprender con claridad qué es la mejora de procesos, primeramente debemos entender qué se entiende por mejorar. En este sentido, según señala el Diccionario de la Lengua Española, no es más que “*ponerse en un lugar o grado ventajoso respecto del que antes se tenía. También implica adelantar o acrecentar algo, haciéndolo pasar a un estado mejor*” (2018, s/p).

Por ello, el tema del mejoramiento de los procesos ha tenido una importancia trascendental en la evolución y desarrollo del concepto de calidad total en las organizaciones, a partir de la concepción de que la magnitud en que estas pueden perfeccionarse para elevar la eficiencia²⁰ y eficacia²¹ de sus resultados, depende en gran medida de la energía y sistematicidad con la que lleven a cabo los programas de mejoramiento.

Diversos autores han incursionado en el tema de la mejora de procesos, algunos de ellos al respecto se señalan que:

- ✓ Tiene como misión aumentar la eficiencia de los mismos, la optimización de las formas de operar, los recursos empleados, la adecuación de la organización a los procesos redefinidos e identificación y resolución de incompatibilidades de normas (Fernández, 2005).
- ✓ La mejora desde el punto de vista de la calidad es un proceso estructurado para disminuir la cantidad de efectos en los productos, servicios y procesos, a su vez se emplea en los resultados satisfactorios que puedan ofrecer también oportunidades de mejora (González, 2008).

20 Relación entre los recursos utilizados en un proyecto y los logros conseguidos con el mismo. Se entiende que la eficiencia se da cuando se utilizan menos recursos para lograr un mismo objetivo. O al contrario, cuando se logran más objetivos con los mismos o menos recursos. <https://www.gerencie.com/diferencias-entre-eficiencia-y-eficacia.html>.

21 Nivel de consecución de metas y objetivos. La eficacia hace referencia a nuestra capacidad para lograr lo que nos proponemos. <https://www.gerencie.com/diferencias-entre-eficiencia-y-eficacia.html>.

- ✓ Significa optimizar la efectividad y la eficiencia, mejorando también los controles, reforzando los mecanismos internos para responder a las contingencias y a las demandas de nuevos y futuros usuarios (Llano y Bazán, 2015).

Como se puede apreciar, los autores referidos coinciden en apuntar que la mejora de los procesos alude a una forma sistemática de análisis de las oportunidades de mejora en los procesos organizacionales, con el objetivo de detectar posibles desviaciones y de proponer y desarrollar alternativas de soluciones que coadyuven al logro de sus resultados e impactos de mayor calidad.

En base a lo anterior, entendemos la mejora de procesos como el conjunto de estrategias y actividades que se desarrollan dentro de una organización con el objetivo de favorecer el cumplimiento de los resultados previstos, para satisfacer las demandas de los beneficiarios internos y externos.

Entre las ventajas que trae aparejado el mejoramiento de procesos para las IES se destacan, entre otros:

- ✓ permite centrarse en los objetivos a lograr y en el factor humano encargado de velar por la obtención de los resultados planificados;
- ✓ mejorar el uso de los recursos disponibles.;
- ✓ prevenir desviaciones o errores, ofreciendo una visión más general de cómo ocurren y la forma de corregirlos;
- ✓ desarrollar un sistema de control y evaluación para todos los niveles de la institución implicados en la ejecución de los mismos.

Ahora bien, el concepto de mejora continua tiene como predecesor a Deming, en la década de los años 50, con la propuesta conocida a nivel mundial como Ciclo de Mejora Continua o Ciclo PHVA (Planificar, Hacer, Verificar, Actuar). Dicha propuesta se centraba en la idea de que una vez

planificado el proceso, la organización debería enfocar sus esfuerzos en acciones concretas para mejorar el desempeño del mismo a niveles más altos, de manera continua. En torno a los componentes del ciclo se acota que:

- ✓ **Planificar:** es establecer los objetivos y procesos precisos para alcanzar determinados resultados de acuerdo las demandas y las políticas de la organización.
- ✓ **Hacer:** Implementar los procesos.
- ✓ **Verificar:** Efectuar el seguimiento y la evaluación de los procesos, en correspondencia con los objetivos propuestos y los resultados esperados.
- ✓ **Actuar:** Tomar las acciones para el mejoramiento continuo del proceso.

La concepción que encierra el PHVA se convierte en una metodología básica y dinámica que puede ser desplegada también en el ámbito de las IES para mejorar cada uno de sus procesos e interacciones en todos los niveles jerárquicos de la institución y en las actividades más operativas y sencillas. Por tanto, está íntimamente asociada con la planificación, implementación, el control y la mejora continua.

De acuerdo con Harrington (1991) la mejora continua se aprecia como una metodología sistemática desarrollada para ayudar a una organización a tener avances significativos en la manera que operan sus procesos. Lefcovich (2005) estima que la misma orienta los esfuerzos de todo el personal hacia una mejora constante de todas sus actividades para ofrecer un valor agregado a sus usuarios finales; en tanto Domínguez (2005), resalta que debe ser vista como una estrategia de la organización, que incluye programas generales de acción y despliegue de recursos para lograr los objetivos, dado que el proceso debe ser progresivo y requiere el compromiso de la organización; y además, ha de estar alineada con los objetivos estratégicos.

Resulta evidente entonces que dada la importancia que reviste para las IES la mejora de sus procesos, es de vital importancia que esta se realice de forma planificada y siguiendo una serie de pasos lógicos secuenciales, donde se conozca exactamente qué es lo que se quiere mejorar y con qué fin. No se puede mejorar algo que no se tiene definido, ni lanzarse a la ligera a mejorar un proceso sin saber cómo realizarlo, para ello es necesario y recomendable guiarse por un procedimiento o metodología que ayude a obtener mejores resultados a la hora de mejorar un proceso, elevando así, el grado de confiabilidad y certeza de la organización, aproximándola al cumplimiento de los objetivos planificados.

Por ello, para que un proceso pueda ser mejorado, primeramente la institución debe definir cuál o cuáles son los proceso(s) que necesitan mejorar, de acuerdo con los problemas o debilidades existentes.

Luego de conocer dichos problemas y tener definido qué es lo que se desea mejorar, se requiere saber cómo se mejora un proceso y para ello, primeramente, hay que hacerlo ocurrir, es decir:

- ✓ Definir la forma de ejecutar el proceso (establecer el conjunto de pautas o de instrucciones sobre cómo debe ser implementado el proceso).
- ✓ Ejecutar las actividades del proceso, según las instrucciones anteriormente establecidas.
- ✓ Comprobar que el proceso se ha desarrollado según estaba previsto.
- ✓ Garantizar que la próxima puesta en marcha del proceso se va a desarrollar de acuerdo con las instrucciones. ¿Qué desviaciones respecto a las instrucciones se han producido?, ¿Cómo pueden evitarse dichas desviaciones en próximas ocasiones?
- ✓ Este ciclo de actividades garantiza que exista una “forma definida o estabilizada” de hacer las cosas y que efectivamente el proceso se ajusta a esta “forma estabilizada”.

Asimismo, un elemento esencial previo a la mejora de procesos es la evaluación, ya que no se puede mejorar algo que no sea medible, sino cómo podemos saber si es perfectible o no.

En el campo de la mejora de procesos, se han propuesto algunas metodologías o procedimientos en las organizaciones, que comprenden un conjunto de momentos esenciales orientados a tales fines, entre los cuales se mencionan, por ejemplo:

Sedes (1995)

- ✓ Identificación y definición del proceso real: límites del proceso, entradas/ salidas, usuarios, etc.
- ✓ Análisis del proceso: Requisitos de usuarios, valor añadido, objetivos e indicadores.
- ✓ Identificación de oportunidades de mejora: Rediseño de actividades (optimizando aquellas con valor añadido y/o resolución de problemas).
- ✓ Propuesta de soluciones (situación de partida, objetivos propuestos, análisis económico, plazos).
- ✓ Implantación de acciones, seguimiento y normalización de la mejora.

Galloway (1998)

- ✓ Selección del equipo de trabajo.
- ✓ Elección del proceso a mejorar.
- ✓ Definición del proceso.
- ✓ Confección del diagrama del proceso principal.
- ✓ Elaboración del esquema de las rutas alternativas.
- ✓ Representación gráfica de los puntos de inspección.
- ✓ Utilización del esquema para la mejora del proceso.

Cuesta (2001)

- ✓ Definición de la misión del proceso.
- ✓ Identificación de usuarios y necesidades.
- ✓ Elaboración del mapa de procesos.
- ✓ Identificación de procesos estratégicos, fundamentales y de soporte.
- ✓ Establecimiento del plan de evaluación.
- ✓ Mejora del proceso.

Beltrán (2005)

- ✓ Identificación y selección de los procesos.
- ✓ Descripción de cada uno de los procesos.
- ✓ Seguimiento y medición para conocer los resultados que se obtienen.
- ✓ Mejora de los procesos con base en el seguimiento y medición realizada.

Como se puede observar, los puntos donde existe una mayor coincidencia entre los planteamientos de los autores presentados, son los referidos a los siguientes aspectos:

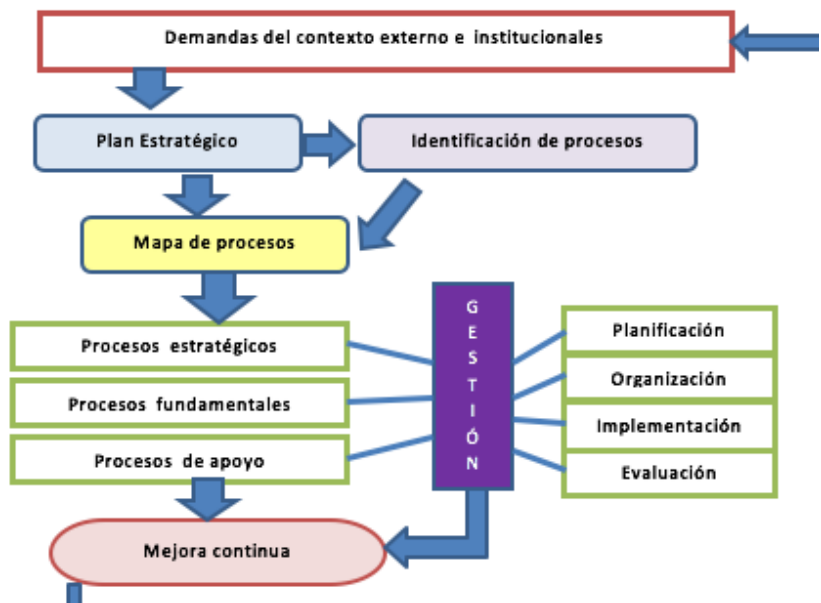
- ✓ Selección de los procesos que se desean mejorar;
- ✓ Definición del proceso (entradas, salidas, límites, usuarios, mapa de proceso, actividades y subprocesos, misión, [normas](#) y regulaciones, inspecciones, indicadores, costos, tiempos de ciclo);
- ✓ Análisis del funcionamiento de los procesos;
- ✓ Propuesta de cambios o elementos de mejora; y
- ✓ Puesta en marcha del plan para mejorar el proceso.

Sin embargo, consideramos que, aunado a lo anterior, para llevar a cabo la mejora de los procesos que tienen lugar en las IES, debe velarse también por definir con claridad los objetivos o propósitos del proceso objeto de mejora, su alineamiento o articulación con los objetivos estratégicos de la institución; la precisión en cuanto a los sujetos que estarán involucrados en el perfeccionamiento, así como las vías a instrumentar para la constatación de la mejora en sí misma, es decir, la precisión de los mecanismos de seguimiento y evaluación.

También resulta importante tomar en cuenta los recursos necesarios (materiales, económicos, financieros, edificios, etc.) para llevar a cabo el perfeccionamiento, ya que de no disponerse de ellos, se verían afectadas las más genuinas pretensiones de mejora.

En la Figura 1 se ven reflejados algunos de los elementos más importantes, que a juicio de estos autores, deben considerarse en la mejora continua de los procesos universitarios.

Figura 1: Elementos a considerar en la mejora continua de los prcesos universitarios.



Fuente: Elaboración propia, 2018.

No obstante, a las IES latinoamericanas aún les queda un largo camino por recorrer en este ámbito, si bien en gran parte de la región se vienen desarrollando acciones tendientes a elevar la calidad de sus resultados e impactos, hoy los mayores logros se asientan en el despliegue de procesos evaluativos ligados a los procesos de evaluación institucional de cara a la acreditación universitaria, sin embargo, luego de transcurrido este momento y hecha oficial la certificación o categoría que se otorga a la IES, poco se hace por instrumentar los planes de mejora, y por ende se diluye la posibilidad real de perfeccionamiento de los procesos universitarios. En este sentido, el rol que desempeñan los directivos es fundamental, ya que recae sobre sus hombros la responsabilidad de visualizar la necesidad e importancia de instrumentar procesos de mejora continua para hacer ostensibles sus resultados e impactos al interior de la propia institución y en la sociedad.

Conclusiones

- ✓ Los problemas que acontecen en el contexto internacional actual demandan una rápida respuesta de las IES con el objetivo de hacer cumplir responsablemente su misión social, traducida en términos de una mayor calidad en la formación de profesionales, un mayor impacto de los resultados científicos como contribución al desarrollo económico y social de los pueblos, así como a la promoción de un ambiente cultural propicio para el progreso de las personas en un entorno de amplia sostenibilidad.
- ✓ Por ello, la mejora continua de los procesos universitarios, constituye una ventaja real para coadyuvar al éxito de las IES, ya que las propende a transitar por un camino viable conducente al incremento gradual y sostenido de resultados más eficientes y eficaces.
- ✓ La mejora continua no se ciñe a esquemas ni procedimientos rígidos, son las propias IES las que deben identificar las bases teóricas y metodológicas que les sirven de sustento para encausar las estrategias que ubiquen a sus procesos en una cualidad o nivel superior. En este sentido, el desempeño de los directivos es fundamental, al ser ellos los conductores natos que habrán de liderar, con la calidad requerida, los propios procesos de mejora.

Referencias bibliográficas

- Álvarez (2017). La generación del milenio o generación Y. Colombia digital. Extraído desde: <https://colombiadigital.net/actualidad/articulosinformativos/item/6210-la-generaciondelmilenioogeneraciony.html>.
- Arredondo y Mendoza (s/a). Situación y perspectivas de la educación superior. Extraído desde: http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista68_S4A1ES. Consultado el 8 de agosto de 2018, 1.
- Beltrán (2005). Gestión por Procesos como elemento articulador de la Gestión Pública: El caso colombiano. III Seminario Internacional de Modernización de la Gestión Pública.
- Cuesta (2001). Análisis de programas de mejora continua. Un estudio longitudinal en una empresa industrial. Revista Gestión de la producción. Vol. 15 no.3, São Carlos. Extraído desde: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-530X2008000300002>.
- Diccionario de la Lengua Española (2018). Extraído desde: <http://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=mejorar>. Consultado el 9 de agosto de 2018.
- Domínguez (2005). Particularidades en la mejora del proceso de gestión de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Revista de Ingeniería Industrial. Vol. 34 no.1 La Habana.
- Fernández (2005). La gestión por procesos: Una herramienta para lograr la supervivencia de las PYMES. Extraído desde: <https://www.researchgate.net/publication/248386386>.
- Galloway (1998). Mejora continua de procesos: cómo rediseñar los procesos con diagramas de flujos y análisis de tareas. Extraído desde: <https://books.google.com.ec/books/about/Mejoracontinuadaeprocessos>.
- Gerencie.com (s/a). Diferencias entre eficiencia y eficacia. Extraído desde: <https://www.gerencie.com/diferencias-entre-eficiencia-y-eficacia.html>.
- González (2008). Sobre el estado del arte de la gestión de la calidad. En: Sociedad y Economía. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente, Cuba.
- Harrington (1991). Business Process Improvement: The Breakthrough Strategy for Total Quality, Productivity, and Competitiveness. McGraw-Hill Education.

- Iesalc-Unesco: III Conferencia Regional de Educación Superior. Declaración. Córdoba, Argentina, 14 de junio de 2018, 1.
- Lefcovich (2005). Kaizen y la curva de aprendizaje. Gestiópolis, cedido amablemente para Managers Magazine.
- Lorino (1993). El control de gestión estratégico. La gestión por actividades. Extraído desde: <https://www.researchgate.net/publication/268355419>.
- Llano y Bazánn (2015). Fundamentos teóricos y metodológicos sobre la mejora de procesos. Extraído desde: <https://www.monografias.com/docs113/fundamentos-teoricos-y-metodologicos-mejora-procesos/fundamentos-teoricos-y-metodologicos-mejora-procesos>.
- Nogueira D. et al (2002). Fundamentos para el Control de la Gestión Empresarial. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- OEI (s/a). Comunidad de Educadores para la Cultura Científica de la OEI. <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Alumnos-nativos-digitales-docentes-migrantes-digitales>.
- Sedes (1995). Mejora la agilidad y la eficiencia de los procesos. Extraído desde: <http://www.seidor.com/content/seidor-com/es/tecnologia/procesos.html>.
- Universidad Miguel Hernández de Elche (2000). Manual de diseño de procesos. Servicio de Gestión y Control de calidad. Ecuador.
- Zaratiegui (1999). La gestión por procesos: su papel e importancia en la empresa. Extraído desde: <https://www.researchgate.net/publication/28052290>.

GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO Y APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL: UN BINOMIO NECESARIO PARA ELEVAR LA CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

Autoras:

MSc. Danieska Megret Ramírez

Universidad de La Habana

(CEPES), Cuba (danieska.megret@cepes.uh.cu)

Dra. C. Judith Galarza López

Universidad de La Habana

(CEPES), Cuba (galarzaljudith@gmail.com)

Resumen

El contexto actual impone a las instituciones de educación superior, el reto de coadyuvar al bienestar de la sociedad con el compromiso de gestar un sistema universitario que garantice el acceso, la equidad y la justicia social, todo ello derivado de prácticas pertinentes y eficaces, los cuales se vinculan con la calidad. Múltiples son los aspectos que convergen cuando sobre este tema se debate; uno de ellos es la capacidad que tienen las organizaciones de aprender a aprender, de reinventarse y de adaptarse continuamente a las exigencias del entorno. En tal sentido, se revela la necesidad de que estas instituciones generen e implementen políticas para la gestión del conocimiento, teniendo en cuenta que este proceso permite utilizar los activos intangibles y conducir la institución hacia los propósitos deseados, facilitando así el aprendizaje organizacional. Es por ello que, en la triada calidad - gestión del conocimiento - aprendizaje organizacional se advierte una relación necesaria que debe ser considerada para el desarrollo y el perfeccionamiento de la gestión. De ahí que fundamentar el papel que juegan dichos procesos en el quehacer de las instituciones de educación superior, constituye el propósito de esta ponencia.

Palabras clave: gestión del conocimiento, aprendizaje organizacional y calidad.

Introducción

El contexto internacional actual se debate frente al azote de múltiples fenómenos que impactan sensiblemente en todos los ámbitos de la vida social. Los efectos derivados de ese entorno, contribuyen a acentuar las grandes diferencias y problemáticas sociales aún no resueltas, entre las que se destacan particularmente, aquellas inherentes a la educación superior. Al respecto, afloran los retos de coadyuvar al desarrollo sostenible bajo el compromiso de consolidar estrategias para mejorar el acceso, la pertinencia, la equidad y la justicia social, amparadas en el ejercicio de una gestión universitaria de calidad. En la Declaración de la Conferencia Mundial de Educación Superior de la Unesco, celebrada en Francia en el 2009, se dedicaron varios acápites a reforzar la importancia de la calidad y la necesidad de gestionarla, como una vía que coadyuva a legitimar el “quehacer” universitario, frente al “deber ser” de las Instituciones de Educación Superior (IES).

Más recientemente en la Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe, celebrada en Córdoba, Argentina (2018) también se abordaron algunos aspectos vinculados a esta temática que refuerzan la vigencia de la misma y el imperativo que constituye para las IES, insistiendo en que:

... Es imprescindible que los Estados asuman el compromiso irrenunciable de regular y evaluar a las instituciones y carreras, de gestión pública y privada, cualquiera sea la modalidad, para hacer efectivo el acceso universal, la permanencia y el egreso de la educación superior, atendiendo a una formación de calidad con inclusión y pertinencia local y regional. (...) Se deben diseñar políticas y mecanismos que no se limiten a evaluar sino también a promover la calidad y apoyar a las instituciones para que sean ellas las que, en ejercicio de una autonomía responsa-

ble, asuman el compromiso de avanzar de manera sostenida en su capacidad de respuesta a las necesidades de los estudiantes y del entorno social en que se desempeñan (p. 2-6).

De lo anterior se desprende que son múltiples los aspectos que convergen cuando se habla de calidad de la educación superior, uno de ellos se relaciona con la capacidad de la organización para aprender a aprender, para reinventarse, para adaptarse a las exigencias del entorno y gestionar de manera efectiva sus activos más preciados. El conocimiento es hoy uno de ellos, considerado para muchos el principal factor de competitividad, por tal razón tanto en el mundo académico como empresarial ha surgido toda una revolución en torno a capturarlo, almacenarlo, compartirlo, seleccionarlo, organizarlo, en fin darle el uso más apropiado para generar valor. De ahí el surgimiento de la gestión del conocimiento como proceso que permite lograr lo anteriormente planteado y facilitar el tránsito de la organización hacia el aprendizaje organizacional, luego de madurar y de generar nuevos conocimientos.

El adecuado manejo de estos procesos puede contribuir a afianzar políticas de calidad, a elevarla y a desarrollar acciones de mejora continua para el progreso de las IES, ya que los mismos se vinculan con todas las funciones de la universidad e involucran a sus individuos. La gestión del conocimiento y el aprendizaje organizacional permiten a los directivos pueden obtener información valiosa sobre: el stock de conocimiento individual, grupal y organizacional relevante para la institución, identificar el capital intelectual y cómo gestionarlo adecuadamente, cómo fluye la comunicación entre los grupos de trabajo, conocer mejor el entorno, fomentar la creatividad e innovación, entre otros aspectos que son vitales para el buen funcionamiento de la organización.

Es por ello que, en la triada calidad - gestión del conocimiento - aprendizaje organizacional se advierte una relación necesaria que debe ser considerada para el desarrollo y el perfeccionamiento de la gestión. Por lo que fundamentar el papel que juegan dichos procesos en el quehacer de las instituciones de educación superior, constituye el propósito de esta ponencia.

Desarrollo

El reconocimiento del “nuevo valor social del conocimiento” como una variable de significativa, ha tenido en la actualidad una repercusión considerable para las IES, que ven incrementadas las demandas sociales en cuanto a saberes científico-técnicos se refiere, produciendo cambios en sus estructuras organizativas e impactando en todos los procesos que se dan en el ámbito educativo. Es tal la trascendencia del saber hoy, que se plantea que vivimos en la “sociedad del conocimiento” y en ella las IES juegan un papel primordial en su consolidación y expansión, desde una perspectiva humanista en función del bienestar de la sociedad.

Es así que, las universidades como instituciones generadoras de conocimientos, deben actuar proactivamente en el afán de avizorar los cambios y las transformaciones más apremiantes que demanda el entorno. Se pone en evidencia entonces lo planteado por Uribe cuando afirma que:

La adecuada gestión de los recursos intangibles, especialmente del conocimiento, como activo capaz de generar valor, resulta primordial para cualquier organización, y más aún en aquellas donde el conocimiento es la razón de ser, tal es el caso de las Instituciones de Educación Superior, por lo tanto, es necesario profundizar en la forma en que se gestiona el conocimiento, partiendo de su comprensión conceptual y de sus aplicaciones actuales; que se enmarcan en organizaciones que tienen un alto nivel de desarrollo (2013, p. 245).

Coincidimos con De Freitas, V. y Yáber (2001) cuando plantean que:

La GC es un proceso complejo, ya que debe abordar elementos estratégicos, organizativos, culturales y de tecnología de forma simultánea, es decir se concibe como un proceso multidisciplinario, donde todos los entes y procesos estén involucrados para aportar insumos en pro de la implantación exitosa del SGC (p.126).

La gestión del conocimiento en las IES promueve la generación de sinergias a través de la formación del talento humano, favoreciendo los flujos de información, el desarrollo de competencias, la formación de valores, el desarrollo de comunidades de práctica y maximiza el rendimiento del aprendizaje de todos los miembros de la comunidad universitaria. Al respecto, Marquardt, citado en Aramburu, señala que: “una organización que aprende es aquella que aprende colectivamente y se transforma continuamente, para recoger, gestionar y utilizar mejor el conocimiento, para el éxito de la organización” (1996, p.10).

Asimismo, coincidimos con Almuiñas y Galarza cuando expresan que:

El aprendizaje comienza con un nuevo conocimiento, que puede generarse internamente o proceder del exterior y que debe aplicarse correctamente para modificar las metas organizacionales y los comportamientos. El aprendizaje organizacional se produce entonces cuando sus miembros responden a los cambios que acontecen en el ambiente interno y externo, mediante la modificación de las estrategias y normas existentes con el objetivo de ajustar propósitos a la realidad de la organización (2015, p. 20).

Concordamos con Peter Senge (en Aramburu) uno de los autores más destacados sobre esta temática cuando plantea que:

El verdadero aprendizaje llega al corazón de lo que significa ser humano. A través del aprendizaje nos recreamos a nosotros mismos. A través del aprendizaje nos capacitamos para hacer algo que antes no podíamos. A través del aprendizaje percibimos nuevamente el mundo y nuestra relación con él. A través del aprendizaje ampliamos nuestra capacidad para crear, para formar parte del proceso generativo de la vida (2000, p.2)

Del proceso de creación continua de conocimientos, valores e intangibles resulta el aprendizaje organizacional, es por ello que las IES no deben perder de vista que constituyen entes vivos por cuanto cumplen con

una misión social y un modo de ser que influyen en el desarrollo de la sociedad, están mediadas por un entorno interno y externo en el que convergen e interactúan toda clase de actores y factores tales como: directivos, docentes estudiantes, procesos (académicos, de gestión, sociales, económicos, culturales y tecnológicos).

Al decir de Segovia:

La universidad ejerce un liderazgo científico, profesional y ético; es universitas = universalidad de pensamiento y acción. (...). Fomenta, como ninguna otra organización de la sociedad, la meta cognición; es decir, no solamente enseña contenidos curriculares requeridos para cada profesión, a través de la ciencia y las ciencias aplicadas –las tecnologías–, mediante métodos científicos, sino promueve capacidades o competencias para que cada estudiante universitario pueda ser consciente de los conocimientos y saberes, y además aprenda por sí mismo a resolver problemas. De esta manera, la universidad es un espacio ideal para el desarrollo de la inteligencia y de todas las inteligencias posibles (2010, p. 17-18).

Desde las diferentes perspectivas en que se analiza el aprendizaje organizacional se destaca la del cambio versus conocimiento. Este es un enfoque proactivo basado en el planteamiento de que una organización que aprende a partir de adquirir y crear nuevo conocimiento, es capaz de modificar su conducta como resultado de lo aprendido, produciendo un cambio significativo que aporta a su crecimiento. La idea anterior refuerza el vínculo entre gestión del conocimiento y aprendizaje. En tal sentido, Aramburu apunta que: “el aprendizaje de la organización está asociado, tanto al cambio del comportamiento organizativo, como a la creación de una base de conocimiento que lo soporte” (2000, p. 10).

Por otro lado, Medrano advierte que: “La universidad además de ser un centro de enseñanza superior, que educa, es una organización humana donde la calidad de las relaciones entre sus componentes es básica para la mejora de nuestro propio trabajo. Como toda organización debe

plantearse su aprendizaje y este dependerá de la disposición y apertura que tengan para el cambio de los miembros de cada institución” (2002, p. 275).

Coincidimos con Tintoré quien resalta la capacidad que tienen las IES para constituirse en organizaciones de aprendizaje, destacando que: “las universidades son generadoras de conocimientos, motivos sobran para justificar la necesidad de que aprendan: debería estar mejor posicionada que otras organizaciones para obtener resultados de calidad, debería permitir un mayor desarrollo de todos los que en ella ejercen su tarea e incorporar un modelo mucho más humanista” (2010, p. 280).

Ambos autores señalan la calidad como un aspecto vinculado al quehacer de la universidad, desde las relaciones interpersonales como desde sus resultados, pero también está vinculada con el cumplimiento de su función social, el alcance de la misión, visión, objetivos y la adecuada gestión de sus procesos, con el propósito de satisfacer a sus usuarios internos y externos. Como se declara en la ya referida Conferencia Mundial sobre la Educación Superior realizada en Argentina:

Se hace también fundamental abordar el tema de la calidad, en un contexto de diversidad. Esto exige definir calidad con la participación de los principales actores sociales, establecer indicadores apropiados a las características de los propósitos formativos de las instituciones, incluyendo como valores la inclusión, la diversidad y la pertinencia (2018, p. 3).

Asimismo, en el Documento de Políticas de la Unesco (en Tünnermann), sobre la calidad de la educación superior se plantea que:

Es un concepto multidimensional, que depende en gran medida del marco contextual de un sistema determinado, de la misión institucional o de las condiciones o normas dentro de una disciplina dada” (...) “La calidad abarca todas sus funciones y actividades principales: calidad de la enseñanza, de formación e investigación, lo que significa calidad de su

personal docente y de los programas, y calidad de los aprendizajes como corolario de la enseñanza y la investigación. Sin embargo, hay que aceptar que la búsqueda de la “calidad” tiene muchas facetas y va más allá de una interpretación estrecha del rol académico de los diferentes programas. Por lo tanto, también implica prestarle atención a cuestiones que pertenecen a la calidad de los estudiantes y de la infraestructura, así como del entorno académico. Todos esos aspectos relacionados con la calidad, unido a un interés adecuado por un buen gobierno y administración, representan un papel importante en la manera en que funciona determinada institución, en la forma en que es evaluada y la “imagen institucional” que puede proyectar hacia la comunidad académica y la sociedad en general” (s/f, p. 4).

Desde cualquier concepción en que se perciba la calidad, ya sea vista como producción original, como resultado de la correlación entre metas, objetivos y resultados, como la mayor o menor distancia con respecto a un modelo que se considera como lo ideal o deseable para la institución o unidad académica, como satisfacción de las necesidades del usuario, como valor agregado o como un agregado de propiedades (dimensiones calidad), no debe perder de vista que está condicionada por el contexto en el cual se desenvuelve la institución, por ello todos los esfuerzos que se realicen para alcanzarla deben ser constantes, ya que no es algo acabado y siempre se requerirán procesos, estructuras, actividades u otras prácticas diversas tendientes a mejorar continuamente.

La gestión del conocimiento y el aprendizaje organizacional pueden aportar a la calidad de las IES, pues son procesos que buscan la generación de valor y con ello optimizar el potencial de la organización, a través del conocimiento que poseen sus miembros.

Conclusiones

La gestión del conocimiento y el aprendizaje organizacional constituyen una alternativa para contribuir al desarrollo de la calidad en las IES, a partir de la gama de aspectos que considera relevantes para el progreso y buen desempeño de la organización, permitiendo obtener información valiosa para los directivos sobre el desarrollo alcanzado, a partir de la cual se pueda perfeccionar la gestión institucional, convirtiéndose en una herramienta de apoyo a la toma de decisiones.

Referencias bibliográficas

- Almuiñas, Rivero, J. L., & Galarza López, J. (2015). La gestión de la información y el conocimiento: una oportunidad para las instituciones de Educación Superior. *Revista Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 7 (3). pp. 16-22. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Aramburu Goya, N. 2000. Un Estudio del Aprendizaje Organizativo desde la Perspectiva del Cambio: Implicaciones Estratégicas y Organizativas. Universidad de Deusto. San Sebastián. Tesis de doctorado
- De Freitas, V. y Yáber, G. (2014). Modelo holístico de sistema de gestión del conocimiento para las instituciones de educación superior. *Enl@ce Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 11 (3), 123-154)
- Medrano S. C. (2002) Los relatos de los alumnos y el cambio de las organizaciones que aprenden: una experiencia en el contexto universitario. *Innovación Educativa*, (12), 215 – 289.
- Segovia Baus, F. (sept. 2010) La gestión del conocimiento en la educación superior de calidad. Un enfoque desde la evaluación. Material impreso. pp. 1-38
- Tintoré Espuny, M. (2010). Las Universidades como organizaciones que aprenden. Caso de la Facultad de Educación de la Universitat Internacional de Catalunya. Tesis de doctorado.
- Tünnermann C. (s/f) “Calidad, Evaluación Institucional, Acreditación y Sistemas Nacionales de Acreditación” Evaluación y Acreditación de la E.S. Instituto Latinoamericano de Educación para el Desarrollo. Recuperado de: http://www.uam.ac.pa/pdf/tema_interes_1_evaluacion_acreditacion_uam.pdf
- Unesco. (2009) Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La Educación Superior en el siglo XXI. París.
- Uribe Acosta A. F. (2013) La Gestión del conocimiento en Instituciones de Educación Superior (IES) de Medellín. *Escenarios: Empresa y Territorio*. (2), pp. 243-258
- Unesco. (2018) III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe Declaración Córdoba, Argentina, 14 de junio. p. 3-9

CARACTERÍSTICAS DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR ACREDITADAS EN COLOMBIA

Autores:

Dr. Orlando Salinas Gómez

Fundación Universitaria Los Libertadores Colombia
(orlando.salinas@libertadores.edu.co)

Dra. Luz Mercedes Flechas Mendoza

Fundación Universitaria Los Libertadores Colombia
(luz.flechas@libertadores.edu.co)

Resumen

Los desafíos de la Educación Superior tanto a nivel internacional como nacional, demandan de las Instituciones un mayor compromiso en materia de calidad; para lo cual se hace necesario acceder a procesos de acreditación voluntaria; centrados en la promoción y consolidación de una cultura de la calidad y del mejoramiento continuo, que lleven a que la acreditación no sea vista como un fin en sí misma; mediante el cual se gana legitimidad, reconocimiento del Estado o se logra incrementar la demanda. El sentido real de la acreditación institucional, radica en cómo la declaración que hace cada Institución de Educación Superior según su naturaleza y clasificación, es coherente con su vocación fundamental y ello es lo que la fortalece y la hace pertinente y con mayor impacto aportando en el mejoramiento de la calidad de vida y la transformación social.

Palabras clave: acreditación institucional, mejora continua, autoevaluación, autorregulación, institución de educación superior.

Introducción

Desde el año 2016, la Fundación Universitaria Los Libertadores, ha realizado estudios de referenciación de las Instituciones de Educación Superior que han alcanzado la acreditación institucional en Colombia. La finalidad de dicho análisis se centra en caracterizar dichas instituciones

y a partir de ello; identificar sus principales fortalezas o rasgos distintivos que se constituyen en referentes para las demás instituciones que se encuentran en proceso de acreditación o que tienen proyectado hacerlo.

A la fecha en Colombia se cuenta con 296 Instituciones de Educación Superior; de las cuales 86 son universidades, 133 instituciones universitarias, 47 instituciones tecnológicas y 30 instituciones técnicas. Sin embargo; de éstas, solamente 52 están acreditadas institucionalmente, lo que da cuenta del gran reto que se tiene para continuar fortaleciendo el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.

En este sentido, el análisis de los indicadores que se midieron y de las Fortalezas por las cuales se les otorgó la acreditación institucional a dichas instituciones, en los que la mayor parte corresponde a universidades, permite identificar características en común, pero a la vez, se reconocen diferencias en cuanto a los alcances de la acreditación en relación con la vigencia de la misma.

El aspecto en común que llama la atención, es que la acreditación no se constituye en un fin en sí mismo, sino en la excusa para que las IES promuevan y fortalezcan una cultura de calidad centradas en la autoevaluación, la autorregulación y el mejoramiento continuo. Todo ello se orienta desde una coherencia y pertinencia con los Proyectos Educativos Institucionales, los Planes de Desarrollo y las diferentes Políticas que cada IES ha dispuesto para dar cuenta de su vocación fundamental.

Desarrollo

Uno de los desafíos fundamentales para las Instituciones de Educación Superior es lograr la calidad; como una condición que genera impacto y que garantiza la pertinencia de todas sus acciones. En este sentido, las políticas educativas de diferentes países han establecido la acreditación como uno de los mecanismos que contribuyen a la mejora de la calidad. No obstante, cuando la acreditación se constituye en un fin en sí mismo,

se puede llegar a desviar su verdadero sentido; terminando por convertirla en un asunto de cumplimiento de indicadores y no en un proyecto que esté articulado con el desarrollo institucional desde la academia y que responda a la vocación fundamental de una Institución de Educación Superior, la cual está llamada a mejorar la calidad de vida de las personas y aportar al desarrollo y la transformación social.

Al realizar una revisión de las Institución de Educación Superior- IES que han sido acreditadas en Colombia y de algunos de sus indicadores, se observa por una parte, como ésta ha contribuido a la mejora en la educación superior. Sin embargo, también se ha evaluado que si la acreditación no se acompaña de un verdadero compromiso con la consolidación de una cultura de la calidad integral y del mejoramiento continuo, asociado a mejores resultados en los procesos académicos centrados en los resultados de aprendizaje y en el desarrollo institucional, no se logra un real impacto.

Al respecto, Fernández (2015) al hacer un análisis de los procesos de acreditación enmarcados en los hallazgos de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria – (CONEAU) de Argentina, plantea que se han cimentado políticas de mejoramiento de la calidad que han contribuido a que las Instituciones de Educación Superior, a partir de los resultados de los procesos de evaluación externa efectúen mejoras. Aunque, no se le pueden atribuir totalmente, los cambios de dichas instituciones al desarrollo del cumplimiento de exigencias para la acreditación institucional.

Por otra parte, en un estudio realizado por Find, Deephouse, Reilly, Massie y Hillenbrand (2015) se enuncia; el cómo la acreditación otorgada por agencias internacionales, ha contribuido a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y a mantener la calidad. Al lado de ello, en dicho informe se plantea que las acreditaciones establecen nuevas formas de pensar la institución y que con el fin de no perder el sello que las acredita, presionadas por la evaluación externa, se crea la necesidad de generar procesos de cambio e innovación.

Añádase a esto, los aportes de Rodríguez y Pedraja (2015), quienes expresan que las Instituciones de Educación Superior que están acreditadas, se gestionan atendiendo a la puesta en marcha de sistemas de aseguramiento de la calidad. En dicho informe, se evidencia cómo la acreditación ha promovido el desarrollo de la academia desde el alcance de algunos indicadores más de tipo cualitativo que inciden en el aprendizaje tales como: tener un rendimiento superior en pruebas; concebir la formación pos gradual como una tarea esencial de su quehacer; dar más relevancia a la investigación y asociarla a la docencia y ver la extensión no como una fuente generadora de recursos; sino como una forma de potenciar la academia; entre otros.

En México, en un estudio realizado por tres universidades, se hace una crítica a cómo el concepto de acreditación por algunos actores de las Instituciones de Educación Superior se ha desvirtuado; pues a pesar de estar asociado con el mejoramiento continuo y con el grado de competitividad en un entorno cambiante, la acreditación se está viendo como una estrategia de mercado para conservar prestigio y legitimidad, antes de ser un medio para mejorar la calidad. Por ello, proponen pasar de un concepto de evaluación como forma de legitimación, a un concepto de evaluación que lleve a identificar fortalezas y debilidades y realmente contribuya a la mejora de la calidad. (Buendía, 2015).

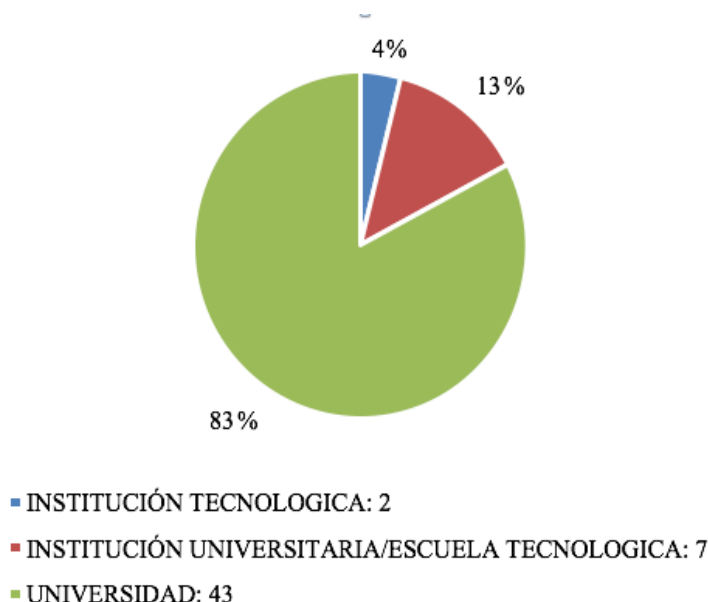
Otro estudio que se puede citar es el efectuado por López, García, Monter y Cobas (2015, p. 6) quienes manifiestan que los procesos de evaluación y acreditación no sólo deben ser pertinentes, sino además les corresponde fortalecer el sentido propio de la pertinencia. La acreditación no debe ser considerada como un fin en sí misma, constituye el principal mecanismo de gestión de la calidad de programas e instituciones de educación superior.

En Colombia, en el estudio sobre la Educación Superior: retos y perspectivas, Langebaek citado por Orozco (2015) plantea que en algunas ocasiones el aumento de los indicadores empleados para la acreditación,

en sí mismos, no garantizan la mejora en la calidad; sino que el logro más evidente está atado a que por vocación, las Instituciones de Educación Superior han querido ser cada vez mejores y han visto en la acreditación un desafío para desarrollar acciones tendientes para la consolidación y fortalecimiento de su calidad.

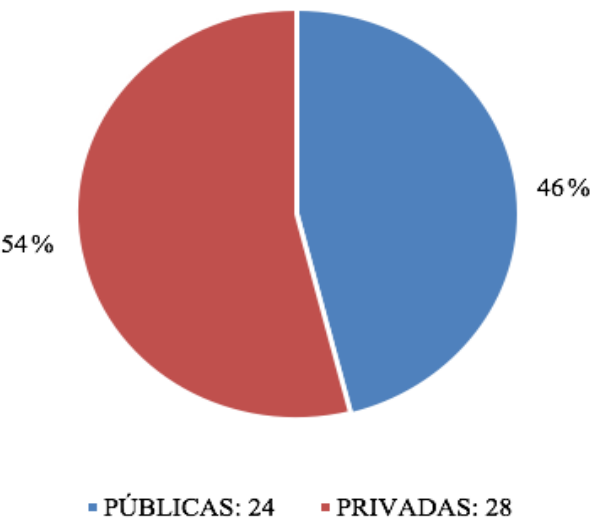
Al revisar las estadísticas del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior –SNIES– en el país, se identifica que actualmente existen 296 IES. De ellas, 52 están acreditadas institucionalmente y son reconocidas por el Consejo Nacional de Acreditación –CNA como de alta calidad. De estas el 83% son universidades, el 13% instituciones universitarias y el 4% instituciones tecnológicas. En la Gráfica 1, se presenta la distribución según cada categoría.

Gráfica 1. IES con acreditación institucional por carácter académico



Por otra parte, del total de IES acreditadas el 54% corresponden al sector privado con 28 instituciones, seguido por un 46% y 24 IES acreditadas en el sector oficial. (Ver gráfica No. 2)

Gráfica 2. IES con acreditación institucional por sector



Fuente: SNIES (Consultado en septiembre de 2018).

Otro dato importante corresponde a la ubicación por departamentos de las IES acreditadas, en la Gráfica 3 se encuentra una distribución a nivel nacional, para ello se consideran como independientes aquellas sedes acreditadas bajo la figura de Multicampus; de esta manera se observa que el 38% se encuentra en Bogotá (20 IES), seguido por un 15% en Antioquia (8 IES), 8% en el Valle del Cauca (4 IES), 6% en Atlántico (3 IES), Bolívar (3 IES) y Caldas (3 IES). Luego sigue Santander y Cundinamarca con 4% (2 IES); con un 2% y 1 IES se posicionan los departamentos de Boyacá, Cauca, Huila, Magdalena, Nariño, Quindío y Risaralda. Estos resultados dejan ver cómo la mayor parte de IES acreditadas se concentra en la ciudad de Bogotá.

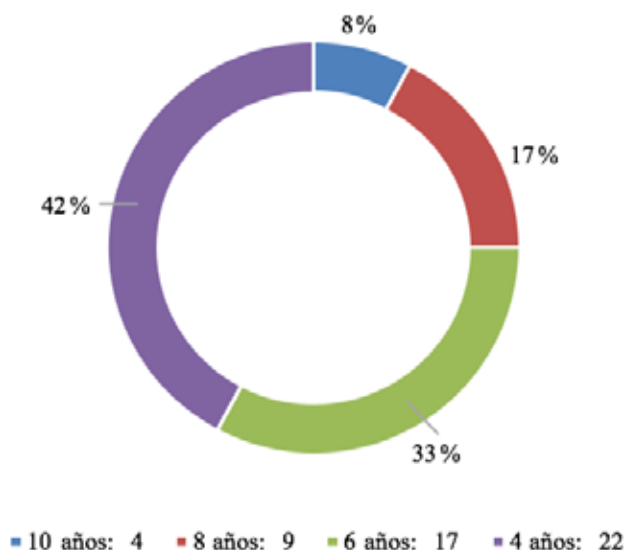
Gráfica 3. IES con acreditación institucional: ubicación por departamento



Fuente: SNIES (Consultado en 2018). Elaborado por: Dirección de Planeación y Evaluación de la Fundación Universitaria Los Libertadores

En cuanto a la vigencia de la acreditación, solamente 4 IES cuentan con acreditación con 10 años, representando el 8% del total; 9 IES fueron acreditadas con 8 años representado el 17%; por otra parte, con un marco de 6 años se encuentran 17 IES alcanzado el 33%; y en cuanto a las IES acreditadas por cuatro años se tienen 22 IES con un 42%. En la se puede ver la distribución anteriormente descrita.

Gráfica 4. Distribución de IES por años de vigencia de la acreditación institucional



Fuente: CNA (septiembre 2018).

El CNA como organismo gubernamental colombiano, que se encarga de impulsar las políticas, estrategias y procedimientos expuestos en el Sistema Nacional de Acreditación ha identificado algunas fortalezas que se han asociado al desarrollo de la acreditación de IES. Al respecto y luego de una revisión de las Fortalezas alcanzadas por cada IES acreditada y del análisis de una muestra de algunos de sus indicadores como por ejemplo; Saber PRO, programas acreditados y grupos de investigación entre otros. Se encuentra que entre las características que distinguen a las IES con más años de acreditación (10-8 y 6 años) se tienen:

- ✓ Consolidación de una cultura de calidad que se refleja en el cumplimiento de todos o un gran porcentaje de los programas acreditables como acreditados
- ✓ Certificación en el desarrollo de los procesos de gestión en diferentes líneas
- ✓ Alineación entre la misión, el PEI, el plan de desarrollo y el sistema de aseguramiento de la calidad.
- ✓ Incremento significativo de la producción académica en investigación y revistas indexadas.

Aumento de la categorización de los grupos de investigación clasificados en COLCIENCIAS en A, A1 y B.

- ✓ Creación de centros dedicados a las innovación, investigación, parque tecnológicos inter y transdisciplinar y han participado en centros de investigación de excelencia a nivel nacional e internacional. De igual forma, han movilizado grandes recursos de bolsas concursables y regalías.
- ✓ Promoción de programas para jóvenes investigadores.
- ✓ Aumento considerable de profesores de Tiempo Completo lo que implica una disminución significativa en la relación maestro-estudiante.
- ✓ Aumento considerable de los niveles de formación de los profesores, especialmente en Maestría y Doctorado.

- ✓ Inversiones en Capacitación y Formación docente; la mayoría tienen un plan de desarrollo docente incentivado por el Estatuto Docente.
- ✓ Gran visibilidad nacional e internacional, posicionamiento, reconocimiento e impacto en el medio de las IES.
- ✓ Estrategias de internacionalización centradas en lo curricular, en investigación, proyección social, movilidad de estudiantes y profesores. Acreditaciones internacionales, dobles titulaciones, prácticas internacionales, e intercambio de profesores y estudiantes entre otras.
- ✓ Incremento de nuevos programas especialmente posgraduales, (Maestrías y Doctorados) y disminución de las especializaciones
- ✓ Se evidencia una mejora significativa en Pruebas SaberPro por encima de la media nacional.
- ✓ Algunas cuentan con acreditaciones internacionales en diferentes campos de conocimiento.
- ✓ Proyectos de desarrollo de infraestructura física y tecnológica

Por otra parte, se encuentra que las IES a las cuales se les otorgó una acreditación por cuatro años y que corresponden al grupo de instituciones universitarias y/o instituciones tecnológicas, su fortalezas están más asociadas con su naturaleza y el tipo de institución que representan, por lo cual, los resultados en sus indicadores se alejan de las que fueron acreditadas por seis, ocho o diez años. Entre sus principales fortalezas se encuentran:

El impacto de los Proyectos Educativos Institucionales en la formación de los estudiantes según el tipo de institución y en su contribución a problemáticas sociales.

- ✓ La coherencia de su Misión y Visión y su despliegue en su Plan de Desarrollo o La promoción de una cultura de autoevaluación y mejoramiento continuo.
- ✓ La mejora en los procesos de formación docente, especialmente en el

nivel de maestría.

- ✓ La mejora en la clasificación de los grupos de investigación
- ✓ La incidencia de las IES en el desarrollo local y especialmente regional
- ✓ Aumento de la oferta académica en programas técnicos, tecnológicos, profesionales y especializaciones. Algunas instituciones en el marco de sus programas acreditados han creado Maestrías en profundización.
- ✓ El reconocimiento de la comunidad y el decidido apoyo del sector gubernamental y productivo para el desarrollo de actividades que demanda el entorno.
- ✓ El aumento y cualificación de estrategias de investigación formativa como por ejemplo los semilleros de investigación
- ✓ Mejora en infraestructura física y recursos de apoyo académico
- ✓ El impacto de su proyección social

Conclusiones

- ✓ En Colombia ha sido significativo el impulso que se le ha dado a la acreditación de IES, que ha llevado a que muchas de éstas mejoren y avancen en materia de calidad, lo cual se destaca al ser un proceso voluntario.
- ✓ Si la acreditación no está articulada con la promoción de una cultura de la evaluación y del mejoramiento continuo; si no responde a una postura política de las IES que por vocación y convicción promuevan el desarrollo institucional y si sus acciones no están alineadas y son pertinentes a su vocación misional y la mejora de su calidad académica. No se lograrían grandes cambios y transformaciones que aporten al desarrollo de la calidad de la educación superior y generen impacto en los procesos de formación.
- ✓ La acreditación no puede verse como una estrategia de mercado para conservar prestigio y legitimidad, su verdadera finalidad es ser un medio para mejorar la calidad

- ✓ Las Instituciones de Educación Superior están llamadas a aportar a la superación de brechas a través del fortalecimiento y consolidación de sistemas internos de aseguramiento de la calidad.
- ✓ La acreditación debe ser capaz de acompañar el cambio de las Instituciones de Educación Superior, para lo cual se hace necesario que los organismos que hacen parte del Sistema de Aseguramiento de la Educación Superior, incrementen las estrategias de fomento y los incentivos para que más IES opten por acceder a la acreditación institucional de carácter voluntario.

Referencias bibliográficas

- Buendía, A (2015). La FIMPES y la mejora de la calidad de instituciones privadas. Un estudio acerca del concepto de calidad y de los procesos de acreditación en tres universidades particulares. Revista de Educación Superior. No. 175
- Fernández, N., Aiello, M., Álvarez, M., Fernández, L., García, P., Grandoli, M., Ickowicz, M., Paoloni, P y Pérez, C.(2015). La innovación en las universidades nacionales. Universidad Nacional Tres de Febrero
- Finch, D., Deephouse, N., Reilly, C., Massie, D y Hillenbrand, T. (2015). Hiring Criteria for Business School Faculty: An Empirical Analysis. Academy of Management Proceedings
- López, O., García, J., Monter, I y Cobas, M (2015).La mejora continua: objetivo determinante para alcanzar la excelencia en instituciones de educación superior. Edumecentro. Vol. 7
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Lineamientos de Acreditación Institucional: Consejo Nacional de Acreditación
- Rodríguez, E y Pedraja, L. (2015). Estudio exploratorio de la relación entre gestión académica y calidad en las instituciones universitaria. Interciencia, vol. 40, núm.10, octubre, 2015, pp. 656-663.
- Salinas, O y Flechas, L. Informe de Referenciación: Instituciones de Educación Superior Acreditadas con Alta Calidad en Colombia. Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Sistema Nacional de Información de la Educación Superior, (2016). Ministerio de Educación Nacional. Estadísticas de Instituciones de Educación Superior. -www.cna.gov.co. Instituciones de educación Superior Acreditadas.<https://saces.mineduacion.gov.co/cna/Buscador/BuscadorInstituciones.php>-www.snies.gov.co. estadísticas de instituciones de educación superior en Colombia. <https://snies.mineduacion.gov.co/consultasnies/institucion>

SISTEMA INTEGRADO COMO APOYO AL PLAN ESTRATÉGICO INSTITUCIONAL DE LA FACULTAD DE MEDICINA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE

Autores:

Lic. Pérez Fortunato José Augusto.

Facultad de Medicina

Buffil Carlos Eduardo.

Facultad de Medicina

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Resumen

Las instituciones, en la actualidad, intentan alcanzar un alto nivel de informatización de los sistemas que ofrecen información en tiempo real. Dichos sistemas surgen en respuesta a los procesos críticos que se desarrollan y son capaces de brindar información confiable y precisa para la generación de conocimiento que aporta a la toma de decisiones. Además, el acceso a las TIC e Internet, promueve nuevas experiencias de aprendizaje y construcción colaborativa del conocimiento. El objetivo de esta ponencia es realizar un aplicativo web, que pueda generar en tiempo real, a partir de ciertos tipos de datos definidos y normalizados, un tablero de control que brinde información real sobre el cumplimiento de las metas estratégicas propuestas de ante mano para el logro de el o los objetivos planteados en el plan estratégico institucional de la Facultad de Medicina de la Universidad del Nordeste de Argentina. La primera etapa, fue dedicada a recopilar la información necesaria para el desarrollo del sistema, realizando un análisis de los requerimientos de los actores y en la siguiente, se analizaron e implementaron soluciones para la gestión de los datos generados por los diferentes ejes y áreas. Los resultados obtenidos ilustran la importancia de contar con una herramienta informática que permita conocer con rapidez el impacto de las acciones operativas llevadas a cabo en una institución, sobre indicadores operativos y estratégicos definidos para lograr el cumplimiento de los objetivos.

Palabras clave: tablero de control, toma de decisiones, comunicación integrada.

Introducción

Desde hace varios años la dependencia del software se ha ido incrementando en todas las áreas, ya no solo reside en operar de manera confiable sino también de administrar grande cantidad de información de forma totalmente integrada, precisa e instantánea, lo cual se ha convertido en un factor crítico de éxito [1].

La planificación y gestión constituyen un factor esencial de la propuesta. La necesidad de realizar un tipo de cálculo que permita orientar la toma de decisiones y la articulación de un conjunto complejo de recursos, implica el reconocimiento de un ordenamiento básico para el avance de las acciones en una organización.

El pensamiento estratégico establece la necesaria vinculación entre una situación analizada y la formulación de objetivos seleccionados para dar respuestas a los principales problemas identificados, en función de decisiones que se toman a partir de un análisis de viabilidad de la acción propuesta.

Los sistemas de información gerencial tienen como base tres conceptos bien definidos “Gerencial, Información y Sistemas” [2].

El instituto de Investigación de Tecnología y Educación de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Lomas de Zamora desde hace ya varios años realizan actividades de investigación y desarrollo orientada a generar conocimiento que contribuya a la Educación Superior y mejora de la gestión académica mediante la incorporación de las TIC [3]. En este sentido, la articulación de las TIC cumple un rol fundamental ya que, con el objetivo de mejorar el manejo operativo, favorecen la toma de decisiones estratégicas y mejoran el desempeño de todas las funciones. La universidad adopta el concepto de Inteligencia de negocio, como un conjunto

de metodologías que permiten recopilar, depurar y transformar los datos para dar soporte a los procesos de toma de decisiones. Esta técnica en conjunto con las TIC, les permitieron descubrir las relaciones entre variables, nuevos tipos de asociaciones y anomalías de la información educacional recabada por los sistemas de recogida de datos existentes en las universidades públicas argentinas y aumentar el conocimiento que se tiene de los alumnos.

El Organismo de Control del Agua de Buenos Aires cuenta con un sistema de apoyo para la toma de decisiones en la gerencia de atención al usuario y el control operativo del servicio brindado [4]. El mismo, está orientado al monitoreo y evaluación de la gestión de reclamos de los usuarios del servicio y la puesta en funcionamiento y modernización planificada de los Departamentos de Atención al Usuario y Control Operativo. A través de esta herramienta se buscó representar el avance de los proyectos de la puesta en funcionamiento de los Departamentos regionales y sus actividades, a través de un sistema de semáforos y velocímetro, permitiendo además visualizar las fotografías de avance de obra a partir de la georreferenciación.

La Facultad de Medicina de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) elaboró su primer plan estratégico institucional para el período 2018-2022 y por ello, necesita elevar los niveles de integración y articulación de la planificación operativa anual y la evaluación de los resultados, a través de procesos adecuados de negociación que favorezcan la participación de los miembros de la comunidad académica. Para la Facultad obtener información confiable, analizada y actualizada es un recurso muy importante con vistas a tomar decisiones en función de tener acceso a ella en cualquier momento. En este sentido, la implementación del software brinda a los usuarios una alternativa en la gestión y control de los datos, permitiéndoles acceder a la información y a los servicios de una forma más ágil, distribuyendo las tareas de forma eficaz, mejorando y monitoreando los tiempos de respuestas, siendo esto lo que motivó a desarrollar este software con nuevas herramientas existentes.

El objetivo de esta ponencia es realizar un aplicativo web, que pueda generar en tiempo real, a partir de ciertos tipos de datos definidos y normalizados, un tablero de control que brinde información real sobre el cumplimiento de las metas estratégicas propuestas de ante mano para el logro de el o los objetivos planteados en el plan estratégico institucional de la Facultad de Medicina de la Universidad del Nordeste de Argentina.

Desarrollo

El plan estratégico institucional de la Facultad de medicina de la UNNE: breve descripción

La planificación estratégica en una universidad es concebida como un proceso participativo, sistemático, crítico y autocrítico. Presenta varios momentos que se orientan a formular objetivos y estrategias para dar respuesta a las demandas internas y externas de la comunidad educativa y de la sociedad, que son monitoreados y evaluados en la búsqueda de la excelencia y la pertinencia institucional.

En el caso de la Facultad de Medicina de la UNNE, el Plan Estratégico Institucional (PEI), basado en una instancia de reflexión y consenso, busca proyectar estrategias encaminadas al perfeccionamiento curricular y al fortalecimiento de las funciones esenciales de la universidad, sustentados en el mejoramiento de los procesos de gestión institucional.

El PEI tiene como objetivo definir y orientar las políticas y líneas de acción prioritarias, para una gestión eficiente y eficaz de los recursos que permita el desarrollo de las actividades de docencia, investigación, extensión y gestión, en forma articulada y asociada en los ámbitos públicos y privados, garantizando, además, el bienestar y la pertenencia de los estudiantes a partir de una fuerte actuación comunitaria, con marcada presencia en la Región NEA y proyección nacional e internacional.

En los últimos años, la gestión estratégica es llevada adelante por el Equipo de Dirección Estratégica (EDE) de la Facultad de Medicina que integra al Gabinete y al Equipo Técnico de Planificación Estratégica (ETPe). El

Gabinete de la Facultad de Medicina se integra por secretarios, subsecretarios y directores de carreras de grado; el ETPe se compone por actores institucionales con funciones diferenciadas.

El EDE tiene la responsabilidad de la toma de decisiones sobre los lineamientos de la organización y pone en marcha las fases del nivel estratégico que contempla el análisis, la formulación y la evaluación.

El registro escrito de lo realizado se plasma en un primer documento (Libro PEI) con los aportes de cuatro ejes estratégicos iniciales. Esta etapa, sometida a evaluación externa, demandó la revisión de algunos aspectos de la misión y visión institucional; además, se definieron nuevos ejes estratégicos y se ajustaron las pautas de planificación estratégica, según modelo propuesto por evaluadores externos de la Universidad de la Habana, Cuba.

Finalmente, se formula y aprueba el Plan Operativo Anual (POA) de la institución que precede al desarrollo de la fase operativa del Plan y paralelamente, se da inicio el proceso de seguimiento y evaluación, destacando que la planificación estratégica involucra diferentes dimensiones como la estructura organizativa, el liderazgo, la cultura, los recursos humanos, su coordinación y movilización, y otros referidos al entorno, al sector socio-sanitario-educativo, a las condiciones económicas generales y a la evolución de la tecnología. Los Ejes estratégicos del PEI son:

Eje 1: Formación de Grado y Posgrado.

Eje 2: Investigación científica, innovación tecnológica y transferencia.

Eje 3: Extensión y Bienestar de la Comunidad Educativa.

Eje 4: Internacionalización, Cooperación Nacional e Interinstitucional.

Eje 5: Informatización, Información y Comunicación.

Eje 6: Gestión Institucional.

En consecuencia, resulta necesario diseñar el Sistema Integrado de Planificación y Evaluación Institucional de la Facultad de Medicina de la UNNE (SIPEI), que contenga los procedimientos para planificar y evaluar

los resultados anualmente, tanto a nivel de la Facultad, como de sus diferentes carreras y departamentos.

Especificación de los componentes del Sistema

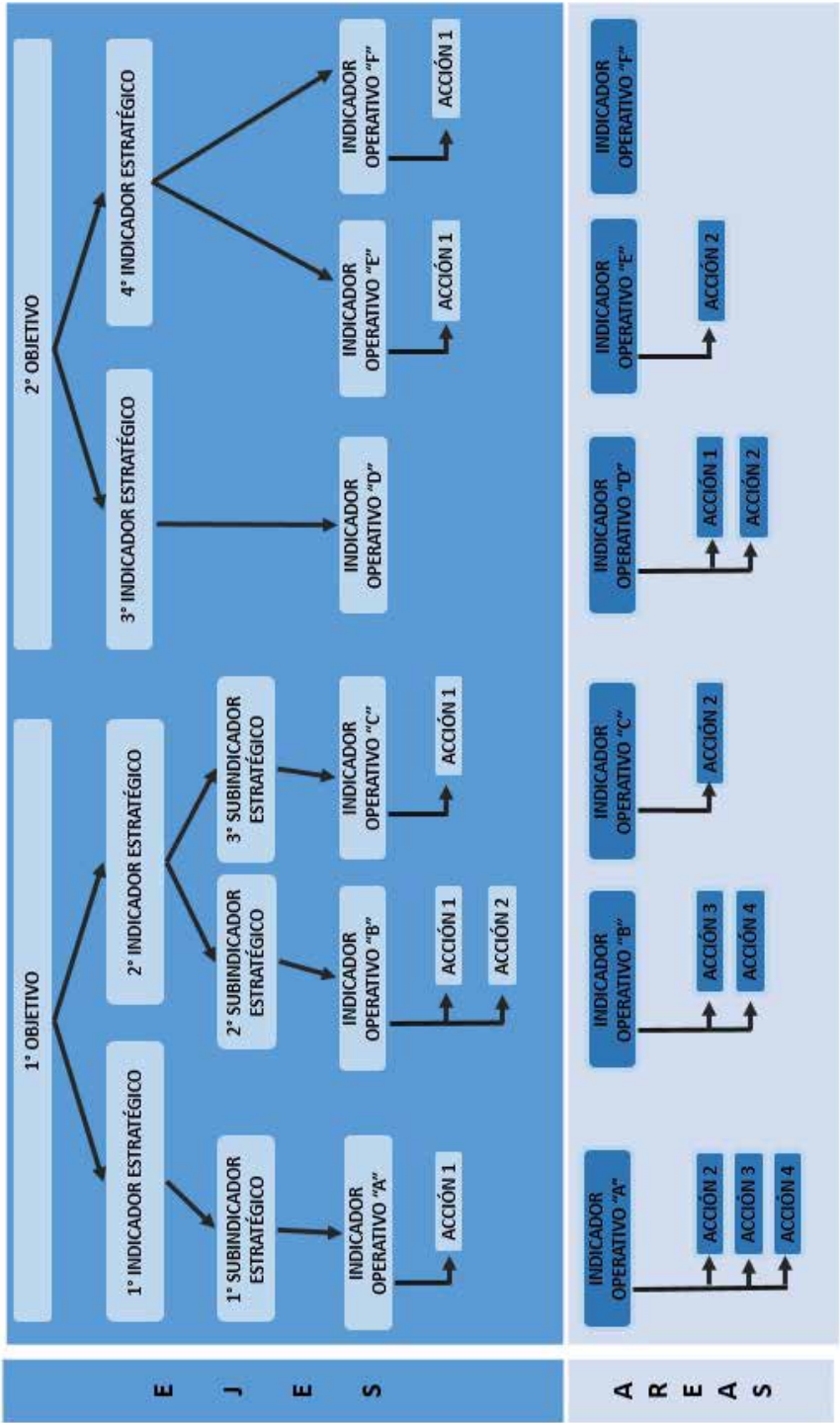
Para la elaboración de dicho sistema se utilizó la metodología Ciclo de Vida Evolutivo Incremental [5].

En un desarrollo evolutivo incremental, el proyecto se planifica en diversas etapas temporales. Las iteraciones se pueden entender como mini proyectos: en todos los incrementos se repite un proceso de trabajo similar (de ahí el nombre “iterativo”) para proporcionar un resultado completo sobre el producto final.

Educción de requisitos: se realizaron entrevistas al personal que forma parte del equipo técnico, Dirección estratégica y ejes del plan estratégico institucional especializados en distintas áreas de la organización. Estas entrevistas tuvieron un carácter informal, conteniendo preguntas abiertas y cerradas.

Realizado el análisis de los datos relevantes en base a las tablas construidas por los consultores cubanos en conjunto con el personal de la facultad, se llegó a la conclusión de que los datos deberían tener una relación jerárquica con una comunicación en ambos sentidos (Figura 1). Lógicamente los datos deberían estar relacionados de la siguiente manera.

Figura 1. Relación Jerárquica de los datos.



Lo primero que permitirá el sistema que se cargue serán el o los objetivos estratégicos de cada eje. Los objetivos podrán ser editados en cualquier momento. Los datos necesarios que deberán describir a un indicador estratégico, serán:

1. Seleccionar un objetivo existente: De esta forma el sistema sabrá que indicadores estratégicos colaboraran al cumplimiento del objetivo.
2. Redactar el indicador estratégico.
3. Seleccionar la ponderación: es un valor porcentual que está relacionado con el grado de importancia que posee este indicador para el objetivo seleccionado previamente.
4. Seleccionar la unidad de medida: esta puede ser porcentual, numérica o cualitativa.
5. Ingresar un valor por cada año PEI (2018 - 2022): este valor está representado por la unidad de medida seleccionada previamente. Representa el objetivo que se espera lograr para el indicador para cada año PEI.
6. Redactar los medios de verificación: Instrumentos necesarios para comprobar que se cumplió verdaderamente con lo expuesto en los valores ingresados.
7. Seleccionar las áreas implicadas: Podrán ser cualquiera de los Departamentos, Áreas, Direcciones y Secretarías que se considere que intervendrían en el proceso operativo para cumplir con el indicador estratégico planteado.

Los datos necesarios que deberán describir a un indicador operativo, serán:

1. Seleccionar un indicador estratégico: De esta forma el sistema sabrá que indicadores operativos colaboraran al cumplimiento del objetivo que se espera lograr para el indicador estratégico por año PEI.
2. Redactar el indicador operativo.

3. Seleccionar la unidad de medida: esta puede ser porcentual, numérica o cualitativa.
4. Redactar el nivel de logro: este valor está representado por la unidad de medida seleccionada previamente. Representa el objetivo que se espera lograr para este indicador operativo para el año PEI actual.
5. Seleccionar la ponderación: es un valor porcentual que está relacionado con el grado de importancia que posee el cumplimiento de este indicador.
6. Redactar los medios de verificación: Instrumentos necesarios para comprobar que se cumplió verdaderamente con lo expuesto en el valor ingresado.
7. Seleccionar las áreas implicadas: Podrán ser cualquiera de los Departamentos, Áreas, Direcciones y Secretarías que se haya considerado en la carga del indicador estratégico seleccionado. Las áreas que formen parte de este campo, podrán crear acciones para ayudar al cumplimiento del mismo.

Los datos necesarios que deberán describir a una acción operativa, serán:

1. Seleccionar un indicador operativo: De esta forma el sistema sabrá qué acciones colaboraran al cumplimiento del objetivo que se espera lograr para el indicador operativo del año PEI actual.
2. Redactar la acción: Reflejará el trabajo que alguna persona o área deberá realizar concretamente.
3. Selección automática de algún responsable: Por defecto será el eje o área donde se crea la acción.
4. Redactar los ejecutores de la acción: Describirá brevemente quienes llevarán adelante la acción.
5. Seleccionar una fecha de cumplimiento: Esta información determinará el día límite para cumplir con lo establecido en la descripción de la acción.

Esquema general del Sistema

Las acciones poseen un campo denominado “Estado”. Al momento de ser creadas el valor por defecto del estado será “Sin evaluar”. Si una acción es realizada completa y correctamente, se cambiará el estado de esa acción a “Cumplido”, estado que será representado con el color verde.

Los campos estado y fecha de cumplimiento de una acción serán utilizados por el sistema para controlar y verificar diariamente cuando una acción no se haya logrado realizar en tiempo y forma. Si una acción se encuentra en el estado “Sin evaluar” y además la fecha actual del sistema coincide con la fecha de cumplimiento, el estado de la acción pasa a ser “Incumplido”, estado que será representado con el color rojo.

Los indicadores operativos y estratégicos también poseen un campo estado, cuyos valores solo pueden ser modificados por procedimientos internos del sistema y no por los usuarios. Al igual que las acciones, al momento que estos indicadores son creados, el valor por defecto del estado será “Sin evaluar”.

Cuando todas las acciones relacionadas a un indicador operativo sean cumplidas, el estado del indicador operativo pasara a ser “Cumplido”. Por el contrario, cuando todas las acciones sean “Incumplidas”, el estado de su indicador operativo será “Incumplido”.

Cuando todos los indicadores operativos relacionados a un indicador estratégico sean cumplidos, el estado del indicador estratégico para el año PEI actual pasara a ser “Cumplido”. Por el contrario, cuando todos los indicadores operativos sean “Incumplidos”, el estado del indicador estratégico para el año PEI actual pasara a ser “Incumplido”.

El sistema solo permitirá que una acción pueda ser eliminada o modificada siempre que su estado sea diferente al “Incumplido”.

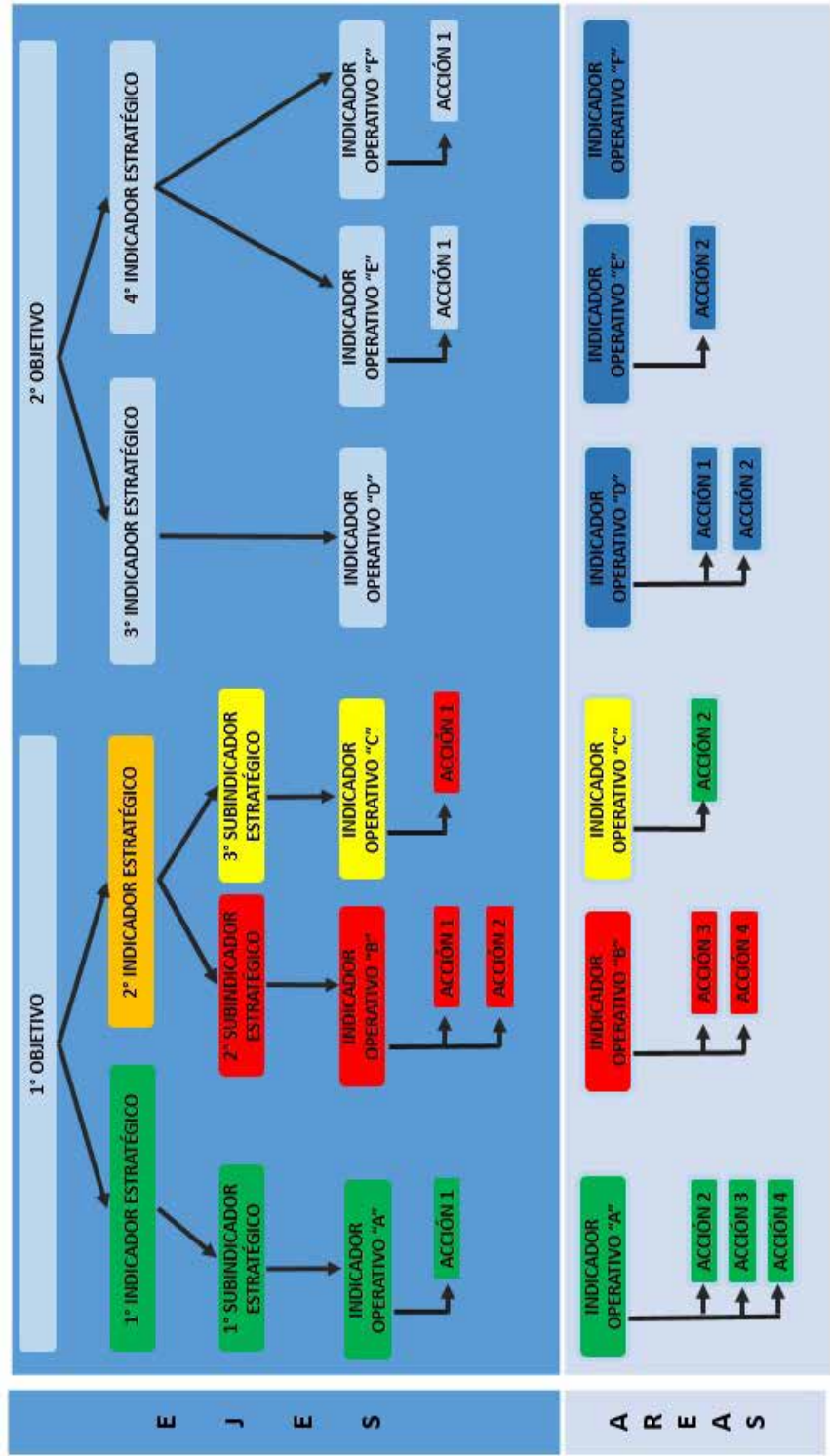
El tablero de control deberá proporcionar información relevante, de tal forma que no sea necesario recorrer las tablas de acciones e indicadores operativos para saber si cada eje este cumpliendo o no con los objetivos

planteados en sus indicadores estratégicos (Figuras 2 y Fig.3).

Los datos que se visualizarán en el tablero de control serán:

1. Los indicadores estratégicos definidos por el eje.
2. Los objetivos a alcanzar: definida para cada indicador como ponderación.
3. El valor actual: lo logrado hasta el momento en porcentual. Valor que se obtendrá analizando toda la jerarquía de datos por cada indicador estratégico.
4. Estado de cada indicador: Los estados que se podrán observar en el tablero de control serán sin evaluar, en proceso, final cumplido, final incumplido.
5. El tablero tendrá una serie de colores en donde cada uno de estos representará un intervalo de valores en porcentajes. Estos intervalos darán a conocer el grado máximo de cumplimiento que se podrá alcanzar para cada indicador, dependiendo de la cantidad de acciones que fueron o no realizadas en tiempo y forma. Estos colores se observarán alrededor del estado de cada indicador.

Figura 2. Análisis de los datos para cada indicador del tablero.



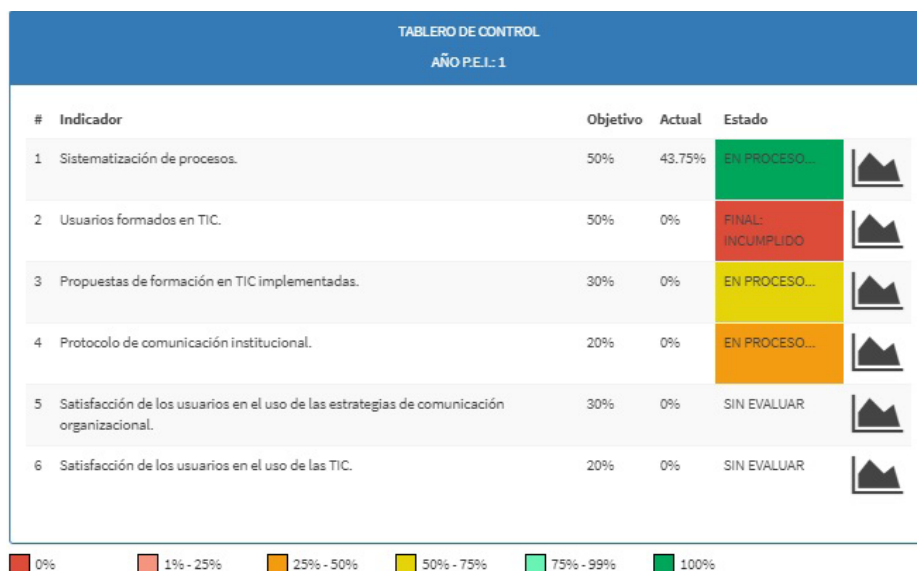
Cuando todas las acciones, pertenecientes indirectamente a un indicador estratégico, se encuentran en estado “Sin evaluar” el estado del indicador estratégico en el tablero de control será el mismo.

Cuando una de las acciones pertenecientes indirectamente a un indicador estratégico se encuentre en estado “Cumplido”, el estado del indicador estratégico en el tablero será “En proceso”.

Si todas las acciones de un indicador estratégico son cumplidas el estado del indicador en el tablero será “Final Cumplido”. Por el contrario, si todas las acciones fueron incumplidas el estado del indicador en el tablero será “Final Incumplido”.

Al momento que un indicador del tablero ingresa en el estado en proceso, el color que se visualizará será el relacionado al intervalo de mayor valor. Este color se mantendrá siempre y cuando las acciones se vayan cumpliendo exitosamente. A medida que se incumplan una o varias acciones, los colores que se observarán serán los relacionados a intervalos de menor valor.

Figura 3. Tablero de control del Sistema.



Conclusiones

En el presente trabajo se diseñó y desarrolló un sistema de gestión orientado a la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional del Nordeste para el monitoreo, seguimiento y evaluación del plan estratégico institucional. Para su elaboración se utilizaron herramientas de software libre, donde el principal aporte será medir el desempeño del personal de la institución y verificar el cumplimiento de los objetivos estratégicos planteados a lo largo de 4 años.

Los accesos al sistema se llevan a cabo por medio de un navegador web. Los distintos grupos de usuarios registrados acceden al uso del software, siendo este personal autorizado, pertenecientes a la institución propiamente mencionada.

Las herramientas se utilizaron e integraron de manera satisfactoria debido a su flexibilidad y escalabilidad a lo largo del trabajo.

La metodología y patrón de diseño pueden ser aplicadas a otras áreas del conocimiento independientemente del ámbito del proyecto a realizar.

Las mejoras que pueden ser propuestas para un futuro podrían ser:

- ✓ Agregar funcionalidades de simulación en tiempo real, para darle al sistema un salto de calidad al tratamiento de la información.
- ✓ Adaptar la plataforma a dispositivos móviles.
- ✓ Permitir subir archivos que formaran parte de las evaluaciones de los ejes.

Referencias bibliográficas

- W. De Souza, F. Vavassori. “Desenvolvimento de um sistema de informação para automa-
tização operacional, tática y estratégica”, Brasil 2012.
- M. Bonicatto. “Gestión Estratégica Planificada”, Primera Edición Adaptada. La plata: Uni-
versidad Nacional de La Plata, 2017.
- G. Pascual, E. Grillo, D. Servetto, A. Redchuk. “Sistema de Apoyo a las Decisiones para la
Productividad de las Universidades: Implementación de Tablero de Control”, Uni-
versidad de Lomas de Zamora, 2017.
- F. Del Giorgio. “Tablero de Control para la gestión por objetivos y resultados en la Provin-
cia de Buenos Aires”, Universidad Nacional de la Plata, 2013.
- I. Somerville. “Ingeniería del Software”, Séptima Edición. Ed. Pearson Educación. 2005.

Anexo 1. Descripción general de los perfiles de usuarios y funciones del Sistema.

	RESPONSABLE	PARTICIPANTE	INVITADO
E	■ CREAR , BORRAR, MODIFICAR Y VISUALIZAR: ✓ Objetivos. ✓ Indicadores Estratégicos. ✓ Indicadores Operativos. ✓ Acciones Operativas. ■ VISUALIZAR Y GENERAR: ✓ Informes. ✓ Tablero de Control. ■ TRANSICIÓN DE ESTADO. ■ CAMBIAR CLAVE DE ACCESO.	■ VISUALIZAR: ✓ Objetivos. ✓ Indicadores Estratégicos. ✓ Indicadores Operativos. ✓ Acciones Operativas. ■ GENERAR: ✓ Informes. ✓ Tablero de Control. ■ CAMBIAR CLAVE DE ACCESO	■ VISUALIZAR: ✓ Objetivos. ✓ Indicadores Estratégicos. ✓ Indicadores Operativos. ✓ Acciones Operativas. ■ GENERAR: ✓ Informes. ✓ Tablero de Control.
A	■ CREAR, BORRAR Y MODIFICAR: ✓ Acciones Operativas. ■ VISUALIZAR: ✓ Indicadores Operativos. ✓ Acciones Operativas. ■ TRANSICIÓN DE ESTADOS. ■ CAMBIAR CLAVE DE ACCESO	■ VISUALIZAR: ✓ Indicadores Operativos. ✓ Acciones Operativas. ■ CAMBIAR CLAVE DE ACCESO	
R			
E			
A			
S			

Nota: Las funciones desarrolladas que se hicieron visible para el usuario son las relacionadas con la gestión de los indicadores estratégicos y operativos, acciones, generación de informes e implementación del monitoreo y evaluación a través de un tablero de control

INFORMATIZACION DOCUMENTAL Y GESTION ASOCIADA DEL CONOCIMIENTO DE TRABAJOS FINALES DE CARRERA.

Autores:

Lic. Leyes, Laura Elizabeth;

Profesora Titular;

Universidad Nacional del Nordeste;

lauraleyes@med.unne.edu.ar

Lic. Barrios, María Marcela;

Profesora Adjunta;

Universidad Nacional del Nordeste;

marcebarrios13@hotmail.com

Prog. Alan Wiese;

Programador Informático;

Universidad Nacional del Nordeste;

alan.w@med.unne.edu.ar

Resumen

En una institución de Educación Superior del nordeste argentino se identificaron problemas relacionados con la excesiva demora en la presentación de los trabajos finales de carrera, asociada a un ineficiente sistema de elaboración, seguimiento, procesamiento, utilización y aprovechamiento de los conocimientos generados en estos espacios académicos.

De manera articulada con el Dpto. de Informática, Secretarías Académicas y Administrativas, se desarrolló un modelo de informatización general, mediante una base de datos auto gestionada por los estudiantes, la cual integra, almacena y codifica toda la información afín; además, facilita la corrección y la identificación de producciones factibles de ser publicadas y de servir de sustento a futuras actividades de extensión universitaria.

El desarrollo e implementación del modelo duró 3 años consecutivos; Se codificó información desde el año 2012 al 2018, registrándose un total de: 529 producciones. Entre los primeros productos de este reciente proceso ya se identifican: 8 artículos de estudiantes y docentes publicados

en la Revista de la Facultad de Medicina y más de 18 presentaciones de producciones a reuniones científicas; al momento se encuentra en pleno desarrollo la etapa final de ajuste que pretende articular la producción de estos colectivos institucionales a la resolución de los problemas socio sanitarios de la región, sirviendo como punto de partida para las tareas de extensión universitaria en el medio. No obstante, y sin restarle importancia a este aspecto, el verdadero valor agregado de este proceso ha sido sin lugar a dudas el trabajo corporativo de los que han ideado y desarrollado este sistema, que ha dado respuesta a un problema de base y que por otro lado ha oficiado a modo de excusa operativa para apoyar la noción de “institución que aprende”.

Palabras clave: proceso-conocimiento-trabajos finales-extensión

Introducción

En la actualidad la Gestión del Conocimiento (en adelante GC) está en la agenda de los líderes de todo el mundo como un componente clave en los procesos y es probable que, si se logra fundamentar sólidamente su importancia en la creación de valor y en la consecución de una ventaja sostenible para las organizaciones, se convierta en uno de los paradigmas de la Dirección Estratégica. El conocimiento se transmite en las organizaciones tanto si tratamos de gestionarlo como si no. La transmisión de conocimiento forma parte de la vida natural de una organización. El conocimiento circula por toda ella, pero su existencia no garantiza su uso. Es más, existe una inmensa cantidad de saber disperso en la organización, desaprovechado, al que nadie tiene acceso. Esta situación produce, generalmente, lentitud operativa y, en algunos casos, duplicidad de esfuerzos. También ocurre que la información o el conocimiento sobre un determinado asunto es patrimonio de una sola persona. (Vargas Sánchez, 2014)

Arbonés (2014) afirma que el conocimiento no se puede gestionar como tal, lo que sí es posible gestionar es el proceso y el espacio de la creación de conocimiento. Aun así, la gestión del conocimiento puede ser entendida como el conjunto de actividades orientadas hacia la creación,

la puesta en común, el intercambio y la aplicación de aquel conocimiento fundamental para la mejora de los resultados de la organización. Diseñar procesos que permitan su identificación, tratamiento, distribución, almacenamiento y mantenimiento.

En toda institución educativa es importante la dirección estratégica del conocimiento que facilite la generación y aplicación de los mismos, como así también la medición de sus procesos, como instancia que agregue valor organizacional, dado el carácter intangible del mismo.

El enfoque tecnológico de la gestión del conocimiento permite analizar las herramientas disponibles, para poder hacer una buena elección y un uso adecuado de las mismas; no obstante, la gestión del conocimiento no se reduce a instalar programas informáticos, ya que esto es solo la punta del iceberg (lo que se ve); de hecho, son una herramienta muy útil, siempre que al ser aplicada no olvidemos que el factor principal son las personas. (Moreno Domínguez, 2013)

La base de la innovación es el conocimiento compartido y la institución innovadora es la que crea el espacio adecuado para compartirlo. Este es un proceso muy difícil de imitar que forma parte del ADN de la misma. La empresa innovadora es la que tiene un comportamiento innovador, no necesariamente la que posee alta tecnología. Mario Zubía lo expresa muy bien: «Lo que realmente limita o multiplica la productividad de forma significativa es la gestión realizada, no la capacidad productiva». (Arbonies, 2014)

Nonaka y Takeuchi, en 1999, consagrados como los pioneros en materia de gestión del conocimiento, anunciaron que el conocimiento reside fundamentalmente en las personas y no en las bases de datos, ya que buena parte del conocimiento es tácito; este conocimiento tácito encierra la actitud de las personas, fuertemente arraigado a la acción y a la experiencia; contrariamente el conocimiento explícito que es articulado, comunicado mediante el lenguaje u otro formato de símbolos.

Justificación: resulta necesario para la institución disponer de un centro activo de información que permita relacionar los nuevos documentos con los ya archivados, oficiar como medio de consulta cuando se pretende indagar en las actuaciones del pasado y al mismo tiempo como elemento probatorio cuando el organismo o entidad pretende demostrar la realización de las actividades de los estudiantes. Si estas actividades además son rápidas y digitales, el modelo podría ser considerado eficaz.

Objetivos

Desarrollar y aplicar un modelo de informatización documental de trabajos integradores finales de estudiantes del último año de la carrera de Kinesiología de la UNNE.

Estimular la difusión y aplicación de los conocimientos producidos en esos espacios educativos.

Vincular las actividades de los estudiantes con las líneas prioritarias institucionales de investigación

Desarrollo

Este proyecto se desarrolló en etapas sucesivas las cuales fueron:

Identificación del stock de conocimientos:

el cual podría ser utilizado para aportar a la resolución de algunos problemas institucionales y al mismo tiempo ser dado a conocer, en medios locales y regionales institucionalizados. Se identificó el producto de los trabajos integradores finales de la Carrera de Licenciatura en Kinesiología y Fisiatría de la Facultad de Medicina de la UNNE. Argentina.

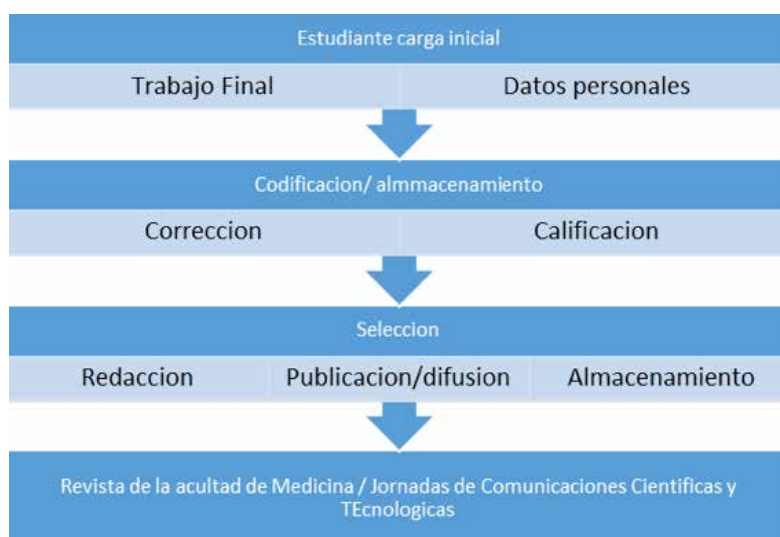
Anclaje:

este stock de conocimientos que se hallaba en la organización fue procesado de modo tal que sea posible retener el conocimiento y potenciarlo. Se propuso un sistema de carga automática en base digital de datos on line de los trabajos antes de su presentación, de modo tal de disponer de

una primera instancia de codificación en un formato que facilite su conservación; de todas maneras, aún se mantiene la presentación en formato papel de los trabajos, no así el almacenamiento ya que no se dispone de espacio físico para albergar tanto volumen de papel utilizado.

En este proyecto participaron: Autoridades de la carrera, Dpto. de Servicios Informáticos Integrales; Secretarías administrativas; Docentes de la asignatura Trabajo Integrador Final; Dirección de Recursos Humanos de la Facultad, quien coordinó actividades de pasantes de colegios secundarios de la provincia que concurren a la Facultad por 45 días a realizar experiencias pre laborales; el pasante asignado es quien colaboró en la carga de trabajos desde el año 2012 a junio de 2018.

Diagrama n°1 (workflow) circuito completo de la producción escrita



3-Desarrollo del modelo de procesamiento y almacenamiento de la información:

luego de haber analizado los requerimientos y los destinatarios o posibles usuarios del modelo se decidió utilizar como base para la creación del software el lenguaje de programación PHP y una base de datos MySQL sobre Apache con verificación de datos en base al lenguaje J Query, sobre un servidor Apache on line con sistema operativo Ubuntu 14.4.0 Linux alojado en las instalaciones de la Facultad de Medicina.

4-Difusión:

El objetivo de esta etapa está dirigido a transferir el conocimiento al lugar donde sea más necesario, en el momento adecuado y con la calidad requerida. Por el momento se identifican claramente dos destinos finales de las producciones seleccionadas: la Revista de la Facultad de Medicina y los eventos científicos institucionales anuales: Jornadas de Estudiantes de Kinesiología/ Jornadas de Comunicaciones Científicas y Tecnológicas y Expo Salud, todos acontecimientos anuales.

5-Utilización:

este aspecto implica aplicarlo a la resolución de algún problema; claramente en un principio y por tratarse de temáticas en su mayoría netamente profesionales (salud de las personas) la aplicación se limitaba a ofrecer evidencia específica de tratamientos; ante esta situación y para potenciar la participación de los estudiantes en trabajos de investigación que aporten datos necesarios para la institución se los invito a participar en líneas bien definidas dentro de las cuales surgió el estudio del perfil epidemiológico de las personas atendidas en los Servicios de la Facultad. Al momento se ha fijado como pauta que al menos el 50% de los estudiantes trabaje en temáticas relacionadas con las problemáticas socioculturales de la comunidad; en la actualidad se reconocen dos líneas definidas: obesidad infantil y violencia de género, articuladas con las tareas de extensión institucional. Estas líneas de trabajo se enmarcan en trabajos acreditados a nivel Rectorado de la Universidad.

Diagrama n° 2 (workflow) circuito completo de la generación, difusión, utilización de los conocimientos generados en los Trabajos Finales de Carrera



6-Evaluación:

se realizaron dos evaluaciones de tramo o de proceso que permitieron ajustar la base de datos, la cual fue modificada para disponer de registro actualizado de los datos del estudiante, con miras a un futuro seguimiento de egresados; además se incorporaron datos de los Docentes Asesores de estos trabajos para la emisión automática de las certificaciones académicas correspondientes.

Conclusiones

El desarrollo e implementación del modelo demandó 3 años consecutivos; Se codificó información desde el año 2012 al 2018, registrándose un total de: 529 producciones.

Como indicadores de resultados del modelo se han propuesto: cantidad de artículos científicos publicados en revistas y cantidad de presentaciones realizadas en eventos científicos; entre los primeros productos de este reciente proceso ya se identifican: 8 artículos de estudiantes y docentes publicados en la Revista de la Facultad de Medicina y más de

18 presentaciones de producciones a reuniones científicas; al momento se encuentra en pleno desarrollo la etapa final de ajuste que pretende articular la producción de estos colectivos institucionales a la resolución de los problemas socio sanitarios de la región, sirviendo como punto de partida para las tareas de extensión universitaria en el medio.

La Gestión Documental entendida como la captura, almacenamiento y recuperación de documentos, en muchas organizaciones es un proceso que insume tiempo y a menudo se ignoran las posibilidades de mejorar que presenta; como consecuencia de su implementación es posible identificar las siguientes ventajas: -ordena sistemáticamente datos de interés para la institución; se dispone de un sistema de múltiples carpetas indexadas; se ofrece a los usuarios la capacidad de buscar y recuperar documentos en base a diferentes criterios; y lo más importante es que permite que el capital humano asignado a la carga, realice alguna otra actividad. Hace prescindibles las medidas preventivas contra los diversos factores de deterioro, destrucción o desaparición de los documentos: control de humedad, incendio, robo.

No obstante, y sin restarle importancia a este aspecto, el verdadero valor agregado de este proceso ha sido sin lugar a dudas el trabajo corporativo de los que han ideado y desarrollado este sistema, ya que en primer lugar ha dado respuesta a un problema de base relacionado con la producción de conocimiento a partir de la información disponible, y por otro lado ha oficiado a modo de excusa operativa para apoyar la noción de ser una “institución que aprende”; Se propiciaron instancias de interacción en base a un esquema de trabajo colaborativo, participativo, por momentos intuitivo, pero no por eso menos eficiente.

Por estas razones, es posible afirmar que se ha dado lugar a los tres enfoques en mayor o en menor medida: el tecnológico, el humano y el organizacional, como nociones esclarecedoras de las acciones realizadas al interior de los equipos de trabajo.

La preocupación por la superación y el logro de objetivos institucionales, enmarcados en líneas de acción del (PEI) Plan Estratégico Institucional, han motivado a los actores involucrados en este proyecto; cada uno aporta saberes y conocimientos previos, tal y como lo postulan Nonaka y Takeuchi, aprovechando y poniendo en valor el conocimiento organizacional que se explicita y nuevamente se hace tácito, en el devenir de las actividades cotidianas de los Equipos de Gestión.

Referencias bibliográficas

- Aguilá, J. Almeida, P; La Gestión del Conocimiento. Expansión & Empleo. 11 noviembre 1999.
- Arbonies, A; Conocimiento para innovar; como evitar la miopía en la gestión de conocimiento. Ediciones Díaz de Santos, S.A. Albasanz, 2 28037 MADRID ISBN: 978-84-9969-507-5 (Libro electrónico)
- Nonaka I, Takeuchi H. The knowledge-creating company. Oxford: Oxford University Press; 1995. p. 58.
- Vargas Sánchez, A La Gestión del conocimiento en las organizaciones. Documental de Encuentros Científicos de la Universidad de Huelva. España.

MESA 6

EL PENSAMIENTO BASADO EN RIESGOS EN EL SISTEMA DE GESTIÓN DE LA CALIDAD DEL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO ALMIRANTE ILLINGWORTH

Autores:

MSc. Alvarez Beltrán Rolando Jesús

MSc. Rizzo Sudario Miriam

Tnlgo Silvers Lozano Julio

Instituto Superior Tecnológico Almirante Illingworth, Guayaquil, Ecuador

Resumen

El pensamiento basado en riesgos, en su aplicación empresarial, nos brinda una poderosa herramienta para determinar aquellos factores que podrían causar que los procesos contenidos en un sistema de gestión de calidad se desvíen de los resultados planificados y así tomar las acciones correspondientes que tributen a evitar, reducir, compartir o asumir el riesgo.

En una primera aproximación a su aplicación en los procesos del Instituto, se utilizó una metodología cualitativa para determinar el nivel de riesgo, ejemplificados en cuatro de nuestros procesos. En general, el procedimiento aplicado, una vez diseñado el mapa de procesos y la ficha de cada proceso, donde se incluían los riesgos, entre otros aspectos, fue establecer matrices cualitativas con sus diferentes escalas de medición, una para evaluar la probabilidad u ocurrencia de cada riesgo y otra para evaluar el impacto que tendría de ocurrir. Con estos elementos, se clasificaron los riesgos y se elaboró la llamada matriz de riesgos y por último la matriz de medidas a tomar atendiendo al tipo de riesgos.

El propósito del trabajo que se presenta va más allá de mostrar uno de los resultados de investigación del instituto y es fundamentalmente, el de motivar el desarrollo de un pensamiento basado en riesgos en cada una de nuestras instituciones.

Palabras claves: pensamiento basado en riesgos, procesos, sistemas de gestión de calidad, matriz de riesgos

Introducción

El interés por identificar los riesgos ha estado presente desde el surgimiento mismo de la humanidad, y en general, consiste en tratar de prevenir eventos que sean desfavorables a ciertos resultados que pretendemos lograr.

De forma inconsciente, todos los tenemos en cuenta en las diferentes actividades cotidianas, como por ejemplo, en algo tan sencillo como cruzar una calle.

Así también, en el entorno, identificamos y estamos pendientes de algunos riesgos, relacionados con eventos sísmicos y climáticos, riesgos asociados al país, riesgos financieros, entre otros.

El análisis de riesgos ha evolucionado y cada vez adquiere una mayor relevancia en el ámbito empresarial, ya sea en el sector de la producción o de los servicios, y de lo que se trata con su aplicación es minimizar sus efectos negativos, dicho de otra forma de transformar los riesgos en oportunidades.

En el año 2015 aparece explícitamente el tema de los riesgos asociados a los Sistemas de gestión de calidad, específicamente en la norma ISO9001-2015, luego de haber sido aplicado anteriormente en algunas de otras normas de la familia ISO.

La gestión de riesgo o pensamiento basado en riesgos, conceptos que muchos autores utilizan indistintamente, tienen sin embargo, existe una diferencia que consiste en que, el pensamiento basado en riesgos es menos formal o estructurado que la gestión de riesgos, y por lo tanto, sirve adecuadamente de base para introducirla en los procesos identificados en las fichas de procesos, además que resulta suficiente en una primera etapa para aplicar este importante concepto.

En el presente trabajo se muestra la incorporación de un pensamiento basado en riesgos en los procesos del sistema de gestión de calidad que se está construyendo en el instituto, en cada uno de los procesos y que concluye parcialmente esta etapa con la elaboración de una matriz básica de riesgos que nos permitió identificar en cada proceso el nivel de riesgo (amenazas) utilizando un método sencillo de tipo cualitativo, para esta etapa.

El propósito entonces del trabajo es, más allá de mostrar los resultados de nuestra investigación es, motivar a desarrollar el pensamiento basado en riesgos en cada una de nuestras instituciones.

Desarrollo

El pensamiento basado en riesgos más que una técnica o un método, es un enfoque, es la forma en que se aborda nuestros procesos a la hora de definirlos y posteriormente a la hora de ejecutarlos, (Quiroz (2018)) ,y que representa una valiosa ayuda a una organización ya que permite determinar factores que podrían causar que sus procesos y su sistema de gestión de calidad se desvíen de los resultados planificados, y permitan poner en marcha controles preventivos que permitan minimizar los aspectos negativos, y maximizar el uso de las oportunidades a medida que surjan.

Un riesgo según Perez (2016), es “un evento incierto que en el caso de ocurrir produce un impacto ya sea positivo (oportunidad) o negativo (amenazas)”.

La intención de abordar un pensamiento basado en riesgos en la institución, considerado en cada uno de los procesos, fue tomado de la norma ISO 9001-2015, la cual plantea que determinar los riesgos y oportunidades tienen como finalidad:

- a. Asegurar que el sistema de gestión de la calidad pueda lograr sus resultados previstos
- b. Aumentar los efectos deseables

- c. Prevenir o reducir efectos no deseados
- d. Lograr la mejora

Adoptamos entonces como base lo planteado en esa norma donde además se precisa que:

“Las opciones para abordar los riesgos pueden incluir: evitar riesgos, asumir riesgos para perseguir la oportunidad eliminar una fuente de riesgo, cambiar la probabilidad o las consecuencias, compartir el riesgo o mantener riesgos mediante decisiones informadas.”

De los autores consultados, pudimos establecer nuestro procedimiento para poder materializar, en los procesos, el pensamiento basado en riesgo, el cual consistió en:

1. Diseño del mapa de procesos de la institución, y clasificarlos en estratégicos, claves y de apoyo. De forma conjunta, directivos, profesores, personal administrativo y de servicio se identificaron los procesos, con los cuales se construyó el mapa de procesos, que fue analizado igualmente con todo el personal para una primera versión del mismo. (Ver Anexo 1)
2. Construir la ficha de cada proceso, identificando entre otros aspectos los riesgos que se consideraron asociados.
3. Una vez identificados los procesos, se identificaron los posibles riesgos a los que se puede encontrar expuesto el Instituto, en cada proceso, partiendo del análisis interno y externo que se realizó durante la actualización de la Planificación Estratégica y de la evaluación de los procesos.
4. Se establecieron matrices cualitativas para la evaluar los riesgos en cada proceso; para ello se construyó la matriz de probabilidad u ocurrencia y la matriz de impacto o consecuencias, con sus respectivas escalas.

5. Con estas matrices se elaboró la matriz de nivel de riesgo, donde se evaluó cada uno de ellos, y
6. Se plantearon las medidas para abordar los riesgos.

Identificación y Clasificación de los riesgos

Clasificación de los riesgos

Los riesgos pueden clasificarse en las siguientes categorías, según (Machado & Castillo, 2017, pág. 121):

- ✓ Riesgos de cumplimiento: Situaciones o eventos que atentan contra el cumplimiento de requisitos internos o externos de la Institución.
- ✓ Riesgos estratégicos: Situaciones o eventos que atentan contra el cumplimiento de la misión y los objetivos estratégicos, en función de sus políticas o directrices institucionales.
- ✓ Riesgos de imagen: Están relacionados con la percepción y la confianza por parte de la ciudadanía hacia la institución.
- ✓ Riesgos operativos: Comprende los riesgos relacionados tanto con la parte operativa como técnica relacionados con su función.
- ✓ Riesgos de tecnología: Se asocian con la capacidad de la Institución para que la tecnología disponible satisfaga las necesidades actuales y futuras del Instituto y soporten el cumplimiento de su misión.
- ✓ Los responsables de la identificación deben agregar la clasificación de acuerdo a las referencias expuestas, en la matriz de riesgos.

Análisis de los riesgos

Para esta fase, se tuvo en cuenta la probabilidad de ocurrencia y el impacto del riesgo en las operaciones del Instituto. En este sentido, la probabilidad fue medida de acuerdo a la frecuencia que el riesgo se pueda concretar y el impacto o consecuencias, en caso de materializarse, en el efecto negativo que produciría en el proceso y por supuesto en la institución. Esta evaluación permitió diseñar el tratamiento que debe hacerse

a cada uno de los riesgos identificados y analizados. Para tal efecto, los responsables de los procesos, propusieron las estrategias y controles en cada uno de los procesos donde son responsables.

La figura No 1 muestra la relación de las matrices mencionadas:

Figura No 1 Análisis de riesgos



Fuente: Autores

A partir de aquí y siguiendo el método que se siguió, se construyeron los criterios para la evaluación de la probabilidad u ocurrencia, según se muestra en la Tabla No. 1

TABLA No 1 Criterios para la calificación de la probabilidad u ocurrencia:

PROBABILIDAD	
BAJA	Podría ocurrir raras veces
MEDIA	Podría ocurrir en pocas ocasiones (poco probable)
ALTA	Podría ocurrir frecuentemente
MUY ALTA	Podría ocurrir siempre o casi siempre

FUENTE: Autores

De forma similar se construyó, según se muestra en la tabla No 2, la evaluación del impacto o consecuencias que pudiera tener cada riesgo.

TABLA No 2 Criterios para calificación de impacto o consecuencias

IMPACTO/CONSECUENCIAS	
INSIGNIFICANTE	Si el hecho llegara a presentarse, tendría mínimas consecuencias o efectos sobre el instituto.
MODERADO	Si el hecho llegara a presentarse, tendría medianas consecuencias o efectos sobre el instituto.
DAÑINO	Si el hecho llegara a presentarse, tendría altas consecuencias o efectos sobre el instituto.
EXTREMO	Si el hecho llegara a presentarse, tendría desastrosas consecuencias o efectos sobre el instituto.

FUENTE: Autores

Evaluación de los riesgos

Una vez concluidas las etapas anteriores, se procedió a evaluar, en función de la probabilidad e impacto a cada proceso, el nivel de riesgo y para tal efecto, se construyó la matriz que se presenta como Tabla No 3, que no es más que una tabla de doble entrada, que según nuestro criterio nos brinda una evaluación del riesgo a que queda expuesto el Instituto, de darse determinadas condiciones en ambas variables.

TABLA No 3 Matriz de nivel de riesgo

		IMPACTO/CONSECUENCIAS			
		INSIGNIFICANTE	MODERADO	DAÑINO	EXTREMO
PROBABILIDAD	BAJA	Riesgo Leve	Riesgo Leve	Riesgo Medio	Riesgo Alto
	MEDIA	Riesgo Leve	Riesgo Medio	Riesgo Alto	Riesgo Muy Alto
	ALTA	Riesgo Medio	Riesgo Alto	Riesgo Muy Alto	Riesgo Extremo
	MUY ALTA	Riesgo Alto	Riesgo Muy Alto	Riesgo Extremo	Riesgo Extremo

FUENTE: Autores

Tratamiento del riesgo

Se consideran las siguientes opciones para el tratamiento del riesgo, tal como lo afirman (Machado & Castillo, 2017):

- ✓ Evitar el riesgo, adoptar medidas encaminadas a prevenir su materialización. Se logra cuando al interior de los procesos se genera cambios sustanciales por mejoramiento, rediseño o eliminación, resultado de unos adecuados controles y acciones emprendidas.
- ✓ Reducir el riesgo, implica tomar medidas encaminadas a disminuir tanto la probabilidad (medidas de prevención de ocurrencia), como el impacto (medidas de protección). La reducción del riesgo es probablemente el método más sencillo y económico para superar las debilidades antes de aplicar medidas más costosas y difíciles. Se consigue mediante la optimización de los procedimientos y la implementación de controles.

- ✓ Compartir o Transferir el riesgo, reduce su efecto a través del traspaso de las pérdidas a otras organizaciones. Es así como, por ejemplo, la información de gran importancia se puede duplicar y almacenar en un lugar distante y de ubicación segura, en vez de dejarla concentrada en un solo lugar.
- ✓ Asumir un riesgo, luego de que el riesgo ha sido reducido o transferido puede quedar un riesgo residual que se mantiene, en este caso el gerente del proceso simplemente acepta la pérdida residual probable y elabora planes de contingencia para su manejo.

Medidas para abordar los riesgos y monitoreo de las mismas

En esta última etapa, se debe hacer un seguimiento permanente a la efectividad de las acciones y controles incorporados a las medidas asociadas a cada riesgo, sobre todo a aquellas que presentan un nivel muy alto o de riesgo extremo, según nuestra clasificación.

Resultados

La tabla No 4 Matriz de riesgos, resume los resultados de la aplicación de las matrices cualitativas de probabilidades e impacto y establece una valoración de cada uno de los riesgos, y en la tabla No 5, ya se amplía la información, clasificando el riesgo, el tratamiento del mismo y las medidas preventivas a tomar en cada caso.

TABLA No 4 Matriz de riesgos

PROCESO	RIESGO VISUALIZADOS	PROBABILIDAD				IMPACTO / CONSECUENCIA				VALORACION
		BAJA	MEDIA	ALTA	MUY ALTA	INSIGNIFICANTE	MODERADO	DAÑINO	EXTREMO	
Enseñanza - Aprendizaje	Conexión a internet que no cumpla con los requisitos mínimos establecidos por parte de los profesores y estudiantes., para las actividades virtuales	X						X		Riesgo medio
	Que las revisiones contempladas en las variables de control no se ejecuten adecuadamente	X					X			Riesgo leve
Planificación estratégica	Inadecuado análisis del entorno externo e interno		X				X			Riesgo medio
	Inoportunidad o incumplimiento en la medición de la Planificación Estratégica Institucional	X						X		Riesgo medio

Gestión del talento humano	Poca aceptación de la convocatoria a concurso de merecimiento y oposición		X					X		Riesgo medio
	Oferta de cursos especializados para la capacitación del personal		X					x		Riesgo medio
Matriculación	Que no se cubra con la matriculación la capacidad instalada		X						X	Riesgo alto
	Sistema SIGIA con datos del estudiante no actualizados		X					X		Riesgo medio

TABLA No 5 Medidas a tomar, atendiendo al tipo de riesgo

PROCESO	RIESGOS	VALORACIÓN	CLASIFICACIÓN DEL RIESGO	TRATAMIENTO DEL RIESGO	MEDIDAS A TOMAR
Enseñanza aprendizaje	Conexión a internet que no cumpla con los requisitos mínimos establecidos por parte de los profesores y estudiantes., para las actividades virtuales	Riesgo medio	RIESGO TECNOLÓGICO	Reducir el riesgo	a) Especificar las características tecnológicas de los equipos a utilizar por los estudiantes en su conexiones b) Mejorar la interfaz de comunicación de la plataforma del instituto.
	Que las revisiones contempladas en las variables de control no se ejecuten adecuadamente	Baja	RIESGO OPERATIVO	Reducir el riesgo	a) Los comités académicos de carrera deben dar seguimiento a las variables de control del proceso de enseñanza aprendizaje

PLANIFICACIÓN ESTRATEGICA	Inadecuado análisis del entorno interno y externo	Riesgo medio	RIESGO ESTRATÉGICO		a) La comisión de vinculación con la comunidad, y la comisión de evaluación interna mantendrán actualizado el análisis del entorno de acuerdo a los cambios que se produzcan tanto internos como externos.
	Inoportunidad o incumplimiento en la medición del Plan estratégico institucional.	Riesgo medio	RIESGO OPERATIVO		a) Chequeo periódico de las tareas contempladas los planes operativos anuales b) Informe de rendición de cuentas cada semestre
Gestión del talento humano	Poca aceptación de la convocatoria a concurso de merecimiento y oposición	Riesgo medio	RIESGO DE IMAGEN	Reducir riesgos	a) Realizar la convocatoria con suficiente antelación y b) Precisar adecuadamente los requisitos para el cargo que se oferta en la convocatoria, y los contactos donde pueden enviar sus documentos y aclarar alguna duda.
	Oferta de cursos especializados para la capacitación del personal	Riesgo medio	RIESGO ESTRATEGICO	Reducir riesgos	a) Elaborar anualmente un plan de capacitación, atendiendo a las necesidades del Instituto b) El departamento de educación continua debe realizar una búsqueda de ofertas de cursos, de acuerdo a las necesidades detectadas.

Matriculación	Que no se cubra con la matriculación la capacidad instalada	Riesgo muy alto	RIESGO DE IMAGEN RIESGO ESTRATEGICO	Evitar el riesgo	a) Revisar el plan de marketing y comprobar su cumplimiento b) Poner en funcionamiento nuevas opciones en horarios flexibles c) Mantener la calidad de todas las actividades académicas investigativas que brindamos.
	Sistema SIGIA con datos del estudiante no actualizados	RIESGO MEDIO	RIESGO DE CUMPLIMIENTO	Evitar el riesgo	a) Exigir tanto a secretaría general como al director de sistemas, que el sistema SIGIA esté actualizado durante todo el año. b) El Vicerrector del Instituto, monitorea esta tarea mensualmente.

Conclusiones

Queda fuertemente expresada la utilidad que el enfoque del pensamiento basado en riesgos, podría brindar en las instituciones y especialmente en los procesos de su Sistema de Gestión de Calidad, independiente de si tenemos o no implementada la norma ISO-9001-2015.

El método cualitativo empleado en el trabajo para llegar a la construcción de la matriz de riesgos, no es el único posible, como tampoco los estándares asociados a los niveles de medición en escala ordinal empleados en cada una de las matrices presentadas.

Es así que existen otros métodos, entre ellos el planteado por Mora (2016), por citar uno solo de los autores consultados, donde se le asignan valores numéricos, tanto a las probabilidades como al impacto, y que, al multiplicarlos o sumarlos, los valores resultantes en la tabla de doble entrada, ubican el valor hallado en la celda correspondiente; en ambos casos se debe construir las escalas bajo un criterio lo más objetivo posible, que aunque se asignen valores numéricos no dejan de ser cualitativos, de forma de poder minimizar la subjetividad en dichas escalas. Esto deja la posibilidad, de aplicar algún otro método cuantitativo y proceder a un análisis comparativo en cuanto a la sensibilidad de los resultados, lo que podría ser una investigación posterior.

Como resultados relevantes que se presentan en el trabajo, se puede señalar la identificación y el análisis de los riesgos inherentes a cada proceso, de los cuales se muestran solo cuatro como ejemplificación de lo aplicado, el diseño de las matrices cualitativas de ocurrencia e impacto, el análisis del nivel de riesgo de cada uno de los descritos y el poder llegar a diseñar, con todos los elementos anteriores la matriz de riesgos, que permita valorar los mismos, poder clasificarlos y visualizar las acciones para poder evitarlos, reducirlos, compartirlos o transferirlos o asumirlos.

Por último, el propósito de la motivación, que lleva implícito este trabajo, queda a consideración de que, cada uno considere la real utilidad que tiene el enfoque del pensamiento basado en riesgos, y el intento de aplicarlo en sus instituciones, por el método que crean más conveniente.

Bibliografía

Rizzo, M, Diseño del Sistema de Gestión de calidad con enfoque a procesos en el Instituto Superior Tecnológico Almirante Illingworth (AITEC)" Tesis de Maestría. Bureu Veritas Formación Noviembre 2018

Perez, A Como crear una efectiva matriz de riesgos, CEOLEVEL, Noviembre 2016

Machado, A., & Castillo, Y. (2017). Gestion de Riesgos en la IES. Revista Estrategia y Gestion Universitaria.

Mora. L Guía práctica –Armando una precisa matriz de riesgos. Conferencia anual latinoamericana sobre delitos financieros de la ACFCs. Panamá 2016

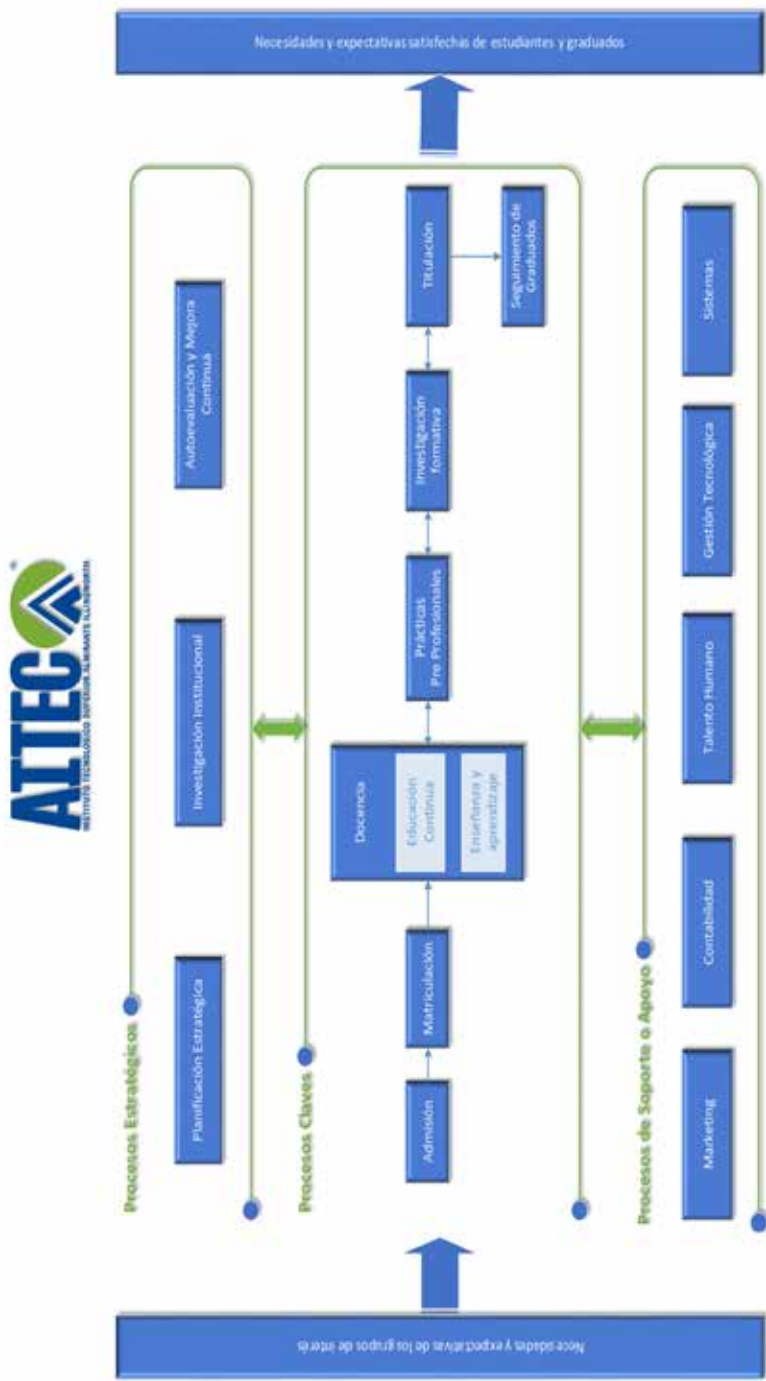
Norma ISO 9001-2015 AENOR, MADRID, ESPAÑA, 2015

Quiroz, A el pensamiento basado en riesgos ¿es lo mismo que la gestión de riesgos?

Recuperado de :

<http://blog.eurosoft.mx/blog/el-pensamiento-basado-en-riesgos-es-lo-mismo-que-la-gestion-de-riesgos>. 14 de Septiembre 2018.

Anexo 1. Mapa de procesos del aitec



LA GESTIÓN DOCUMENTAL COMO SOPORTE PARA EL CONTROL DE LA ESTRATEGIA EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS DE LA UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL

Autores:

MSc. Alexandra M. Wilches-Medina,
Profesora Ocasional a Tiempo Completo,
Facultad de Ciencias Administrativas,
Universidad de Guayaquil,
alexandra.wilchesme@ug.edu.ec

MSc. David X. Cárdenas Giler,
Profesor Ocasional a Tiempo
Completo, Facultad de Ciencias Administrativas,
Universidad de Guayaquil,
david.cardenasg@ug.edu.ec

Resumen

El rol protagónico que tiene la gestión documental en la temática del control para asegurar que las estrategias definidas en función de la información se conviertan en el talante fundamental para una sociedad de conocimiento que responda a las exigencias que se plantean las Instituciones de Educación Superior (IES), demanda una medición del desempeño de la gestión documental en la Universidad de Guayaquil mediante un proceso de diagnóstico. Este trabajo expone los criterios y guías de recolección de datos que ofrece la metodología DIRKS aplicada a la Facultad de Ciencias Administrativas cuyos resultados permitieron identificar oportunidades de mejora hacia un adecuado control de la estrategia.

Palabras claves: Gestión documental, DIRKS, control y seguimiento estratégico

Introducción

El enfoque de una dirección estratégica ha existido como respuesta a la continua visión de desarrollo que los sectores productivos y organizaciones promueven por los cambios y exigencias de un mercado sumamente demandante. Esta visión fue diseminándose de a poco y recogida por otros organismos como el de las IES cuya forma de operar precisaba un cambio que les permitiera responder y alinearse a la visión que persiguen, teniendo que pasar de una gestión que se desarrolla en contextos caracterizados por la globalización, los avances científicos y tecnológico a otro con enfoque estratégico.

La implantación de un Sistema de Gestión Documental (SGD) con una perspectiva integral, es decir, desarrollado sobre la base de la normativa legal correspondiente, aplicando un enfoque basado en proceso, y soportado en el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) para su gestión, es un paso decisivo para las IES dentro de su política de calidad y mejora continua. Considerando que este sistema, permite a estas instituciones perfeccionar los métodos de información, optimizando su gestión y la recuperación de la información, y, por consiguiente, se convierte en una herramienta de apoyo a todos los procesos para mejorar sus resultados y la agilidad en la toma de decisiones. Entonces el desafío está planteado en dos sentidos, por un lado, el crecimiento vertiginoso de la información, y por otro la falta de buenas prácticas para gestionarlas. A partir de este último, es donde surge la necesidad en las organizaciones para medir su impacto y de alguna manera establecer el riesgo de este activo y precisar los costos para mitigarlos.

En este contexto, el diagnóstico es requerido como punto de partida para que las Instituciones de Educación Superior puedan conocer las oportunidades de mejora que en materia de gestión documental puedan realizar, y que a su vez legitimen la mejora de sus procesos y fortalezcan la excelencia en la calidad de la educación.

El Control en la Gestión Estratégica

Por mucho tiempo se ha abordado el término de gestión o administración, autores como (Anzola, 2002; Amador, 2003, y otros) lo atribuyen a un proceso que integra las funciones de planificación, organización, ejecución y control como medio para el logro de objetivos y estrategias definidas por las organizaciones.

En los sistemas de planificación los instrumentos que resultan primordiales son 1) tareas continuas de control y seguimiento de la ejecución, con el fin de detectar desviaciones con relación a lo inicialmente planificado y realizar las modificaciones y correcciones oportunas y 2) tareas de valoración o evaluación del logro de los resultados y objetivos propuestos, de las que se obtengan conclusiones y recomendaciones a incorporar en futuros ejercicios de planificación.

Por otro lado, el control es el elemento de la gestión por el cual se logra la realización efectiva de lo planeado (Reyes, 2007) en el cual consiste medir y corregir el desempeño individual y organizacional en función de sus objetivos (Amador, 2003).

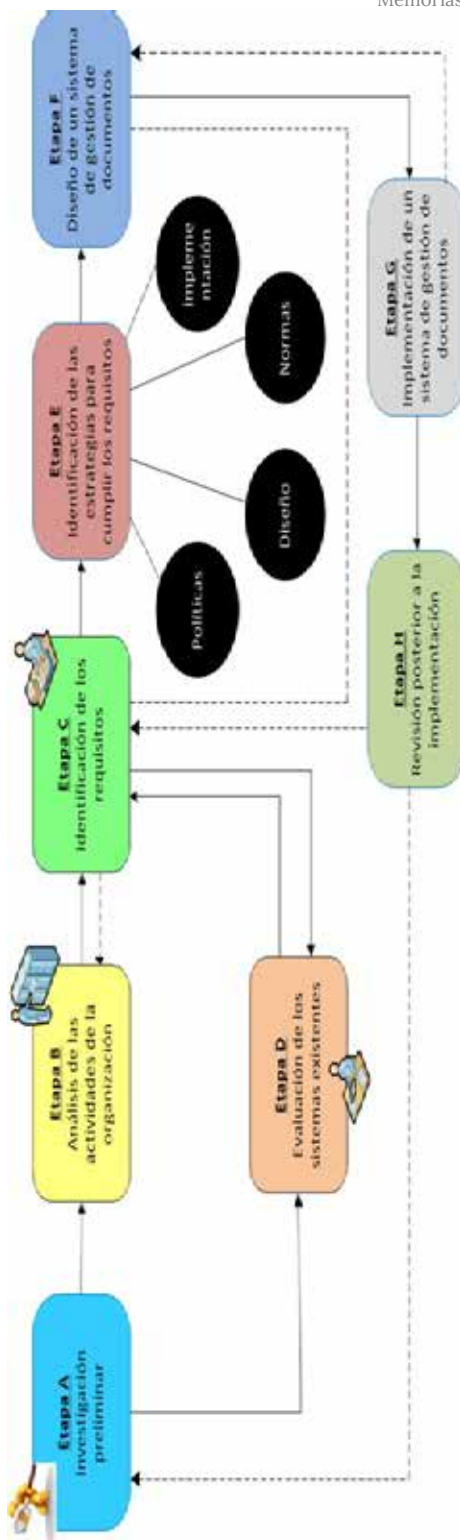
Se observa que este proceso de control en las IES, independientemente de su misión, alcance y necesidades, requiere de métricas de desempeño las cuales se centran en el éxito en la movilización de recursos, la eficacia del personal en el trabajo y los avances en el cumplimiento de la misión. De allí que ICFAI, 2009 agrega que el proceso de control debe conducirse sobre los niveles estratégicos, gestión y operativo, y que para el caso de las IES las unidades académicas deben soportar su gestión mediante un sistema documental y tecnologías que atiendan de manera prioritaria la cantidad de información que es generada y que ésta sea traducida en metas corporativas, estableciendo que el horizonte del control es temporal, y los resultados son tangibles y fácilmente medibles.

Desarrollo

La Norma internacional Australiana ISO 15489 de gestión documental presenta la metodología conocida como DIRKS Designing and Implementing Recordkeeping System (Diseño e Implementación de Sistemas de Gestión de Registro) y es la que se utilizó para llevar a cabo el diagnóstico y conocer el estado actual de la gestión documental en la Universidad de Guayaquil. La metodología está construida sobre la base de 8 etapas como se muestra en la Figura 1 de las cuales se utilizó las 4 primeras:

- ✓ Entender el contexto social, normativo y de negocio en el que operan (Etapa A); • Identificar las necesidades del negocio para crear, controlar, recuperar y disponer de registros (Etapa B y C);
- ✓ Evaluar las estrategias del negocio (como políticas, procedimientos y prácticas) y velar que se satisfagan de acuerdo con sus necesidades (Etapa D);

Figura 1. Metodología DIRKS.



Fuente: Adaptado de la Norma Australiana AS ISO 15489-2002, Gestión de registros

Muestra

La muestra escogida es no probabilística o conocida también como dirigida. En este tipo de muestra los elementos son escogidos a juicio o conveniencia del investigador y apegado a lo señalado por la metodología DIRKS la información requerida para el diagnóstico debe ser obtenida de las opiniones de una población en particular y que ésta, como cita Hernández (2014), tenga la capacidad de toma de decisiones. En tal sentido, se escogió la Facultad de Ciencias Administrativas para el desarrollo del estudio, teniendo en cuenta varios criterios para la selección. En primer lugar, se tuvo en cuenta el tamaño de la Facultad, al tener la mayor cantidad de estudiantes y docentes de la Universidad, con un total de 10.351 estudiantes, que representan un 30% de la matrícula total, y con una plantilla docente que representa el 15% del total de docentes, distribuidos entre las 18 Facultades. Esta Facultad, adicionalmente es la que mayor número de carreras ofrece (8 carreras), lo que provoca un alto flujo de información y generación de documentos. Como segundo criterio, se tuvo en cuenta la facilidad para el acceso a la información debido a que se contó con la autorización y apoyo del decano de la Facultad para la realización del estudio.

Por último, con el propósito de obtener información oportuna y confiable, se seleccionó para participar en el estudio el personal que maneja, conoce y conserva los documentos recibidos y generados en la facultad, atendiendo a los criterios que se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1. Criterios de selección de la técnica para el personal de la FCA

Unidad Organizacional	Cantidad/ Cargo	Criterios de selección
Secretaría Facultad de Ciencias Administrativas (FCA)	(8) Asistentes de Secretaría de carrera de la FCA	Responsable de recepción y archivo de documentación de las carreras dentro de la facultad, un asistente responsable por carrera.
Secretaría Facultad de Ciencias Administrativas (FCA)	(1) secretaria general	Responsable de la gestión archivística y del estado de conservación de estos.
		Responsable directo de los 9 secretarios de las carreras dentro de la facultad de y de su gestión.
		Alta toma de decisiones sobre los documentos alojados en la secretaria.
Dirección de carreras de la FCA	(8) directores de carrera de la FCA	Alto conocimiento sobre la importancia de los archivos que se generan en la facultad
		Toma de decisión basado en la gestión administrativa de sus cargos
Decanato de la FCA	(1) Decano	Máximo nivel de jerarquía.

Técnicas de recolección de datos

En el desarrollo de la investigación se utilizaron varias técnicas para la recopilación de la información (Tabla 2). Se ha tomado como referencia investigaciones en el tema, se utilizó la guía de entrevista elaborada por Font, Ruiz y Mena, (2012), adaptada a las características de la unidad académica. Esta guía se organiza en 7 apartados, y constituyó una fuente importante para recabar información de las personas que por su cargo y experiencia conocen la realidad y evolución de la gestión documental en la institución; tomando como referencia el mencionado estudio, se utilizó el cuestionario de 7 preguntas dirigido a directivos, diseñado para obtener información detallada que permita realizar una radiografía sobre

la situación actual acerca de la generación de documentos y su manejo en la institución, Anexo Figura 2. Para corroborar la información obtenida en la aplicación de las entrevistas y las encuestas se procedió a utilizar la observación directa en los locales donde se conservan los documentos físicos, y en las estaciones de trabajo de las personas que conformaron la muestra.

Tabla 2. Distribución de las técnicas por unidad organizacional

Técnica	Descripción	Cant.
Entrevista 1	Realizada a la secretaria general de la FCA. Diseñada por 7 Secciones Caracterización: 1 pregunta Organización y control de documentos: 9 preguntas Transferencia: 5 preguntas Conservación de los documentos: 6 preguntas Consulta y difusión: 1 pregunta VII Capacitación: 2 preguntas VII Consideraciones Generales: 5 preguntas	1
Encuesta 1	Realizada a los 8 directores de carrera de la FCA. Diseñada con 7 preguntas. Objetivo: conocer los criterios que poseen los directores sobre los documentos que se almacenan en los archivos administrativos.	8
Encuesta 2	Realizada a los 4 Vicerrectores de la UG, Decano y Sub-decano de la FCA. Diseñada por 6 secciones. Objetivo: conocer el estado de la gestión documental en la Facultad de Ciencias Administrativas, como punto de partida para establecer propuestas de mejora Caracterización: 1 pregunta 5 variables Existencia de documentos: 3 preguntas Organización y control de documentos: 9 preguntas Conservación de los documentos: 6 preguntas Capacitación: 3 preguntas Consideraciones generales. 2 preguntas	6

Encuesta 3	Realizada a los secretarios de la FCA. Diseñada por 6 Secciones. Objetivo: Conocer el estado de la gestión documental en la Facultad de Ciencias Administrativas, como punto de partida para establecer propuestas de mejora. Caracterización: 1 pregunta 3 variables Existencia de Documentos: 3 preguntas Organización y control de documentos: 2 preguntas 8 variables Conservación de los Documentos: 1 pregunta 5 variables Capacitación: 2 preguntas 1 variable Consideraciones Generales: 2 preguntas	8
Observación	Utilizada como medio de contraste para validación de la información proporcionada	23

Resultados

Resultado de la guía de entrevista a la Secretaria General de la Facultad de Ciencias Administrativas (FCA)

La entrevista, fue diseñada para obtener información sobre 6 variables y sus resultados a continuación: La secretaría general de la FCA tiene la responsabilidad del control y gestión de archivos desde el año 1970, actualmente maneja información de 8 carreras de la FCA. Los documentos que maneja se centran en actas de notas (solo de pre grado), Expediente de estudiantes, Oficios internos y externos de la FCA, Certificados sólo de estudiantes. No se conoce con certeza cuántos documentos están almacenados en los archivos. No existe ningún especialista encargado de la parte archivística, a pesar de eso se han realizado esfuerzos de parte de la actual Secretaria General por organizar los archivos incorporando un registro digital llevado en hojas electrónicas y usando espacios de almacenamiento en la nube corporativa de la UG. La información está guardada 100% de manera física y en un porcentaje muy pequeño de manera digital. La secretaría no lleva un control estricto de seguimiento de documentos, a pesar de que existe una directriz que establece que

de todo documento que es entregado debe registrarse la persona que lo entregó, fecha y hora. No se puede precisar la cantidad de archivos que recibe la secretaria a diario. No se ha logrado conservar la totalidad de los documentos, especialmente los que datan de fechas antiguas, existe una cantidad de documentos que se desconoce con certeza su ubicación (diferentes traslados por falta de espacio). Se desconoce el tiempo que se deben conservar los documentos en los archivos de oficina. No todos los documentos físicos se han podido conservar en buen estado, por razones estrictamente de espacio y de falta de archivadores, el estado de los documentos se los puede clasificar en deteriorados, legibles e ilegibles. Los documentos que maneja la secretaría son consultados por docentes, investigadores y estudiantes, su difusión es controlada por la secretaria general de la FCA. El control de entrega de documentos es a través de una solicitud, 80% son estudiantes, el resto son Docentes e Investigadores. No se han realizado capacitaciones al personal de secretaría sobre manejo de archivos y no se conoce una metodología ni regulaciones sobre la parte de gestión documental.

La falta de espacio para almacenar los documentos, la escasez de personal y de uso de tecnologías, sumado a la falta de suministros son los problemas que resume la Secretaria General de la FCA que enfrenta para una efectiva gestión documental.

Resultado de la guía de encuesta a Directores de Carrera

Los datos obtenidos de las 8 encuestas a directores de carrera se resumen en Anexos Figura 3. Al respecto, se señala que el 75% reconoce la necesidad de contar con un reglamento y su respectivo instructivo que sirva de guía para la organización, así como las políticas que garantizarán el cumplimiento de los parámetros, para la conservación de los documentos. En lo relacionado a que, si toman en consideración directrices para la elaboración de resoluciones y normativas, el 75% indicó que “Si, Siempre”, mientras que el 25% indicó que “No, nunca” lo consideraba teniendo en cuenta que no emitían ese tipo de documentos. En su mayor parte, 62,5%, los directores consideran que los documentos generados pueden convertirse en evidencia.

En general los encuestados consideran que los documentos que generan pueden definirse como documentos históricos, aunque existen algunas diferencias de criterio, teniendo en cuenta que el 50% estima que “Si, siempre”, 25% “Casi siempre” y 25% “En algunos casos.” A pesar de que el 50% tienen identificados los documentos esenciales, existe un 25% que los tiene “Casi siempre”, 12,5% “Casi nunca” y 12,5% “No, nunca”, siendo este un factor que es importante evaluarlo en caso de existir alguna catástrofe, o evento que ponga en peligro la integridad de los documentos. Existe una alta frecuencia de consulta de documentos de años anteriores, el 37,5% expresa que “Si, siempre” realiza este tipo de consulta, mientras que el 25% lo hace “Casi siempre” y 37,5% “En algunos casos”. Sobre los tipos de documentos que más se consultan, se señalan las actas (35%), los planes de Trabajo (29%), los Informes de Balance (6%), Resoluciones Rectores y/o Decanales (8%), y las Instrucciones (12%). De los documentos existentes, en su mayoría se utilizan para evidencia y prueba (57%), mientras que el 36% son necesarios, y el 7% se generan, manejan y conservan por razones burocráticas.

En lo concerniente a lo observado en las encuestas efectuadas a los directores se visualizó, espacio reducido para administrar, conservar y almacenar toda la información que se maneja, lo que implica insuficiencia de estantes para colocar de manera secuencial los expedientes, así mismo, existe información dispersa y no clasificada, sin un formato estándar. No existen estantes ni cajas suficientes para la documentación de años anteriores. No existe una estandarización para rotular expedientes y carpetas dentro de los estantes. En algunos casos no se cuenta con un orden cronológico para archivar los expedientes, no toda la documentación se encuentra almacenada en cajas rotuladas. Poco personal para atender la demanda de solicitudes lo que repercute en colas especialmente en los periodos de matriculación. No se posee equipo tecnológico suficiente y adecuado para llevar la tarea de digitalización y almacenamiento de información. Limitado presupuesto para la adquisición de materiales y suministros necesarios para llevar la parte archivística, así como la digitación de la información. Existen documentos deteriorados e ilegibles por falta de carpetas y un correcto lugar o medios de almacenamiento.

Resultado de la guía de encuesta a Asistentes de Secretaría

Para completar el proceso y tener el punto de vista del perfil de usuario responsable de ejecutar el almacenaje y control físico, se realizó una encuesta a los 8 Asistentes de la Secretaría, los resultados, Anexos Figura 4, confirman lo anteriormente expuesto con relación a la incipiente infraestructura física y a la falta de materiales para efectuar el almacenamiento, sobre las capacitaciones indican que son inexistentes, el manejo y conocimiento de políticas y reglamentos, así como los términos archivistas es empírico, lo que conocen y manejan es a través de los procedimientos definidos internamente, en el Ciclo de vida del documento, Archivo Central, Plazos de Conservación, en experiencias laborales anteriores y directamente con la Secretaria General. Sobre la existencia de manuales de procedimientos expresan que las instrucciones la verifican en un documento elaborado por la Secretaria General, para los casos que no están detallados, lo confirman directamente con ella, el desconocimiento de la Ley es del 75%, en un 25% indican conocer únicamente la Ley “Orgánica de Transparencia y Acceso a la Información pública del Ecuador. 2005”. No existen documentos relacionados a Normas básicas únicamente la fuente de manejo de documentos lo realizan mediante Boletines Informativos propios de la Unidad 60%, Boletines Oficiales 20% y en el 20% restante otras fuentes. En cuanto al estado de conservación tienen los documentos en formato de papel que archiva y que se mantiene activos en 12,5% Malo, 50% Regular y 37,5 Bueno; sobre que estado tienen los medios donde se guarda la documentación en formato papel 75% Malo, 12,5% Regular y 12,5% Bueno. Existen otros locales donde se guarden documentos de su oficina, en formato de papel tales como Bodega fuera de la Secretaría donde ubican los documentos activos y pasivos un 62,5% y en un 37,5% no lo hacen. Sobre la organización de los documentos se encuentran en formato físico 12,5% y electrónico 87,5% de estos últimos 60% los tienen almacenado en Pen drive y el 40% en Correo Electrónico. En el caso de que si se lleva a cabo algún control, cuando se consultan o prestan los documentos a otras unidades administrativas hay una coincidencia en relación a los parámetros Rara vez y Siempre ambos tienen un porcentaje de 37,5% y para los parámetros A veces y Casi siempre también coinciden en un 12,5% cada uno.

Conclusiones

A pesar de las buenas iniciativas que se han logrado implementar y las mejoras en función de acceso e integridad de los documentos, sentando buenos precedentes relacionados al trabajo con visión de cliente, se pueden lograr cambios significativos en un área de alto impacto como lo es la secretaría de la FCA. Sin embargo, aún existen falencias que solucionar, especialmente si es necesario el cumplimiento de la responsabilidad y calidad establecidas en la Constitución del Ecuador.

Los hallazgos evidenciados nos hacen concluir que se está trabajando con mucho esfuerzo, de forma empírica y con recursos limitados, pero con mucha iniciativa y conocimiento del proceso. Actualmente se encuentran en una etapa inicial, a pesar que la UG cumpliendo con la ley y normativa ha invertido en la implementación de la herramienta Quipux, su nivel de aplicación en la Facultad de Ciencias Administrativas (FCA), revela que aún no se logra un uso óptimo de la misma, debido a factores que influyen en la obtención de mejores resultados en menor tiempo y adquirir un mayor nivel de madurez, entre los que se destacan: cultural, falta de presupuesto, estandarización de procesos y aplicación de una política de gestión de documentos y archivos, lo que implica que se deben elaborar planes de trabajo y definición en:

- ✓ Política de tratamiento y protección de datos (Aseguramiento de información)
- ✓ Metodología y estándares de calidad (ISO 15489 Gestión integral de los sistemas archivísticos, incluye propuesta de utilización de la metodología DIRKS)
- ✓ Gestión de Documentos y manejo de Comunicación como Objetivo Estratégico.
- ✓ Codificación e Identificación de archivos y documentos
- ✓ Tabla de retención documental – Tiempo de conservación y transferencia de documentos – Permanencia de documentos

Digitalización de documentos – Mantenimiento conforme tipo de archivo

- ✓ Confidencialidad y Accesibilidad de documentos e información (Personas y tiempo)
- ✓ Capacitación en técnicas de gestión documental

Asignación de Presupuesto

Para los responsables de garantizar la protección de información y datos, este estudio proporciona una evidencia y propuesta que permite apalancar sus necesidades, así como un enfoque para establecer la estructura adecuada para su gestión a nivel operativo y estratégico.

El enfoque holístico de esta gestión proporciona aportes concretos para que la Facultad de Ciencias Administrativas pueda establecer un factor diferenciador, aplicando buenas prácticas y metodologías acorde a las necesidades actuales con visión a largo plazo, al contar con un proceso claro, normado, estandarizado y medible. Los retos futuros son concretos y encaminados a establecer procesos estandarizados, que permitan apalancar una visión de cliente y proceso integral:

- ✓ Procesos Estándar e Indicadores de Calidad (Incluyendo Tiempos de respuesta a solicitudes)
- ✓ Herramienta tecnológica (Almacenamiento – Solicitud – Consulta)
- ✓ Plan de contingencia, Seguridad y respaldos físicos y electrónicos
- ✓ Nota: Este trabajo ha sido financiado con fondos del Proyecto FCI-016-2016
- ✓ “Alineamiento estratégico en las Instituciones de Educación Superior. Aplicación en la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad de Guayaquil.

Referencia bibliográfica

- Anzola, S. (2002). *Administración De Pequeñas Empresas*. Editorial McGraw Hill, México 2002. Pág.70
- Amador, J. (2003). *Proceso Administrativo*. Recuperado de: http://www.elprisma.com/apuntes/administracion_de_empresas/procesoadministrativo/
- CIA. (2008). *Principios y requisitos funcionales de los documentos electrónicos de archivo en la administración. Módulo 1. Visión General y Declaración de Principios*.
- Cruz, J. (2009). *La gestión de los documentos electrónicos como función archivística*. *Revista del Archivo Nacional*, 73 (1-12): 57-67 2009. Recuperado de http://www.archivonacional.go.cr/pdf/articulos_ran/cruz%20mundet%20la%20gestion%20de%20los%20documentos_ran_2009.pdf
- Fernández, L. (2001). *Gestión Documental*. *Revista Digital Sociedad de la Información*. Recuperado de <http://www.sociedadelainformacion.com>
- Font, O., Ruíz, A. y Mena, M. (2012). *Revista Española de Documentación Científica. Diagnóstico sobre la gestión documental y de archivos en la Universidad Central Marta Abreu de las Villas. Cuba: Caso de estudio*. doi: 10.3989/redc.2012.4.883
- Gross, M. (2010). *Conozca 3 tipos de investigación: Descriptiva, Exploratoria y Explicativa*. [Mensaje de Blog]. Recuperado de <http://manuelgross.bligoo.com/conozca-3-tipos-de-investigaciondescriptiva-exploratoria-y-explicativa>
- ICFAI. (2009). *Principles of Management Control Systems*. Banjara Hills, India. ICFAI Center for Management Research ISO 15489-1. (2016). Part 1: Concepts and principles. Recuperado de <https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:15489:-1:ed-2:v1:en>
- Journal, Vol. 23 Issue: 3, pp.228-240, <https://doi.org/10.1108/RMJ-04-2013-0008>
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F. McGraw-Hill NAA. (2001). *DIRKS: A strategic approach to managing business information*
- Puerta, M. (2016). *Diagnóstico del estado de la gestión documental en la Universidad de la Habana*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/315721402_Diagnostico_del_estado_de_la_Gestion_Documental_en_la_Universidad_de_La_Habana
- Reyes, L. (2007). *El Proceso Administrativo*. Recuperado de http://www.angelfire.com/zine2/uvm_lce_lama/padmon.htm
- Sabino, C. (2000). *El proceso de investigación*. Ed. Panapo, Caracas, 216 págs. UNE-ISO 15489-1. (2016). *Información y documentación. Gestión de documentos*. Parte 1: Conceptos y principios.

Figura 2. Clasificación de las Variables de los instrumentos utilizados



Figura 3. Análisis de los resultados de la encuesta a Directores de Carrera

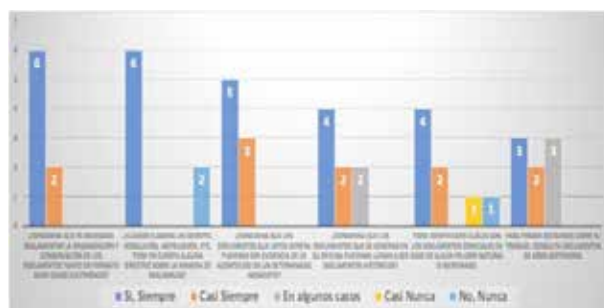
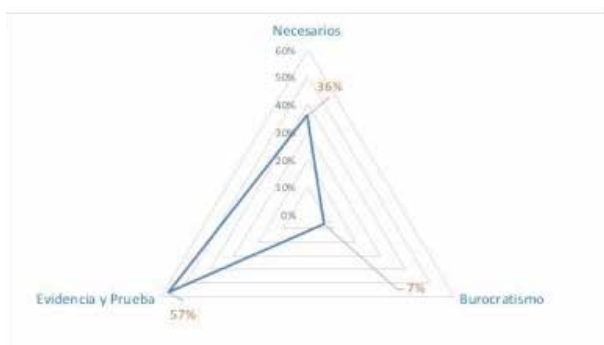
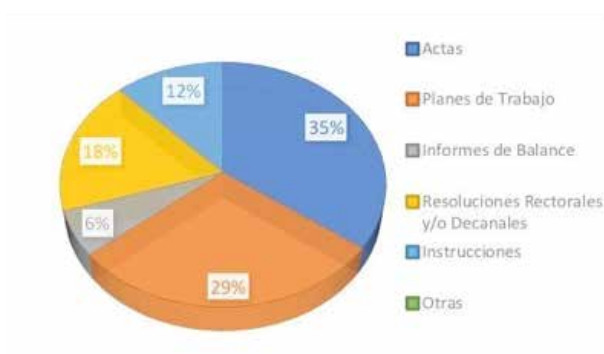
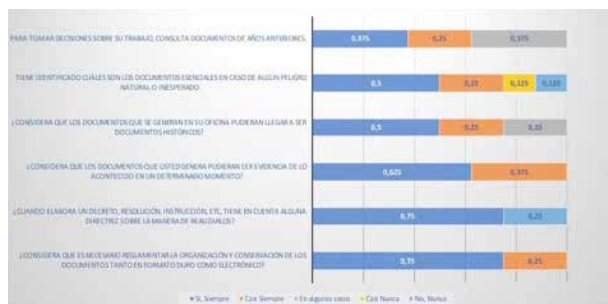
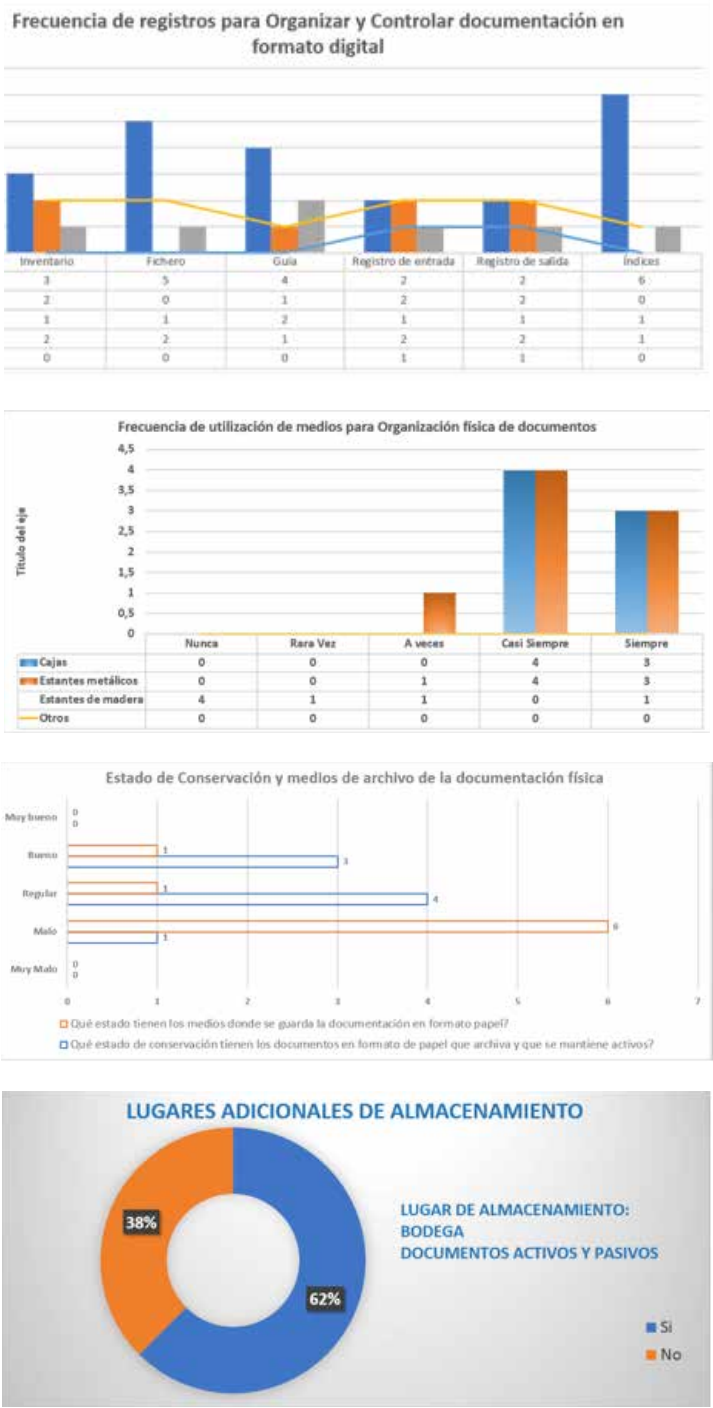


Figura 4. Resultados de Encuesta a Secretarios responsables de documentación de Carreras



PASOS HACIA LA CREACIÓN DE UN SISTEMA DE INTERUNIVERSITARIO GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN, COSTA RICA

Autores

Gabriela Pino Chacón,
Universidad Nacional,
gabriela.pino.chacon@una.ac.cr

Mónica Salazar Villanea,
Universidad de Costa Rica,
monica.salazarvillanea@ucr.ac.cr

Maribel Jiménez Montero,
Instituto Tecnológico de Costa Rica,
marjimenez@itcr.ac.crRo

Rosita Ulate Sánchez,
Universidad Estatal a Distancia,
Rulate@uned.ac.cr

Andrea Barrantes Arrieta,
Universidad Técnica Nacional,
abarrantesa@utn.ac.cr

Sharlín Sánchez Espinoza,
Consejo Nacional de Rectores, s
espinoza84@gmail.com

Resumen

Este documento presenta la experiencia y momento actual de construcción de una propuesta para la consolidación de un sistema interuniversitario de gestión de la investigación de las universidades públicas costarricenses, en el marco del Consejo Nacional de Rectores (CONARE). El equipo proponente ha enmarcado la labor en tres ejes de trabajo, a saber, la homologación de procesos relacionados con proyectos de investigación entre las 5 universidades públicas; la valoración de la actual estructura de apoyo del sistema interuniversitario en el área de investigación, para lograr una mayor pertinencia y alcance del quehacer; por último,

propiciar la vinculación de la investigación universitaria con las necesidades de diversos sectores, especialmente los más vulnerables. Al final se propone una estructura de apoyo que gire en torno a ejes estratégico más que a las circunstancias puntuales, con grupos de trabajo temporales que sean dinámicos y que logren profundizar la vinculación del conocimiento que se genera en las universidades con el desarrollo del país.

Palabras clave: Educación Superior, gestión universitaria, investigación académica, proyectos interuniversitarios.

Introducción

En Costa Rica hay 5 universidades públicas, todas ellas tienen un quehacer académico integral, con la docencia como eje dinamizador complementada por investigación de alto nivel y una importante vinculación con la sociedad gracias a la labor de extensión y acción social. (Consejo Nacional de Rectores. Oficina de Planificación de la Educación Superior, 2015)

En un esfuerzo por impulsar un accionar coordinado “para el ejercicio conjunto de la autonomía universitaria en diversos ámbitos” (Sánchez Espinoza, 2011) se funda en 1974 el Consejo Nacional de Rectores (CONARE) “como el ente rector de estudio, coordinación y orientación de las actividades universitarias del país” (García Santamaría et al, 2018, p.2). Este órgano se estructura desde las personas que ejercen los puestos de rectoría de las cinco universidades en el marco de un Plan Nacional de Educación Superior Universitaria Estatal (PLANES) de carácter quinquenal. En un segundo nivel están las comisiones que articulan ejes del quehacer académico y que se dinamizan para alcanzar objetivos estratégicas por medio de subcomisiones específicas. Estas últimas están conformadas por representantes de cada universidad designados por las y los vicerrectores.

El área de investigación es dirigida por la Comisión de Vicerrectores de Investigación y busca “fomentar y apoyar la coordinación, cooperación y actividades conjuntas entre las IESUE en el área de investigación, y

articulando su interrelación con los diferentes actores nacionales” (CONARE, 1980) Actualmente esta Comisión tiene una estructura de apoyo conformada por 6 subcomisiones, a saber, Agua y Saneamiento; Bases de Datos de Investigación; Directoras de Bibliotecas; Educación Ambiental; Evaluación de la Investigación Interuniversitaria; Indicadores de Ciencia y Tecnología y Nexo Universidad-Empresa. Además, gestiona un fondo concursable nacional (Fondo del Sistema) para la realización de investigaciones interuniversitarias, y dos fondos con financiamiento internacional para iniciativas entre grupos de investigadores alemanes y costarricenses.

Desde hace varios años se viene gestando la inquietud desde la gestión de la investigación universitaria sobre la situación del CONARE, en especial alrededor de su avance para consolidar un verdadero sistema interuniversitario que, más allá de permitir acciones conjuntas, se proyecte estratégicamente hacia el cumplimiento de objetivos comunes.

Es así como en mayo del 2017, las y los vicerrectores de investigación convocan a un grupo de funcionarias para hacer una propuesta de articulación estratégica interuniversitaria en la gestión académica de la investigación, con procesos y procedimientos armonizados, que fomente las redes de colaboración y contribuya a ligar la creación de conocimiento académico al desarrollo del país.

Este grupo define tres rutas para alcanzar esta meta en forma de objetivos específicos:

- ✓ La primera se refiere al tema de la homologación de los procesos relacionados con la gestión de proyectos de investigación y con un sistema de información académico que permita la transparencia y rendición de cuentas en cuanto a la formulación y presentación de informes, resultados e impactos, facilitando la gestión de la calidad y pertinencia de las investigaciones tanto universitarias como interuniversitarias.

- ✓ Lo segundo que se busca lograr es la valoración de la pertinencia de la estructura de apoyo de la Comisión de Vicerrectores de Investigación para enfocar los esfuerzos y recursos del CONARE hacia las necesidades país. Se plantea aquí el compromiso de presentar, una vez realizado el análisis de la estructura actual, una propuesta de organización funcional con sus objetivos a corto y mediano plazo, fortaleciendo la gestión académica de la investigación y el aprovechamiento de los recursos y esfuerzos.
- ✓ Por último, se busca propiciar la vinculación del quehacer investigativo universitario a las prioridades nacionales, fomentando la consolidación de grupos de investigación interuniversitarios y multisectoriales, en torno a su contribución al desarrollo económico, social y ambiental del país

Aspectos metodológicos de la propuesta

Hay una primera fase de diagnósticos, para examinar la situación actual de la estructura y de la investigación universitaria, con actividades de análisis documental como desarrollando espacios de intercambio de opiniones, información, insumos y retroalimentación con las personas de las subcomisiones y de diversos sectores del país.

Para el planteamiento de la propuesta se utilizó la metodología de Design Thinking. Según Tim Brown, actual CEO de IDEO, el Design Thinking es un proceso centrado en las personas, que aborda el proceso de creación de conocimiento desde el establecimiento de espacios que “demarcan diferentes tipos de actividades relacionadas que, en conjunto, forman el continuo de la innovación.” (2008, p.6)

Siguiendo esta metodología se prevén varias etapas, no lineales ni consecutivas, iniciando con la recolección de información y observación de la situación problemática, para de allí interpretar los datos hacia la determinación de necesidades. Este proceso debe de permitir plantear posibilidades de solución y el diseño de alternativas hacia su implementación.

La meta es facilitar la consolidación de un sistema interuniversitario de investigación con visión estratégica que priorice objetivos académicos por encima de los aspectos administrativos y favorezca una investigación direccionada hacia áreas de desarrollo económico, social y ambiental. Esto requiere la creación de medios de integración para grupos de investigadores(as), el fomento de una cultura de la transparencia y rendición de cuentas, y la implementación de estrategias que permitan la apertura hacia las demandas y necesidades percibidas por los diferentes sectores del país.

Primeros Resultados

Se realizó una primera actividad de autovaloración de las subcomisiones de investigación del CONARE, en la forma de un taller participativo centrado en las percepciones de las personas que conforman estas instancias.

La primera actividad pide reflexionar sobre las áreas del conocimiento que son abordadas por el trabajo de la subcomisión, desde la labor actual y la proyección futura. Se encontró que las subcomisiones responden a necesidades circunstanciales del momento en que fueron creadas, lo que ha dificultado su articulación y trabajo conjunto. Esta forma de crear subcomisiones también ha generado poca flexibilidad para atender problemáticas emergentes, dejando como salida la creación de alguna nueva subcomisión.

Para la segunda actividad tuvo como eje la reflexión sobre la pertinencia de la estructura actual y su posible modificación. De esta etapa quedó clara la necesidad de diseñar la estructura de apoyo desde el conocimiento de las necesidades país y las posibilidades de las universidades, para fortalecer aspectos aún débiles y generar una mayor vinculación estratégica.

Además de este taller se han realizado análisis sobre la correspondencia entre las áreas del Plan nacional de Desarrollo y las áreas de los proyectos universitarios.

Recomendaciones

Estas actividades le han permitido al equipo de trabajo sacar unas primeras conclusiones, por lo que se considera que se debe de:

1. Evaluar pertinencia de las comisiones actuales.
2. Diseñar un ente articulador y coordinador de la investigación interuniversitaria: Estructura de Apoyo.
3. Priorizar las áreas de investigación según las necesidades del país.
4. Innovar en el manejo de recursos mediante democratización en la toma de decisiones, la asignación acorde a resultados y proyecciones financieras, aportes conjuntos, centralizar recursos según áreas de investigación, mejorar divulgación y transparencia, y abrir nuevos formatos de financiamiento.
5. Resolver la coordinación interuniversitaria de recursos, información y procesos.
6. Habilitar la búsqueda de alianzas estratégicas con sector privado, gobiernos y sociedad civil.
7. Habilitar medios, herramientas, canales y procesos de comunicación verticales y horizontales, internos y externos, diseñados desde una óptica moderna de la comunicación de políticas públicas.
8. Habilitar espacios y procesos de intercambio de conocimientos y generación de capacidades.
9. Diseñar e implementar una cultura organizacional de innovación, transparencia y colaboración bajo parámetros modernos en el manejo, retención y capacitación del talento humano.
10. Mejorar la vinculación de los procesos de investigación con las comunidades.
11. Democratizar los procesos de toma de decisión y empoderar a las comisiones de investigación con el fin de flexibilizar los procesos para que puedan responder a la realidad nacional.

12. Establecer mecanismos transparentes, adecuadamente divulgados, homologados y constantes para la evaluación de los procesos de investigación.
13. Definir y diseñar planes de trabajo a corto, mediano y largo plazo con indicadores claros según las áreas de trabajo para la constante evaluación, reevaluación y rediseño de los procesos de investigación.
14. Se ha hecho una primera propuesta de reorganización de la estructura de apoyo en torno a ejes de trabajo estratégico, donde se creen grupos de trabajo temporales para atender necesidades emergentes.

Se proponen los siguientes de 7 ejes:

- ✓ Capacitación e intercambio
- ✓ Planeación Estratégica.
- ✓ Comunicación.
- ✓ Alianzas Estratégicas.
- ✓ Articulación y coordinación.
- ✓ Evaluación.
- ✓ Asignación de Recursos.

Esta propuesta aún debe de ser presentada a los Vicerrectores de Investigación para su análisis, si es aprobada se continuará con el diseño participativo de un plan estratégico general, a través de talleres para desarrollo de planes de trabajo para cada una de las funciones de la estructura de apoyo, con sus canales, protocolos y herramientas de comunicación y divulgación. También se planea realizar talleres de trabajo para diseño de planes de trabajo y métodos de evaluación y sesiones de encuentro para intercambios de conocimientos.

Referencias Bibliográficas

- Consejo Nacional de Rectores. Oficina de Planificación de la Educación Superior. (2015). Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal 2016-2020. San José: Consejo Nacional de Rectores.
- Educación, E. d. (2017). La evolución de la educación superior. Recuperado en <https://www.estadonacion.or.cr/educacion2017/>.
- García Santamaría, F., Vega Castillo, P., Rueda Araya, D., Brenes Bonilla, L., Romerro Royo, F., & Sánchez Espinoza, S. (2018). Lineamientos de Trabajo 2018: áreas de investigación. San José: Consejo Nacional de Rectores.
- Consejo Nacional de Rectores. (1980). Acta de la Sesión No.80-21 del Consejo Nacional de Rectores. Recuperado en <http://servicios.conare.ac.cr/acuerdos/>.
- Sánchez Espinoza, S. (2011). La investigación interuniversitaria pública en Costa Rica 2006-2009. XI Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria (pág. 20). Santa Fe, Argentina: UNL.
- Brown, Tim. (2008). Design Thinking. Recuperado en https://emprendedoresupa.files.wordpress.com/2010/08/p02_brown-design-thinking.pdf

LA CALIDAD DE LA GESTIÓN ESTRATÉGICA DE LA VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD. NECESIDAD DE UN NUEVO ENFOQUE EVALUATIVO PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE

Autores:

Ing. Lázaro Reigosa Cruz.

Instituto Tecnológico Superior “Almirante Illingworth” (AITEC).

Email: lreigosa@aitec.edu.ec

Ing David Enrique Jaramillo Hurtado.

Email: djaramillo@aitec.edu.ec

Resumen:

La legislación que regula la formación académica de nivel superior en el Ecuador concibe la vinculación con la comunidad (o extensión universitaria) como un proceso orientado al desarrollo de proyectos de beneficio social, a ser desarrollados en sectores urbanos marginales. Esta propia legislación establece las instituciones responsabilizadas con la evaluación y acreditación de los actores que conforman el sistema, para cuyos efectos se diseñan los modelos de evaluación del cumplimiento de las funciones sustantivas de las instituciones y los mecanismos mediante los cuales intervienen los órganos evaluadores, de modo que sistemáticamente se transparente a la sociedad el cumplimiento de su función social, mediante el correspondiente informe de evaluación. Si bien los modelos evaluativos aplicados desde 1989 han evidenciado una nula o débil ponderación de la función de vinculación con la comunidad en la evaluación institucional, actualmente se encuentra en construcción un nuevo modelo que definitivamente propenderá a establecer un nuevo enfoque, más orientado al impacto logrado, teniendo en cuenta el papel que está llamado a desempeñar la Educación Superior como actor decisivo del proceso de construcción de corresponsabilidad social en la ciudadanía en aspectos básicos para el bien común. En este contexto, este trabajo tiene como objetivo revisar la metodología utilizada hasta

la fecha para evaluar la calidad de la gestión de esta función y presentar la necesidad de un nuevo enfoque que se considera pertinente aplicar, a partir de la generación de sinergias entre las tres funciones sustantivas, para el desarrollo sostenible.

Palabras claves: vinculación, calidad, impacto, indicadores.

Introducción

El sistema de evaluación de la educación superior a nivel continental, ha evolucionado sustancialmente en los últimos 30 años, influenciado, en buena medida, por la irrupción en el ámbito de la educación del concepto de gestión y aseguramiento de la calidad de los procesos, que originalmente estuvo exclusivamente ligado al sector de la producción. A lo largo del tiempo, en cada país se han dado procesos de evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad, que si bien no son homogéneos, ha permitido transitar por experiencias de reflexión y aprendizaje para mejorar los procesos y responder a las necesidades de cada momento. Uno de los temas de reflexión recurrentes en las Instituciones de Educación Superior (IES) es en qué medida es posible evaluar la calidad de los procesos que dentro de la institución se desarrollan. En lo que a la vinculación con la sociedad respecta, reiteradamente es objeto de cuestionamiento cuál es el modelo a seguir no solo para el desarrollo de esta función sustantiva, sino para la evaluación de la calidad de su gestión, en términos de impacto, teniendo en cuenta que propende a extender en beneficio de la sociedad cada componente del conocimiento generado en la institución. De igual manera se cuestiona cuál es el modelo general de gestión de la vinculación que debe implementar una institución para que contribuya significativamente al desarrollo de una región o país.

La legislación que regula la formación académica de nivel superior en el Ecuador concibe la vinculación con la comunidad como un proceso orientado al desarrollo de proyectos de beneficio social, a ser desarrollados en sectores urbanos marginales (Ley Orgánica de Educación Superior- LOES – Art 88, 2010). Esta propia legislación define un modelo de evaluación para las Instituciones de Educación Superior, cuya versión

última aplicada (2015) se estructura según criterios, subcriterios e indicadores. Si bien la normativa establece estos requerimientos y define un patrón, no predefine indicadores para evaluar el impacto de cada proyecto dentro de los programas de vinculación con la sociedad.

En el contexto de Diálogo Nacional, el modelo de evaluación del Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) está siendo revisado. A estos efectos, se han establecido espacios de participación para los IES, de manera que se establezca el debate abierto sobre aspectos a modificar o incorporar en el modelo de evaluación a aplicar en el nuevo periodo evaluativo previsto iniciar para 2019. Se hace necesario contribuir a este espacio mediante la presentación de propuestas que permitan apuntar hacia la calidad en la gestión estratégica de los procesos, en particular del de vinculación, estableciendo criterios de medición que expresen en qué medida un proyecto satisface criterios de calidad a partir del cumplimiento de su objetivo, evaluando, en el tiempo, la relevancia de la intervención realizada por estudiantes bajo la conducción de docentes en un entorno social, con el fin de lograr inclusión y desarrollo desde el nivel local.

Desarrollo

La primera evaluación institucional a las universidades y escuelas politécnicas ecuatorianas se realizó en 1989 y estuvo a cargo del Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas (CONUEP). En ese proceso, se evaluaron 21 universidades (15 públicas y 6 particulares). Una de las conclusiones a las que se llegó en esa evaluación fue que “en Ecuador no existe un sistema de educación superior [...] en sentido estricto. Lo que hay es un conjunto de instituciones universitarias independientes unas de otras y que a nivel administrativo tienen ciertos mecanismos de cooperación [...]” (CONUEP 1992, 29).

A partir del año 2000 y hasta el 2008 se desarrollaron otros dos procesos de autoevaluación, evaluación externa y acreditación, sin que hayan marcado hitos diferenciadores ni en resultados ni en el ámbito de aseguramiento de la calidad. Sin embargo, en Julio de 2008, con la aprobación

del Mandato Constituyente No 14, se marcan cambios significativos con respecto a los mecanismos de garantía pública de la calidad de la educación superior., dando paso a la nueva institucionalidad del sistema de educación superior en Ecuador.

Con la aprobación de la Ley Orgánica de la Educación Superior en 2010, se constituye el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES), entidad responsable de impulsar los procesos de evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad de la educación superior, que para 2018 ha modificado su razón social para quedar como Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES).

El modelo de evaluación del CEAACES 2015 se basó en un método de evaluación multicriterio, definiendo criterios y subcriterios, sobre los cuales se establecieron un total de 50 indicadores, 34 de ellos cuantitativos. Más allá del indicador, resulta relevante conocer el sentido de operacionalización de cada uno. Así, bajo numeral 1.5 se definió el criterio de Vinculación con la sociedad, como se muestra en el siguiente gráfico:

Figura 1 Criterios de Vinculación con la sociedad



A pesar de la gran diversidad de instituciones, el criterio evaluativo fue establecido por igual. Para el indicador proyectos de vinculación se estableció la siguiente descripción: Evalúa la medida en que el instituto ha logrado planificar su vinculación con la sociedad con el objetivo de

lograr transformaciones importantes y duraderas en los beneficiarios. Se expresa por medio del número de proyectos de vinculación, afines al área académica del ISTT, que éste ejecutó o estuvieron en ejecución durante el período de evaluación, con organizaciones empresariales, gubernamentales y de la sociedad civil. El proyecto debe incluir: título, descripción general, justificación, objetivos y resultados, plan de trabajo (incluye el seguimiento y la evaluación), presupuesto, docentes responsables y participantes; y estudiantes participantes, en ambos casos con horas de trabajo en el proyecto oficialmente asignadas, el nombre de la institución u organización beneficiaria y su responsable, fecha de inicio y fin. Si existiere una organización o institución asociada para la ejecución del proyecto, debe constar el nombre de la misma y de la persona responsable. Los proyectos de mayor envergadura y complejidad que han contado con la participación efectiva e interdisciplinaria de varias carreras, tendrán una ponderación especial.

Adicionalmente, para el cálculo del indicador se establece:

Cálculo del Indicador:

Proyectos de vinculación = [número de proyectos unicarrera que cumplen con los requisitos exigidos+ (X*número de proyectos multicarrera que cumplen con los requisitos exigidos)]/ número de carreras vigentes.
NOTA: X es la ponderación especial que se asignará a los proyectos multicarrera. El valor de X dependerá de la medida en que el proyecto satisfaga las exigencias específicas descritas en el indicador. En ningún caso X podrá ser mayor al número de carreras comprometidas en el proyecto. Es de notar que a pesar que el indicador refiere al objetivo que deben lograr las intervenciones a través del proyecto de vinculación, en tanto indica “lograr transformaciones importantes y duraderas en los beneficiarios”, su criterio de medición no se centra en las transformaciones logradas; está orientado a determinar “número de proyectos de vinculación, afines al área académica..”. Desde esta perspectiva, el indicador, según su fórmula, limita la posibilidad de generar un criterio adecuado acerca de calidad del proceso

Vale destacar que la forma de operacionalizar el indicador deberá tener presente los principios, preceptos y objetivos establecidos para el sistema de educación superior, establecidos en la normativa del país, que, a su vez, incluyen aquellos compromisos contraídos en virtud de la suscripción de acuerdos y compromisos internacionales.

Entre los objetivos establecidos por la Organización de Naciones Unidas (ONU) en la conocida Agenda 2030 para el desarrollo sostenible (ODS), se establece no solo una educación de calidad (Objetivo 4), sino la necesidad de establecer alianzas para para lograr los objetivos (Objetivo 17).

Por otra parte, la reciente modificación, en Mayo de 2018, de la LOES, establece un nuevo marco para el aseguramiento de la calidad a nivel institucional, dándole una nueva dimensión al principio de calidad, estableciendo como tal

- ✓ la búsqueda continua y auto-reflexiva del mejoramiento, aseguramiento y construcción colectiva de la cultura de calidad educativa .. con la participación de todos los estamentos de las IES y el SES, basada en el equilibrio de la docencia, la investigación, e innovación y la vinculación con la sociedad, orientadas por la pertinencia, la inclusión, la diversidad, la autonomía responsable, la integridad, la democracia, la producción de conocimiento, el dialogo de saberes y valores ciudadanos (LOES 2018, Art. 93)

Esta reforma introducida representa un cambio sustantivo en el enfoque de construcción, desarrollo y evaluación de los procesos institucionales, que deben estar orientados hacia el aseguramiento de su calidad.

La calidad es un concepto que se construye internamente en las organizaciones, de modo participativo, a partir del desarrollo de una cultura en todos los actores intervinientes en los procesos; no es posible importarla o imponerla sobre otra base que no sea su construcción. Harvey y Green (1993) describen entre las concepciones de calidad: excelencia; perfección o ajuste a los propósitos; y transformación.

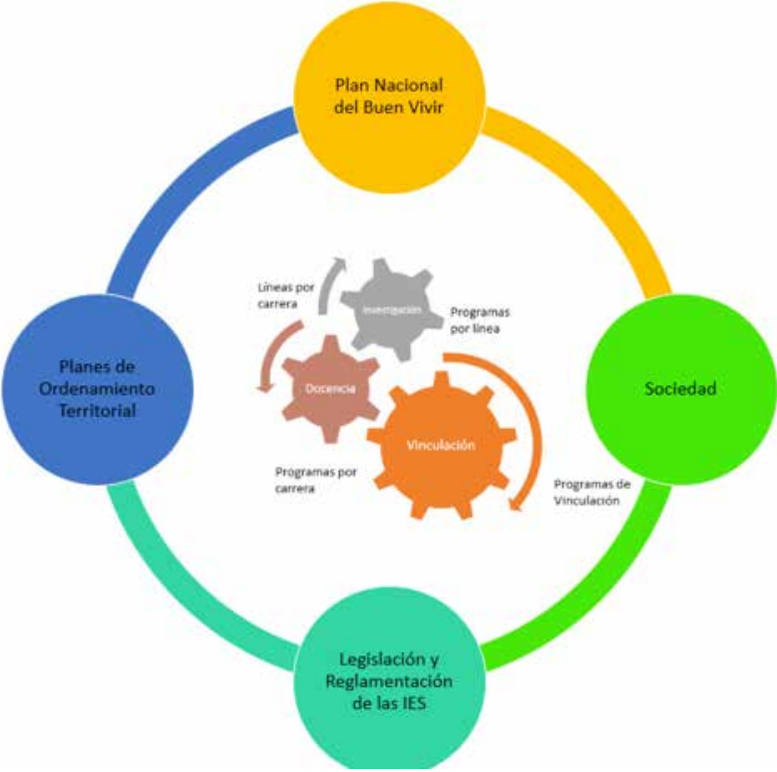
Cualquiera sea el modelo de vinculación con la sociedad implementado, deberá contar, independientemente del tipo de institución y del entorno de actuación, con principios básicos o elementos comunes que apunten hacia el aseguramiento de la calidad del proceso desde un enfoque estratégico y que establezca herramientas de monitoreo, control, seguimiento y ajuste, según las circunstancias impongan.

El modelo de vinculación con la sociedad debe estar en concordancia a los requerimientos académicos y sociales de las organizaciones, alineado a los planes de desarrollo nacional, a las necesidades locales, al Plan Estratégico Institucional, y a las líneas de investigación establecidas. Consecuentemente, la planificación de la vinculación estará alineada a los objetivos y líneas del Plan Estratégico Institucional, convirtiéndose en una herramienta o instrumento que hace posible contribuir a la solución de necesidades de grupos tradicionalmente desfavorecidos y vulnerables comunitarios, posibilitando además un proceso participativo de los docentes, de los estudiantes en formación, de otros actores sociales y empresas, así como de los beneficiarios. La interacción de la institución con los diferentes grupos de interés y actores del entorno favorece el desarrollo de relaciones que pueden adoptar figura de Convenios de Cooperación interinstitucionales que permitan la gestión de recursos o la asociación con otras entidades con el fin de apoyar los proyectos de vinculación.

De esta manera el plan de vinculación hace posible el Plan estratégico institucional, el cumplimiento de la visión, misión y los principios y fines de vinculación con la sociedad. De allí su importancia como un instrumento de gestión institucional.

Una condición básica para el desarrollo de los programas y proyectos de vinculación es la articulación de estos con los proyectos de investigación y desarrollo (I+D) y con el proceso de formación académica, a los efectos de generar sinergias entre las tres funciones sustantivas, constituyéndose en un espacio para la participación de las diferentes carreras de las IES, como se muestra:

Figura 2: Modelo Macro de Vinculación con la Sociedad



Siendo un modelo de dos vías, se retroalimenta y actualiza constantemente a medida que las necesidades de la sociedad van cambiando, Etzkowitz, H. y Leydesdorff, H. (1997) esquematizaron el modelo más empleado en América Latina del rol de la Educación Superior que es el de triple hélice, según el cual las aspas que la componen son el Estado, la Empresa y la Universidad. Los dos primeros abarcan el ámbito académico y las necesidades, mientras que el último se encarga de satisfacer la demanda existente entre ambos, todo mediante un diálogo abierto entre los protagonistas del modelo.

El propósito de esta interacción es incentivar la investigación y desarrollo científico, la innovación tecnológica y de servicios, gestión de conocimientos y solución de problemas que plantean los sectores de Economía Popular y Solidaria, así como las micro, pequeñas y medianas empresas

Se impone entonces, desde esta perspectiva, establecer un nuevo enfoque de los criterios y parámetros a través de los cuales se establecerá una medida de la calidad de la gestión estratégica de la función de vinculación con la comunidad.

La heterogeneidad de instituciones de educación superior, de una parte, y la diversidad de contextos o entornos donde actúan, en los que prevalece la pluralidad social, por otra, hacen de la interacción IES – entorno un entramado complejo con capacidades, niveles de actuación y realidades diferentes y en ocasiones únicas, lo cual, en términos de evaluación de la calidad de gestión de los procesos, se hace aún más engorroso, exigiendo de las entidades responsables del seguimiento y aseguramiento de la calidad del sistema de educación superior, el diseño de criterios e indicadores que ofrezcan una clara imagen del estado de cumplimiento de las funciones de las instituciones.

Es conocido que uno de los desafíos mayores en términos de evaluación, es la construcción de indicadores, de manera que permitan captar la realidad y, a través de ella, ofrecer un juicio adecuado sobre la calidad con la que se desarrollan los procesos. En el caso de la vinculación con la comunidad, deberá ser capaz de reflejar y evaluar las disímiles interacciones que desarrollan las instituciones de educación superior en relación con su entorno para el cumplimiento de sus objetivos.; deberá ser capaz de captar los parámetros que expresan la calidad con la que se desarrollan las funciones sustantivas y, adicionalmente, en qué medida se articulan entre sí para su cumplimiento. Como aspecto final – pero no menos importante – deberá ser capaz de medir el impacto de las intervenciones en los beneficiarios de los proyectos, aspecto que encierra especial relevancia en tanto tendrá que ser observado y medido en una dimensión temporal, en función del proyecto específico.

Si bien a nivel regional han existido investigaciones aisladas para establecer un sistema de indicadores que satisfaga este requerimiento, no se aprecia una tendencia única. Diferentes metodologías abordan la temática, incluso a nivel de redes regionales, pero no parece existir un consen-

so generalizador. El consenso se orienta más hacia los modelos de gestión del proceso, mas no hacia los indicadores que expresen de manera adecuada la calidad del mismo, especialmente en términos de impacto.

En este contexto, es deseable y viable el desarrollo de políticas de colaboración interinstitucionales nacionales e internacionales, con la participación no solo de IES, sino de los actores relevantes del ecosistema que integran la relación instituciones de educación superior - entorno - órganos responsables de aseguramiento de la calidad, que permitan establecer el escenario y las condiciones óptimas para el desarrollo de indicadores sobre el desempeño de la función sustantiva vinculación con la comunidad.

Conclusiones

La calidad del modelo de gestión de la vinculación con la comunidad requiere ser medida a partir de un nuevo enfoque mediante un sistema de indicadores que no se limiten a evaluar la planificación, seguimiento y ejecución, a partir de la articulación entre la docencia, la investigación y la vinculación con la comunidad, sino que se extienda a evaluar el impacto de cada proyecto, orientado a generar las transformaciones requeridas en una sociedad que apunta hacia el desarrollo sostenible.

El desarrollo de cultura de calidad en las instituciones de educación superior, es un proceso participativo que rebasa el de acreditar la institución; se trata de avanzar hacia un escaño superior de modo que se empoderen a los actores del ecosistema institución - entorno con una herramienta que permita la búsqueda del mejoramiento continuo a partir de la autorreflexión, generando sinergias entre las diferentes funciones sustantivas.

Referencias Bibliográficas

- Asamblea Nacional del Ecuador. “Informe para segundo debate. Proyecto de Ley Orgánica reformativa de la Ley Orgánica de Educación Superior.” Asamblea Nacional del Ecuador. Editado por Cultura y Ciencia y Tecnología (Comisión N. 9) Comisión Especializada Permanente de Educación. 2018.
- CONUEP. Universidad Ecuatoriana. Resumen del informe: Evaluación de la situación actual y perspectivas para el corto y mediano plazo de las universidades y escuelas politécnicas. Quito: CONUEP, 1992.
- Etzkowitz, H. y Leydesdorff, L. (2000): “The dynamics of innovation: from National Systems and ‘Mode 2’ to a Triple Helix of university-industry-government relations”, *Research Policy*, vol. 29, n.º 2, pp. 109-123.
- Lee Harvey & Diana Green (1993) *Defining Quality, Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18:1, 9-34, DOI: 10.1080/0260293930180102
- LOES. Ley Orgánica de Educación Superior. Registro Oficial Suplemento 298, 12 de octubre, Quito: Asamblea Nacional del Ecuador, 2010.
- Organización de Naciones Unidas, Septuagésimo periodo de sesiones. Resolución de la Asamblea General 70/1 Transformar nuestro mundo: Agenda 2030 para el desarrollo sostenible. Septiembre de 2015.

SISTEMA DE INFORMACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA ESTRATÉGICA: RELACIÓN Y DEPENDENCIA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Autores

German Andrés Alarcón Leudo.

Fundación Universitaria Los Libertadores.

Colombia. Gerleus_1@hotmail.com, gaalarconl@libertadores.edu.co

Resumen

En el presente escrito, se pretende expresar la necesidad, que poseen las Instituciones de Educación Superior, (IES); de una dependencia a las Tecnologías de la Información, de manera directa, puesto que la utilización del Sistema de Información, (SI), permite recopilar información, con calidad, para ser distribuida, al interior y el exterior de las instituciones; en forma rápida y eficaz, a través de la gestión educativa; con el propósito de poder ofrecer un servicio con calidad, dentro del proceso de mejora continua, bajo un criterio de gestión universitaria institucional; involucrando los procesos estratégicos, académicos y de apoyo, de manera sostenible; en función de dar respuesta al manejo eficiente al sistema corporativo institucional, basado en un enfoque administrativo, frente al paradigma de la escasez de recursos, en el país y el mundo.

Palabras clave: Tecnologías, información, Herramienta, sostenibilidad

Introducción

Según el cumplimiento de la Ley 30 de 1992, se organiza la educación superior en Colombia; teniendo en cuenta que el Consejo Nacional de Acreditación CNA, (2018a); y sustentado en esta base legal, define los objetivos generales para las instituciones educativas de este nivel; profundizando en materia de formación integral para los colombianos; con el propósito de que sean capacitados para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social; con criterios de calidad, sin olvidar la realidad internacional y el contexto local.

De esta manera, el CNA buscando altos niveles de calidad, en la prestación del servicio educativo de parte de la Instituciones de Educación Superior, IES, determina el proceso de acreditación de alta calidad de las mismas, de acuerdo al cumplimiento de las condiciones previas o básicas de calidad para la oferta y desarrollo de programas académicos.

Es así, como el CNA, (2018b, p.45), emite el documento titulado “Lineamientos para la acreditación de Programas de Pregrado”, puesto que este documento contiene los lineamientos para el proceso de acreditación de programas académicos de este nivel, teniendo en cuenta el Factor Organización, Administración Y Gestión, según la Característica N° 34. Donde se determina acerca del Sistemas de comunicación e información; determinando, que el programa debe contar con mecanismos eficaces de comunicación y con sistemas de información claramente establecidos y accesibles; como aspectos a evaluar, en el inciso a, titulado “Existencia y utilización de sistemas de información integrados y mecanismos eficaces que faciliten la comunicación interna y externa en el programa”, ofertado por las IES.

De igual forma, según este factor a evaluar por el CNA, se busca que las IES, den respuestas a cuatro grupos importantes, como lo son; El gobierno, el Proceso de Gestión educativa, el Estudiante y demás usuarios, frente a una solicitud de información; olvidándose que esos “tiempos arcaicos”, con largas distancias y demoras, han terminado, y que por el contrario, el Mundo, las Empresas y las IES, han entrado en una era de la “Información y la Tecnología para la Gestión”, en una época de inmediatez, al alcance de todos y para todos.

De la misma manera, se necesita que haya una integralidad entre el (SI), y todos los procesos de las IES, para proveer, al usuario de la información y su tratamiento; como una competencia directa en el cumplimiento de las funciones de la organización; ligadas de una forma u otra, al funcionamiento de la herramienta tecnológica, puesto que se busca, dar respuesta, de la manera correcta e inmediatamente posible.

Lo anterior, se verá reflejado en la forma en dar la respuesta a la solicitud, de los usuarios; cualquiera que sea, con ayuda de la tecnología; siendo posible gestionar, en un único y mejor enfoque de tecnología administrativa; en busca de la Calidad e Innovación educativa.

Las herramientas tecnológicas; se conviertan en un instrumento eficaz; dentro del proceso de Gestión educativa de las IES

Cabe recordar, que hoy día, se busca que la gestión de información, con la ayuda de las herramientas tecnológicas; se conviertan en un instrumento eficaz; dentro del proceso de Gestión educativa de las IES; teniendo en cuenta los fundamentos establecidos en el acuerdo No. 03 de 2014, del Consejo Nacional de Educación Superior, CESU, (2018, p.3); por el cual se aprueban los lineamientos para la acreditación institucional, según el artículo No. 3; en el inciso d). acerca de la Tecnología, en las IES, ya que se pretende determinar, la importancia que poseen elementos como el SI, encaminado a mejorar la gestión educativa estratégica, teniendo en cuenta la relación y la dependencia en las IES; con el propósito de fortalecer el proceso de mejora, en la calidad de gestión universitaria institucional; y de los procesos estratégicos académicos y de apoyo; en función de dar respuesta al manejo eficiente al sistema corporativo institucional, basado en un enfoque administrativo, frente al paradigma de la escasez de recursos, en el país y el mundo.

Monsalve y Sierra, (2016, p.8), aseguran que “los nuevos escenarios globales inciden directamente en todas las organizaciones sociales y las obligan a emprender rápidas transformaciones”; es por eso que la educación no es ajena a este fenómeno y, por esta razón, el sistema educativo enfrenta importantes desafíos para dar respuestas oportunas y pertinentes a las nuevas necesidades de formación de los ciudadanos para el siglo XXI (Altablero No. 42, 2007).

Cabe destacar que desde la aparición de las tics, el mundo se ha convertido en un mundo mucho más, que un escenario globalizado, generando la impresión de que las fronteras entre territorios es un concepto meramente geográfico, y los avances tecnológicos y científicos alteran constantemente el flujo y el comportamiento de la sociedad, (Ronald Núñez, 2011).

De esta manera, a través de esta dinámica, se les exige a las organizaciones actuales, someterse a diferentes alternativas de cambio, en el contexto administrativo y tecnológico; teniendo en cuenta que en los últimos tiempos, hemos visto, siendo testigos de fenómenos, como la utilización de nuevas tecnologías, a nivel mundial, en todas las esferas de nuestra vida; jugando un papel trascendental; e impulsando el cambio; cultural, social, político y económico, de nuestra sociedad.

A hora bien, teniendo en cuenta la nueva dinámica de cambio, en la que se ven enfrentadas, las organizaciones modernas, en cuanto a lo que se refiere a uso de tecnologías de la información, se hace necesario, resaltar que las organizaciones Públicas y Privadas incluyendo las IES; deben girar en función del uso de Nuevas Tecnologías integradas a un Sistema de Información de manera integral.

Por su parte, Blanco, (2016), declara, en su ponencia titulada “Instrumentos Gerenciales para una Gestión Pública Competitiva”, expuesta en el 1º Congreso Internacional por una Gestión Pública, competitiva e innovadora; que:

Las organizaciones públicas en la actualidad se enfrentan a retos tales como la participación en el mercado en igualdad de condiciones con las organizaciones privadas, lo que hace necesaria la utilización de instrumentos modernos que les permitan competir con productos y servicios que respondan a las necesidades y a los problemas de los ciudadanos con criterios de eficiencia y efectividad, logrando la cobertura suficiente satisfaciendo lo requerimientos de la sociedad. (p.1).

Es claro que el instante en que vive la humanidad, hoy día, y al igual que sucedió en el pasado, la forma como se organizaron y evolucionaron las organizaciones, se ha desarrollado a través, de un proceso de gestión administrativa, pero a diferencia de la administración moderna, es el papel que juega, el uso de las tecnologías de la información, integradas a un sistema de información, como una herramienta de gestión capaz de resolver los problemas que se generan en la organización, “y de facilitar el control y la planificación de las funciones asociadas a cada una de las áreas que la integran” (Borja 2017a, p. 31).

Del mismo modo, sostiene; el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. IIEP – UNESCO. Buenos Aires. Oficina para América Latina; (2015^a), que:

El modelo de administración separa las acciones administrativas de las acciones técnicas o pedagógicas, concentrando las primeras en manos de los directivos. Este principio de división del trabajo afirma la existencia de un grupo de acciones homólogas que se realizan racionalmente de la misma forma en una oficina de correo, en una empresa industrial o en un servicio de salud. Se trata de las acciones denominadas de administración general: planeamiento; confección de los programas operativos para cada unidad; distribución de los recursos materiales y humanos según las posibilidades y necesidades; control del funcionamiento de los servicios; documentación y archivo de las decisiones en expedientes, carpetas y depósitos; control de los horarios y de faltas del personal. (p.8).

De lo anterior, se puede concluir que la administración, es un sola, y que es aplicable a cualquier tipo de organización, pero con diferentes acciones; dependiendo de manera directa, de un tejido de información organizada, íntimamente relacionada, con dependencia entre un área y otra, a través de un SI, bien integrado.

Por otra parte, la UNESCO, (2018b), sustenta en el proyecto en curso; titulado “Revisión Comparativa de Iniciativas Nacionales de Aprendizaje Móvil con énfasis en Modelos 1:1”, que;

En el mundo, los programas de TIC en educación están alejándose de la dependencia de la tecnología fija y están incorporando cada vez más tecnología móvil. Así la escuela se transforma en un nuevo entorno de aprendizaje. Recientemente varios gobiernos de la región (como Colombia, México, Perú y Uruguay) han desarrollado iniciativas que buscan aprovechar la tecnología móvil para acelerar el progreso hacia la Educación Para Todos.

Es así, como Arias y Pórtela, (2016), sostienen, que; “actualmente, las organizaciones empresariales son concebidas como entidades procesadoras de información, independientemente de su actividad, ya que todas las empresas tienen necesidad de obtener y analizar información actualizada sobre mercados, costos, ventas y procesos de producción”, teniendo en cuenta, que dicha información, proviene de diferentes fuentes, ya sean internas o externas, a la empresa. Y que una vez operacionalizada, dicha información, será utilizada para su respectiva gestión; y fluyendo a través de un Sistema de Información eficiente y confiable; proveerá a la organización de información efectiva y de calidad, con el propósito de tomar decisiones asertivas para el ente empresarial.

Ahora bien, para el caso de la administración de una IES, la gestión administrativa institucional, continua siendo la misma, impactando de manera directa a la organización, en dos direcciones, en la que una acción, es direccionada hacia el proceso de gestión educativa, donde se busca que las IES, mejoren en su accionar, a la hora de ser dirigidas; y por el otro lado, el proceso administrativo, se cumpla; como empresa, y que a su vez, esos dos procesos, se vean reflejados, en la acción educativa y pedagógica.

Martínez, (2018); afirma que “la Educación Superior en Colombia; ha venido experimentando una gran cantidad de cambios significativos, a nivel normativo; conversiones que han permitido que el gobierno nacional, establezca, ciertos criterios en su regulación”, que buscan el mejoramiento, en la calidad en la prestación del servicio educativo e institucional de las

IES. Es así, como la Ley 30 de 1992, organiza el servicio público de la Educación Superior; dándole aplicación a las IES públicas y privadas en Colombia, en búsqueda de una Innovación educativa, incluyendo cambios en la forma de ejercer el proceso de enseñanza aprendizaje, y su impacto en el contexto educativo, en medio de una era de tecnologías.

Por su parte, Flechas Mendoza, (2017a, p. 30), sostiene que “la Ley 30 de 1992, plantea que las IES, son las entidades que cuentan con arreglo a las normas legales, con el reconocimiento oficial como prestadoras de servicio público de la educación superior en el territorio colombiano”, quedando así, facultadas para prestar servicios educativos de alta calidad, a lo largo del todo el territorio.

Cebrián de la Serna y Ruiz Palmero, (2008, p.144), afirman, que el mundo empresarial, prestador de servicios educativos, ha entrado en una época de nuevas tecnologías, y en una era de “innovación tecnológica por cuanto que pretende la implementación de las posibilidades de Internet para la enseñanza”, y la gestión educativa, de IES, alrededor del mundo.

Garrido, (2005), citado por Cendros, Torres y Pinto, (2015, p.9), sostienen que “el sistema técnico de información permite dar a conocer buenas prácticas empresariales de innovación realizadas por el gerente con apoyo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (tics)”, puesto que las empresas que poseen debilidades en la gestión de calidad, incluyendo las IES, probablemente manifiestan insuficiencia en los presupuestos, dejando a un lado, las prioridades en tecnologías; mostrando una escasa fortaleza en la gestión tecnológica, con alto impacto en el mercado, de servicios educativos.

Martínez y Gómez, (2014a, p.277), expresan que “actualmente el proceso de aprendizaje se lleva a cabo con dos protagonistas el docente y el alumno frente a frente donde el aprendizaje se vuelve significativo si el alumno lo hace propio al estructurarlo con los conocimientos previos”; y que a su vez, la tecnología, también tiene protagonismo, ya que existe un

momento de encuentro y uso de la misma para el desarrollo de transferencia de información y retroalimentación, dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, que impacta de manera directa, la gestión educativa, apoyada en un (SI), bien estructurado, y de acuerdo a las necesidades de las IES.

De la misma manera, Martínez y Gómez (2014b, p.6), al hablar de educación superior, sostienen que; “sin mencionar las TIC y la influencia que ejercen en el aprendizaje y socialización de los estudiantes a través del uso y dominio de las computadoras”; se puede observar, “un nuevo ambiente de trabajo y de nuevas estrategias a desarrollar dentro y fuera del aula en la búsqueda de mayores niveles de aprendizaje, (p.8)”; para el desarrollo de la información en la adquisición de nuevos conocimiento en la IES, con el propósito de prestar servicios, con calidad y eficiencia.

Con respecto al Modelo Pedagógico a utilizar, en las IES, en el desarrollo de la docencia, Padilla, Vega y Rincón, (2014), sostienen, que;

De este modo, en las IES el modelo pedagógico debe propender a una flexibilidad sistemática (abertura del sistema) coherente con el contexto, acorde con la posibilidad de aprender no solamente por la vía unidireccional del docente, sino además por la interacción con los pares académicos, los materiales didácticos, los ambientes de aprendizaje y el conjunto de actores de una comunidad educativa en la cual se puede tener el rol de tutor o aprendiz, siempre y cuando haya una comunicación respetuosa, comprensiva y dialógica, (p. 279).

Según lo expuesto anteriormente, es evidente, que tanto las entidades públicas, como las privadas, incluyendo las (IES), en Colombia y en el mundo, han venido, teniendo los mismos retos en cuanto a la atención de usuarios, internos y externos, en respuesta, a sus solicitudes.

Es decir, podemos ver, como las (TIC), y el (SI); definido por Borja, (2017, p.31), como “un procedimiento que procura la comprensión totalitaria del universo u objeto de estudio, a través del conocimiento o los datos

que caracterizan sus componentes, así como de los fenómenos que se dan dentro de ese objeto de estudio”; de una IES, abala lo expresado por; Sangra y González, (2004a, p. 86), al sostener que estos dos elementos, “han tenido un rol importante en la IES, al introducir una forma dinámica e inmediata de acceder a la información y de establecer nuevas estructuras de comunicación en todos los niveles”; mediante un proceso de gestión administrativa, encaminada a la producción de valores, en la calidad del servicio educativo, visto desde una óptica de Innovación tecnológica, haciendo referencia a las competencias que se deben tener para el uso, selección y adaptación de medios tecnológicos como apoyo a la docencia, según (Mas-Torrello’ y Rueda, (2016, p.444), citado por Flechas Mendoza, (2017b,p. 89).

Ahora bien, teniendo en cuenta la relación existente entre las IES y las TIC, señalan, Sangra y González (2004b, p. 86), que; “cada institución ha seguido un camino propio, acorde a sus modelos académicos, y a su visión y misión dentro de la sociedad, por lo que percibimos la importancia de analizar sus procesos como estudios de caso complejos y particulares”, desde un reflejo de la calidad de la formación; incluyendo el uso de tecnologías, intentando incorporarse a un Modelo de Indicadores de Desempeño de Educación, (Mide), utilizado por el Ministerio de Educación Nacional, MEN, (2016); que permite conocer cómo están las IES, en materia de calidad.

Por su parte, Giha, (2017a, p1), explica que; “El modelo reconoce que en Colombia las IES, no son iguales, ni pretendemos que sean iguales. Por ejemplo, no todas las IES atienden a la misma población, tienen los mismos objetivos y ofrecen programas en las mismas áreas de conocimiento”, explicó Giha.

Precisó además Giha, (2016b), acerca del (Mide), con respecto a la calidad las IES que:

Este modelo se construye teniendo en cuenta los datos de los diferentes sistemas de información que existen en la actualidad, relacionados con la educación superior como el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (Snies), el Observatorio Laboral para la Educación (OLE), el Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior (Spadies) y los resultados de las Pruebas Saber 11° y Saber PRO del Icfes, entre otros. (p.1).

Ahora bien, cabe destacar que existen otros aspectos que, definen las particulares orientaciones del Sistema Nacional de Acreditación, en cuanto al uso de (TIC) y los (SI); afirma Gartner Isaza, (2015), Consejera del Consejo Nacional de Acreditación, al afirmar que; “existen otros aspectos que determinan las rutas académicas e institucionales de la educación superior y referencian conceptual y metodológicamente, la evaluación, éstas son: la flexibilidad, la integralidad, la pertinencia, la internacionalización, la autonomía y la responsabilidad social”, entendiendo estas como líneas posibles para la presentación del direccionamiento conceptual y metodológico, con fines de evaluación de los programas con fines de acreditación; y alcanzar la calidad, como un producto de la negociación entre las instituciones académicas y sus involucrados.

En consecuencia, las IES, que en último término son las responsables de la prestación del servicio, deben tratar de reconciliar los distintos deseos y requisitos, basado en el concepto de calidad, expresado en el Modelo de aseguramiento interno de la calidad para las IES, en el marco del mejoramiento continuo de la calidad de la educación superior en Colombia. (Bautista, Bernal y Hernández, 2014, p.16).

Ortegón Bolívar, (2016), afirma que; “es imperativo considerar y reconocer que las Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC’S son herramientas con un enorme potencial; asociadas a un SI, para configurar estructuras organizativas y apoyar los modelos de gestión pública de un País como Colombia”, o de una ciudad como Bogotá D.C. Donde se permite ofrecer servicios educativos con calidad, en las IES, acreditadas; que dan una respuesta ágil, eficiente y transparente a los servicios

que requieren los ciudadanos, bajo el principio de una gestión educativa, donde se incorporan elementos como la innovación, la calidad educativa, asociados a la Misión y Visión del Ente Educativo.

Conclusiones

El mundo de hoy día, a re direccionado el camino de las IES y su relación con el SI; puesto que las IES buscan; “permanentemente el desarrollo y puesta en operación de un (SI), único, en el cual se incluyan, en forma totalmente integrada, todos los subsistemas especializados de información que se requieran para la adecuada conducción de las funciones misionales y de apoyo”; tal como lo afirman Bernal y Hernández, (2014, p.86); ya que se busca que la gestión de información, con la ayuda de las herramientas tecnológicas; se conviertan en un instrumento eficaz; en las IES, y con la búsqueda constante de fortalecer los procesos de mejora continua, en la calidad de gestión universitaria institucional; y de los procesos estratégicos académicos y de apoyo; en función de dar respuesta al manejo eficiente al sistema corporativo institucional, basado en un enfoque administrativo, frente al paradigma de la escasez de recursos, en el país y el mundo.

De igual forma, la comunidad educativa debe trabajar tomada de la mano, de la gerencia institucional; según las políticas gubernamentales, para acoger el uso adecuado de las TIC en la formación del estudiante, con fines de integración en el SI; mostrando interés a diferentes sectores interdisciplinarios; en la búsqueda de creación de hábitos y costumbres, que permitan la correcta combinación y funcionamiento, para establecer protocolos, para el uso, utilización de los recursos tecnológicos, en el proceso de gestión educativa, en miras de una formación con calidad; teniendo en cuenta, modelos de utilidad e invenciones con políticas de defensa y distribución apoyadas por las IES, basados en los lineamientos, de los factores a evaluar por el CNA, en búsqueda de que las IES, den respuestas a cuatro grupos importantes, como lo son; El gobierno, el Proceso de Gestión educativa, el Estudiante y demás usuarios, frente a una solicitud de información.

Referencias bibliográficas

- Altablero. (2007). La gestión educativa es la vía al mejoramiento de la educación. Colombia: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-137440.html>
- Arias y Pórtela, (2016). Sistema de información y sistema de calidad: relación y dependencia en las organizaciones empresariales. Universidad Complutense de Madrid. Madrid. España. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/DCIN/article/viewFile/DCIN9797110011A/19774>
- Bautista, Bernal y Hernández, (2014, p.16). Modelo de aseguramiento interno de la calidad para las instituciones de educación superior en el marco del mejoramiento continuo de la calidad de la educación Superior en Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello. Bogotá, Colombia. Recuperado de: https://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_Modelo_aseguramiento.pdf
- Blanco, D. (2016, p.1). Instrumentos gerenciales para una Gestión Pública competitiva. I Congreso Internacional por una Gestión Pública, competitiva e innovadora. Ponce. Colombia
- Borja Caballero. (2017). Lineamientos básicos para el diseño de un sistema contable. Documentos de docencia. Course Work. coursework.ucc.edu.co. N.º 10, diciembre de 2017. doi: <https://doi.org/10.16925/greylit.2108>. Universidad Cooperativa de Colombia. Seccional Santa Marta.
- Cebrián de la Serna y Ruiz Palmero, (2008, p.144). Impacto producido por el proyecto de centros tic en CEIP e IES de Andalucía desde la opinión de docentes. Universidad de Málaga. Málaga España. Recuperado de:
- Cendros, Torres y Pinto, (2015, p.9), Gestión de calidad en sistemas tecnológicos de información en las organizaciones públicas del Departamento Sucre – Colombia Fecha de recepción: 8 de abril de 2015. Fecha de aprobación: 26 de noviembre de 2015. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/676/67646966001.pdf>
- Consejo Nacional de Educación Superior. CESU, (2018, p.3). Acuerdo No. 03 de 2014. Artículo. No. 3; Inciso d). Recuperado de: https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_Acuerdo_03_2017_cesu.pdf
- Consejo Nacional de Acreditación. CNA. (2018). Documento de trabajo. Lineamientos para la acreditación de Programas de Pregrado. (p.45). Recuperado de: http://cms.colombiaaprende.edu.co/static/cache/binaries/articles-186359_pregrado_2013.pdf?binary_rand=7432
- Flechas Mendoza, (2017, p. 89). La innovación en los procesos de acreditación de las Instituciones de Educación Superior. Colección Institucional. Fundación universitaria Los libertadores. Bogotá. D.C. Colombia.

- Garrido (2005), *La Sociedad de la Información en el siglo XXI: un requisito para el desarrollo*. Documentos Sinú. Universidad del Sinú. Colombia.
- Gartner, Isaza, (2015), *Rutas académicas e institucionales de la educación superior que referencian conceptual y metodológicamente la evaluación*. Consejo nacional de acreditación. Recuperado de: https://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_rutas_academicas.pdf.
- Giha, (2016b). ¿Cómo está la calidad de la educación superior en Colombia? *Semana. Revista. Tendencias*. Recuperado de: <https://www.semana.com/educacion/articulo/ministerio-de-educacion-nacional-presenta--nuevos-resultados-de-medicion-de-calidad-en-educacion-superior/537962>.
- Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. IIPE (2015). *Ministerio de Educación de la Nación. Gestión educativa estratégica. Oficina para América Latina*. Buenos Aires. Argentina. Recuperado de: https://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/modulo02_0.pdf
- Ley 30. (1992). *Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior*. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86437_Archivo_pdf.pdf.
- López de la Madrid. (2013). *Impacto de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el docente universitario. El caso de la Universidad de Guadalajara*. Vol.52.nº2. Junio 2013. Pp. 4-34. DOI: 10.4151/07189729-Vol.52-Iss.2 -Art.180. Recibido: 15 de abril de 2013. Aceptado: 10 de junio de 2013. ISSN: 0718-9729. ISSNE: 0718-9729. Universidad de Guadalajara. México.
- Martínez y Gómez (2014b, p.6). *Las TIC como herramienta para fortalecer el aprendizaje colaborativo, en las IES*. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo ISSN 2007 – 7467. Publicación # 12 Enero – Junio 2014 RIDE. Universidad Autónoma del Estado de México. México.
- Martínez, M, (2018). *Análisis comparativo de las políticas ministeriales para la formación docente y los currículos de los docentes de los programas de licenciatura de la universidad San Buenaventura sede Cartagena*. Documentos de Sam Buenaventura. Cartagena. Colombia.
- Mas-Torrello' y Rueda, (2016, p.444). *El profesor universitario en el espacio europeo de educación superior: la autopercepción de sus competencias docentes actuales y orientaciones para su formación pedagógica*. Revista mexicana de investigación educativa, 21(69), 437-470. Recuperado <http://www.saciolo.org.mx/cielo.php?script=sciarttext&pid=s1405-66662016000200437>

- Modelo de Indicadores de Desempeño de Educación. MIDE. (2018). Recuperado de: <http://www.colombiaaprende.edu.co/mide>
- Ministerio de Educación Nacional, MEN, (2016). Publicaciones Educación Superior. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-56623.html>:
- Monsalve y Sierra, (2016, p.8). Sistema de información para la gestión académica del instituto Jerome S. Bruner. Universidad de Cartagena. Facultad de ingeniería. Programa de ingeniería de sistemas. Cartagena de Indias. Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.unicartagena.edu.co:8080/jspui/bitstream/11227/2946/1/Informe%20Final.pdf>
- Observatorio Laboral para la Educación (OLE), (2018). Citación al Modelo de Indicadores de Desempeño de Educación, (Mide). Recuperado de <http://www.graduadoscolombia.edu.co/html/1732/w3-article-143157.html>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2018). Planificar la educación, construir el futuro. Proyecto en curso “Revisión Comparativa de Iniciativas Nacionales de Aprendizaje Móvil con énfasis en Modelos 1:1.” Recuperado de <https://www.buenosaires.iiiep.unesco.org/proyectos/revisi-n-comparativa-de-iniciativas-nacionales-de-aprendizaje-m-vil-con-nfa-sis-en-modelos>
- Ortegón, Bolívar, (2016). El impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en la operatividad de la administración pública de Bogotá D.C. y su relación con el ciudadano en el sector de la educación. Ponencia de Proyecto de investigación. Universidad Autónoma de Colombia. Colombia. Recuperado De: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/email/article/view/13110>

- Padilla, Vega y Rincón, (2014, p.284). Tendencias y dificultades para el uso de las TIC en educación superior. Vol. 10 No.1, 2014. (Enero - Junio). Unilibre Cali. Colombia. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/entra/v10n1/v10n1a17.pdf>
- Ronald Núñez, y M, P.P. (2011). Las Tics como elemento fundamental para la optimización de los procesos administrativos. Revista Virtual de los programas de ingeniería, Universidad de san Buenaventura. Seccional Cartagena. Recuperado de: <http://letravirtual.usbctg.edu.co/index.php/ingeniator/article/viewFile/167/165>
- Ruiz, P & Sánchez, R, (2004). El impacto del proyecto de centros tic desde la experiencia vivida por el alumnado. Universidad de Málaga. Málaga. España. Recuperado de:
- Sangrà, A. & González, M. (2004). El profesorado universitario y las TIC: redefinir roles y competencias. En A. Sangrà & M. González (Coord.), La transformación de las universidades a través de las TIC: discursos y prácticas (pp. 73-97). Barcelona: UOC. España. <http://www.uoc.edu/dt/esp/sangra1104.pdf>
- Serna y Ruiz Palmero, (2008, p.144).
- Sistema Nacional de Acreditación, SNA. (2018). Ley 30 de 1992. Artículo 53. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Recuperado de: <https://www.cna.gov.co/1741/article-186365.html>
- Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (Snies). (2018).
- Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior (Spadies). (2018).
- Torrello' y Rueda, (2016, p.444).

